

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(20) 2014

3

БАС РЕДАКТОР

С. Ж. ПРӘЛИЕВ – Абай ат. ҚазҰПУ ректоры, п.ғ.д., профессор, КРҰҒА корреспондент-мүшесі

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Қайдарова А.Д. – бас редактордың орынбасары, п.ғ.д., профессор, **Мухитова Р.Б.** – Алматы аймағының жоғары оқу орындары ректорлар кеңесінің ғалым хатшысы, **Намазбаева Ж.И.** – Абай ат. ҚазҰПУ психология ФЗИ-нің директоры, **Сарыбеков М.Н.** – Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік педагогикалық университетінің ректоры, **Беркимаева Ш.К.** – п.ғ.к. профессор, **Бекбоев И.Б.** – Қырғыз Республикасының Ұлттық ғылым академиясының корреспондент-мүшесі, **Уманов Г.А.** – «Престиж» оқу кешенінің президенті, **Құсайынов А.К.** – Еуразия гуманитарлық институтының ректоры, **Әбілқасымов А.Е.** – Абай ат. Қаз ҰПУ-нің оқытудың мазмұны және әдістері институтының директоры, **Жарықбаев Қ.К.** – Т.Тәжібаев атындағы этнопсихология және этнопедогогика орталығының директоры, **Қазмағанбетов А.Г.** – Ақмола облысының білім беру саласын бақылау бойынша департаментінің директоры, **Шадрин Н.С.** – Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының профессоры, **Суннатова Р.И.** – М.Ломоносов атындағы ММУ-дің Ташкент қаласындағы филиалының профессоры, **Джуринский А.Н.** – Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университеті педагогика кафедрасының меңгерушісі, **Абдуллин Э.Б.** – Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университеті кәсіби білім беру кафедрасының меңгерушісі, **Асипова А.Н.** – Манас атындағы Қырғыз-Түрік университеті педагогика кафедрасының меңгерушісі, **Добаев К.Д.** – Қырғыз Республикасы білім беру проблемалары орталығының директоры, **Шаханова Р.Ә.** – Абай ат. Қаз ҰПУ магистратура және PhD докторантура институты филологиялық мамандықтар кафедрасының меңгерушісі, **Әлмұхамбетов Б.А.** – Абай ат. Қаз ҰПУ-нің өнер, мәдениет және спорт институтының директорының м.а., **Сманов Б.Ө.** – Абай ат. ҚазҰПУ Аппаратының жетекшісі, **Иманбаева С.Т.** – Абай ат.ҚазҰПУ ұлттық тәрбие және өзін-өзі тану кафедрасының меңгерушісі, **Баймолдаев Т.** – Абай ат.ҚазҰПУ жалпы педагогика және психология кафедрасының меңгерушісі, **Қондыбаева М.Р.** – Абай ат. ҚазҰПУ магистратура және PhD докторантура институты филологиялық мамандықтар кафедрасының профессоры, **Калиева С.И.** – Абай ат. ҚазҰПУ ұлттық тәрбие және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, **Хан Н.Н.** – Абай ат. ҚазҰПУ магистратура және PhD докторантура институтының психологиялық-педагогикалық пәндер кафедрасының профессоры, **Бейсенбаева А.А.** – Абай ат. ҚазҰПУ магистратура және PhD докторантура институтының психологиялық-педагогикалық пәндер кафедрасының профессоры, **Бидайбеков Е.Ы.** – Абай ат. ҚазҰПУ магистратура және PhD докторантура институтының информатика және білім беруді ақпараттандыру кафедрасының меңгерушісі, **Шалғынбаева К.К.** – Л.Н.Гумилев ат. Еуразия Ұлттық университетінің педагогика кафедрасының меңгерушісі, **Ибраимова Ж.К.** – Абай ат. ҚазҰПУ психология ФЗИ-ның жетекші ғылыми қызметкері, **Жампиев К.К.** – п.ғ.д., Абай ат. ҚазҰПУ-нің профессоры, **Оспанова Б.А.** – Қ.А. Яссауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті психология кафедрасының меңгерушісі.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

С.Ж. ПРАЛИЕВ – ректор КазНПУ им. Абая, д.п.н. профессор, член-корреспондент НАН РК

СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

Қайдарова А.Д. – заместитель главного редактора, д.п.н., профессор, **Мухитова Р.Б.** – ученый секретарь Совета ректоров вузов Алматинского региона, **Намазбаева Ж.И.** – директор НИИ психологии КазНПУ им.Абая, **Сарыбеков М.Н.** – ректор Таразского государственного педагогического университета имени Х.Дулати, **Беркимаева Ш.К.** – к.п.н., профессор, **Бекбоев И.Б.** – член-корреспондент НАН Кыргызской Республики, **Уманов Г.А.** – президент учебного комплекса «Престиж», **Кусаннов А.К.** – ректор Евразийского гуманитарного института, **Абылкасымова А.Е.** – директор института содержания и методов обучения КазНПУ им.Абая, **Жарықбаев К.Б.** – директор центра этнопсихологии и этнопедогогике им.Т.Тәжібаева, **Қазмағанбетов А.Г.** – директор Департамента по контролю в сфере образования Ақмолинской области, **Шадрин Н.С.** – профессор Павлодарского государственного педагогического института, **Суннатова Р.И.** – профессор филиала МГУ имени Ломоносова в г.Ташкент, **Джуринский А.Н.** – заведующий кафедрой педагогики Московского педагогического государственного университета, **Абдуллин Э.Б.** – заведующий кафедрой профессионального образования Московского педагогического государственного университета, **Асипова Н.А.** – заведующая кафедрой педагогики Кыргызско-Турецкого университета имени Манаса, **Добаев К.Д.** – директор центра проблем образования Кыргызской Республики, **Шаханова Р.А.** – заведующая кафедрой филологических специальностей института магистратуры и докторантуры PhD КазНПУ им.Абая, **Альмұхамбетов Б.А.** – и.о. директора института искусства, культуры и спорта КазНПУ им.Абая, **Сманов Б.Ө.** – руководитель Аппарата КазНПУ им.Абая, **Иманбаева С.Т.** – заведующая кафедрой национального воспитания и самопознания КазНПУ им.Абая, **Баймолдаев Т.** – заведующий кафедрой общей педагогики и психологии КазНПУ им.Абая, **Қондыбаева М.Р.** – профессор кафедры филологических специальностей института магистратуры и докторантуры PhD КазНПУ им.Абая, **Калиева С.И.** – профессор кафедры национального воспитания и самопознания КазНПУ им.Абая, **Хан Н.Н.** – профессор кафедры психолого-педагогических дисциплин института магистратуры и докторантуры PhD КазНПУ им.Абая, **Бейсенбаева А.А.** – профессор кафедры психолого-педагогических дисциплин института магистратуры и докторантуры PhD КазНПУ им.Абая, **Бидайбеков Е.Ы.** – заведующий кафедрой информатики и информатизации образования института магистратуры и докторантуры PhD КазНПУ им.Абая, **Шалғынбаева К.К.** – заведующая кафедрой педагогики Евразийского национального университета им.Л.Н.Гумилева, **Ибраимова Ж.К.** – вис НИИ психологии КазНПУ им.Абая, **Жампиев К.К.** – д.п.н., профессор КазНПУ им.Абая, **Оспанова Б.А.** – заведующая кафедрой психологии Международного Казахско-Турецкого университета им.Х.А.Ясауи.

EDITOR-IN-CHIEF

S. ZH. PRALIEV – the rector of Abai KazNPU, professor, corresponding member of the NAS RK

EDITORIAL STAFF:

Kaidarova A.D. – Editor - in - chief's assistant, professor, **Mukhitova R.B.** – scientific secretary of Almaty region University Rectors Council, **Namazbayeva Zh.I.** – director of Scientific and Research Institute of Psychology, **Sarybekov M.N.** – rector of the state Pedagogical University named Dulati, **Berkimbaeva Sh.K.** – professor, **Bekboev A.A.** – corresponding member of the NAS, **Umanov G.A.** – president of academic complex «Prestige», **Kussainov A.K.** – rector of the Eurasian Humanitarian Institute, **Abylkasimova A.E.** – Director of the Institute of the content and methods of teaching, **Zharykbayev K.B.** – director of ethno psychology and ethno pedagogic centre after Tazhibayev T., **Kazmaganbetov A.G.** – director of the department of control in educational sphere of Akmola region, **Shadrin N.S.** – professor of Pavlodar Pedagogical State Institute, **Sunnatova R.I.** – professor of Moscow State University branch in Tashkent, **Dzurinsky A.N.** – head of the chair of pedagogies of Moscow Pedagogical State University, **Abdullin E.B.** – head of the chair of professional education of Moscow Pedagogical National University, **Assipova N.A.** – head of the chair of pedagogies of Kyrgyz - Turkish University after Manas, **Dobayev K.D.** – director of centre of problem education of Kyrgyz Republic, **Shakhanova R.A.** – head of the chair of the philological disciplines chair at the Institute for Master's and PhD degrees of Abai KazNPU, **Almukhanbetov B.A.** – Acting Director of the Institute of Art, Culture and Sports, **Smanov B.O.** – chief of the Abai Kazakh National Pedagogical University staff, **Imanbaeva S.T.** – Head of the national education and self-knowledge of the Abai Kazakh National Pedagogical University, **Baymoldaev T.** – Acting Head of the General Pedagogy and Psychology Department of the Abai Kazakh National Pedagogical University, **Kondubayeva M.R.** – professor of the philological specialties department of institute master and doctoral PhD of the Abai Kazakh National Pedagogical University, **Kaliyeva S.I.** – professor of the national educative chair, **Khan N.N.** – professor of the psychology and pedagogic disciplines chair at the Institute for Master's and PhD degrees of Abai KazNPU, **Beisenbaeva A.A.** – professor of the psychology and pedagogic disciplines chair at the Institute for Master's and PhD degrees of Abai KazNPU, **Bidaybekov E.I.** – the head of the Information technology chair at the Institute for Master's and PhD degrees of Abai KazNPU, **Shalginbayeva K.K.** – the head of pedagogics department L.N.Gumilev Eurasian National University, **Ibraimova Zh.K.** – scientific research Institute of Psychology, **Zhampisova K.K.** – professor of Abai KazNPU, **Osponova B.A.** – the head of pedagogics and psychology department of Hodja Ahmed Yasswi Kazakh-Turkish International University.

Учредитель: **Казахский Национальный педагогический университет имени Абая**

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации РК

24 июня 2009 г. № 10219-Ж

Периодичность 4 раза в год

Адрес редакции:

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



ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАНДАР!

Журналымыздың кезекті санында ұсынылып отырған жұмыстардың тақырыптары мен қамтылған мәселелері көп қырлы және әр түрлі болып келеді, сонымен қатар үздіксіз білім беру жүйесінің барлық сатылары мен деңгейлерін қамтиды.

Педагогикалық кадрларды даярлау сапасы мәселесі көптеген мақалаларда қарастырылады. Қазіргі кезде әлемде қиындықтардан өту үшін өзінің күшін жұмылдыра алатын, сыртқы әсерлерге қарамастан шешім қабылдай алатын субъективті ұстанымы бар адам сұранысқа ие. Сондықтан болашақ мамандардың кәсіби жеке тұлға ретінде тиімді қалыптасуына мүмкіндік беретін аса маңызды қасиеттерінің бірі субъекттілік деген күрделі құрылым болып табылады. Болашақ маманның кәсіби жеке тұлға ретінде қалыптасуының субъекттік құрамдас бөлігі «Болашақ мамандардың кәсіби жеке тұлға ретінде қалыптасуына педагогикалық тұрғыдан әрекеттесу» атты мақалада қарастырылады.

Жаһандану кезеңінің қазіргі үрдістері бүкіл әлемнің жоғары білім беру жүйесін жетілдіруге үлкен әсерін тигізеді. Қазіргі жоғары білім берудің экономикалық және мәдени дамуындағы арақатынасы мәселесі ретінде білім беруді жаһандандыру және интернационализациялау жайлы келесі мақалада қарас-

тырылады. Интернационалдық білім беру бағдарламалары студенттерге өзіндік мәдени сәйкестігіне зиян келтірмейтіндей оларға өзге халықтар мәдениетін тануға мүмкіндік беруі тиіс екендігін атап өткен жөн.

«Педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы» атты айдарында әскери басшылардың конфликтологиялық құзыреттілігінің даму негіздері, қазіргі Қазақстанда жоғары психологиялық білімді жанарту мәселесін қарастыратын материалдар ұсынылады.

Қазақстан халқының бірлігін сақтау үшін біздің елімізде орайлы ойластырылған тілдік саясат қажет. Көптілді білім берудің мәселелері мен болашағы туралы мақалада Қазақстан бүгінгі таңда үштұғырлы тіл саясатын дамытып отырғандығы көрсетілген. «Үштұғырлы тіл» жобасы үш тілдің дамуын көздейді. Қазақстан бүкіл әлемде халқы үш тілді меңгерген жоғары білімді ел ретінде қабылдануы тиіс. Бұл: қазақ тілі – мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлтаралық қарым-қатынас тілі және ағылшын тілі – әлемдік экономикаға табысты ықпалдасудың тілі. Қазақ тілі қоғамның рухани қайта өрлеуінің негізі, іргетасы болуға тиіс.

Білім беру сапасын басқару – бүгінгі таңдағы көкейтесті мәселелердің бірі. Сондықтан украиналық автордың білім беру сапа-

сын және мамандарды даярлауды бағалау, басқарудың аса маңызды бөлігі және білім беруді басқаруды ақпараттық қамтамасыз ету жүйесін жетілдіру құралы ретінде мониторинг, стратегиялық жоспарлаудың тиімділігі, педагогикалық инновацияларды жүзеге асыру барысында өңірлік деңгейде, оқу орны, педагог, студент, оқушы деңгейінде білім беру сапасын бағалаудың құралы ретінде басқарушылық шешімдердің сапасын арттыру жайлы мақаласы оқырмандардың назарын аудартады.

Журналдың бұл санында тәрбие беру мәселесіне де әдеттегідей баса назар аударылады. Баланың жеке тұлға ретінде әлеуметтендіру мәселесіне ресейлік тұрақты автордың мақаласы арналған, ал студенттер бойында көшбасшылық қасиеттерді тәрбиелеу жайы қазақстандық авторлар мақалаларында қарастырылған.

Мақалалардың бір бөлігі мектепалды білім, бастауыш мектеп мәселелеріне арналды. Журналымыздың осы санында шетелдегі педагогикалық жоғары оқу орынның мектепалды мамандарын даярлау тәжірибесімен таныс боласыз.

Көршілес республикалар ғалымдарының мақалаларында Қырғызстанның педагогикалық білім беруіндегі ғылым мен практи-

каның маңызды мәселелері: құзыреттілік көзқарас аясында әзірленген қолданыстағы мемлекеттік білім беру стандартына сәйкес жоғары оқу орындары оқытушыларын, орта және бастауыш мектеп мұғалімдерін даярлау; физикалық білім беруге гуманитаризациялаудың негіздері, қырғыз ақыны Молда Қылыштың педагогикалық көзқарастарының негізгі этикалық идеялары және т.б. мәселелер қарастырылған.

Материалдардың басым бөлігінде оқытудың қазіргі әдістемесі мен технологиялары, оқытудың интербелсенді әдістерін, білім беру жүйесінде электрондық оқыту жүйесін пайдалану және т.б. мәселелер қамтылған.

Ағылшын тіліндегі мақалада авторлар мектеп пен жоғары оқу орындағы білім беру үдерісінде әлеуметтік желілерді қолданудың шетелдік және қазақстандық тәжірибесіне талдау жасалып, әлеуметтік желілерді педагогикалық құрал ретінде пайдалану негізінде қашықтан интербелсенді оқытудың үлгісі және олардың әлеуетті мүмкіндіктері көрсетілген.

Құрметті ұстаздар! Сіздерді жана оқу жылымен құттықтаймын! Сіздерге өскелең ұрпақты тәрбиелеудің игі ісінде толағай шығармашылық табыстар тілеймін!

Құрметпен,
бас редактор



С.Ж. Пірәлиев

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Тематика и проблематика работ, представленных в очередном выпуске нашего журнала полиаспектна и многообразна и охватывает почти все ступени и уровни непрерывного образования.

Проблема качества подготовки педагогических кадров рассматривается во многих статьях. В современном мире всё более востребован человек с субъектной позицией, умеющий мобилизовать себя на преодоление трудностей, способный принимать решения вне зависимости от внешних воздействий. Поэтому одним из важнейших качеств, способствующих эффективному профессионально-личностному становлению будущих специалистов является такое сложное образование как субъектность. Субъектная составляющая в профессионально-личностном становлении будущего специалиста рассматривается в статье «Педагогическое содействие профессионально-личностному становлению будущих специалистов».

Современные процессы глобализации оказывают огромное воздействие на усовершенствование системы высшего образования всего мира. Соотношение глобализации и интернационализации образования рассматривается в другой статье как проблема соотношения экономического и культурного в развитии современного высшего образования. Следует отметить, что интернациональные образовательные программы должны давать возможность студентам знакомиться с другими культурами без ущерба их собственной культурной идентичности.

Рубрика «Методология и теория педагогики, психологии и образования» представлена материалами, в которых рассматриваются методологические основы развития конфликтологической компетентности военных руководителей, проблемы модернизации высшего психологического образования в современном Казахстане.

Для сохранения мира, согласия и единства казахстанского народа в нашей стране необходима взвешенная языковая политика. В статье о вопросах и перспективах полиязычного образования отмечается, что в нашей стране сегодня реализуется политика трехязычного образования и воспитания, чтобы Казахстан воспринимался во всем мире как высокообразованная страна, готовящая конкурентоспособных специалистов, население которой пользуется тремя языками: казахским, государственным, русским как языком межнационального общения и мировым английским как языком успешной интеграции в эпоху глобальной экономики. Казахский язык может и должен стать фундаментом духовного единения общества в ре-

зультате реализации культурного проекта «Триединство языков».

Управление качеством образования – важнейшая проблема системы образования, поэтому заслуживает внимания читателей статья автора из Украины о проблеме оценки качества образования и подготовки специалистов, о мониторинге как о важнейшем компоненте управления в совершенствовании системы обеспечения средствами для внедрения информационно-коммуникационных технологий.

Вопросам воспитания, как всегда уделено немало внимания. О социализации личности ребенка представлена статья нашего постоянного автора из России, а о воспитании лидерских качеств у студентов – статья авторов из Казахстана.

Ряд статей посвящен проблемам дошкольного образования, начальной школы. Так, в данном номере Вы познакомитесь с опытом подготовки специалистов дошкольного образования в педагогическом вузе за рубежом.

В статьях ученых из соседней республики освещаются насущные проблемы науки и практики педагогического образования Кыргызстана: вопросы подготовки преподавателей вузов, учителей средней и начальной школы согласно действующему государственному образовательному стандарту, разработанного в контексте компетентностного подхода. Интересны статьи об основах гуманитаризации физического образования и об этических идеях педагогических воззрений кыргызского акына Молдо Кылыча и др.

Обширный материал посвящен анализу современных методик и технологий обучения, практическому использованию интерактивных методов обучения, системы электронного обучения в системе образования и др.

В статье на английском языке авторами дан анализ зарубежного и казахстанского опыта применения социальных сетей в учебно-образовательном процессе школ и вузов, представлена модель дистанционно-интерактивного обучения на основе использования социальных сетей как педагогического инструмента и показаны их потенциальные возможности.

Уважаемые преподаватели! Поздравляю Вас с наступившим новым учебным годом! Желаю дальнейших творческих успехов в благородном деле воспитания подрастающего поколения!

С уважением,
главный редактор



С.Ж. Пралиев

УДК 37.04

М.К. АСАНАЛИЕВ, З.Ф. ФАЙЗУЛЛИНА, Г.У. УАЛИЕВ

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК
АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
В ТЕХНИЧЕСКОМ ЛИЦЕЕ**

Аннотация

Рассмотрено такое явление как «лингвокоммуникативная культура» в плоскости педагогического процесса и представлена авторская дефиниция данного понятия. Установлено, что лингвокоммуникативная культура выпускника технического лицея – это интегративное качество личности, определяющее индивидуальный стиль общения с другими людьми на родном и иностранных языках, который позволяет реализовывать цели социальной и будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: глобализация и информатизация общества, лингвокоммуникативная культура, полифункциональность понятия, деятельностный и ценностный (аксиологический) подходы, видение мира, менталитет.

Педагогикалық үрдістегі «лингвокоммуникативтік мәдениет» құбылысы қарастырылып, бұл ұғымның авторлық дефинициясы ұсынылды. Техникалық лицей түлегінің лингвокоммуникативтік мәдениеті бұл жеке тұлғаның әлеуметтік және болашақ кәсіби қызметінің мақсаттарын жүзеге асыруға мүмкіндік беретін өзге адамдармен ана және шет тілдерінде қарым-қатынас жасаудың ерекше стилін анықтайтын интегративтік қасиеті.

Түйін сөздер: қоғамның жаһандануы мен ақпараттануы, лингвокоммуникативтік мәдениет, ұғымның көп қызметтілігі, қызметтік және құндылықты (аксиологиялық) көзқарас, дүниетаным, менталитет.

Annotation

It is considered such phenomenon as «lingvocommunicative culture » in a plane of pedagogical process and the author's definition of the given concept is presented. It is established that lingvocommunicative culture of the graduate of technical lycée is integrativ quality of the person defining individual style of dialogue with other people on native and foreign languages which allows to realise purposes of social and future professional work.

Keywords: globalization and the information society, lingua-communicative culture, the concept of multifunctional, activity and value (axiological) approaches, vision of the world mentality

П*остановка проблемы.* Процессы глобализации и информатизации общества интенсивно проходящие в последние десятилетия, повысили прагматическую значимость владения иностранными языками,

повлияли на расширение круга людей, активно вовлеченных в межкультурные контакты во всех сферах человеческой деятельности, активизировали диалог культур. Актуальным становится формирование общей культуры

личности человека, частью которой выступает лингвокультура.

Для психолого-педагогического анализа лингвокультуры представляется чрезвычайно перспективной теория возможностей Дж. Гибсона [1], который, вводя категорию возможностей, подчеркивал активное начало человека как субъекта, осваивающего свою жизненную среду. Возможность в данном случае выступает в качестве связующего звена между субъектом и обществом. Чем больше и полнее субъект использует свои возможности, тем более успешно происходит его свободное и активное саморазвитие.

Таким образом, имеется насущная задача по овладению человеком в современном обществе лингво- и коммуникативной культурой, способствующей его эффективной деятельности, которая еще не в достаточной степени решается существующей системой образования. Это несоответствие между должным и сущим определяет проблему проводимого исследования по формированию лингвокоммуникативной культуры у учащихся технического лицея с углубленным изучением английского языка.

Целью статьи является рассмотрение такого явления как «лингвокоммуникативная культура» в плоскости педагогического процесса и представление соответствующей дефиниции.

Изложение основного материала. Рассмотрение понятия «лингвокультура» целесообразно начать с анализа дефиниции базисного понятия – понятия «культура».

Ни одно понятие общественной науки не вызывает, пожалуй, такого расхождения во взглядах, такого многообразия суждений и определений, как понятие «культура», которое сегодня широко используется современными науками: философией, социологией, психологией, педагогикой. Естественно, что каждая из этих дисциплин подходит к пониманию культуры в соответствии со своими задачами и потребностями, вкладывает в него то содержание, которое представляется ей наиболее важным с точки зрения решаемых ею проблем. Рассмотрим некоторые из них.

Так, в словаре С.И. Ожегова культура – это «совокупность достижений человечества в производственном, общественном и умственном отношении» [2, с.268];

Философский словарь определяет культуру как «исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях, в совокупности отношений людей к природе, между собой и к самим себе» [3, с.292].

Проведенный анализ показал, что все определения культуры в общем виде сводятся к ее пониманию как способа самореализации человеческой личности в обществе. Смысл определения зависит от понимания человека. Полифункциональность понятия «культура» детерминирована многогранностью выражаемого им феномена, который естественно ведет к выработке различных установок и познавательных задач его изучению,

Необходимо отметить, что терминологическая многозначность понятия «культура» еще не исчерпывает его теоретической сложности, наличие которой объясняется не только научными, но и более глубокими социально-теоретическими причинами. Культура сегодня – это не только научное понятие, научный термин, имеющий лишь сугубо познавательное значение, но и реальная проблема современного этапа исторического развития человеческого общества, требующая своего практического, а не только теоретического разрешения на всех уровнях общественной жизни.

Для дальнейших рассуждений в приведенных определениях культуры необходимо отметить следующие моменты: понимание человека как существа мыслящего, духовного, жизнь которого направляется идеалами и ценностями, преломленными в его сознании; вывод о том, что культура обладает самостоятельным смыслом.

В той или иной форме проблема культуры встает перед всеми странами и народами, втянутыми в современный исторический

процесс, так как она сама есть прямое порождение и следствие этого процесса. Именно практический характер данной проблемы превращает ее сегодня не только в предмет размышления и работы отдельных интеллектуальных групп общества, но и в объект решений и практических действий со стороны государств и политических партий, со стороны массовых движений современности – классовых, национальных, молодежных и т. д.

Фундаментальная теоретическая значимость и сложность понятия «культура» для современной общественной науки обусловлена, таким образом, глобальностью и многогранностью самой проблемы культуры и ситуации в обстоятельствах XX и XXI столетий.

В контексте проводимого исследования приоритетное значение имеют деятельностный и ценностный (аксиологический) подходы, в наибольшей степени отражающие характер взаимоотношений человека с искусством, наукой, а также охватывающие всю сферу человеческой деятельности, с многообразием ее видов и форм. Это позволяет перейти к проблеме лингвокультуры.

Вопросы соотношения языка и культуры широко обсуждаются в лингводидактике при рассмотрении конкретных задач обучения языку и при разработке теоретических проблем. Изучение иностранного языка невозможно без знания культуры народа, говорящего на данном языке, без информации о природе, обществе, его менталитете. Государственный образовательный стандарт среди целей обучения указывает на необходимость образования средствами иностранного языка. Это предполагает понимание культуры, истории, реалий и традиций страны изучаемого языка, включение обучаемых в диалог культур, знакомство с достижениями национальных культур в развитии общечеловеческой культуры, осознание роли родного языка и культуры в зеркале культуры другого народа.

Обучение через диалог культур ставит новые задачи в рамках триады культура – язык – человек. Лингвистика в XX веке сделала прорыв в этом отношении: вопрос о соотношении языка и культуры получил форму триады язык

– культура – языковая личность и был подвергнут тщательному анализу уже в новом свете, через призму человека говорящего.

Соответственно, все уровни языка являются культураносными, и все аспекты обучения иностранному языку содержат информацию, которая позволяет учащемуся воспринимать его как реализацию конкретной культуры. В этом заключается суть осуществления диалога культур в рамках дисциплины «Английский язык», обладающей большими возможностями для формирования лингвокультуры, для создания социокультурного контекста развития языковой личности учащегося, для приобщения его к общечеловеческим ценностям.

В исследованиях В.Л. Темкиной [4, 5] глубоко представлено соотношение языка и культуры. В языке, считает автор, отражается не только реальный мир, окружающий человека, реальные условия его жизни, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира. Язык народа хранит культурные ценности в лексике, грамматике, идиоматике, в пословицах и поговорках, в фольклоре, в художественной и научной литературе, в формах письменной и устной речи. Как носитель культуры язык передает ее сокровища из поколения в поколение. Будучи инструментом культуры, через культуру народа, пользующегося данным языком, он формирует языковую личность через заложенные в языке видение мира, менталитет, отношение к людям и т.п. Он не существует вне культуры как «социально унаследованный совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни» [4, с.105]. Как один из видов человеческой деятельности язык является составной частью культуры как совокупности результатов человеческой деятельности в разных сферах жизни: производственной, общественной, духовной. Однако, в качестве формы существования мышления и как средство общения он стоит в одном ряду с культурой.

В лингвистике конца XX века стало возможным принять постулат, вытекающий из

исследований отечественных и зарубежных ученых: язык не только связан с культурой, но он растет из нее и выражает ее. Язык одновременно является и орудием создания, развития, хранения (в виде текстов) культуры, и ее частью, потому что с помощью языка создаются реальные, объективно существующие произведения материальной культуры.

На основе этой идеи на рубеже тысячелетий возникает новая наука – лингвокультурология. Предметом современной лингвокультурологии является изучение культурной семантики языковых знаков, которая формируется при взаимодействии двух разных кодов – языка и культуры, так как каждая личность языковая одновременно является и личностью культурной. Поэтому, языковые знаки способны выполнять функцию «языка» культуры, что выражается в способности языка отображать культурно-национальную ментальность его носителей. В этой связи можно говорить о «культурном барьере», который может возникнуть даже при условии соблюдения всех языковых норм. Культурный барьер связан с различиями в нормах речевого поведения, а еще с различными значениями, которые вкладывают участники общения с неадекватными фоновыми знаниями в, казалось бы, одни и те же слова.

Ключевая задача любого образования – приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйства, превращение природного человека в культурного. «Деление культуры определяет и деление образования на его виды... Цели образования – культурные ценности, к которым в процессе образования должен быть приобщен человек. Таким образом, находясь на «службе» общества, выполняя заказ общества по воспроизводству общественных отношений» [6, с.24], система образования призвана подготовить личность ко вступлению в общественные отношения путем формирования культуры современного общества в каждом молодом человеке.

Переориентация в сознании всех членов общества на необходимость формирования культуры коммуникации в научной литера-

туре отмечена появлением новых подходов, описывающих процесс коммуникации с точки зрения психологии, социологии, педагогики, менеджмента, лингвистики, психолингвистики, сетевого общения, валеологии, этики (некоторые из них будут рассмотрены нами далее). Общим среди них является утверждение о том, что культура общения является условием и средством сознательной деятельности людей: «Следование нормам и принципам культурного общения является одним из важнейших факторов, которые влияют не только на коммуникабельность, но и на саму жизнедеятельность личности. Взаимоотношения между людьми тем богаче, чем в большей мере люди владеют способностями и навыками культуры общения» [7, с.37]. В обновленном понимании культура общения рассматривается как целостная система деловых и повседневных контактов между людьми, которая максимально полно отвечает потребностям духовного и физического развития личности в данном обществе [8].

Необходимо отметить и тот факт, что большинство исследователей акцентируют внимание на вопросах развития речевой культуры, которая рассматривается ими как средство, инструмент общения, необходимый современному человеку для достижения продуктивного общения в цивилизованном обществе [9, 10, 11, 12].

Анализ различных определений коммуникативной культуры показал, что одним из наиболее удачных является дефиниция, предложенная исследователем С.К. Беркимбаевой в [13, с.22]. Хотя данная дефиниция определяет коммуникативную культуру выпускника вуза, тем не менее, она может быть с успехом адаптирована и выпускнику профильного лица. В этом случае определение может быть следующим.

Коммуникативная культура выпускника профильного лица – это сформированные в процессе профильного общего образования система взглядов и адекватных им действий в определенной социальной и профессиональной, которые проявляются в процессе общения с другими людьми и позволяют реализо-

вывать цели социальной и профессиональной деятельности.

Исходя из имеющихся определений лингвокультуры и коммуникативной культуры, предлагается следующее определение лингвокоммуникативной культуры выпускника технического лица.

Лингвокоммуникативная культура выпускника технического лица – это интегративное качество личности, определяющее индивидуальный стиль общения с другими людьми на родном и иностранных языках, который позволяет реализовывать цели социальной и будущей профессиональной деятельности.

Ключевая задача любого образования – приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйства, превращение природного человека в культурного. «Деление культуры определяет и деление образования на его виды... Цели образования – культурные ценности, к которым в процессе образования должен быть приобщен человек. Таким образом, находясь на «службе» общества, выполняя заказ общества по воспроизводству общественных отношений» [6, с.24], система образования призвана подготовить личность ко вступлению в общественные отношения путем формирования культуры современного общества в каждом молодом человеке.

Соответственно, задачей получения профильного общего образования является формирование лингвокоммуникативной культуры у учащихся технического лица в процессе изучения ими английского языка.

Выводы. На основании проведенного анализа можно констатировать следующее.

1. Лингвокультура выступает индивидуальной и профессионально-личностной характеристикой, требующей многоаспектного подхода к ее изучению. Как система, она включает в себя нравственно гуманистическую направленность, мотивы, цели, ценностные ориентации, совокупность знаний, умений, навыков, формы и способы их использования в ситуациях общения. Лингвокультура представляет собой интеллектуальную и педагогическую ценность, уровень ее сформированности явля-

ется одним из факторов, влияющих на успешность и педагогической и учебной деятельности. Несмотря на общеупотребительность понятия, на сегодняшний день отсутствует его единое, признаваемое всеми толкование, что становится предметом научных дискуссий. Тем не менее, тот факт, что лингвокультура обретает статус интегративного качества личности не вызывает сомнения.

2. Анализ различных определений коммуникативной культуры показал, что одно из ключевых понятий исследования может быть определено следующим образом. случае определение может быть следующим.

Коммуникативная культура выпускника профильного лица – это сформированные в процессе профильного общего образования система взглядов и адекватных им действий в определенной социальной и профессиональной, которые проявляются в процессе общения с другими людьми и позволяют реализовывать цели социальной и профессиональной деятельности.

3. Исходя из имеющихся определений лингвокультуры и коммуникативной культуры, было предложено следующее определение лингвокоммуникативной культуры выпускника технического лица.

Лингвокоммуникативная культура выпускника технического лица – это интегративное качество личности, определяющее индивидуальный стиль общения с другими людьми на родном и иностранных языках, который позволяет реализовывать цели социальной и будущей профессиональной деятельности.

Учет связи языка и культуры в процессе обучения языку, формирования лингвокультуры необходим и возможен потому, что все сферы культуры всеобъемлюще отражаются в языке. Таким образом, необходимо изучить педагогические условия формирования лингвокоммуникативной культуры в процессе изучения иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1 Гибсон Дж. Дж. Экологический подход к зрительному восприятию: Пер. с англ. / Общ.

ред. А.Д. Логвиненко. – М.: Прогресс, 1988. – 464 с.

2 Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Просвещение, 1994. – 612 с.

3 Философский словарь // Под ред. И.Т. Фролова. – М., 1991. – 359 с.

4 Темкина В.Л. Лингвокоммуникативная культура в курсе истории английской литературы; Учебное пособие / В.Л. Темкина. – М., 2003. – 169 с.

5 Темкина В.Л. Теория и практика формирования лингвокоммуникативной культуры студентов университета / В.Л. Темкина. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2003. – 185 с.

6 Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – М.: «Школа-пресс», 1995. – 448 с.

7 Кулешова О.В. Формирование культуры общения как необходимое условие развития личности студента // Социально-политические и правовые проблемы формирования личности и государства. Сб. науч. работ. – Хмельницкий, 1998. – С.36-39.

8 Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко. Под общей ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 432 с.

9 Коул М. Культурные механизмы развития // Вопросы психологии. – 1995. – №3. – С.5-21.

10 Левитан К.М. Учитель иностранного языка как коммуникатор // Психолингвистические исследования развития речи и обучения иностранному языку: Сб. науч. трудов. – М., 1980. – С.62-74.

11 Леонтьев А.А. Внутренняя речь и процессы грамматического порождения высказывания // Вопросы порождения речи и обучения языку. – М., 1967. – С.8-26.

12 Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностр. яз. – М., 1985. – 208 с.

13 Беркимбаева С.К. Методика развития коммуникативной культуры будущих педагогов профессионального обучения (на примере специальности 050120 – Профессиональное обучение): Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Алматы, 2010. – 222 с.

С.С. БАЙЗАКОВА

*Казахская национальная консерватория имени Курмангазы
г. Алматы, Казахстан*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ МУЗЫКОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация

В статье рассматривается музыкотерапевтическая компетентность будущего педагога-психолога музыкального образования, одной из основных составляющих которой является педагогическое творчество. В свою очередь, творческое отношение к своему труду подчеркивает индивидуальность личности будущего специалиста музыкального образования.

Ключевые слова: педагогическое творчество, музыкотерапевтическая компетентность, социальный опыт, деятельностный подход.

Мақалада педагогикалық шығармашылық музыкалық білім берудегі болашақ педагог-психологтардың музыкотерапиялық құзіреттілігінің негізін құрайтын қасиет ретінде қарастырылған.

Өз кезегінде, еңбекке деген шығармашылық қатынас музыкалық білім берудегі болашақ маманның тұлғалық даралығын айқындайтындығы баса сипатталған.

Түйін сөздер: педагогикалық шығармашылық, музыкатерапиялық құзіреттілік, әлеуметтік тәжірибе, іс-әрекеттік ұстаным.

Annotation

The article discusses musical therapeutic competence of future educational psychologist in music education, one of the main components is the pedagogical creativity. For one's turn, a creative approach to their work emphasizes the individuality of the future specialist of music education

Keywords: pedagogical creativity, musical therapeutic competence, social experience, activity-based approach.

Вразвитом «древе» ключевых компетенций и компетентностей, обозначенных в многочисленных научных работах последних лет в области педагогики и психологии, встречаются такие, которые с необходимостью входят в состав музыкотерапевтической компетентности педагога-психолога музыкального образования. Так, И.А. Зимняя к ключевым личностным (субъектным) компетенциям относит компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка) и т.д. [1]. Но для педагога-психолога эти компетенции приобретают значение и важность не только личностных, но и профессионально необходимых, и должны входить в состав музыкотерапевтической компетентности. Также И.А. Зимняя выделяет в категории ключевых личностных компетенций компетенцию интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний; расширение, приращения накопленных знаний [1]. В этой связи необходимо отметить, что формируемая в учебном заведении музыкотерапевтическая компетентность не может являться окончательно сформированной компетентностью личности. С присущими ей характеристиками динамичности и процессуальности она сочетается с компетенцией интеграции – расширения, приращения накопленных знаний, как в учебной, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Исходя из вышесказанного, определяются основные свойства музыкотерапевтической компетентности педагога-психолога музы-

кального образования. К ним можно отнести: деятельностный характер, ситуативность проявления, мобильность, вертикальная и горизонтальная наполненность содержания одновременно, творческая направленность, стабильность, динамичность и процессуальность.

Одной из качественных характеристик музыкотерапевтической компетентности педагога-психолога музыкального образования является ее творческий характер, так как формирование музыкотерапевтической компетентности педагога-психолога направлено на развитие такой составляющей его деятельности, как педагогическое творчество. На этом аспекте остановимся подробнее.

Одну из основных практических задач образования на современном уровне ученые характеризуют как формирование личности творческого педагога-психолога с явно выраженным индивидуальным стилем деятельности (В.И. Загвязинский, Р. Атаханов). Стремительно меняющиеся социальные, научно-технические, образовательные условия диктуют необходимость творческого отношения к педагогической работе. Поэтому сегодня актуальным является вопрос о педагогическом, в том числе методическом, творчестве учителя. Оно проявляется в различных аспектах педагогических явлений образовательного пространства. Мы наблюдаем повышение интереса к инновационной деятельности, к научно-исследовательской работе преподавателей во всех сферах образования. Это связано, на наш взгляд, с потребностью педагогов найти наиболее эффективные методы и способы

работы в условиях динамично меняющейся действительности. Инновационный опыт педагогов-практиков, а также ученых в области музыкального образования требует специального анализа и научного осмысления. Изучая перспективы развития инновационных технологий обучения в системе музыкального образования, Т.И. Стражникова делает вывод о том, что «изучение инновационных процессов в региональной многоуровневой системе музыкального образования пока что проходит начальную стадию. Требуются совместные усилия педагогов-практиков и педагогов-исследователей, чтобы гибко и оперативно реагировать на изменение парадигмы, выявлять закономерности и направления, оптимизирующие качество образовательного и воспитательного процесса» [2].

Говоря о педагогическом творчестве, которое лежит в основе музыкально-педагогической деятельности, нельзя иметь в виду методическую вседозволенность, расплывчатость и некую «неуловимость», порой присущую творческому процессу. Педагогическое творчество, к которому мы относим и музыкотерапевтическую деятельность педагога-психолога, происходит на основе глубоко изученных, проанализированных и освоенных традиций, знаний и опыта. Только по-настоящему овладев материалом, можно творчески преобразовывать его.

Анализируя взаимосвязь педагогических законов и творческого мышления учителя, В.И. Загвязинский отмечал: «Законы и выражающие их принципы не срабатывают автоматически. Каждый раз необходим конкретный анализ особенностей учебной ситуации и последующий мысленный синтез, соотношение реальной практики с целями и законами развития педагогических явлений. Творческое педагогическое мышление учителя и выражается в умении проектировать и осуществлять учебный процесс применительно к данным условиям с учетом целей, законов и принципов обучения, внося при этом собственные идеи, свое видение проблем, оригинальные способы решения поставленных задач» [3].

Социальный опыт, составляющий содержание образования и являющийся основой музыкотерапевтической компетентности педагога-психолога музыкального образования, не является застывшим и неизменным. Он постоянно пополняется и обогащается, что неизменно ведет к изменениям и поиску новых средств обучения. Весь накопленный человечеством опыт не сводится только к сумме знаний, умений и навыков, которым педагог должен обучить учеников. В нем заключен и огромный творческий потенциал многих поколений, мир образов, чувств, переживаний, творений, дерзаний, поисков, который, несомненно, также должен быть освоен молодым поколением.

И.Я. Лернер, описывая четыре элемента социального опыта в монографии «Дидактические основы методов обучения», меньше других уделяет внимания четвертому элементу содержания образования - опыту воспитанности потребностей, мотивов и эмоций, обуславливающих отношение к миру и систему ценностей личности. Он указывает на специфичность способов усвоения эмоционального опыта, состоящего в переживании, в деятельности чувства при встрече с объектом, об ущемности для индивида обедненной эмоциональной жизни, о необходимости более пристального внимания дидактов к вопросам воспитания эмоций. Ученый объясняет это необходимостью дополнительных исследований и выражает сожаление, что вопросы воспитания эмоций до сих пор не были объектом пристального внимания дидактов. При этом И.Я. Лернер относит способы обучения содержанию эмоционально-чувственного опыта больше к проблеме методов воспитания. Музыкальная же педагогика, в ее сущностном единстве музыкального воспитания, обучения и развития, всегда уделяла особое внимание эмоциональной сфере учащихся как основе их творческого развития. По мнению В.В. Давыдова, «результаты исторического развития людей, выраженные в формах их культуры, как раз и служат той существенной предпосылкой, присвоение которой обеспечивает людям развитие всех их творческих дарований» [4].

И если содержание образования призвано воплотить социальный опыт во всей его целостности, включающей и опыт творческой деятельности, то творчество в деятельности педагога становится не только желательным, но и обязательным компонентом, ибо передать опыт творческой деятельности может только творческая личность. В. В. Давыдов утверждает, что «опыт творческой деятельности должен быть, по нашему мнению, не одним из четырех рядоположенных элементов совокупного социального опыта, а основополагающим и главным элементом, на который могут опираться другие его элементы (к ним относятся знания, умения и отношения человека к миру). В этом случае обучение и воспитание детей с самого начала будет направлено на развитие их личности» [4].

Творчество как непреходящий атрибут педагогической деятельности выделяли практически все прогрессивные педагоги-ученые. На творческий характер работы учителя указывали в своих сочинениях Я.А. Коменский, А. Дистервег, К.Д. Ушинский и другие. Концепции психологии творчества разрабатывали К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.М. Матюшкин, В.И. Петрушин, Я.А. Пономарев. Выдающимися примерами педагогического творчества в науке и практике являются А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий. Педагогическое творчество исследовалось в работах В.И. Андреева, С.М. Бондаренко, В.И. Загвязинского, В.А. Кан-Калика, В.В. Краевского, Ю.Л. Львовой, М.М. Поташника и др.

В психолого-педагогических исследованиях советских и российских ученых утвердился деятельностный подход к проблемам педагогического творчества под влиянием психологической теории деятельности, разработанной Б.Г. Ананьевым, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном и рядом других ученых. Согласно этой теории сущность философско-психологического понятия деятельности «состоит в том, что оно отражает отношение человеческого субъекта как общественного существа к внешней действительности, опосредуемое процессом ее

преобразования и изменения. Исходной и всеобщей формой такого отношения являются целенаправленные орудийные преобразования и изменения общественным субъектом чувственно-предметной действительности или материально-производственная практика людей. Это и есть их творческая трудовая деятельность, на основе которой в истории общества возникают и развиваются различные формы духовной деятельности людей (познавательной, художественной, религиозной и т.д.)» [4]. Ядром психологической теории деятельности является принцип предметности, согласно которому деятельность субъекта направлена на преобразование того или иного предмета материального или идеального плана.

Деятельностный подход является основополагающим также и при исследованиях в области музыкальной педагогики. Так, Б.М. Теплов, изучая психологию музыкальных способностей, утверждал, что «всякая способность существует не сама по себе, а только в конкретной деятельности человека» [5].

В связи с вышеизложенным, процесс формирования музыкотерапевтической компетентности педагога-психолога музыкального образования мы будем рассматривать с позиций деятельностного подхода как основу творческой музыкально-педагогической деятельности, направленной на поиск путей качественного преобразования личности ученика в процессе музыкального обучения.

Исследователи сходятся во мнении, что подлинное педагогическое творчество не является самоцелью педагога. В своей деятельности педагог думает не о том - творческие методы он избрал или не творческие. Его интересует верность, эффективность избранных методов и приемов, их способность привести к наилучшему результату. При этом не все педагогические ситуации требуют непременно творческого подхода. Часто бывает достаточным правильно выбранных путей и методов из имеющегося арсенала педагогических средств. Творческий же процесс наступает на рубеже известного и неизвестного, в результате неудовлетворенности педагога результатом или ходом процесса деятельно-

сти, стремления к новым перспективам, для которых ему необходимы новые методы и приемы, либо новое их сочетание. Л.А. Баренбойм, говоря о проблемах музыкальной педагогики, предупреждал: «Иные педагоги, если они не идут вслед за временем, не развиваются, не пополняют свою работу новыми чертами, становятся жертвами догматического и рутинного мышления: привыкнув обучать ребенка - порой с некоторым внешним сиюминутным успехом - каким-то одним, раз и навсегда установленным способом, они в конце концов проникаются внутренним убеждением, что этот-то метод, эта сумма приемов лучшие из возможных» [6]. Л.А. Баренбойм видит пути решения данной проблемы в том, чтобы «активизировать мысль педагога, приучить его к размышлениям и поискам», так как «тот, кто размышляет и ищет, может, конечно, и ошибаться, но его обычно обходит злая фея Рутин» [6].

Творческая деятельность педагогов, в том числе и музыкально-педагогическая деятельность, протекает в определенных условиях, поэтому ее осуществление и развитие зависят от множества как объективных, так и субъективных факторов. В.И. Загвязинский, исследуя педагогическое творчество учителя, к наиболее существенным внешним (объективным) условиям, от которых зависит педагогическое творчество, относит: предъявляемые школе требования общества, уровень развития современной науки, состояние массовой школьной практики, в том числе профессиональную подготовку учителей и обеспеченность школы средствами обучения, методические установки, заключенные в программах, учебниках, инструктивных материалах, педагогическую позицию данного коллектива, его творческий потенциал, психологическую атмосферу, настроенность на совместный поиск лучших решений [3].

Диалектика педагогической деятельности состоит в том, что, с одной стороны педагог призван передать уже сформировавшийся социальный опыт молодому поколению, а с другой стороны, его деятельность проходит в постоянно меняющихся условиях со мно-

гими переменными. Неповторима индивидуальность каждого ученика; каждый класс и учебная группа имеют свою характеристику и требуют разных подходов; большое воздействие на деятельность педагога-психолога оказывают определенный педагогический коллектив, стиль организации и управления конкретным учебным заведением, особенности учебной дисциплины, достижения науки и техники в данной области, общая ситуация в области образования, политическая ситуация и большое количество других факторов.

Внешние условия, безусловно, весомые и важные, не являются единственными факторами развития и проявления педагогического творчества. Например, все педагоги одного коллектива работают в схожих внешних условиях. Но, к сожалению, не все они являются творчески работающими учителями. Стиль деятельности педагога обусловлен, несомненно, рядом внутренних (субъективных) условий. К важнейшим субъективным условиям педагогического творчества исследователи относят «достаточно высокий уровень научной и педагогической компетентности учителя, его развитое педагогическое мышление, стремление к творческому поиску, владение педагогической техникой, определенный педагогический опыт, достаточный уровень развития интеллектуальных умений, воображения и интуиции (видение проблем, гибкость, самостоятельность и критичность мышления, антиконформизм интеллекта, способность к оценочной деятельности и др.)» [3].

ЛИТЕРАТУРА

1 Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

2 Безбородова Л.А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях [Текст] : учеб. пособие для студ. муз. фак. педвузов / Л.А. Безбородова, Ю.Б. Алиев. – М. : Академия, 2002. – 416 с.

3 Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя [Текст] / В.И. Загвязинский. –

М.: Педагогика, 1987. – 160 с. – (Б-ка учителя и воспитателя).

4 Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

5 Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д : Издво РГПУ, 2000. – 351 с.

6 Баренбойм Л.А. Путь к музицированию [Текст] / Л.А. Баренбойм. – Л., – М.: Сов. композитор, 1973. – 272 с.

УДК: 373

Н. БАЙМАТОВ

*Кыргызская академия образования
Кыргызская Республика*

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация

В статье исследованы основы гуманитаризации физического образования. Указана необходимость гуманитаризации физики в средней школе. Обозначены пути и принципы гуманитаризации физики.

Ключевые слова: гуманизм, гуманитаризм, гуманитаризация, физика, предметно-ориентированные, практико-ориентированные, гуманитарно-ориентированные задачи.

Мақалада физикалық білімді гуманитаризациялау негіздері зерттелді. Орта мектепте физиканы гуманитаризациялау қажеттілігі көрсетілген. Гуманитарлық физиканы гуманитаризациялаудың жолдары мен қағидалары белгіленді.

Түйін сөздер: гуманизм, гуманитаризм, гуманитаризациялау, физика, пәндік-бағытталған, практикалық-бағытталған, гуманитарлық-бағытталған міндеттер.

Annotation

This article focused on the research of bases of humanitarization of physical education. Necessity of humanitarization of physics at high school is specified. Ways and principles of humanitarization of physics are designated.

Keywords: humanism, humanization, physics, “humanitarian problem”, domain-specific tasks, practice-oriented tasks.

В настоящее время требования к общему уровню подготовки школьников в целом возрастают. В связи с этим меняется и представление о цели образования, оно характеризуется не только достижением требований обязательного минимума общего образования, но и дополняется более широким взглядом на образование, где особо выделя-

ется формирование у учащихся нового мировоззрения, предполагающего саморазвитие, самореализацию, самоактуализацию личности; углубление гуманитарного развития личности (усиление познавательного интереса, мотива, повышение креативности, формирование ценностно-смыслового отношения к процессу познания и т.д.) [1].

В гуманистической традиции развитие личности рассматривается как процесс взаимосвязанных изменений в познавательной и эмоциональной сферах, характеризующих степень гармонии её самости и социальности. Гуманитарное развитие личности исследователями чаще всего представлено через рост уровня познавательного интереса личности, познавательного мотива, проявления её творчества. Как следствие, интегральным проявлением гуманитарного гармоничного развития личности может выступить ценностно-смысловое отношение личности к процессу познания.

В целом можно сделать вывод о том, что наиболее общими направлениями гуманитаризации среднего школьного образования должны быть следующие: углубление гуманитарной подготовки учащихся за счет всестороннего отражения в содержании образования истории мировой культуры; разработка специального комплекса учебных предметов, раскрывающих человекознание; внесение в содержание естественнонаучного обучения социально-гуманитарных и ценностно-ориентированных знаний. Следовательно, гуманитаризация обучения физике это – насыщение содержания предмета объектами, ценностями, идеями, представляющими общечеловеческий интерес, содержание которых может быть так или иначе соотнесено с человеком и с окружающей его природной средой. При этом изменения в содержании обучения должно гармонично сочетаться с системой педагогических мер, направленных на повышение внимания к личности учащегося, а также с поиском форм и методов обучения, обладающих личностной направленностью.

В целях повышения интереса учащихся к физике нужно усилить гуманитарный потенциал самого предмета физики [2]. Гуманитарный потенциал физики - это богатство духовного мира человека, заключенного в субъективной форме и объективном содержании физики, их взаимосвязи с развивающейся материальной и духовной культурой общества.

Человечество оказывало заметное влияние на эволюционные процессы на Земле. Но в

нынешнее время антропогенная нагрузка на природные явления выросла настолько, что практически приблизилась к критической черте, когда возможен необратимый и непредсказуемый переход всей биосферы в качественно новое состояние, и, скорее всего, непригодное для обитания людей. В такой критической ситуации необходимо изменять подходы к образованию, в частности, к физическому образованию. Пришла пора оценивать роль физики не только как движущей силы научно-технического прогресса, но и как главного инструмента изучения и сохранения окружающей природной среды. Таким образом, гуманитаризованный курс физики должен быть ориентирован не только на научно-технические вопросы, но и на всю нашу действительность во всем её многообразии, на жизненно важные проблемы человечества. При этом физика природных явлений может служить эффективным дидактическим средством для переориентации индивидуального и общественного сознания с технократических ценностей на общечеловеческие ценности.

Гуманитарно-ориентированные задачи по содержанию и цели обучения можно распределить по следующим направлениям:

- предметно-ориентированные задачи;
- практико-ориентированные задачи;
- гуманитарно-ориентированные задачи.

Предметно-ориентированные задачи строятся на основе рассмотрения ситуаций, направленных на освоение учениками знаний соответствующего раздела физики. При этом предлагаемые задания могут содержать научное противоречие, представленное в виде познавательной проблемы. Необходимо предъявлять требования перед учащимся, чтобы они находили несколько вариантов решений. При этом найденные способы решения задач должны оцениваться с точки зрения их целесообразности, рациональности и возможности погрешностей в расчетах. Эти задачи относятся к межпредметным задачам, поскольку при решении используются соответствующие знания и по другим предметам.

Практико-ориентированные задачи строятся путем отбора таких ситуаций, в кото-

рых знания по физике выступают средством решения практических задач. Такого рода задачи не являются задачами в традиционном смысле этого слова, а представляют собой «жизненно-имитационную» ситуацию, в которой ученики видят пользу научных знаний для окружающей их действительности. Задачные ситуации указанного типа направлены на ознакомление учащихся с постоянно увеличивающимися потоками технологических и информационных данных, которые необходимы для разностороннего анализа состояния современности. Решение этого рода задач обуславливает не только изменение, «продвижение» в развитии познавательно-практического опыта, но и формирование системы ценностей, направленной на пользу взаимодействия общества и природы, человека и природы.

Поисково-ориентированные задачи строятся таким образом, чтобы учащиеся сами дополнили условия задач. В некоторых случаях специально задаются задачи с недостающими данными и, или наоборот с избыточными данными, а также с присутствием противоречивых условий. При решении поисково-ориентированных задач учащиеся с первого шага должны отбирать вводные данные и построить многовариантные, вероятностные решения.

Гуманитарно-ориентированные задачи вводятся в учебный процесс путем создания ситуаций, требующих от ученика обоснован-

ного выбора той или иной позиции в обществе, преодолевая нравственные противоречия, принятия решения по важным для человечества вопросам. Эти задачи представляют собой приложение «человеческих мерок» к социальным, экономическим, экологическим и иным явлениям, способствующим развитию современного общества. При решении этих задач ученики включаются в обсуждение таких аспектов, как «человек-человек», «человек-общество». Проявляются внутренняя позиция, рефлексия своего поведения; готовность действовать с учетом позиции другого, брать на себя инициативу в решении проблем; понимание относительности и субъективности любой точки зрения; чувствовать эмоциональный настрой собеседника и скорректировать свои интересы и взгляды, учитывать свои психологические особенности.

Таким образом, гуманитаризация обучения физике – необходимость сегодняшнего дня.

ЛИТЕРАТУРА

1 Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Интер-Диалект, 1997.

2 Данильчук В.И. Гуманитаризация физического образования в средней школе. (Личностно-гуманитарная парадигма): Монография. – Волгоград: Перемена, 1996.

Б.С. БАЛГАЗИНА

Казахский национальный педагогический университет им. Абая
Кафедра русской филологии для иностранцев
bakhitgul555@mail.ru
г. Алматы, Казахстан

ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВОПРОСЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация

В статье рассматривается проблема полиязычного образования. Казахстан сегодня развивает политику трехязычия. Проект «Триединство языков» предусматривает развитие трех языков: казахского – как государственного языка, русского – как языка межнационального общения, английского – для успешной интеграции в мировую экономику. В этом «списке» казахский язык должен стать основой, фундаментом духовного возрождения общества.

Ключевые слова: казахский язык, русский язык, государственный язык, трехязычие, полиязычное образование.

Мақалада көптілдік білім деру мәселесі қарастырылады. Қазақстан бүгін үштілдік саясаты дамытады. «Үштұғырлы тіл» жобасы үш тілдің дамуын көздейді: қазақ тілі – мемлекеттік тіл ретінде, орыс тілі – ұлтаралық қатынас тілі ретінде, ағылшын тілі – әлемдік экономикаға ықпалдасу тілі ретінде. Осы «тізбеде» қазақ тілі қоғамның рухани жандану негізі болуы керек.

Түйін сөздер: қазақ тілі, орыс тілі, мемлекеттік тіл, үштілдік, көптілді білім.

Annotation

This article considers the problem of multilingual education. Kazakhstan is now developing policies of Trilingualism. The “Trinity of languages” provides for the development of three languages: Kazakh – as the official language, Russian – as a language of international communication, English – for successful integration into the world economy. In this “list” Kazakh language should be the basis, the foundation of spiritual revival of society.

Keywords: Kazakh language, Russian language, official language, trilinguism, multilingual education.

Сейчас понятия «успех и знание языков» неразделимы. Известный в Казахстане философ Нуртас Иманкул пишет: «Язык – важнейший и неперемный атрибут, отличительный знак, совокупность культурно-исторического опыта конкретной нации, сложный идентификационный символ и источник её цивилизационного самоопределения» [3].

Любой язык как средство общения в этнической общности и выражения ее культуры социально и политически нейтрален. Язык

приобретает политическую значимость только в определенных социально-политических условиях, возникающих независимо от роли говорящих на этом языке, становясь предметом заботы внутригосударственной политики. Сохранить равноправный статус языков при этом чрезвычайно трудно, так как практическая реализация конкретных мер способствует укреплению одного (общего) языка и вытеснению другого. Поэтому вопрос о языке нужно рассматривать не только «с культурной» точки зрения, но и политической.

Вытеснение родного языка в сфере просвещения, средств массовой информации, а также в армии, юриспруденции, административной деятельности оставляет ему как поле существования только семейно-бытовую область. Стремление к социальной адаптации заставляет его носителей переходить на более престижный язык, который способен удовлетворить все социокультурные потребности личности. В результате возникает отчуждение от родного языка, от своей культуры, своей национальной памяти. Противостоять процессу «языковой деградации» может языковое регулирование, которое заключается в обеспечении общего средства коммуникации при одновременном сохранении и развитии каждого языка в соответствии с желанием его носителей [1].

Для сохранения единства казахстанского народа в нашей стране проводится взвешенная языковая политика. В речи Президента Н.А. Назарбаева на XX сессии Ассамблеи народа Казахстана «Стратегия 2050: один народ – одна страна – одна судьба» прозвучала важная для лингвистов (и не только для них) мысль: «В нашей стране ни один этнос не утратил своего языка. Мы бережно храним и создаём все возможности для развития культуры даже самых маленьких этнических групп: ассирийцев, рутулов, лакцев и многих др. Казахская земля объединила более 100 этносов. Конечно, чтобы все это этническое многообразие стало единой нацией, нужен хороший цемент. Сегодня главным фактором, цементирующим нацию, является казахский язык – язык государства» [4]. Как видим, президент указывает приоритетное направление в решении актуального языкового вопроса. Язык – это стержень национального государства.

Языковую ситуацию в Казахстане раньше определяли как:

- экзоглоссную – представляет собой совокупность различных национальных языков;
- с точки зрения распространенности и функциональности, билингвальную: среди национальных языков юридически государственным является казахский язык, пока усту-

пающий свои позиции в некоторых функциональных сферах, а языком межнационального общения и официальным языком является русский;

- несбалансированную, так как диапазон использования русского языка, в отличие от казахского, в различных сферах общения был широк;

- развивающуюся, так как экстралингвистические факторы, влияющие на язык, постоянно изменяются.

Раньше в Казахстане говорили о государственном билингвизме. В «Государственной программе функционирования и развития языков на 2001-2010 годы», утвержденной Указом Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева 7 февраля 2001 г., намечена дальнейшая стратегия развития языков в виде трех основных целей: 1) «расширение и укрепление социально-коммуникативных функций государственного языка»; 2) «сохранение общекультурных функций русского языка»; 3) «развитие языков этнических групп» [2].

Изменились условия, как политические, так и экономические – изменилась и языковая политика.

Казахстан сегодня развивает политику трехязычия. Проект «Триединство языков» предусматривает развитие трех языков: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками. Это: казахский язык – государственный язык, русский язык – как язык межнационального общения, и английский язык – как успешной интеграции в глобальную экономику» [5]. Другими словами – надо развивать казахский, сохранить русский, учить английский. Идея триединства языков – жизненно необходима для нашего государства, потому что сегодня успешно развиваются те страны, которые проводят сбалансированную языковую политику и открыты миру.

Впервые идея трехязычия была озвучена в 2006 году на XII сессии Ассамблеи народа Казахстана. Тогда глава нашего государства отметил, что «знание, как минимум, трёх языков важно для будущего наших детей» [4].

В современной Европе многоязычие – общепринятая норма. Идея «трёхязычия» не новая в мире. Мы знаем о примере таких стран, как Индия, Финляндия, Швейцарии. В Швейцарии официальными являются четыре языка – немецкий, французский, итальянский и ретороманский.

Полиязычие в образовательном пространстве является одним из ключевых аспектов работы всех учебных заведений страны. Программа полиязычного обучения предусматривает создание новой модели образования, способствующей формированию конкурентоспособного поколения, владеющего, как минимум, тремя языками.

В этом году в казахстанских вузах делаются первые шаги к внедрению в учебный процесс новой модели образования: реформируются стандарты образования, открыты спецотделения и спецгруппы, где преподавание некоторых базовых и профилирующих дисциплин ведётся на трёх языках.

Целью данной программы в КазНПУ им. Абая является реализация полиязычного образования, направленного на подготовку высококвалифицированных конкурентоспособных специалистов педагогических специальностей, обладающих языковой компетенцией на основе параллельного овладения казахским, русским и английским языками, мобильных в международном образовательном пространстве и на рынке труда.

Однако не следует забывать «о второй стороне медали». Настроение основной части казахской интеллигенции изложил А. Тойганбаев, на которого ссылается Нуртас Иманкул: «Казахам необходима казахская культура XXI века. Она креативна только на родном языке. Казахи станут своими на собственной земле, только доказав способность интегрировать все народы вокруг оси казахской государственности. Язык – важнейший и неперемный атрибут, отличительный знак, совокупность культурно-исторического опыта конкретной нации, сложный идентификационный символ и источник её цивилизационного самоопределения» [3].

«Казахи из национального меньшинства стали национальным большинством. И эта тенденция никак не изменится. Если вспомнить, что средний возраст казахов 27 лет, а славян 47 лет, если вспомнить, что каждые десять лет численность казахов растёт на 11-12% и на столько же сокращается численность славянских этносов, то уже спустя 15-20 лет Казахстан станет страной тюрко-мусульман, где русские по численности будут занимать 3-4 место. Это в корне меняет все расклады... Казалось бы, ни одно казахское объединение не имеет инфраструктуры, организации, но в целом пользуется поддержкой большинства» [6].

В такой ситуации языковая политика изменится, и нам, языковедам, необходимо разрабатывать методологию с учётом языковой ситуации на ближайшие 10-20 лет. Следовательно, полиязычное образование необходимо формировать на базе государственного языка, чтобы *полиязычие* не превратилось в *полуязычие*, когда человек не может выразить свои мысли на изучаемом языке. Эта проблема напрямую связана с полиязычием и требует серьёзного анализа. Например, магистрант АБ закончил казахскую школу, в университете в бакалавриате учился по специальности «Русский язык» и в магистратуру поступил по этой же специальности. Такой студент не может глубоко анализировать языковые единицы русского языка, так как продолжает мыслить на казахском языке. Но беда в том, что он «отошёл» от казахского языка и глубоко не изучил научный стиль на казахском языке, поэтому он остаётся полуязычным. Таких, полуязычных, молодых людей в Казахстане становится больше и больше. Радует лишь тот факт, что сами молодые люди осознают это и бьют тревогу по этому поводу.

Следовательно, человек должен глубоко овладеть родным языком для креативного мышления, о котором писали Н. Иманкул, А. Тойганбаев, А. Сарым и другие интеллектуалы. Единства этноса (казахов), народа (всех этносов Казахстана) можно добиться, если в нашей стране будет единая школа, не разделяющаяся по языкам. Базовым языком

в такой школе должен стать государственный язык, язык титульной нации.

Обозначенные выше проблемы – это вызов времени, социальный заказ, который должен найти соответствующую рефлексию в системе языкового образования. Полиязычное обучение необходимо строить так, чтобы образование способствовало объединению этносов в Казахстане в единый народ. Казахский язык как государственный должен стать основой, фундаментом духовного возрождения казахстанского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1 Гак В. Г. К типологии языковой политики // Вопросы языкознания. 1989. – №5. – С. 204-113.

2 Государственная программа функционирования и развития языков на 2001-2010 годы // Казахстанская правда, 17 февраля 2001 г.

3 Иманкул Н. Ницшеанский казус казаха // Газета «Дат» №12 [188], 04.04.2013. – С. 8.

4 Назарбаев Н.А. Речь на XX юбилейной сессии Ассамблеи народа Казахстана «Стратегия 2050: один народ – одна страна – одна судьба» // Казахстанская правда, №145-146 от 25.04.2013. – С. 2.

5 Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 28 февраля 2007 г. «Новый Казахстан в новом мире» / <http://www.akorda.kz/>

6 Сарым А. Через 15 лет в РК всё станет казахским // «Адам», № 5, 2013.

Р.К. ДЮСЕМБИНОВА, Б.К. МАУДАРБЕКОВА

*Жетысуский государственный университет имени И.Жансугурова
Кафедра педагогики и психологии
г. Талдықорган, Казахстан*

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ И ГЛОБАЛИЗАЦИЯ КАК КОНТЕКСТЫ ДЛЯ МИРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Современные процессы глобализации оказывают огромное воздействие на усовершенствование системы высшего образования целого мира. Соотношение глобализации и интернационализации образования – проблема соотношения экономического и культурного в развитии современного высшего образования. Интернационализация – длительный процесс, который в современной социокультурной реальности становится более многозначным и предполагает межкультурное согласование систем образования в противоречивых условиях усиливающегося культурного разнообразия и культурной унификации.

Ключевые слова: глобализация высшего образования, интернационализация образования, интеркультурное образование, мировое образовательное пространство, мировое образование.

Қазіргі таңдағы жаһандану процестері әлемдік жоғары білім жүйесінің дамуына үлкен әсерін тигізіп отыр. Білімнің жаһандануы мен интернационализациясы – қазіргі кездегі жоғары білімнің дамуындағы экономикалық және мәдени мәселелердің арақатынасы. Интернационализация процесі – қазіргі заманғы білім беру жүйесіндегі мәдени әртүрлілік пен бірігушіліктің қарамақайшылық жақтары және әлеуметтік мәдени шындығы көпжақты болып табылатын ұзақ процесс.

Түйін сөздер: жоғары білімнің жаһандануы, білім интернационализациясы, интермәдени білім, әлемдік білім кеңістігі, дүниежүзілік білім.

Annotation

Contemporary processes of globalization have a huge impact on the improvement of the higher education system of the whole world. Ratio of globalization and internationalization of education is the problem of economic and cultural correlation in the development of modern higher education. Internationalization is a long process, which in the current socio-cultural reality is becoming more multi-valued and involves intercultural harmonization of education systems in the contradictory conditions of growing cultural diversity and unification.

Keywords: globalization of higher education, internationalization of education, world educational community, world education.

Всемирная глобализация прогрессивно проникает во все сферы социальной жизни и, в частности, в сферу образования. Правительства западных стран, руководители ведущих мировых экономических организаций на международных форумах последних лет предлагают модель образования, исходящую из правил свободной торговли, в основе которой лежат принципы и стратегии транснациональных корпораций. В ту же пору они утверждают, что их аналитические и сравнительные выводы недостаточно влияют на выработку норм и стандартов в образовании, а их действия направлены, прежде всего, на полное почтение демократии. На настоящий день уже порядком немало выполнено в направлениях определения тенденций, которые ведут образовательные системы многих стран на путь всемирной глобализации. Это в равной степени касается целей, содержания, средств и форм образования, различных типов и видов учебных заведений. Но многое находится еще в стадии исследования этих изменений [1, с.57].

«Современный трансграничный синергизм – это совместные конструктивные действия, направленные на усовершенствование отношений между территориально-административными единицами и властями в рамках юрисдикции двух или более государств, подразумевающее постановление соглашений между ними» [2, с.10].

Современные изменения в культуре, социальной, политической, экономической сферах общества, информационных технологиях выдвигают высшее образование на центральный план, враз порождая новые проблемы во всем секторе третичного образования и особо, в

классических университетах. Вопросы адаптации учреждений высшего образования к новой культурной ситуации концентрируются на двух полюсах: глобальном и региональном, что не является особенностью развития высшего образования в глобальном мире. Взаимодополняющие процессы интеграции и раздробленности, глобализации и территориализации в современном мире – это две стороны одного процесса: процесса перераспределения суверенитета, полномочия и свободы действий в мировом масштабе, катализатором которого стало кардинальное изменение в развитии технологий, связанных со скоростью [1, с. 100–101]. Глобализация является причиной возрождения местной культурной идентичности во многих регионах мира [3, с. 30]. Касательно высшего образования поляризованное глобальное-локальное проявляется в создании единого мирового образовательного пространства, на уровне которого наблюдается увеличение культурного разнообразия в предлагаемых программах.

В связи с развитием мирового образовательного пространства зачастую говорят о международном образовании, интернационализации образования, транснациональном образовании, глобализации образования. Любой из этих терминов подчеркивает различные тенденции в развитии современного высшего образования, объединяет их устремление продемонстрировать целостность высшего образования на глобальном уровне, интенсификацию международного измерения в современных культурных условиях.

Все это разнообразие терминов, по нашему мнению, можно разделить на две большие группы, одна из которых предполагает нали-

чие национальных границ в образовании и рост культурного взаимодействия в мультикультурном пространстве современного высшего образования, другая – наоборот, считает современное образование единым и целым, в котором по причине информационно-коммуникационной революции исчезают все границы и национальные культурные особенности, высшее образование поднимается над существующим культурным разнообразием и превращается в космополитическое явление. Первый подход предполагает интернационализацию высшего образования, второй выдвигает на основной план глобальное измерение.

Соотношению тенденций интернационализации и глобализации в современном высшем образовании посвящено большинство работ. Большая плеяда исследователей, считают, что глобализация образования в определенном смысле выступает развитием идей интернационализации, но при этом вносит кардинальные изменения в осмысление сущности современных процессов. Процесс интернационализации является активным ответом целого ряда учреждений высшего образования на глобализационные тенденции. Интернационализация предполагает функционирование высших учебных заведений в рамках государственных систем образования, которые стремятся к расширению международного сотрудничества и преодолению внутренней изоляции.

Представители противоположного подхода, которые чаще всего ссылаются на работы вице-канцлера Кингстонского университета Питера Скотта, считают, что между интернационализацией и глобализацией нет преемственности, это два разных процесса. Термин «интернационализация» раскрывает интенсификацию отношений между нациями и национальными культурами. «Глобализация» чаще всего понимается как процесс возрастания роли мировых систем, расположенных вне государства и национальной культуры, даже при наличии доминирующих национальных культур. Интернационализация с момента возникновения первых университетов стала неотъемлемой чертой высшего образования и

может рассматриваться уже как норма. Глобализация представляет собой новый феномен, отличное от интернационализации, неотделимое от новых форм общественной жизни и новых парадигм производства знания.

Интернационализация начинает завлекать высшее образование в межкультурную связь задолго до появления глобальных экономических тенденций, потому что менее определена историческими рамками, чем глобализация. В сущности процесс глобализации стал возможным, и по некоторой степени вызван, современными технологическими изменениями конца XX века. Если интернационализация понимается, прежде всего, как обмен людьми и идеями, то глобализация относится к структурам производства и распределения услуг. Достижение промышленно развитых стран в сферах экономики будущего, основанной на знаниях и услугах, требует не попросту усовершенствованного высшего образования, а высшего образования, интегрированного с международной деятельностью правительств и частного сектора. Трудность состоит в достижении подобной интеграции при одновременном сохранении традиционных универсальных ценностей высшего образования. [4, с. 41]. Таким образом, глобализация высшего образования рассматривается как прогресс мирового рынка образовательных услуг, где образование продается и покупается в условиях жесткой конкуренции. Интернационализация образования – это культурная сторона взаимодействия разных систем образования, университетов в разных социокультурных условиях. На рубеже XX-XXI веков интернационализация протекает в жестких условиях глобализации мирового образовательного пространства. Потому, считая глобализацию и интернационализацию высшего образования разнопорядковыми явлениями, в современных условиях надо трактовать межкультурное взаимодействие современных систем образования, интернационализацию высшего образования одним из проявлений глобализации.

В современных условиях на высшее образование ложится важнейшая миссия урегулирования спора между «местным» и

«глобальным», в итоге должна быть найдена корреляция между глобальными факторами и местной культурой [5]. Одной из ведущих тенденций интернационализации является увеличение международной составляющей высшего образования. В программах обучения в последние десятилетия появляются компаративные исследовательские программы, активизируется изучение иностранного языка, международного права, национальных культур. Усиливаются международные потоки студентов, которые в последние годы становятся более гибкими, массовыми в силу того, что они уже не бесспорно должны существовать в физической форме, а приобретают информационно-цифровое содержание. Рост потоков иностранных студентов влечет за собой не только лишь экономическую, но и культурную выгоду.

На сегодняшний день классические определения интернационализации времен традиционной и индустриальной культур дополняются определениями интернационализации с учетом развития глобальной культуры. Кэлвермарк и Ван дер Венде рассматривают интернационализацию высшего образования как «любое систематично поддержанное стремление на формирование высшего образования, более отзывчивого на запросы и вызовы глобализации общества, экономики и рынка труда» [6, с. 141]. Дж. Найт понимает интернационализацию как «процесс интеграции международного, межкультурного или глобального измерений к целям, функциям или поставке поствторичного образования» [7, с. 20]. Местенхайзер считает, что нынче существует экстренная потребность глубокого изучения интернационализации образования как интердисциплинарного, интеркультурного, сложного, многократного, мультипространственного явления, которое управляется глобальными тенденциями [8, с. 45]. Экспериментально подтверждая эту дефиницию, Эллингбоу понимает интернационализацию как процесс интеграции интернациональных перспектив в систему колледжа или университета. Интернационализация – это развивающийся, ориентированный на будущее про-

цесс, который позволяет высшему учебному заведению достигнуть мультипространственного и интердисциплинарного лидерства, модифицировать внутреннюю динамику, войти в контакт и целиком адаптироваться к разнообразной глобальной, непрерывно меняющейся внешней культурной среде [9].

В последние годы в высшем образовании появляются теории, которые не связывают привнесение международного и глобального измерения в учебные планы, образовательный процесс, в научные исследования без необходимости выезда за рубеж, что в англоамериканской научной литературе получило название «интернационализация дома» («internationalization at home») [10]. Замысловатый термин «интернационализация дома» порождает массу дискуссий. Причиной для его возникновения в современной науке стали глобально – локальные тенденции в развитии культуры. Мультикультурализм современных западных обществ приводит к тому, что иностранные студенты появляются в стенах университетов не только из - за границы, но и из окружающей социокультурной среды. В связи с взаимодействием в процессе обучения представителей разных культур, как на уровне студентов, так и на уровне преподавателей, появляется много проблем, которые связаны с возможным влиянием современных тенденций мультикультурализма на усовершенствование интеркультурного обучения.

Современные споры об интернационализации высшего образования связаны с ее культурным аспектом. Невзирая на то, что в условиях глобализации национальные границы становятся не столь явными, культурные особенности не только не уменьшаются, но возрастают. Поэтому дилемма интернационализации – это вопрос интеркультурализма высшего образования. Интернациональные образовательные программы должны давать возможность студентам без ущерба их собственной культурной идентичности знакомиться с другими культурами. Это должно быть не попросту культурное столкновение, когда личность неосновательно знакомится с иной культурой и воспринимает ее с точки

зрения этноцентризма. Всякое культурное общение в процессе образования должно быть воспринято на познавательном, эмоциональном и поведенческом уровнях с тем, чтобы общественный опыт другого превратился в собственный опыт. В процессе интеркультурализации высшего образования надо развить интеркультурную компетентность, космополитические ценности восприятия иной культуры как равной своей собственной.

ЛИТЕРАТУРА

1 Иванова З.И. Сущность глобализации в рамках глобализационной парадигмы // Гуманитарные науки, культура и образование: актуальные проблемы современности: Сб. науч. тр. Саратов, 2006. – С. 57.

2 Верхоланцева К. В. Развитие современного трансграничного сотрудничества России и стран Европы : сравнительный анализ : автореф. дис. ... канд. полит.наук. – М., 2009. – С. 10.

3 Бауман, З. Глобализация. Последствия для человека и общества / З. Бауман. – М., 2004.

4 Гидденс, Э. Ускользящий мир: как глобализация меняет нашу жизнь / Э. Гидденс. – М., 2004.

5 Глобализация и образование / под ред. С.Л. Зарецкой. – М., 2001.

6 Козмински, А. Роль высшего образования в реформировании общества в условиях глобализации / А. Козмински // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 3.

7 Beerkens, E. Globalization and Higher Education Research / E. Beerkens // Journal of Studies in International Education. 2003. Vol. 7, – № 2.

8 Никольский, В. Глобальное образование: пределы либерализации / В. Никольский // Высшее образование в России. 2004, – № 8.

9 Орлова, Э.А. Культурное многообразие в современном мире: проблемы упорядочения / Э.А. Орлова // Культурное разнообразие, развитие и глобализация. – М., 2003.

10 Hoffman, D.M. Internatialisatation at Home From the Inside: Non-Native Faculty and Transformation / D.M. Hoffman // Journal of Studies in International Education. 2003. Vol. 7, – № 1.

УДК 376 (574)

А.К. ЖАЛМУХАМЕДОВА, А.Н. АУТАЕВА, З.Н. БЕКБАЕВА

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Кафедра специальной педагогики
Институт педагогики и психологии
г. Алматы, Казахстан*

УПРАВЛЕНИЕ ИНТЕГРАЦИЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В данной статье рассматриваются проблемы управления интеграцией образовательных систем в контексте инклюзивного образования.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями, специальный педагог, инклюзивное образование, интеграция, мониторинг, Стратегия «Казахстан-2050».

Мақалада мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жүргізетін мамандар даярлау тиімділігін арттыру мақсатында жоғары педагогикалық, арнайы және жалпы білім беру жүйесіндегі интеграция мәселелері қарастырылған.

Түйін сөздер: мүмкіндігі шектеулі балалар, арнайы педагог, инклюзивті білім беру, еңбек нарығы, интеграция, факторлық талдау, статистикалық мониторинг, «Қазақстан-2050» Стратегиясы.

Annotation

This article describes problems of system integration for existing educational structures – pedagogical, special and common– targeting an improvement in training efficiency for specialists working with disabled children.

Keywords: children with limited abilities, special educator, inclusive education, job market, integration, factorial analysis, statistical monitoring, strategy Kazakhstan-2050.

Президент Республики Казахстан Назарбаев Н.А. в Стратегии «Қазақстан-2050», определяющей новый политический курс развития нации, выдвигает «создание современных и эффективных систем образования и здравоохранения», как одну из первостепенных целей развития нашего государства [1]. В то же время, весьма значительным для развития образовательной политики нашего государства является предложенный Президентом курс на «экономический прагматизм на принципах прибыльности, возврата от инвестиций и конкурентоспособности», который можно рассматривать и как принцип управления образовательными системами. В нашем случае – это *проблема интеграции рынка труда*– системы специального образования – *и педагогических вузов*, где готовят специалистов для работы с детьми с ограниченными возможностями.

В настоящее время в республике не сформированы полноценные механизмы взаимодействия между работодателями (специальными организациями образования) и педагогическими вузами: их деятельность не планируется исходя из реальных потребностей регионов и потребителей услуг – детей с ограниченными возможностями.

В Казахстане с 1976 года ведется подготовка учителей-дефектологов (специальных педагогов) в 14 вузах республики: КазНПУ им.Абая, Павлодарский, Костанайский, Таразский и Актюбинский педагогические институты, ЮКГПУ, Современный гуманитарно-технический университет, Центрально-Азиатский университет, ЮКУ им. М.Ауэзова,

Северо-Казахстанский ПУ им. С.Козыбаева, КарГУ им. Е.А.Букетова, КазгосженПУ, Жетысуский ГУ им. И.Жансугурова, ВКУ им.С.Аманжолова. Несмотря на то, что ежегодно сотни выпускников покидают стены вузов дипломированными специалистами, система специального образования обеспечена специалистами с высшим дефектологическим образованием лишь на 20% процентов. Результаты отсутствия планирования в кадровой политике ощущаются во многих областях, а в сельской местности реально наблюдается кризис кадровых ресурсов в специальном образовании.

Законно встает вопрос: насколько вообще экономически эффективна вузовская подготовка специальных педагогов, если за более, чем 30 лет, кадровое обеспечение системы специального образования так и осталось крайне недостаточным? Является ли целевым использование средств, выделяемых из республиканского бюджета в виде государственных образовательных грантов? Выходом из подобной ситуации стали бы, во-первых, централизованный мониторинг кадровых ресурсов в регионах; во-вторых, планирование подготовки специальных педагогов для каждого региона; использование альтернативных форм обучения студентов (диверсификация), а также целевая контрактная подготовка специалистов по запросам областных Управлений образования.

Дисбаланс между спросом и предложением ежегодно увеличивается под влиянием высокого уровня информационной асимметрии: в РК нет отлаженных систем сбора, анализа и

представления данных о рынке труда в системе специального образования, которые могли быть использованы при разработке образовательной политики в сфере высшего педагогического образования. Решением этой проблемы может стать построение системы учета и удовлетворения потребностей регионального рынка труда – *статистического мониторинга* – с проведением регулярных обследований и создание информационной системы, связывающей образовательные и профессиональные траектории в системах высшего и специального образования. Мониторинг обеспечил бы оперативную обратную связь с организациями, в которых обучаются дети с ограниченными возможностями.

Решение *второй проблемы* актуально в связи с тем, что Государственной программой развития образования в РК на 2011-2020 г.г. предусмотрено «увеличение доли школ, создавших условия для инклюзивного образования, до 70% от общего числа» [2]. В настоящее время в республике функционируют 39 детских садов общего типа (315 групп) и 106 общеобразовательных школ (1219 классов), которые обучают более 25 000 детей с ограниченными возможностями.

Педагогические вузы призваны обеспечить этот целевой индикатор Госпрограммы соответствующим количеством специалистов, которые могли бы работать с детьми с ограниченными возможностями в общеобразовательных организациях в режиме интегрированного обучения. Это требует создания дополнительных рабочих мест и соответственно большего числа специальных педагогов для психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями. Для этого следует произвести *анализ спроса и потребности* регионов в специальных педагогах для общеобразовательных дошкольных и школьных организаций.

Актуальным является также отслеживание численности и распределения кадров системы специального образования: учет входящего и выходящего потоков, а также перемещений педагогических работников между различными секторами (государственным и частным),

отраслями, регионами. Кроме того, необходимо отслеживать гендерную и возрастную структуру кадровых ресурсов системы специального образования.

В своем выступлении «Стратегия Казахстана-2050» Президент указал на «Необходимо внедрять современные инструменты менеджмента и принципы корпоративного управления в государственном секторе» [1]. И это имеет непосредственное отношение к решению *еще одной проблемы* – диверсификации подготовки специальных педагогов в рамках реализации Государственной программы развития образования.

Актуальность повышения эффективности высшего дефектологического образования ставит задачу так рассмотреть вопрос его реформирования, чтобы оно могло гибко и быстро перестраиваться с учетом региональных потребностей в педагогических кадрах для работы с детьми с ограниченными возможностями в специальных и общеобразовательных организациях. В данном случае необходимо разработать механизм взаимодействия систем высшего профессионального дефектологического и специального образования для реализации государственной политики в области инклюзивного образования.

В этом контексте в Институте педагогики и психологии Казахского национального педагогического университета имени Абая планируются научные исследования, направленные на решение следующих задач:

- изучение состояния трудоустройства специальных педагогов, выпускников педагогических вузов (факторный анализ и оценка);
- анализ спроса и потребности в специальных педагогах систем специального и общего среднего образования в РК;
- теоретическое обоснование основных принципов и подходов к решению актуальных управленческих решений в целях рационального использования вузовских ресурсов (в условиях диверсификации обучения, новой грантовой политики и пр.);
- разработка теоретической модели взаимодействия образовательных систем и органов управления образованием на различных уров-

нях для реализации долгосрочных программ развития специального образования в РК;

- разработка статистических инструментов и руководств по проведению мониторинга кадровых ресурсов системы специального образования (в том числе инклюзивного образования).

По-нашему мнению, изучение основных тенденций состояния подготовки специальных педагогов в республике, трудоустройства выпускников и потребности систем специального и инклюзивного образования, в специальных педагогах позволит определить проблемные поля ее качества и пути повышения эффективности. Усиление же интегративных процессов систем специального образования и педагогических вузов станет одним из перспективных инновационных ресурсов повышения качества образования детей с ограниченными возможностями, отразит его синергетический эффект. Включение технологии мониторинга кадров системы специального образования, базирующегося на ведении в автоматизированном режиме комплекса баз данных о потребностях областей в специалистах, количестве выпускников педагогических вузов, как обязательный, поможет оптимизировать стратегии развития единого образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями.

Практическая значимость научных исследований, направленных на совершенствование кадровой политики в образовании, обусловлена необходимостью социально-экономической модернизации и рационализации системы подготовки специальных педагогов в педагогических вузах. Это объясняется еще и тем, что состав и количество студентов слабо регулируется рыночными механизмами спроса на данную рабочую силу со стороны работодателей даже в условиях крайней нехватки специалистов. Поэтому с целью выравнива-

ния диспропорций в кадровом обеспечении системы специального образования и предполагается разработать и внедрить в практику такой инструмент управления, как формы статистического наблюдения за подготовкой специальных педагогов. Разработанный статистический инструмент позволит ориентировать присуждение грантов на обучение специальных педагогов в рамках государственного заказа с учетом потребностей регионов за счет местного бюджета.

Если же говорить об их коммерческой эффективности, то следует напомнить о «социальной пользе», которой можно достичь, рационализируя затраты государства на подготовку специалистов и планомерно обеспечивая кадровые потребности регионов.

Результаты исследования могут быть положены в основу разработки практических рекомендаций для органов исполнительной власти и вузов по организации информационных кампаний и созданию позитивного имиджа профессии «специальный педагог», востребованной на региональных рынках труда, но непопулярной теперь среди молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1 Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана. 17 января 2014 г. Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее. – http://strategy2050.kz/ru/page/message_text2014/

2 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. – http://www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo/gosudarstvennaja_programma_razvitija_obrazovanija/gosudarstvennaja_programma_razvitija_obrazovanija_respubliki_kazakhstan_na_2011_2020_gody/

Л.Т. КАЛИАКБАРОВА, Г.А. ЗАВАЦКАЯ

Казахский национальный консерваторий имени Курмангазы
г. Алматы, Казахстан

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-МУЗЫКАНТОВ

Аннотация

В статье говорится о развитии медиаобразования в системе образования специалистов-музыкантов. Автор, раскрывая само понятие и структуру медиаобразования, подчеркивает его значение и роль в обучении субъектов образовательного процесса. Также автором рассматривается необходимость применения и использования медиатехнологий в обучении музыкантов. Выделяя этапы медиаобразования как процесса, автор исследует эту форму образования как инновационный подход.

Ключевые слова: медиаобразование, инновационные технологии образования, подготовка специалистов музыкантов.

Мақалада медиалық білім беруді білім беру жүйесіндегі қызметі қарастырылады. Автор медиалық білім беруді ашып көрсетуімен қатар оның құрылысын және оның білім беру субъектерін оқыту үрдісіндегі ролін қарастырады. Автор сонымен қатар музыкалық білім берудегі медиалық білім беруді еңгізу және қолдану туралы жазады. Медиалық білім беруді үрдіс ретінде даму кезеңдерін көрсетеді және осы білім беру түрін инновациялық тәсіл-амал ретінде зерттейді.

Түйін сөздер: медиалық білім беру, инновациялық технология, музыкант мамандарын дайындау.

Annotation

In the article talked about development of mediaeducation in the system of education. Author exposing a self-concept and structure of mediaeducation, his value and role underline in educating of subjects of educational process. In addition, an author is examine introduction and use of mediaeducation in the system of musical education. Distinguishing the stages of mediaeducation as a process, an author investigates this form of education as innovative approach.

Keywords: media education, innovative technologyeducation, trainingmusicians.

В мировом образовательном пространстве понятие «медиаобразование» появилось в середине XX века. Первый этап развития медиаобразования возник в 20-е годы XX века. Тема медиаобразования стала актуальна, когда мир переживал «информационный взрыв» в 70-е годы XX века, связанный с развитием телевидения и «ставящий на повестку дня вопросы защиты молодежи от неконтролируемого потребления огромных объемов информации» [1, с.18]. По мнению

Л. Мастермана, «образование в этой области должно быть направлено на развитие у учащихся понимания особенностей функционирования средств массовой информации, использования ими выразительных средств, механизма создания «реальности» и ее осознания аудиторией» [2, с. 23].

Второй этап развития медиаобразования начался в 80-90-х годах в связи с развитием Интернета и мобильной телефонии как новых каналов массовых коммуникаций. В связи, с

чем остро стоит вопрос об «интернетизации» и «медиаизации» образования, его содержательной и технологической модернизации. В 80-е годы XX века оно появилось в СССР. Медиаобразование – это новый подход в образовании XXI-го века, а медиаграмотность – это понимание роли СМИ в образовании, это недавно разработанный педагогический подход, который принимает во внимание новые культуры, вытекающие из информационного общества.

Так, Совет Европы еще в 1989 году принял резолюцию, в которой определено высказался за то, чтобы медиаобразование начиналось как можно раньше и продолжалось все школьные годы в качестве обязательного для изучения предмета [3, с. 68]. ЮНЕСКО рекомендует его к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и «пожизненного» образования, прежде всего потому, что рассматривает его как часть основных прав гражданина любой страны мира на свободу самовыражения, на получение информации и как инструмент поддержки демократии [4, с.273-274]. Вместе с тем, ЮНЕСКО определяет «медиаобразование» как: «обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической, автономной области знаний в педагогической теории и практике» [5, с.8].

В 1993 г. на международном семинаре, посвященном медиаобразованию, ученые пришли к заключению что: «предмет медиаобразования включает в себя как минимум умение обращаться с «медиатекстами» (печатными, устными, визуальными, аудиовизуальными) и средствами коммуникации, транслирующими их» [6, с.122-123].

И.А. Фатеева под термином «медиаобразование» понимает: «все целенаправленные и систематические действия, предназначенные для удовлетворения образовательных потребностей, порождаемых фактом существования массмедиа – это организованный и устойчивый процесс коммуникации, порождающий

обучение как производству массмедиа, так и пользованию ими» [1].

Наиболее значительный вклад в развитие медиаобразования в обучении специалистов-музыкантов внесла исследователь Г.Р. Тараева. Своего рода настольной книгой для новаторов в музыкальном образовании РК является ее труд «Компьютер и инновации в музыкальной педагогике». Автор раскрывает сущность понятий «медиаобразование», «медиакультура», «медиакомпетентность», «медиатекст». «Медиакультура» – очень распространенное на сегодняшний день понятие. Медиа (от лат. media) – означает среду, посредством которой происходит обмен информацией». По мнению автора: «даже глиняные таблички, на которых древние выцарапывали нужные для передачи сведения, не говоря уже о рукописных и печатных книгах, газетах, телеграфе и прочих средствах общения людей, относятся к медиа. Но сегодня оно обрело специальный оттенок смысла – обозначает специфические каналы передачи информации и ее жанры, виды, формы», «современный человек деятельно активен в медиа».

Социологи в конце XX века отметили падение показателя числа студентов, читающих в свободное время (с 36% до 16%), в то время как заполнение свободного времени просмотром телевизора возросло (с 49% до 83%). На рубеже веков медиакоммуникация окончательно сместилась с печатных текстов на аудиовизуальные. Аналогичная картина с живым музыкальным общением – его сильно потеснила аудиовизуальная среда. Медиаобразование в современном мире рассматривается как интенсивный процесс формирования *культуры общения* медиа. Этому сегодня нельзя не учить, нельзя не развивать специальных навыков комфортной *навигации* в медиaprостранстве. В этой ситуации образовательной целью становится *медиаграмотность*, которая помогает уверенно чувствовать себя в информационном поле телевидения, радио, видео, прессы, интернета.

По мнению Тараевой Г.Р. можно отметить три варианта осуществления медиапедагогики в музыкальном обучении: *интегрирован-*

ный, факультативный и специальный. Автор обращает внимание преподавателей-музыкантов на «концепцию медиаобразования как на один из действенных путей к **инновациям**. Она может стать исходной точкой для осуществления **инновационной педагогической технологии**». Достижения в области медиаобразования как и информационная культура, инновационные методики, на данном этапе пассивно используются в обучении специалистов-музыкантов. Само словосочетание «медиаобразование в обучении специалистов-музыкантов» вызывает недоумение и множество вопросов.

Одной из причин недоумения и непонимания этого новшества по мнению Т.Ф.Шак является: «академизм консерваторского образования, с трудом принимающий новации, и мотивы психологического характера (для многих музыкантов важнее слышать, нежели видеть. Звук для них должен быть самозначим, самодостаточен, он замещает видеоряд, а не становится звуковым дизайном)» [7]. Следует отметить, что и тщательно разработанная методика медиаобразования, естественно акцентирующая внимание на экранных искусствах, роли музыки, как важному компоненту медиатекста, уделяет, на наш взгляд, весьма скромное внимание. Следовательно, можно говорить о том, что состояние музыкальной культуры и музыкального обучения на современном этапе требует определенной корректировки в подготовке музыкантов-профессионалов тут конечно не обойтись без информационной культуры и медиакомпетентности.

Как же использовать медиаобразование в подготовке специалистов – музыкантов? Конечно, это проблема медиаграмотности музыкантов, в которой присутствуют технический и эстетический компоненты. По мнению Т.Ф. Шак, это – «умение квалифицированно пользоваться современными техническими средствами, включающими электронный инструментальный, компьютерные программы мультимедийного назначения, интернет технологии; умение «читать» медиатекст. Добиться этого можно через введение элементов

медиаобразования в практику преподавания и адаптации этих элементов к специфике исполнительских специальностей, а также, внедрение в учебные планы новых дисциплин» [7].

Примечательно, что на базе КНК имени Курмангазы мы провели экспериментальную работу и накопили немаловажный опыт по созданию творческих студенческих работ с акцентом на развитие информационной культуры и медиакомпетентности обучающихся. Этот эксперимент показал заинтересованность студентов к инновациям, однако современное состояние музыкального образования показывает не полную готовность самих преподавателей к переходу на новые формы обучения с использованием ИКТ и медиатехнологий. Тут, конечно же, требуется кардинальное изменение устоявшихся стереотипов в сознании педагогического состава вуза.

Изучение и анализ состояния проблемы использования ИКТ в сфере обучения специалистов-музыкантов, показал недостаточность существующих работ, рассматривающих возможности и потенциал ИКТ. Очевиден недостаток исследований, представляющих теоретически обоснованные методические рекомендации и психолого-педагогическими разработки по их применению. Недостаточно проработаны вопросы, связанные с влиянием ИКТ на развитие инновационной деятельности студентов-музыкантов. Не существует исследований, показывающих степень эффективности и целесообразность поддержки различных курсов при изучении теоретических и специальных музыкальных дисциплин с применением ИКТ. Требуют рассмотрения и вопросы значения электронного обучения и медиаобразования в практике обучения специалистов-музыкантов как инновационной модели обучения. Следовательно, проблема развития инновационной деятельности будущих специалистов-музыкантов занимает важное место в современном образовательном процессе.

Проведенный теоретический обзор психолого-педагогической, музыковедческой литературы зарубежных и отечественных ученых показал: Развитие инновационной деятельности будущих специалистов-музыкантов

посредством развития информационной культуры и ИКТ компетентностей для решения учебных задач, становится неотъемлемым компонентом современного творческого вуза.

Резюмируя вышесказанное, можно подчеркнуть, что формирование специалиста-музыканта, эффективно функционирующего в современных жизненных условиях, должно опираться на умение пользоваться информацией и способности находить ее с помощью ИКТ. Подготовка специалистов-музыкантов должна включать обучение использованию данных технологий в будущей педагогической деятельности. По – нашему мнению, способность к инновационной деятельности в музыкальном вузе предусматривает овладение будущими специалистами-музыкантами такими компетенциями как способность осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, личностного развития (способность использовать ИКТ, медиаресурсы) для совершенствования профессионализма.

ЛИТЕРАТУРА

1 Фатеева И.А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации:

монография / И. А. Фатеева. – Челябинск: Челябин. гос.ун-т, 2007. – 270 с.

2 Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации // Специалист. – 1993. – № 4.

3 Новикова А.А. Медиаобразование в США: проблемы и тенденции // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 68.

4 UNESCO, 1999. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO. P. 273–274.

5 UNESCO, 1984. Media education. Paris: UNESCO. P. 8.

6 Средства коммуникации и проблемы развития личности ребенка: Материалы междунар. семинара, проходившего 16–17 июля 1993 г. в Звенигороде / Под общ. ред. А.В. Шарикова. – М.: Агентство ЮНПРЕСС, 1994. – С. 122–123.

7 Шак Т.Ф. Музыка в структуре медиатекста: на материале художественного и анимационного кино: диссертация доктора искусствоведения: Рост. гос. консерватория им. С.В. Рахманинова. – Краснодар, 2010. – 464 с.

УДК 378.146

Г.Т. МУСАБЕКОВА

*Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Ясауи
г. Туркестан, Казахстан*

Р.И. КЕНЖЕБЕКОВА

*Казахстанский инженерно-педагогический университет
дружбы народов
г. Шымкент, Казахстан*

СИСТЕМА РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация

Решение задач построения демократического, гражданского общества и социального государства связано с повышением роли человеческого фактора. Поэтому разработка проблемы выбора профессии и профессионального становления личности имеет важное теоретическое и методологическое значение для решения задач общественной практики. В статье путем эксперимента выявлен уровень профессиональной ориентации старшеклассников и разработана методическая система реализации данной работы.

Ключевые слова: социальный педагог, профессия, профессиональная ориентация, социально-педагогические условия, формы и методы работы, профессиональная ориентация старшеклассников.

Демократиялық, азаматтық қоғам және әлеуметтік мемлекет құрудың міндеттері адам факторының рөлінің артуымен байланысты. Сондықтан мамандық таңдау және тұлғаның кәсіби қалыптасу мәселесі қоғамдық іс-тәжірибенің міндеттерін шешуде маңызды теориялық және әдіснамалық рөл атқарады. Мақалада жоғары сынып оқушылары кәсіби бағдарының деңгейі анықталған және бұл жұмысты жүзеге асырудың әдістемелік жүйесі жасалған.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагог, мамандық, кәсіби бағдар, әлеуметтік-педагогикалық шарттар, жұмыстың формалары мен әдістері, жоғары сынып оқушыларына кәсіби бағдар беру.

Annotation

Meeting the challenges of building is a democratic, civil society and the welfare state due to the increased role of the human factor. Therefore the development of the problem of choosing a profession and professional growth has important theoretical and methodological importance for solving problems of social practice. The article by experiment revealed the level of high school and vocational guidance developed methodical system for the implementation of this work.

Keywords: social worker, profession, professional orientation, socio-pedagogical conditions, forms.

Научная актуальность темы состоит в том, что существующая теоретическая база профессиональной ориентации недостаточна для ее эффективности. Существенным тормозом развития профессиональной ориен-

тации является то, что она, как правило, рассчитана на некоторого усредненного ученика; отсутствует индивидуальный, дифференцированный подход к личности выбирающего профессию.

Практическая актуальность темы состоит в том, что на сегодняшний день в образовательных учреждениях профессиональной ориентации уделяется очень мало внимания.

Педагогический эксперимент по выявлению уровня профессиональной ориентации осуществлялся на базе МКТУ имени Х.А.Ясави и КИПУДН. Эксперимент включал в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий этап. На этом этапе целью эксперимента являлось выявление уровня профессиональной ориентации старшеклассников. Для сбора данных использовались анкеты, составленные авторами. Полученные данные были обработаны и переведены в процентные значения по следующим группам критериев: наличие выбора профессии, уровень знаний о профессии, причины выбора профессии.

Учащимся были предложены анкеты «Твое профессиональное будущее», составленные авторами. Каждая анкета содержала 10 вопросов: 2 вопроса – открытые, 8 вопросов – с 3 вариантами ответов. Детям необходимо было написать ответ или выбрать один из вариантов. Полученные данные были обработаны и переведены в процентные значения. Сначала данные были интерпретированы в соответствии с I группой критериев, а по II и III группам критериев были обработаны анкеты только тех детей, которые выбрали одну профессию или выбирают между 2-3 профессиями.

По результатам анкетирования были сформированы 2 группы респондентов:

- 1) экспериментальная – 20 детей в возрасте 15-17 лет;
- 2) контрольная – 20 детей в возрасте 15-17 лет.

Группы формировались таким образом, чтобы процентные соотношения по критериям в обеих группах были примерно одинаковые. Результаты диагностики в экспериментальной группе следующие:

Выбор профессии:

- 1) 30% школьников уже сделали выбор конкретной профессии;

- 2) 30% школьников выбирают между 2-3 профессиями;

- 3) 40% школьников еще не выбрали себе профессию.

II. Уровень знаний о профессии (из детей, сделавших выбор одной или 2-3 профессий):

- 1) высокий уровень знаний у 20% детей;
- 2) средний уровень знаний у 45% детей;
- 3) низкий уровень знаний у 35% детей.

III. Причина выбора профессии (из детей, сделавших выбор одной или 2-3 профессий):

- 1) для 30% детей интересна выбранная деятельность;
- 2) для 30% детей главное в выбранной профессии – престиж, высокая заработная плата, интерес не обязателен;
- 3) 40% детей выбрали себе профессию на примере или по совету родителей.

В контрольной группе результаты несколько отличаются:

I. Выбор профессии:

- 1) 30% школьников уже сделали выбор конкретной профессии;
- 2) 25% школьников выбирают между 2-3 профессиями;
- 3) 45% школьников еще не выбрали себе профессию.

II. Уровень знаний о профессии (из детей, сделавших выбор одной или 2-3 профессий):

- 1) высокий уровень знаний у 20% детей;
- 2) средний уровень знаний у 40% детей;
- 3) низкий уровень знаний у 40% детей.

III. Причина выбора профессии (из детей, сделавших выбор одной или 2-3 профессий):

- 1) для 30% детей причина выбора – интерес к выбранной деятельности;
- 2) для 35% детей главное в выбранной профессии – престиж, высокая заработная плата, интерес не обязателен;
- 3) 35% детей выбрали себе профессию на примере или по совету родителей.

Анализ полученных данных показал, что многие школьники еще не определились с выбором профессии, а из тех, кто определился, многие мало знают о выбранной профессии и о том, где ее можно получить. Большого внимания заслуживает и критерий причины выбора профессии – большинство опрошенных

предпочитает интересу к профессии ее престижность и высокая оплачиваемость. Однако, как было сказано выше, это не всегда оказывается лучше.

Формирующий этап. На формирующем этапе для участвующих в эксперименте детей были разработаны групповые и индивидуальные занятия, целью которых была профессиональная ориентация учеников.

В формирующем эксперименте участвовала только экспериментальная группа. Основу данного этапа составляли групповые занятия по профессиональной диагностике, профессиональному просвещению, групповые тренинговые занятия и индивидуальные профессиональные консультации.

Целью занятий по профессиональной диагностике являлось выявление интересов, склонностей старшеклассников, направленности личности, первичных профессиональных намерений и их динамики, определение социальных установок старшеклассников, определение мотивации выбора и ее структуры, определение выраженности и структуры способностей каждого. В рамках данных занятий детям были предложены следующие методики и тесты: тест Д. Голланда по определению типа личности; дифференциально-диагностический опросник «Я предпочитаю» Е.А. Климова; методика «Матрица выбора профессии»; тест «Склонность к исполнительскому или творческому труду»; методика «КОС»; методика «Карта интересов»; определение склонностей по методике Л.А. Йовайши; методика «Профориентационная анкета»; тест «Есть ли у вас деловая хватка», тест «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур».

Целями профессионального просвещения являлись расширение круга известных участникам эксперимента профессий, а также повышение уровня знаний старшеклассников об этих профессиях и о выбранной профессии в частности. Как было сказано выше, профессиональное просвещение включает в себя следующие направления: профессиональная информация и профессиональная агитация. Первое направление реализовыва-

лось посредством организации занятий, на которых детям была предложена информация о различных профессиях, требованиях, которые они предъявляют к человеку; информация о состоянии рынка труда и потребности в кадрах; информация о средних специальных и высших учебных заведениях, обучающих специалистов той или иной области профессиональной деятельности – какие есть, какой уровень образования необходимо иметь и какие экзамены необходимо сдавать для поступления в то или иное учреждение. Материалы для занятий собирались автором на выставках образования, в сети Internet, кроме того использовались материалы «Энциклопедии профессий Кирилла и Мефодия», журналов «Куда пойти учиться». Другой метод, использовавшийся в процессе профессионального просвещения – это организация встреч учащихся с представителями различных профессий: педагог, психолог, сотрудник милиции, директор образовательного учреждения, программист, медицинский работник и т.д. Профессиональная агитация проводилась в форме групповых бесед, диспутов, различных профориентационных игр: игра «Пришельцы»; игра «Остров»; игра «Три судьбы»; активизирующий опросник «Сейчас и потом».

Целями тренинговых занятий являлись более четкое определение предпочтительной профессии, расширение знаний учащихся о профессиях, информационная и психологическая подготовка их к вступительным экзаменам и прохождению собеседования при приеме на работу, осознание учащимися возможных препятствий на пути к профессиональным достижениям, обучение учащихся аргументированному отстаиванию своего профессионального выбора перед родителями (товарищами, учителями т.д.), активизация планирования профессиональной и жизненной перспективы. На тренингах использовались следующие методы: групповая беседа, диспут и игровой метод. Были использованы следующие профориентационные игры и методики: активизирующий опросник «Перекресток»; игра «Профессия на букву»; игра «Цепочка профессий»;

игра «День из жизни...»; игра «Ловушки-капканчики»; игра «Профконсультация»; игра «Защита профессии перед родителями»; игра «Приемная комиссия» (или «Отдел кадров»); игра «Самая-самая»; бланковая игра «Торг»; бланковая игра «Я – компаньон»; активизирующий опросник «Будь готов!»; активизирующий опросник «Самооценка нравственности, гражданственности (СНГ)»; активизирующий опросник «Престижная профессия»; активизирующий опросник «Сейчас и потом»; игровое упражнение «Подарок»; игра «Эпитафия»; карточная бланковая игра «Комплимент».

Целями организации индивидуального профессионального консультирования являлись: помощь тем участникам эксперимента, у кого после просвещения и тренингов остались невыясненные вопросы, кто сомневался в правильности сделанного ими выбора профессии; предоставление дополнительной информации об образовательных учреждениях, обучающих той или иной профессии. Содержание консультаций зависело от потребностей каждого конкретного ученика. В ходе консультирования детям была оказана помощь в выборе профессии, образовательного учреждения, была предоставлена информация о показаниях и противопоказаниях к работе по той или иной профессии и способах и методах диагностики этих показаний. Кроме того, учащимся была предоставлена информация о способах развития умений и навыков, необходимых для работы по выбранной специальности. С несколькими учащимися были проведены беседы по вопросу причины выбора профессии. В ходе консультации использовались следующие методики: карточная игра «Человек-судьба-черт»; игра «Профессьянс «Формула-5»; методика «Профконсультационные перечни».

Проведенные занятия и консультации дали ответ на множество вопросов, возникающих у старшеклассников при выборе профессии, подготовили их к трудностям, которые могут возникнуть на пути к профессиональным достижениям, научили отстаивать свой выбор, подготовили их к прохождению собеседова-

ния для поступления в образовательное учреждение и на работу.

Необходимо отметить, что некоторые участники сначала не проявляли практически никакой активности на тренингах, диспутах и во время бесед. В основном это были те учащиеся, которые еще не выбрали себе профессию. Однако постепенно они стали более активны, начали участвовать в играх, дискуссиях и беседах, задавали вопросы и изъявляли желание проконсультироваться индивидуально по вопросам профессионального определения. Все это уже свидетельствует об эффективности предложенной модели работы педагога по профориентации.

Контрольный этап. Целью данного этапа являлось определение уровня эффективности проведенной профессиональной ориентационной работы. Для этого было проведено повторное анкетирование, в ходе которого использовались те же анкеты, что и на констатирующем этапе. На данном этапе в эксперименте участвовали обе группы респондентов. Получены следующие результаты.

В экспериментальной группе:

I. Выбор профессии:

- 1) 45% школьников сделали выбор конкретной профессии;
- 2) 40% школьников выбирают между 2-3 профессиями;
- 3) 15% школьников еще не выбрали себе профессию.

II. Уровень знаний о профессии (из детей, сделавших выбор одной или 2-3 профессий):

- 1) высокий уровень знаний у 60% детей;
- 2) средний уровень знаний у 20% детей;
- 3) низкий уровень знаний у 20% детей.

III. Причина выбора профессии (из детей, сделавших выбор одной или 2-3 профессий):

- 1) для 40% детей причина выбора профессии, прежде всего интерес к выбранной деятельности;
- 2) для 35% детей главное в выбранной профессии остался престиж, высокая заработная плата, интерес не обязателен;
- 3) 25% детей выбрали себе профессию на примере или по совету родителей.

По дополнительным количественным показателям результаты следующие:

1. Количество проконсультировавшихся старшеклассников составляет 90% от учащихся, входящих в экспериментальную группу.

2. Количество учащихся, последовавших рекомендациям социального педагога, составляет 40%.

Эти данные свидетельствуют о повышении уровня профессиональной ориентации старшеклассников входящих в экспериментальную группу.

Помимо количественных показателей, нами были выделены также и качественные, поэтому целесообразно сделать анализ проведенной работы и по этим показателям. Наблюдения на организованных занятиях показали, что многие учащиеся вначале не проявляли активности в процессе работы. Однако спустя некоторое время эти ребята начали более активно включаться в общую деятельность, участвовали в профориентационных играх, дискуссиях, с интересом выслушивали предложенную им информацию, задавали вопросы. В процессе бесед они показали свой интерес к своему профессиональному определению. Многие учащиеся стали самостоятельно искать информацию о различных профессиях, об учреждениях профессионального образования. Практически все учащиеся показали свою готовность работать совместно с педагогом над профессиональным самоопределением. И, наконец, некоторые старшеклассники изменили свои представления о будущей профессии – они стали стремиться не только и не столько к престижной профессии, но, прежде всего, интересной для них профессии, к той профессии, к которой у них есть способности. Другие же учащиеся сумели доказать своим родителям свой собственный выбор.

В контрольной группе результаты анкетирования претерпели незначительные изменения. Это произошло за счет самостоятельной деятельности респондентов по профессиональному самоопределению и поиску необходимой информации. Итак, получены следующие результаты:

I. Выбор профессии:

1) 35% школьников уже сделали выбор конкретной профессии;

2) 25% школьников выбирают между 2–3 профессиями;

3) 40% школьников еще не выбрали себе профессию.

II. Уровень знаний о профессии (из детей, сделавших выбор одной или 2–3 профессий):

1) высокий уровень знаний у 25% детей;

2) средний уровень знаний у 38% детей;

3) низкий уровень знаний у 37% детей.

III. Причина выбора профессии (из детей, сделавших выбор одной или 2–3 профессий):

1) для 40% детей причина выбора – интерес к выбранной деятельности;

2) для 35% детей главное в выбранной профессии – престиж, высокая заработная плата, интерес не обязателен;

3) 25% детей выбрали себе профессию на примере или по совету родителей.

Анализ данных дает основание для оптимистичного вывода о том, что реализация предложенной программы (методики) профессиональной ориентации старшеклассников способствует повышению уровня последней.

Таким образом, для эффективности работы социального педагога по профессиональной ориентации старшеклассников необходимы определенные *социально-педагогические условия*:

1. Ориентация на формирование личностных качеств учащихся (способности к самопознанию и самоизменению, независимости, доверия к себе, умения делать выбор и нести за него ответственность, целенаправленности, коммуникабельности и т.д.).

2. Системность, комплексность, целостность и непрерывность профориентационной деятельности социального педагога.

3. Взаимодействие социального педагога, образовательного учреждения в целом с учреждениями профессионального образования.

4. Взаимодействие социального педагога и образовательного учреждения со специалистами различных областей профессиональной

деятельности, а также различными предприятиями и организациями, в целях обучения (экскурсии) и трудоустройства учащихся.

5. Совместная деятельность по профессиональному самоопределению старшеклассников социального педагога, педагогов образовательного учреждения, а также родителей учащихся.

6. Включение старшеклассников в деятельность по профессиональному самоопределению на добровольной основе.

7. Социально-педагогическая работа со старшеклассниками по профессиональной ориентации должна в полной мере учитывать актуальные возрастные потребности учащихся и противоречия, возникающие при их реализации.

8. Работа социального педагога по профессиональному самоопределению старшеклассников должна строиться на основе личностного подхода

В этой работе можно использовать разнообразные *формы и методы*:

– шефство преподавателей профессиональных заведений, специалистов предпри-

ятий и организаций над образовательными учреждениями;

– организация экскурсий учащихся в профессиональные учебные заведения и на предприятия;

– помощь профессиональных учреждений и предприятий образовательным учреждениям в организации учебно-методических кабинетов, в пополнении материальной базы профориентации в школах;

– проведение дней открытых дверей на предприятиях и в учебных заведениях.

ЛИТЕРАТУРА

1 Флорова С.В. Психологические особенности профессионального самоопределения старшеклассников. – М., 2009 г.

2 Мицкевич А.А. Технология обучения как средство успешного самоопределения старшеклассников. – Санкт-Петербург, 2010.

3 Петрусевич А.А. Педагогический смысл профессиональной ориентации в современной школе. – М., 2009.

УДК 378.147

Р.Ж. ОРАЗАЛИНОВА

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Филология және көптілді білім беру институты, кәсіби шетел тілі
коммуникациясы және аударма ісі кафедрасы*

ora_59@mail.ru

Алматы қ., Қазақстан

ҒЫЛЫМИ «ШЕБЕРХАНАЛАР» АРҚЫЛЫ ЖАСТАРДЫ ҒЫЛЫМ ЖОЛЫНА БАУЛУ

Аннотация

Мақалада ғылыми үйірмелер арқылы жастарды ғылыми жолға баулудың қазіргі кездегі мәселелері қарастырылады. Жаңа инновациялық технологиялар және ақпараттандырумен қаруланған зияткерлік ұлтты қалыптастыру үшін барлық жағдайдың жасалу мүмкіндіктерін қарастыру керектігі баяндалады.

Түйін сөздер: ғылыми үйірмелер, шығармашылық шеберханалар, қоғамдық жұмысқа тарту, зияткер ұлтты қалыптастыру, жаңа инновациялық технологиялар.

В статье освещается существующая на современном этапе проблема привлечения молодежи к научной работе через научные кружки. Автор рассматривает различные пути формирования интеллектуально развитой нации путем использования инновационных технологий и создания необходимых условий.

Ключевые слова: научные кружки, творческая мастерская, привлекать к общественной работе, формирование интеллектуально-развитой нации, новые инновационные технологии.

Annotation

The author considers different ways of formation of intellectually developed nation though the use of innovative technologies and creation of necessary conditions.

Keywords: scientific circles, artistic workshop, attraction to public work, formation of intellectually developed nation, new innovative technologies.

«Ғылыми жұмыс өмірдің мазмұны мен мақсатына айналғанда ғана жемісті болмақ»

А.Ф. Иоффе

Елбасымыз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың Қазақстан халқына арнаған 18-ші дәстүрлі, жыл сайынғы Жолдауын тыңдап, еліміздің дамуының жаңашыл бағдарламасының куәсі болдық. Еліміздің Тәуелсіздігінің 22 жылындатындырғанқыруар істерін бағалай, саралай келіп, бұл Жолдау Президентіміздің: «Ел дамуының 2050 жылға дейінгі стратегиялық саяси бағдарламасын» орындаудың табысты да сенімді тәсіл, жолдарын толықтыра бағдарлайтын, пысықтайтын кең ауқымды құжат болды. Жолдау «Қазақстан 2050» стратегиясы бойынша 35 жыл ішінде дүние жүзіндегі дамыған 30 елдің қатарына қосылудың негізгі құжаты саналып, «Мәңгілік Қазақстан» жобасы деп атауы да, әрбір отандастарымыздың жүрегіне, өз еліне деген мақтаныш сезімін ұялатып және оны орындау жолындағы сенімін нығайтты. Қандай да болмасын ауқымды да, келелі жалпы халықтық істерді орындау кім көрінгеннің қолынан келе бермесі ақиқат. Ол үшін халықты ұйыстырып, ұлы мақсаттарға жетелейтін патриоттық, ұлттық идея керек екені, күмәнсөз шындық. «Ол идея – мәңгілік Ел идеясы» деп көрсетті Елбасымыз. Соның арқасында халқымыз мәңгілік мұраттарына қол жеткізді. «Еліміз тәуелсіздігіміздің тірегі – Мәңгілік Елордамызды қысқа мерзімде тұрғызды. Қазақтың Мәңгілік Ғұмыры – Ұрпақтың Мәңгілік Болашағын баянды ету-

ге арналды. Ендігі Ұрпақ Мәңгілік Қазақтың Перзенті. Қазақ Елінің Ұлттық идеясы – Мәңгілік Ел.» [1] Жолдаудың әрбір тарауына мұқият мән берсек, әрбір азаматқа зор міндет жүктелгенін аңғарамыз. Әсіресе Елбасымыз еліміздегі өскелең ұрпақты бүгінгі заман талабына сай еңбек етуге, білім алуға, түрлі жаңашылдықтарды жете қабылдап, сараптама жасай алатын бесаспап маман болып және Отанына риясыз қызмет етуге шақырды.

Әрбір елдің болашағы сол халықтың білім, ғылым деңгейімен анықталатындықтан, білім жүйесін неғұрлым тиімді құра білу қажеттілігі қай уақытта да өзекті мәселе болып қала бермек. Әлемдік білім кеңістігіне ену үшін қазіргі жаңа инновациялық технологиялар мен ақпараттандыру арқылы барлық іс-әрекетте шығармашылық бағыт ұстанатын, өз болмысын таныта алатын зияткерлі тұлға тәрбиелеуде барша ұстаз қауымының алдында тұрған басты міндет. Қазірде жастар барлық заманауи технологиялық құралдарды меңгеруде кез келген басқа елдің жастарымен зияткерлік деңгейі жағынан кем емес. Тіпті халықаралық аренадарда өздерінің білімді де біліктілігімен елді таңғалдырып жүрген өрендеріміз де баршылық.

XXI ғасыр – ғылым ғасыры. Сондықтан әр ұстаз балаға сапалы білім берудің сан алуан жолдарын қарастыруы керек. Білімді де білікті, ұшқыр ойлы, шығармашылық қабілеті

мол ұстаздың шәкіртімен бірлесе еңбек етуі қажет. Шығармашылықтың бірінші кезеңі – баланың танымдық көрінуімен, шығармашылық жұмысқа белсенділігінің оянуымен, жаңаны, өзгеше тың дүниені сезе білуімен өз ақыл-ой әрекетінің маңызын түсінуімен ерекшеленеді. Шығармашылық әрекеттің екінші кезеңі – ізденушілік сатыда, яғни білуге құмарлық, болжау сияқты интеллектік сезімдер, тапқырлық, ұғымталдық, ой ұшқырлығы сияқты ойдың сапалық көрсеткіштері, қайта жасау, шығармашылық қиялдары, табандылық, тәртіптілік, ұстамдылық, батылдық сияқты ерік сапалары көрініс береді. Шығармашылық жұмыстар жастардың ойлау мүмкіндігінің ең жоғарғы деңгейіне жетуі керек. Осындай тынымсыз ой қызметі ғана адам дамуында үлкен нәтиже береді. Жастарға өз ойымен, өз күшімен «жаңалық» жасауына мүмкіндік жасау – бүгінгі ұстаздың басты мақсаты. «Жай мұғалім хабарлайды, жақсы мұғалім түсіндіреді, керемет мұғалім көрсетеді, ұлы мұғалім шабыттандырады» деп ағылшын ағартушысы Уильям Уорд айтқандай, ұлылыққа жету үшін көп ізденіп, жаңа талапқа сай инновациялық технологияларды оқу үрдісінде пайдаланып, осылайша білім сапасын арттырып, келешек ұрпақты білім бәсекесіне бейімделуіне қолайлы жағдай жасау қажет.

Студент университет қабырғасынан тек қана өз мамандығының білгірі ретінде емес, сонымен қатар қоғамдық жұмысқа да бейімделіп шығуы тиіс. Сабақтан тыс болатын әр түрлі үйірмелерге ат салысып, әрбір студент өз қабілетін жан-жақты көрсетсе деген ниет. Бірақ соған студенттер өз еріктерімен, өз қалауларымен араласа алмай, бірнеше себептерді айтып, қашқақтайды. Әрине, сабақ пәндері өте көп, уақыттың тығыздығы бар. Бірақ, әрбір адам күнделікті ісіне жоспар құрып, ең алдымен нені маңызды, нені өзіне қажет деп санайды, сол істі бірінші орынға қою керек. Оны тек жоспарлап қана қоймай, орындау керек. Бұндай іс-әрекетке баланы мектеп, тіпті бала-бақшадан бастап үйрету және дағдыландыру қажет. Сонда ғана ол адамның өмірде ұстанған бір әдетіне айна-

лып, одан ажырамай, өз ғұмырында бірталай істердің басын қайырып, өзін қоршаған ортасында және қоғамда беделді, іскер адам екенін таныта білетін, жан-жақты зияткер ұлттың бірі боп қалыптасады.

Университетке түскен түлектерді осындай қоғамдық іс-шараларға бейімдеу жағы қиынға соғып жатады, себебі олар қалыптасып қалған әдет-дағдыларымен келеді. Бірақ, біз ұстаздар қауымы, оларды қайтсек те шығармашылық жағына икемдеуіміз керек. Мақалада айтатын ой – жастарды ғылыми жағынан қаруландыру, яғни студенттердің ғылыми жоба бола ма, түрлі ғылыми конференция бола ма, түрлі олимпиада-жарыстар бола ма, үйірме бола ма ынтақызығушылықтарын оята отырып, ғылымға көптеп тартуымыз қажет. Бұл – өзіндік ойы жоқ, деген сөз. Дұрыс ғылыми жолға түсірудің әдіс-тәсілдерін үйрете отырып, ғылымның қыр-сырын түсіндіру – біздің борышымыз. Осындай мақсатты ұстанған кәсіби шетел тілі коммуникациясы және аударма ісі кафедрасының профессоры А.С. Мукашева, аға оқытушылар С.М. Копбаева мен Р.Ж. Оразалинова студенттердің ғылыми үйірмелерін ашып, құрамына бірталай әртүрлі мамандықтардың студенттерін бейімдеп, қызықтыратын тақырыптарын тандап, айына бір рет кездесіп, жоспар бойынша баяндамалар, тұсаукесерлер, пікір-таластар т.б. түрде жүргізуде. Мысалы, мен, Р.Ж. Оразалинова, «Абай қарасөздерінің неміс тіліндегі аудармасындағы кейбір ерекшеліктер» деп аталатын студенттердің ғылыми үйірмесіне басшылық етемін. Бұл үйірменің тақырыбы Абай атамыздың қарасөздерін алғанымыздың бірнеше себептерге сүйендік:

1. Біз Абай атындағы ҚазҰПУ-нің туын жоғарлатып, мүмкіндігінше биік ұстау;

2. Кафедраның неміс тілі пәнінің барлық оқытушылары 2005 жылы университет ба-спасынан шыққан «Назидания Абая» атты екі бөлімнен тұратын оқу әдістемелік құралды құрастырып шығарды;

3. Бұл оқу әдістемелік құралды барлық мамандықта оқитын студенттердің жұмыс

оқу жоспарына «үйде оқытылатын көркем әдебиет» (Hauslektüre) ретінде енгізілді.

4. Ғылыми жағынан қазақ және неміс тілдерінің арасындағы лексикалық, грамматикалық байланыстардың салыстырма әдісін қолдана отырып, мүмкіндігінше кішігірім зерттеу, анализ бен синтез жасауға баулу.

Әрине, Абай шығармаларын шетел тіліне аудару немесе бөтен тілмен салыстыру өте қиын. Бұл өте табандылықты, қажырлы еңбекті қажет ететінін тіл ғалымдары, зерттеушілері мен аудармашылары жазып та, айтып та жатыр. Дегенмен, шетел тілдеріне ең көп тәржімаланған Абай шығармалары десек болады. Басшылық жасап отырған үйірмеде ең алдымен студенттерге әдебиет таңдауға кеңес беруден басталады. Одан кейін кітапханада, оқу залында ғылыми ақпаратпен интернет арқылы қандай сайттармен жұмыс істей білуге үйретіледі. Кез-келген ғылыми жұмысты қалай жазылатыны, яғни жүйелілігі айтылады. Жұмыстың басында аннотациясы (екі тілде-ағылшын, орыс), соңында әдебиеттер тізімі мен ғылыми жетекшінің мөр басылған пікірі болуы шарт. Ғылыми жұмыс ішінде сілтемелерге де көңіл бөлу қажет.

Абай атамыз 31-ші сөзінде: «Естілген нәрсені ұмытпастыққа төрт түрлі себеп бар: әуелі – көкірегі байлаулы берік болмақ керек; екінші – сол нәрсені естігенде, я көргенде ғибрәтлану керек, көңілденіп, тұщынып, ынтамен ұғу керек; үшінші – сол нәрсені ішінен бірнеше уақыт қайтарып ойланып, көңілге бекіту керек; төртінші – ой кеселді нәрселерден қашық болу керек. Егер ой кез болып қалса, салынбау керек. Ой кеселдері: уайымсыз, салғырттық, ойыншы-күлкішілдік, я бір қайғыға салыну, я бір нәрсеге құмарлық пайда болу секілді. Бұл төрт нәрсе – күллі ақыл мен ғылымды тоздыратұғын нәрселер» деп, білім мен ғылымның жолын ұстағандарға тек еңбектің, ақыл-парасаттың, алғырлықтың арқасында ғана жетуге болатынын жас ұрпаққа таңбаға басқандай көрсетіп кеткен. [2, 184]

Батыс елдердегі жоғары оқу орындарында барлық оқу жүйесі студенттердің ыңғайына, солардың жағдайына қарай ұйымдастырылады

және студенттерге таңдау құқығын беріп қойған. Студенттер өздері жұмыс оқу жоспарын жасайды, қандай пәндерді және профессор-оқытушылар құрамын да өздері таңдайды. Мысалы, бір профессордың семинарында әр түрлі семестрдің студенттері қатыса алады, соңынан емтихандарын тапсырады. Мен өз әріптесім К.К.Ибрагимовамен 27.06.-27.07.2013 жылы аралығында Фрайбург педагогикалық университетінде (Германия) неміс тілінен білім жоғарлатып келдік. Айтайын дегенім, сол университетте «Жазу шеберханасы» («Schreibwerkstatt»), «Жұмыс шеберханасы» («Arbeitswerkstatt») деген шеберханаларда болып, студенттердің немен айналысатынын көріп, олардың шынымен де шығармашылық ортасы бар екеніне және сондай үлкен жауапкершілікпен, зор қызығушылықпен өздік жұмыстарын презентациялап, жан-жақты талдау жасап, шынайы білімді жастар екеніне көңіліміз толды. Ұлы Абай өзінің 32-ші сөзінде: «Ғылым-білім үйренбекке талап қылушыларға әуел білмек керек. Талаптың өзінің біраз шарттары бар. Оларды білмек керек. Оларды білмей іздегенмен табылмас», – дейді [2, 184-185]. Данышпан ақынның «әуел білмек керек» дегені: «білім-ғылымға құмар, ынтық бола білу керек» деп, яғни баланың бойында білім-ғылымға, өнерге құштарлық қалыптастырып, сөйтіп дарын-қабілет дамыта білу керек деген сөз.

Университетте әр түрлі жанрдағы үйірмелер мен клубтар жұмыс істейді. (спорт, домбыра, хор, өнерпаздар, ғылыми-эстетикалық, музыкалық, ғылыми-аудармашылық т.б.) Үйірмелерді, клубтарды ұйымдастыру, құрамына әр мамандықтан студенттер жинау және оларды өткізу уақытын белгілеу өте күрделі шаруа, себебі сабақ кестесі өте тығыз, студенттердің бос уақыты өте аз болғандықтан, кейде өз сабағыңның бір сағатын алуыңа тура келеді. Тағы арнайы аудитория жоқ. Біз көрген Фрайбург педагогикалық университетінің «шеберханаларында» кофе, шай қайнатып, ішетін бұрыш та бар. Нағыз шығармашылықты, шабытты ту-

дыратын орын десе болады. Барлық жағдай жасалған.

Осындай үйірмелердің толыққанды жұмыс істеуіне жағдай жасаса, институт аралық, тіпті университетаралық жарыс-олимпиадалар ұйымдастырылып, оған қатысқан студенттердің ынтасын көтеру үшін әр түрлі сыйақы жарияланса деген ұсыныстар аз емес. «Ұлы адамдар туа біткен жоқ, олар бұл дәрежеге өздерін-өздері жеткізді, өмір бойы алға ұмтылумен өтті» деп ұлы философ Гегель айтқандай, елімізде жастардың ізденгіш, арманшыл болмысын шынай өмірмен ұштастыру және әлеуметтік мәселелерін шешу үшін барлық жағдайды мүмкіндігінше жасауға тырысу керек.

Қорыта айтсақ, жастар тек білім алумен ғана шектелмей, олар қоғам, университет, институт, кафедра өмірімен біте қайнасып, аралас-құралас бірге еңбек етіп, өмірді мағыналы, мәнді өткізуге баршамыз ат салыссақ деген ой еді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ», 17 қаңтар, 2014 жыл.

2 Абай Құнанбаев. Шығармалар, 2 томдық. – Алматы, «Жазушы» баспасы, 1968 жыл. – 184 бет.

В.В. ЛУЧИНИН

*Академия пограничной службы КНБ Республики Казахстан
Слушатель докторантуры PhD
г. Алматы, Казахстан*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОЕННЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

Аннотация

В статье рассматриваются методологические основы развития конфликтологической компетентности военных руководителей. Раскрываются возможности акмеологического, системного, проблемно-проектного и компетентностного подходов в развитии конфликтологической компетентности. Описывается сущность и содержание данных подходов. Определяется степень их соотношения с уровнями научной методологии. Конкретизируется форма применения методологических подходов для решения задач исследования.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, методология, акмеологический подход, системный подход, проблемно-проектный подход, компетентностный подход.

Мақалада әскери басшылардың конфликтологиялық құзыреттіліктерін дамытудың әдіснамалық негіздері қарастырылады. Конфликтологиялық құзыреттілікті дамытудағы акмеологиялық, жүйелік, проблемалық-жобалық және құзырлық тұғырлардың мүмкіндіктері ашылады. Аталмыш тұғырлардың мәні мен мағынасы сипатталады. Олардың ғылыми әдіснама деңгейлерімен қабысу дәрежесі анықталады. Зерттеу міндеттерін орындау үшін әдіснамалық тұғырларды қолдану формалары нақтыланады.

Түйін сөздер: конфликтологиялық құзыреттілік, әдіснама, акмеологиялық тұғыр, жүйелік тұғыр, проблемалық-жобалық тұғыр, құзырлық тұғыр.

Annotation

The article considers the methodological basis of development of conflictological expertise military leaders. The possibilities of acmeological, system, problem – design and competency-based approaches in the development of conflictological expertise. The article describes the essence and content of these approaches. Determined by the degree of their correlation with levels of scientific methodology. Specify the form of implementation of methodological approaches for solution of research tasks.

Keywords: conflictological competence, methodology, acmeological approach, system approach, problem-project approach, the competence approach.

Развитие конфликтологической компетентности руководителей, как процесс научного исследования, опирается на широкий методологический базис. К настоящему времени психологией и педагогикой проведена определенная работа в данном направ-

лении, накоплен весомый методологический фундамент, позволяющий с достаточной эффективностью реализовать данный процесс. Однако, исследований всесторонне раскрывающих особенности развития конфликтологической компетентности военных руково-

дителей, учитывающих специфику военной службы, все же недостаточно. Проблема выбора оптимального методологического инструментария способного реализовать данный процесс, обуславливает необходимость тщательного рассмотрения потенциала различных методологических подходов и возможность их соотнесения с задачами настоящего исследования.

Методология (от греч. *methodos* – учение, путь вслед за чем-либо и *logos* – мысль, причина) определяется как учение о методах, методиках, способах и средствах познания, а также об объяснительных схемах преобразования действительности. В соответствии с концепцией И.В. Блауберга и Э.Г. Юдина, в методологии выделяются несколько уровней, представляющих собой соподчиненную и сложную систему, включающую философский, общенаучный, конкретно – научный и технологический уровни [1].

Методологический подход представляет собой совокупность идей, принципов, способов, приемов и процедур, определяющих реализацию стратегии научного исследования [2].

Успешный выбор методологических подходов в качестве основы научного исследования возможен при соблюдении следующих условий [2, С.15]:

- 1) соответствия методологических подходов целям и задачам научного исследования;
- 2) использования нескольких подходов, способных обеспечить получение объективной и целостной картины исследуемого явления;
- 3) недопущение использования взаимоисключающих подходов;
- 4) применение подходов взаимодополняющих друг друга.

В ходе изучения научных работ рассматривающих проблему развития конфликтологической компетентности военных руководителей, можно констатировать, что к настоящему времени в современной науке (философия, психология, педагогика, социология, акмеология) накоплен весомый методологический базис, отражающий широкий спектр подходов, обеспечивающих реализацию научных

задач, с учетом специфики конкретной научно – исследовательской деятельности.

Подробное рассмотрение работ с интересующими нас категориями (госслужащие и военнослужащие), показывает, что в настоящее время развитие данной компетентности активно рассматривается с позиций акмеологического, системного, личностного, деятельностного и компетентностного подходов.

Акмеологический подход.

Акмеологический подход рассматривает закономерности и механизмы достижения взрослым человеком (специалистом) вершин профессионального мастерства в различных видах деятельности. В своей основе он представляет систему принципов, приемов и методов, позволяющих решать акмеологические проблемы и задачи.

К основополагающим акмеологическим принципам А.А. Деркач и В.Г. Зызыкин относят принципы системности, комплексности, субъективизма, детерминизма и гуманизма, ведущим из которых, по мнению О.И. Денисова, является принцип системности [3;4].

Системный подход.

Системный подход представляет собой процесс познания, заключающийся в рассмотрении объекта или явления окружающей действительности с системных позиций, в совокупности всех внутренних и внешних связей, определяющих взаимодействие элементов системы.

Основополагающие положения системного подхода основываются на принципах целостности, иерархичности, структурности, сложности, множественности, системности и целесообразности [5; 6].

С целью всестороннего и комплексного рассмотрения проблемы развития конфликтологической компетентности военных руководителей, системный подход целесообразно использовать:

- в качестве способа всестороннего и глубокого научного познания конфликтологической составляющей профессиональной деятельности военного руководителя;
- в качестве принципа, обуславливающего технологию разработки модели процесса раз-

вития конфликтологической компетентности военного руководителя;

- в качестве условия достижения высокого уровня данной компетентности посредством развития соответствующих знаний, умений и навыков.

Личностно – деятельностный подход.

Личностно – деятельностный подход базируется на принципиальных положениях личностного и деятельностного подходов.

Личностный компонент предполагает максимальную централизацию обучения на личности самого обучаемого, с учетом его прошлого опыта, личностных особенностей, целей, мотивов, интересов, ценностных ориентаций и т.д. [7].

Деятельностный компонент создает возможность комплексного исследования различных сфер человеческой деятельности и отражается в понятии «деятельность» [7, С.81;8].

Основная идея личностно – деятельностного подхода состоит в вовлечении личности в активные и самостоятельные творческие взаимосвязи и взаимодействия в качестве субъекта деятельности и общения, посредством которых происходит ее формирование, определяя последующий характер и условия ее саморазвития и самореализации.

Исходя из научно – теоретических положений о личностно – деятельностном подходе, полагаем целесообразным использовать данный подход:

- в качестве инструментария научного познания конфликтологической составляющей профессиональной деятельности офицеров;

- в качестве принципа, реализуемого посредством организации и управления познавательной деятельностью офицеров на основе субъектно – субъектных отношений, основанных на сотрудничестве и партнерстве, учитывающих прошлый опыт и личностные особенности;

- в качестве условия достижения заданного уровня конфликтологической компетентности офицеров посредством саморазвития и самосовершенствования в процессе профессиональной деятельности.

Проблемно – проектный подход.

С целью активизации познавательной деятельности обучаемых, может быть использован подход, предусматривающий овладение обучаемыми знаниями, умениями и навыками посредством самостоятельного поиска путей решения задач, содержащих проблемный характер.

Термин «проблема» (от греч. problema – преграда, трудность, задача) представляет собой осознание субъектом невозможности разрешить возникшую теоретическую или практическую задачу имеющимися средствами [9].

По мнению В.Ф. Аитова, основу проблемного подхода составляет личностно – деятельностный подход, особенно проявляющийся при интеграции проблемного и проектного подходов, синтезирующими собой ведущую стратегию обучения направленную на активный самостоятельный поиск и актуализацию обучаемыми знаний в процессе выполнения различных заданий [10].

Данный подход обеспечивает процесс овладения знаниями и умениями в более короткие сроки, чем при традиционном подходе, так как в процессе выполнения проблемных заданий одновременно приобретаются и знания, и практические умения.

К одним из основных принципов проблемно – проектного подхода относятся [10, С.7]:

- принцип субъектно-субъектного взаимодействия в процессе обучения;

- принцип избирательности и самостоятельности;

- принцип нестандартности структуры информации;

- принцип проблемной структуры учебного материала;

- принцип переноса знаний, умений и навыков на решение новых оригинальных задач профессиональной направленности.

Таким образом, проблемно – проектный подход обеспечивает не фрагментарное, а комплексное формирование компонент профессиональной компетентности на базе интеграции их ключевых положений в контексте лично – деятельностного подхода.

Исходя из теоретико-практических положений о проблемно – проектном подходе, полагаем целесообразным использовать его потенциал:

- в качестве способа научного познания объектов (явлений) окружающей действительности с проблемных позиций;

- в качестве принципа, обуславливающего реализацию задач развития конфликтологической компетентности военных руководителей на репродуктивно – поисковом уровне;

- в качестве условия, обеспечивающего не покомпонентное, а комплексное развитие всех составляющих конфликтологической компетентности военного руководителя в относительно короткие сроки.

Компетентностный подход.

Компетентностный подход заключается в переходе от традиционной трансляции преподавателем знаний и умений к формированию профессиональной компетентности обучаемых, усилению ее прикладного характера, обеспечивающей мобильность, самовыражение и самоактуализацию личности на основе профессионального образования [8, С.110].

С целью развития конфликтологической компетентности военных руководителей возможности данного подхода целесообразно использовать:

- в качестве процесса межпредметного научного познания конфликтологической составляющей профессиональной деятельности военного руководителя, раскрывающего отдельные ее аспекты с позиции различных научных направлений и позволяющего создать целостное представление об изучаемом объекте;

- в качестве принципа, интегрирующего потенциальные возможности различных научных направлений в исследуемом аспекте, обуславливающим эффективное овладение обучаемыми заданным массивом знаний и преобразование их в практико – ориентированные умения;

- в качестве условия, обуславливающего развитие конфликтологической компетентности военных руководителей посредством

актуализации полученных знаний и умений в практической деятельности.

Таким образом, исходя из результатов проведенного анализа, в качестве методологической основы развития конфликтологической компетентности военных руководителей полагаем целесообразным использовать следующие подходы:

1. Философский уровень: *акмеологический подход*, отражающий систему взглядов и убеждений, являющихся основой для осуществления научного познания и преобразования окружающей действительности.

2. Общенаучный уровень: *системный подход*, позволяющий всесторонне изучать исследуемый объект (явление) с различных научных позиций, с учетом всех связей и взаимодействий.

3. Конкретно – научный уровень: *проблемно – проектный подход*, содержащий в своей основе личностно – деятельностный подход, позволяющий конкретизировать проблему, сформулировать принципы и выделить методы исследования, характерные для исследуемой области научного познания, а также *компетентностный подход*, как определяющий результативно-целевую направленность настоящего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1 Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода / Блауберг И.В., Юдин Э.Г. – М.: Наука, 1973. – 270 с.

2 Ипполитова Н.В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход» // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия Образование. Педагогические науки. 2009. – № 13. – С. 9-15.

3 Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология: учеб. пособие/ Деркач А.А., Зазыкин В.Г. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.

4 Денисов О.И. Развитие конфликтологической компетентности руководителей. – Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – М.: РАГС, 2001. – 168 с.

5 Саралиева Т.Р. Развитие конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования. – Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Челябинск, 2011. – 174 с.

6 Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход. – М.: «Эдиториал» УРСС, 1997. – 448 с.

7 Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов/Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: «Логос», 2000. – 384 с.

8 Бережная Г.С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов обще-

образовательной школы. – Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Калининград, 2009. – 341 с.

9 Новейший философский словарь/сост. Грицанов А.А. – Минск: Изд. Скакун В.М., 1998. – 896 с.

10 Аитов В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: на примере неязыковых факультетов педагогических вузов. – Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – СПб., 2006. – 362 с.

Х.Т. ШЕРЬЯЗДАНОВА

*Казахский Государственный женский педагогический университет
Кафедра теоретической и практической психологии
г. Алматы, Казахстан*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы модернизации высшего психологического образования в современном Казахстане. Проанализировано вхождение казахстанского высшего образования в условиях глобализации в Болонский процесс, рассмотрены вопросы организации образования как единые интеграционные схемы. Рассмотрена новая перспектива в организации подготовки специалистов высшего звена и изложены рекомендации в обосновании новшеств в системе образования Республики Казахстан.

Ключевые слова: обновление, модернизация, инновация, социальный институт, высшее образование, подготовка специалистов.

Мақалада қазіргі заманғы, жаңашыл Қазақстандағы жоғары психологиялық білім беруді модернизациялау мәселелері қарастырылған. Жаһандану кезеңіндегі қазақстандық жоғары білім беру жүйесінің болон үдерісіне енуіне болжау жасалынып, білім беру процесін ұйымдастыру интеграциялық жүйе ретінде қарастырылды. Жоғары мектепте білікті маман даярлау ісін ұйымдастырудың жаңа мүмкіндіктері мен Қазақстан Республикасының білім беру жүйесіне біршама жаңашыл тұстарды енгізу ұсынылды.

Түйін сөздер: жаңару, модернизация, инновация, әлеуметтік институт, жоғары білім, мамандар дайындау.

Annotation

In the article are concerned the problems of developments of high psychological education in modern Kazakhstan on modern lines. There are analyzes of the entrance high education system of

Kazakhstan to the Bologna Process regarding of the context of globalization, also there are concerns about questions of High education organization as a single integration schemes. There is discussed new perspective of the organization the preparation of high level specialists and there are some recommendations to base of new educational systems in Kazakhstan.

Keywords: renewal, modernization, innovation, social institute, high education, specialist preparation.

Современная наука в настоящее время переживает период переосмысления подходов, отказа от устоявшихся стереотипов и традиций. Ключевым моментом становится положение, что в образовании должны быть созданы условия для развития и самореализации личности. Анализ исследований позволяет считать, что в Республике Казахстан начата работа по обновлению образования на всех ступенях, где основной задачей, согласно Закону Республики Казахстан «Об образовании», является внедрение инновационных образовательных технологий [1].

Появление образовательного менеджмента в условиях рынка труда выступает эффективным фактором внедрения инноваций в практику подготовки современных специалистов. Инновационный менеджмент – это сравнительно новое понятие для научной общественности в Республике Казахстан. В бывшем СССР введение нового всегда осуществлялось методами активного государственного вмешательства, и, как правило, централизованного бюджетного планирования и финансирования. В условиях рынка старые механизмы уже не работают, а новые только формируются. Побудительным механизмом развития инноваций в первую очередь является рыночная конкуренция. В условиях становления и развития автономии

вузов рынок труда вынужден сокращать издержки производства. Укрепление позиций в конкурентной борьбе с вузами, предлагающие аналогичные образовательные услуги, позволяет разрабатывать и использовать достижения науки, техники, технологий, совершенствовать и обновлять основной капитал в виде производственных фондов. Поэтому, говоря о модернизации психологического образования, мы должны провести анализ инновационного фактора в образовании в целом, и определиться с дефинициями менеджмента.

Инновационные факторы включают внедрение новшеств, осуществление процессов инноваций, инновационной деятельности, расчет и прогнозирование эффективности в случае внедрения в результате его использования. Под новшеством понимается изобретение, новый метод, новый обычай, порядок. С момента принятия к распространению новшество становится нововведением или инновацией. Под инновацией в широком смысле слова понимается использование новшеств в виде новых технологий, продуктов или услуг, организационно – технических и социально экономических решений производственного или иного характера. Существуют различные виды инноваций, которые систематизированы в таблице №1.

Таблица 1 – Виды инноваций (цитировано по источнику 4)

№	Признаки систематизации инноваций	Инновации
1	2	3
1	По степени новизны	<ul style="list-style-type: none">• Базисные инновации (основа формирования нового поколения и направлений развития)• <i>Улучшающие инновации</i>• Псевдоинновации, направленные на частичное улучшение

2	По характеру применения	<ul style="list-style-type: none"> • Продуктивные инновации, направленные на использование новых продуктов. • Технологические инновации, нацеленные на функционирование новых структур • Комплексные инновации (единство нескольких видов изменений) • Рыночные инновации.
3	По источнику стимулирования	<ul style="list-style-type: none"> • Инновации, вызванные развитием науки и техники • Инновации, вызванные потребностями производства • Инновации, вызванные потребностями рынка
4	По роли в производственном процессе	<ul style="list-style-type: none"> • Инновации потребительские • Инновации инвестиционные
5	По масштабу	<ul style="list-style-type: none"> • Инновации сложные • Инновации простые

* *Примечание:* в таблице выделены курсивом инновации, которые были использованы в модернизационных процессах образования в РК.

Рассмотрим с этих позиций проблему подготовки психологов и предпринятые шаги в модернизации высшего образования:

В Республике Казахстан ведутся разнообразные поиски эффективных форм и методов в подготовке психологов. Это вызвано, с одной стороны, требованиями современной жизни и теми многочисленными сферами, где психология востребована. С другой стороны, в рамках сложившейся формы подготовки выявляются значительные пробелы. Главное: расщепление теории и практики. В последние десятилетия устоялась и воспринимается как бесспорное положение о том, что существуют две независимые друг от друга психологии – теоретическая, фундаментальная, и практическая, прикладная. В этой логике одни учебные заведения готовят так называемых «теоретиков», а другие – «практиков». Поскольку данные специалисты имеют разные сферы применения, то в содержании обучения (в базовый профессиональный компонент ГОСО) вкладываются различия. Отсюда, появление проблем. Практика подготовки психологов в Республике Казахстан начата тридцать лет назад, но в последние годы модифицирована в силу изменений в классификаторе специальностей по направлениям «Образование» и «Гуманитарные науки». В рамках направления «Образование» ведется подготовка специалистов по специальности 5B010300 –

Педагогика и психология, а в рамках гуманитарного направления ведется подготовка по специальности 5B050300 – Психология.

При выработке принципов подготовки специалистов-психологов разных областей (образования, здравоохранения, социальной сферы, юриспруденции) необходимо иметь в виду, что независимо от предметного содержания в процессе обучения должна стоять практика образования. Проблемы обновления содержания образования в целом в Республике Казахстан, предпринятые в последние десятилетия, осуществлялись на основе модернизации государственных стандартов образования. Содержательная сторона ГОСО в РК в 2012-2013 годах потребовала внесения изменений и внедрения новых специализаций. Так, в ГОСО по специальности 5B010100 – дошкольное обучение и воспитание введена новая специализация – педагог-психолог дошкольного образования. В этой связи были внесены изменения в сторону усиления педагогического и психологического образования, а также обновлены базовые профессиональные дисциплины и включены новые (элективные курсы). Тем самым, создана основа для построения психологической службы, призванной обеспечить сохранение, укрепление здоровья детей и профилактику нарушения психического здоровья обучающихся. Работа службы включает в себя психологическую

помощь детям, их семьям, всем участникам и субъектам воспитательно-образовательного процесса. Новая специализация возникла в связи с инновационными технологиями во всех сферах образования, вошла составной частью в Государственную программу образования в Республике Казахстан 2011-2020 гг. [2]. Отметим, введение данной специализации для Республики Казахстан явление новое, продиктовано не только новыми веяниями в сфере образования в целом, но, прежде всего, универсализацией психологических специальностей в частности.

Модернизация отечественного образования не будет успешной, без кардинального изменения в низшем звене – дошкольном образовании. Это обстоятельство важно потому что, признавая начало детства в дошкольном возрасте, а само детство – началом человека, мы можем постулировать, что складывающиеся в дошкольном возрасте приоритеты развития, их содержательное наполнение и технологическое обеспечение, напрямую определяют качество всей системы образования в целом, и уровень развития ребенка в частности.

В содержательной части обновления психологического образования изменения не коснулись теоретико-методологической позиции. Методологией явилась культурно-историческая концепция Л.С. Выготского [3]. Как известно, в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, ключевым вопросом является вопрос о соотношении обучения и развития, где основополагающим моментом явились «зона ближайшего развития» и «зона актуального развития». Учитывая, что центральной проблемой является культурно-историческая теория, проблемы развития психики становятся преимущественными, и это закономерно, так как в медицинской психологии приоритет остается за логикой дезонтогенеза, в социальной сфере – за условиями, необходимыми для полноценного развития и коррекции. Надеемся, что успешная деятельность психолога в педагогике образования, в медицине, в сфере социальной работы, непосредственно связана с общением и понимани-

ем специфики профессиональной деятельности. Мысль Л.С. Выготского, что «обучение лишь хорошо тогда, когда оно ведет за собой развитие», является базисом, на котором строится вся идея образования, приобретаемая реальное и конкретное наполнение, так как обеспечивает процесс психического и личностного развития на всех этапах онтогенеза. В рамках такого подхода самообучение становится средством психического развития. Идея Л.С. Выготского нашла воплощение в преемственности разных ступеней образования на разных возрастных этапах. Попытка решения данной проблемы оформилась в связи с психологической готовностью к обучению на том или ином этапе онтогенеза, а идея развивающей образовательной среды как раз направлена на решение поднятой Л.С. Выготским в 20-е годы XX века проблемы социализации субъекта. Именно культурно-историческая концепция Л.С. Выготского позволяет понять общие закономерности в соответствии с логикой и спецификой социокультурного пространства. Опираясь на концепцию, мы можем сегодня утверждать, что главным источником психического развития в онтогенезе становится общение. Поэтому обучение на каждом возрастном этапе должно быть представлено в виде общения обучающего с обучаемым, и обучающихся между собой. Проанализировав психологические аспекты разработки и совершенствования вузовского менеджмента с позиции вхождения казахстанского высшего образования в Болонский процесс, был произведен поиск новых форм организации и социализации учебного процесса в высшем звене.

Высшее образование является сложным многоуровневым социальным явлением, имеющим институциональные формы, изменяющиеся в процессе модернизаций. В условиях глобализации образование определяет не только уровень развития личности, но и всего общества в целом, всех его социальных институтов и подсистем. Высшее образование представляет собой социальный институт, рассмотрение сущности которого посвящены работы представителей разных гуманитар-

ных наук – философии, социологии, педагогики, культурологи и др. Развитие образования в этих контекстах занимали и занимают важное место в исследованиях зарубежных, российских и казахстанских исследователей. Актуальные вопросы системы образования и социальной культуры общества в связи с научно-техническим прогрессом были проанализированы в работах зарубежных исследователей Э.Дюркгейма, М.Вебера, Т.Парсона и др., а также российских исследователей Б.С. Гершунского, Б.М. Смирнова, В.А. Ядова и др. Среди отечественных исследователей следует выделить педагогов прошлого столетия, которые описали становление системы высшего образования в Казахстане как целостного объекта. Происходящие трансформации в жизни общества породили и новые проблемы в развитии высшего образования. Актуализировались проблемы социальной доступности, зависимости высшего образования от социальной дифференциации и социальной мобильности различных слоев населения. В настоящее время интерес вызывают не только социальные, экономические основы современной системы образования, но и теория и практика прогнозирования потребностей в специалистах в условиях структурной перестройки и диверсификации экономики, внедрения новых технологий в образование. В Республике Казахстан ученые пытаются осмыслить социальную проблематику образования в условиях реформирования. Так, разрабатываются теоретико-методологические подходы к образованию с точки зрения философских основ (А.Н. Нысынбаев, А.Г. Косиченко, З.А. Мукашева, Е.Е. Бурова и др.). Значительный вклад в разработку общих и частных проблем социальных институтов внесли социологи (Г.С. Абдирайымова, Р.К. Аралбаева, К.У. Биекенов, К.Г. Габдуллина, С.Т. Сейдуманов, М.М. Тажин, З.К. Шаукенова и др.). Педагогами предложены свои подходы к изучению и совершенствованию образования как учебного процесса (К.К. Кунантаева, Г.М. Храпченков, Н.Д. Хмель, Г.А. Уманов и др.). Проблемы реформирования системы психологического образования, несмотря на

разнообразии исследований, в полной мере не стали предметом научного познания. Однако, к психологической проблематике можно отнести лишь немногие работы, где взаимосвязано раскрывается социальная парадигма общества и высшего образования, как социального процесса (С.М. Джакупов, Д.И. Намазбаева, Х.Т. Шерьязданова и др.).

В теории управления, где рассматриваются проблемы повышения эффективности использования человеческого ресурса, невозможно сделать анализ без создания системы мотивации персонала в организации. Образование не просто использует человеческий капитал, он напрямую направлен на развитие этого капитала. Проведя анализ современных научных разработок в области экономики и психологического менеджмента, направленные на разработку и повышение эффективности деятельности организации, мы остановились на работах российского автора Е.А.Токаревой [4], поскольку они напрямую соответствуют направлениям модернизации психологического образования в Республике Казахстан. Стратегическим и оперативным целям профессионально-образовательной системы соответствует инновационный фактор. Система высшего образования относится к целеустремленным образовательным структурам, что обеспечивает профессиональное развитие будущих специалистов. В условиях глобализации и его влияния на высшее образование, а также становление, развитие высшего психологического образования, как социального института в Республике Казахстан, было посвящено диссертационное исследование Ерментаевой А.Р. [5], где дана как теоретическая, так и научно-практическая концепция системы субъектно-ориентированной психологической подготовки студентов. Автор считает, что одним из условий эффективной психологической подготовки в высшей школе является субъектно-ориентированный подход, который характеризуется поэтапным и динамическим процессом развития как субъектности, так и психологической готовности. В работе Ерментаевой А.Р. было показано, что психологическая готов-

ность студентов как многомерное, сложное личностное новообразование, значимое для совершенствования деятельности и общения, определяется степенью усвоения и применения психологического знания. Субъектность студентов в контексте психологической подготовки определяется отношением к психологическому знанию, а психологическая готовность определяет направления и уровни и конкретные пути развития субъектности студентов. Субъектность выступает как условие реализации психологической подготовки, как внутренний механизм актуализации и развития психологической готовности студентов. Проблемы развития субъектности и психологической готовности студентов во взаимосвязи определяется как проблема построения и реализации интегрированной технологии субъектно-ориентированной психологической подготовки. Технология развития субъектности включает специально организованные курсы психологии, психодиагностики, тренинго-субъектного развития, консультаций, что выразилось в разработке авторских курсов для студентов бакалавриата и магистрантов специальности «Педагогика и психология» и «Психология».

Констатируя проблемы высшего психологического образования, мы должны отметить, что модернизация сосредоточена на поиске новых, более эффективных технологий. Поиск новых методов в организации обновления производства, коим является образование не закончен. Определение приемов инновационных процессов в высшем психологическом образовании обозначило направления соответствия технологиям обучения принципам Болонского процесса. В связи с этим в основе казахстанской стратегии модернизации высшего образования в условиях кредитной технологии обучения лежит компетентностный подход [6]. Согласно Болонским требованиям компетентностный подход реализуется в Дублинских дескрипторах, которые основаны на пяти главных результатах обучения: знание и понимание, использование на практике знания и способности понимания, способность к вынесению суждений, оценке идей и форму-

лирования выводов, умения в области обучения. Компетентностный подход предполагает привитие и развитие у студентов набора ключевых компетенций, которые определяют его успешную адаптацию в обществе. В отличие от термина «квалификация», компетенции включают помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию. В соответствии с этим в высшем образовании в рамках Болонского процесса различают предметные (относящиеся к предметной области) и общие (для всех курсов, модулей данного цикла) компетенции. Общие компетенции включают в себя инструментальные компетенции, предполагающие способность понимать и использовать знания и идеи; методические компетенции, понимаемые как способность организовывать и эффективно управлять факторами внешней среды (временем, обучением), принимать решения и решать проблемы; межличностные и системные компетенции.

Наряду с компетентностным подходом, важным элементом образовательных программ, построенных с учетом Болонских принципов, является их модульная структура и исчисления объема учебной нагрузки в кредитах ECTS (зачетных единицах) [7].

Таким образом, на основе инновационных подходов в подготовке специалистов высшей школы усовершенствована трехступенчатая модель «Бакалавриат – магистратура – докторантура» согласно требованиям Болонских реформ. Благодаря унификации учебного процесса, повышается привлекательность отечественных образовательных программ в мировом образовательном пространстве. Основные результаты внедрения такого подхода обеспечат не просто соответствие образовательной программы запросам рынка труда и работодателей, но и повысят эффективность и профессионализм будущих педагогов-психологов, психологов в системе образования.

Таким образом, в высшем психологическом образовании на сегодняшний день модернизация коснулась следующих направлений:

- произошло преобразование и расширение содержательных направлений в педагогическом процессе высшей школы;
- уточнена форма организации образовательной деятельности в условиях реформирования;
- произошла ориентация на преемственность всех звеньев образовательных процессов (детский сад – школа – колледж – высшая школа);
- сохранен баланс единства и вариативности образовательного пространства в высшей школе;
- произведена подготовка педагогов высшей школы к проектированию педагогического процесса в условиях обновления содержания, мобильности системы информирования и повышения квалификации;
- в рамках стратегии обновления произведено становление и развитие ключевых компетенций на всех ступенях образования.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Закон Республики Казахстан «Об образовании». – Астана.
- 2 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 гг.
- 3 Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М: Изд-во «Смысл», 2004. – 512 с.
- 4 Токарева Е.А.. Повышение эффективности деятельности организации на основе совершенствования мотивации персонала в условиях рынка. – Санкт – Петербург, «Наука», 2008, – 542 с.
- 5 Ерментаева А.Р. Субъектно-ориентированная психологическая подготовка студентов. Автореф. дисс. на соискание ученой степени д.пс.н. – Алматы, 2008. – 45 с.
- 6 Болонская декларация. Совместная декларация Министров образования стран Европы. – Италия: Болонья, 1999.
- 7 Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года №152. – Астана, 2011.

О.Н. АЛМАЗОВА, А. АХМЕДОВА

*Каспийский общественный университет
г. Алматы, Казахстан*

СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ КАК КОППИНГ

Аннотация

В статье рассматриваются стратегии совладания со стрессом в зависимости от стиля педагогической деятельности. Приводятся данные исследования, где гипотеза о взаимосвязи стиля педагогического общения и эмоционального выгорания нашла свое достоверное подтверждение.

Ключевые слова: труд учителя, выгорание, стиль педагогического общения, коппинг.

Мақалада коппинг стратегиялары күйзеліспен ара тәуелділік от педагогикалық қызметтің стилі қарастырылады. Аталмыш зерттеулер келтіреді, қайда жорамал туралы педагогикалық жанасушылықтың стилінің өзара және эмоциялы өзінің тиянақты растамасын тапты.

Түйін сөздер: мұғалімнің еңбегі, педагогикалық жанасушылықтың стилі, коппинг.

Annotation

The article discusses strategies for coping with stress, depending on the style of teaching. The given researches, where the hypothesis about the relationship style of pedagogical communication and emotional burnout has found a reliable confirmation.

Keywords: teachers' work, burnout, style of pedagogical communication, coping.

Деятельность педагога характеризуется высокой интенсивностью, насыщенностью действий, частым вмешательством внешних факторов, многочисленными социальными контактами разного уровня, преобладанием непосредственного общения с другими людьми. Общение (в частности, педагогическое) – одна из самых актуальных тем современной психологии. Высокая эмоциональная включённость в деятельность, жесткие временные рамки деятельности (урок, четверть, год), организационные моменты педагогической деятельности (нагрузка, расписание, кабинет) и ответственность перед администрацией, родителями и обществом в целом за результат своего труда провоцирует возникновение невротических расстройств и психосоматических заболеваний.

В практике образовательных учреждений возникает проблема профессиональной

дезадаптации как отражения личностных противоречий между требуемой от педагога мобилизацией и наличием внутренних энергоресурсов, вызывающих достаточно устойчивые отрицательные (часто неосознаваемые) психические состояния, проявляющиеся в перенапряжении и переутомлении [1-5].

Таким образом, выявилась цель исследования: установить взаимосвязь эмоционального выгорания педагогов и стилей педагогического общения. Мы проверяли гипотезу о существовании взаимосвязи между стилем педагогического общения и эмоциональным выгоранием у педагогов.

Мы установили, что рост агрессивности статистически значимо связан с тремя стилями педагогического общения: с моделью дифференцированного внимания («Локатор»), с моделью гиперрефлексивной («Гамлет») и

моделью авторитарной («Я – сам»), то есть педагогам с такими стилями свойственно проявлять агрессию в общении.

Отрицательная корреляция с уровнем агрессии у педагогов с неконтактной моделью («Китайская стена») позволяет предполагать, что отсутствие включения в педагогическом общении исключает агрессивность, педагог слишком равнодушен, чтобы реагировать не-сдержанно.

Основные результаты нашего исследования:

1) Выявлена значимая отрицательная корреляция между дикторской моделью педагога и редукцией им личных достижений. То есть, отстраненным педагогам, сводящим преподавательские функции к информационному сообщению, не свойственны негативное оценивание себя, уменьшение значимости собственных достижений. Собственных ограничений такой педагог также не переживает и, вероятно, оценивает свою работу высоко.

2) Обнаружена значимая положительная корреляция между неконтактной моделью преподавания и деперсонализацией. То есть, ввиду произвольно или непреднамеренно возведенного барьера общения такой педагог ощущает обезличивание своих отношений с людьми, что выражается как в его излишней субъектной чувствительности и зависимости, так и в цинизме и равнодушии. Возможно, напротив, что барьер является следствием обезличивания общения.

3) Модель дифференцированного внимания также положительно коррелирует с деперсонализацией. То есть, педагоги, избирающие себе среди учеников целевую группу и нацеленные в работе только на нее, существенно склонны обезличивать общение. Логично, что у таких педагогов может быть циничная или прагматичная установка («Следует тратить время только на умных, на тех, кто хочет учиться, с остальными возиться бесполезно», или «Для обеспечения уровня успеваемости времени хватает только на слабых учеников»). Либо такие педагоги чрезмерно зависимы в общении от своих симпатий, и потому

уделяют время «любимчикам», лидерам или тем, кто вызывает сочувствие.

4) Выявлена значимая отрицательная корреляция между педагогической моделью дифференцированного внимания и редукцией личных достижений. То есть, педагоги, направляющие свое внимание избирательно, склонны оценивать свои достижения высоко. Не исключено, что именно поэтому отбираются определенные целевые группы учеников: это дает возможность демонстрировать свои профессиональные достижения и подтверждать их, к примеру, победой талантливых учеников на олимпиадах, или отсутствием в классе неудовлетворительных отметок и т.п. Гордясь такими достижениями и подтверждая свою значимость, педагоги данной категории не склонны к снятию с себя ответственности или отстранению («уходу») от обязанностей.

5) При гиперрефлексивной модели можно наблюдать эмоциональное истощение. То есть, педагоги, которые в учебном процессе зациклены на себе и своих обязанностях, как раз «выгорели», что проявляется в снижении эмоционального тонуса, утрате интереса к окружающему или эмоциональном перенасыщении, возможно, и в агрессивных реакциях, вспышках гнева, появлении симптомов депрессии. Им не хватает энергии для того, чтобы самим интересоваться содержанием своей работы, и, соответственно, на учеников.

6) Выявлена значимая эмоциональная корреляция между гиперрефлексивной моделью и деперсонализацией. То есть, у педагогов, которые в общении проявляют эмоциональную глухоту к окружающим и как бы замкнуты в себе, характерна деформация и обезличивание отношений с другими людьми. Потому речь таких педагогов большей частью монологична, они никак не реагируют на слушателей.

7) Выявлена значимая эмоциональная корреляция между гиперрефлексивной моделью и редукцией личных достижений. Педагоги, озабоченные мнением окружающих о них и зацикленные на отношениях больше, чем на учебном процессе, склонны обесценивать свои достижения, негативно оценивать себя

(как бы «на всякий случай», прежде, чем подвергнутся критике со стороны других, либо для того, чтобы их разубедили). Острая реакция на нюансы психологической атмосферы в среде обучаемых, принятие их на свой счет у таких педагогов проявляется в уменьшении значимости собственных достижений, ограничении своих возможностей, а то и в негативизме относительно служебных обязанностей. Подобное поведение характеризует педагогов данной группы либо как слишком мнительных и тревожных, либо как демонстративных личностей. Как отмечают авторы методики, «в такой модели бразды правления могут оказаться в руках обучаемых, а педагог займет ведомую позицию».

8) Между моделью негибкого реагирования и эмоциональным истощением наблюдается достоверно значимая положительная корреляция. Логично, что истощенный педагог не обладает чувством постоянно меняющейся ситуации общения, хотя работа его отлажена: уроки строятся по жесткой программе, где четко выдерживаются цели и задачи занятия, дидактически оправданы методические приемы, имеют место безупречная логика изложения и аргументация фактов. Чаще всего такой расклад наблюдается у опытных педагогов, многократно «обкатавших» программу, но в силу эмоциональной и моральной усталости, возраста и иных причин у них снижен эмоциональный тонус, что выражается в утрате интереса к окружающему или эмоциональном перенасыщении, в агрессивных реакциях, вспышках гнева. Такие реакции, по нашим наблюдениям, учащимися воспринимаются обычно без протеста, поскольку таких педагогов уважают и побаиваются.

9) Выявлена значимая положительная корреляция между моделью негибкого реагирования и деперсонализацией. Соответственно, если педагогом не учитываются педагогическая действительность, состав и психологическое состояние обучаемых, у него наблюдается тенденция к обезличенному общению в целом. Четко выдерживая цели и задачи занятия, педагог характеризуется негативизмом, а то циничностью установок (всех знает, всех

насквозь видит) и чувств по отношению к ученикам.

10) Обозначена значимая отрицательная корреляция между авторитарной моделью педагогического взаимодействия и редуцией личных достижений. Поскольку авторитарный педагог по определению всегда прав, логично, что он не критичен к себе, и потому не способен к негативному оцениванию себя, к уменьшению значимости собственных достижений, ограничению своих возможностей. Но для него также нехарактерен негативизм относительно служебных обязанностей, снятие с себя ответственности или отстранение. Такой педагог – безусловно ответственный, замотивированный внутренне, преисполнен собственного достоинства.

11) Выявлена значимая отрицательная корреляция между моделью активного взаимодействия и деперсонализацией. Если педагог постоянно находится в диалоге с обучаемыми, поощряет инициативу, для него нехарактерны деформации (обезличивание) отношений с другими людьми. Даже при том, что он легко схватывает изменения в психологическом климате коллектива и гибко реагирует на них, это не приводит к повышению зависимости от других. Если преобладает стиль дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции, а проблемы решаются совместными усилиями, в таком педагогическом общении нет места негативизму, циничности установок и чувств по отношению к ученикам.

Эмоциональное истощение характерно для гиперрефлексивной модели («Тетерев») и для модели негибкого реагирования («Робот»). Можно предположить, что в обоих случаях выгорание, скорее всего, является причиной негибкости и экономии эмоций.

В наибольшей степени педагогам свойственна деперсонализация – данное нарушение характерно для 4х стилей педагогического общения: модели неконтактная («Китайская стена»), модели дифференцированного внимания («Локатор»), модели гиперрефлексивная («Тетерев») и модели негибкого реагирования («Робот»). Для модели активного взаимодействия («Союз») обезличивание

других, напротив, нехарактерно, выявлена значимая отрицательная корреляция.

Среди педагогов, в целом, нет склонности обесценивать свою деятельность. При дикторской модели, модели дифференцированного внимания и авторитарной модели даже выявлена отрицательная корреляция с редукцией личных достижений. Такие педагоги ценят себя и в случае необходимости принимают ответственность, охотно руководят и направляют процесс взаимодействия. Только гиперрефлексивные педагоги в силу своей повышенной чувствительности склонны относиться к себе слишком критично.

Таким образом, выявленные корреляции позволяют нам утверждать, что выдвинутая гипотеза о взаимосвязи стиля педагогического общения и эмоционального выгорания нашла свое достоверное подтверждение.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя. – М., 2000.
- 2 Федоренко Л.Г. Психологическое здоровье в условиях школы: психопрофилактика эмоционального напряжения. – СПб., КАРО, 2003.
- 3 Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.
- 4 Курапова И.А. Система отношений в профессиональной деятельности и эмоциональное выгорание педагогов // Психологический журнал. 2009. – Т. 30. – № 3. – С. 84-95.
- 5 Хачатурова М. Р. Личностные ресурсы совладания с организационным конфликтом // Организационная психология, 2012. – №3. – С. 16-31

Е.С. АБДРЕШОВ

*Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы
Erkindau@mail.ru
Алматы қ., Қазақстан*

ҚАЗАҚ БАЛАЛАР ДРАМАТУРГИЯСЫ МЕН ТЕАТРЫНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация

Мақалада қазақ балалар драматургиясы мен балалар театрының репертуарын жандандырудың жолдары мен көркемдік ізденістері қарастырылады.

Түйін сөздер: жас ұрпақ тәрбиесі, репертуар ертегі кейіпкерлері, қаһарман, балалар драматургиясы, театрдағы ұстаз, білікті маман.

В данной статье поднимаются проблемы детской казахской драматургии и рассматриваются художественные поиски ее сценического воплощения.

Ключевые слова: воспитание молодого поколения, репертуар, сказочные персонажи, герой, детская драматургия, педагог театра, компетентный специалист.

Annotation

The search of the ways of improving the Kazakh child dramaturgy and child theater is considered in this article

Keywords: upbringing of the young generation, the poverty of repertoire, fairy personages, new hero, four groups of the children's dramaturgy, pedagogue of a theater, qualified specialist.

Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев мемлекетіміздің болашағы жастар екенін, балалар тәрбиесіне аса мән беру керектігін айтудан жалыққан емес: «Еліміздің болашақта қандай болатыны балаларымыздың бойына өзіміз қандай тәрбиені сіңіретінімізге тікелей байланысты» [1]. Президентіміз Ел тәуелсіздігін баянды, болашағын жарқын ету, өркениетті елдер қатарына қосу, бәсекеге қабілетті елу елдің қатарынан көріну, өз кәсібін жетік меңгерген, Отанын, халқын сүйетін, патриот жастардың қолында екенін атап айтады.

Қай заманда болмасын, қандай қиыншылық көрмесін, адамзат бар жақсысын баласының аузына тосатыны бесенеден белгілі. Бұл өмірдің өзі үйреткен құбылыс, жаратылыс заңы. Бізде де қазіргі кезде «бар жақсымыз балаларға» деген ұранымызды аузымызбен де, плакаттар мен ақпарат құралдарында да айғайлап тұрып, айтып та, жазып та жүрміз. Бірақ бұл қағиданың орындалып жатқанын, орындалмай жатқанын сараптап жатқан ешкім жоқ. Соңғы жылдары бәрімізді қуантқан ең үлкен оқиға, «Балапан» деп аталатын бүлдіршіндер телеарнасының ашылуы болды. Құдайға шүкір, балаларға арналған газет-журналдарымыз да жетерлік. Ал сондай жастарды тәрбиелеуге ат салысатын тәрбие ошағының бір саласы – Театр. Енді театр қайраткері ретінде өзімді әрі ойымды мазалайтын таныс жағдайларға көңілдеріңізді бұрсам.

1946 жылы ашылған, 1948 жылы алғаш рет қазақ драматуриясының туындысы М. Ақынжановтың «Алтын сақасымен» қазақ балаларын қуандырған, қазір ұлттық әдебиетіміздің, мәдениетіміздің негізін салушылардың бірі – Ғабит Мүсіреповтің есімін еншілеп, академиялық дәрежесіне көтерілген, еліміздегі, еліміз емес-ау әлемдегі бүлдіршіндер мен жасөскендерге арналған жалғыз қазақ театры – Алматыдағы Ғ.Мүсірепов атындағы Қазақ Мемлекеттік академиялық Балалар мен жасөспірімдер театры екендігі дау тудырмас. Қазір егеменді елімізде жеке дара тұрған, жарысқа түсетін қарсыласы жоқ, Ғ.Мүсірепов атындағы Қазақ мемлекеттік академиялық Балалар мен жасөспірімдер театры репертуарында

90-жылдардан бері балаларға арнап қойылған спектакльдерді санасақ екі адамның саусағы жетеді. Оның көбі аудармалар. Аталмыш театрдағы жас көрерменге арналған репертуар жұтандығының себеп салдарын іздеп көрейікші.

Бүгінгі күні балаларға арнап не жазуға болады деген ой мазалап, басы қатып жүрген жастар бар ма? Егер болса олар неге арқа сүйегені жөн.

«Театру необходимо обратить самое серьезное внимание на использование безпредельных богатств сказки, являющейся здоровой и нужной уже по одному тому, что это продукт творчества народа» – деп жазыпты М.Чехов. [2.116.]

Театр өнерінің майталманы, актер, режиссер, реформатор Михаил Чехов мырза театр үшін ертегінің таусылмайтын байлық екенін, халық тудырған дүние болғандығы үшін ғана зейін аударуға тұратынын бекер айтып отырған жоқ. Ертегіде сол халықтың болмысы жатқанын меңзеп, халықтың ділін де, ғұрпы мен дәстүрін де, рухын да аңыз ертегілерден іздеуге жөн сілтейді. Балалар драматургиясына негіз болар сарқылмас дария да осында жатса керек.

Қазақтың ертегілері, аңыздары жайлы айта бастасақ таңды таңға жалғаймыз. Қазақтың түгенделген күйінің өзі мың болса, әр күйдің артында бір аңыз десек, біздің аңыз, ертегілеріміз қанша болмақ, оны кім санапты. Сол байлықты игеруге ұмтылған ешкім жоқ. Ауыз әдебиетінен бөлек, елімізде жас жеткіншектерге арнап қалам тербеген ақын, жазушыларымыздың шығармалары да жетерлік деуге болады. Мұзафар Әлімбаевтай балаларға төгілтіп жыр жазған ақынның сол өлеңдерінен құрастырып, балдырғандарымыз тамашалайтын қойылым жасауға әбден болады. Бердібек Соқпақбаев шығармаларын қайта қарап, жаңаша көзқараспен жақсы дүние неге тудырмасқа. Белгілі балалар жазушысы Машқар Гумеров шығармаларын шарласақ балалар көретін қойылымға негіз болатын туынды табылары сөзсіз. Басқа да ақын жазушылардың балаларға арнап жазғандары жетіп артылады, тек іздеп таба-

тын адам керек. Бұл жерде театрдың әдебиет бөлімі білек сыбана жұмыс істеуге тиіс.

«Нельзя не подивиться художественной проницательности. Брянцева, жизненности выработанной им творческой программы. Специфику театра для детей Брянцев видел в единении педагогов, чувствующих, как художники, и художников, мыслящих, как педагоги...» [3.194с.]

Міне балалар театрында қызмет ететін әр адамда қандай ұстаным болуы керек. Кішкентай көрерменмен жұмыс істейтін театрдың тек әдебиет бөліміндегі адам ғана емес, театр басшысынан тартып, режиссер, актерлары, суретші, музыка берушілері, бәрі – бәрі ұстаз болуы керек. Балаларды жақсы көріп қана қоймай олардың ел болашағы екенін естен шығармауы тиіс. Театрға келген әр бүлдіршінге театрды түсінуге, көргенінен санасында ой тудыруға, көкірегінде жақсы не, жаман не екенін қаттауға жұмыла күш салуға атсалыса ғана істен нәтиже шықпақ.

Соңғы он бес, жиырма жылда қазақ драматургтерінің балаларға арналған жеті-сегіз пьесасы сахналаныпты. Қазақ халық ертегісінің балалар мен жасөспірімдер театрында ең жақындағы көрерменмен қауышуы, Тілектес Мейрамов сахналаған, Талаптан Ахметжанның «Тазша бала» қойылымы екен.

Одан бері де оншақты жыл өтіп кетіпті. Сол кезде мектеп табалдырығын аттаған бүлдіршін бүгін мектеп бітіруге тақап қалды. Олар қазақ халық ертегісінің біреуін сахнадан көрмей-ақ кететін шығар. Драматургияны зерттеп жүрген, осы саланың білгірі Нұрғали Рымғали ағамыз: «Қазіргі қазақ драматургиясы жайын қарағанда, сахнада қойылып, жинақтарда, кітаптарда басылып жүрген пьеса атаулыға тегіс пысқырына қарайтын нигилистікке де, түймедейді түйедей етіп көрсеткен желөкпелікке де жол беруге болмайды: әрбір шығарманы, эстетикалық идеялық жағынан саралап, оның әдеби дамуындағы орнын анықтайтын анализ қажет. Сірә, қазақ драматургиясының даму бағдары жайлы тұжырым асығыс баяндамамен, көп есімдерді мұрнынан тізіп шыққан шолумен, келте шолақ рецензиямен емес, байсалды

эстетикалық арнадан туса керек.» [4.414.] деген екен.

Балалар драматургиясы жайында бірлі жарым болмаса жазылып жүрген мақала, рецензиялар жоқтың қасы. Нұрғали Рымғали ағамыз жазғандай балалар драматургиясын талдап, байсалды ой-пікір жазатын сыншы керектігін айтпай тұра алмаймыз. Балалар драматургиясы емес, жалпы драматургия, спектакльдер жөнінде жазылған сыни мақалалар табу, қазіргі кезде жоқ десе болғандай. Театрдың өсіп өркендеуіне сынның тигізер пайдасын әзірге көрмей жүрміз. Театр режиссерлары да кәсіби сыншылардың сынына құлақ аспайтын керек қылмайтын болды десек жаңсық айтқанымыз бола қоймас. Айтылған сыннан нәтиже шықпағын соң, жазған сыншыны жау көре бастаған соң, сыншыларымыз да шындықты айтудан қалды ма деген қауіп те бар екенін жасырмаймыз.

Аз да болса осындай шығармаларды талдаған, айтылған, жазылған сыннан нәтиже шығып, драматургтеріміздің жас көрерменге ұсынған пьесалары тағы жоқ. Бүлдіршіндерге арналған пьеса жазатын драматургтерімізден бастап, режиссер, суретші, композиторларымыз балаларды топқа бөліп жіктеп жатпайды. Балалар драматургиясының төрт топқа бөлінетінін, әр топтың жас ерекшеліктерін ескере отырып, шығарманың мазмұны, тақырыбы, көлемі бөлектенетінін біреуі білсе біреуі білмейді. Ал бұлай жасау керек пе? Ал осы топтарды жіктемей-ақ, бірінші топқа арнап жазылған пьеса, балабақшаның үлкен тобындағы балдырғандарынан бастап, үшінші-төртінші сыныптың балаларына дейінгі бүлдіршіндерге арнауға тиіс десек, сол пьесаның жоғарғы сынып оқушыларына неге қызықты болмайтыны өз-өзінен түсінікті болады ғой дейміз. Қазақшалап балдырғандар – младшая группа (балабақшадан бастап 3-сынып оқушылары) мен бүлдіршіндер – средняя группа (3-сыныптан 7-сынып оқушылары), балалар – старшая группа (7-сыныптан 10-сынып оқушылары) мен жасөспірімдер – юный зритель (10-сынып оқушыларынан 1-2 курс студенттері) деп жіктесек, олардың сезім түйсігі, психологиясы, қабылдауы әртүрлі

екені анықтала кетеді. Бұл, кезінде Мәдениет министрлігі мен Білім министрлігі бірлесіп жасаған, репертуарлық-редакциялық коллегиясы бекіткен (Кеңес Одағының Мәдениет министрлігінде) қағидасы еді. Ресейде қазір де өз күшін жоғалтқан жоқ сияқты. Бізде де балалар драматургиясы осы төрт топқа бөлініп, жас ерекшеліктері мен психологиясы ескеріліп жазылуға тиіс. Міне осы жерге келгенде балалар драматургиясының қиындығын түсінуге болады.

Балаларға арнап шығарма жазудың күрделі шаруа екенін, жазушыға аса жауапкершілік жүктейтінін, филология ғылымдарының кандидаты, Абердин университетінің докторанты (Ұлыбритания), Әсел Жәкім «Алматы ақшамы» газетінде бөбектердің сүйікті ақыны, бала жанының білгірі майталман ақын Мұзафар Әлімбаевтың балаларға арналған поэзиясына арналған мақаласанда айта келе, белгілі академик С.Қирабаевтың сөзімен нақтылайды. « Балалар әдебиеті – қиын әдебиет. Оның бірталай өзіндік ерекше сипаттары бар. Балалар кітаптарында әрекеттің нақтылығы мен образдың көрнектілігі, лириктік сезімталдық, характерлер мен уақиғаның динамикалық түрде дамуы, тіл тазалығы мен тартымдалығы қажет» деген сөзін келтіреді де, ары қарай өзі, «Балаға арнап шығарма жазу табиғи дарынды ғана емес, көп ізденісті қажет етеді. Кейін сол ізденістерін қызықты да тартымды шығармаларға айналдыруы шарт. Өз шығармасы және көзқарас призмасы арқылы қаламгер бүлдіршіндерге ненің дұрыс, ал ненің бұрыс екендігін ұғындырады. Баланың сыни көзқарасы бірден қалыптаса қоймайды, сондықтан да ол қаламгердің айтқанына иланады, соның кейіпкерлеріне еліктейді. Содан да болар, кейіпкер таңдауда да, оқиға құруда да, сөз талғауда да балалар жазушысына көптеген шарттар қойылады.» деп түйіндепті. [5. 126.] Әсел ханым бұл мақаласында, балаларға арнап шығарма жазудың өз заңдылықтары бар екенін айтқан екен.

Міне осы талдаудан балалар әдебиетінің күрделі де, қиын екендігі анықтала түседі. Ал драматургияның өз заңдылықтары, өз

шарттары бар екенін айтсақ, мәселе тіпті шиеленіседі деуге келеді. Бүгінгі күні театрға арнап қалам тербеп жүргендер өте аз десек, балалар драматургиясына барып жүргендер жоқтың қасы екендігінің бір себебі де осы болса керек.. Кішкентай көрермендерге арналған спектакльдердің театр фестивалі соңғы он жылда бір рет қана өтіпті.

2003 жылы өткізілген осы фестиваль жайында «Егемен Қазақстанда» Айнаш Есали: «Алматыда Н.И. Саптың 100 жылдық мерейтойына орай жастар мен балаларға арналған спектаклдердің республикалық фестивалі басталды.» дей келе, «...жаһандану деген атпен әр отбасына көшеден ере келіп, теледидар, кино экран арқылы жас ұрпақтың санасын жаулап, арманының ақ құсына айналған америкалық құндылықтардың алдында дәрменсіз көрінетін кездеріміз аз ба? Еліміздің рухани қазыналары мен ұлттық болмысымызды айқындайтын әдет-ғұрып, салт-дәстүріміз бен адами қарым қатынастарымыздың алтын арқауына қауіп төндірген осы бір алапат қатердің алдын алып, жас ұрпақты тәрбиелеуде төл өнерімізді қазық етіп алмасақ, түбінде орны толмас өкінішке ұрынарымыз қақ.» [6, 8б.]

Содан бері тағы он жыл өтті. Жаңа серпінді күтудеміз. Бағыт бағдарымыз да белгісіз. Осындай фестивальдер жоқ дегенде екі жылда бір өткізіліп тұрса ғой, театрларымыздың өсіп келе жатқан жас өрендерге берер тәрбие, өнегесі қай дәрежеде, драматургтарымыз не жазып, режиссерларымыз не қойып, актерларымыздың ойынында балаларды қызықтыратын не бар, бәрі түгел жарысқа түссе жарқырай көрінер еді. Жетістік те, кемшілік те. Елімізде жалпы жыл сайын үш-төрт рет өткізіліп жүрген театр фестивальдерінің біреуін рет балаларға қисақ ұтылмас едік. Журналист Айнаш Есали айтпақшы жас ұрпақ тәрбиесінде, жеткіншектерге рухани азық беріп, өкінішке ұрынбас едік.

Бұрындары Мәдениет министрлігінде балаларға арналған пьесаларға бәйге жарияланып, жеңімпаз авторлардың пьесалары театрларда қойылуға жағдай жасалып, қара-

жат бөлініп жатушы еді. Оның бәрі қазір неге тоқтап қалғаны белгісіз. Тоқтап қалған дәстүрді жандандырса нұр үстіне нұр болмас па еді. Осыдан барып, кейінгі кезде балалар драматургиясына дұрыстап көңіл бөлінбейді деген тұжырым өздігінен айқындалып шыға келеді. Мәдениет министрлігінде драматургия, оның ішінде балалар драматургиясымен тікелей айналысатын маман керектігі уақыт күттірмейтін мәселе сияқты.

Балалар театрының негізгі көрермені балалар екендігіне ешкім дау тудырмас. Ал кішкентай көрермендеріміздің сұранысын қанағаттандыруға жылына қанша спектакль қойылуы, оларға арналған қанша спектакль ойналуы керек, есептеп көрелік. Биыл (2013жыл) тек Алматы қаласында шамамен 260 мың оқушы мектепте білім алады екен. Қарапайым арифметикаға сүйенсек, әр оқушы театрдан бір спектакль көруі үшін, 480 спектакль ойналуы керек деп қоялық. Оқушылардың жартысы орыс тілді дегенде де 240 спектакль болып шығады. Аптасына алты спектакль. Сонымен балалар театрының көрермендерінің ауқымы қанша. Бұған жасөспірімдерді қоссақ балалар мен жасөспірімдер театрының көрерменінің ауқымы кеңейіп, кескін – келбеті айқындалады. Осыншама көрерменнің сұранысын қанағаттандару үшін, Балалар театрының репертуарында бүлдіршіндерге арналған қойылым жиырмадан кем болмауы керек шығар.

Балдырғандарға, жас ұрпаққа арналған басылымдар театрларда бүлдіршіндерге арналып қойылып жатқан спектакльдерді балалардың өздерімен пікірлесе отырып, талқылап, талдамақ түгіл, хабар, ақпарат та бермейді. Балаларға арналған ақпарат құралдарымен театрдың әдебиет бөлімі де жұмыс істемейді. Бұл да болашақта жас ұрпақ тәрбиесі мен ертеңгі еліміздің тұтқасы болар бүгінгі жас өркендердің жағдайын жасаймыз десек қолға алатын келелі мәселелердің бірі.. Алматыдағы Н.Сац атындағы орыс ТЮЗі жылына балаларға арнап оншақты спектакль шығарады десек артық айтқанымыз болмас. Н. Сац атындағы театрда біз қызығуға тиіс тағы бір дүние, театрдың штатында

кішкентай көрерменмен етене араласып, жұмыс істейтін педагог-ұстаздар бар. Біздің балалар театрында да осындай ұстаз болуға тиіс.. Театрдың репертуарында балаларға арналған қойылымдар болмауының бір себебі бәлкім осында болар.

Елбасымыз, Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауында зиялылардың міндетін нақтылай көрсетіп келіп, «интеллигенция қалыптасқан мемлекет кезеңінде жаңа жалпыұлттық құндылықтар жасауда алдыңғы қатарлы күш болуы керек. Олар заманға сай және болашаққа құлшынысты болуға тиіс. Біз жастарымыз бағыт алып, бой түзеуге тиіс өз заманымыздың жаңа қаһармандарын көрсету және жасауымыз керек. Интеллигенция менің пайымдауымдағы «Қазақстан – 2050» Жаңа саяси бағыты негізінде ел болашағының ментальды, дүниетанымдық үлгісін жобалауда негізгі рөлді қолға ала алады және алуға тиіс» деп атап өткенін бәріміз жақсы білеміз. Елбасымыз атап айтқан жас өрендерге үлгі болар қаһарманды қалыптастыратын, өнер ордасының бірі, сиқырлы да сырлы әлем – **театр** деп аталса керек. Н.И. Сац бір сөзінде Балалар театрын «Ертегілер елі» деп әдемі теңеген екен. Ендеше таңғажайып әлем – ертегілер елінде, Балалар театры сахнасынан ғана Қазақ Елінің жас көрермені Ана тілінде, қазақ халқының ертегі кейіпкерлері тапқыр Тазша баланы, желжетпес Желаяқ пен алып Таусоғарды, ұрты суға толы Көлтаусар мен алыстан еститін Саққұлақты, тырнағы темір Жезтырнақ пен қара ниет Қарадәуді, жаны балапанға байланған Шойынқұлақ пен ержүрек Ертөстікті, ақылды Қаңбақшал мен зымиян Мыстан кемпірді, қанқұмар Жалмауызды, Қылкеңірдек пен Жарғақбасты, Шибұт пен Керқұла атты Кендебайды, әлемдегі өзге халықтың ертегілерінде жоқ басқа да толып жатқан кейіпкерлерді көзбен көріп, сиқырлы да ғажайып ертегі әлеміне саяхат жасайды. Қазақ әдебиеті мен әлем әдебиетінің тәрбие мен тәлімге толы балаларға арналған шығармаларын тамашалай алады десек дұрыс болар.

Еліміз егемендік алғанда алдағы күндерге үлкен жоспарлар қойып, өсу өрлеуді, биік-

терді бағындыруды мақсат еткен ел едік. Үміт артқан сол күндер келді десек, жаңсық айтқанымыз емес. Әлем таныған ел болдық. Қазынамыз да аз емес. Алдыға қойған межелер де біртіндеп орындалып жатыр. Мәдениетке де көңіл аудару көңіл көншірлік.

Еліміздегі қазақ театрлары, балалар сүйіп көретін қойылымдарға толсын десек, көңіл бөлетін бірінші мәселе, театрлардың балаларға арналған репертуарларына өкімет тарапынан, министрліктен көңіл бөлінуі тиіс.

- Екіншіден, драматургтерге балаларға арналған драматургия туғызуға жағдай жасалуы керек. Балалар драматургиясындағы төрт топтың ерекшелігі ескеріліп жазылуын қадағалау мәдениет министрлігіндегі балалар драматургиясын түсінетін білікті маманға жүктелінсе.

- Үшінші, балаларға арналған спектакльдердің фестивалін тұрақты өткізіп тұрылса.

- Төртінші, балалар театрындағы ұстаздар бөлімінің жұмысын жандандырылса.

- Бесінші, театрлардағы әдебиет бөліміне білікті мамандарды жұмысқа тартылса. Жас жеткіншектің тұлға болып қалыптасуына әсер етіп, жақсылыққа шақыратын, ұлағатты ұрпақ тәрбиелеуге атсалысатын, Театр деп аталатын үлкен организмнің жандануы,

өсіп, өркендетуі әрекеттен басталып, әрекет арқылы жетіліп, көтерілер биігіне әрекет арқылы жететіні бәріміз білетін таныс құбылыс. Ұрпақты өзі алған биігіне жетелейтін, ғаламат тылсым әлем театр, ұрпақты биіктерге ұмтылдыруы үшін, сол биікке өзі шығуы керек. Жас жеткіншектердің тәрбиесіне атсалысқысы келетін театрға осындай әрекеттер көмектесетініне сенімдіміз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Назарбаев Н. «Қазақстан – 2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты». 14 желтоқсан, 2012.

2 Чехов М. Об искусстве актера. – М.: Искусство, 1986. – 559 с.

3 Димитриевский В.Н. Театр юнных поколений. Ленинград: Искусство, 1975 г. – 199 с.

4 Нұрғали Рымғали. Драма өнері. – Алматы: – Санат, 2001 ж. – 564 б.

5 Әсел Жәкім. Барша қазақ бөбегін әлдилейді өлеңім... // Алматы ақшамы. – 2013 ж. – № 148.

6 Айнаш Есали. Республикалық фестиваль басталды. // Егемен Қазақстан. – 2003 ж. 16 мамыр.

УДК 372.4

Е.Б. БУДНИК

Прикарпатский национальный университет имени Василия Стефаника

Педагогический институт

Кафедра теории и методики начального образования

budolen@yahoo.com

г. Ивано-Франковск, Украина

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация

В статье обоснованы теоретические аспекты подготовки будущих учителей к педагогическому сопровождению социализации младших школьников в контексте социально-педагогической деятельности. Выделены виды социализации и определено их значение в профессиональной подготовке студентов в педагогических учебных заведениях.

Ключевые слова: социализация, социально-педагогическая деятельность, социальная мобильность специалистов, социальная изоляция, социально-педагогический процесс.

Мақалада элеуметтік-педагогикалық қызмет аясында бастауыш сынып оқушыларын элеуметтендіру үрдісін педагогикалық тұрғыдан қолдауға болашақ мұғалімді дайындаудың теориялық аспектілері негізделген. Элеуметтендіру түрлері ажыратылып, студенттерді педагогикалық оқу орындарында кәсіби тұрғыдан даярлау ісінде олардың мәні анықталған.

Түйін сөздер: элеуметтендіру, элеуметтік-педагогикалық қызмет, мамандардың элеуметтік ұтқырлығы, элеуметтік оқшаулау, элеуметтік-педагогикалық үрдіс.

Annotation

The article stresses the theoretical aspects of future teachers training to pedagogical accompaniment of socialization of junior pupils in the context of social and pedagogical activity. The author defines the kinds of socialization and gives explanation of their meaning and role in the process of professional training of students in pedagogical educational establishments.

Keywords: socialization, social and educational activities, social mobility specialists, social isolation, socio-pedagogical process.

П*остановка проблемы.* Социокультурная реальность оказывает существенное влияние на теорию и практику воспитания, в частности на определение технологических основ использования социально-педагогического потенциала общества для успешной социализации личности в современном меняющемся социуме. Таким потенциалом является общественная практика народа, особенности его мировоззрения, этикет поведения, духовность и мораль. Реформирование образования на всех уровнях существенно расширило функции учителя как субъекта социально-педагогической деятельности, поэтому важной задачей профессионального образования считается определение стратегий социокультурного формирования личности ученика в контексте его социализации.

Анализ последних исследований. Методологические основы проблем социализации и социальной адаптации личности рассматривались в философском, социологическом, психологическом, культурологическом аспектах в научных трудах зарубежных исследователей – П. Бергера, М. Вебера, Э. Дюркгейма, Ч. Кули, Т. Лукман, Р. Мертона, Т. Парсонса, П. Сорокина, Г. Тарда, У. Томаса и других. Теория социализации особенно актуализировалась в середине XX века в США. Например, А. Брим и С. Уиллер отмечают, что социализация – это процесс, в ходе которого индивиды приобретают знания, навыки, склонности, что дает им возможность принимать участие как активным членам группы [7, р. 3].

Различные аспекты социально-педагогической деятельности, профессиональной подготовки социальных педагогов, социализации личности исследуют ученые: О. Безпалько, А. Капская, А. Мудрик, С. Савченко, М. Сакурова и другие. Вопросы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов освещены в докторских диссертациях Н. Бирик, С. Мартыненко, Е. Отыч, А. Савченко, Л. Хомич и многих других.

Цель статьи – обосновать теоретические аспекты подготовки будущих учителей к педагогическому сопровождению социализации младших школьников в контексте социально-педагогической деятельности.

Изложение результатов исследования. Философское осмысление проблем социализации осуществлено во всех отраслях этой науки: в философской антропологии, социальной философии, философии культуры, этике, эстетике, философии образования и воспитания. В социально-философском контексте сущность «социализации» (лат. *socialis* – общественный), на наш взгляд, взаимосвязано с понятием «социального освоения – категории человеческого соотношения, отра-

жающее аспект универсального социального взаимодействия человека с миром, переход индивидуального в социальное (и наоборот), трансформацию человеческими индивидами своего жизненного опыта в личностные качества, мировоззренческие ориентации, способности, умения» [6, с. 598]. Исходя из того, что деятельность осуществляет перманентную трансформацию субъективного в объективное и наоборот, целесообразным считаем акцентировать на социализации как двустороннем процессе, что помогает человеку овладеть ценностями общества и одновременно создает условия для самореализации его творческих достижений и профессионального саморазвития.

В социологии, как и в психологии, социализация рассматривается на мегауровне (явление социализации присуще обществу в целом), макроуровне (в локальных стратификационных группах, например, студенческий социум) и микроуровне (социальное становление отдельного индивида). В социально-психологическом аспекте (И. Кон, А. Леонтьев, Н. Лукашевич и др.) социализацию определяют как формирование человека в процессе взаимодействия социальных групп, активного преобразования среды путем его включения в различные общественные отношения, расширение социального опыта в общении и деятельности.

В конце XX века актуализируется проблема осмысления социализации личности ребенка с педагогических позиций, отдельные аспекты социализации рассматриваются учеными-педагогами, которые в курсе общей педагогики относят это понятие к основным (В. Исаев, А. Мищенко, В. Слостенин, Е. Шиянов и другие). В социальной педагогике феномен социализации выступает ее методологическим инструментом. Педагогическое управление социализацией школьника в основном сводится к усвоению им новых социальных ролей и культурных достижений общества, в чем видим оторванность этого понятия от духовности. В формировании будущего учителя-профессионала ведущей считаем именно духовную составляющую, которой недо-

статочно внимания уделено в отечественных программах педагогической подготовки.

Очевидно, в процессе профессиональной подготовки будущего учителя важно акцентировать на необходимости управления, осуществления сопровождения социализации учащихся в начальной школе. Ведь социализация человека носит индивидуально-субъективный характер, детерминирована системой потребностей, интересов, активностью личности и т.п., поэтому в условиях учебного заведения она должна быть *педагогически управляемым процессом со стороны учителя*, а не стихийно эпизодическим явлением, как это в основном происходит за его пределами. Как отмечает О. Безпалько, процесс социализации личности в основном является институциональным [2, с. 20], поскольку реализуется через систему определенных социальных институтов, которые призваны создать надлежащую социально-развивающую среду для ученика, осуществлять определенную коррекцию формирования его социальных качеств согласно общественно значимым ценностям, активизировать влияние отдельных социальных факторов или нейтрализовать их.

Понятие «социализация» рассматриваем как процесс и результат усвоения человеком социокультурного опыта путем включения в соответствующую среду и воспроизводство социальных ролей, его преобразования путем собственной активной деятельности, поэтому социализация является процессом двусторонним.

Различают следующие виды социализации: семейная, экономическая, политическая, религиозная, культурная, гендерная, трудовая и др. Педагогическое сопровождение гражданского воспитания в контексте социализации молодежи отражены в научных трудах таких ученых, как: Р.Анисимова, М.Боришевский, П.Игнатенко, О.Сухомлинская; разновидности социализации в философском, социологическом, психологическом, педагогическом аспектах, в частности: политическая – Т.Ауелгазина, Н.Головин, В.Демченко, Ю.Загородний, А.Чередниченко, Н.Юрий; правовая – М.Попов, П.Самыгин; экономи-

ческая – А.Вяткин, Е.Козлова, В.Москаленко, А.Остапйовский, Е.Щедрина; профессиональная – Г.Васянович, Н.Ничкало, Л.Пробст; полоролевая – И.Кон, Л.Столярчук, Т.Шклярова, гендерная – Н.Гапон, П.Горностай, Л.Попова, Н.Шабаев; духовная – А.Матвеева; эйкуменная – А.Мудрик, М.Лукашевич; этническая (культурная) – Е.Белинская, В.Павловский, А.Тесленко, Ю.Филиппов и др.

Среди упомянутых выше видов социализации акцентируем на *этнокультурной социализации* молодежи, что предполагает усвоение национальной культуры, воспроизведение традиций, поддержку межнационального общения. Содержание этнокультурной социализации заключается в первую очередь в изучении родного языка, а на этой основе – осознание роли национальной культуры и использование ее на практике. Кроме того, определена сущность этнической социализации (этнизации) – процесс становления человека как представителя конкретного этноса через интериоризацию культурных и социальных ценностей общественного бытия. Наследие семейных воспитательных традиций – мощное средство реализации этнической социализованности молодежи, в частности обогащения их представлений о национальных ценностях и приоритетах каждой страны, развитию патриотизма, гражданственности, духовности, межэтнической толерантности [8, р. 244]. *Межэтническая социализация* служит средством воспитания в личности культуры межэтнических отношений, усвоения этносоциальных норм поведения и опыта взаимодействия представителей разных этносов. В современных миграционных процессах в мире проблема формирования межэтнической толерантности в социально-педагогическом взаимодействии преподавателя (учителя) и студента (ученика) чрезвычайно актуальна.

Трудовая (профессионально-трудова) социализация направлена на подготовку личности к трудовой жизнедеятельности через формирование соответствующих качеств, как деловитость, ответственность, организованность, коммуникабельность, творчество и

т.д. [3, с. 35–37]. Профессионально-трудова социализация – это совокупность социально-педагогических процессов, позволяющих будущему специалисту усваивать систему ценностей, норм, установок, которые соответствуют социальной роли профессионала.

В тесном взаимодействии с профессионально-трудова социализацией рассматриваем *экономическую социализацию* личности, которую в психолого-педагогической науке трактуют как процесс ее вхождения в экономическую систему общества, благодаря чему, овладевая экономическими знаниями и навыками поведения действительности, превращается в субъект экономической деятельности. Экономическая социализация как формирование определенных экономико-психологических характеристик индивида происходит благодаря интериоризации им внешних ценностей общества через его потребностную сферу.

Гражданская социализация – процесс усвоения, творческого воспроизводства и развития личностью гражданского опыта, норм, ценностей и традиций конкретного общества. Составной гражданской социализации признано гражданское воспитание как часть социального, а его целью и результатом – приобретение личностью гражданственности, характеризующаяся спецификой страны и отражается в стиле поведения субъекта.

Политическая социализация – это процесс интериоризации политических идей, норм, навыков, ценностей, необходимых для участия в политической деятельности, то есть формирование у индивида политической культуры, благодаря чему он становится политическим субъектом. Как считает Т.Ауелгазина, через процесс политической социализации «общество превращает человека в гражданина, а социализирующую личность развивает и обновляет в творческом плане через политическую структуру и общественные отношения» [1]. В современном мире важной задачей высшей школы есть формирование демократически ориентированной личности студента, способного сознательно защищать собственные социально-политические интересы

и права, развитие его политической культуры, активности в общественно-политической жизни страны.

В современных условиях следует готовить будущих педагогов к осуществлению педагогического сопровождения социализацией детей не только в плане социальности, а прежде nezыблемым императивом признать познание духовных смыслов, которые обычно являются инвариантными, устойчивыми в общественно-историческом, общечеловеческом и национальном смысле. Неслучайно А.Матвеева выделяет *духовную социализацию* личности как составляющую социализации, что проявляется в способности человека к духовной любви, созерцанию; стремление к совершенствованию, развитию чувства социальной справедливости и социальной ответственности; сохранению и расширению духовного пространства во всей его жизнедеятельности. Процесс возникновения и развития духовной социализации человека представлено в формуле: дух → духовность → духовная культура → духовная социализация [5]. В исследовании исповедуем идеи духовной социализации в контексте ее интеграции с другими разновидностями.

Особого внимания требует подготовка будущего учителя к прогнозированию влияния гендерных стереотипов на становление личности школьника, действия общественных предубеждений. *Половая (гендерная) социализация* направлена на формирование у детей осознания половой идентичности для активного включения в существующую в обществе систему половой дифференциации (И. Кон) [4, с. 166]. Актуальность переосмысления гендерного воспитания детей обусловлена прежде всего изменением требований морали, культурных эталонов мужественности и женственности, норм взаимоотношений полов. Несмотря на жесткие стереотипы маскулинности и феминности, встает вопрос изучения потенциала, взаимопонимания и взаимодополняемости детей разных полов, пропедевтика унижения духовно-личностного смысла материнства, отцовства, брака, повышение половой культуры общества в целом.

Создание множественности теоретических подходов к осмыслению личностного смысла учителя в осуществлении надежного сопровождения социализацией учащихся делает глубинное познание студентами той реальности, которой является социально-педагогическая деятельность, в частности работа по преодолению гендерных предубеждений во взаимодействии субъектов педагогического процесса. Важным аспектом профессионально-педагогической подготовки считаем пропедевтику социальной изоляции личности, что сегодня является острой проблемой и в школе, и в семье, и в среде сверстников. В русле этой проблемы весомыми являются вопросы *социальной мобильности* в социально-педагогическом смысле, причем не столько мобильности горизонтальной (координативной), сколько вертикальной (субординативной), когда речь идет о высшей (низшей) иерархической ступеньке, что вызывает у субъектов взаимодействия пренебрежительное отношение к другим, иронию или внутреннее сопротивление, деградацию, социальное единство. Социальное равенство в отношениях, общении, учебно-трудовой или досуговой деятельности должна служить критерием налаживания педагогических контактов. Если по социальной мобильности семьи разделяют на реактивные, средней активности и активные, то и социально-педагогическая деятельность с учащимися и родителями с соответствующим уровнем осуществляют дифференцированно.

Научное абстрагирование от существующих подходов к «социализации» позволяет проектирование профессиональной подготовки будущего учителя к социально-педагогической деятельности в начальной школе со стороны социальной гетерогенности и социальной гомогенности. *Социальная гетерогенность* делает рассмотрение социальной системы или сообщества в аспекте ее внутренней неоднородности, что актуально сегодня, когда тенденциозным является разграничение различных социальных групп, классов. Следствием этой неоднородности, разграничения в социуме есть многочисленные примеры неже-

лания учеников общаться с выходцами из менее состоятельных семей, в частности такие явления распространены уже в дошкольном и младшем школьном возрасте, как в условиях города, так и села. Более того, учителя также дифференцированно подходят к сотрудничеству с различными типами семей, в зависимости от социального статуса родителей, что считаем весьма сомнительным в условиях гуманизации и гуманитаризации школьного образования. Относительно *социальной гомогенности*, предусматривающей внутреннюю целостность, однородность социальной общности, то в реальной практике эта целостность часто является формальной, а не сущностной. В этом видим важнейшую проблему различных аспектов социализации учащихся в условиях школы и оптимизацию профессиональной подготовки будущих учителей к решению социально-педагогических проблем.

Выводы. В подготовке будущего учителя результатом социализации как предмета его социально-педагогической деятельности выступает усвоение системы знаний, ценностей, социокультурного опыта, социальных качеств и ролей, психологических механизмов и образцов поведения в микросоциуме. Его специфика в ракурсе социально-педагогической системы проявляется в функционировании в условиях открытой социокультурной среды, отсутствии строго формализованных структур, многообразия форм личностно ориентированного общения, многоуровневости социальных контактов и т.д.

Перспективу дальнейших исследований рассматриваем в обосновании и разработке теоретико-методического и организационного сопровождения профессиональной под-

готовки специалистов к использованию педагогического сопровождения различными видами социализации ученика в социально-воспитательной среде учебных заведений.

ЛИТЕРАТУРА

1 Ауелгазина Т.К. Особенности политической социализации личности Республики Казахстан : монография. – А.: СаГа, 2006.

2 Безпалько О.В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2009.

3 Будник О. Трудова соціалізація дітей у сучасній українській сім'ї // Обрії. – 2005. – № 1 (20). – С. 35–37.

4 Кон И.С. Ребенок и общество (историко-этнографическая перспектива). – М.: Главная редакция восточной литературы издательства "Наука", 1988.

5 Матвеева А.И. Духовная социализация как проблема социальной философии: автореф. дис....доктора филос.наук : 09.00.11. – социальная философия. – Челябинск, 2011.

6 Філософський енциклопедичний словник / Ред.кол. В.І. Шинкарук (гол.ред.), Є.К. Бистрицький, М.О. Булатов та ін. – К.: Абрис, 2002.

7 Brim O., Wheeler St. Socialization after childhood: two essays. – N.Y., 1966.

8 Budnyk O. Ethnic socialization of personality: space of family educational traditions of the XXI-th century // Wychowanie u początku XXI wieku / Praca zbiorowa pod redakcją: Ks. prof. dr hab. Jana Zimnego, Dra Romana Króla. – Stalowa Wola – Kijów – Ružomberok, 2012. – S. 235–245.

Н.П. ГАГАРИНА

*Кировоградский областной институт последипломного педагогического образования имени Василия Сухомлинского
г. Кировоград, Украина*

ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация

В статье проводится краткий анализ исследований оценки качества образования как научной категории. Автор акцентирует внимание на подготовке специалистов дошкольного образования.

Ключевые слова: оценка, образование, качество, воспитатель, подготовка, мониторинг.

Мақалада білім сапасын ғылым категориясы ретінде бағалау бойынша зерттеулерге талдау жасалған. Автор мектеп алды білім беру мамандарын даярлау ісіне мән береді.

Түйін сөздер: бағалау, білім, сапа, тәрбиеші, даярлау, мониторинг.

Annotation

The article provides a brief analysis of studies assessing the quality of education as a scientific category. The author focuses on the training of pre-school education.

Keywords: assessment, education, quality, educator, training, monitoring.

Новый взгляд на роль личности в условиях демократизации, гуманизации общества, введение инноваций, смена взглядов на оценку качества дошкольного детства, увеличение конкуренции ставит перед коллективами высших учебных учреждений новые требования к оцениванию учебных достижений будущих воспитателей. Управление качеством образования - один из важнейших вопросов на сегодняшний день. В высших учебных заведениях существует необходимость постоянного мониторинга качества обучения студентов с целью внесения необходимых коррективов. Как администрация высшего учебного учреждения, так и научно-педагогические работники заинтересованы в адекватной оценке качества подготовки, как самих студентов, так и деятельности преподавателей.

Ученые и практики рассматривают мониторинг как средство совершенствования системы информационного обеспечения управле-

ния образованием, повышение эффективности стратегического планирования развития высшего образования, повышение качества управленческих решений, при осуществлении педагогических инноваций, используют мониторинг как средство оценки качества образования, рассматривают как информационную основу в системе оценки и управления качеством образования на региональном уровне, на уровне учебного заведения, педагога, студента, учащегося. Согласно Указу Президента Украины от 30.09. 2010 № 926 «О мерах по обеспечению приоритетного развития образования в Украине», постановления Кабинета Министров Украины от 25.08. 2004 № 1095 «Некоторые вопросы внедрения внешнего независимого оценивания и мониторинга качества образования» государство берет на себя функции обеспечения мониторинга образовательного процесса путем регулярного сбора информации, объективного анализа и принятия соответствующих решений.

Итак, основным средством изучения качества образования является мониторинг, система инструментария которого способна оценить эффективность образовательного процесса и предусмотреть дальнейшие шаги к его совершенствованию. Законодательной базой и государственными документами по подготовке будущих воспитателей на современном этапе развития национального образования является Государственная национальная программа «Образование» (Украина XXI век), Законы Украины «Об образовании», «О высшем образовании», «О дошкольном образовании», Базовый компонент дошкольного образования в Украине, программы развития, обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

Исследования свидетельствуют о том, что значительное количество аспектов педагогического мониторинга достаточно разработаны в теории, накоплен практический опыт организации и проведения мониторинга в учебных заведениях различного уровня. Однако, исследователи в основном ограничиваются оценкой такого показателя качества знаний учащихся, как уровень образования.

Требуется уточнения то, что диагностика не занимала ведущее место в практике высшего образования. Нередко такие проблемные моменты, как межличностные отношения, личностное развитие студентов, уровень учебной мотивации и уровень тревожности, сплоченность коллектива решались эмпирическим путем, без учета научных подходов. Следовательно, возникает несоответствие между реально существующей практикой и требованиями общества к качеству образования. Внедрение педагогического мониторинга позволит психологизировать педагогическую деятельность, учебно-воспитательный процесс, поднимет профессиональный уровень педагогических коллективов, повысит качество обучения. Результаты педагогического мониторинга позволят обозначить позиции руководства, выявить микроклимат студенческого, преподавательского, родительского коллективов, предоставляя тем самым возможность администрации учреждения, руко-

водителям оценивать качество образования, анализировать свои действия, соответственно планировать педагогическую деятельность. Поэтому вопросы оценки качества образования и профессиональной подготовки являются актуальными, современными, вызывают интерес со стороны ученых, педагогов и требуют глубокого изучения, научного обоснования и практического внедрения в опыт деятельности высших учебных учреждений, готовящих воспитателей детских садов. На наш взгляд, существует потребность в формировании готовности научно-педагогических работников к проведению мониторинговой деятельности. Мы наблюдаем противоречия между уровнем теоретической подготовленности научно-педагогических работников и их способностью к практическому проведению мониторинга. Поэтому возникает необходимость мотивационной, содержательно-процессуальной и рефлексивной готовности научно-педагогических работников, осуществление мониторинга, своевременной корректировки результатов подготовки будущих воспитателей с последующим прогнозированием.

В 90-х годах XX века интерес к мониторингу, как к средству изучения качества образования в педагогической науке и практике, активизировался. Современные исследователи проблемы оценивания знаний изучают:

- эффективность работы начальных школ (Дж. Уилмс и др..) [25]
- уровень развития мониторинга в пределах общеобразовательных учебных заведений (С. Шишов, В. Кальней) [27], (Дж. Уилмс) [25].
- организацию текущего отслеживания системы приобретенных знаний, умений и навыков учащихся (В. Аванесов) [1].

В современной украинской педагогической науке недостаточно разработаны подходы к выявлению критериев качества образования, механизмов мониторинга и организационно-педагогических условий его проведения. Поэтому задача заключается в анализе научных подходов к использованию мониторинга как средства изучения качества образования, в освещении процесса организации подготов-

ки и применения мониторинга, определении функций мониторинга, информационном обеспечении разработки и реализации мониторинга.

В последние годы выдвигаются аргументы в пользу диагностического, достоверного, объективного подхода к проблеме качества образования, что требует постоянного использования методики получения промежуточного, конечного и отдельных результатов на различных этапах образования, при различных формах обучения. Необходимость независимого оценивания качества подготовки будущих воспитателей, организации мониторингового сопровождения всех звеньев управления системой образования положено в основу многих современных педагогических концепций. Внедрение мониторинга в области образования отражены в трудах Н.Байдацкой [3]. Особое значение приобретает коррекция процесса профессиональной подготовки, направленной на творческое, профессиональное развитие и саморазвитие личности будущего специалиста. На этом акцентируют внимание Г.Беленька [4], Э.Вильчковский [9], Н.Гавриш [11], рассматривая проблемы совершенствования содержания подготовки специалистов дошкольного образования в условиях непрерывного обучения, различных аспектов профессионального становления будущего воспитателя. Созрели кардинальные изменения в системе подготовки будущих воспитателей и повышении квалификации кадров дошкольного образования, модернизации учебно-воспитательного процесса в педагогических учебных учреждениях.

Изучая информационные источники, следует отметить, что Н.Буркина, Т.Лукина [6], З.Слепкань [24] нередко термины «мониторинг» и «оценка» отождествляют. Однако эти термины не являются синонимами. Мониторинг и оценка – это родственные понятия, но между ними есть существенная разница. Мониторинг предусматривает систематический сбор фактов, входные ресурсы, процессы и результаты в системе образования. Оценка предусматривает применение собранных данных для того, чтобы сформировать оценочное

суждение о ситуации. Оценка является одной из основных составляющих мониторинговых исследований в педагогическом процессе. Выяснение сути педагогического мониторинга обязательно требует рассмотрения функций процесса. Однако анализ литературы показал, что только отдельные исследователи занимались этим вопросом. Над проблемой работали В.Антипова [2], В.Горб [13], Н.Буркина, Т.Лукина [6], С.Силина [23] и другие. Смысл мониторинга, отмечает Н.Реймерс [21], в исполнении двух взаимосвязанных между собой функций: функции наблюдения и функции предупреждения. Функция наблюдения позволяет оценить качество образования, сравнить ее с другими результатами. Функция предупреждения является предвидением и прогнозированием нежелательных результатов.

Напротив, С. Шишов и В. Кальней [27] усматривают ограниченную связь мониторинга с функциями управления, и проявляется она в том, что функция управления выступает основной точкой мониторинга. В общем виде функции образовательного мониторинга на каждом уровне изменяются и приобретают специфические характеристики. Согласно определенной цели мониторинга качества подготовки организаторами предполагается формулирование основных задач: изучение особенностей педагогического, ученического, родительского коллектива накануне проведения исследования, сбор информации по направлениям исследования, определение объектов исследования (студент, группа, факультет, учебное заведение, регион), подготовка диагностического инструментария, отбор системы показателей, на основе которых проводится мониторинг качества подготовки, проведение систематических исследований развития личности студентов с целью выявления динамики изменений, подготовка ежегодных отчетов с освещением результатов мониторинга. Основная задача педагогического мониторинга заключается в том, чтобы способствовать самоанализу, самооценке преподавателем собственной деятельности и совместной со студентами, учащимися, родителями и общественностью.

В педагогической практике нередко используются отдельные элементы мониторинга в форме контрольных работ, экзаменов, инспекторских проверок. Однако они недостаточно эффективны, поскольку такой мониторинг имеет эпизодический характер, оставляя без внимания сам процесс обучения и воспитания. При этом редко используются диагностические методики, с помощью которых можно выявить причины недостатков в работе коллектива, в частности факторы, влияющие на успешность.

Демократизация общественных отношений требует отказаться от рутинного способа побуждения студентов к учебе с помощью оценок. Поиск новых способов стимулирования учебной деятельности студента, будущего воспитателя, в условиях конкуренции приводит к использованию оценочных суждений-баллов, когда оценка из средства принудительного обучения превращается в средство рационального определения личного рейтинга - показателя значимости человека в цивилизованном обществе. Деятельность высшего учебного заведения можно определять с помощью общего индекса рейтинговой оценки. Каждый комплексный критерий определяется группой индикаторов. Исходя из того, что для администрации вуза важным аспектом контрольно-аналитической работы является объективная оценка различных направлений деятельности, полнота и конкретность критериев оценки, их целесообразность и однозначность, гибкость самого процесса оценивания, осуществление его в соответствии с возможными изменениями приоритетов в работе, для устранения слабого звена (выявленной проблемы) в учебно-воспитательном процессе [15]. На основании аналитического отчета психолог, (учитель или заместитель) под руководством директора (ректора или заведующего) учебного заведения составляют рекомендации (методического, психологического или комплексного характера).

Важным является решение вопроса: кем и каким образом будет проводиться коррекция и контроль внедрения рекомендаций. Монито-

ринг считается проведенным после отчета о проделанной работе. На основе его обсуждения составляется план дальнейшего развития учебного заведения. Возможно обсуждение результатов мониторинга на педагогическом совете или районных (городских) мероприятиях: семинарах, круглых столах, совещаниях. Обобщенная нами система оценки качества обучения охватывает такие методы как наблюдение, устный опрос, письменный контроль, тестирование, программированный контроль.

Анализ современной педагогической литературы позволяет очертить отдельные аспекты проблемы знаний, которые разработаны еще недостаточно, особенно это касается самого понятия «качество знаний». В некоторых работах по дидактике [5], [7],[8] это понятие рассматривается как общая, глобальная характеристика результатов обучения. При этом сочетают качество результатов обучения, повышение качества знаний и эффективности обучения. Под качеством понимают также отдельные, существенные качественные характеристики, показатели результатов усвоения знаний и умений. Учитывая это, изучение указанных аспектов является, безусловно, актуальным. Под качеством И.Булах, М.Мруга понимают степень соответствия свойств какого-либо объекта (продукта, услуги, процесса) некоторым требованиям (нормам, стандартам). Качество – комплексное понятие, характеризующее эффективность всех сторон деятельности (разработка стратегии, организация образовательного процесса, маркетинг и т.д.). Все перечисленные признаки качества распространяются на всю сферу образования. Качество образования определяется не только объемом знаний, но и параметрами личностного, мировоззренческого, гражданского развития, при этом проблема качества процесса рассматривается с позиций общечеловеческой и социальной ценности образования. Именно эти факторы актуализируют проблему управления качеством образования в вузе. Мониторинг является составляющей управления качеством образования.

В работах по методике обучения качество знаний характеризуется как различные

особенности освоения студентами содержания учебной дисциплины [10], [14]. Определение этих особенностей называется качественным анализом знаний. Описывая их, исследователи говорят о качественной разнице результатов учебной деятельности или о качественных сдвигах в освоении дисциплины, выражающихся в высоких и низких баллах. Такое широкое трактование понятия «качество знаний» в педагогической науке, на наш взгляд, свидетельствует об известном эмпиризме в разработке проблем описания результатов обучения. Вместе с тем, каждое из этих толкований отражает определенную сторону данного понятия. Когда оценивается качество обучения, то очень большое значение имеет то, кто будет оценивать и по каким показателям.

Современный образовательный менеджмент основывается на внедрении диагностических методов и технологий сбора и оценки полученной информации, противопоставляя их декларативности и субъективности интерпретации полученных данных. Поэтому для принятия эффективных и своевременных управленческих решений, отвечающих реальному положению функционирования и прогнозирования развития объекта управления – ученика, студента, учебного заведения или системы образования в целом, необходима объективная и достоверная информация о различных аспектах их деятельности. Это требует постоянного их обследования, налаживания системы мониторинга образования, главной целью которой является сбор, оценка и анализ ее качественных показателей.

По результатам мониторинга качества образования органы управления получают информацию о состоянии образовательной системы и ее отдельных компонентов, выявляют проблемы, возникшие в процессе внедрения педагогических инноваций, выясняют тенденции развития образования и прогнозируют изменения, необходимые для перспективного функционирования образовательной системы. Итак, мониторинг образовательной системы, по мнению О.Оварчук, становится действенным инструментарием менеджмента

образования, в частности в управлении ее качеством [20], [26]. Мы акцентируем внимание на оценке качества подготовки студентов – будущих воспитателей дошкольных учебных заведений.

Оценка качества подготовки будущего специалиста начинается с оценки самой личности, развития ее духовных и творческих возможностей. Роль обучения сводится к обеспечению становления такой личности, которая способна создать качественные изменения в сфере своей профессиональной деятельности. Отсюда следует, что человек, который учится, имеет возможность самостоятельно поднять уровень обучения, поэтому студента следует рассматривать как объект и субъект управления. При этом действенность и эффективность воздействия преподавателя на продуктивность деятельности студента в значительной степени зависит от одного из условий реального управления – обязательной, качественной обратной связи. Обратной связью в управлении называют информационный процесс, при осуществлении которого управляющая система получает сообщение: насколько выходной сигнал управляемой системы (реальный результат ее деятельности) совпадает с запланированным результатом (целью, которая была перед ней поставлена) [22]. Время на изучение материала ограничивается рамками учебного процесса и необходимый уровень знаний, умений и навыков студент получает в результате самостоятельной работы, самообучения и самоанализа. Особенностью образовательного мониторинга является рефлексия. По словарю «рефлексия» [28] – это осмысление человеком предпосылок, закономерностей и механизмов собственной деятельности, социального и индивидуального способа существования, самоанализ, самообучение, самообразование.

Процесс самообучения - это процесс, при котором отсутствует внешняя коррекция процесса обучения. Однако студент, как система, саморегулируется, способен корректировать или вовсе менять направление, содержание и методику познавательной деятельности, повышать свою активность и работоспособ-

ность, если он будет знать насколько целесообразна и плодотворна его работа.

В процессе обоснования организационно-педагогических условий оценивания качества образования и подготовки встает вопрос компетентности – профессиональной подготовки будущих специалистов. Одной из характеристик качества образования является профессиональная компетентность. В современной научно-педагогической литературе отсутствуют как единое определение дефиниции «профессиональная компетентность», так и единое понимание толкования ее содержания. Источники информации, посвященные данной проблеме, дают возможность выделить несколько подходов к понятию «профессиональная компетентность». Почти во всех современных исследованиях понимание профессиональной компетентности педагога связывается с подготовкой, с приобретением человеком знаний, умений и навыков (Л.Карпова [16], Н.Кузьмина [17] и др.), с мотивационной, операционной составляющей и ценностными ориентациями специалиста (Л.Карпова [16], А.Маркова [18]), с общей готовностью к построению и преобразованию своей деятельности в зависимости от ценностей, изменяющихся основных и целевых ориентиров в современном образовании (Ю.Гагин [12] и др.); с достижением способов обучения, самообразованию, самоорганизации, самоконтроля, способов познания себя и других (Н.Кузьмина [17] и др.).

В научных исследованиях Н.Кузьмина (Головко-Гаршина) [17] рассматривает предмет акмеологии как закономерность самореализации творческих потенциалов зрелых людей в процессе творческой деятельности на пути к высшим достижениям; факторы, объективные и субъективные, которые способствуют достижению вершин, закономерности обучения, самообразования, самоорганизации, самоконтроля, закономерности самосовершенствования, самокоррекции и самоорганизации деятельности под влиянием новых требований, идущих как извне, от профессии, общества, развития науки, так и собственных

интересов, потребностей и установок, осознания своих способностей и возможностей, преимуществ и недостатков собственной деятельности.

Мы учитываем то, что главной проблемой является анализ того, как происходит самосовершенствование, как формируется профессиональная направленность и развитие способностей к деятельности, стимулирование профессиональной компетентности будущего воспитателя, отмечено в педагогических исследованиях. Качество подготовки педагогических кадров в значительной степени зависит от успешного решения вопроса отбора абитуриентов на обучение в педагогическом университете, практической подготовки, трудоустройства и закрепления выпускников на рабочем месте. Очевидно, что главным критерием отбора на педагогические специальности должны быть не только глубокие знания по тому или иному предмету, а наличие у будущего воспитателя необходимых для педагогического труда качеств, черт характера. Как отмечают методические источники, чтобы иметь возможность найти свое место в жизни, студент педагогического университета должен обладать следующими качествами: гибко адаптироваться в жизненных ситуациях, аналитически мыслить, уметь видеть и формировать проблему (в личном и профессиональном плане), находить пути рационального ее решения; осознавать, где и каким образом полученные знания могут быть использованы в окружающей его действительности, быть способным генерировать новые идеи, творчески мыслить; грамотно работать с информацией (уметь собирать необходимые факты, анализировать их, выдвигать гипотезы решения проблем, делать необходимые обобщения, сопоставления с аналогичными или альтернативными вариантами решения, устанавливать статистические закономерности, делать аргументированные выводы, использовать их для решения новых проблем), быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, уметь работать в коллективе дошкольников в различных областях,

различных ситуациях, легко предотвращать любые конфликтные ситуации и уметь из них выходить; уметь самостоятельно работать над развитием личной нравственности, интеллекта, культурного уровня.

В основу определения профессиональной компетентности воспитателей дошкольных учебных заведений положен обобщенный анализ определенных аспектов компетентности (Ю. Гагин [12], А. Маркова [18] и др.). Это позволило определить профессиональную компетентность как интегративное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к будущей педагогической деятельности, основанное на знаниях, опыте, приобретенное в процессе обучения и социализации, ориентированное на саморазвитие, саморегуляцию, самосовершенствование, на достижение высших ступеней профессионализма через самопрогнозирование, моделирование, самопроектирование, самомониторинг. Продуктом профессиональной компетентности становится личность с высоким уровнем профессиональной подготовленности, с постоянным стремлением к соответствующим вершинам «акме» в условиях эффективного взаимодействия с детьми. Профессиональную компетентность будущего воспитателя детей дошкольного возраста мы понимаем как результат общего и профессионального образования, где уровень подготовленности будущего специалиста позволяет прогнозировать, планировать, проектировать профессиональное самоопределение и самообогащение, помогает находить пути совершенствования в личной жизни и профессиональной деятельности, стремиться к более высоким ступеням профессионализма.

Следовательно, требования государственных стандартов служат нам основой для оценки качества подготовки будущих воспитателей. Систематическое отслеживание, анализ, оперативное вмешательство и коррекция результатов, дают возможность более полно реализовать задачи подготовки компетентного специалиста в дошкольном звене образования.

ЛИТЕРАТУРА

1 Аванесов В. С. Определение исходных понятий теории педагогических измерений // Педагогические измерения. – 2005. – № 2. – С. 17-20.

2 Антипова В.М., Бокарева Г.А., Ильин В.С. О методах диагностики уровня развития потребности в знании в школьника // Методы научно-педагогического исследования (сборник статей) под редакцией Бабанского Ю.К. и Ильина В.С. – Ростов-на-Дону: Ростовский ГУ, 1972. – С. 22-38.

3 Байдацкая Н.М. Общие черты и различия педагогического мониторинга, диагностики, исследования, контроля и оценки // Научные записки. Серия: Педагогика и психология. Выпуск 19. – М.: ВГПУ им. Коцюбинского, 2007. – С. 14-19.

4 Беленькая Г.В. Воспитатель детей дошкольного возраста: становления специалиста в условиях обучения: монография / Г.В. Беленькая. – М.: Свитыч, 2006. – 304 с., С. 15-20.

5 Булах И.Е. Теория и методика компьютерного тестирования успеваемости (на материалах медицинских учебных заведений): Автореф. Дис. .. доктора пед. Наук / Институт педагогики и психологии профессионального образования АПН Украины. – К., 1995. – 50 с.

6 Буркина Н.С., Лукина Т.А. Мониторинг в системе общеобразовательной подготовки. // «Образование Украины». – 22 февраля 2001 г. – № 8. – С. 5.

7 Вендровская Р.В. Тесты в американской системе образования // Педагогика. – 2001. – № 2. – С. 97-102.

8 Вержицкий Г.А., Кулакова И. В. Диагностика качества обучения в системе дополнительного профессионального образования. – М., 2000. – 117 с.

9 Вильчковский Э. Особенности дошкольного воспитания в образовательном пространстве Европы / Е.Вильчковский // Детский сад. – 2010. – № 42 (570). – С.4-5.

10 Володин Б.В. Педагогические особенности разработки и применения тестов в выс-

шей школе: Автореф. дис. .. канд. пед. наук / ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л., 1981. – 24 с.

11 Гавриш Н.В. Формирование образности речи старших дошкольников в процессе обучения родному языку: дис. канд. пед. наук: 13.00.01/Гавриш Н.В. – М., 1991. – 180 с.

12 Гагин Ю.А. Проблемы и перспективы педагогической акмеологии / Ю.А. Гагин // Вестник Балтийской академии. – 1997. – Вып. 15 – С. 23.

13 Горб В.Г. // Стандарты и мониторинг в образовании: Научно-информационный журнал. – 2005. – № 3. – С. 25-30.

14 Жернов В.И., Ломакина И.С. Оценочная деятельность и формирование профессиональной направленности личности студента. – Магнитогорск: Магу, 2000. – 115 с.

15 Изотова А., Квадрициус С., Кварициус Л. Мониторинг качества обучения // Завуч. – 2006. – № 8. – С. 10-14.

16 Карпова Л.Г. Формирование профессиональной компетентности учителя общеобразовательной школы: дис. ... Канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. Г. Карпова. – М., 2003. – 295 с.

17 Кузьмина Н.В. Способности, одарённость, талант учителя. / Н.В. Кузьмина. – М.: Просвещение, 1985. – 32 с.

18 Маркова А. К. Модель профессиональной компетентности учителя в соответствии со стандартами образования / А. К. Маркова // Завуч. – 2001. – № 4. – С. 113-126.

19 Мониторинг качества образования в школе. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.

20 Оварчук А. Качество образования в деятельности образовательных организаций международного сообщества // Путь образования. – 2005. – № 4. – С. 22-25.

21 Реймерс Н.Ф. Природопользование: Слов.-справ. – М., 1990.

22 Семиченко В., Заслуженюк В. Проблемы педагогического оценивания // Начальная школа. – 2002. – № 7. – С. 3-9.

23 Силина С.Н. Профессиографический мониторинг в педагогических вузах // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 47-53.

24 Слепкань З.И. Научные основы педагогического процесса в высшей школе: Учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 2005. – 239 с.

25 Уилмс Д. Системы мониторинга и модель «Вход-выход» // Директор школы, 1995. – № 1. – С. 36-43.

26 Шимкив И. Мониторинг качества образования как комплексная педагогическая проблема // Научный вестник Черновицкого университета. Выпуск 225. Педагогика и психология. Сборник научных трудов. – М.: «Рута», 2005. – С. 185-190.

27 Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. – М.: Пед. общество России, 2000. – 316 с.

28 <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=820> Психологический словарь.

К.К. ЖАМПЕИСОВА, Д. А. СЕЙДАНОВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Кафедра национального воспитания и самопознания
г. Алматы, Казахстан.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕЙСТВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМУ СТАНОВЛЕНИЮ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

В данной статье раскрывается роль и значение педагогического содействия в профессионально-личностном становлении будущих специалистов на начальном этапе их обучения в вузе. Педагогическое содействие рассматривается как необходимое средство успешной адаптации будущих специалистов к новым условиям жизнедеятельности в высшем учебном заведении в контексте всемерного развития у них субъектности.

Ключевые слова: профессионально-личностное становление, субъектность, педагогическое содействие, педагогическое воздействие, психологическое сопровождение.

Бұл мақалада ЖОО-ндағы білім берудің бастапқы кезеңіндегі болашақ мамандардың кәсіби тұлға ретінде танылуында педагогикалық қолдаудың маңызы мен ролі баяндалады. Жаңа өмірлік іс-әрекет жағдайында педагогикалық көмек болашақ мамандардың табысты бейімделуінің негізгі тәсілі ретінде қарастырылған.

Түйін сөздер: кәсіби тұлға, субъектілік, педагогикалық қолдау, педагогикалық әсер, психологиялық қолдау.

Annotation

This article explores the role and importance of education advancement in professional and personal formation of future professionals in their initial training in high school. Pedagogical assistance is seen as a necessary tool in the successful adaptation of future professionals to the new conditions of life in the institution of higher education in the context of the full development of their subjectivity.

Keywords: professionally-personality becoming, subject, pedagogical assistance, pedagogical influence, psychological accompaniment.

Сегодня одним из важнейших качеств, способствующих эффективному профессионально-личностному становлению будущих специалистов, вне зависимости от профиля избранной ими специальности, является такое сложное образование как субъектность.

Актуализируя проблему всемерного развития субъектной составляющей в профессионально-личностном становлении будущего специалиста мы исходим из того, что в современном мире всё более востребован человек с субъектной позицией, умеющий мобилизовать себя на преодоление трудностей, способный принимать решения вне зависимости от внешних воздействий. Его уверенность в выборе основной своей деятельности в постоянно изменяющейся социальной жизни определяется личностными смыслами, которые он конструирует для себя сам. Проявляя своё отношение к возникающим в реальной жизни ситуациям,

переосмысливая сложившийся опыт, человек, оценивает свои способности, познавая себя. В этой связи развитие субъектности, дающая возможность личности осуществлять свободный выбор путей саморазвития (Мошейко Л.П.), является одним из актуальных вопросов в профессионально-личностном становлении будущих специалистов.

Одним из наиболее продуктивных средств развития субъектности у личности будущего специалиста, на начальном этапе его профессионально-личностного становления является педагогическое содействие.

Всесторонний анализ научных изысканий по обсуждаемой в данной статье проблеме показал о значительном вкладе, ученых в разработку различных аспектов теории и практики педагогического содействия профессионально-личностному становлению будущих специалистов.

Одновременно данный анализ показал: на сегодняшний день в педагогической науке еще не нашла своего должного отражения проблема педагогического содействия профессионально-личностному становлению будущих специалистов на начальном этапе их обучения в вузе, в контексте всемерного развития субъектности, как важнейшего аспекта в оптимизации процесса социальной адаптации студентов к новым условиям жизнедеятельности.

Изучение состояния дел в реальной педагогической практике убеждает нас в том, что преподаватели высшего учебного заведения, пока ещё не в достаточной мере осознают возможности педагогического содействия в успешной адаптации будущих специалистов на начальном этапе их обучения в вузе. Для многих преподавателей характерно отсутствие должного понимания сущности данного явления, а также методологических оснований его осуществления в условиях целостного педагогического процесса вуза.

Характерным является то, что преподаватели вузов студентов первого курса менее всего воспринимают в качестве активных субъектов, отвергая тем самым тот опыт, с которым они пришли из средней общеобразовательной школы. Отсюда в их деятельности со студентами первого курса преобладающим является не педагогическое содействие, а педагогическое воздействие, рассматривающих студентов данной категории в качестве объектов. Отсюда и несоответствие средств, форм, методов и технологий обучения студентов первого курса на занятиях, которые мало ассоциируются с развитием у первокурсников субъектности, как интегративного качества, которое сегодня являются особо востребованными в любой сфере профессиональной деятельности и, которое делают конкурентоспособным любого специалиста независимо от профиля избранной им специальности. Опыт показывает: если у студентов первого курса, на начальном этапе их профессионально-личностного становления не сформирован высокий уровень субъектности в саморазвитии, самосовершенствовании, самоактуализации

своих сущностных сил, то на последующих курсах данный феномен сам по себе не возникает.

С учетом сказанного выше следует отметить: в современных условиях понятие «профессиональное образование трансформируется, расширяется и обретает иное значение.

Так, понятие «профессиональное становление личности» Э.Ф.Зеер предлагает понимать как процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на совершенствование и самоосуществление. Становление, как отмечает ученый, обязательно предполагает потребность в развитии и саморазвитии, возможность и реальность её удовлетворения, а также потребность в профессиональном самосохранении [4].

В этой связи, как нам думается, совершенно справедлива точка зрения казахстанского ученого К.Х. Закирьянова о том, что в условиях научно технического прогресса основной целью профессионального образования является не специалист со строго очерченным объемом знаний, умений, навыков, а личность специалиста, способная непрерывно пополнять и углублять свои знания, повышать общетеоретический и профессиональный уровень [3]. Если это так, то само профессиональное образование, как отмечают В.А. Попкова и А.В. Коржуева, должно выступать в этом процессе в двух ипостасях:

- как средство самореализации, самовыражения и самоутверждения личности, поскольку в наибольшей мере человек раскрывает свои способности в труде и в первую очередь – в профессиональном труде;

- как средство устойчивости, социальной самозащиты и адаптации человека в условиях рыночной экономики, как его собственность, капитал, которым он распоряжается или будет распоряжаться как субъект на рынке труда [9].

Как видим, в профессиональном образовании происходит постепенный переход от концепции функциональной подготовки специалиста к концепции развития его личности. Новая концепция предусматривает индивиду-

ализированный характер образования, который позволяет учитывать возможности каждого конкретного человека и способствует его самореализации и развитию.

Здесь важно заметить: в самом профессиональном образовании и в профессиональном становлении ученые делают акцент, прежде всего, на личностном начале будущего специалиста. Эта позиция очень четко отражена в работах В.А.Сластенина. Так, он пишет: «Становясь центральным феноменом культуры, современное образование ориентируется на утверждении личностного, сущностного начала в человеке. То есть на такую личность, которая не только владеет определенной суммой знаний, но и способна к дальнейшему совершенствованию, саморазвитию, самореализации. Налицо новая тенденция, связанная с приоритетом человеческого начала, требующая формирования новых гуманистически ориентированных, гуманитарных подходов к воспитанию современных специалистов.

Мы глубоко убеждены в том, что сегодня специалист любого профиля должен пониматься как активный субъект, с высоким уровнем сущностного развития, транслирующий в процессе профессиональной деятельности свою индивидуальность и неповторимость, свой способ жизнедеятельности. Речь в данном случае идет о таком уровне внутренне детерминированной активности, при которой будущий специалист «оказывается в состоянии вырабатывать собственную стратегию профессионального мышления, поведения и деятельности. В этой системе координат высшую цель образования составляют профессионально-личностное развитие и саморазвитие будущего специалиста [10; с. 75].

Выше обозначенные положения являются достаточно актуальными, в рамках нашего конкретного предмета разговора. По нашему глубокому убеждению, начинать активную работу по профессионально-личностному становлению будущих специалистов надо с первых дней обучения в вузе. И это основное и важное условие в системе их адаптации к новой образовательной среде, каким является вуз.

Здесь мы согласны с позицией И.А. Хоменко: начало карьеры любого специалиста закладывается еще в период обучения в вузе. И от того, насколько грамотно поведет себя студент в стенах высшего учебного заведения, напрямую зависит его будущая успешность. Чтобы стать личностью, чтобы получить желаемый результат и приблизить свой реальный образ к идеалу, нужно, по мнению И.А. Хоменко, уметь управлять собственным развитием [11].

Что это значит? Это, прежде всего, означает умение взять на себя личную ответственность за собственную жизнь. Переκладывание этой ответственности на других, приводит к зависимости от них, и тогда развитие замедляется. Именно поэтому, как считает И.А.Хоменко, является целесообразным и необходимым выстраивания с первых дней обучения будущего специалиста в вузе собственной профессионально образовательной стратегии, которая учитывала бы конкретные особенности и запросы, а также образовательную траекторию как способ достижения желаемой цели. Личностный рост, – пишет Хоменко И.А., – это качественные изменения личностного развития, затрагивающие основные жизненные отношения, «ядро» личности [11; с.165-167]. Отношение к своей прошлой жизни как к прошлому и направленность в будущее позволяют говорить о необходимости качественных изменениях в личностном росте. Любая остановка в этой непрерывности может быть чревата наступлением застоя и началом деградации личности [1; с.38].

Из сказанного становится очевидным: поскольку педагогический процесс в вузе обращен к студентам и включает в себя тесное взаимодействие с педагогом, то вполне правомерен вопрос о их профессионально-личностном становлении начать с рассмотрения сущности понятия «содействие», «педагогическое содействие».

В толковом словаре С.И. Ожегова значение слова «содействие» предполагает совместную деятельность или сотрудничество в чем-либо, участие в каком-то деле в целях облегчения, помощи и поддержки.

На уровне целостной личности, – пишет И.А. Колесникова, – в педагогическом процессе содействие проявляется в таких феноменах, как помощь в обретении образа «Я», в самоопределении и самоактуализации. Следовательно, чтобы быть подлинным субъектом становления, надо стать «источником знаний, опыта, одухотворенных индивидуальностью, и чтобы заложить основы «созидания другого человека, необходима высокая степень сущностного развития плюс – осознание своей неповторимости» [5; с.223].

По мнению В.Шишкиной, педагогическая сущность содействия может быть рассмотрена «широко» и «узко». Широкий взгляд состоит в том, что педагогическое содействие может быть источником культурного взаимодействия, где культура – способ жизнедеятельности человека, аккумулирующий его творческую энергию, способную дать импульс для самопознания и самореализации в собственной практической деятельности. В этой связи, как отмечает автор, педагогическое содействие как исторически-культурное взаимодействие есть реализация способности диалогического понимания себя во взаимосвязи с другим и миром культуры. Оно направлено на нахождение оптимальных, с точки зрения педагогической культуры, опор в личностной, субъектной сфере и должно помочь усилению активного созидательного начала личности в способности познавать и «творить свое бытие изнутри», то есть «помочь стать субъектом культуры, научить жителю творчеству» [12; с.148].

Следовательно, по мнению автора, педагогическое содействие в своем культурном, «широком» предназначении раскрывает значимость для студентов фундаментальных ценностей педагогической науки в процессе образования в вузе. Оно придает обучению будущей профессии особый смысл, так как обеспечивает целостное духовное развитие и профессиональное совершенствование личности будущего специалиста.

Педагогическое содействие, по мнению В.Шишкиной, можно рассматривать и в более «узком» плане – как участие педагогов в ор-

ганизации учебной деятельности студентов, стремление всегда прийти на помощь при решении сложных задач, быть рядом, ненавязчиво помогая в достижении поставленных целей. Если любое содействие естественным образом предполагает совместность и продуктивность действий, тесное сотрудничество, то педагогическое содействие требует от преподавателя вуза такта, умения создавать творческую атмосферу, в которой профессионально необходимые знания «неусваиваются», а «пропускаются» через призму субъективности студентов, позволяя им «увидеть» роль этого знания в дальнейшей деятельности.

То есть, как отмечает В.Шишкина, педагогическое содействие развернуто к становлению личности, к созданию условий для самосовершенствования. Оно не ограничивается только «научением» будущих специалистов. В нем «сплетаются» воедино стремление к сопереживанию и «безусловное принятие друг друга как ценностей». Оно налагает на самого педагога ощутимую ответственность не останавливаться в собственном профессиональном развитии.

Указанное В.Шишкиной «разделение» педагогического содействия на широкое и узкое носит в значительной мере условный характер, так как оно осуществляется в педагогическом процессе, который, как известно, есть процесс целостный. Сущность педагогического содействия изначально предполагает определенную синхронность, максимальную возможность совпадения в действиях педагога и студентов, она проявляется в познавательной, творческой, коммуникативной деятельности. Это говорит о «разветвленности» и универсальности педагогического содействия, о соотносительности его с личностью.

Если исходить из вышеобозначенных позиций В.Шишкиной, то становится очевидным, что «Разветвленность» педагогического содействия находит свое выражение в связи с такими явлениями, как становление личности и педагогическое содействие; саморазвитие личности и педагогическое содействие; педагогический процесс и педагогическое содействие.

Отсюда ею делается вывод:

- становление и саморазвитие личности будущего специалиста в рамках педагогического содействия возможно только в педагогическом процессе и только на основе взаимодействия;

- педагогическое содействие открывает для будущих специалистов путь к самим себе и способствует их активному вхождению в современную профессиональную культуру, направляет их в индивидуальное русло от природного – к духовному в социокультурном пространстве;

- являясь духовным и активным существом, будущий специалист способен стать субъектом собственного развития. Содействовать этому могут только такая деятельность и такой характер общения, которые вступают в резонанс с внутренними, природными закономерностями развития личности и усиливают их. Если характер педагогического содействия не соответствует духовным потребностям личности или идет вразрез с ее ценностными установками, то происходит замирание процесса становления личности;

- особое место в педагогическом содействии должна занимать – рефлексия как способность педагога и студентов анализировать те изменения, которые возникли в совместной деятельности. Педагог может содействовать концентрации внимания будущих специалистов на тех позитивных сторонах развития их духовного мира, которые возникли в процессе изучения специальных педагогических дисциплин. В педагогическом процессе это достижимо при условии глубинной чуткости педагога и его искренней заинтересованности в личностно-профессиональном росте студентов;

- при осуществлении педагогического содействия педагог оказывает энергичное эмоциональное влияние на студентов, тактично и умело направляя их усилия на достижение поставленных целей и создавая условия для их самоактуализации;

- общая целевая направленность педагогического содействия, осуществляемая в совместной деятельности педагога и студентов,

разрешается через диалогические ситуации, смысловые и когнитивные связи;

- становление будущего специалиста – это многосложный процесс, осуществляемый при содействии личности педагога вуза. Педагогическое содействие, реализуемое педагогом вуза, направлено к сердцевине процесса становления будущего специалиста – саморазвитию личности студента;

- стержень становления будущего специалиста составляет устойчивая ценностная ориентация на будущую профессию как культурный акт, а собственно педагогическое содействие выступает в виде значимого фактора взаимосвязанного самостроительства его участников [12; с.150].

Таким образом, вышеизложенное дает нам право сделать заключение о том, что педагогическое содействие тесно сопряжено с такими понятиями как «сотрудничество», «взаимодействие», «самостроительство», «саморазвитие», «самосовершенствование», «самореализация», «субъектность». Следовательно, в контексте успешной адаптации будущих специалистов, с первого дня их обучения в вузе, должна стоять установка на развитие этих составляющих их профессионального становления.

В этой связи особо следует обратить внимание на исследование И.Х. Кутейниковой, в котором педагогическое содействие рассматривается как особый вид взаимодействия обучающего и обучаемого, где реализуются субъект-субъектные отношения в целях достижения ими достаточного уровня профессиональной нравственности [6; с.11]. Преломляя синергетический подход к анализу процессов содействия становлению профессиональной нравственности будущих педагогов, Кутейникова И.Х. придерживается позиции необходимости учета синергизма в проектировании содержания, методов и форм педагогического содействия становлению профессиональной нравственности. Суть синергизма в становлении профессиональной нравственности, по ее мнению, состоит в эффектах совместного действия, сотрудничества, взаимодействия разных объектов реальности (6; с. 12).

Рассмотрев становление профессиональной нравственности будущих педагогов как системы с позиций синергетического подхода, автор приходит к заключению: взаимодействие между участниками образовательного процесса, в целях эффективного развития профессиональной нравственности, должно носить характер педагогического содействия. Педагогическое содействие, в свою очередь, возможно лишь в условиях гуманно-ориентированного образования. Гуманизм, – пишет она, – предполагает определенные формы взаимодействия партнеров. Только в условиях гуманно-ориентированного образования взаимодействие партнеров в образовательном процессе носит характер субъект-субъектного. Под субъект-субъектным (лично-ориентированным) взаимодействием Кутейникова И.Х. понимает такое педагогическое общение субъектов образования, которое создает наилучшие условия для развития учебно-профессиональной мотивации, придает обучению характер сотрудничества, обеспечивает достижение целей и задач образования, способствует развитию обучаемых и позволяет педагогу повышать свой профессионально-педагогический потенциал.

Следовательно, основными методологическими основаниями педагогического содействия становлению профессиональной нравственности будущих педагогов являются синергетический подход и теория гуманно-ориентированного образования (6; с.11-13).

Этой же точки зрения придерживается и И.Г. Бельская. Понятие «педагогическое содействие» рассматривается ею как помощь в становлении готовности студентов к гуманно-ориентированному деловому общению [2;с.12] на основе гуманно-ориентированного учебно-педагогического взаимодействия, в котором реализованы такие признаки, как субъект-субъектное взаимодействие педагога со студентами, учет потенциала развития сущностных свойств студентов. При этом отмечается, что педагогическое содействие, характеризуется следующими признаками: преобладание субъект-субъектности в учебно-педагогическом взаимодействии педаго-

гов и студентов; изменение содержания образовательного процесса, методов и форм его организации на каждом этапе содействия становлению готовности студентов к гуманно-ориентированному деловому общению в зависимости от достигнутого уровня; предусмотрение деятельности по проявлению гуманно-ориентированного подхода как в учебно-педагогическом, так и в учебном взаимодействии студентов, отраженного в содержании базовых и творческих материалов, использование которых направлено на становление готовности студентов к гуманно-ориентированному деловому общению.

В работе Лебедевой Н.Н. и В.К.Трофимова под педагогическим содействием понимается педагогическая деятельность, направленная на повышение готовности студентов к ценностному самоопределению. Как отмечают исследователи, содействие осуществляется через руководство, сопровождение, помощь и поддержку, различающиеся по степени инициативы педагога, его включенности в процесс преодоления затруднений студентов [7;с.3].

Вместе с тем проблема педагогического содействия, как основного фактора профессионально-личностного становления будущего специалиста, тесно сопряжена с таким явлением как психологическое сопровождение.

И здесь необходимо отметить, что в последнее время проблема психологического сопровождения в образовательной сфере приобрела особую актуальность в связи с ориентацией на индивидуально-личностное развитие обучающегося. Психологи отмечают, что успешно организованное психологическое сопровождение позволяет открыть личности возможности самосовершенствования и самореализации, помогает войти в «зону развития», которая была ему недоступна на предшествующем этапе.

По мнению М. Плугиной, и с чем нельзя не согласиться, проблема психологического сопровождения возникает на стадиях вхождения человека в профессию [8;с.124] и связана, прежде всего, с оказанием им психологической поддержки в профессионально-личност-

ном развитии, психолого-педагогическом обеспечении процесса их профессионального становления в целом.

Цель психологического сопровождения, — пишет Плугина М. — полноценная реализация профессионально-психологического потенциала личности и удовлетворение потребностей субъекта деятельности. Иначе говоря, главное — это помощь будущему специалисту в реализации себя как будущего профессионала.

Цель психологического сопровождения в образовательной практике — это формирование учебной мотивации на этапе профессионального становления, обеспечение оптимальных условий для эффективного усвоения учебной информации, а также приобретение необходимых знаний о негативных барьерах и позитивных факторах, влияющих на их профессиональное становление личности. Как правомерно отмечает М.Плугина, осуществление психологического сопровождения в вузе позволяет обеспечить более эффективное решение ряда важных задач: а) профессионально-личностное развитие студентов; б) развитие самого преподавателя как субъекта совместной деятельности; в) гуманизации, гуманитаризации и демократизации образовательного процесса; г) активизации субъект-субъектных отношений; д) реализации личностно-ориентированных технологий и т.д.

В работе Плугиной представлены критерии по которым можно судить о мере личностного развития человека: способность к автономной деятельности, разумность, ответственность, свобода, личное достоинство, индивидуальность, общественная активность и принципиальность, прочность нравственных взглядов и убеждений, активность в труде, отстаивание своих идеологических, моральных и прочих принципов, проявление сознательности в поведении. С учетом сказанного нельзя не заметить, что становление личности будущего специалиста вне выше обозначенных личностных качеств действительно невозможно.

Таким образом, на основании выше изложенного сделаем ряд выводов:

1. Основным условием оптимизации процесса адаптации студентов (с первых дней

обучения в вуз) к новым условиям жизнедеятельности является педагогическое содействие их профессионально-личностному становлению.

Педагогическое содействие профессионально-личностному становлению будущих специалистов на начальном этапе их обучения в вузе — это эволюционирующая целостная система, состоящая из личностного знания, личностного опыта деятельности и личностного отношения к миру, определяемая личностными смыслами и личностными ценностями. Её сущность связана с функциональной значимостью, состоящей в том, что она является средством самопознания, саморазвития, самоактуализации сущностных сил личности будущего специалиста. Субъективными условиями профессионально-личностного становления будущего специалиста как субъекта собственного развития являются его потребности в саморазвитии, самосовершенствовании, в самоактуализации своих сущностных сил, к занятию достойного места в быстроменяющихся условиях и пр.

2. Педагогическое содействие профессионально-личностному становлению будущего специалиста представляет собой особый вид сознательной совместной деятельности преподавателя и студента, осуществляемой в рамках сотрудничества и педагогического взаимодействия в целостном учебно-воспитательном процессе вуза, направленного на оказание помощи в формировании у будущих специалистов высокого уровня субъектности, на осознание того, что субъектность есть основа саморазвития, самореализации, самосовершенствования и самоактуализации сущностных сил в ПЛС.

3. Успешное развитие субъектности у будущих специалистов на начальном этапе их обучения в вузе во многом определяется качеством педагогического содействия студентам, основанного: **а)** на системном, системно-целевом, личностно-деятельностном, гуманно-личностном и субъектном и других подходах; **б)** на всемерном использовании в учебном процессе инновационных, интерак-

тивных методов обучения, обеспечивающих диалоговый характер обучения.

4. Педагогическое содействие, как основной фактор профессионально-личностного становления будущего специалиста, тесно сопряжено с психологическим сопровождением, ориентированное на индивидуально-личностное развитие обучающегося. Успешно организованное психологическое сопровождение позволяет открыть личности возможности самосовершенствования и самореализации, помогает войти в «зону ближайшего развития».

5. Основным критерием высокого уровня развития субъектной составляющей профессионально-личностного становления будущего специалиста на начальном этапе обучения в вузе является: **а)** способность к самомотивации как основы смыслополагания, самоанализа своих способностей как условия продуктивной и успешной деятельности, самооценивания как основы самоопределения в мире; **б)** высокая степень сущностного развития, выраженная в готовности (с первых дней обучения в вузе) взять на себя личную ответственность за собственную жизнь, за собственную профессионально образовательную стратегию, за собственную образовательную траекторию, за собственный личностный рост как способа достижения желаемой цели; **в)** способность непрерывно пополнять и углублять свои знания, повышать свой общетеоретический и профессиональный уровень; **г)** готовность применять полученные знания на практике на уровне перманентной саморефлексии, идентификации и развития функциональной профессиональной грамотности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Абульханова-Славская К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности//Проблемы психологии личности . – М.,1982. – С. 38.
- 2 Бельская И.Г. Педагогическое содействие становлению готовности студентов вуза к гуманно ориентированному деловому общению. – Автореф. дисс... канд.пед.наук., 13.00.01, Челябинск 2007. – 24с.
- 3 Закирьянов К.Х. О профессиональном образовании. – Алматы, 1998. – 28с.
- 4 Зеер Э.Ф. Психология профессий. – М., 2004. – 425 с.
- 5 Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. – СПб., 1999 – С.233.
- 6 Кутейникова И.Х. Педагогическое содействие становлению профессиональной нравственности будущих педагогов. Автореф. канд.пед. наук., 130001, 13.00.08. – Челябинск, 2006. – 23с.
- 7 Лебедева Н.Н., Трофимов В.К. Педагогическое содействие ценностному самоопределению студентов. – Омск, 2003. – 24с.
- 8 Плугина М. Служба психологического сопровождения//Высшее образование в России, 2005. – №5. – С.124.
- 9 Попкова В.А., Коржуева А.В. Теория и практика высшего профессионального образования. – М.: Академический проект, 2004. – 425с.
- 10 Слостенин В.А. Современные подходы к подготовке учителя// Педагогическое образование и наука. – 2000. – № 1. – С.75.
- 11 Хоменко И.А. Профессионализм и саморазвитие личности педагога. В кн: Введение в педагогическую деятельность: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова и др.; – М.: Издательский центр «Академия», – 2002. – 208с.
- 12 Шишкина В. Педагогическое содействие//Высшее образование в России. – № 44. – 2005. – С.148-151.

УДК. 37.013:361

С.А ЖОЛДАСБЕКОВА., П.Н.БАЛТАШ

Южно-Казахстанский государственный университет имени

М. Ауэзова

г. Шымкент, Казахстан

ДУАЛЬНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ КАК АЛЬТЕРНАТИВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Аннотация

В статье дается определение дуальной системе, а также рассматриваются история и развитие дуальной системы, преимущества и недостатки использования данной системы и анализ зарубежного опыта дуальной системы образования. Также рассматривается дуальная форма обучения как фактор достижения образовательных результатов. Внедрение дуальной формы обучения позволяет решить основную проблему профессионально-технического образования – разрыв между теорией и практикой. В связи с этим основной задачей вузов является подготовка будущих педагогов профессионального обучения к дуальному обучению.

Ключевые слова: дуальность, дуальная форма профессионального образования, дуальная система профессионального обучения, обучения, профессиональное и техническое образование.

Мақалада дуальді жүйеге анықтама берілген. Сонымен қоса, мақалада дуальді жүйе ұғымы, тарихы мен дамуы қарастырылған, берілген жүйені пайдаланудың артықшылықтары мен кемшіліктері және білім берудің дуальді жүйесінің шетелдік тәжірибесінің анализі берілген. Сонымен қатар, оқытудың дуальді формасы білім беру нәтижелеріне жету факторы ретінде қарастырылған. Оқытудың дуальді формасын ендіру кәсіптік-техникалық білім берудің негізгі мәселесі – теория мен практика алшақтығын жоюға мүмкіндік береді. Осыған байланысты жоғары оқу орындарының негізгі мақсаты болашақ кәсіптік оқыту педагогтерін дуальді оқытуға даярлау болып табылады.

Түйін сөздер: дуальділік, кәсіптік білім берудің дуальді формасы, кәсіптік оқытудың дуальді жүйесі, кәсіптік және техникалық білім беру

Annotation

The article gives the definition of the dual system. And also examines the concept, history and development of the dual system, the advantages and disadvantages of using this system and the analysis of foreign experience of the dual system of education. Also dual form of education as a factor of achievement of educational results is considered. Implementation of dual form of education allows to solve the main problem of vocational training - a gap between the theory and practice. In this regard the main objective of higher education institutions is training of future teachers of a vocational education for dual training. обучения к дуальному обучению.

Keywords: the duality, the dual form of professional education, the dual system of vocational training, the dual system of education, technical and vocational education.

Обновление педагогической системы в условиях глобализации и культурной интеграции общечеловеческих ценностей с учетом исторического опыта казахского народа, его многовековых традиций и обычаев выдвигает новые требования к процессу под-

готовки будущего учителя профессионального обучения, поскольку эффективность организации педагогического процесса во многом зависит от личности самого учителя, его общей и профессиональной готовности. В связи с переходом на 12-летнее образование в 2015 году необходимо повысить качество практической подготовки будущего учителя, для этого потребуются активное внедрение дуальной системы обучения. Так как, доля педагогической практики в организации подготовки будущих педагогов имеет важную роль. Практика не проводится в сотрудничестве со школой, другими учебно-воспитательными учреждениями. Учебное заведение, работающее в тесном контакте с заказчиком, начинает конкретно учитывать требования, предъявляемые к будущим специалистам в ходе обучения. Поэтому, в данный момент одним из актуальных проблем, является дуальная форма обучения как альтернатива профессиональной подготовки учителя.

Основными преимуществами дуального обучения являются в обеспечении высокого процента трудоустройства выпускников, так как они полностью отвечают требованиям работодателя. Обучение максимально приближено к запросам производства, в достижении высокой мотивации получения знаний, в формировании психологии будущего специалиста.

Развитие дуального обучения отвечает установкам Государственной Программы и Президента страны Нурсултана Назарбаева в работе «Двадцать шагов к Обществу всеобщего труда» [1].

Дуальная форма профессионального образования характеризуется нами как образовательный процесс, сочетающий практическое обучение с частичной занятостью на производстве и обучение в традиционном образовательном учреждении. Дуальность означает «двуединство, двойственность», «единое организационное целое». Подобная форма профессионального образования возникла как продукт социального партнерства, которое представляет собой механизм тесного взаимодействия государства, работодателей,

профсоюзов и различных общественных объединений по подготовке высококвалифицированного персонала в соответствии с потребностями рынка труда. В Германии дуальная система профессионального обучения включает в себя взаимодействие двух самостоятельных в организационном и правовом отношении носителей образования в рамках официально признанного, то есть осуществляемого в соответствии с законодательством о профессиональном образовании и профессионального обучения. Эта система включает две различные учебно-производственные среды, такие как частное предприятие и государственная профессиональная школа, которые действуют сообща во имя общей цели – профессиональной подготовки обучаемых. В 1984 г. немецким исследователем Й. Мюнхом была предоставлена структура дуальной системы профессионального обучения.

Учебно-производственная среда предприятия включает: рабочее место для обучающегося с частичной оплатой труда, учебную мастерскую или лабораторию, внутрипроизводственное обучение.

Учебно-производственная среда профессиональной школы предусматривает: учебный класс, мастерскую (или лабораторию).

Дидактическую основу профессионального обучения на предприятии составляют три основных компонента, предусмотренные «Положением об организации профессиональной подготовки»: характеристика учебной профессии, типовой план обучения, требования к экзаменам.

Дидактическая основа школьного обучения включает: учебные программы, учебные планы.

А. Шелтен выделяет следующие отличительные признаки дуальной системы профессионального обучения:

1. В дуальной системе ведутся поиски педагогического взаимодействия двух учебно-производственных сред – предприятия и школы. На предприятии обучение осуществляется на учебных рабочих местах. В профессиональной школе обучение производится на занятиях в учебных помещениях.

2. Обучение на предприятии носит преимущественно профессионально-практический характер, тогда как в профессиональной школе оно скорее имеет профессионально-теоретическую направленность, а также предусматривает продолжение общеобразовательного обучения.

3. Различаются эти две составляющие системы профессионального обучения и с точки зрения нормативно-правового регулирования и юридического контроля.

В Германии обучение на предприятии регулируется положением об организации профессиональной подготовки по определенной учебной профессии, утвержденным на федеральном уровне и действительным для предприятий всех федеральных земель. Юридический контроль за профессиональным обучением этой формы также осуществляется в соответствии с положениями федерального Закона о профессиональном образовании. Дуальная система профессионального обучения противопоставляется такой системе, в которой обучение определенным рабочим профессиям ведется исключительно в профессиональных школах с полной учебной неделей, а затем продолжается и завершается непосредственно на рабочем месте предприятия. Именно таким образом была построена система профессионально-технического образования, существовавшая в России в советский период. В период реформ и кардинальных преобразований во многом была утрачена и взаимосвязь учреждений начального профессионального образования с производствами, так что российская система профессионального обучения сегодня в организационном аспекте фактически автономна от производственной сферы, для которой она готовит рабочие кадры.

С этой точки зрения, в плане сопоставления, существенным представляется то, что дуальная система профессионального образования в Германии – это модель, в значительной степени определяемая частными предприятиями. В этой стране традиционно сложилось так, что ни одно предприятие нельзя заставить заниматься производствен-

ным обучением. Принятие решения об этом является исключительно правом органов самоуправления предприятия. Предприятия же идут на достаточно существенные расходы, связанные с обучением кадров, так как хорошо знают, что затраты на качественное профессиональное обучение являются хорошим вкладом капитала. В то же время каждое предприятие в Германии сегодня имеет право на обучение. Согласно федеральному Закону о профессиональном образовании, предприятие получает такое право лишь в том случае, если число обучаемых соответствует числу учебных мест или находится в определенном соотношении с числом работающих на предприятии. Контролируется компетентными инстанциями и уровень «личной профессиональной компетентности учебных мастеров, а также пригодность учебных мест». Иными словами, дуальная система развивается постольку, поскольку и производственная сфера, и государство в ней заинтересованы. А это означает, что определяющим фактором ее функционирования выступают потребности производства и общества. С другой стороны, нельзя заставить и кого-либо обучаться определенной профессии и на определенном предприятии. Личностные потребности также оказывают существенное влияние на функционирование дуальной системы профессионального обучения. Как предприятия, так и профессии пользуются различным спросом у обучаемых, и этот спрос может испытывать в разное время большие колебания. В связи с этим неизбежно появляются проблемы повышенного спроса на одни профессии и пониженного интереса к другим. Причем чаще всего этот спрос не связан с потребностями рынка труда. Повлиять на данную ситуацию в определенной мере можно только через систему профориентации, которая так или иначе направляет индивидуальный выбор профессии. Но в любом случае данный аспект обуславливает необходимость придания развитию этой системы гибкости, мобильности, вариативности [2].

Почти сорокалетнее развитие и функционирование дуальной системы профессиональ-

ного обучения в Германии позволяет увидеть и ее преимущества, и недостатки, «слабые места».

К недостаткам дуальной системы А. Шелтен относит следующие:

В силу ее специфики, функционирование дуальной системы оказывается в определенной мере подверженным разного рода рискам, обусловленным различными колебаниями в социальных и экономических процессах. Так, во времена экономического кризиса или спада существует опасность, что предприятия будут экономить на профессиональном обучении и предоставят меньше ученических мест. Неравномерность прироста рождаемости приводит к тому, что в разные периоды происходят существенные количественные колебания спроса на рынке ученических мест, которые чреваты либо недобором обучающихся, либо напротив, недостаточным выбором предоставляемых системой ученических мест. В дуальной системе может существовать и недостаточное согласование между системами профессионального обучения и занятости. Так, доля молодых специалистов по некоторым учебным профессиям может превысить спрос на них, поэтому эти выпускники в большой степени подвержены риску при трудоустройстве. Подготовленные в ремесленной сфере специалисты частично переходят в другие области экономики, прежде всего, в промышленность, что обостряет проблему занятости ремесленной сферы.

Следующая проблема дуальной системы профессионального обучения вытекает из того, что между предприятием и школой не существует достаточного согласования в содержании обучения. Проблема согласования явствует уже из самой структуры этой системы. Две учебно-производственные среды (предприятие и школа) в административном и правовом отношениях совершенно отделены друг от друга. Предприятие и школа – это две самостоятельные организации, которые могут существовать только сами по себе. Общая задача – это профессиональное обучение людей, которые выступают в качестве обучаемых на предприятии или в качестве учеников

в профессиональной школе. Однако при этом в одном классе могут быть обучаемые с различных предприятий. Если на этих предприятиях при обучении ориентируются главным образом на заказ, то обучаемые имеют различный профессионально-практический уровень знаний. Для одних профессионально-теоретические знания по содержанию опережают профессионально-практические, для других – идут равномерно с ними, для третьих – отстают от них. Иначе говоря, содержательный уровень обучения по отношению к определенной теме может сильно отличаться у обучаемых от предприятия к предприятию.

Еще одна существенная проблема дуальной системы – это проблема различного качества профессиональной подготовки на уровне предприятий. Эти различия прослеживаются от одной учебной профессии к другой и могут существовать также внутри учебной профессии в зависимости от типа предприятия, на котором осуществляется профессиональное обучение. На крупном предприятии систематическое обучение в учебной мастерской длится более года, иногда до двух лет и выше. На малом предприятии в ремесленничестве обучение осуществляется в функциональных целях, а поэтому систематически компонент обучения может очень сократиться. Качественные различия имеют место также между профессиональными школами, особенно в материально-техническом оснащении и укомплектовании штатными преподавателями. Ответом на различные качества обучения на предприятиях и является создание межпроизводственных учебных центров, о которых шла речь выше. В этих центрах должны приобретаться такие профессионально-практические знания и навыки, которые нельзя получить на предприятиях, осуществляющих профессиональное обучение. Но при этом фактически возникает третья учебно-производственная среда, то есть дуальная система становится *триальной*. И в таком случае проблема согласования как в содержательном, так и в организационном плане еще более возрастает.

Наконец, к числу проблем дуальной системы относится возможность использования об-

учающихся на предприятиях для выполнения работ, не связанных с профессиональным обучением. Используемый как бесплатная или дешевая рабочая сила, обучаемый при этом получает недостаточную профессиональную подготовку. Такая опасность злоупотребления обучающимися более характерна для малых предприятий. Чем больше предприятие, осуществляющее профессиональную подготовку, тем больше возможностей для систематического обучения. Но с другой стороны, чем больше предприятие, тем труднее сегодня обучаемым участвовать в производстве и получать подготовку в соответствии с профессиональными требованиями.

Многообразным проблемам дуальной системы противостоят два важнейших ее преимущества.

Одним из преимуществ является то, что в дуальной системе, в отличие от альтернативного ей исключительно школьного профессионального обучения, обучение связано с профессиональной практикой. Хотя профессионально-практические знания и навыки можно приобрести и в мастерской школы, однако их практическое применение в школе можно только копировать, а не использовать реально в соответствии с действительностью, что становится возможным при обучении на предприятии.

Второе преимущество дуальной системы профессионального обучения состоит в том, что молодежь рано входит в мир взрослых, тем самым повышается воспитательное значение такой организации обучения. Молодой человек, который во время профессионального обучения на предприятии находится на рабочем месте в рабочей бригаде, узнает через свой труд в серьезных производственных ситуациях много и о себе, и о других людях, и о производственных проблемах, и о самом производстве, его организации и др. Обучающийся на предприятии уже не просто ученик, а самостоятельный человек, действующий ответственно и творчески. Он познает в процессе обучения реальные отношения, которые ему не может предложить школьная система обучения с полной учебной неделей.

Эти реальные отношения действуют функционально педагогически, тогда как школа способна действовать преимущественно интенционально-педагогически. Эта система уходит своими корнями в цеховую организацию труда, имеющую в Германии вековые традиции. Решающее значение для закрепления этой первоначальной ремесленной формы профессионального обучения имел перенос ее в начале XX столетия в промышленность, где по сравнению с ремесленничеством были введены подготовка квалифицированных рабочих, а также статус квалифицированного рабочего или промышленного мастера. В свое время внедрение дуальной системы имело целью решение количественной проблемы профессионального обучения в Германии. И как показывают статистические данные, это, действительно, способствовало значительному увеличению ученических мест в системе профессионального обучения.

Как отмечает Г. Штегман, именно заслугой этой системы следует считать сравнительно невысокую, по сравнению с другими экономически развитыми странами, безработицу среди молодежи в Германии. Кроме того, с конца 1980-х годов стало приобретать характер устойчивой тенденции увеличение среднего возраста обучаемых в дуальной системе. И это приводит к тому, что профессиональная школа становится школой не только для молодежи, но и для более зрелых людей. Меняется и качественно контингент обучающихся в Германии. В настоящее время согласно данным органов управления образования, в Германии более 50% учеников в дуальной системе профессионального обучения имеют среднее образование или свидетельство, дающее право поступления в высшее учебное заведение (среди них имеются также прервавшие обучение и даже выпускники высших учебных заведений). В то же время это не исключает того, что по отдельным группам профессий или учебным профессиям, особенно в ремесленничестве, образовательный уровень обучаемых может быть и ниже среднего [3].

В Казахстане опыт использования дуальной системы обучения показал следующие

преимущества этой системы по сравнению с традиционной:

- дуальная система подготовки специалистов устраняет основной недостаток традиционных форм и методов обучения – разрыв между теорией и практикой;

- в механизме дуальной системы подготовки заложено воздействие на личность специалиста, создание новой психологии будущего работника;

- дуальная система обучения работников создает высокую мотивацию получения знаний и приобретения навыков в работе. Так как качество их знаний напрямую связано с выполнением служебных обязанностей на рабочих местах;

- заинтересованностью руководителей соответствующих учреждений в практическом обучении своего работника;

- учебное заведение, работающее в тесном контакте с заказчиком, учитывает требования, предъявляемые к будущим специалистам в ходе обучения;

- дуальная система обучения может широко использоваться в высшей школе Казахстана в ближайшие годы.

Дуальная система обучения уже давно получила мировое признание. Широко распространена она в Германии и ее экономические успехи красноречиво свидетельствуют о ценности дуального обучения, к которому сегодня в Казахстане обращено особое внимание с

учетом национальных особенностей страны, региональных особенностей и местных условий [4].

Дуальное обучение приобретает свои реальные практические контуры. Взаимодействие образования с бизнесом, субъектами рынками труда – это одна из составляющих современной модели, которая востребована обществом. Поэтому, именно сейчас нужна всемерная поддержка программы дуального образования и должна быть продолжена работа по ее реализации в тесном сотрудничестве с работодателями и социальными партнерами, заинтересованными в развитии дуального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы.

2 Федотова Г.А., Развитие дуальной формы профессионального образования (опыт ФРГ и России), – М., 2002. – С. 20-25.

3 Романов С.П. Развитие дуальной системы инженерно-педагогического образования в высшем учебном заведении – Нижний Новгород, 2008. – С. 107.

4 Шерстнева Н., Дуальное обучение – перспективная система обучения в ТиПО <http://pedagog.kz/>

УДК 373

А.Е. ЖУМАБАЕВА, Т.К. ОСПАНОВ, А.А. ҚДЫРБАЕВА,
Г.Ж. ОМАРОВА, С. ЕРКЕБАЕВА, М. ТАДЖИЕВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

ОБ ОПЫТЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности развития системы дошкольного воспитания в российской и английской моделях образования, а также вопросы подготовки специалистов дошкольного образования в педагогических вузах этих государств в исторической ретроспективе. Показано, что развитие образования определяется как социально-экономическими условиями общества, так и использованием прогрессивного международного практического опыта в области дошкольного образования.

Ключевые слова: модернизация образования, образовательные стандарты, международный опыт, профессиональная подготовка, развивающее обучение, системно-целостный подход к образованию.

Мақалада ресейлік және ағылшындық білім моделдеріндегі мектепке дейінгі тәрбиелеу жүйесінің даму ерекшеліктері, сондай-ақ осы елдердегі жоғарғы оқу орындарында мектепке дейінгі білім беру мамандарын дайындау мәселелері тарихы тұрғысында қарастырылған. Білім беру ісінің дамуы қоғамның элеуметтік – экономикалық жағдайымен ғана емес, сонымен бірге мектепке дейінгі білім беру саласындағы прогрессивтік халықаралық тәжірибелерге де байланысты екендігі көрсетілген.

Түйін сөздер: білім беруді модернизациялау, білім стандарттары, халықаралық тәжірибе, кәсіби дайындық, дамыта оқыту, білім берудегі жүйелі- тұтастық бағдары.

Annotation

This paper concerns peculiarities of the early years development in Russian, English context, also issues of training educators of early years at pedagogical universities in above countries from its background. It is shown that development of education is defined by socio-economic conditions of society as well as the use of progressive international practical experience in early preschool education.

Keywords: modernization of education, education standards, international practice, professional training, developmental learning, systematic and integral approach to education.

В дошкольном образовании происходят значительные перемены: дошкольные учреждения приобретают новый статус, изменяются его функции, меняется структура системы дошкольного образования, создаются разные типы, виды, профили дошкольных организаций.

Государство признает важную роль дошкольного образования в подготовке детей

к 12-летней школе. В связи с этим ученые и практики указывают, что на современном этапе модернизации образования в целом, одной из первоочередных задач педагогической науки становится обеспечение подготовки высококвалифицированных педагогов дошкольного образования в контексте обновления образовательных стандартов, программ, методов и форм воспитания и обучения. Совер-

шенствование профессиональной подготовки педагогов неразрывно связано с реализацией системно-целостного, компетентностного, личностного и деятельностного подходов к образованию [1].

Как показывает передовой опыт высших педагогических учебных заведений в развитых странах мира, происходящая модернизация всех компонентов процесса подготовки педагогов дошкольного образования в русле вышеназванных подходов способствует созданию объективных предпосылок повышения ее качества. Однако, не все реформаторские мероприятия способствуют демократизации отечественной системы профессиональной подготовки педагогов, в том числе и дошкольных работников. Знание и учет закономерностей исторического развития отечественного образования позволяет предотвратить нежелательные тенденции в возникновении и формировании концептуальных и организационных основ современной педагогической системы, исключает регрессивность и застой в сфере образования.

Переход к 12-летней школе является первой и очень сложной реформой в отечественной системе образования, требующий глубокого изучения опыта ведущих зарубежных стран. Хорошо известно, что зарубежный опыт не может быть механически перенесен на казахстанскую почву: он требует анализа на основе достоверной информации [1].

Особенность сравнительно-сопоставительных исследований заключается в том, что они ориентированы на поиск позитивных, значимых для страны элементов зарубежного опыта и возможностей их разумного внедрения в деятельность отечественной системы дошкольного образования. В связи с этим мы рассматриваем вопросы реформирования дошкольного образования с учетом особенностей исторического развития страны, ее социально-культурным наследием на основе методологии сравнительно-сопоставительных исследований. С этих позиций в нашей работе мы изучили систему подготовки педагогических кадров дошкольного профиля в странах ближнего и дальнего зарубе-

жья – России, Англии и Латвии, различных по уровню развития и подходам к решению данной проблемы. Анализ трудов российских ученых, исследовавших систему дошкольного образования России, показал, что первые российские дошкольные учреждения создавались по образцу фребелевских детских садов Германии. Автор системы общественного дошкольного воспитания Ф. Фребель как важную составляющую педагогической системы рассматривал организацию подготовки воспитателя детского сада, в которую включал знание физиологии ребенка, психологии и педагогики, общекультурных дисциплин. Отношение к системе Фребеля в России было двояким: одни считали необходимым внедрять ее в том виде, как она применялась в Германии, другие стремились брать из нее идеи для последующей доработки и реализации в российских условиях.

В 60-70 годы XIX века российские женщины, желавшие, но не имевшие возможности получить высшее образование на родине, целенаправленно ехали обучаться в университеты и на Фребелевские курсы в Берлин, Женеву и другие центры подготовки. Среди выпускников зарубежных Фребелевских курсов была Э.В. Яновская, впоследствии видный деятель советской дошкольной педагогики.

Следствием развития в начале XX века в мире реформаторского движения в русле идей «нового воспитания» явилось создание различных экспериментальных воспитательно-образовательных учреждений для детей дошкольного и школьного возраста. Новое педагогическое течение получило широкое распространение, объединило педагогов, рассматривающих воспитание ребенка с позиции личностного подхода.

Одной из первых россиянок, изучавших в Италии теорию и практику Домов Ребенка по системе экспериментальной педагогики М. Монтессори, была Ю.И. Фаусек, последователь и пропагандист идей М. Монтессори в России и в советский период. Пионер общественного дошкольного воспитания Л.К. Шлегер в 1902 г. встречалась во время своей поездки в Италию с М. Монтессори, изучала

ее опыт работы. Слушателями зарубежных педагогических курсов были Т.Л. Сухотина, дочь Л.Н. Толстого, Е.И. Тихеева и другие [2].

Таким образом, специальная подготовка педагогических работников для общественного дошкольного воспитания выделилась из системы женского образования и являлась частью общепедагогической подготовки;

- государственное профессиональное образование дошкольных работников в 20-е - 30-е годы XX века было представлено разными типами учебных заведений, содержание учебных планов которых было направлено на квалификационную подготовку и обеспечение кадрами всех ступеней системы дошкольного воспитания и образования (детские сады, курсы, педтехникумы - педучилища, вузы);

- становление и развитие системы профессионального образования специалистов дошкольного профиля имеет социально-экономическую обусловленность. Государственный характер системы общественного дошкольного воспитания определил формы и содержание подготовки педагогов для детских воспитательных учреждений.

Особую роль в подготовке специалистов дошкольного образования сыграл старейший педагогический вуз России, известный как второй МГУ – Московский государственный педагогический институт (МГПИ) [3].

Преподавательским коллективом педагогического факультета МГПИ были разработаны организационные и теоретические положения построения учебного процесса подготовки специалистов для учебно-воспитательных учреждений страны, определены направления научного изучения проблем общественного дошкольного воспитания, послужившие основой для государственной педагогической системы.

В настоящее время этот вуз переименован в Московский государственный педагогический университет и является центром подготовки научных и педагогических кадров для системы образования страны.

Быстрое развитие сети дошкольных учреждений в Англии началось в годы Второй мировой войны. В этот период основным ви-

дом дошкольных учреждений стали платные круглосуточные ясли, куда принимали детей в возрасте от нескольких месяцев до 5 лет. В соответствии с «Актом об образовании» 1944 года дошкольное воспитание должно было стать всеобщим, где было предусмотрено, что дети 2-5 лет должны посещать начальную школу, для малышей от 2- 5 лет предназначены специальные классы, которые могут быть государственными (бесплатными) или частными. В связи с тем, что власти больше внимания уделяли развитию среднего и высшего образования, положения, изложенные в законе, были не реализованы.

В 60-е годы увеличилось число частных учреждений, среди которых распространение получили игровые группы. В 1962 году была создана Ассоциация дошкольных игровых групп. В 1970-1980-е годы хотя и были предприняты попытки укрепить государственную систему дошкольного воспитания, но выделяемые средства были явно недостаточны, чтобы решить эту проблему. В 1996 году лишь более половины детей в возрасте до 5 лет посещали различные типы дошкольных учреждений [4].

В 1989 году в Великобритании принят «Закон о детях», который вступил в силу в октябре 1991 года. Основные положения предусматривали усиление государственного контроля за учреждениями дошкольного воспитания. Подлежали регистрации все дошкольные службы, няни, родители, организующие семейные детские сады, дневные ясли, работающие свыше шести недель в году.

До 1999 года в английском дошкольном образовании не было обязательной реализации единой программы. Каждое дошкольное учреждение самостоятельно формулировало цели своей работы, при этом большинство ориентировалось на социальное, интеллектуальное, физическое, творческое развитие детей. Однако в последние годы в дошкольном образовании Англии происходят существенные изменения.

В 2000 году британское правительство ввело так называемую базовую ступень, которая включает дошкольные учреждения,

находящиеся на бюджетном финансировании и предоставляющие образование детям 3-5 лет. Базовая ступень распространяется и на негосударственные учреждения, если они получают определенные правительственные субсидии. Все эти учреждения обязаны следовать единой государственной образовательной программе («Программа - руководство для базовой ступени», 2000) и реализовать цели раннего обучения, установленные Законом 2002 года. Предпринятые меры способствуют усилению контроля над дошкольным образованием, приведению его к единой системе, повышению статуса и качества. Образовательные программы для разных ступеней носят название «Куррикулум». Это понятие несколько шире содержания программы. Оно подразумевает весь педагогический процесс - все, что дети делают, видят, слышат или чувствуют в дошкольном учреждении, как заранее планируемое, так и непланируемое. Введение единого программного документа в значительной степени регламентирует и структурирует учебно-воспитательный процесс в дошкольных учреждениях Великобритании. В 2002 году выпущена программа для детей от рождения до 3 лет «От рождения до трех — это важно». Затем принимается кардинальное решение объединить базовую ступень (3-5 лет) с ранним возрастом (0-3 лет) и разработать единую образовательную программу [5].

В настоящее время дошкольное воспитание осуществляется в различных типах учреждений, принадлежащих государству, церковным организациям, частным лицам. Все дети 3-5 лет охвачены дошкольным образованием; при этом 59%, по данным Госкомстата Великобритании за 2006 год, посещают государственные дошкольные учреждения.

Количество детей, получающих бесплатное образование, постоянно увеличивается. Это происходит в результате внедрения с 1998 года специальной правительственной программы. Согласно ей, дети 4-х летнего (а с 2004 года и 3-х летнего) возраста имеют право на бесплатное дошкольное образование в объеме 12,5 часов в неделю на протяжении

38 недель в год. Это право их родители могут реализовать не только в государственных, но и частных и некоммерческих дошкольных учреждениях, если таковые участвуют в данной программе.

В Англии функционируют дошкольные учреждения разных типов. Они различаются по источникам финансирования, целям, содержанию и режиму работы, контингенту детей, особенностям организации своей деятельности. Это ясельные школы (англ. *Nurseryschools*, учреждения образовательного типа для детей 2/3-5 лет) и классы, дневные ясли, семейные, игровые и ясельные центры, клубы матери и ребенка, игровые группы, библиотеки игрушек. Дошкольное образование обеспечивают также нулевые или подготовительные классы школ (приемные классы) и частные няни, многие из которых стремятся получить государственную аккредитацию.

Наибольшей популярностью у родителей пользуются игровые группы, делающие акцент на социальном развитии ребенка, а также ясельные школы и подготовительные классы, как заведения, прежде всего образовательного типа.

В Англии не существует жестких требований к зданию дошкольного учреждения: оно может занимать часть жилого дома, школы или представлять собой самостоятельную постройку. Внутри помещения пространство нередко организуется в соответствии с «открытым планом»; смежные комнаты разделены перегородками, и дети свободно перемещаются по всему дошкольному учреждению. В нем предусмотрено наличие стеллажей для книг и игрушек, столов и с настольными играми, в том числе для занятий письмом. Специально оборудуются уголки для игры с песком и водой, рисования, зона конструктивно-строительных игр, кукольный домик. Могут выделяться тихая зона, живой уголок, есть компьютеры, пианино, спортивная стенка. Помещение оформляется фотографиями и детскими рисунками [6].

Таким образом, концепция английского детского сада, сложившаяся за длительную историю развития характеризуется, прежде

всего, личностным направлением и индивидуальным подходом к детям. Важное место отводится игре, созданию предметно-развивающей среде, причем акцент делается на его развивающем аспекте.

В Англии нет официальных, документов, регламентирующих содержание работы дошкольных учреждений. Работники дошкольных учреждений самостоятельно составляют программы в соответствии с указаниями, получаемыми на специальных конференциях и курсах. Однако в последнее время ученые и практики поднимают вопрос о необходимости создания национальной программы воспитания для дошкольных учреждений. Разнообразие типов учреждений привело к разнообразию содержания работы с детьми. Характерной особенностью, объединяющей практически все программы дошкольных учреждений, является всестороннее развитие детей, при усилении личностной направленности воспитания и обучения. В практике английских дошкольных учреждений активно используются методы М. Монтессори.

Профессиональные стандарты для педагогов, в том числе для воспитателей (Professional Standards for Teachers), разработанные Департаментом образования и Агентством по подготовке и развитию педагогических кадров (TDA), используются в Англии с 1998г. На протяжении десятилетия эти документы неоднократно уточнялись (последняя версия - 2007 г.). Эти стандарты определяют:

- требования к уровню первоначальной подготовки кандидатов для получения статуса квалифицированного педагога (Qualified Teacher Status);
- требования к профессиональной педагогической деятельности педагогов основного уровня после окончания пробного года работы в дошкольной организации (Core Standards);
- требования к профессиональной педагогической деятельности педагогов продвинутого уровня: «педагогам – специалистам» (Post Threshold Teachers), «педагогам – знатокам» (Excellent Teachers), «педагога - экспертам продвинутого уровня» (Advanced Skills Teachers).

Особенностью профессиональных стандартов для учителей в Англии является то, что к ним прилагается руководство, которое обеспечивает процедуру выявления сформированности профессиональных компетенций и предполагает взаимосвязь требований стандартов.

Согласно требованиям стандартов, каждый вуз обязан:

- разработать программу курса обучения, содержание которой обеспечит достижение стандарта для получения статуса квалифицированного учителя;
 - оценить сформированность каждой из компетенций стандарта;
 - подготовить каждого студента к преподаванию на двух основных ступенях Государственного учебного плана;
 - предоставить возможности реализации индивидуальных образовательных потребностей студентов;
 - ознакомить всех студентов с требованиями стандарта и помочь им выстроить образовательный маршрут оптимально, чтобы все требования стандарта были выполнены;
 - организовать партнерство со школами и детскими садами и совместно осуществлять подготовку и оценивание детей;
 - координировать теоретическую подготовку в вузе с практической на рабочем месте
- Англия является первой страной, представляющей европейскую модель дошкольного образования и изучение английского опыта подготовки специалистов весьма полезно и актуально.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 История педагогики и образования: От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в./ Под ред. А.И. Пискунова. – М., 2001.
- 2 Монтессори М. Значение среды в воспитании //Частная школа. 1995. – № 4. – С. 122-127.
- 3 Коджаспирова Г.М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты. – М., 2003. – С. 145.

4 Кусаинов А.К. Развитие образования: проблемы и перспективы. – Алматы, «Издательство ROND&A», 2005. – 280с.

5 Жукова А.С. «Страна Ай – Кью» – М., Знание, 1989.

6 Воскресенская Н.М. Структура и учебно-воспитательный процесс в 12-лсшй общеобразовательных школах западноевропейских стран. – М.: Ин-т теории образования и педагогики, 2001. – 94с.

К.Ә. ТУЛЕУЖАНОВА, Ө. ҚАЛИБЕКОВ

І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті

kuralai_tyleyshan_nur_gosha@mail.ru

БОЛАШАҚ МУЗЫКА ПӘНІ МҰҒАЛІМІНІҢ ЭТНОМӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аннотация

Мақалада болашақ музыка пәні мұғалімінің этномәдени құзыреттілігін қалыптастыру мәселелері және шамаланып отырған сапа моделін жүзеге асыру жолдары қарастырылған.

Түйін сөздер: құзыреттілік, этномәдени құзыреттілік, этномәдени құзыреттілік қалыптастыру

В статье рассмотрены вопросы формирования этнокультурной компетенции у будущих учителей музыки и пути реализации прогнозируемой модели качества.

Ключевые слова: компетенция, этнокультурная компетенция, формирование этнокультурной компетенции.

Annotation

The article is devoted to the problems of ethno-cultural competence development of future teachers in music and the ways of introducing the model of quality.

Keywords: competence, ethno-cultural, quality, introduction.

Қазақстан Республикасындағы этникалық-мәдени білім беру» тұжырымдамасында (1996) атап көрсетілгендей, халықтың этномәдени сәйкестігі өз тарихында, мәдениетінде болған оқиғаларды білу, қалыптасқан рухани құндылықтарға адалдық, ұлт қаһармандарын қастерлеу нәтижесінде құралады [1]. Ол ұлттық азат және ерікті жасампаздық шығармашылық процесінде қалыптасады. Этномәдени құзыреттілік жағдайына халықтың өзі тудырған әлеуметтік-мәдени жүйе арқылы қол жетеді. Бұл жүйеге оқу орындары, ұлттық, мәдени орталықтар, бұқаралық ақпарат құралдары, көркем және ғылыми әдебиет, ғылыми-зерттеу және әкімшілік мекемелері, таға басқалары жатады [1]. Бұл жағдайларда этномәдени

құзыреттілікті қалыптастыру мәселесін педагогикалық тұрғада зерттеу маңыздылығы арта түседі.

Қазақстан Республикасында 120-дан астам ұлттар мен ұлыстардың өкілдері тұрады. Бұл – Қазақстан халқының көп этникалық, көптілді және көп дінді екендігінің айғағы. Ал бұл өз кезегінде әр ұлт өкілін төл мәдениетін, ана тілін сақтап, ұлттық салт-дәстүріне қызығушылықтарын арттыру, оларды игеруге ұмтылысын күшейту қажеттілігін туындатады. Сонымен қатар өз мәдениетімен қоса, ортақ Отанға, мемлекеттік тілге құрметті арттыру, халықтың этникалық-мәдени мүдделерін іске асыру білім беру саласындағы аса маңызды міндеттердің бірі екендігі сөзсіз. Мұның барлығы қазіргі таңда

этномәдени құзыреттілікті қалыптастырудың зәру тақырып екендігін айқындай түспек.

Құзыреттілік және құзыреттілік қалыптастыру мәселесі бойынша әдебиет көздерін талдау, аталған ұғымдарға берілген анықтамалар мен пікір-пайымдаулардың бір жақты емес екендігін көрсетеді.

Латын тіліндегі «competens» сөзін ғалым К.Құдайбергенова «Құзырлылықты білімін, біліктілігін, дағдысын, тұлға мінез-құлқын, ең бастысы тұлға мүмкіндігін бағалаудың критерийі мақсатында қарастыру құзырлылық маңызын толық аша алады. Олай болса, құзырлылық, нәтижеге бағдарланған жаңа білім беру жүйесінің сапалық критерийі ретінде кәсіби және өмірлік көзқарастарды есепке алу қажет», – деп көрсетеді [2]. Ендеше құзыреттілік дегеніміздің өзін қазіргі заман талабына сай педагог қауымының өзін-өзі өзгерте алу қабілеттілігі деп түсінуге болады.

Бүгінгі таңда көші-қондық және демографиялық процестердің қарқын алуы және аралас этникалық отбасылардың санының өсуі, әлеуметтік институттарда көпұлтты ұжымдардың құрылуына байланысты этносаралық өзара әрекеттестік аясының кеңейуі жағдайында халықтар мен мәдениеттердің оқшау өмір сүруі мүмкін емес. Бұның бәрі көп этностық әлеуметтік ортаның жаңартылуына себебін тигізуде. Адамдар болса алуан түрлі мәдени ортамен және өзге құндылықтар жүйесімен түйісу барысында сол ортаға бейімделе алмау, сонымен қатар адамның этникалық сәйкестену проблемаларына әкелуі мүмкін.

«Этномәдениет» феноменін мәдениеттанушылық сипаты этномәдени құбылыстарын қарастыру барысында айырықша пайымдалады. Осы орайда білім беру жүйесі өзге халықтар жөнінде және өзара толеранттылықты қалыптастыруда бірегей мүмкіндіктерге ие. Қазақстан жастарының көпэтностық қоғамды әлеуметтенетінін есепке ала отырып, өзге халықтар туралы объективті түрдегі ақпараттарды шамалайтын этномәдени құзыреттілікті қалыптастыру ісінде жаңа білім беру стратегиясы мен ұстанымдарын өңдемелеу қажеттігі анық байқалып отыр.

«Этномәдени құзыреттілік» кейінгі кездерде ғана қарастырылып келе жатқан ұғым.

Н.М. Лебедева этномәдени құзыреттілік терминін түрлі мәдениет өкілдерінің өзара тиімді әрекеттесуін қамтамасыз ете алатын дағдылар, ұстанымдар мінез-құлық үлгілері арқылы жүзеге асатын өзге мәдениет туралы білімдер мен ұғым-түсініктер жиынтығы деп түсіндіреді [3].

Ал Т.Г. Стефаненко болса этномәдени құзыреттілік – тек түрлі этномәдени топтардың арасындағы жағымды қатынастар ғана емес, что, олардың өкілдерінің өзге мәдениеттегі серіктестерімен өзара әрекеттесу түсіну [4].

Л.В. Коновалова педагогикалық тұрғыдан этномәдени нақты болмыс туралы білімдердің жиынтығының болуында; түрлі ұлт өкілдерімен қарым-қатынас жасаудағы толерантты ұстанымда; өзге этникалық мәдениетті адамдардың мүддесі мен мінез-қылықтарына такт сақтап түсінушілікпен жауап қату қабілеттерінде; нақты этносаралық өзара әрекет етуде барабар шешім қабылдай алу; көпэтникалық әлеумет жағдайында өзінің кәсіби әрекетін мәдениетаралық диалогта тиімділікпен және шығармашылықпен жүзеге асыруға дайын болатындығында көінетін жиынтықталған кәсіби-тұлғалық сапа-қасиеті [5].

Т.В. Поштареваның пікірінше, этномәдени құзыреттілік – тиімді этносаралық өзара түсіністікке және өзара әрекеттестікке қол жеткізу үшін іскерліктер, дағдылар және мінез-құлық үлгілері арқылы жүзеге асырылатын қандай да бір этникалық мәдениет туралы объективті ұғым-түсініктер және білімдердің жиынтығында көрінетін жеке тұлғаның сапа-қасиеті [6]. Осы орайда білімдер этносаралық өзара түсіністікке және өзара әрекеттестікке қол жеткізе алатын әрекеттік негіз ретінде түсіндіріледі.

А.Б. Афанасьева этномәдени құзыреттілікке жеке тұлғаның өзінің туған мәдениеті және өзге этникалық мәдениеттер туралы және олардың отандық және әлемдік мәдениетте алатын орны туралы, сонымен бірге мәдениеттер диалогына қабілеттілікте,

этномәдени құндылықтарды меңгеру тәжірибесінде, көпэтникалық ортадағы білімдерде, іскерліктер мен дағдыларда, мінез-құлық үлгілерінде көрініс беретін жиынтықталған сапа-қасиеті [7].

Н.В. Васильеваның пайымдауынша «этно-мәдени құзыреттілік» бір мезетте түйіндік және базалық кәсіби сапа-қасиете болатұра, бір-бірімен өзара функционалды байланыстағы компоненттерін (мотивациялық-құндылықты, интеллектуалды-танымдық, әрекеттік-практикалық, рефлексивті-баға берушілік) қосып алғандағы жеткілікті түрдегі күрделі ақпараттық-мазмұндық және тұлғалықты-әрекеттік құрылымды иеленген [8].

Сонымен, этномәдени құзыреттілік тек қана сол немесе басқа мәдениеттердің ерекшеліктері туралы ұғым-түсініктердің жиынтығы ғана емес, олардың ерекшеліктерін есепке ала отырып сол білімдерді түрлі этностық мәдениет өкілдерімен өзара араласу практикасында қолдана білу іскерлігі ретінде тұжырымдауға болады.

Тұтастай алғанда *этно-мәдени құзыреттілік* жеке тұлғаның іскерліктер мен дағдылар және мінез-құлық үлгілері негізінде жүзеге асырылатын көпэтностық өзара түсіністік пен өзара әрекеттестікке қол жеткізуші сол немесе басқа мәдениет жайындағы объективті ұғым-түсініктері мен білімдерінің жиынтығының болуында сипат алатын сапа-қасиеті.

Этно-мәдени құзыреттілік әлеуметтік-мәдени және әлеуметтік-педагогикалық феномен ретінде талдау оның табиғатының екі жақтылығын көрсетеді. Бір жағынан этно-мәдени құзыреттілік заманауи болашақ маманның кәсіби іс-әрекет саласына тәуелді емес қажетті түйінді, ал екінші жағынан көпұлтты өңірде жұмыс істейтін педагогтың кәсіби құзыреттілігінің құрылымындағы базалық сапа-қасиеті саналады. Сан алуан этникалық түрлілік жағдайында мұғалімнің этно-мәдени құзыреттілігі әлеуметтік-мәдени проблемалардың шешімін таба алуына және ұлтаралық қатынастарды үйлестіре білуіне көмектеседі.

Біздің пайымдауымызша болашақ музыка пәні мұғалімінің этно-мәдени құзыреттілігін

қалыптастыру музыкалық-педагогикалық білім берудің мақсаттық, құрылымдық-ұйымдастырушылық және мазмұндық-технологиялық компоненттердің бірлігіндегі тұжырымдық моделге негізделуі тиіс.

Мақсаттық компонент музыкалық-педагогикалық білім беру кезеңдерін байланыстырады, оның стратегиялық мақсаты-көпұлтты өңір жағдайында кәсіби іс-әрекетін тиімділікпен жүзеге асыруға қабілетті этномәдениетті ұстаз қалыптастыру; тактикалық мақсаты-этно-мәдени құзыреттілікті тиімді қалыптастырудың жолдарын және шарттарын қамтамасыз ету; арнайы мақсаттары-музыкалық-педагогикалық білім берудің әрбір кезеңіндегі білім берудің мазмұнын, формалары мен әдіс-тәсілдерін анықтау және жүзеге асыру.

Құрылымдық-ұйымдастырушылық компонент музыкалық-педагогикалық білім берудің барлық байланыстарын біріктіретін кезеңдерін қамтиды. Бұндай байланыстар біріншіден, болашақ ұстаздың білімнің өзара байланыстарын және сабақтастығын қамтамасыз етсе, екіншіден, білім алудың элементтерінің өзара байланыс және қызмет ету логикасын сипаттайды.

Мазмұндық-технологиялық компонент болашақ музыка пәні мұғалімінің белсенді білім алушылық және практикалық іс-әрекетін қамтамасыз етуші мазмұнда, формалар мен әдістерді, сонымен қатар олардың этно-мәдени құзыреттілігін қалыптастырудың барабар технологиясын өңдемелеуді қамтиды.

Аталмыш модельдің тиімділігін тексеру мақсатында І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университетінде 5В010600-Музыкалық білім мамандығы білімгерлерімен тәжірибелік-эксперимент жұмыс ұйымдастырылды.

Анықтау эксперименті барысында сауалнама, әңгімелесу көмегімен педагогика және психология факультетінде болашақ музыка пәні мұғалімдерінің этно-мәдени құзыреттілігінің қалыптасуының деңгейлерін диагностикалау нәтижелері эксперименттік және бақылау топтарындағы болашақ музыка пәні мұғалімдерінің этно-мәдени құзыреттілігінің қалып-

тасуының деңгейлерінің төмендігі екені анықталды. Зерттеу барысында тәжірибелік-эксперименттің анықтау кезеңінде этномәдени құзыреттілігінің қалыптасуының жоғары деңгейін студенттердің тек 5 %-ы, орта деңгейін 9%-ы ғана, ал төмен деңгейін 13%-ды көрсетті. Студенттердің көпшілігінің өз халқының және Қазақстан халықтарының дәстүрі, мәдениеті, тарихы туралы білімдері таяз және басқа халықтардың ұлттық құндылықтарына немқұрайды көзқараста, ұлт-аралық қарым-қатынас мәдениеті қалыптаспаған.

Анықтау эксперименті кезеңіндегі пән оқытушыларымен өткізілген әңгімелесу барысында болашақ музыка пәні мұғалімдерінің этномәдени құзыреттілігін қалыптастыру өзекті мәселе екендігіне қарамастан, соған сәйкес әдістемелік нұсқаулардың мардымсыздығы, оқу-тәрбие процесінде студенттердің этномәдени құзыреттілігін қалыптастыру жүйесінің қалыптаспағандығы анықталды.

Біздің пікірімізше, болашақ музыка пәні мұғалімдерінің этномәдени құзыреттілігінің тәрбиелеуге бағытталған эксперименттің ұстанымдық және сандық көрсеткіштерінен тұжырымдағанымыз, студенттер бойында байқалған елеулі кемшіліктер алдағы уақытта болашақ музыка пәні мұғалімдерінің тұрақты өмірлік рухани ұстанымы болып шығатын, этномәдени құзыреттілігінің қалыптастыру қажет екендігіне көз жеткізеді деуге болады. Бұл тәрбие беру жұмысы жүйесінің негізінде жасалған біз ұсынған моделді алдағы уақытта болашақ музыка пәні мұғалімдерін даярлау процесінде қарқынды түрде тәрбие беру іс-әрекеттерінде пайдалануға болады.

Осындай нәтиже келесі кезекте болашақ музыка пәні мұғалімінің этномәдени құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттарын анықтауды және Қазақстанның оқу орындарында студенттердің этномәдени

құзыреттілігін қалыптастыру процесін жетілдіру бойынша ғылыми-әдістемелік ұсыныстар жасау қажет екендігін дәлелдейді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Концепция этнокультурного образования в Республике Казахстан // Казахстанская правда, 1996. – № 3058.

2 Құдайбергенова К.С. Құзырлылық білім сапасының критерийі: әдіснамасы: әдіснамасы және ғылыми-теориялық негізі. – Алматы, 2008. – 327 б.

3 Лебедева Н.М. Межкультурный диалог: тренинг этнокультурной компетентности / Н.М. Лебедева, О.В. Лунева, Т.Г. Стефаненко. – М.: РУДН, 2003. – 278 с.

4 Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: практикум: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Аспект Прес, 2006. – 208 с.

5 Коновалова Л.В. Формирование этнокультурной компетентности педагогов на постдипломном этапе непрерывного образования: инновационный подход // Материалы IX международной научно-практической конференции, «Последипломное педагогическое образование: традиции и инновации». – СПб.: СПбАППО, 2011. – С. 162-164.

6 Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде образования: автореф. дисс... докт. пед. наук : 13.00.01 / Т.В. Поштарева. – Владикавказ, 2009. – 40 с.

7 Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования / А.Б. Афанасьева // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 3 – С.189-195.

8 Васильева Н.В. Формирование музыкально-исполнительской компетенции будущих учителей музыки: авторев. ... дисс канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2004. – 43 с.

УДК 378.14

ЧАЛДАНБАЕВА А.К.

Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева

Факультет биологии и химии

Кафедра общей биологии и технологии ее обучения

ai_kush@mail.ru

г. Бишкек, Кыргызская Республика

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы подготовки учителей биологии в системе высшей педагогической школы согласно действующему в настоящее время образовательному стандарту, разработанного в логике компетентностного подхода. Обсуждаются изменения в целевой ориентации, в содержательной и технологической характеристиках профессиональной подготовки учителя биологии.

Ключевые слова: компетентностный подход, государственный образовательный стандарт, естественнонаучное образование, учитель биологии.

Мақалада – кұзыреттілік тәсілдеме логикасымен жетілдірілген, қазіргі уақытта қолданыста жүрген білім беру стандартына сәйкес жоғары педагогикалық мектеп жүйесіндегі биология пәні мұғалімдерін даярлау мәселелері қарастырылады. Биология пәні мұғалімін кәсіптік даярлаудың мазмұндық және технологиялық сипаттамаларындағы, мақсаттық бағдарланудағы өзгерістер талқыланады.

Түйін сөздер: кұзыреттілік тәсілдеме, мемлекеттік білім беру стандарты, табиғи ғылымдар білімі, биология пәні мұғалімі.

Annotation

This article presents the teacher training of biology in the system of Higher Pedagogical Education in accordance with the current educational standard developed in the context of the competence-based approach. The changes in target orientation, content and technological characteristics of teacher training of biology are discussed.

Keywords: competence-based approach, state educational standard, science education, a biology teacher.

В настоящее время подготовка учителя биологии в системе педагогического образования Кыргызской Республики осуществляется согласно Государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования (ГОС ВПО) по направлению 550100 «Естественно-научное образование» (профиль «Биология») в логике компетентностного подхода, который

является обязательным для всех вузов республики, реализующих профессиональные образовательные программы по подготовке бакалавров по названному направлению [3].

В условиях обновляющихся социально-культурных требований к современному специалисту, перехода к компетентностному образованию происходят существенные изменения во всех компонентах педагогической

системы подготовки учителей биологии: в целях обучения, в содержании обучения, в педагогической деятельности преподавателя, в деятельности студента, в технологическом обеспечении образовательного процесса, в образовательной среде, в отношениях с внешней средой, в результатах обучения [4].

Прежде всего, в соответствии с ГОС ВПО нового поколения, происходят существенные изменения в целевой ориентации профессиональной подготовки учителя биологии, в содержательной и технологической характеристиках реализации основной образовательной программы (ООП) по подготовке учителей биологии.

В качестве целевых характеристик в профессиональной подготовке учителя биологии в требованиях ГОС ВПО должны быть заданы требования не к обязательному минимуму содержания образования (дидактические единицы), а к результатам освоения ООП, выраженных в форме компетенций; зафиксированы не только профессиональные, но и общекультурные качества выпускников, гарантия сформированности которых обеспечивается вузами, реализующими ООП по подготовке учителей биологии; каждым вузом самостоятельно устанавливаются обязательные минимальные (пороговые) уровни сформированности компетенций, достижение которых является обязательным минимумом для всех выпускников ООП по подготовке учителей биологии; рабочие программы учебных дисциплин (модулей), практик достраиваются в части ожидаемых результатов образования, переосмысливаются с точки зрения методов достижения и оценки запланированных результатов образования [5].

В содержательной характеристике ООП по подготовке учителей биологии появляются системообразующие компоненты (разделы) в структуре ООП, а также модернизируются ее традиционные компоненты (в части ожидаемых результатов образования и способов их достижения и оценки); используется принцип модульной организации при проектировании ООП ВПО; появляются междисциплинарные модули, направленные на формирование от-

дельных компетенций (наряду с действующими «внутридисциплинарными» модулями); осваивается ECTS в роли многоцелевого инструментария, включая определение трудоемкости ООП по подготовке учителей биологии; обеспечивается преемственность в реализации традиций профессионально-педагогического образования: высокий уровень фундаментальности, формирование системности профессионально-педагогического мышления выпускников вузов, усиление креативной направленности образовательного процесса.

В технологических характеристиках ООП устанавливается связь между ожидаемыми результатами образования, методами их формирования и оценивания (образовательных и оценочных технологий); усиливается значимость образовательных технологий, их адекватность и эффективность в обеспечении достижения ожидаемых результатов образования; усиливается направленность на диагностику достижений студентов и выпускников, которые они обязаны продемонстрировать; разрабатываются контрольно-измерительные материалы (включая междисциплинарные) для профессиональных и общекультурных компетенций.

Совершенствуются механизмы обеспечения качества ООП со стороны вуза, возрастает ответственность преподавателей и студентов за эффективность образовательного процесса и собственной деятельности.

Виды и задачи профессиональной деятельности бакалавров по направлению 550100 – «Естественно-научное образование» включают в себя учебно-педагогическую, культурно-просветительскую, научно-методическую деятельность. Успешное выполнение каждого вида профессиональной деятельности подразумевает наличие у бакалавров целого комплекса компетенций, которые подразделяются на 2 группы: а) универсальные, представленные 22 компетенциями, которые, в свою очередь, делятся на общенаучные (7 компетенций), инструментальные (5 компетенций) и социально-личностные (5 компетенций); б) профессиональные компетенции, представленные 12 компетенциями. Освоение

компетенций происходит как при изучении отдельных учебных дисциплин, так и циклов, модулей, которые интегрируются в общепрофессиональные и специальные дисциплины. Причем количество универсальных компетенций превышает количество обозначенных профессиональных компетенций.

Все содержание образования в стандарте по направлению «Естественно-научное образование» предусматривает изучение трех циклов дисциплин: цикл гуманитарных, социальных и экономических дисциплин, математический и естественнонаучный цикл и профессиональный цикл. Каждый цикл дисциплин имеет базовую часть, куда входят обязательные дисциплины (государственный минимум или Фундаментальное ядро, которые являются неизменными), и вариативную (профильную) часть, устанавливаемую вузом. На базовую часть в каждом цикле отводится не менее 50% от общего объема, выделяемых на цикл. Вариативная (профильная) часть состоит из двух частей: дисциплины, устанавливаемые вузом и дисциплины по выбору студентов.

Базовая часть каждого цикла образует Фундаментальное ядро содержания подготовки бакалавров по «Естественнонаучному образованию» (профиль «Биология»). Фундаментальное ядро - базовый документ, необходимый для создания учебных планов, программ, учебно-методических материалов и пособий. Основное назначение этого документа в системе нормативного сопровождения стандартов - определить основные понятия и состав ключевых задач, обеспечивающих формирование универсальных видов учебной деятельности, адекватных требованиям стандарта к результатам образования применительно к содержанию учебных программ и организации учебной деятельности по отдельным учебным предметам.

С этой целью в Фундаментальном ядре фиксируются:

- основополагающие научные знания, имеющие методологический и системообразующий характер: ключевые факты, понятия, идеи, методы, теории, имеющие универсаль-

ный характер или относящиеся к отдельным наукам, отраслям знания и культуры, которые предназначены для обязательного изучения в общеобразовательной школе. Это те элементы научного знания и функциональной грамотности, без освоения которых или без знакомства с которыми уровень общего образования, достигнутый выпускником высшей школы, не может быть признан достаточным для полноценного продолжения образования и последующего личностного развития;

- универсальные учебные действия, на формирование которых направлен образовательный процесс. К ним относятся личностные универсальные учебные действия; ориентировочные действия; конкретные способы преобразования учебного материала; коммуникативные действия.

Идея выделения Фундаментального ядра исходит, в частности, из тезиса о необходимости разделения проблемы обобщенных требований к результатам образования и проблемы конкретного содержания вузовских предметов.

В ООП ВПО подготовки бакалавров по «Естественнонаучному образованию» базовая (обязательная) часть цикла «Гуманитарный, социальный и экономический цикл» должна предусматривать изучение следующих обязательных дисциплин: «Отечественная история», «Философия», «Иностранный язык», «Кыргызский (русский язык)», «Манасоведение», трудоемкость которых составляет 34 кредита, на вариативную часть приходится всего 2 кредита. В целом, первый цикл включает 36 кредитов, что составляет 15% от общего количества трудоемкости.

Базовая (обязательная) часть цикла «Математический и естественнонаучный цикл» должна предусматривать изучение дисциплин: «Математика», «Информатика», «Концепции современного естествознания», «Экология», из 14 кредитов данного цикла (5,8% от общего объема трудоемкости) в совокупности выделяется 10 кредитов на базовую часть, остальные 4 кредита включены в вариативную часть.

Базовая (обязательная) часть «Профессионального цикла» включает всего 46 креди-

тов и предусматривает изучение дисциплин: «Психология», «Педагогика», «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Безопасность жизнедеятельности», «Методика преподавания естественнонаучного образования», «Химия», «Общее землеведение», «Общая биология». Трудоемкость данного цикла составляет 152 кредита (63,3% от общего объема трудоемкости), из которых 106 кредитов включены в вариативную часть.

Так как основная образовательная программа в вариативной части должна содержать дисциплины по выбору обучающихся в объеме не менее одной трети вариативной части суммарно по всем трем циклам, то в действующем ООП ВПО по подготовке учителей биологии мы не увидели учета данного требования, допускающим некоторую свободу вузу и обучающимся. При этом порядок формирования дисциплин по выбору обучающихся устанавливает Ученый совет вуза.

Мы согласны с мнением А.А. Вербицкого (2004), что «введение компетентностного подхода в учебный процесс требует серьезных изменений в содержании обучения от предметно разбросанной абстрактной теоретической информации, мало связанной с практикой, - к системной ориентировочной основе компетентных практических действий и поступков» [2].

В связи с этим, большое внимание в стандарте уделено разделу основной образовательной программы бакалавриата «Практика», который является обязательным и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся и включает 28 кредитов (11,7% от общего объема трудоемкости). Практика является показателем степени усвоения теоретических знаний студентами в период обучения и трансформации их в практическую деятельность, проявляясь в навыках и умениях. Свой первый практический опыт студенты получают в процессе педагогической практики.

В отличие от первого и второго стандартов в стандарте третьего поколения педагогическая практика является непрерывной. Непре-

рывная педагогическая практика начинается со второго курса, при этом один день в неделю студент находится в школе и этот день называется «Школьным днем», который обязательно включается в график учебного процесса и учитывается при составлении расписания занятий.

Для формирования компетенций будущего учителя биологии в новом стандарте педагогическая практика разделена на 3 взаимосвязанных и последовательных этапа: адаптационно-педагогическая практика, профессионально-базовая практика и профессионально-профильная педагогическая практика.

Основная задача студентов второго курса во время адаптационно-педагогической практики заключается в получении общего знакомства с учебно-воспитательным процессом, организацией внешкольной и внеклассной воспитательной работы, в получении первоначальных практических навыков по введению воспитательной работы.

Студенты во время «Школьного дня» знакомятся с учебной и воспитательной работой в школе, спецификой деятельности, общественной организацией школы, участвуют в подготовке сборов, рейдов, праздников, линейек, бесед, проводят дополнительные индивидуальные занятия с учащимися, проверяют тетради и дневники.

На третьем курсе в течение профессионально-базовой практики студенты осваивают методику постановки учебной и воспитательной работы в классах, знакомятся с содержанием и методами работы общественных организаций, работой предметного кабинета, учатся проводить предметный вечер, учебные, воспитательные внеклассные занятия, приобретают необходимые умения при изучении личности отдельных учащихся и классных коллективов.

Профессионально-профильную педагогическую практику студенты проходят на четвертом курсе в качестве учителя средних и старших классов соответственно профилю подготовки «Биология». Цели и задачи, программы и формы отчетности по каждому виду педагогической практики определяются вузом.

Значительные изменения в стандарте при подготовке учителя биологии происходят и в технологическом обеспечении образовательного процесса. ГОС ВПО по направлению подготовки «Естественно-научное образование» (профиль «Биология») предусматривает наряду с традиционными формами и методами широкое использование активных и интерактивных форм проведения занятий.

Современные исследователи отмечают, что к образовательным технологиям, поддерживающим компетентный подход, относятся, во-первых, личностно ориентированные технологии: интерактивные и имитационные игры, тренинги развития, рефлексивного взаимодействия, развивающая психодиагностика; во-вторых, когнитивно-ориентированные технологии: диалогические, семинары-дискуссии, проблемные, рефлексивные, задачные и др.; в-третьих, деятельностно-ориентированные технологии: проектные, контекстное обучение, организационно-деятельностные игры, комплексные (дидактические) задания и др. [1].

Рассмотренные технологии универсальны по отношению к содержанию и эффективны при подготовке будущих бакалавров по направлению «Естественно-научное образование» (профиль «Биология»), поскольку, во-первых, стимулируют практическую деятельность студентов, предоставляя возможность формирования всех компонентов компетентности; во-вторых, позволяют создать условия деятельности, максимально приближенные к реальным условиям для формирования универсальных и профессиональных компетенций студентов; в-третьих, обеспечивают освоение новых способов деятельности на интегрированном содержании.

Актуальной остаётся задача объективной оценки качества освоения основных образовательных программ. ГОС предписывает вузам создать собственные базы оценочных средств, понятных и прозрачных для студентов, и позволяющих оценить их знания, умения и уровень приобретенных компетенций.

В связи с повышением роли и значения самостоятельной работы студентов в подготов-

ке бакалавров по направлению «Естественно-научное образование» (профиль «Биология») качество самостоятельной работы студента должно найти отражение в оценке качества усвоения каждой отдельно взятой биологической дисциплины. Новый стандарт предполагает переход от оценки качества знаний на экзамене к оценке учебных достижений (компетенций) студента по биологическим дисциплинам в целом.

В новом стандарте отменены курсовые работы в традиционном понимании. Их заменяют научно-исследовательские отчеты, доклады, рефераты, отчеты после каждой педагогической и учебно-полевой практики.

Оценка качества освоения основных образовательных программ должна включать текущую, промежуточную и итоговую государственную аттестацию обучающихся. Итоговая государственная аттестация включает защиту бакалаврской выпускной квалификационной работы и/или государственный экзамен и составляет 4,2% от общего объема трудоемкости.

Таким образом, созданию условий совершенствования подготовки учителей биологии в педагогических вузах для развивающейся системы общего среднего образования Кыргызской Республики и их применению с учетом требований современного рынка труда будет способствовать внедрение стандартов нового поколения и реализация образовательных программ в формате компетентного подхода.

ЛИТЕРАТУРА

1 Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме//Педагогика. – 2003. – №10.

2 Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

3 Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению «Педагогическое образо-

вание» (бакалавр). – Бишкек, 2013. – С. 4-22.

4 Добаев К.Д., Сакимбаев Э.Р. Еще раз о государственных образовательных стандартах высшего образования на основе компетентностного подхода по педагогическим направлениям и специальностям // Известия Кыргызской академии образования. – 2011. – № 1. – С. 12-17.

5 Инновационные подходы к проектированию федерального государственного образовательного стандарта и примерных основных образовательных программ по направлению подготовки высшего профессионального образования «Биология» /Под.ред. О.П. Мелеховой – М.: Изд. МГУ, 2007. – 120 с.

УДК 378.1

М.А. АБСАТОВА, Т.О. БОНДАРЕВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

К ВОПРОСУ О ГЕНЕЗИСЕ ИДЕИ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ»

Аннотация

В статье приводится анализ психолого-педагогической литературы по категориям «компетентность» и «компетенция». Авторы раскрывают генезис развития понятия «компетентность». Рассматриваются ключевые компетенции, предложенные ведущими педагогами России. В педагогической науке можно выделить два направления - синонимизирующее и дифференцирующее рассматриваемы категорий.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, коммуникативная компетентность, компетентность в современном мире.

Мақалада психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау негізінде «құзыреттілік» және «құзыр» категориялары ашылады. Авторлар «құзыреттілік» ұғымының даму генезисін қарастырады. Белгілі педагогтар А.В. Хуторской, И.А. Зимняяның ұсынған түйінді құзыреттіліктері көрсетіледі. Педагогикалық ғылымда аталмыш категорияларды қарастыратын екі бағыт белгіленген: синонимикалық және дифференциалды.

Түйін сөздер: құзыреттілік, құзыр, коммуникативті құзыреттілік, заманауи әлемдегі құзыреттілік.

Annotation

The analysis of psychology and pedagogical literature is provided in article on the categories “competence” and “competence”. Authors open genesis of development of the concept “competence”. Key competences offered by leading teachers are considered: A.V. Hutorskoy, I.A. Zimnyaya. In pedagogical science it is possible to allocate two directions – sinonimiziruyushchy and differentiating considered categories.

Keywords: competence, competence, communicative competence, competence of the modern world.

Одним из приоритетных направлений образовательной политики государства, в настоящее время, является переход от знаниевой парадигмы к компетентностному подходу. Согласно государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы [1], целью среднего образования является формирование в обще-

образовательных школах интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан, удовлетворение его потребности в получении образования, обеспечивающего успех в быстро меняющемся мире, развитие конкурентоспособного человеческого капитала для экономического благополучия страны, то есть обладающих

ключевыми компетенциями. В этой связи, термины «компетентность» и «компетенция» приобретают все более широкое распространение в образовательной среде.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что, несмотря на довольно частое употребление рассматриваемых категорий в педагогической практике, в практике профессиональной педагогике, в настоящий момент отсутствует однозначная трактовка понятий «компетенция» и «компетентность». Кроме того, расходятся мнения ученых относительно соотношения данных категорий, их классификации и видов.

Согласно словарю Merriam-Webster [2], первые упоминания термина «компетенция» относятся к 1605 году. В то же время, И.А. Зимняя полагает, что понятие компетентности связано с именем Аристотеля, изучавшего «возможности состояния человека, обозначаемого греческим «*atere*» – «сила, которая развивалась и совершенствовалась до такой степени, что стала характерной чертой личности». Понятие компетентности широко используется в начале XX века в быту и литературе. Так, «Полный словарь иностранных слов, вошедших в употребление в русском языке» 1907 года, определяет компетенцию, как «достаточная осведомленность, необходимая для того, чтобы решать вопросы в известной области и произносить основательные суждения по поводу определенного круга явлений» [3]. Словарь иностранных слов 1933 года дает определение компетенции, как круга полномочий какого-либо учреждения или лица.

Однако в образовательной среде понятия «компетентность» и «компетенция» получили свое распространение лишь в 60-70-х годах XX века. Некоторые исследователи полагают, что это связано с запуском СССР искусственного спутника Земли в 1957 году, следом за которым система американского образования подверглась резкой критике [4].

Необходимо отметить, что в 1959 году Р. Уайта в работе «*Motivation reconsidered: the concept of competence*» впервые наполняет понятие компетентность личностным содержа-

нием. В 1965 году Н. Хомский вводит понятие компетентности в теорию языка. На основании его идей, высказанных в труде «Аспекты теории синтаксиса», в 70-е годы прошлого века в Америке осуществляется переход к компетентностно ориентированному образованию.

Анализ литературы показывает, что в 1960-1970 годах вводятся категории «компетентность» и «компетенция», закладывается понимание сущности данных понятий, создаются предпосылки разграничения данных терминов, появляется новое понятие «коммуникативная компетентность».

В 1984 году появляется работа Джона Равена «Компетентность в современном обществе». Автор не только приводит развернутое определение компетентности, но и излагает свои представления о природе компетентности, различает виды компетентностей и осуществляет их классификацию. Компетентность трактуется Дж. Равеном, как жизненный успех в социально значимой области. Он выделяет 39 видов компетентностей, которые отождествляет с «мотивированными способностями». Среди выделенных Дж. Равеном видов: способность к самообразованию, самоконтроль, критическое мышление, готовность к решению сложных проблем, уверенность в себе, настойчивость, способность к совместной работе, персональная ответственность и другие [5].

Данная работа послужила толчком для исследователей во всем мире, в том числе и в Казахстане, к активной работе по проблеме определения понятия и видов компетентностей. В 1999 году появляются работы Райзберга Б.А., Лозовского Л.Ш., Стародубцева Е.Б. [6], в которых компетентность рассматривается, как область полномочий управляющего органа, должностного лица; круг вопросов, по которым они обладают правом принятия решений. Зона полномочий тех или иных органов и лиц устанавливается законами, другими нормативными актами, положениями, инструкциями, уставами.

Позднее, Майк Кордуэлл [7], в своем словаре-справочнике. «Психология. А-Я», опре-

деляет компетентность как этическое требование, согласно которому каждый психолог должен убедиться, что он работает в рамках своей компетенции. Это обязывает его отправлять людей, ищущих помощи, к тем специалистам, которые могут оказать ее наилучшим образом.

Т.Б. Санжиева, Ю.Г. Резникова, Т.К. [8] Солондухина в своих работах понимают компетентность как, знающий, сведущий в определенной области.

В 2005 году, Коджаспирова Г.М., Коджаспирова А.Ю. [9] в словаре по педагогике, предпринимают попытку дать определение понятию «компетентность», и понимают ее как, уровень образованности личности, который определяется степенью овладения теоретическими средствами познавательной или практической деятельности. А также, компетентность, это личные возможности должностного лица и его квалификации (знания, опыт), позволяющие принимать участие в разработке определенного круга решений или решать вопросы самому, благодаря наличию у него определенных знаний, навыков [10].

Таким образом, большинством ученых, компетентность понимается как система знаний, уровень образованности личности, который определяется степенью овладения теоретическими средствами познавательной или практической деятельности.

Позднее, в 2009 году Анцупов А.Я., Шипилов А.И. [11] в «Словаре конфликтолога», определяют компетентность как глубокие и разносторонние знания, осведомленность, авторитетность человека в какой-либо области.

В 2010 году, в словаре-справочнике современного профессионального образования [12], ряд ученых, характеризуют компетентность как, наличие у человека компетенций для успешного осуществления трудовой деятельности, т.е. была предпринята попытка раскрыть в понятии компетентность значимость деятельности, личностной, трудовой и т.д.

В начале нового столетия наряду с проблемой определения понятия компетентности и ее видов, возник вопрос о соотношении понятий «компетенция» и «компетентность». И.А.

Зимняя понимает под компетенцией некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые знания, представления, системы ценностей, которые потом проявляются в компетентности человека.

А.В. Хуторской под компетенцией понимает «социальное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере». Компетентность с его точки зрения – это «владение соответствующей компетенцией, совокупность личностных качеств ученика, обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» [13]. Таким образом, автор рассматривает компетентность как совокупность взаимосвязанных личностных качеств (знания, умения, навыки, способности, ценностно-смысловые ориентации) и готовность их применения в определенной деятельности. А.В. Хуторской акцентирует внимание на деятельностной основе компетентности. Наряду с А.В. Хуторским, компетентность как ситуативно-деятельностную категорию, рассматривают А.Г. Бермус, Г.К. Селевко, О.М. Мутовкина, С.Е. Шишов и другие. С позиций данных ученых, компетентность - это не просто набор знаний, умений, навыков и личностных качеств, а способность использовать их в конкретной ситуации. Это «мера способности человека включаться в деятельность» [14].

В то же время хотелось бы отметить, что несмотря на большое количество проведенных исследований, до сих пор отсутствует единое определение компетентности и компетенции. В Шепель, С.М. Вишнякова, В.С. Безрукова трактуют понятие компетентности с позиций профессиональной деятельности, делая акцент на когнитивной и операционно-деятельностной составляющих. М.А. Чошанов определяет компетентность, как владение оперативными и мобильными знаниями. А.Г. Бермус рассматривает компетентность как единство личностных, предметных и инструментальных особенностей.

Наряду с неопределенностью относительно определения категорий «компетентность»

и «компетенция», открытым остается вопрос относительно выделения ключевых компетенций. Их количество у различных авторов варьируется от 3 до 140. В 1996 году на симпозиуме «Ключевые компетенции для Европы», проходившем в Берне, был представлен их примерный список. В него вошли:

1) политические и социальные компетенции;

2) межкультурные компетенции, позволяющие гармонично сосуществовать с людьми другой культуры, религии;

3) компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией; информационная компетентность;

4) компетентности, определяющие способность учиться на протяжении всей жизни.

В этом же году Жак Делор в своем докладе «Образование: сокровище» выделил четыре глобальные компетенции: «научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить» [14].

Работа по выделению ключевых компетенций проводится ведущими педагогами. А.В. Хуторской выделяет семь групп ключевых компетентностей: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, личностного самосовершенствования [14]. Причем каждая группа содержит элементы самостоятельной учебной деятельности. Г.К. Селевко классифицирует компетентности по видам деятельности, по отраслям науки, по составляющим психологической сферы, а также по сферам общественной жизни, производства, в области способностей и по ступеням социальной зрелости и статуса [15].

Наиболее комплексная классификация проведена И.А. Зимней. Она осуществлена на основе категории деятельности, в связи с чем, приобретает свою особую значимость. Автор выделяет три группы компетенций:

1) компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения;

2) компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной среды;

3) компетенции, относящиеся к деятельности человека.

В каждой группе выделено несколько видов компетенций. В первую группу включены компетенции: здоровьесбережения; ценностно-смысловой ориентации в Мире; интеграции; гражданственности; самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; смысла жизни; профессионального развития; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком. Вторая группа содержит компетенции: социального взаимодействия; общения. Третья группа включает компетенции: деятельности; познавательной деятельности; информационных технологий [15].

Таким образом, в педагогической науке можно выделить два направления - синонимизирующее и дифференцирующее рассматриваемые категории. Представители первого направления (В.А. Болотов, В.С. Леднев, М.В. Рыжаков, В.В. Сериков и др.) отождествляют данные понятия, акцентируя внимание на практической направленности компетенций. Сторонники второго направления (И.А. Зимняя, О.М. Мутовская, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.) принципиально разграничивают данные понятия, позиционируя компетентность как первичную категорию.

ЛИТЕРАТУРА

1 Государственная программа развития образования на 2011-2020гг.

2 Делор Ж. Образование: сокровище сокровище. – UNESCO, 1996.

3 Беркалиев Т.Н., Заир-Бек Е.С., Тряпцына А.П. Инновации и качество школьного образования: Научно-методическое пособие для педагогов инновационных школ. – СПб.: КАРО, 2007. – 144 с.

4 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос» – [Электронный ресурс] / <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

- 5 Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002.
- 6 Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б.. Современный экономический словарь. – 2-е изд., испр. – М.: ИНФРА-М., – 1999. – 479 с.
- 7 Акмеологический словарь/Под общ.ред. А.А. Деркача–М.: Изд-во РАГС, 2004. –161с.
- 8 Психология. А-Я. Словарь-справочник / М.: ФАИР-ПРЕСС. Майк Кордуэлл. – М., 2000.
- 9 Коджаспирова Г.М., Коджаспирова А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «Март», 2005. Стр 133Т.Б. Санжиева, Ю.Г. Резникова, Т.К. Солодухина и др. Под. ред. Л.Н. Юмсуновой. Краткий словарь современной педагогики. – Улан-Удэ: 2001.
- 10 Жексенбаева У.Б. Компетентностно-ориентированное образование в современной школе. Учебное пособие. – Алматы, 2009. – 190 с.
- 11 Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога, – М., 2009.
- 12 Словарь-справочник современного профессионального образования /авторы-соавтатели: Блинов В.И., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Лейбович А.Н., Новиков П.Н. – М.: ФИРО, 2010.
- 13 Хуторской А.В. Современная дидактика. – М., 2007.
- 14 Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. – Т.1. – М., 2006.
- 15 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

А.М. ШЕРИМБЕКОВА

*Кыргызская академия образования
Кыргызская Республика*

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ МОЛДО КЫЛЫЧА

Аннотация

В статье рассматриваются основные этические идеи педагогических воззрений кыргызского акына Молдо Кылыча. В работе в качестве лейтмотива этических идей педагогической мысли Молдо Кылыча выделяется «человечное в человеке», направленное на стремление не только в будущее, но к нравственным высотам. По его глубокому убеждению, идеал человека – это личность, сочетающая в себе возвышенность, благородство и святость, то есть, качества которыми должен обладать разумный и образованный, чувствительный и волевой, трудолюбивый, красивый и сильный человек, реализовавший свои внутренние силы.

Ключевые слова: педагогика, воспитание, мировоззрение, общество, явление, гуманизм, образованность, патриотизм.

Мақалада қырғыз ақыны Молдо Кылычтың педагогикалық ойының негізгі этикалық идеялары қарастырылады. Сонымен қатар, Молдо Кылычтың педагогикалық ойының этикалық идеяларының негізі ретінде болашаққа ұмтылу ғана емес, адамгершілікке ұмтылысқа бағытталған «адам бойындағы адамгершілік» белгіленген. Оның пайымдауынша, мінсіз адам – бұл жоғары рухты, адамгершілік пен қасиеттілікті, яғни өз ішкі күш-қуатын жүзеге асырған са-

налы және білімді, сезімтал және ерікті, еңбеккор, сұлу және күшті адамның бойында табылуға тиісті қасиеттерді жинақтаған жеке тұлға.

Түйін сөздер: педагогика, тәрбие, дүниетаным, қоғам, құбылыс, адамгершілік, білімділік, отан сүйгіштік.

Annotation

The article is considered the main ethical ideas of pedagogical outlook of Kyrgyz akyn Moldo Kylych. In leitmotif the author point out ethic ideas of Moldo Kylych, who determines “human in human”, directs not only to striving ahead, but also elevates moral heights and indicates the ideal man – combining the following qualities in himself: beauty, nobility, holiness that an intelligent and educated, a sensitive and strong-willed, hard-working and handsome, a strong and harmoniously developed man contains.

Keywords: teaching, education, philosophy, society, the phenomenon of humanism, education, and patriotism.

Национальное возрождение кыргызов и обновление их духовной жизни невозможны без глубокого изучения и освоения культурного наследия прошлого, которое в настоящее время приобретает новый смысл и иное значение. Особенно это касается педагогической мысли, поскольку она составляет глубинные пласты духовного, идейного наследия народов. Ч.Айтматов отмечал: «Бурное течение повседневного быта всегда необратимо направлено в будущее, а опыт прошлого – это его неиссякаемый источник, гигантская опора и величайшее наследие, непрерывно передаваемое в собственность последующих поколений. Без такой исторической преемственности не может продолжаться социальная и культурная жизнь общества» [1].

Большая роль в развитии педагогической мысли кыргызов в XIX в. принадлежит акынам-мыслителям, одним из которых является Молдо Кылыч. Он, создавая художественные произведения, воспевал в своем творчестве социальную справедливость, гуманизм и патриотизм, призывая народ к образованию, пробуждая в нем гражданские и национальные чувства, социопозитивные качества и неприятие негативных явлений действительности.

Опираясь на конкретные примеры, Молдо Кылыч выражает оригинальную точку зрения и ряд позиций по важнейшим вопросам воспитания своего времени, формулирует пере-

довые идеи и, тем самым, вносит достойный вклад в обогащение педагогической культуры, педагогической мысли.

Безусловно, Молдо Кылыч не создавал специальных произведений, посвященных педагогике. В своих произведениях он, опираясь на многовековые традиции и обычаи народа, давал моральные оценки, с помощью которых он воздействовал на поведение людей, указывая, какие поступки наиболее ценны и от чего следует отказаться. Будучи сыном своей эпохи, отличающийся своим взглядом, акын создает присущий своему времени исторический тип личности, а также нравственный идеал. Моральные ценности, утверждаемые мыслителем, следует рассматривать как достигнутый на данном историческом этапе уровень развития педагогических ценностей в рамках духовной культуры в целом.

Для Молдо Кылыча Бог, как сила нравственно совершенная, служит критерием гуманности, порядочности и т.д. Потому он считал религию источником нравственности, подчеркивал ее роль в формировании духовного облика человека и призывал людей в своих взаимоотношениях подняться на уровень достойный нравственного совершенства Бога [2].

Между тем не следует абсолютизировать связь педагогических и религиозных элементов в мировоззрении акына. Конечно, у него часто встречается требование соблюдать

чистоту веры, но внимательное рассмотрение творчества Молдо Кылыча, убеждает нас в том, что религиозные элементы являются некоей оболочкой его нравственно-педагогических воззрений, не более того.

В своих педагогических воззрениях Молдо Кылыч исходил из того, что человек не является плохим или хорошим, злым или добрым, несправедливым или милостивым от рождения. Эти качества приобретаются в зависимости от социальной среды, условий его существования. Злым или добрым человек становится под воздействием своих современников, под влиянием окружения.

Известно, что понятия «добро» и «зло», как обобщающие в целой совокупности моральные нормы, охватывающие все сферы жизни людей, представляют собой наиболее общую форму выражения моральной оценки. Исходя из этого положения, заметим, что в основе нравственно-педагогических воззрений акына лежит деление людей на «жакшы адам» и «жаман адам» (хороших и плохих). Это естественно, поскольку понятия «хороший человек» и «плохой человек» отождествляются с такими понятиями, как «нравственное» и «безнравственное».

По воззрению Молдо Кылыча необходимо четко отличать добро от зла, добродетель от порока. Смешение их ведет к нравственному упадку человека, деградации общества: не может быть счастливым то общество, где не уважается добродетель и не наказывается зло.

Основой добродетели Молдо Кылыч считает совершение добрых дел, и эта мысль отчетливо проходит через все его произведения. Доброе дело или благодеяние является по акыну понятием многогранным. В его высказываниях и щедрость, и благородство, и прощение, и добросердечие. Эти добродетели, конечно, не являются синонимами только одной этической нормы, а представляют собой каждая более или менее самостоятельное качество, однако все они в действительности обладают общим содержанием.

Поскольку доброе дело непосредственно связано с самой широкой этической категорией – добром, то творить добро само по себе

уже является одной из самых многогранных норм. Говоря об этом, Л.Архангельский верно отмечает, что «задача этики заключается не в том, чтобы дать эмпирическое перечисление всех возможных проявлений добра и зла, а в выяснении того главного и существенного, что позволяет оценивать явления как нравственные и безнравственные» [3].

Кто не противостоит своим страстям, отмечает Молдо Кылыч, тот достоин презрения. Ибо человек, который управляет своими желаниями и страстями, не приносит зла другим. Акын также выступает против заносчивости и предлагает человеку быть скромным, вежливым. Задача человека, подчеркивает он, не только думать о себе, но приносить пользу другим. Если человек добродетельный, то его авторитет будет возрастать среди других людей, а его поступок станет примером для других.

Значительное место в творчестве Молдо Кылыча занимают проблемы справедливости и несправедливости, которые для него являются и нравственной оценкой. Для акына быть справедливым означает обладать высокими нравственными качествами – человечеством, милосердием, благородством. Вследствие этого понятие справедливости у него приобретает весьма широкий смысл, который становится идентичным понятию нравственности. Справедливость в понимании акына – наилучшая из всех добродетелей, проявляющаяся, прежде всего, в гуманном отношении к человеку. Например, он отмечал: «Порядочные люди не отступают от справедливости» [2, 148].

Понятие «справедливость», он рассматривает в основном в социальном плане. В этом отношении справедливость предполагает исполнение и главой государства, и членами общества своих обязанностей друг перед другом, выполнение каждым своего долга, основанного на разделении труда, в соответствии с общественным и политическим положением каждого.

Проблема счастья стояла перед людьми во все времена и является первостепенной проблемой в духовном развитии людей. Это естественно, поскольку, как утверждает аль-

Фараби, «человеческое счастье – абсолютная ценность» [4]. В этой связи следует заметить, что проблему счастья Молдо Кылыч рассматривает в связи с конкретно-историческими условиями, отстаивая интересы народа. Для них нет личного счастья без счастья народа, благо народа является высшим благом, мериллом, критерием нравственности, с которыми должны соотноситься все поступки и поведение истинно благонаправленного человека.

Развивая передовые нравственно-педагогические взгляды предшествующих акынов, Молдо Кылыч требует не относиться равнодушно к лицемерам, обманщикам, лжецам и ненавидел трусливых и малодушных, которые шли на сделку с совестью. Акын упрекает трусливых в том, что они в опасный момент изменяют друзьям. Он отдает должное храбрым и смелым людям, которые, не страшась смерти, идут на помощь другим людям.

Большое место во взглядах Молдо Кылыча занимает вопрос о сознательном отношении людей к трудовой деятельности. Суммируя все его высказывания о труде, лишь отметим, что все глубже постигая народное мирозерцание, акын осознал, что труд – не только потребность человека, не только необходимое условие существования, но и фактор, обеспечивающий полноту нравственного и духовного становления. При наличии благоприятных условий труд доставляет человеку ощущение приятного удовольствия. Он – источник всех радостей, всего лучшего в мире [2, 197].

Считая обучение и воспитание одним из важнейших и созидательных средств человеческого бытия, Молдо Кылыч стремился сделать людей просвещенными, их жизнь – достойной, многогранной. Согласно воззрениям акына, занятие образованием есть труд, а трезвость мышления и созидательная деятельность людей – не что иное, как ключ, открывающий двери к человеческому благосостоянию. Он связывает развитие общества в целом и каждого его члена в частности, с образованностью, степенью видения окружающего мира и умственных способностей, культурой общения, патриотизмом и нравственностью.

К сказанному следует добавить, что самым вредным качеством человека, акын считает невежество. Если человек учен, то он может понимать и уважать, отличать хорошее от дурного. От невежественного человека всегда можно ожидать неприятного. Он признавался: «Ученый глубже мыслит и приходит к правильному выводу» [2,37].

Молдо Кылыч восхваляет знание не только потому, что оно нужно человеку и освобождает последнего от невежества. Акын считает знание необходимым для деятельности и ремесла. Только в этом случае человек может претворить свое знание в жизнь и принести пользу. Таким образом, Молдо Кылыч имеет в виду ученость, не связанную с ремеслом, равную невежественности.

Необходимость приобретения знаний рассматривается в мировоззрении Молдо Кылыча не только в нравственно-педагогическом плане. Эта мысль имеет также и социальную направленность, ибо акын под невеждами подразумевает, прежде всего, правителей, которые занимались пустословием и не были осведомлены в науке. Их невежественность является причиной притеснения, ограбления бедных, обездоленных людей.

Таким образом, вопросы этического, нравственного воспитания составляют центр системы педагогических воззрений Молдо Кылыча. Широко раскрывая смысл этих понятий, он, прежде всего, останавливается на воспитании у человека высоких нравственных качеств. Именно по этой причине его передовые взгляды имели положительное воздействие на дальнейшее развитие педагогической мысли кыргызского народа.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Айтматов Ч. Сияющая вершина древне-кыргызского духа // Энциклопедический феномен эпоса «Манас». – Бишкек, 1995. – С. 14.
- 2 Молдо Кылыч. Казалдар. – Фрунзе, 1991. – С. 123-163.
- 3 Архангельский Л. Этические категории. – М., 1963. – С. 58-59.
- 4 Касымжанов А.Х. Абу-Наср аль-Фараби. – М., 1982. – С. 152.

Л.В. МАРДАХАЕВ

Российский государственный социальный университет
Кафедра социальной и семейной педагогики
г. Москва, Россия

СОЦИОНОМИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Аннотация

В статье на основе анализа исследований известных французских, американских, российских ученых XX века рассмотрены понятие, цели, задачи и компоненты соционмии, а также проблемы социализации человека.

Ключевые слова: аномия, соционмия, социализация, формирование, развитие личности ребенка.

Мақалада XX ғасырдың белгілі француз, американдық, ресейлік ғалымдарының зерттеулерін талдаудың негізінде соционмияның түсініктері, мақсаттары, міндеттері мен компоненттері, сондай-ақ адамды әлеуметтендірудің мәселелері қарастырылған.

Түйін сөздер: аномия, соционмия, әлеуметтендіру, қалыптастыру, баланың тұлғалығын дамыту.

Annotation

In the article on the basis of studies of well-known French, American and Russian scientists of the twentieth century considered the concept, goals, objectives and components of socionomy, as well as problems of human socialization.

Keywords: anomie, socionomy, socialization, formation, development of the child's personality.

Французским социологом и философом Давидом Эмильем Дюркгеймом (фр. *David Émile Durkheim*, 1858-1917) выделено такое явление, характеризующее несоответствующее нормам проявление человека в социальной среде, как аномия [2, с. 227-228]. Под аномией (от франц. *anomie* – отсутствие закона, организации) он понимал нравственно-психологическое состояние индивидуального и общественного сознания, которое характеризуется разложением системы ценностей, противоречием между провозглашенными целями и невозможностью их реализации для большинства. По своей сущности в этом определении Э. Дюркгейм выделял отклонение от социальной нормы в индивидуальном и общественном проявлениях.

Изложенная позиция Э. Дюркгейма связана с тем, что понятие *норма* (от лат. *norma* –

дословно «наугольник», в переносном – «правило») по отношению к человеку, группе – это сложившиеся, общепринятое и обязательное для членов того или иного сообщества правило (предписывающее или запрещающее что-либо) порядок осуществления чего-либо; образец поведения или действия. Норма определяет (предписывает) требования социума к проявлению человека, группы. Буква «а» (перед гласными) ан... (от греч. *an-* не, без) приставка, означающая отрицание или отсутствие чего-либо [1, с. 23]. Можно утверждать, что этимология слова аномия – это не соответствие (отсутствие норм) в проявлении отдельного человека или группы общепринятым и обязательным для членов того или иного сообщества правилам, приятым в социуме.

В современных условиях аномия характеризует отчужденность человека от общества,

его системы ценностей, апатии, разочарованности в жизни, преступности.

Роберт Кинг Мертон (англ. *Robert King Merton*, 1910 – 2003) – один из наиболее известных американских социологов двадцатого века в 30-х годах выдвинул *теорию социальной аномии* (отсутствие норм в поведении человека, их недостаточность). По его мнению, во всяком обществе господствуют определенные цели и средства их достижения. Возникновение нарушения равновесия между целями и средствами их достижения и служит основанием для аномии. Последнюю он понимал как состояние «безнравия» в обществе, побуждающее индивида к отклоняющемуся поведению.

Р.К. Мертон выделил следующие *типы аномии человека* (возможные варианты сочетания отношения человека к целям и к избираемым им средств их достижения):

– *конформизм* (от позднелат. *conformans* – подобный, сходный) – равное (наряду со всем) положительное отношение к целям и средствам их достижения, сложившимся в обществе;

– *инновативность* (от лат. *innovatio* – обновление, перемена) – положительное отношение к целям и отрицание ограничений в выборе средств, которое ведет к новационному поведению, новационной деятельности человека;

– *ритуализм* – отрицательное отношение к целям, их забвение при сохранении главного акцента на средствах, составляет поведение ритуального типа (например, религиозная деятельность, бюрократизм);

– *ретризм* – отрицание и целей, и любых средств их достижения. Он ведет к уходу от жизни (алкоголики, наркоманы);

– *бунт* – отказ и от целей, и от средств, принятых в обществе с одновременной заменой их новыми целями и новыми средствами. Он выступает в форме мятежа, переворота и провозглашает революционные перемены в социальных нормах и ценностях.

В то же время следует подчеркнуть, что понятие аномия – достаточно широкое. Оно свидетельствует о несоответствии каким-ли-

бо нормам в чем-либо, получившее применение по отношению к человеку, сообществу социума. Внимание и интерес к существу этих норм, социальному формированию человека и сообществ сохранялось. Данный факт привлек исследователей такому понятию как – «социономия». Одним из ее основоположников является **Джекоб (Якоб) Леви Морено** (1889 – 1979) – американский психиатр, психолог и социолог. Социономия «исследует и объясняет законы, которым подчиняется социальное развитие и социальные отношения. В рамках социономии имеют место метафорические понятия «мы», «масса», «община», «общность», равно как и понятия «класс», «государство», «церковь» и многие другие коллективы и товарищества. Социометрическому исследованию надлежит дать точное и динамическое значение этим понятиям, охватывающим истину лишь приблизительно» (1, с. 54). Л. Морено называл все эти понятия и сообщества **соционимами**, которые могут создавать типичное для них («люди, носящие 43-й размер обуви»), быть реальными и нести в себе определенную социальную реальность. По своей сущности социономия представляет собой теоретическую основу социометрии и социатрии, писал Морено.

Социономия собирает различные имена, которые поставляет нам цивилизация (не культура), и выполняет две функции: с одной стороны приносит в драму эти соционимы и, делая ролями, оживляет и исследует эти «культурные консервы», с другой – все имена (групповых и одиночных персонажей), родившиеся в драме, выносит в жизнь. Социономия отвечает за исторический аспект наших исследований и терапии, «питаюсь от социодрамы новым материалом, она «вычисляет» возможности общения, не вступая в него» (2, с. 328). В результате драмы группа видит как бы свою «соционимику» (или социомимику»).

По мнению Морена, задача социономии – это создание ситуации, в которой каждый человек на работе и дома жил бы в окружении симпатичных и симпатизирующих ему людей. Она состоит из трех частей: социодинамика – науки о структуре и динамике социаль-

ных групп; социатрия – науки о социальном исцелении, оздоровлении людей с помощью социодрамы и социометрии – измерении взаимоотношений в малой группе.

Р.А. Золотовицкий, организационный консультант и тренер, директор института организационной терапии им. Я.Л. Морено (Германия) в работе «Социометрия» [3], пишет, соционмия не создаёт единой классификации, а исследует уже работающие и развивающиеся. Питаясь от социодрамы новым материалом, она «вычисляет» возможности общения, не вступая в него. В историческом аспекте соционмия работает с социальной информацией, а именно с информацией о представителях человечества, отраженной в психосоциальных сетях, то есть с цивилизацией, а не с культурой.

Заслуживают внимания задачи соционмии, выделенные Р.А. Золотовицким, к которым относятся:

1. Исследование социальных структур в их неравномерности и преемственности ситуативного и исторического перехода из одной в другую.

2. Исследование социальных архетипов, т.е. представлений и значимых имен групп и социальных качеств людей из социальных процессов.

3. Исследование социальных качеств (признаков) людей, через фиксацию **соционимов**, как имен, рожденных в социодраме, а также анализа документов, контент-анализа, семантического дифференциала и других методов.

4. Внедраматическое исследование круга общения отдельного человека (группы), набора дистанций в его (ее) отношениях, именами групп и персонажей в его социальных архетипах, словом всей внедраматической цивилизации (её можно было бы назвать *соционимикой*), в которой живёт человек. В том числе подготовка к социометрии и социодраме.

5. Поиск и «вычисление» людей для реального общения. Социальная информатика и информационный поиск – **соционимический поиск**. Например, поиск кандидатов на какие-либо позиции в организациях: подготовленная по результатам социометрии со-

циодрама управленческой команды выявляет социальные качества искомых кандидатов, роли, которые им предстоит играть, технологии общения, драматическую свёртку групповых проблем и главное – суть центральной ситуации в данной организации в настоящий момент.

6. Культурная консервация результатов социодраматического (качественного) исследования какого либо социального явления (например, выявление участников (персонажей) социальной проблемной ситуации и прогнозирование их поведения или драматически организованная фокус-группа (фокус-социодрама) и консервация её результатов) [3].

Заслуживает внимания взгляд Морено о компонентах соционмии: социодинамика, социатрия и социометрия. Выделенные компоненты важны для понимания существа соционмии. Они рассматриваются с позиции нормы (номии), сложившейся в социуме (социо). Социодинамика – динамика социальных процессов, социальности в личности (социального развития, социализации, социального здоровья и пр.), социальных процессов в сообществах (просоциальной направленности) в определенном социуме, в соответствие с социальной нормой; социотрия – восстановление (преодоление последствий) социальных отклонений как в личности, так и в сообществе; социометрия – оценка (диагностика, инструментарий оценки) социальности в личности, сообществе. Изложенное свидетельствует о перспективных направлениях в исследовании социальности в личности и сообществах, а также перспектив преодоления выявленных отклонений.

Одним из перспективных направлений исследования выступает социальное развитие, социализация человека. По существу социализация определяет динамику социального становления человека на разных этапах возраста, с учетом его своеобразия, среды жизнедеятельности и самопроявления, а также социального воспитания. Она носит закономерный характер и зависит от совокупности факторов, обусловленных своеобразием человека (потенциалом, предшествующим

результатом в развитии и социодинамикой), самоактивностью (направленностью и интенсивностью повседневного проявления), а также социокультурной средой жизнедеятельности (совокупностью факторов этой среды).

Известно, что социальная педагогика изучает *социализацию* человека как социально-педагогическое явление. Сущность ее заключается в изучении (социометрия) социально-педагогических возможностей познания особенностей социального развития (социодинамика), социализации человека на различных этапах его возрастного развития и использовании этого знания в процессе диагностики (оценки), определения перспектив развития, социализации, направленности стимулирования, сопровождения, коррекции, исправления, перевоспитания (социотрия) социального воспитания по отношению к конкретному человеку в социокультурной среде жизнедеятельности.

Социализация происходит в процессе взаимодействия человека с другими людьми, социокультурной средой жизнедеятельности, активно проявляя себя в деятельности. Собственно процесс социализации представляет собой последовательность этапов, обусловленных возрастом человека. В ходе этих этапов у человека меняются потребности, интересы, отношения, формируются цели и способы их достижения, социальные роли и привычный для пройденного этапа образ жизни, он приобретает определенный статус и социальные возможности. В процессе социализации у человека формируется и развивается эмоциональная сфера, определяющая его отношение к себе, другим людям, деятельности и ее результатам.

Следует подчеркнуть, что нередко и в литературе и в повседневной речи встречаются выражения «социализировать человека», «социализировать, социально воспитывать человека». Социальное воспитание имеет место в науке и на практике. Социализация – это закономерный процесс, его можно стимулировать, сдерживать, придавать ему определенную направленность. При этом человек выступает или как объект, или как субъект стимулирования

социализации. Как *субъекту социализации* человеку принадлежит значительная роль в процессе усвоения социального опыта, развития и саморазвития. На начальном уровне развития человека (в раннем возрасте) роль личности в социализации проявляется в естественной, неосознанной активности ребенка. В последующем, с развитием его сознания, возрастает роль направленной активности растущего человека в деятельности, общении, работе над собой в процессе самосовершенствования. Его деятельность приобретает все более и более осознанный характер: ребенок сам принимает решения, чем и как ему заниматься. Все это способствует его развитию, социализации постепенно приобретая целенаправленный характер, отражающий потребности его в самосовершенствовании.

Учитывая существо социализации, растущего человека, в ней следует выделить основные компоненты:

- формирование и развитие сознания, мировоззрения человека (усвоение языка, взглядов, интересов, социальных ценностей, идеалов);
- овладение культурой, присущей данному обществу, социальной общности, группе (правилами, нормами и шаблонами поведения);
- усвоение социальных ролей, навыков общения, самопроявления в среде жизнедеятельности;
- формирование нравственного своеобразия, определяющее отношение к себе, другому человеку, в зависимости от его статуса, своему поведению, деятельности, в том числе и профессиональной и ее результатам;
- накопление опыта социального поведения.

Известно, что на неосознаваемом уровне человек включается в деятельность под воздействием различных факторов, которая обуславливает его социальное развитие. Социализация в этом случае носит стихийный характер. Включение ребенка в определенные виды деятельности, круг общения, придает направленный характер его социализации. В этом случае он выступает как *объект стиму-*

лирования социализации с позиции тех, кто создает условия и старается стимулировать его социальное изменение.

Особое место в стимулировании социализации ребенка принадлежит факторам среды жизнедеятельности. Под воздействием внешних факторов создаются предпосылки для проявления или сдерживания внутренних возможностей человека. В зависимости от проявления человека его возможности (потенциал) совершенствуются (совершенствуются) или утрачиваются, что способствует социализации или десоциализации. Это проявление свидетельствует о социализированности или десоциализированности (от франц. *des...* – приставка, означающая уничтожение, удаление чего-либо + социализация) – утрата человеком по каким-либо причинам или под воздействием неблагоприятных для его жизнедеятельности факторов (длительные болезни, отпуск, изоляция от естественной среды, сильная травма головы, дискомфортные для этого человека условия самопроявления) социального опыта, отражающаяся на его самореализации в среде жизнедеятельности.

Факторы среды – это все то, что непосредственно и опосредованно влияет на человека: семья, детский сад, школа, школьный коллектив, личность учителя, неформальные молодежные объединения, в которые входит ребенок, средства массовой информации, книги. Каждый регион представляет собой определенное богатство факторов среды. Разнообразие этого богатства характерно для мегаполиса (от греч. *megas* – большой + *polis* – город) – большой город. По существу речь идет о гигантском городе, образовавшемся в результате роста и фактического слияния многих городов и населенных пунктов. Такой город отличается своими возможностями, многообразием культур, динамикой повседневной жизни, глобализмом, созданным в разное время руками человека.

Учитывая, что мегаполис несет в себе огромное многообразие факторов, которое невозможно встретить ни в каком другом городе или на селе, которые соответствующим образом определяют социализирующее влия-

ние на растущего ребенка (возможности взаимодействовать с ними и проявлять себя). Все, что непосредственно и опосредовано связано с ребенком, его восприятием, переживанием, самопроявлением, по существу определяет своеобразие его социального развития, социализации. По существу, все это Л. Морено называл **соционимами**.

Осмысление всего многообразия выделенных соционимов, позволяет определить наиболее существенные из них, которые сказываются на социальном развитии, социализации ребенка в мегаполисе. К таким соционимам (факторам), определяющим влияние на социальное своеобразие (социальное развитие, социализации) дитя мегаполиса, следует отнести:

– огромные возможности для включения одних детей с раннего возраста в развивающее развитие и ограниченность возможностей – для других. Одни могут позволить себе пригласить для своего дитя любого уровня гувернеров, учителей, нянь, другие – не могут обеспечить элементарный уход и контроль за воспитанием и пр.;

– большое многообразие образовательных учреждений с различными уклонами языковой, гуманитарной, математической и других направленностей. Они дают возможность родителям определять в какой именно школе может учиться их ребенок и, какое он может получить образование;

– очень большие возможности коммерческого и некоммерческого характера, в которые ребенок может пойти в свободное время или его могут привести родители, бабушки, гувернеры и пр., которые создают благоприятные возможности для стимулирования его развития, удовлетворения духовных и развивающих потребностей. Эти учреждения отличаются богатством учреждений дополнительного образования как в общеобразовательных учреждениях, так и вне их;

– развитость культурной и спортивной сферы, огромное количество разнообразных театров для различных возрастов, кинотеатров, зоопарки, цирковых арен, спортивных комплексов, детских спортивных секций и

многое другое. Направленность в развитии, как правило, определяют родители или каприз ребенка, который стараются удовлетворить старшие. Когда ребенок становится старше, он может сам определять, куда ему идти, а также, где и как проводить свое личное время;

– в мегаполис часто приезжают ведущие артисты, певцы, в нем проводятся республиканские и международные соревнования, олимпиады и конкурсы, выставки и пр. Все это также способствует удовлетворять потребности растущего ребенка (подростков, юношества) и пр.;

– развитость общественной жизни. В Мегаполисе активно развиваются разнообразные формальные и неформальные организации для детей и молодежи, которые привлекательны для них. Эти учреждения носят как прогрессивный, так и регрессивный характер. В них, как правило, дети сами приходят, создавая дополнительные проблемы своим родителям;

– огромные масштабы города, развитая транспортная инфраструктура, накладывает свой отпечаток на растущего ребенка. Один видит этот мир через окно папиного (мамино) автомобиля, другой – часами проводит в транспорте, добираясь от дому до учреждения, где ему необходимо быть (детский сад, школа, спортивный комплекс и пр.). Постепенно ребенок привыкает, что часть его жизни составляет транспорт, он во многом определяет его контакты, образ мыслей и пр.

Все это оказывает существенное влияние на все население мегаполиса и особенно на детей. Дети, живущие в таком мегаполисе, становятся невольными участниками процессов происходящих в нем, которые по-разному сказываются на их социальном развитии, социализации. В сельском социуме больше естественных факторов среды (сельских социумов) и они по своему влияют на процесс социализации сельского подрастающего поколения. Не случайно дети городской и сельской местности в социальном плане сильно различаются.

Таким образом, можно утверждать, что мегаполис богат разнообразием различных социальных условий для несовершеннолетних, которые способствуют их развитию, порой быстрее, чем в других регионах страны. Для мегаполиса характерна развитость различных учреждений как для различных категорий детей, так и для семей, воспитывающих детей. Однако масштабность мегаполиса, часто, делает так, что многие из них работают на клиента, а не на предупреждение тех или иных негативных явлений. На каждый такой центр приходится огромное количество потребителей, что и вынуждает работать, как говорят, по факту. В таких условиях заниматься профилактической работой достаточно сложно.

ЛИТЕРАТУРА

1 Большой толковый словарь русского языка / автор и рук. Проекта, гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: «НОРИНТ», 2006.

2 Дюргейм Э. Социология образования / пер. с франц. Т.Г. Астаховой. – М.: ИНТОР, 1996.

3 Золотовицкий, Р.А. Социометрия / Р.А. Золотовицкий // http://sbiblio.com/biblio/archive/moreno_sociometry/3.aspx

4 Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: полный курс. – 6-е изд., испр. и доп. – М.: ЮРАЙТ, 2013.

5 Морено, Я.Л. Социометрия / Я.Л. Морено. – М.: «Академический проект», 2001.

6 Мудрик, А. В. Социализация человека : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. – М. : Изд. центр «Академия», 2004.

7 Мудрик, А. В. Социализация вчера и сегодня : учеб.-метод. пособие / А.В. Мудрик. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006.

8 Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / А.В. Мудрик. – 7-е изд., испр. и доп. – М. : Изд. центр «Академия», 2009. – С. 8-149.

УДК 374.33

М.А. АБСАТОВА, М. УШАТОВ, А. БАГЫБАЕВА

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

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЛИДЕРЛІК ҚАБІЛЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ КЕЙБІР МҮМКІНДІКТЕРІ

Аннотация

Мақалада студенттердің лидерлік қабілетін қалыптастырудың әдістемелік астарлары қастырылады. Білім алушылардың лидерлік қабілеттерін қалыптастыруда «Лидерлік» арнайы курсы әзірленіп, курстың мақсаты мен міндеттері, мазмұны ашылады. Ғылыми психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау негізінде студенттердің лидерлік қабілетін қалыптастыруда пайдалануға болатын интербелсенді әдістерге шолу жасалды.

Түйін сөздер: лидер, лидерлік, әдістеме, интербелсенді әдістер, арнайы курс.

В статье раскрываются методические аспекты формирования лидерских качеств студентов. Предлагается разработанный авторами спецкурс «Лидерство». Определяются цели, задачи и содержание данного спецкурса. На основе анализа психолого-педагогической литературы дается характеристика интерактивным методам обучения, которые применимы в формировании лидерских качеств студентов.

Ключевые слова: лидер, лидерство, методика, интерактивные методы, спецкурс.

Annotation

In this article is considered the methodological aspects of the formation of leadership qualities of students. The course «Leadership» is offered by the authors. It identifies aims, tasks and contents of the special course. On the basis of analysis on psychological and pedagogical literature describes the interactive teaching methods that can be applied in the formation on students' leadership qualities.

Keywords: leader, leadership, methodology, interactive methods, special course.

Қазіргі уақытта қоғам өздігінен шешім қабылдай алатын, өзіне жауапкершілік алуға дайын, басқа адамдармен ізгілікті қарым – қатынас жасай алатын, ұжымда, топта жұмыс атқара алатын, яғни лидерлік қабілетін көрсете алатын білікті және белсенді мамандарға мұқтаж.

2013 жылғы «Қазақстан-2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Елбасы Жолдауында: «Мемлекеттің міндеттемесі – азаматтарға олардың іскерлік белсенділігін жүзеге асыруға барынша мүмкіндік беру... Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек.

Қазіргі әлемде жай ғана жаппай сауаттылық жеткіліксіз болып қалғалы қашан. Біздің азаматтарымыз үнемі ең озық жабдықтармен және ең заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруге дайын болуға тиіс.... Біздің жастарымыз оқуға, жаңа ғылым-білімді игеруге, жаңа машықтар алуға, білім мен технологияны күнделікті өмірде шебер де тиімді пайдалануға тиіс. Біз бұл үшін барлық мүмкіндіктерді жасап, ең қолайлы жағдайлармен қамтамасыз етуіміз керек» – деген еді [1].

Яғни, оқытушылар алдына қоғам талабына сай қабілеттерге ие азаматтар тәрбиелеу міндеті қойылып отырғаны анық. Осы

міндетті шешуде жоғары оқу орнының алар орны ерекше. ЖОО болашақ маманның кәсіби қызметінің алдындағы шешім қабылдағыш, жауапты, белсенді, бастамашыл болуын қамтамасыз ететін баспалдағы және студенттердің лидерлік қабілетін жетілдіру мәселесінің оң шешімін табу ісінде маңызды болып табылады.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге және нормативті құжаттарға сүйене келе, Қазақстанның жоғары оқу орындарында маман дайындау ісінде, әсіресе бакалавр деңгейінде тәжірибелік әрекеттер бәсең болып саналатынын байқадық. Мысал ретінде, педагогикалық мамандықтағы студенттер білім алу үрдісінде сыныптарға жетекшілік ету, ұйымдастыру ісіне қатысты көбінесе теориялық малғұматтар алады, бұл тақырыпты практикалық меңгеруге сағат саны аз көлемде белгіленеді. Студенттердің тәжірибе жинақтауына, практикалық жұмыстар жүргізуге аз уақыт белгіленгендіктен студенттер сыныпты ұйымдастыру тәжірибесінде тек міндеттері мен қызметтерімен танысады. Мұндай жағдай кез-келген оқу орнында орын алады. Практика жүзінде студенттердің белсенді әрекет етуіне, студенттердің лидерлік қабілетін дамытуға байланысты елімізде арнайы жоспарлар мен бағдарламалар белгіленбеген, бірақ студент – болашақ маман оқу орнын аяқтағаннан кейін жұмыс орнында бүгінгі қоғам талабына сай белсенді, бастамашыл, табанды болуы қажет. Сондықтан, жоғары оқу орнындағы студент заманауи маманға, болашақ әлеуетті жетекшіге қажетті біліммен қоса, белсенді әрекет ету қабілеттерін де меңгеруі қажет.

Біздің ЖОО-да жүргізген арнайы сауалнама мен психологиялық тесттердің нәтижесі бойынша лидерлік қабілеті қалыптасқан, дегенмен дамытуды қажет ететін білімалушылар оқу орындарындағы студенттердің 30 % -ын ғана құрап, оқу орнындағы студенттердің

жартысынан көп бөлігінде белсенділік, мақсатты әрекет ету, іскерлік, бастамашылдық қабілеттері әлі де дамытуды қажет ететіндігін көрсеткен.

Студенттік жылдар студенттің әлеуметтену, яғни студенттің ұйымдастырушылық қабілеті ашылып, лидерлік сапаларының басым болып қалыптасатын, дамитын кезеңі болғандықтан аталған мәселені әдістемелік тұрғыда шешу мүмкіндіктерін қарастыруға тырыстық. Сондықтан біз осы зерттеуде студенттердің лидерлік қабілетін жетілдіру мақсатында жасаған арнайы курс жобасын ұсынып отырмыз.

Бұл курстың мақсаты: Болашақ мамандардың «лидер» ұғымының теориялық және практикалық мәнін терең түсіндіре отырып, лидерлік қабілетін дамыту. Білімалушыларды бүгінгі күн талабына сай белсенді, бәсекеге қабілетті әрекет ете білуге үйрету.

«Лидерлік» – курсының міндеттері:

- «Лидер» ұғымының мәні мен мазмұнын ашу;

- Қазақстандық ғалымдар мен шет ел ғалымдарының теориялық еңбектері негізінде, лидерлікті дамыту бағытымен таныстыру.

- Студенттерге «Лидер» ұғымының мәнін терең түсіндіре отырып, олардың бойындағы лидерлік қабілетін дамыту.

- Ұжымдық ортада белсенді болуға, ұжымда ұйымшыл, дербес пікірлі, табанды әрекет ете білуге баулу.

«Лидерлік» курсының нәтижесінде студент мынадай білім, біліктерді меңгеруі тиіс:

- Лидерлік, лидерлік қабілет ұғымының мәнін түсіну;

- Лидерлік қабілетті дамыту бағытын білу және түсіну;

- Оқытудың жаңа жүйесіндегі лидерлік қабілетті дамытатын әдістемелер мен технологияларды білу;

- Лидерлік қабілетті диагностикалау әдістерін білу және қолдану;

Таблица 1 – «Лидерлік» арнайы курсының күнтізбелік тақырыптық жоспары

№	Пән тақырыптарының аталуы (Тақырып. Қысқаша мазмұны)	Апта	Аудиториялық сабақтар		Аудиториядан тыс жұмыстар	
			Дәріс (сағ.)	Пр/сем./ (сағ.)	СОӨЖ	СӨЖ
1	«Лидерлік» курсының мақсаты мен міндеттері 1. «Лидер» ұғымының мәні. 2. Курстың мақсаты мен міндеттері.	1	1		1	1
2	Лидерлік теориялардың қалыптасуы 1. Батыс ғылымындағы «лидер», «лидерлік қабілет» теориясының қалыптасуы 2. Ресей ғылымындағы лидерлік теориясының қалыптасуы 3. Қазақ ғалымдарының «Лидер», «лидерлік қабілет» жайындағы педагогикалық пікірлері	2	1	1	2	2
3	Лидер және басшылық ұғымының арақатынасы 1. Лидерлік түсінігімен мағыналас ұғымдардың арақатынасы 2. Лидерлік және басшылық феномені	3	1	1	2	2
4	Топтағы лидерлердің атқаратын қызметтері мен стильдері 1. Топтағы лидердің атқаратын қызметтері 2. Лидерлік стильдер	4	1	1	2	2
5	Лидерлікке тән қасиеттер 1. Дж. Максвеллдің «Лидердің 21 міндетті қасиеті» еңбегінің мәні мен мазмұны	5	1	1	2	2
6	Студенттердің лидерлік қабілетін дамыту ерекшеліктері 1. Студенттердің лидерлік қабілетін дамытудың психологиялық ерекшеліктері 2. Студенттердің лидерлік қабілетін дамытудың педагогикалық ерекшеліктері	6	1	1	2	2
7	Студенттердің лидерлік қабілетін дамытудың диагностикасы 1. Е. Жариков және Е. Крушельницкийдің «Лидерлік қабілетін диагностикалау» тестінің мәні мен маңызы 2. Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйловтың «Тұлғаның дамуын әлеуметтік – психологиялық диагностикалау» әдісін лидерлік қабілетін дамытуды диагностикалауда қолданудың маңызы	7	1	1	2	2
8	Тұлғаның лидерлік қабілетін дамытудың әдіс-төмесі 1. Тұлғаның лидерлік қабілетін дамытуда интербелсенді әдістердің алатын орны 2. Аудиториядан тыс шараларды ұйымдастыруда тұлғаның лидерлік қабілетін дамытудағы маңызы	8	1	1	2	2
	Сағат саны		8	7	15	15
	Барлығы		15		15	15

Бұл ұсынылған арнайы курс 1 кредит саны болсақ дәріс- 8, семинар- 7, СОӨЖ -15, СӨЖ- өлшемімен, 45 сағатқа жасалған, атап айтар 15 сағатты құрайды.

Бүгінгі таңда білімді игеру үдерісі жо-спарлаудан нәтижені айқындауға қарай бағыт алса, негізгі әрекет тұлғасы оқытушы деп есептелетін «оқытудың» басты қозғаушы күші студент болатын «оқуға» ауысып, салмақты білімді «игертуден» білімді «игеруге» бетбұрыс жасаған. Болашақ мамандардың лидерлік қабілетін дамытуда білімдарлық идеясы бойынша студент білімді өздігімен игеруі керек. Сондықтан да бұл арнайы курсты ұйымдастыруда дәріс сабақтарымен қоса семинар, студенттің басшылығымен орын-дайтын өздік жұмысы мен студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастыруда студенттердің лидерлік қабілетін дамытатын бағытта ұйымдастыру аса маңызды болып табылады. Сонымен бірге, аталған мақсатқа қол жеткізуде интербелсенді әдістемені қолданудың орны ерекше.

Жоғары оқу орындарында интербелсенді әдістемені қолдану көптеген жұмыс түрлері мен әрекеттері арқылы, мәселен бірлескен жұмыстар (жұптық, топтық, бүкіл аудиторияның), жеке және бірлескен ізденіс пен зерттеу жұмыстары, ситуативтік және рөлдік ойындар, ақпараттың әртүрлі көздерімен жұмыс жасау (кітап, лекция, интернет, құжаттар, мұражай, басқа адамдар: студенттер, оқытушылар, мамандар т.б.) шығармашылық жұмыстармен жүзеге асырылады [2]. Бұл аталған әрекет түрлері студенттің әрекетін белсендіреді. Белсенділік пен белсендіру үрдісі студенттің лидерлік қабілетін қалыптастыру мен дамытуда маңызды болып табылады.

Интербелсенді оқу/үйренуде білім алушылар мынадай білім, білік, құзырлық, машықтарды иемденеді: терең және жүйелі ойлану, ақпаратты өздігінен түсініп, пікірталастарға қатысып, өз ойлары мен пікірлерін дәлелдеу, шешім қабылдау, қиын мәселелерді шешу, өз біліміне, өміріне деген жауапкершілікті тереңінен сезіну, басқалармен тиімді қарым-қатынас құру. Бұл дағдылар мен құзыреттіліктер болашақта білім алушыларды бүгінгі күні тіпті де болжауға мүмкін емес проблемалардың шешімін табуға жетелейді [2]. Бұл интербелсенді әдістеменің әрекет түрлері студенттердің лидерлік са-

пасын қалыптастыру мен дамытуда қоғам сұранысын қанағаттандыратындай маңызды екенін көз жеткізеді.

Сонымен қатар, біздің ойымызша арнайы курстың дәріс, семинар, СООЖ, СӨЖ ұйымдастыру барысында студенттердің белсенді араласуын басты назарға ала отырып, оқулықтарға аннотация жазу, «Абайдың шығармаларындағы лидер бейнесі» жайлы не айтылғандығын анықтау, «Әл-Фарабидің трактатындағы лидер бейнесі» жайлы айтылған ой-пікірлеріне талдау жасау, «Қазақ зиялыларының еңбегіндегі лидер бейнесі және лидерлікке тән қабілеттер» тақырыптарында семинар сабақтарын рольдік ойын, тренинг, дөңгелек үстел, пікірталас, шағын конференция тәрізді әрекет негізінде ұйымдастырып, өзіндік жұмыс жасауына мүмкіндік жасау аса тиімді саналады.

Студенттердің лидерлік қабілетін дамыту ерекшеліктеріне сәйкес арнайы курсты ұйымдастыру барысында студенттердің психологиялық ерекшелігін ескеру әрқашан маңыздылығын жойған емес. Н.В. Ключеваның пікірінше, студенттердің лидерлік қабілетін дамытуда тренингтерді қолдану тиімді нәтиже көрсетеді [3].

Психологиялық әдебиеттерге сүйенсек, тренинг бұл әлеуметтік және кәсіби қарым-қатынасты тиімді ұйымдастыруды қамтамасыз ететін, студенттердің білімі мен дағдыларын дамытуға бағытталған әлеуметтік – психологиялық оқытудың тиімді әдістемесі болып табылады. Лидерлік қабілетті қалыптастыру үшін пайдаланылатын тренингтердің басты көрсеткіші лидерлік қабілеттің дамуына кедергі жасайтын келеңсіздіктерді жоюдағы жеке жауапкершілікті сезіну, өзіндік қабілетін түсіну, дербес ойлы болу және жоғары әсершілдік, ішкі күйзелістен арылту болып табылады.

Заманауи оқу – тәрбие үрдісінде студенттердің лидерлік қабілетін дамытуға бағытталған тренингті ұйымдастырудың мынадай түрлерін атап көрсетуге болды:

- шынайы жағдайларға сараптама жасату, тренингтер негізінде үлгі көрсету;

- арнайы кездесулер ұйымдастырып, үлгі көрсету;

- ойын ретінде ұйымдастыру, қабілеттің дамуына кедергі жасайтын қасиеттерден арылтуға бағытталған арнайы ойындарды қолдану;

Бұл аталған тренингтердің басты қағида-сы – «қазір және осы жерде», яғни жаттығулар орындау кезінде топ мүшелерінің психологиялық жағынан қолдау табуы, сенімділік пен белсенділікке ие болуы маңызды болып саналады.

Қорыта келе, студенттердің лидерлік қабілетін дамытуда арнайы курсты ұйымдастырудың қолға алынуының заманауи білім беру жүйесіндегі алатын орны ерекше екенін атап өту керек. Сондықтан да жоғары оқу орнындағы ұйымдастырылған арнайы курс барысында тренингтер мен интербелсенді

әдістерді қолдану студенттердің қызығушылығы мен белсенділігін арттырып, құзырлы маман, белсенді, көшбасшы тұлға қалыптастыруда нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік беретіні анық.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауы. // Егемен Қазақстан, 2013 жыл, 28 ақпан.

2 Әлімов А.Х. Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері. Оқу құралы. – Алматы, 2013.

3 Лидер и его команда: практика работы тренеров и консультантов в организациях / Под ред. Н.В. Ключевой. – СПб.: Речь, 2008. – 206 с.

О.Н. АЛМАЗОВА, И.А. ЛЕДОВСКИХ

*Каспийский общественный университет
г. Алматы, Казахстан*

ГЕНДЕРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЙ С МИРОМ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В данной статье приводятся данные исследования о гендерных различиях отношения детей к миру. Выявлены различия мальчиков и девочек, например, в отношении к матери, к педагогу, в запасе бытовых знаний. Приведены также аспекты отношений с миром, где различия не обнаружены.

Ключевые слова: младший школьный возраст, отношения, адаптация.

Айтылмыш мақалада айтылмыш зерттеу туралы бала-шағаның қатынасының гендер ажырымдарында әлемге келтіреді. Ұлдың және қыздың ажырымдары айқында-, айталық, қатынаста анаға, педагогқа, арада қорда тұрмыстық білімдердің. Да қатынастың аспектері әлеммен келтір-, қайда ажырымдар кездестірмеппін.

Түйін сөздер: кіші мектептің возраст, қатынастар, бейімделу.

Annotation

This article presents the data of a study on gender differences in the relationship of children to the world. The differences between boys and girls, for example, in relation to my mom, teacher, in stock everyday knowledge. See also aspects of relations with the world, where the differences were not found.

Keywords: primary school age, relations, adaptation.

Актуальность работы психолога с детьми младшего школьного возраста обусловлена тем, что вхождение в этот период связано с возрастным кризисом, когда формируются качественно новые свойства и особенности ребенка. Особенно необходима психологическая поддержка современным первоклассникам, которые начинают свое обучение с шести лет. Во – вторых, период младшего школьного возраста связан с переходом ребенка в новую социальную среду, что существенно влияет на формирование его психических процессов и межличностной сферы, а значит и на личность в целом. Ценность адаптивности ребенка в начале младшего школьного периода заключается в нахождении выхода из проблемных ситуаций, когда на старый опыт опереться невозможно или нужная полнота знаний отсутствует. Решение проблемы требует создания нового – это и есть суть творческого процесса. При этом дети воспринимают мир, с одной стороны, целостно, с другой – во всем многообразии его аспектов. Сложившаяся система отношений с миром либо поддерживает ребенка в его новой роли, ли подрывает его уверенность в себе; впрочем, чаще можно наблюдать разнонаправленное влияние обеих этих тенденций. Притом, от мальчиков родители и педагоги чаще склонны ожидать различных нарушений, за девочек – беспокоиться относительно их физической слабости. Важность поддержки в отношениях с миром как для мальчиков, так и для девочек в данном возрастном периоде и определяет актуальность выбранной темы.

В нашем исследовании мы стремились проверить гипотезу о наличии гендерных различий в системе отношений с миром у детей младшего школьного возраста. Для этого мы использовали методики «Общая ориентация детей в окружающем мире и запас бытовых знаний», «Фильм-тест» Р.Жиля и методику диагностики адаптации к школьному обучению «Домики». Для проверки достоверности результатов применялся статистический критерий Манна-Уитни.

У девочек общая ориентация в окружающем мире и запас бытовых знаний значимо

выше, что согласовывается с данными других исследований [1-5]. Исследователи в большинстве случаев отмечают, что в младшем школьном возрасте девочки и мальчики не отличаются познавательной мотивацией (фактор направленности на получение знаний), но девочки отличаются: высоким уровнем направленности на оценку (как социально значимый результат и источник дополнительной власти и привилегий), развитой общей ориентацией и запасом бытовых знаний. При этом педагоги отмечают, что в целом у всех учащихся присутствуют навыки систематического обучения, следовательно, учебная деятельность дается им независимо от пола, однако именно для девочек важно добиваться успеха, заслуживать похвалы за верно выполненные задания. Очень важно на начальных этапах обучения не фиксировать недостатки учебной работы школьников, чтобы каждый имел возможность быть оцененным положительно. При этом критерием оценки желательно избрать сравнение достижений учащегося не с успехами одноклассников, а с его собственными, более ранними.

Можно предположить, что существует множество факторов, обуславливающих развитие тех или иных аспектов познавательной мотивации как у мальчиков, так и у девочек. Если считать девочек более исполнительными, то понятны некоторые принципы, пути изучения и критерии оценки уровня развития познавательных и других мотивов как составной части общей системы мотивов личности, понятны различные гендерные подходы к формированию познавательной мотивации в младшем школьном возрасте.

Не выявлено статистически значимых различий в отношении к матери у мальчиков и девочек младшего школьного возраста. Однако заметно, что полученные данные близки к критическому значению. Отношение девочек к матери может объясняться тем, что они изначально идентифицируют себя с матерями, в то время как мальчики становятся к младшему школьному возрасту более автономными.

Можно говорить о выявлении значимых различий в отношении к близким родствен-

никам у мальчиков и девочек младшего школьного возраста. Такие отношения более значимы для девочек, они в большей степени стремятся общаться с родственниками, в то время как мальчики дистанцируются. Если предположить, что такие родственники имеют влияние на жизнь семей опрошенных детей, помогают, указывают и т.п., а в отдельных случаях – занимаются именно ребенком, его (ее) учебной и сопровождением, то можно заметить, что данная закономерность повторяет рассмотренное выше отношение к матери – также для девочек более значимое.

Мальчики в меньшей степени склонны следовать за авторитетом педагога. Известно, что у них чаще возникают конфликты в учебных ситуациях, чем у девочек, они чаще склонны отстаивать свое мнение.

Мы можем утверждать, что дружба в младшем школьном возрасте одинаково важна как для мальчиков, так и для девочек. В отношениях с друзьями дети пробуют разные роли, находят общие интересы, так что в дружбе присутствует познавательный интерес, который носит не созерцательный, а активный целенаправленный характер.

Девочки младшего школьного возраста склонны больше проявлять свою любознательность, обращаться к взрослым, в то время как у мальчиков любознательность не столь проявлена. Однако познавательные интересы для младшего школьника независимо от пола выступают как важнейший мотив личности. Особенность познавательного интереса как мотива учебной деятельности в том, что он раньше и более ясно, чем другие мотивы, осознается школьниками. «Интересно – неинтересно» – основные критерии для младших школьников.

Девочки в младшей школе стремятся к лидерству больше, чем мальчики. Известно, что девочки в школе более исполнительны, и оттого педагоги часто делегируют им функции себе в помощь (старосты, помощника более слабым ученикам, проверки заданий). Вероятно, не только результат учебной деятельности, оценка мотивируют девочек, а также и возможность утвердиться среди сверстни-

ков в качестве лидера. И ответственность, сопутствующая управлению другими, их не страшит. Мальчики при этом могут как подчиняться, так и пренебрежительно воспринимать формальное лидерство, или, возможно, их не привлекает ответственность за соучеников, и они ее избегают.

Мы можем достоверно утверждать, что фрустрация независимо от пола в младшем школьном возрасте преодолевается одинаково эффективно. Мальчики и девочки не склонны заикливаться на фрустрирующем факторе, поскольку эмоциональность у младших школьников подчинена познавательной мотивации, потому они, вероятно, легко переключаются и находят возможности загасить нереализуемую в данный момент потребность.

В младшей школе одиночество противоречит социальной ситуации развития, когда ученики более активно включаются в систему социальных связей, а контроль и оценка со стороны взрослых становятся неотъемлемой частью их жизни. Даже оставаясь периодически в одиночестве, дети, как мальчики, так и девочки, потребность в нем обычно не дифференцируют, хотя, конечно, есть определенная потребность в одиночестве в любом возрасте.

Отношение к отцу у младших школьников в целом амбивалентно, положительные и отрицательные стороны уравниваются. Либо отец принимает не так много участия в жизни ребенка; обычно отцы меньше участвуют в школьной жизни ребенка, реже посещают родительские собрания. Это характерно и для мальчиков, и для девочек.

Достоверны различия в отношении к отцу. Наличие обоих родителей в жизни мальчика дает ему образец мужского поведения, делает менее зависимым от женских стереотипов и требований, позволяет рассчитывать на отца в различных жизненных ситуациях. Мужской пример очень важен для формирования ответственности, а также протестного поведения и утверждения своей воли у мальчиков. Для девочек младшего школьного возраста все это не столь значимо, кроме того, обычно в жизни девочки большее место традиционно

занимает мать, помогает с уроками, служит эталоном и т.п.

Девочки относятся к братьям и сестрам (если они есть) значительно хуже, возможно, потому что от них традиционно требуется помощь родителям в уходе за ними. Возможно, девочки более склонны к ревности в sibлинговых отношениях. Лучшее отношение мальчиков может объясняться как более спокойное и определяться также тем, что они не склонны к эмоциональному дифференцированию и в целом придают отношениям не так много места в своей жизни, как девочки.

Исходя из полученных сведений, мы можем говорить о подтверждении гипотезы о наличии различий между мальчиками и девочками в следующих параметрах:

- в общей ориентации и запасе бытовых знаний;
- в отношении к ближайшим родственникам;
- в отношении к педагогу;
- в стремлении к лидерству в группе;
- в отношении к родителям;
- в отношении к братьям и сестрам.

В таких аспектах отношений с миром, как «Отношение к матери», «Отношение к отцу», «Отношение к друзьям», «Любознатель-

ность», «Конфликтность, агрессивность», «Общительность в группе», «Реакция на фрустрацию», «Стремление к уединению», «Социальная адекватность», различий между мальчиками и девочками младшего школьного возраста не выявлено.

ЛИТЕРАТУРА

1 Чернов Д.Н. Взгляд на социокультурную ситуацию развития ребенка с позиции психолого-антропологического подхода // Психология образования в XXI веке: теория и практика // Вестник практической психологии образования, 2012. – №2. – С. 38-40.

2 Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования, 2011.– №4. – С. 3-12.

3 Шукчус Л.В.: Гендерные отношения между детьми. – Белгород: БелГУ, 2004.

4 Гозман Л.А., Алешина Ю.Е. Взаимосвязь отношения к себе и другим. // Вестник МГУ, серия Психология, 1982, № 4, с. 21-29.

5 Репина Т.А. Проблема полоролевой социализации детей. – СПб.: Питер, 2004. – 296 с.

Э.І. ҚАЛИЕВА, А.Қ. ЕГЕНИСОВА

*Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, педагогика және психология кафедрасы
Ақтау қ., Қазақстан*

ЖАСТАРДЫ ЭТНОСТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР АРҚЫЛЫ ОТБАСЫЛЫҚ ӨМІРГЕ ДАЙЫНДАУ

Аннотация

Мақала ұлттық құндылықтар, яғни тіліміз, дініміз, діліміз және салт-дәстүрлеріміз пен ырым-тиымдарымыз арқылы жастарды отбасылық өмірге дайындау мәселесіне арналған. Бұл мәселенің, әсіресе қазіргі нарық жағдайының, қоғамдық қайғылы қасіреттер заманында өзінің өзектілігін туындататыны дәлелденді. Сондықтан, бұл мәселені ғылыми тұрғыдан негіздеп, ғылыми-зерттеу қорытындылары мен әдістемелік нұсқау-кеңестерін тұжырымдау қажеттілігі көрсетілген.

Түйін сөздер: этностық құндылық, ұлттық тәрбие, отбасылық өмірге дайындау.

Данная статья посвящена проблеме подготовки молодежи к семейной жизни на основе языка, религии, культуры и традиции, то есть национальных ценностей. В нынешней рыночной ситуации проблема подготовки молодежи к семейной жизни на основе этнических ценностей подтверждает свою актуальность. Поэтому указывается необходимость теоретического обоснования проблемы, формулирования научно-исследовательских выводов и методических указаний-рекомендаций.

Ключевые слова: этническая ценность, национальное воспитание, подготовка к семейной жизни.

Annotation

This article is devoted to the problems of preparing youth for family life through language, religion, tradition, customs and taboos. The actuality of the problem can also be explained by today's conditions taking place in market and social environment. So, in this article are shown the necessity of conclusion of the problem's methodological indication-consultation and results of scientific research on the basis of science.

Keywords: ethnic values, national upbringing, preparing for family life

Ұлттық құндылықтар арқылы жастарды отбасылық өмірге дайындауда және демографиялық, этнопсихологиялық, әлеуметтік, мәдени және өзге де факторларды мұқият ескере отырып, отбасы тәрбиесін дамытудың жаңа бағытын анықтау заман талабы екендігі белгілі.

Отбасы тәрбиесі мен отбасылық қарым-қатынас мәселесі дүние жүзіндегі кез-келген ұлттың тұтас даму тарихы мен оның салт-дәстүріндегі, әдет-ғұрпындағы, фольклорындағы, ән-музыкасы мен қол өнеріндегі сондай-ақ көркем шығармалары мен тарихи этнопсихологиялық материалдарында аса бай негіздерін құрайды.

Жастарды отбасы құруға дайындау мәселелері Ресей ғалымдары В.И. Зацепин, Ю.Е. Алешина, Г. К. Матвеев, Ю. И. Семенов, ал Қазақстанда С.Қ. Қалиев, Қ.Б. Жарықбаев, Ж.Б. Қоянбаев, С. Қоңырбаева, Қ.Ф. Жүнісова-Елшібаева т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған[1-6].

Көптеген зерттеулерде отбасына деген жағымды қатынас таныту балалық шақтан қаланады деп тұжырымдалады. Балалық шақта адамгершілік қасиет ата-ананың балаға қатынасына және олардың өз басына деген қатынасына тәуелді болып келеді. Балалық шақ онтогенезде даму барысында адам өмірінің маңызды кезеңі. Тұлғаның балалық шағының өту жағдайына байланысты, яғни

оның санасы мен жүрегіне қоршаған әлемнің әсер етуіне қарай бүгінгі нәрестенің ертеңгі болмысы қалыптасады. Қазақ халқы отбасы тәрбиесіне ерекше мән беріп, «он үште- отау иесі» деген. Ерте кезде қазақ отбасыларында қыз баланы 3-5 жастан анасы қасына алып, үйдің жұмысына араластырса, ұл балаларды аңшылық, мал бағу сияқты түздің тірлігіне араластырған. Осы орайда, қазіргі өмір тіршілігіміз мүлде басқа сипатта. Сондықтан отбасында әке мен ананың қарым-қатынасы тұлғаның болашақтағы отбасы іргесі ретінде қалыптасуының негізі болып табылады. Ал, қазіргі таңдағы ересек азаматтардың өзі отбасылық жауапкершілік пен міндеттерді дұрыс түсінбеуінен қаншама шаңырақ шайқалып жатқаны белгілі.

Кез-келген отбасының өмір жағдайы материалдық және рухани құрылымдармен, тіпті құндылықтармен сипатталады. Оның табиғи-биологиялық және шаруашылық тұтыну қатынастары материалдық жағын білдірсе, ал, руханилықты құқықтық, адамгершілік және психологиялық қатынастар құрайды.

Дүниежүзіндегі әрбір халықтың салт-дәстүріне негізделген отбасылық өмір тарихы бар болатыны сөзсіз. Осы сияқты, қазақ отбасы да өзіне тән ерекшеліктермен сипатталады. Қазақтың отбасы мәселесіне орай бұрын-соңды жазылып, өз кезегінде баспа бетінде жарық көрмеген үлкенді-кішілі еңбектер,

әдеттік құқық туралы жинақтар мен қазақтың ауыз әдебиеті мен фольклорындағы деректер де жоқтың қасы.

Отбасылық тәрбиеде қазақ халқы кез-келгенді кісі деп атамай, имандылық пен адамгершіліктің басты белгісі, біртіндеп қалыптасатын адамның азаматтық ар-ожданы, кісілік, кескін-келбеті, адамшылықтың өлшемі деп түсінген. Яғни, жаманы мен жақсысы, көргендісі мен көргенсізі, өнегелісі мен өнегесізі және т.б. Отбасылық өмірде ар-ұяты бар кісі ғана ақжарқын, иманжүзді, ақылды келеді. Мұндай адамдар отбасының беріктігін білегімен жасап, өз ұрпағының өміріне жауаптылығын сезінеді. Сырттан келген қанымызға тән емес әрекеттердің бой алуына жол бермейді. Этностық құндылықтар арқылы отбасылық өмірге дайындауда мінез-құлықтың әр түрлі жағымды жақтары «кісілік» ұғымының төңірегінде топтасады. Мұның басты белгілері: арұятты қастерлеп сақтау, намыстылық, мейірімділік пен қайырымдылық, ізеттілік, қарапайымдылық, адамдақ пен шыншылдық, ілтипаттылық пен кішіпейілділік болып табылады. Осындай белгілер жастардың бойында отбасылық жауапкершілік сезімін жоғарылата отырып, оған деген жағымды қатынасты туындатары сөзсіз.

Жастарды этностық құндылықтар негізінде отбасылық өмірге дайындауда халқымыздың салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы, әсіресе діни дәстүрлер мен ұйғарымдардың маңызы зор.

Ата-бабаларымыз өздерінің сан ғасырлар бойғы ұлы тарихында отбасында жас ұрпаққа тәрбие беруді – бай тәжірибесін жинақтап, өзіндік салт-сана мен әдет-ғұрып, дәстүр рәсімдерін қалыптастырды. Бұлар адамдардың тұрмысына сіңген жөн-жосық, жол-жоралғылары, әр адамның іс-әрекетінің қоғамдық ортада қалыптасқан нормалары мен принциптерінің көріністері еді. Қазақ халқы өзі өмір сүрген қоғамның әлеуметтік-экономикалық жағдайларына, мәдениеті мен тарихына, табиғатына орайлы жас буынға тәлім-тәрбие, берудің айрықша талап-тілектерін дүниеге әкелді. Мәселен, жас адамның жұртқа танымал моральдық-психо-

логиялық нормасы белгіленді, оның мәні «сегіз қырлы, бір сырлы» делінетін қанатты нақыл сөздермен қисындалды. Адамға қойылатын талап-тілектер мыналар еді: мал шаруашылығын жете игеру; еңбексүйгіштік; қиыншылыққа төзе білу, ел намысын қорғау, ата тегін жадында сақтау, сөз асылын қастерлеу, тапқырлық пен алғырлық, ат құлағында ойнау, ата салтын бұзбау (жасы үлкенді сыйлау, құдайы қонақтың меселін қайтармау, көрші хақын жемеу т.б.).

Халқымыз қыз баланы ерекше қадірлеп, қастерлеп, әлпештеді. Оны әдемілік пен әдептіліктің, сұлулық пен іңкәрліктің символы деп ұқты. Халық мінезі жақсы, әдепті жігітті «қыз мінезді жігіт екен» дейтін болды. Сондай – ақ «қыздың жиған жүтіндей», «қыздың тіккен кестесіндей» деген тіркестер де қыз баланың нәзіктілігі мен шеберлігі, ұқыптылығы мен биязылығы жайлы айтылды.

Әрбір отбасы, әке-шеше, аға-жеңге, бойжеткенді ылғи да таза, мінезінің жайдары болуын қадағалап отырған. Жас өспірім шақтағы олардың балқыған, толқыған еліктегіш, қасиеттерін ескеріп, оған «қырық үйден тыю» салу керектігін де үнемі еске алған. Халқымыз сұлулық пен сымбаттылықты, шеберлік пен нәзіктікті қажетсінетін үй ішіндік еңбекке (кесте, өрнек, кілем тоқу) көркем сөз, ән- күй, айтыс секілді түрлі өнерге баулуды- бойжеткен тәрбиесінің басты міндеті деп білген.

Халықтық дәстүр қыз балаға тәлім-тәрбие беруде тек бағыт бағдар берумен қатар, өнеге көрсетіп, әдептілік жөн-жосық нұсқайды. Оның барлық сыры мен сыпайы салты оның санасына, әдебі мен әліне, тілі мен дініне, әні мен күйіне, мінезіне мен құлқына кіріге өрілген төрт ұғым төңірегінде топтасады. Олар: адал мен арам, обал мен сауап, Адам үшін ең қымбас түсінік жанымен сезіну, ойлану, толғану, әсерлену, әрекеттену. Мұның алғы шарты- бақылай білу, көре білу, кісінің ішкі сырын танып ұғыну арқылы өзін-өзі түсініп, имандылық пен өнегені бойына сіңіріп, шама-шарқына қарай оны жүзеге асыра білу. Халық бүгінгі бойжеткенді ертеңгі отбасы ұйытқысы, болашақтағы асыл жар, аяулы ана, ел ардағы, ақылман әже деп түсінді.

Олай болса, бойжеткен үшін- имандылық, инабаттылық, ізеттілік, әдептілік, ісмерлік, биязылық, мейірімділік – бәрі жарасымды болды.

Сыр өңірінің абызы Қорқыт атаның мұрасындағы отбасылық тәлім-тәрбиелік өсиет бүгінгі өскелең ұрпақ үшін де аса маңызды. “Анадан өнеге көрмеген қыз жаман, атадан тағылым алмаған ұл жаман... Менмен, тәкаппар адамды тәңірі сүймейді... Ақылсыз балаға ата дәулетінен қайран жоқ... қонағы жоқ қараша үйден құлазыған тұз артық», - дейді ұлы Қорқыт баба [7].

Сан ғасырлар бұрын ата-бабамыз өмір сүрген ұлан-ғайыр өңірдің қысқаша тарихи-географиялық сипатындағы отбасылық тәлім-тәрбиесінде тұтас халық жөнінде әлі де болса толық анықталмаған жәйттер да баршылық. Болашақта тәуелсіз елдің тарихшылары, әдебиетшілері, лингвистері, археологтары қазақтың қанына сіңген этнотарихи сипатына тән этностық құндылықтарымыздың тың деректерімен толықтыра берері сөзсіз. Жастарды ұлтымыздың қанына сіңген құндылықтар, яғни тіліміз, дініміз, діліміз және салт-дәстүрлеріміз пен ырым тиымдарымыз негізінде болашақ отбасын құруға дайындау бүгінгі күні өзінің өзектілігін туындатып отырғаны белгілі.

Этностық құндылықтар болып саналатын халықтық әдет-ғұрып, салт-дәстүр ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан кез-келген ұлттың өзіне тән сипатын айқындай түсетін асыл қасиеттер болып табылады. Этнопедагогика осы әдет-ғұрыптар мен салт-дәстүрлерде мәңгі қалған педагогикалық мағлұматтар мен тәрбиелеу тәжірибесінің жиынтығы болса, этнопсихология әрбір ұлттың психологиялық ерекшеліктерін және өмір жағдайларының психологиялық негіздемелерін ұсынады.

Бүгінгі күннің ағымы қоғамдағы отбасының рөлі мен оның жай-күйін елеулі өзгерістерге ұшыратып қоймай, сонымен қатар, олардың қызмет аясына, сипатына және мазмұнына едәуір ықпал етіп отырады. Бұларға төмендегі жайларды жатқызуға болады:

- әлеуметтік институттар (білім беру мекемелерінен өзге) негізінен тәрбие про-

цесстерінен алшақтаған жағдайда ата-аналардың қызмет аясы отбасылық шаруашылықты жүргізумен ғана шектеліп қалмайды, жауапкершіліктің едәуір ауқымы ата-аналарға түседі;

- коммуникация құралдары арқылы аса кең көлемде жүргізіліп отырған шетелдік мәдениеттің әсер-ықпалы көп жағдайларда халқымыздың ұлттық құндылықтарына және тәрбиесіндегі идеалдарға түбірімен қарама-қайшы келеді;

- әрбір халықтың мәдениеті мен дәстүрлерін өркендетуде ұлттық құндылықтарды орнықтыра түсу аса қажет.

Халқымыздың этнопедагогикасында және этнопсихологиясында жастарды болашақ отбасына дайындауда бай әрі тиімді тәжірибе жинақталғаны айқын көрінуде. Оны қазіргі заман талабына сай әрі күнделікті болып жатқан отбасылық тыныс-тіршілікте пайдалану қазақ халқының рухани-адамгершілік әлеуетін байыта түсуге өлшеусіз үлес қосары айқын.

Бүгінгі таңда жалпы әлемдегі қоғамдық қайғылы қасіреттер: тастанды балалар, зағип балалардың көптеп кездесуі, отбасындағы жанжалдарға куә болып отырған әжелер мен аталардың қайғысы, ішкілік пен нашақорлық жолына салынған жастар, қаулаған қылмыстық әрекеттер, сыбайлас жемқорлық, мектептердегі оқу-тәрбие жұмысының, іс-шараларының күрт төмендеуі, жағымсыз әдеттерге бой ұрған ұлдар мен тәрбиесіз қыздар, ата-ананы құрметтемеу, ата-ана намысын аяққа таптау, ата-ананың бала тәрбиесіне салғырт және ат үсті қарауы, өз тілін, дінін, тарихын, әдебиетін, мәдениетін, салт-дәстүрлерін білмейтін және олардан мүлдем хабары жоқ жастар, тұрмыс-тіршіліктің нашарлауы, өмір сүрудің қиындауы, көп кездесіп жатырған жұмыссыздық, табиғат жағдайларының нашарлауы, т.б. ұлттық тәрбиенің болмауынан пайда болған құбылыстар көптеп саналады.

Осы жоғарыда қозғалып отырған мәселеде қазақ халқы отбасында және мектепте ұлттық тәрбие алған болса, бұл қайғы-қасіреттер болмас екендігі анық еді. Бүгінгі күні тәрбиенің

негізгі діндегі ұлттық тәлім-тәрбие болуы тиіс. Бұл жағдайлардың негізгі себебі – елдегі орын алып отырған әлеуметтік-экономикалық, яғни нарықтық жағдай. Алайда, отбасы өміріне тек қоғам әсерін тигізбейді, отбасының да қоғамға тигізер әсері зор. Сондықтан да, қазіргі таңда жастарды отбасылық өмірге дайындаудағы басты педагогикалық іс-әрекеттер олардың отбасы-некелік өмір туралы көзқарастарын қалыптастыру үшін ең алдымен мектептік шақтан бастап қазақтың салт-дәстүрлерін және әдет-ғұрып амалдарын олардың бойларына қалыптастыру, және де тарихи құндылықтармен таныстыру, отбасы-некелік өмір туралы толық білім беру және отбасы-некелік өмірдегі үлгілі іс-әрекеттерге тәрбиелеу болып табылады.

Халқымыздың болашағы болып табылатын өскелең жас ұрпақтың әлеуметтену процесіндегі карама-қайшылықтары айқын көрініп отырғаны байқалуда. Бұл жағдай біріншіден, қазақ халқының ғасырлар бойы қалыптасқан рухани ұстанымдарына ашық түрде шабуыл жасап отыр. Қазақстанда жүріп жатқан ғылыми-техникалық прогресс аясында ұлттық мәдениетті жаңғырту арқылы қатқабат мәселелерді шешуге бағытталған шаралар қолға алынып, осыған байланысты қазіргі таңда елеулі зерттеулер жүргізіліп жатыр.

Жоғарыдағы айтылған мәселелерге орай, екінші себеп – бұл әлеуметтік институттардың, яғни, отбасының, білім беру мекемелерінің тұлғаның өмір сүру ортасының этностық педагогикасы мен психологиясының бай тәжірибесін пайдалана отырып, оқу-тәрбие процесін жүзеге асыруға әлі де болса назар толық аударылып отырған жоқ.

Айтылып отырған мәселелерге қатысты үшінші себеп – бұл білім беру мекемелеріне және де ата-аналарға нақты әдістемелік нұсқау кеңестер берілмеуімен қатар, жастарды болашақтағы отбасылық өмірге этнопедагогика мен этнопсихологияның бағдарламалары негізінде іс-шаралардың жүргізілмеуінде болып отыр. Бұл нұсқау-кеңестерде тұжырымдалған бағдарламаларды жасай отырып, оны жүзеге асыруда мемлекетімізде жастардағы

ұлттық тәрбиені жандандыру бағытындағы мәселелерді шешуге бағытталған ғылыми-зерттеу нәтижелерінің қорытындысын талап етері сөзсіз. Осы орайда жастарды отбасылық өмірге этностық құндылықтар арқылы дайындауды ғылыми тұрғыда негіздеу жоғарыдағы түйткілді мәселенің бір арнасына жауап береді.

Жастарды отбасылық өмірге этностық құндылықтар арқылы дайындау мәселесі ғылыми тұрғыдан негізделуін, ғылыми-зерттеу қорытындыларын талап етеді.

Жастар отбасындағы қиындықтарға төтеп беруде жігерсіздік танытып, жауапкершілікті аз сезіне отырып, қоғамның бір бөлшегі ретіндегі отбасылық өмірге ат үсті қарап, әртүрлі тағдыр тәлкегіне қалып отырғаны жанға батады. Қазақ халқы еш уақытта жесірі мен жетімін жылатпаған. Қанымызға сіңген балажандылық, қонақжайлылық пен толеранттылық қасиетіміз сұйылып келе жатқан сыңайлы. Сондықтан нарық жағдайының заманында жастарды отбасылық өмірге этностық құндылықтар негізінде дайындау өзінің өзектілігін туындатады.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Зацепин В.И. Цимбалюк В.Д. Мы и наша семья. – М.: Молодая гвардия. 1983. – С.127.
- 2 Алешина Ю.Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы // Вестник Моск.ун. Сер. 14 Психология. 1987. – № 2. – С. 60-72.
- 3 Семенов Ю. И. Брак и семья: Возникновение и развитие. «Научный Атеизм» 2000.– М., 1993. – С.45.
- 4 Жарықбаев Қ.Б., Қалиев С. Қазақтың тәлімдік ой-пікір антологиясы. – Алматы, 1994. – Б.196.
- 5 Қоңырбаева С. Отбасы: бала мен ата-ана. – Алматы, 2006. – Б. 199.
- 6 Жүнісова-Елшібаева Қ.Ф. Қазақ отбасы мәселелерінің психологиялық аспектілері. – Алматы, 2010. – Б.131.
- 7 Жарықбаев Қ.Б. Қазақ психологиясының тарихы. – Алматы: Қазақстан, 1996. – Б. 160.

УДК: 378

А. АЙТБАЙ КЫЗЫ

Ошский государственный университет
Кыргызская Республика

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ КЫРГЫЗСТАНА

Аннотация

В статье исследованы категории “ценности” и “ценностные ориентации”. Определены современные ориентиры преподавателей вузов Кыргызстана. На основе метода Рокича определена иерархия терминальных и инструментальных ценностей преподавателей вузов. Проведен сравнительный анализ иерархии идеального и реального преподавателя высшего учебного заведения.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, преподаватели, терминальные ценности, инструментальные ценности, иерархия ценностей.

Мақалада “құндылықтар” және “құнды бағыттары” деген категориялар зерттеледі. Қырғызстан жоғары оқу орындары оқытушыларының қазіргі заманауи бағыттары анықталды. Рокич әдісі негізінде жоғары оқу орындарын оқытушыларының терминалды және инструменталды құндылықтарының тәртібі айқындалды. Жоғары оқу орындарының мінсіз және шынайы оқытушысы иерархиясына салыстырмалы талдау жасалды.

Түйін сөздер: құндылық, құнды бағыттар, оқытушылар, терминалды құндылықтар, инструменталды құндылықтар, құндылықтар иерархиясы.

Annotation

In this article categories of “value” and “valuable orientations” are investigated. Modern reference points of teachers of high schools of Kyrgyzstan are defined. On the basis of a method of Rokicha are defined hierarchy of terminal and tool values of teachers of high schools. The comparative analysis of hierarchy of the ideal and real teacher of a higher educational institution is carried out.

Keywords: value, values, valuable, teachers, terminal values, instrumental values, hierarchy of values.

В профессиональной деятельности преподавателей вузов одним из основополагающих категорий выступают “ценности” и “ценностные ориентации”. Известно, что большинство ученых мира ценности определяют посредством выделения основных свойств общественного сознания: значимость, нормативность, полезность, необходимость,

целесообразность. Например, М. Рокич определял ценность как “стойкое предпочтение личности или обществом определенного образа поведения или конечного состояния, в противоположность другому типу поведения или состояния” [1]. В Российской Федерации ценность большинством ученых рассматривается как многомерное образование. При этом,

ценность несводима ни к значимости, как к своему основанию, ни к норме, либо идеалу, а является единством значимого и должного, средства и цели, сущего и идеала. Она представляет собой не просто необходимую и должную, а желаемую цель, становящуюся идеалом и участвующую тем самым в обратном нормативно-регулирующем воздействии на межлические отношения, а через них и на социальную практику.

Возникновение ценности обычно связывается, с одной стороны, с предметами, явлениями, их свойствами, способными удовлетворить определенные потребности общества или человека. С другой стороны, ценность выступает как суждение, связанное с оценкой существующего предмета или явления. Стало быть, ценность – это форма проявления определенного рода отношений между субъектом и объектом.

Многие исследователи раскрывают суть не отдельно взятой ценности, а отношения её к другим явлениям, например к оценке. Например, М.С. Каган раскрывает природу ценностного отношения как одного из видов духовной деятельности человека, выделяя два аспекта его изучения – внутренний и внешний. Рассматриваемое изнутри, ценностное отношение образуется связью предмета, который является носителем ценности, и человека, который оценивает данный предмет и придает ему смысл. Следовательно, «ценность - есть значение объекта для субъекта – благо, добро, красота и т.п., а оценка есть эмоционально-интеллектуальное выявление этого значения субъектом – переживание, благо, приговор совести, суждение вкуса и т.д.» [2, с.68].

Исходя из анализа работ по категории «ценности» можно выделить нижеследующие существенные черты:

- ценность объективна по своему содержанию, так как связана с определенными предметами, явлениями или их свойствами, которые могут удовлетворить потребности человека. В связи с этим любой предмет, социальное или природное явление, сам человек или его личностные качества могут стать ценностью;

- ценность может иметь разное содержание, зависящее от содержания потребностей человека. В связи с этим выделяются ценности витальные, социальные, нравственные, интеллектуальные, эстетические и т.д.;

- ценность субъективна по своему выражению, так как включает в себя рациональный и эмоциональный компоненты и проявляется в личностном суждении по поводу предмета или явления;

- ценность оказывает нормативно-регулирующее воздействие на поведение человека, его деятельность, на межличностные отношения. Степень выраженности ценностного отношения может быть различна: от явного предпочтения человеком какого-либо предмета или явления (эксплицитные ценности) до неосознанного выбора, сделанного по причинам, неочевидным для самого человека (имплицитные ценности);

- ценность может иметь разную степень значимости для человека: это может быть, с одной стороны, ценность – цель (идеал, к достижению которого человек стремится), а с другой стороны, это может быть ценность-средство, которое обеспечит достижение желаемой цели.

Известно, что категория «ценностные ориентации» исследуется философами, социологами, педагогами и другими учеными. В педагогике изучается проблема формирования ценностных ориентаций личности, их содержательное наполнение и технологический аспект процесса формирования. Например, исследователь З.И. Васильева, понятие «ориентация» рассматривает из двух позиций: как интегральное личностное образование и как процесс его формирования. В прямом смысле «ориентация» определяется как умение разбираться в окружающей среде, а в переносном значении «ориентация» – это направленность какой-либо деятельности. З.И. Васильева, определяет «ценностные ориентации» как сложное интегральное и динамичное качество личности, которое выражает индивидуальное, избирательное отношение человека к духовным и материальным ценностям, к жизни общества, науке, культуре, труду, образованию, а также к самому себе [1].

Во многих исследованиях по ценностным ориентациям преподавателей указываются, что она включает в себя следующие компоненты:

- когнитивный компонент (осознание объективной ценности);
- мотивационный компонент (переживание ценности как потребности);
- поведенческий компонент (выражающийся в определенных поступках);
- прогностический (программирование будущего).

С целью определения иерархии ценностей преподавателей вузов Кыргызстана было про-

ведено диагностическое исследование среди преподавателей Ошского государственного университета и Нарынского государственного университета имени С. Нааматова. Ошский государственный университет является флагманом высших учебных заведений юга Кыргызстана, в то время как Нарынский государственный университет расположен на севере Кыргызстана и является относительно молодым учебным заведением. В исследовании участвовали преподаватели естественно-научных дисциплин, то есть математики, физики, информатики, химии и биологи. В опросе участвовали 123 преподавателя.

Таблица 1 – Иерархия ценностей преподавателей вузов

Терминальные ценности	ранг	Инструментальные ценности	ранг
Здоровье	1	Ответственность	1
Счастливая семейная жизнь	2	Исполнительность	2
Любовь	3	Твердая воля	3
Интересная работа	4	Рационализм	4
Уверенность в себе	5	Самоконтроль	5
Наличие хороших и верных друзей	6	Жизнерадостность	6
Свобода	7	Честность	7
Жизненная мудрость	8	Непримиримость к недостаткам	8
Развитие	9	Образованность	9
Познание	10	Смелость в отстаивании своего мнения и взглядов	10
Активная деятельная жизнь	11	Независимость	11
Общественное признание	12	Эффективность в делах	12
Продуктивная жизнь	13	Воспитанность	13
Материально-обеспеченная жизнь	14	Аккуратность	14
Развлечение	15	Широта взглядов	15
Творчество	16	Высокие запросы	16
Красота природы искусство	17	Терпимость	17
Счастье других	18	Чуткость	18

На первом этапе исследования был проведен тренинг по ценностям и ценностной ориентации. После краткой вводной теоретической части каждому участнику были выданы маленькие картонные бумаги со списком ценностей М. Рокича. Вначале было предложено составить иерархию терминальных ценностей. Каждый преподаватель, исходя из предложенных ценностей, заполнял свой личный список ценностей по рангу. При этом данные каждого участника внесены в базу данных для дальнейшего анализа. После

этого участникам предложены карточки по инструментальным ценностям. Путем подсчета среднего арифметического была определена иерархия, как иерархия терминальных ценностей, так и иерархия инструментальных ценностей, которая указана в таблице 1.

Анализ терминальных ценностей показал, что большинство педагогов на первое место ставят «здоровье», «счастливую семейную жизнь» и «любовь». При этом, более чем 60 % преподавателей главной ценностью видят «здоровье», и даже те, которые на первое

место ставили другие ценности, ниже пятого места «здоровье» не ставили. Преподаватели и участники были в основном семейные, и следовательно, «счастливая семейная жизнь» заняла второе место. Однако, как видно из таблицы, некоторые ценности почему-то оказались не в первых рядах, такие как «развитие», «познание» и «творчество». Большинство участвовавших педагогов имели «солидный педагогический стаж», и следовательно, освоение новых вершин не входило в перспективные планы педагогов.

Анализ инструментальных ценностей указывает, что на передний план вышли личностные ценности, важные для педагогической профессии. Можно констатировать тот факт, что педагоги высшей школы – ответственные и исполнительные профессионалы своего

дела. В то же время, изменения в обществе отражаются в определении собственной иерархии ценностей. Так, на четвертом месте в списке инструментальных ценностей – рационализм. Кроме этого, невозможно просто объяснить то, что в список пяти значимых ценностей не вошли некоторые традиционно педагогические ценности, такие как «образованность» и «воспитанность».

На втором этапе исследования участникам предложено составить иерархию ценностей с точки зрения «идеального» педагога. В этом случае наблюдалось во многом единодушие педагогов, как в отношении терминальных, так и в отношении инструментальных ценностей. В таблице 2 приведены самые значимые ценности идеального педагога.

Таблица 2 – Иерархия ценностей идеального педагога

Терминальные ценности	Ранг	Инструментальные ценности	ранг
Интересная работа	1	Образованность	1
Любовь	2	Честность	2
Здоровье	3	Воспитанность	3
Свобода	4	Жизнерадостность	4
Активная деятельная жизнь	5	Исполнительность	5

Как показывает сравнительный анализ «реальных» и «идеальных» терминальных ценностей, происходит незначительные изменения в системе ценностей педагогов, а именно – вместо «уверенности в себе» и «счастливой семейной жизни» входит в пятерку «свобода» и «активная деятельная жизнь», в то время как инструментальные ценности обновлены почти полностью. Таким образом, еще раз доказывается «инертность» терминальных цен-

ностей и «изменчивость» инструментальных ценностей педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Rokeach M. The nature of human values. – N.Y. 1976.
- 2 Каган М.С. Философия теории ценности. – СПб.: Петрополис, 1997.
- 3 Васильева З.И. Гуманистические ценности образования и воспитания (90-е гг. XX век. Россия). – СПб., 2003.

УДК-81.42

Г.М. ГАУРИЕВА

*Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
gaurieva@yandex.ru
г. Астана, Казахстан*

ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация

Статья посвящена подробному обзору современных подходов к процессам понимания текста, проводится анализ моделей понимания, разработанных в русле психолингвистики текста. Исследования механизмов понимания текстов различных типов позволяют выявить стратегии понимания. Текст рассматривается как с точки зрения его порождения, так и с точки зрения понимания. Обосновывается роль ключевых слов в понимании текста.

Ключевые слова: понимание текста, порождение текста, механизмы понимания текста.

Мақала мәтінді ұғыну үрдістерінің заманауи жолдарын жан-жақты шолуға арналған, мәтін психолингвистикасы саласында қалыптасқан ұғыну модельдеріне анализ жүргізіледі. Түрлі типтегі мәтіндерді ұғыну механизмдерін зерттеу ұғыну стратегияларын айқындауға мүмкіндік береді. Мәтін әрі оның қалыптасу қырынан, әрі ұғыну тұрғысынан қарастырылады. Мәтінді ұғынудағы кілтті сөздердің ролі негізделеді.

Түйін сөздер: мәтінді ұғыну, мәтіннің қалыптасуы, мәтінді ұғыну механизмдері.

Annotation

The article considers detailed review of modern approaches to processes of text understanding. The analysis of models of the understanding from the psycholinguistic point of view performed. Researches of mechanisms of text understanding of various types allow revealing understanding strategies. The text is considered both from the point of view of its production, and from the point of view of understanding. The role of key words is specified in text understanding.

Keywords: text understanding, text production, mechanisms of text understanding.

Новая социально-экономическая и политическая ситуация в Республике Казахстан создали благоприятный контекст для развития потребностей и мотивов изучения иностранных языков на качественно новом уровне. Как верно отметила А.М. Иванова, для современной методики обучения иностранным языкам чрезвычайно важно, что лингвистика текста, являясь коммуникативной по своему существу, на первый план выдвигает не проблемы семантической или формальной близости последовательно расположенных в тексте высказываний, а вопросы коммуникативного плана, задачи создания условий правильной коммуникации, обеспе-

чивающей однозначное толкование текста [1, с.115].

Понимание текста трактуется как сложный мыслительный процесс, направленный на раскрытие связей и отношений предметов действительности, передаваемых в речи посредством языковой формы [2, с.90-91].

Проблема понимания текста издавна интересует представителей разных наук - лингвистики, психологии, психолингвистики, лингводидактики, и каждая из этих наук отличается специфическим подходом к ее решению.

Исследования процессов понимания текста базируются на фундаментальных концепциях Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, на

результатах многочисленных экспериментов, которые первоначально были обобщены и теоретически осмыслены в работах А.Н. Соколова, А.А. Брудного.

Проблема понимания широко представлена в исследованиях многих авторов [А.И. Новиков, З.И. Клычникова, И.А. Зимняя, Л.А. Черняховская, А.А. Залевская, В.А. Балдова, М.Л. Корытная, Н.В. Рафикова и др.].

В работах названных авторов рассматриваются уровневая природа понимания, модели понимания текста (спиралевидная, вихревая), вопросы типологии, техники понимания, соотношение образных и вербальных компонентов мышления в процессе понимания, методы смыслового анализа текста, зависимость понимания текста от типа общей установки человека, соотношение дискурсивного и интуитивного понимания текста, обучение пониманию текста и многие другие частные вопросы.

Основной закономерностью процесса понимания текста является свертывание, сжатие смысловой информации, заложенной в тексте, в результате чего формируется «общий смысловой образ», «концепт текста», т.е. осуществляется «перевод конкретных значений чужой речи в собственные смысловые структуры» [3, с.35]. В смысловой структуре текста объективируются фоновые знания читателя, его коммуникативное намерение и отношение к тексту. Следовательно, смысл текста трактуется несколько шире, чем его содержание. «Если содержание текста, – пишет Л.А. Черняховская, – рассматривается как полностью объективная категория, то смысл текста – понятие, включающее и объективный и субъективный аспекты» [4, с.31]. В ходе процесса понимания оказываются задействованными, во-первых, психологические процессы восприятия и памяти, а, во-вторых, такие мыслительные операции как предвосхищение (вероятностное прогнозирование), анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и др.

В основе механизма вероятностного прогнозирования лежит учёт контекста и учёт прошлого речевого опыта читающего. Веро-

ятностное прогнозирование затрагивает как уровень отдельных слов, предложений, так и уровень текста в целом [2]. Вероятностное прогнозирование осуществляется, во первых, по линии прогнозирования языковой формы, а, во-вторых, по линии прогнозирования смыслового содержания текста.

В первом случае прогнозируются лексические единицы и грамматические структуры. При этом успешность прогнозирования зависит от владения необходимым объемом языковых единиц. Что касается линии прогнозирования смыслового содержания, то исследователи отмечают выдвижение и верификацию смысловых гипотез уже с момента прочтения заголовка текста, которые продолжают протекать на протяжении всего процесса переработки воспринимаемой информации [5].

Разнообразие различных подходов к проблеме понимания текста вызвано прежде всего сложностью механизмов понимания, к числу которых кроме механизма вероятностного прогнозирования [Р.М. Фрумкина] относятся механизм получения выводного знания, установки, механизм эквивалентных замен [М.Н. Жинкин], механизм опережающего отражения действительности [П.К. Анохин] и т.д. Заметим также, что многие исследователи приходят к выводу о невозможности решить задачу «понять понимание».

В последнее время все большее признание получает тот факт, что в процессе понимания текста особую роль играет слово: каким бы ни был психологический статус слова в восприятии и понимании, на некотором этапе нам приходится изолировать и узнавать слова и искать их значения в «ментальном словаре» [6]. Чем беднее лексикон для общения, чем беднее ассоциативное окружение слова и осведомленность индивида об имеющихся ассоциативных связях, тем ниже уровень понимания текста.

Лингвистические данные исследователей показывают, что значение ключевых слов, отражающих тему текста, позволяет определить общее содержание текста и сформировать целостный образ его содержания задолго до знакомства с самим текстом, создает установ-

ки (предпосылки) для эмоционально-оценочного восприятия.

Упорядоченный набор ключевых слов в их ассоциативных связях отражает тему текста и служит как своего рода свернутая программа на этапе текстопорождения. Ключевые слова, как смысловые вехи, актуализируют обширные области лексикона человека, который в свою очередь является средством доступа к его информационному тезаурусу и обеспечивает выход на картину мира во всем многообразии [7].

Из числа российских исследований, позволяющих сделать интересные выводы относительно роли слова в понимании текста, обратимся к работе Н.В. Рафиковой [1997]. Ею был сделан вывод, что на основе психологической структуры одного и того же слова могут складываться разные активные динамические системы смыслов, которые выступают в качестве опорных элементов понимания, усиливая вариативный характер понимания текста [8].

Теоретической же основой рассмотренного исследования и двух других последующих [М.Л. Корытной и В.А. Балдовой, 1997] являются представления А.А. Залевской [1991] об особенностях процессов понимания текста, базирующиеся на концепции специфики индивидуального лексикона.

Ссылаясь на то, «что картина мира есть единство индивидуального и социального опыта», А.А. Залевская утверждает, что понимание никогда не начинается с нуля. Она предлагает спиралевидную модель процесса понимания, в основании которой лежит актуализированная первым словом воспринимаемого сообщения система связей по линии языковых и энциклопедических знаний индивида, включая и все потенциальные выводные знания.

Узнавание и получение выводного знания взаимодействует с еще одним основополагающим принципом - механизмом эквивалентных смысловых замен [Н.И. Жинкин].

На основе собственных экспериментов А.А. Залевская сформулировала принцип субъективной эквивалентности слов как еди-

ниц индивидуального лексикона, акцентируя внимание на то, что для носителя языка такая эквивалентность устанавливается с опорой на параметры единиц лексикона.

С опорой на спиралевидную модель М.Л. Корытная [1996; 1997] разработала вихревую модель и провела экспериментальную проверку гипотезы об особом влиянии комплекса «заголовок – подзаголовок – ключевые слова» на формирование читательских проекций художественного текста.

Исследователи Тверской психолингвистической школы под проекцией читателя понимают ментальное образование (концепт текста, смысл как цельность / целостность), продукт процесса смыслового восприятия текста реципиентом, в той или иной мере приближающейся к авторскому варианту проекции текста [9, с.62].

Касаюсь проблемы понимания, необходимо, на наш взгляд, уточнить вопрос о единицах понимания речи. Мы разделяем точку зрения Н.И. Жинкина о том, что мысль обычно не укладывается в одно предложение. Она переходит из предложения в предложение. В коммуникативном плане содержание предложения (в большинстве случаев) является лишь компонентом мысли, так как оно не может быть понято в отрыве от других предложений (компонентов мысли).

В процессе речепроизводства и речепонимания регенируется единица большая, чем предложение, которую мы называем высказыванием. Это речевая единица, которую говорящий и слушающий создают, используя языковые единицы (фонемы, морфемы, лексемы). Но строгой и однозначной дефиниции этого понятия в настоящее время не существует, на что и указывает И.Г. Торсуева [10, с.53-54].

Высказывание – это целостный мыслительный акт, отраженный в тексте в виде взаимосвязанных предложений. Связь между предложениями осуществляется языковыми средствами. Характерной особенностью высказывания является то, что оно может быть понято без обращения к расположенным выше или ниже отрезкам текста. По этому признаку мы и выделяем высказывания из

текста. Формальными признаками выделения являются лингвистические средства связи.

Высказывание, таким образом, в нашем понимании является самостоятельной, коммуникативной единицей текста, линейное протяжение которой не прерывается, пока не прерывается смысловая связь между объединенными ею предложениями. Высказывание может включать два или три абзаца, а иногда прерывается в середине абзаца. Это единица текста, которая сама по себе (в отрыве от других компонентов текста) имеет смысл, т.е. может быть понята слушающим (читающим).

Трудно понять целое (например, текст) без понимания его частей (например, высказываний), в то же время, общий смысл, полученный при чтении, углубляется именно при понимании частных.

По мнению Е.С. Антоновой, понимание текста, т.е. смысл о постижение влечет за собой смыслопорождение... А если читатель не один, значит, больше смыслов рождается при таком чтении, расширяется понимание за счет смыслов, появляющихся у участников такого коллективного чтения – «коммуникации с автором» произведения [11,с.6].

Таким образом, художественные тексты - это особый способ отражения познания действительности. Они помогают увидеть глубинный подтекст, повышают общую культуру речи, помогают овладеть языком во всем многообразии и богатстве проявления.

ЛИТЕРАТУРА

1 Иванова А.М. Лингвистика и обучение иностранным языкам // Мат-лы респ.науч.-мет.конф. – Алматы, 1999. – С.111-116.

2 Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.

3 Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. – Т.1. – М.: Педагогика, 1980. – 230 с.

4 Черняховская Л.А. Информационный инвариант смысла текста и вариативность его языкового выражения: Дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.20. – М., 1983. – 403 с.

5 Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление. – М., 1968. – 248 с.

6 Залевская А.А. Индивидуальное знание: специфика и принципы функционирования. – Тверь, 1992. – 136 с.

7 Балдова В.А. Экспериментальное исследование роли ключевых слов в понимании специального текста // Психолингвистические исследования слова и текста. – Тверь, 1997. – С. 134-140.

8 Рафикова Н.В. Психолингвистическое исследование процессов понимания текста. Монография. – Тверь, 1999. – 147 с.

9 Залевская А.А. Текст и понимание: Монография. – Тверь, 2001. – 177 с.

10 Торсуева И.Г. Теория высказывания и интонация // Вопросы языкознания. – 1976. – №2. – С. 53-64.

11 Антонова Е.С. Тайна текста // Русский язык в школе. – 2000. – “№5. – С. 3-6.

УДК 355:37

А.А. ПРИБЫТКОВ

*Академия пограничной службы КНБ Республики Казахстан
г. Алматы, Казахстан*

ПРЕДПОСЫЛКИ АКТУАЛИЗАЦИИ МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОГРАНИЧНОЙ СЛУЖБЫ КНБ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы, раскрывающие предпосылки актуализации морально-психологического обеспечения Пограничной службы КНБ РК. Рассмотрено понятие войны с позиции современного подхода. Раскрывается влияние возможного информационного воздействия на казахстанское общество и Пограничную службу КНБ РК. В статье рассматривается понятие, сущность, уровни и история развития морально-психологического обеспечения Пограничной службы КНБ РК.

Ключевые слова: информационная война; современная классификация войны; информационное воздействие; морально-психологического обеспечение, защита от информационного воздействия.

Мақалада Қзақстан Республикасы ҰҚК Шекара қызметінің моральдік-психологиялық қамтамсыз етуді өзектендірудің алғышарттарын ашатын мәселелер қарастырылған. Соғыс ұғымы заманауи тұғырлар ұстанымынан тарқатылған. Қазақстандық қоғам мен ҚР ҰҚК Шекара қызметіне жасалар ықтимал ақпараттық ықпалдың әсері ашылған. Мақалада Қзақстан Республикасы ҰҚК Шекара қызметінің моральдік-психологиялық қамтамсыз ету ұғымы, мазмұны мен мағынасы, деңгейлері мен даму тарихы қарастырылған.

Түйін сөздер: ақпараттық соғыс, соғыстың заманауи классификациясы, ақпараттық ықпал, моральдік-психологиялық қамтамсыздық, ақпараттық ықпалдан қорғау.

Annotation

In article the preconditions of updating of moral-psychological provision of Frontier service NSC of the RK are considered. The concept of war from modern approach is examined. The impact of probable information influence to Kazakhstan society and Frontier service NSC of the RK is developed. In article the concept, content, level and history of development moral and psychological provision of Frontier service NSC of the RK are considered.

Keywords: information warfare, modern classification of war, information influence, moral-psychological provision, protection from information influence.

Идёт ли сейчас война? Прямо на этот вопрос ответить сложно. Повсеместные локальные войны, вооружённые мятежи и военные перевороты в разных странах. Является ли это войной, или это цепь случайных событий. Социокультурные изменения в укладе и традициях общества это результат эволюционного развития или скрытое навязывание

ложных ценностей. В настоящее время довольно актуальный вопрос для каждого из нас.

История – это опыт прошлого, накопленный для строительства будущего. Нельзя недооценивать результаты общественного развития человечества. Они, как правило, отражают нашу действительность в настоящем. Сейчас актуально встаёт вопрос о сущности

понятия «война». Вот что о войне писал К. фон Клаузевиц – «война есть ни что иное, как единоборство крупного масштаба. ... война есть акт насилия, имеющий целью заставить противника выполнить нашу волю» [1] «война есть ни что иное, как продолжение государственной политики иными средствами», «война не только политический акт, но и подлинное орудие политики, продолжение политических отношений, проведение их другими средствами» [2]. Рассмотрим понятие, данное В.И. Даниленко «Война – вооружённая борьба между государствами или общественными классами за осуществление их экономических и политических целей, продолжение политики насильственными средствами». [3] Исходя из представленных и ещё ряда определений имеющих в различных источниках, война имеет устойчивый признак – насилие, применение военной силы. Эти понятия были актуальны до конца XX века.

По классификации В. Слипченко, за время существования человеческой цивилизации мы имеем шесть поколений воин [4, 5]:

Первое поколение - войны с использованием холодного оружия.

Второе поколение – характеризуется появлением пороха и как следствие появление гладкоствольного и пушечного оружия.

Третье поколение – стрелковое оружие стало многозарядным, более прицельным и дальнобойным. Войны стали более массовыми по отношению к применению живой силы.

Четвёртое поколение – появление автоматического оружия, установка его на бронетехнику, самолёты, корабли. Появление фронтовых наступательных и оборонительных операций.

Пятое поколение – постановка на вооружение атомного и термоядерного оружия.

Шестое поколение – дистанционные бесконтактные войны.

В наше время обязательность применения военной силы утратило свою актуальность, вместе с этим война перестала существовать в её классическом понимании. Также, по мнению Слипченко В.И., для достижения целей войны требуется добиться трёх целей:

1. Разгромить вооружённые силы противника, как правило, на его территории.

2. Уничтожить экономический потенциал противника.

3. Свергнуть или изменить политический строй противника.

Если достичь всех трёх целей, то победа может считаться достигнутой.

Современное понятие войны необходимо рассматривать глубже и шире. Если раньше война между противниками шла, как говорится «лоб в лоб», мощь одного государства или коалиции против мощи другого государства и коалиции, что характеризовалось вовлечением политических, экономических и военных ресурсов, то в современном мире от этого переходят к более новым средствам ведения воин. Политика между государствами, имеющими противоречия во взаимоотношениях, это уже есть война. В современном мире политика ищет новые формы и методы ведения воин. К ним можно отнести экономические, дипломатические, информационные и другие, не прибегающие к открытому насилию. В книге В.И. Добренков и П.В. Агапов «Война и безопасность России в 21 веке» рассматривают различные виды воин не прибегающих к прямому противоборству, такие как дистанционные бесконтактные войны, сетевые войны, террористические войны, крипто и квазивойны. Рассмотрим кратко их характеристику.

Дистанционные бесконтактные войны характеризуются нанесением мощного экономического урона, уничтожения информационно-электронного ресурса страны, частично военной инфраструктуры средствами высокоточного оружия, без прямого вторжения на территорию страны. Примером такой войны может служить война США против Югославии в 2003 году.

Сетевые войны характеризуются децентрализованным скрытым проникновением и воздействием на государственные, политические, экономические и религиозные структуры государства. В сетевой войне сеть одного противника охватывает соперника со всех сторон. Страна, против которой ведётся агрессия, сталкивается с роём вроде бы не

связанных друг с другом действий различных правозащитных организаций и фондов, политических движений, средств массовой информации действующих согласованно в одном деструктивном направлении. Примером может служить развал СССР.

Террористические войны характеризуются использованием насилия в виде террористических актов с целью создания атмосферы страха и безысходности в обществе. Террор поддерживается одним государством или коалицией против страны противника материальным и финансово-экономическим оснащением. Но при этом нет прямого открытого конфликта между государствами соперниками и уличить в поддержке терроризма очень сложно. Примером того может служить Ливия, Сомали, Сирия.

Крипто и квазивойны характеризуются экономической, информационной и культурной агрессией по отношению к стране противнику. Экономическая агрессия проявляется в виде финансового подавления экономики страны.

Наиболее актуальна – это информационная война. Российский специалист в области теории информационного противоборства С.П. Расторгуев предлагает рассматривать как «открытое и скрытое целенаправленное воздействие информационных систем друг на друга с целью получения определённого выигрыша в материальной сфере» [6]. По его мнению, информационная война отличается формами и методами. Но результат остаётся классический – победа и подчинение себе всех структур управления и управление психикой противника. В современном понимании войны агрессор вторгается в политическое, организационное, экономическое и духовное пространство страны, не прибегая к военной силе. Такая война экономически выгодна. Она не требует огромного привлечения материальных и людских ресурсов. Информационная война идёт поэтапно. Сначала определяются цели информационной агрессии и их анализ. Далее информационное воздействие с учётом информационного противоборства. Далее анализ результатов инфор-

мационного воздействия. Главный результат информационной войны – принятие решений государством «жертвой» в соответствии с интересами агрессора. Одним из элементов информационной войны является культурная агрессия, суть которой заключается в разрушении системы культурных ценностей – политических, национальных, моральных религиозных и др.

Следовательно, встаёт вопрос, а готовы ли мы защитить своё общество, свои Вооружённые силы, войска и воинские формирования от повсеместного негативного воздействия, способны ли они будут выполнить свои функции в сложной обстановке. Следует понимать, что скрытое информационное воздействие будет осуществляться всегда, но нужно уметь его различать и противодействовать ему. Из приведённого выше анализа воин видно, что в настоящее время затрагивается не только моральная сторона общественной жизни общества, но и идёт воздействие посредством психологических технологий, которые имеют разнообразные средства воздействия, как на сознание, так и на подсознание личности. Следствием чего руководящими документами Вооружённых сил Республики Казахстан, а вместе с ними и все силовые ведомства, включая Пограничную службу КНБ РК, перешли на новый вид обеспечения деятельности войск – морально-психологическое обеспечение. Профилактику возможного негативного психологического воздействия на военнослужащих ПС КНБ РК необходимо вести постоянно и систематически.

Под морально-психологическим обеспечением будем понимать комплекс мероприятий согласованных по целям, задачам, привлекаемым силам и средствам, осуществляемый органами государственной власти, военного управления, должностными лицами с целью поддержания морально-психологического состояния военнослужащих и гражданского персонала, для надёжного обеспечения выполнения служебно-боевых задач в мирное и военное время.

Морально-психологическое обеспечение призвано охватить большую часть нематериальной сферы выполнения служебно-боевых

задач. Этот вид обеспечения должен обеспечить надёжное функционирование психики военнослужащего в различных экстремальных условиях.

В содержании морально-психологического обеспечения выделяют три уровня:

а) общесоциальный уровень (государственный), т.е. применительно к масштабам и потребностям всего общества;

б) военно-социальный (ведомственный), т.е. применительно к масштабам и потребностям войск;

в) личностный (уровень самовоспитания и саморегуляции).

На общесоциальном (государственном) уровне морально-психологического обеспечения создаются необходимые политические, социально психологические, правовые, нравственные, экономические, научно-технические и другие предпосылки и условия реализации духовного потенциала общества.

На военно-социальном (ведомственном) уровне морально-психологическое обеспечение является, с одной стороны социальной трансформацией общесоциальных условий и детерминанты в военную среду, а с другой, выработка и осуществление специфических форм, способов и средств, учитывающих особенности этой среды (ведомства).

На личностном уровне морально-психологическое обеспечение рассматривается как комплекс мероприятий, осуществляемых органами государственной власти Республики Казахстан, органами военного управления, должностными лицами с целью поддержания морально-психологического состояния военнослужащих и гражданского персонала, необходимого для выполнения служебно-боевых задач в мирное и военное время.

Истории развития морально-психологического обеспечения войск, позволяет выделить следующие этапы:

1. Становления (конец XIX - начало XX веков).

2. Развития (начало XX века – конец XX века).

3. Совершенствования (конец XX века – по настоящее время).

Анализ показывает, что система воздействия на человека совершенствуется в течение длительного времени. Происходит это по мере расширения и углубления научного познания о природе человека. В последнее столетие активно развиваются науки о природе человека, такие как философия, психология, социология и другие, которые активно внедряются в военное дело. Военная наука рассматривает проблемы воинского долга, духовных сил и морального фактора в воинской службе. Что нашло отражение в древних летописях, законах, поучениях, литературных произведениях.

Таким образом, современная теория войны рассматривает «войну» как социально-политический процесс, характеризующийся борьбой субъектов политики за ресурсы, роль и статус в мире, за экономические приоритеты и возможность передела территорий. Следовательно, противостоять таким войнам и давать адекватный ответ можно только при полном понимании этого процесса. Для этого необходимо правильно выстраивать систему защиты и борьбы с возможными посягательствами. Недопустимы упущения хотя бы в одном из направлений деятельности – политическом, экономическом, социальном, культурном, религиозном и т.д.

ЛИТЕРАТУРА

1 Клаузевиц К. фон. Принципы ведения войны /Пер. с англ. Л.А. Игоревского. – М.: Центрполиграф, 2009. – 220 с.

2 Клаузевиц К. фон. О войне – М.: Госвоениздат, 1934.

3 Даниленко В.И. Современный политологический словарь. – М.: Нота Бене 2000. – 1023 с.

4 Слипченко В.И. Войны нового поколения: дистанционные и бесконтактные – :Олма-Пресс, 2004. – 380 с.

5 Слипченко В.И. Войны шестого поколения: оружие и военное искусство будущего – : Вече, 2002. – 381 с.

6 Расторгуев С.П. Информационная война. Проблемы модели: экзистенциальная математика. – М.: Гелиус АРВ, 2006. – 237 с.

УДК: 378

СУЛТАНАЛИЕВА Ш.К.

*Нарынский государственный университет им. С. Нааматова
Кыргызская Республика*

РЕФЛЕКСИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

В статье проанализирована рефлексивная деятельность будущих учителей школы. Рассмотрены психологические механизмы рефлексивной деятельности. Указаны методы и формы определения рефлексивной деятельности учителей.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивная деятельность, психологические механизмы рефлексии, диагностика.

Макалада болашақ мектеп мұғалімдерінің рефлексивтік қызметі талданады. Рефлексивтік қызметтің психологиялық тетіктері қарастырылады. Мұғалімнің рефлексивтік қызметін анықтаудың әдістері мен нысандары көрсетілген.

Түйін сөздер: рефлексия, рефлексивтік қызмет, рефлексияның психологиялық тетіктері, диагностика.

Annotation

The article analyzes the reflexive activities of the future school teachers. The psychological mechanisms of reflective activity are considered. Methods and forms of reflexive activity of teachers are defined.

Keywords: reflection, reflective activity, the psychological mechanisms of reflection, diagnosis

Разработка и внедрение новых форм обучения многими исследователями связывается с задачами целенаправленного формирования рефлексии будущих учителей. Проблема определения условий становления рефлексии в учебной деятельности в этой связи все чаще выступает предметом изучения, а разработка средств ее формирования приближает практическую возможность управления развитием субъекта и совершенствования его деятельности.

Применительно к учебной деятельности рефлексия определяется, как способность осознавать собственную деятельность и в первую очередь ее результат и способ, который привел к такому результату, как способность к анализу собственных средств познания. Именно способ, понятый и принятый обуча-

емым как эффективный, позволяет строить свою учебную деятельность, решает проблему осознания средств собственного развития.

Российский исследователь Г.П. Щедровицкий рефлексивную деятельность рассматривает как сознательный процесс, необходимый для общего развития личности. Он указывает на то, что рефлексия организована мыслительно с помощью языковых средств и направлена на деятельность как свой предмет. Основной психологической трудностью при этом является рефлексивный выход за рамки собственной деятельности, что требует дополнительных процедур и дополнительного логического знания. Сложность процесса связана с принципиальным отличием средств, знаний и смыслов рефлекслируемой и рефлекслирующей позиций [1].

В то время В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, рассматривая рефлексию как целостный акт, проходящий в своем становлении и генезисе через ряд уровней, определяют сущность рефлексии как разрыв, раздвоение, выход за пределы процесса. Авторы выделяют как первое условие развертывания рефлексии - остановку процесса. Само это условие есть основа различения субъектом себя и осуществляемого им движения. Следующий уровень - фиксация процесса в ином материале (речь-действие, мысль-действие, схемы пути). Остановка и фиксация лежат в основе объективации (осознания). Именно этот уровень рефлексии выступает обычно в виде собственной нормы, правила. Реализация субъект-объектных отношений в познании возможна на следующем уровне рефлексии, связанном с обобщением содержания в виде закона, принципа, метода и отчуждением от него [2].

Обобщая теоретические положения ряда авторов, А.А. Тюков выделяет шесть основных этапов (компонентов) психологического механизма рефлексивного процесса:

1) **рефлексивный выход** и его условие - «**разрыв**» в структуре деятельности, который происходит из за разрывов в коммуникации при передаче другому смысла и содержания своей деятельности. Этот факт свидетельствует о первичности межиндивидуальной рефлексии в сравнении с индивидуальной и интериоризованной;

2) **интенция**, побуждающая к необходимости понять деятельность как определенное содержание;

3) **категоризация** - определение осуществляемой деятельности с точки зрения целей, средств, орудий, знаний и других компонентов;

4) конструирование мыслительных средств, с помощью которых осуществляется рефлексивное освоение деятельности;

5) **схематизация** целостной картины рефлексивной деятельности как представление в специальных знаковых средствах;

6) **объективация** рефлексивного описания, замыкающего рефлексивный процесс.

На этом этапе результат рефлексии сравнивается с ее процессом и способами получения рефлексивного представления. Это сравнение важнейшее звено рефлексивного процесса и критерий его продуктивности.

С точки зрения этой концепции правомерно включить в структуру рефлексивных способностей умения анализировать свои учебные действия, сравнение нескольких способов учебной работы, способности к самоконтролю и самооценке своей деятельности.

Обобщая исследования многих авторов, мы определяем рефлексию учебной деятельности учителей как способность к планомерному осознанию выполняемой деятельности (совокупности компонентов) с одной стороны и средств регуляции этой деятельности (системы действий и операций, приводящих к успешному результату) с другой.

Сложность диагностики способности к рефлексии связана со сложностью ее структуры. В настоящее время разрабатываются диагностические средства изучения регуляционного компонента рефлексии, т.е. самоконтроля способов выполнения деятельности.

А.К. Маркова выделяет диагностические возможности устного и письменного опроса, позволяющего отследить:

1) состояние учебных действий (каким способом ты выполнял задание, какие способы здесь возможны, сравни их);

2) уровень планирующего самоконтроля (перед выполнением задания определи из каких способов будет состоять работа, назови их);

3) адекватная и дифференцированная самооценка (какие действия, способы для тебя были труднее, легче, какие упустили ты видишь в своей работе, какую оценку ты сам поставил бы себе за ответ). Построение опроса как диалога превращает его в небольшой диагностический обучающий эксперимент, где высвечивается не только достигнутый уровень, но и зона ближайшего развития, выявляет способы работы, условия и факторы перехода ученика с одного уровня на другой.

Сформированность способности к рефлексии как интегративного личностного образования определяется, на наш взгляд, динами-

ческим соотношением уровня осознанности всех компонентов выполняемой деятельности (цели, условий, способов и др.) и уровня осознанности средств ее регуляции. При изучении сформированности способности к рефлексии необходима диагностика уровня осознанности мотивации, целей, условий, способов действий, способов регуляции. Особое внимание следует уделять процессуальной стороне, так как известно, что решающее значение в диагностике умственных способностей принадлежит изучению не уровня актуального, а уровня их ближайшего развития. Это изучение возможно при использовании приемов включенного наблюдения и фиксации специфики стратегий управления деятельностью, стилей управления в реальных условиях учебного процесса. Здесь уместны индивидуальный диагностический эксперимент в ходе опроса и анализ продуктов деятельности (письменных работ), которые могут дать обширные материалы об уровне учения и развития способности к рефлексии. Мы полагаем, что рассмотрение способности к рефлексии учебной деятельности как сформированного личностного свойства, обеспечивающего успешное одновременное осознание вы-

полняемой деятельности (ее структуры) и средств регуляции этой деятельности с точки зрения их эффективности, включающее умения выявлять индивидуальные особенности собственной деятельности, анализировать ее результаты позволяет определять условия и педагогические средства формирования этой способности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев; под ред. А.А.Бодалева. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1: Проблемы современного человек о знания. – 230 с. – С. 204-206.
- 2 Бизяева, А.А. Рефлексивные процессы в сознании деятельности учителя: автореф. дис. ... канд. психол. наук:19.00.07/ А.А. Бизяева; СПбГУ. – СПб., 1993. – 15 с.
- 3 Бодалев, А.А. Психология общения / А.А.Бодалев. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1996. – 256 с.
- 4 Вазина, К.Я. Коллективная мысленная деятельность – модель саморазвития человека / К.Я.Вазина. – М.: Педагогика, 1990. – 196 с.

Е.К. АДАМБЕКОВ

Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

К ВОПРОСУ О КОМПЛЕКСНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОНТРОЛЕ

Аннотация

В статье автором представлены результаты анализа показателей времени двигательной активности футболистов в различных зонах частоты сердечных сокращений в условиях соревновательной деятельности.

Ключевые слова: педагогический контроль, тренировочный процесс, двигательная активность.

Мақалада автор зерттеу жұмысының нәтижелерін футболшылардың жарыс барысында қимыл белсенділігінің әр түрлі қозғалыс зоналарын сараптап оны тәжірибе жүзінде қолдану жолдарын көрсеткен.

Түйін сөздер: педагогикалық тексеріс, дайындық кезеңі, қозғалыс белсенділігі.

Annotation

In this article the author presents the results of the analysis of indicators of time motor activity of players in different zones heart rate under competitive activity.

Keywords: pedagogical supervision, training process, physical activity.

Комплексный педагогический контроль в спорте и, в частности, в футболе в настоящее время является одним из важных аспектов для подготовки спортивной команды к предстоящим соревнованиям.

Совершенствование системы управления учебно-тренировочным процессом на основе знаний о структуре соревновательной деятельности спортсмена является одним из перспективных направлений развития научно-методического обеспечения футбольной команды высшей квалификации.

Как отмечает К.П. Сахновский [1], для рационального становления спортивного мастерства следует установить соотношение между структурой соревновательной деятельности и существующим уровнем подготовленности, который обеспечивает возможность достижения требуемых характеристик соревновательной деятельности.

Так, профессор М.А. Годик [2] считает, что в футболе методологическую основу комплексного контроля составляют:

- правильный выбор тестов, т.е. соответствие их критериям надежности, объективности и информативности;
- определение оптимального объема показателей для оценки функционального состояния и уровня подготовленности спортсменов, стандартизация условий получения информации;
- соответствие методов контроля задачам тестирования.

Важным положением комплексного контроля как основы системы управления подготовкой спортсменов является принцип обратной связи.

В спортивных играх [3,4] соревновательная деятельность выступает в качестве интегрального показателя уровня подготовлен-

ности спортсмена. Такой методологический подход используется к оценке уровня подготовленности футболистов высокой квалификации [5,6].

В командных спортивных играх результат в соревнованиях обусловлен как состоянием и эффективностью соревновательной деятельностью отдельных игроков, так и успешностью коллективных взаимодействий. Поэтому для получения информации контролю подвергаются как индивидуальные, так и коллективные показатели, количественно характеризующие состояние игроков, а также объем, разносторонность и эффективность индивидуальной и коллективной соревновательной деятельности.

Известно, что кроме регистрации контроль включает также и оценивание показателей, суть которого заключается в сопоставлении реальной величины с принятым эталоном. В спорте за эталон берется, как правило, уровень показателей, обеспечивающий достижение высокого спортивного результата. С этой целью разрабатываются всевозможные оценочные шкалы или таблицы, а также модельные характеристики сильнейших игроков и команд. Поэтому использование критериев эффективности соревновательной деятельности, а также системы оценочных таблиц и модельных характеристик позволяет сопоставить реальные показатели индивидуальной подготовленности и коллективной деятельности с соответствующими нормами, обуславливающими достижение высокого спортивного результата. Таким образом, становится реальным определение сильных и слабых сторон индивидуальной и коллективной подготовленности футболистов, то есть устанавливается уровень возможностей реализации требований эффективной соревновательной деятельности и определяются цели и задачи по их коррекции в процессе дальнейшей подготовки.

В зависимости от целей и задач, которые ставятся перед командными спортивными играми, регистрируемые величины соревновательной деятельности могут сопоставляться по ряду следующих показателей:

- уровень подготовленности игроков своей и чужой команды [9,10];
- предшествующих и настоящих наблюдений [11,12];
- ранее проведенных матчей [13,7];
- результаты лучших игроков и команд [14,4];
- данными, обуславливающими достижение победы в каждом конкретном матче [15,16];
- между полученными результатами и существующими данными оценочных шкал.

Таким образом, необходимо отметить, что в командных игровых видах спорта технико-тактические действия являются основой соревновательной деятельности, и поэтому определению количественных и качественных показателей следует уделять самое большое внимание. Анализ полученной информации позволяет определить лимитирующие компоненты подготовленности игроков, что делает целенаправленное построение учебно-тренировочного процесса с целью их устранения для достижения высокого спортивного результата.

Современный футбол характеризуется значительным объемом двигательных перемещений. Объем двигательных перемещений в игре – это чрезвычайно важный показатель, на основании которого должна планироваться беговая нагрузка тренировок.

М.А. Годик [2] отмечает, что метраж бега в игре – это целевая модель объема и интенсивности бега в тренировках. Если игрок пробегает в игре 5000 м и 500 м из них с максимальной скоростью, то его беговые нагрузки в тренировках (речь идет о беге в игровых упражнениях и о беге во всех остальных заданиях) будут одними. Если же в игре он пробегает 10000 м и 2000 м из них с максимальной скоростью и мощностью, то тренировочные объемы бега должны быть совершенно иными.

Хронометраж двигательной деятельности футболистов во время игры показал, что их двигательная активность состоит:

- из медленных пробежек, выполняемых за игру от 224 до 367 раз; по времени от 25 до 35 мин; покрываемое расстояние от 5 до 7 км;

- из ускорений на разные дистанции – от 40 до 62 раз; по времени от 2 мин. 25 с до 4 мин 45 с; примерное расстояние от 1 до 2 км;

- из рывков от 45 до 78 раз; по времени от 1 мин 35 с до 3 мин; примерное расстояние от 870 м до 1700 м;

- из прыжков и борьбы за мяч от 16 до 42 раз; по времени от 1 мин до 2 мин 30 с.

Проведенные нами исследования [17], а также данные других авторов свидетельствуют, что в среднем за игру футболист бежит в течение 29 – 42 мин и пробегает расстояние от 8 до 12 км. При этом общее время скоростной работы в среднем за игру составляет от 4 мин до 7 мин 20 с, а пробегаемое расстояние равно 1700 – 2000 м. Особенно большой объем скоростной работы в игре выполняют футболисты средней линии и нападающие: 100 – 140 быстрых пробежек (ускорений и рывков) с мячом и без него. Иногда рывки и ускорения выполняются один за другим, 4 – 5 в минуту. Почти 80% скоростного бега в игре проводится на отрезках 5 – 20 м.

Аналогичные исследования были проведены П. Лухтаненем [19]. Так анализ базовых движений 20-ти футболистов-профессионалов показал, что среднее расстояние, преодолеваемое игроками за матч, составляло около 8,6 км, а максимальное – 14 км.

Показатели работы на поле были следующие: ходьба 3026 м, бег трусцой – 5140 м, быстрый шаг – 1506 м, рывки – 666 м, бег назад – 875 м, в сторону – 218 м, с мячом – 218 м.

С.Ю. Тюленьков [26] также отмечает, что в целом за игру футболист пробегает от 9 до 13 км, что совпадает с результатами ранее опубликованных работ. Суммарный объем двигательной деятельности команды составляет 100 – 120 км.

Целью специально проведенного нами исследования было изучение двигательной деятельности футболистов команды «Актобе» во время контрольных матчей.

Исследования проводились с помощью современных технологий, системы GPSports Team AMS как в подготовительном, так и в соревновательном периодах годового макроцикла.

Данная командная GPS система позволяет:

- телеметрическим методом получить данные на расстояние до 250 метров (до 44 футболистов одновременно во время тренировочного процесса).

- датчики позволяют записывать до 6 часов подряд с телеметрической передачей данных и сохранять до 60 часов на носителе, который вмещает 1 Гб данных;

- вес датчика 67 грамм, что, в общем, не влияет на процесс тренировки и не мешает спортсмену;

- программное обеспечение «Logan Plus» позволяет восстановить и анализировать перемещение футболистов с проекцией на футбольное поле во время тренировок и товарищеских матчей;

- все данные можно синхронизировать с видеоанализом.

Рассматривая результаты исследований (таблица 1), можно резюмировать, что для игроков различных амплуа свойственны определенный объем передвижений, скорость и время, затраченное на них. В целом за контрольную игру футболисты пробегают от 9 до 12 км, что совпадает с результатами ранее проведенных исследований. Наибольший объем перемещений в игре характерны для линии полузащиты, а наименьший для защитников. Наши данные не совпадают с мнением С.Ю. Тюленькова [20], который отмечает, что наименьший объем двигательной активности отмечается у нападающих.

По-видимому, это связано с тем, что футбол сегодняшнего дня требует от нападающего более активных позиционных действий для получения мяча и занятия выгодной позиции для взятия ворот соперника, а это требует от них частых скоростных перемещений.

Таблица 1 – Показатели двигательной активности футболистов в условиях соревновательной деятельности (контрольные игры) с учетом игрового амплуа (X±m)

Зоны	Скорость передвижения, км/час	Расстояние, м			Достоверность различий			Время затраченное на передвижение, мин			Структура двигательной активности, %		
		Нападающий	Полузащитник	Защитник	1-2	1-3	2-3	1	2	3	1	2	3
1	От 0,0 до 0,5	3,2±1,2	7,8±1,9	6,7±1,6	+	+		2,27 ±0,31	2,11 ±0,28	4,56 ±1,04	0,1	0,1	0,1
2	От 0,5 до 4,0	981,2 ±79	1045,6 ±93	1321,2 ±111		+	+	21,41 ±1,16	22,40 ±1,74	30,26 ±2,13	9,5	8,7	13,6
3	От 4,0 до 9,0	4636,8 ±219	3802,7 ±197	3694,3 ±153	+	+		46,19 ±3,21	36,33 ±4,01	36,53 ±3,11	44,8	31,8	38,2
4	От 9,0 до 14,0	3063,7 ±199	4376,7 ±287	3063,8 ±208	+		+	16,33 ±1,54	23,20 ±2,47	16,27 ±1,49	29,4	36,6	31,6
5	От 14,0 до 18,0	978,2 ±81	1802 ±93	956,6 ±78	+		+	3,05 ±0,49	6,53 ±0,59	3,40 ±0,38	9,4	15,3	9,8
6	От 18,0	702,2 ±107	911,2 ±101	651,3 ±92			+	1,57 ±0,33	2,39 ±0,24	1,50 ±0,30	6,8	7,6	6,7
Суммарное расстояние за игру, м		10364,7 ±618	11946,1 ±536	9693,8 ±506	+		+				100	100	100

Примечание: + – достоверность при P<0,05

В рамках проблемы управления и коррекции учебно-тренировочным процессом команд высшей квалификации важное значение имеют пульсовые характеристики передвижений, выполняемых в различных диапазонах скоростей (таблица 2).

Отметим, что во время игры деятельность спортсменов проходит в режимах как аэробного, аэробно-анаэробного, так и анаэробного обеспечения. Сравнение данных шести зон (табл. 7.2) показывает, что аэробные нагрузки низкой интенсивности составляют, в зависимости от игрового амплуа от 20 до 32%. Все

остальные нагрузки смешанной (66 – 74%) и анаэробной (1 – 13%) направленности.

Анализ показателей ЧСС у футболистов разных игровых амплуа в одной и той же игре позволяет выявить индивидуальные особенности реагирования на игровую нагрузку. Так, максимальные значения ЧСС защитника равны 179 уд/мин, полузащитника – 186 уд/мин, нападающего – 194 уд/мин. При этом в трех наиболее интенсивных зонах мощности защитник играл 18 минут, полузащитник – 34 минуты, нападающий – 42 минуты.

Таблица 2. – Показатели времени двигательной активности футболистов в различных зонах ЧСС в условиях соревновательной деятельности (контрольные игры) с учетом игрового амплуа ($X \pm m$)

Зоны	ЧСС, уд/мин	Время, мин			Достоверность различий			Структура времени в различных зонах ЧСС, %		
		Нападающий	Полузащитник	Защитник						
		1	2	3	1 – 2	1 – 3	2 – 3	1	2	3
1	До 117	1,21±0,31	1,18±0,27	3,37±0,53		+	+	1,3	1,3	3,7
2	117 – 146	16,58 ±1,49	18,22 ±1,37	26,07 ±2,04		+	+	18,2	20,0	28,6
3	146 – 166	31,54 ±2,03	37,59 ±3,06	44,12 ±3,27	+	+	+	34,5	41,0	48,0
4	166 – 176	29,48 ±2,14	30,17 ±2,56	17,05 ±2,11		+	+	32,1	32,8	18,6
5	176 – 185	9,53 ±2,13	3,34 ±1,13	1,04 ±0,14	+	+	+	10,3	3,7	1,1
6	185 и выше	3,28 ±0,54	1,11 ±0,37	00:00	+	+		3,6	1,2	0

Примечание: + – достоверность при $P < 0,05$

Таким образом, такая структура игровой нагрузки может рассматриваться как целевая модель, в соответствии с которой должны строиться нагрузки в учебно-тренировочных занятиях. Известно, что в спортивных играх, интенсивность нагрузок, соответствующая анаэробному порогу (АнП), должны занимать основное место в подготовке спортсме-

нов. В футболе АнП соответствует величине ЧСС на уровне 166 – 172 уд/мин, и, как показывают наши исследования, именно в этом режиме протекает основной объем специализированной работы интегрального характера, связанный с развитием физических качеств и совершенствованием технико-тактического мастерства.

Наши данные не совпадают с мнением М.А. Годика [2], который отмечает, что ведущим физическим качеством с точки зрения энергетики футбола являются аэробные возможности футболистов, и их развитию следует уделять особое внимание.

Кроме этого, наши исследования показали, что в процессе контрольных игр на различных этапах подготовительного периода показатели, характеризующие соревновательную деятельность (двигательную активность, ЧСС уд/мин, технико-тактические действия) имеют различную динамику.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Сахновский К.П. Подготовка спортивного резерва / К.П. Сахновский. – Киев : Здоров'я, 1990. – 146 с.
- 2 Годик М.А. Спортивная метрология: [учебник для институтов физической культуры] / М.А. Годик. – М. : ФиС, 1988. – 192 с.
- 3 Полишкис М.С. Показатели коллективных и индивидуальных технико-тактических действий как критерии оценки качества игры футболистов / М.С. Полишкис, Ю.Я. Поволоцкий // Футбол : ежегодник. – М., 1986. – С. 46-50.
- 4 Шамардин В.Н. Медико-биологические основы спортивной тренировки футболистов: [монография] / В.Н. Шамардин. – Днепропетровск : Пороги, 1998. – 134 с.
- 5 Зеленцов А.С. Техничко-тактические действия футболистов / Зеленцов А.С., Лобановский В.В., Разумовский Е.А. // Футбол: Ежегодник / [сост. В.П. Климин, С.А. Савин] – М. : Физкультура и спорт, 1982. – С. 9-13.
- 6 Wutsherk H. Grundzuge der Methodologie der Sportanthropometrie : D. Sc. Dussertation / H. Wutsherk. – University of Leipzig, 1977.
- 7 Бакшин С.Г. Оценка пространственно-временных характеристик двигательной деятельности футболистов высокой квалификации: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук / С.Г. Бакшин. – Малаховка, 1987. – 23 с.
- 8 Куликов Л.М. Управление спортивной тренировкой: системность адаптация, здоровье / Л.М. Куликов. – М. : ФОН, 1995. – 395 с.
- 9 Бойченко Б.Ф. Возрастная динамика физических качеств и технико-тактического мастерства в связи с совершенствование системы отбора юных футболистов: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук / Б.Ф. Бойченко. – Киев, 1986. – 21 с.
- 10 Искусство подготовки высококлассных футболистов: научно-методическое пособие / [под ред. Н.М. Люкшинова]. – М.: Советский спорт, 2003. – 416 с.
- 11 Папаян Г.Г. Сравнительная характеристика технико-тактической подготовки футболистов в связи с особенностями соревновательной деятельности: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук. / Г.Г. Папаян. – М., 1983. – 24 с.
- 12 Петухов А.В. Методика формирования индивидуальной технико-тактической подготовки юных футболистов: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук / А.В. Петухов. – М., 1990. – 22 с.
- 13 Савин С.А. О новом подходе к исследованию и оценке соревновательной деятельности футболистов / С.А. Савин, М.С. Ким // Футбол : ежегодник / [сост. С.А. Савин, А.С. Соловьев]. – М.: Физкультура и спорт, 1985. – С. 45-48.
- 14 Шестаков М.М. Футбол. Педагогические аспекты проблемы индивидуальных особенностей игроков: учебно-методическое пособие. – Краснодар, 1995. – 58 с.
- 15 Шамардин В.М. Характеристика рухової та ігрової діяльності футболістів / В.М. Шамардин // Спортивний вісник Придніпров'я. – Дніпропетровськ, 2007. – № 1. – С. 87-89.
- 16 Шамардин В.Н. Двигательная деятельность и динамика частоты сердечных сокращений футболистов высокой квалификации в условиях соревновательной деятельности / В.Н. Шамардин // Слобожанський науково-спортивний вісник. – Харків, 2012. – № 1. – С. 31-35.
- 17 Люкшинов Н.М. Об эффективности тренировочной работы футболистов высших разрядов / Н.М. Люкшинов, Ю.А. Морозов // Теория и практика физической культуры. – 1970. – № 8. – С. 32-34.

18 Match analysis of Australian professional soccer players / [Withers R.T., Maricic Z., Wasilevski S., Kelly L.] // Journal of Human Movement Studies. – 1982. – № 8. – P. 159-176.

19 Лухтанен П. Биомеханические аспекты игровой деятельности в футболе / П. Лухтанен // Всеукраинский научно-практический

журнал «Футбол-профи». 2006. – № 3. – С. 40-47.

20 Тюленьков С.Ю. Теоретико-методические подходы к системе управления подготовкой футболистов высокой квалификации / С.Ю. Тюленьков. – М. : Физическая культура, 2007. – 349 с.

С.А. ЖОЛДАСБЕКОВА, П.М. ЖАРЫЛҚАСЫН

М. Әуезов атындағы ОҚМУ

saulez.63@mail.ru

Шымкент қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫ САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аннотация

Мақалада болашақ маманның функционалды сауаттылығын арттырудың маңыздылығы қарастырылған. Сонымен қатар, жалпы және кәсіби білімнің басты нәтижесі ретінде білімділік деңгейі анықталған.

Түйін сөздер: функционалды сауаттылық, тұлғаның білімділігі, стандарт.

В статье рассматривается сущность развития функциональной грамотности будущих специалистов. А также, определено уровень грамотности как основной результат общего и профессионального образования.

Ключевые слова: функциональная грамотность, образованность, стандарт.

Annotation

The article deals with the essence of development of functional literacy of future specialists. And also, the literacy rate is defined as the main outcome of general and vocational education.

Keywords: professional education, functional competence.

Қазіргі кезде жоғарғы педагогикалық білім студенттің тұлғалық-кәсіби қалыптасу үрдісі ретінде қарастырылады және гуманитарлық-бағдарланған бағыт бола отырып, шығармашылық өркендеу мен тұлғалық шыңдалуға деген адам сұранысын қанағаттандырады, сонымен қатар өзгермелі әлеуметтік-мәдени және білім қоғамындағы оның кәсіби күзиретілігінің, ұшқырылығы мен бейімделісінің жоғары деңгейін қамтамасыз етеді.

Елбасының «Қазақстан жолы - 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Жолдауы бойынша 2011-2016 жылдарға арналған функционалдық сауаттылықты дамыту жөніндегі ұлттық жоспарды іске асыру бойынша бірқатар жұмыстар жүргізілуде. Негізгі күш мектепте оқыту сапасын арттыруға, балалардың функционалдық сауаттылығын дамытуға салынатын болады [1].

Болашақ кәсіп иесінің білімділік деңгейін анықтау үшін білім стандарты қолданылады.

Стандарт (ағыл. standart – бекітілген үлгі, эталон, модель) – құрамына қарастырылатын нысанға қойылатын біріңғай мемлекеттік талаптар мен нормалар кіретін нормативтік құжат [2; 3]. Әлемдік тәжірибеде білім стандарты ретінде оқушының жүйе кепілдік берген (педагогикалық әрекет үрдісінде сапалық

түрде мазмұндалып, өлшенетін) білімге міндетті түрде жетуі қабылданған.

Жалпы және кәсіби білімнің басты нәтижесі болып білімділік деңгейі табылады. *Білімділіктің үш негізгі деңгейін* бөліп көрсетуге болады: тұлға үшін маңызды



1 сурет – А.П. Тропицына бойынша білімділік құрылымы

шешілетін мәселелер түріне, тұлға шешуге қабілетті өмірлік міндеттер типіне, игерілген білім кеңістігіне, меңгерілген әрекет әдістері мен мәселелерді шешудің қалыптасқан танымдық базасына байланысты *қарапайым сауаттылық деңгейі, функционалдық сауаттылық деңгейі және құзіреттілік деңгейі*.

Кез-келген түрдегі сауаттылық оқу үрдісінде қалыптасады, оның нәтижесі бола отырып, қойылған мақсатқа сай әрекет нәтижелеріне жетудегі адам қабілетінде көрініс береді.

Тұтастай алғанда, сауаттылық әлеуметтік қол жеткізілген факторлар ретіндегі адам мен қоғам дамуындағы өркениеттің ең маңызды жетістіктерінің біріне жатады. *Сауаттылық* (грекше – оқу, хат) – кең мағынада әдеби тіл нормаларына сай ауызша сөйлеу мен жазба-

ша жазу машығын игеру ретінде түсіндіріледі [4].

Сондай-ақ, сауаттылық: а) қандай-да бір сала бойынша білімнің болуы (саяси сауаттылық, техникалық сауаттылық); б) әдеби тіл (грамматикалық, стилистикалық, орфоэпиялық және т.б.) нормаларына сай өз ойын мазмұндай білу ретінде де түсіндіріледі. Біздің ойымызша, жоғарыда көрсетілген «сауаттылық» ұғымының сөздік анықтамаларынан «сауаттылық» ұғымының құрылымын қалыптастыратын ортақ минималды жеткілікті белгілерді бөліп көрсетуге болады: жазбаша және ауызша сөйлеу дағдысын игеру (қатесіз оқып, жаза білу дағдысы), білімнің қажетті деңгейін (нақты әрекет дәрежесінде) меңгеру. Бұл кездегі «сауаттылық» ұғымының нақты мазмұны

тарихи түрде өзгеріп, индивид дамуына: қарапайым жазу, оқу және санау дағдыларынан – адамның әлеуметтік үрдіске саналы түрде қатысуына мүмкіндік беретін қоғамдық, әртүрлі білім мен дағдылар кешенін игеруге деген қоғамдық талаптардың өсуімен кеңею беталысына ие болады.

Білім тұжырымдамасы шеңберіндегі қарапайым сауаттылық өзіндік қарапайым мақсаттарға жету үшін, мәдени кеңістікпен шектелген тұлғаның білім, қарым-қатынас әрекетіндегі практикалық мәселелерін шешу үшін тілдік сауаттылық, компьютерлік сауаттылық, оқу, жазу секілді оқу-танымдық әрекеттің қарапайым құралдарын пайдалану сауаттылығын сипаттайды.

Функционалдық сауаттылық қолданбалы білім негізінде түрлі салалардағы стандартты өмірлік міндеттерді шешу қабілетін сипаттайды. Шешілетін міндеттер көңілге қонымды заманауи әлеуметтік практиканың барлық негізгі бағыттарын (оқуды, қатынас пен қызмет көрсетуді, табиғи және мәдени ортамен, әртүрлі әлеуметтік институттармен, қоғамдық саяси бірлестіктермен өзара қатынасты) қамтуы тиіс. Бірқатар О.С. Газмен, В.С. Леднев, Г.И. Щукина секілді ғалымдардың зерттеулерінде, оқушыларды қамтитын барлық әрекет түрлерінде функционалдық сауаттылықтың көрініс табылатындығы сипатталады. Яғни, олар оқу-танымдық, құндылықтық-бағдарлық, коммуникативтік, түзілімдік (пәндік-практикалық), көркем және ойын әрекеттері барысында.

Жалпы мәдени, кәсібиге дейінгі, әдіснамалық болып бөлінетін құзіреттілік теориялық білімге: ғылыми ұғымдарға, қағидаларға, заңдарға, теориялар мен ғылыми әдістерге сүйене отырып, түрлі әрекет саласындағы міндеттерді шешу қабілетін сипаттайды. *Жалпы мәдени құзіреттілік* ауқымды мәдени кеңістік құндылықтарына бағдарланған тұлғаның шығармашылық-әрекеттік өздік жетілуі үшін жеткілікті деңгей, сонымен қатар, өзіндік құзіреттілік шекарала-

рын бағалаудағы тұлға қабілеті ретінде сипатталады.

Кәсібиге дейінгі құзіреттілік кәсіпті саналы түрде таңдау мен ЖОО-на сәйкес ұтымды оқу үшін жеткілікті деңгей ретінде түсіндіріледі. *Әдіснамалық құзіреттілік* – бұл практикалық сипаттағы міндеттердің кең спектрін шешуге деген өзіндік зерттеу әрекеті үшін жеткілікті деңгей.

Функционалдық сауаттылық деңгейі құзіреттілік деңгейінен компоненттік құраммен емес, білім, өтілетін пән аумағындағы кейбір дағдылар жинағы түріндегі компонент ретінде жоғары дәрежеде тиісті сипаттағы тереңдігімен, кеңдігі және көлемімен ерекшеленеді.

Функционалдық сауаттылық деңгейі құзіреттілікті барынша тиімді қалыптасу үрдісін басқаруға және осы қалыптасу жолын қадағалауға мүмкіндік береді.

Педагогика мен дидактикаға функционалдық сауаттылық ұғымы политехникалық білімнен келді. Оқушылардың білімді игеру мен меңгеру үшін бір пәнді өту үрдісінде меңгерген білімдерін басқа пәндерде пайдалана алмауын талдау политехникалық білімнің «функционалдық табиғатын» ашып, өз бетінше іс-тәжірибеде политехникалық білімді демонстрациялап, қолдануға мүмкіндік беретін белгілі-бір функционалдық дағдыларды оқушыларда дамыту қажеттігін көрсетті [5]. «Білім жүйесінің - оқушылар іс-тәжірибеде, өмірде немесе жаңа білімді өзіндік игеру үшін пайдалана алмайтын өзара байланыспаған мәліметтер конгломераты түрінде болатындығы» байқалды [6]. Бұл жерден іс-тәжірибедегі білім қолданысын себептендіретін политехникалық дағдылардың даму куәлігі ретінде политехникалық білімдегі функционалдық сауаттылық ұғымы туындады. Кейінірек функционалдық сауаттылық термині білімді, машық пен дағдыны практикалық игеру деңгейінің көрсеткіші ретінде басқа оқу пәндерімен білім салаларына (аумағына) тарала бастады.

«Функционалдық сауаттылық» терминінің қолдану жиілігінің, сондай-ақ оның практикалық құндылығының өсуіне орай (мысалы, БҰҰ 2003-2012 жылдарды сауаттылықтың онжылдығы деп жариялады), отандық та, шетелдік те зерттеушілердің барлығы осы ұғымды зерттеумен айналысуда. Функционалдық сауаттылықтың бірнеше анықтамасы бар [7]:

- Адамның сыртқы ортамен қатынасқа түсу және онда максималды жылдам бейімделу, әрі жұмыс істеу қабілеті;

- Нақты мәдени ортадағы тұлға тіршілігін жүзеге асыру үшін минималды түрде қажет деп саналатын әлеуметтік қатынастар жүйесіндегі тұлғаның қалыпты жұмысын қамтамасыз ететін білімнің, іскерлік пен дағдының автоматты деңгейі (В. Мацкенвич, С. Крупник);

- Адамның өзі өмір бойы жолығатын барлық әрекеттерді максималды тиімді орындаудың дайындық деңгейі, тұлғалық жетілу жиынтығы мен адамның тұлғалық сапасының оның кәсібіне сәйкестігі;

- Белгілі-бір тарихи жағдайлардағы өмір мен нақты жағдайлардағы әрекет үшін қажетті білімнің, машықтың, дағды мен қабілеттердің минималды деңгейі; жеке және қоғамдық өмірге, үй мен жұмысқа қатысты индивидтің әлеуметтік инспекциясын қанағаттандыратын функцияларды әлеуметтік тұрғыдан бейімделген индивидтің орындауында көрініс береді;

- Ұлттың, елдің немесе адамдар тобының мәдени немесе гуманитарлық даму өлшемі;

- ЮНЕСКО құжаттарында біршама кейінгі кезеңдерде адамның функционалдық сауаттылығының келесі анықтамасы берілуде: «Функционалдық сауатты деп топ немесе қоғамның тиімді жұмыс жасауы үшін қажетті сауаттылықтағы барлық әрекет түрлеріне қатыса алатын және өзіндік даму мен қоғам дамуы үшін оқуды, жазу мен есептеуді пайдалануды жалғастыру мүмкіндігі бар адам саналады» (ЮНЕСКО. Бас конференция актілері.

Жиырмамыншы сессия... 1 қосымша, 19 б. қараңыз).

Соңғы кездері функционалдық сауаттылық ұғымына деген қызығушылық гуманизациялау және гуманитарланудың заманауи үрдістеріне, компьютерлендіру, супертехнологияландыру, жаһандану және т.б. үрдістерге байланысты артып, «функционалдық сауаттылық» термині тек оқу мен жаза білуді ғана көрсететін ескірген сауаттылық ұғымына қарама-қайшылық ретінде пайда болды. Функционалдық сауаттылық ұғымы *күнделікті өмірде де, кәсіби әрекетте де тұлға жұмысын сипаттауға мүмкіндік беретін біріккен көрсеткіш* болып табылады да, осыған байланысты функционалдық сауаттылықты зерттеу мәселесі ерекше өзектілікке ие болды.

В.де Ландшеер функционалдық сауаттылық мазмұнына келесі дағдыларды кіргізеді:

- өз аты мен тегін оқып, жазу;

- күнделікті өмірде қажетті мәтіндерді (газеттерді, заң құжаттарын, нұсқаулықтарды, хаттарды, сауалнама толтыру және т.б.) оқу;

- түрлі мәндегі мәтіндерді оқып, түсіну және түрлі корреспонденттермен әртүрлі сауалдар бойынша қатынасу;

- кәсіпке қойылатын талаптар бойынша оқу мен хаттар үдесінен шығу;

- қарапайым арифметикалық әрекеттерді орындау және түрлі анықтамалар мен сөздіктерді пайдалану;

- өзіндік азаматтық құқықтарды пайдалану және оларды қорғау;

- оқудың, жазудың, ауызша сөйлеу мен тыңдаудың негізгі үрдістерін меңгеру;

- жаратылыстану және гуманитарлық ғылым негіздерін; заманауи қоғамда жеке мақсаттарға жетуге мүмкіндік беретін оқу әдістері мен тәсілдерін игеру [8,9].

«Білім барлығы үшін» Бүкіл әлемдік Декларациясына сай [10], белгілі-бір базалық дағдылар мен қажетті базалық білім мазмұнын игеру нәтижесінде тұлға:

- өмір сүруге;
- өзіндік қабілеттерін дамытуға;
- дұрыс өмір салтын ұстануға;
- қоғамды дамытуға белсенді қатысуға;
- жеке өмірлік жағдайларын жақсартуға;
- стандартты емес шешімдер қабылдауға;
- білімін жалғастыруға яғни, функционалдық тұрғыдан сауатты қабілетті болуы тиіс.

Функционалдық сауаттылық – контекстік тұрғыдан өзгермелі, яғни ол белгілі-бір тарихи кезеңдегі нақты елдің әлеуметтік контекстімен анықталады.

Бүгінгі күні, ақпараттық қоғамның өндірістік дәуірінде болашақ кәсіп иесінің сауаттылық мәселесінің өзектілігі жаңа деңгейде байқалады:

- біріншіден, дамыған елдердегі қарапайым сауаттылық мәселесі ретінде;
- екіншіден, индустриалды дамыған елдердегі функционалдық сауатсыздық мәселесі ретінде аспектілерде көрініс берді. Бұл құбылыс білім беру жүйесінің ерекшеліктерімен және не біліктілікті, не білімді қажет етпейтін көптеген технологиялық үрдістерде көрінеді;
- үшіншіден, жаһандану үрдістерінің қуатты дамуымен себептендірілетін функционалдық сауаттылықтың жаңа көкжиегінің пайда болуы мәселесі ретінде сипатталады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Елбасының «Қазақстан 2050 – Мәңгілік ел» жолдауынан <http://www.edu.gov.kz>

2 Электролиттік диссоциация тақырыбын оқыту барысында оқушының функционалды сауаттылығын дамыту. Педагог кадрларға арналған оқу-әдістемелік құрал.

/ Б.Б. Торсықбаева, А.Сексенова. – Астана: «Сарыарқа» Б., 2013. – 92 бет.

3 Пак М. Концепция интегративно-контекстного образования в средней и высшей школе. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – с. 113.

4 Расчетина С.А. Стандарт образования как модель, мера и норма образованности / В сб.: Образовательные стандарты и оценка. – СПб. – С. 11-13.

5 Шутова И.В. Методика оценивания функциональной грамотности учащихся в процессе обучения химии: Дисс... канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2003. – 183 с.

6 Анурова И.В. Формирование функциональной социокультурной грамотности на среднем этапе обучения в школе с углубленным изучением иностранного языка: на материале испанского языка: Дисс... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2001. – 270 с.

7 Захарова А.И. Педагогические условия реализации принципа гуманитаризации образования в процессе изучения физики в старших классах: Автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.01. – Якутск, 2004. – 17 с.

8 Мацкевич В., Крупник С. Функциональная грамотность <http://worvik.narod.ru/slovar/fg.htm>

9 Перминова Л.М. Минимальное поле функциональной грамотности. – Педагогика, №2, 1999. – С. 26-29.

10 Перминова Л.М. Формирование функциональной грамотности учащихся: основы теории и технология – СПб: СПбГУПМ, 1998. – 49 с.

11 Сметанникова Н.Н. Грамотность, единственное или множественное число? http://www.library.ru/1/sociolog/text/t_21.php

Г.Б. ИСАБЕКОВА

Международный казахско-турецкий университет им. Х.А. Яссауи

Факультет История-Педагогика

gulnur_taraz@mail.ru

г. Туркестан, Казахстан

К ВОПРОСУ О ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются вопросы полиязычного образования при обучении поликультурной личности. Полиязычное образование является частью общего образования и имеет влияние на формирование полиязычного индивида.

Ключевые слова: индивид, полиязычное и поликультурное образования, образование на базе трех языков.

Бұл мақалада қарастырылып отырған мәселе көп тілділікке оқыту. Бүгінгі күні біздің қоғамымызда көптілділік біртіндеп көптілділікке ауысып келеді.

Түйін сөздер: тұлға, көптілді және көпмәдениеттілікке оқыту, үш тұғырлы тіл негізінде білім беру жүйесі.

Annotation

This article is devoted to problems of polylingual education. Nowadays in our society two languages is changed into multi language. Polylingual education is a part of the general education focused on formation of an individual capable of creative activity in the developing polycultural and multinational environment, preserving its cultural identity, striving to understand other cultures and full of respect to other ethnic communities.

Key words: individual, multilingual and multicultural education, education on the basis of the three languages.

Проблема обострения противоречий между повышением уровня полиэтничности социальной среды, в которой протекает жизнедеятельность человека, и его направленностью к изменяющимся условиям жизни выдвигает на первый план стратегических направлений развития и совершенствования поликультурное образование и совершенствование культуры межнациональных отношений подрастающих поколений. Осознание мировой общественностью данной проблемы привело к тому, что поликультурное образование в ряде стран стало частью государственной политики. Сложность и мо-

заичность реальной языковой и этнокультурной ситуации в Республике Казахстан предопределяет актуальность поликультурного образования.

В послании Президента Республики Казахстан-Лидера нации Н.А.Назарбаева «Стратегия «Казахстан – 2050» отмечает: «В настоящее время мы принимаем активные меры по созданию условий для того, чтобы наши дети наряду с **казахским** активно изучали **русский** и **английский** языки». [1]

В Казахстане сложилась особая этнокультурная ситуация в связи с его полиэтничностью и многообразием культур Казахстан

является уникальным государством, где проживают более 130 этнических групп, принадлежащие к различным расовым и этническим группам, религиозным и культурным зонам и традициям, большим и малым языковым семьям. Полиэтнический состав населения сегодня выступает важным фактором, определяющим базовые характеристики всей общеобразовательной системы Казахстана. Изменения в системе межнациональных отношений должны находить отражение в поликультурном образовании, дать адекватный ответ на задачи нового исторического этапа. Однако все эти изменения происходят в условиях преодоления прежней монокультурной методологии образования, структуры и содержания. В связи с чем возникает настоятельная необходимость обновления философии и методологии Казахстанского полиэтнической политики, совершенствование на этой основе содержания образования, поиска эффективной модели обучения и способов управления поликультурным образованием. В этом контексте особо возрастает роль и значение поликультурного образования, который может выступить важным критерием уровня развития общественного сознания и составлять основу нового качества жизни полиэтнического казахстанского общества. Он является важнейшим фактором и фундаментом национальной безопасности страны, определяя ее место в мировом сообществе, базой экономической мощи и устойчивости для развития суверенного государства.

Поликультурное образование составляет интегративную часть общего образования и ориентировано на формирование индивида, готового к активной созидательной деятельности в развивающейся среде, сохраняющего свою социально – этнокультурную идентичность, стремящегося к пониманию культур иного этноса, уважающего иные культурно – этнические общности, умеющего жить в мире и согласии с представителями разных

национальностей, рас верований. Под поликультурным образованием понимаем целенаправленное взаимодействие представителей разных этнических групп, способствующее уяснению общего и особенного в культурно-этнических традициях рядом живущих народов, в результате которого происходит формирование поликультурной направленности личности в процессе обучения и воспитания.

Необходимость в дальнейшей разработке теории и практики воспитания культуры межнациональных отношений, способствующей стабилизации социальной жизни, критическому анализу накопленного ранее опыта с учетом сложившихся ситуаций в сфере межкультурных отношений, сегодня не теряет актуальности. Формы, методы воспитания духовно-нравственной культуры межнациональных отношений подрастающего поколения, которые в своё время считались эффективными, на современном этапе часто себя не оправдывают. Интенсивный процесс перестройки этнического сознания ещё острее ставит вопрос совершенствования личности на принципах гуманизма в тесной увязке их с национальными, общечеловеческими ценностями.

Проблемы двуязычия и многоязычия изучаются в различных аспектах психологами, этнографами, историками, филологами, учеными многих специальностей. В наше время невозможно представить себе, что где-то еще существуют страны, люди которых владеют только одним языком. В процессе овладения языком человек не только приобретает языковые навыки, но и воспитывается. Поэтому обучение языку должно составлять сердцевину всего процесса воспитания и быть нацелено на формирование лингвистики человека средствами языка. Изучать язык – значит, изучать и культуру его народа. Ведь язык и культура неразделимы и друг без друга не существуют. У каждого народа своя культура, свой язык.

Интегративные процессы в социально-эко-

номической и политической сферах жизни современного общества определили основную цель учебно-воспитательного процесса – подготовка школьников к жизни в демократическом, поликультурном государстве. Поэтому основной задачей современной школы нового типа является обучение школьников многоязычию, так как именно от способности владения казахским, русским и иностранным языками будет зависеть как личная, так и профессиональная карьера граждан нового тысячелетия.

Казахстан – многонациональная страна с разноязычным населением. Знание языков полезно не только для отдельных личностей, но и для всего общества. Чем больше языков знают люди, тем больше вместе с языком они познают историю, обычаи и традиции, культуру этих народов. И это способствует международным культурным, экономическим связям, что, безусловно, ведет к улучшению в целом всей ситуации в стране. Реалии нашей современности все больше убеждают нас в необходимости овладения уже в школьных стенах казахским, русским и одним из иностранных языков. Поэтому наблюдается общая тенденция к их изучению. Приведу слова Президента РК Н. А. Назарбаева: «Я лично за то, чтобы в нашей стране все знали и казахский и русский. Считаю, что было бы благом для казахстанцев владение английским языком, что только возвысило бы всех нас» [2].

Усиление международных контактов, повышение интереса к изучению языков привело к активизации межкультурного общения, что делает чрезвычайно актуальной проблему соотношения языка и культуры, как в национальном, так и на межнациональном уровне. В условиях кардинальных изменений в жизни нашего общества, радикальных перемен в области образования особую остроту приобретает проблема филологического образования. Целями обучения языкам является формирование духовно богатой, высоконравственной,

образованной личности, ориентированной на приоритеты национальных ценностей при уважении к ценностям других цивилизаций, сознающей свою ответственность перед обществом в целом, перед каждым ее членом, перед окружающей его живой природой, адаптирующейся к изменяющимся условиям жизни, активно готовой влиять на них для достижения общественного прогресса. При обучении языку мы должны формировать личность как носитель языка с ее этно-, социо-, психологическими особенностями, способную ощущать язык как высший дар, как национальную и общечеловеческую ценность.

На 12-ой сессии народов 2006 году Казахстана Президент РК Н.А.Назарбаев отметил: «В современном мире желательно, а в завтрашнем необходимо знание английского языка. Новое поколение казахстанцев должно быть, по меньшей мере, трехязычным, свободно владеть казахским, русским и английским языками». В соответствии с вышесказанным, сегодня школа должна готовить функционально грамотную полилингвальную и поликультурную личность и создавать условия для социального, интеллектуального, личностного развития индивидуальности носителя языка.

На данный момент для нас актуальна проблема полилингвального образования, в центре которого находится личность, обладающая многоязычной и поликультурной компетенцией. Полилингвальное образование важная составная часть современного общего образования, способствующая усвоению учащимися знаний других языков, культурных ценностей народов и традиций, образа жизни, воспитания молодежи в духе уважения иноязычных жизненных мировоззренческих ценностей. Полилингвальное образование является наилучшим средством для познания родного языка, для развития диалектического мышления, для расширения кругозора, для формирования поликультурной личности.

Целью полилингвального образования является:

- формирование у индивида представлений о многоязычии;
- воспитание толерантного отношения к языковым и культурным различиям, преодоление негативных этносоциальных стереотипов;
- формирование языковых умений и навыков с носителями различных культур;
- формирование у индивида культуры межнационального общения.

Полилингвальное образование, как уже отмечалось выше, является наилучшим средством для познания родного языка, для развития диалектического мышления, для расширения кругозора, для формирования поликультурной личности. Но что она из себя представляет? Согласно многим характеристикам такой личности, можно заключить, что «поликультурная личность» - это индивид с развитым лингвистическим сознанием. Она должна обладать ярким художественно-эстетическим сознанием, мышлением, воображением, утонченными чувствами, тягой к прекрасному.

Под полилингвальной же личностью понимается компетентный носитель родного и неродного языков, который системно и устойчиво должен проявлять 4 компетенции: языковую, речевую, коммуникативную, этнокультуроведческую.

Модернизация школьного полилингвального и поликультурного образования, воспитания в полиэтническом информационно-коммуникативном пространстве Республики Казахстан имеет следствием формирование функциональной грамотности языковой личности. Нужна система языкового образования, где не должно делиться обучение родному языку, языку межнационального общения и иностранным языкам, на что и указано в Концепции образования Республики Казахстан. Их следует преподавать и изучать вза-

имосвязано и параллельно, то есть создавать полилингвистические системы обучения, что будет способствовать развитию языковых способностей. Языковое образование входит в систему гуманитарного образования, сутью которого является изучение человека в его отношении к миру. Государственный язык, русский язык, английский и немецкий языки обогащают учащихся не только новыми знаниями, но и новым творческим опытом. В процессе изучения этих языков изучается и культура разных народов. Познание мира, обычаев передается в языках, и очень важно знать языки, чтобы не было препятствий при общении представителей разных народов.

Сегодня ни одна страна мира на международной арене не может более оставаться в языковой изоляции, вынуждена использовать иностранные языки. По мнению специалистов ЮНЕСКО, минимальное количество языков, которыми должен владеть человек в третьем тысячелетии, будет не менее трех языков.

«Сколько языков ты знаешь – столько раз ты человек». Эта древняя мудрость звучит сегодня очень актуально. Современный Казахстан и мир в целом стремительно меняются на наших глазах. Благодаря развитию науки и техники, исчезают понятия времени и пространства. Стираются все границы, и мир из замкнутых мирков отдельных государств, превращается в единый, взаимосвязанный организм. Мы входим в эпоху глобализации, экономики, знаний и непрерывного образования. Поэтому уже настоящее, не говоря о будущем обществе, предполагает от нас знания иностранных языков. Современный мир все больше и больше нуждается в людях, умеющих творчески мыслить, анализировать и понимать окружающих. И иностранный язык - одно из лучших средств, позволяющих развивать эти навыки.

В соответствии с вышесказанным, изучение иностранного языка помогает подгото-

вить функционально грамотную полилингвальную и поликультурную личность и создавать условия для социального, интеллектуального, личностного развития индивидуальности носителя языка.

ЛИТЕРАТУРА

1 Послание Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Стратегия Казахстана - 2050» – 15 декабря 2012 года.

2 Послание Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире». – 28 февраля 2007 года.

3 Макаев В.В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной науки//Педагогика. – 1999, – №4, с. 6-12.

4 Антонова Н.Н. Формирование культуры общения старшеклассников во внеуроч-

ной деятельности : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : М., 2005. – 214 с. РГБ ОД, 61:05-13/1586.

5 Ким В.А. Утеулиева Ф.Е. Руководство по поликультурному образованию. Тараз, 2010

6 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.

7 Ким В.А. Воспитание гуманной личности в поликультурной среде. – В: «Қазақстан мектебі», – № 6. – 2007.

8 Самашева С.К., Холявина Т.Г., Азирбаева Ж.К. Развитие полилингвальной личности через языковые дисциплины. Сборник материалов Международной НПК. Усть-Каменогорск, 2006. – С.129.

9 Бабунь Д.Б. Обучение иностранному языку в раннем школьном возрасте с позиции межкультурных коммуникаций .– М., 1995. – С. 62.

Д. КУШАНБАЕВА

*Шет Тілдер және Іскерлік Карьера университеті
dinara-1710@mail.ru
Алматы қ., Қазақстан*

АУТЕНТТІ МАТЕРИАЛДАР КОММУНИКАТИВТІ КҰЗІРЕТТІЛІКТІ ДАМУ ТУРАЛЫ РЕТІНДЕ

Аннотация

Бұл мақалада шет тілін оқытуда аутентті материалдарды қолдану арқылы коммуникативті құзіреттілікті дамыту мәселесі қарастырылған. Коммуникативті құзіреттілікті дамытудағы аутентті материалдардың рөлі мен аутентті материалдарды шет тілін оқытуда қолдану жолдары көрсетілген.

Түйін сөздер: аутентті материалдар, аутенттілік, коммуникативті құзіреттілік, мәдениетаралық коммуникативті біліктілік.

В статье рассмотрены проблемы развития коммуникативной компетентности основанной на аутентичных материалах в преподавании иностранных языков. Выявляется роль аутентичных материалов в процессе формирования коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: аутентичные материалы, аутентизм, коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникативная способность.

Annotation

In this article it is said about the problem of development communicative competence based on authentic materials. Discussing the role of authentic materials in development student's communicative competence.

Keywords: authentic materials, authentic, communicative competence, socio cultural communicative competence.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім үшін қажетті жағдайлар жасау; жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту» деп атап көрсетілген. Аталған міндеттерді жүзеге асыру үшін оқытудың жаңа технологияларын енгізу және тиімді пайдалану секілді мәселелерді анықтап алу, білім беру жүйесіндегі басты ұстаным ретінде әркімнің өзінің білім алуға деген жеке әлеуетін қоғамда барынша пайдалануға көмектесетін оқыту жүйесін дамытуды қамтамасыз етуді көздейді. [1] Осыған орай, бүгінгі таңда еліміздегі білім берудің мазмұны жаңартылып, оқытудың жаңа тәсілдері мен технологиясы еңгізіліп, мінсіз қолға алынууда. Қоғамдағы өзгерістер, жаңа бағыттар, қоғамның ашықтығы, оның жедел түрде дамуы мен ақпараттануы білім беру талаптарын күрт өзгертті. Қоғамдық дамудың қазіргі үрдісі өзінің іс-әрекетін тиімді жоспарлай алатын, танымдық қызметінде алынған білімді орынды пайдалана білетін, түпкі нәтижеге жету үшін әр түрлі топтардағы адамдармен тиімді қарым-қатынас диалогіне түсе алатын білімді тұлғаны тәрбелеу мәселесін қойып отыр. Әсіресе шет тілін үйреніп, меңгеруге үлкен мән берілуде. Шетел тілін үйретудегі басты міндет – үйренушіні тілді практикада қолдануға яғни сол тілде еркін тілдесуге үйрету. Тұрмыстық және кәсіби тілсесісуде өз ойын таза, анық жеткізе білуге үйрету. Мәдениетаралық коммуникативтік біліктілік

шетел тілін оқытудың ең негізгі мақсаты болып табылады. Ал, аутентті материалдарды мәдениетаралық коммуникативтік біліктілікті дамытудың белгілі бір құралы ретінде қарастыруға болады.

Аутенттілік өз негізін 1970 жылдары пайда болған тілді коммуникативті оқыту бағдарламасының шығуынан бастау алған. “Аутенттілік” грек тілінен аударғанда «негізгі», «түпкі» деген мағынаны білдіреді. [2] Аутентті материалдар дегеніміз, Longman сөздігіне сүйінсек, табиғи сөйлеу мен жазылым әрекеттерінің дәрежесінде қарастырылған тілдік материалдар. Г.Видоусон, Д.Нунан сияқты белгілі лингвистердің деректеріне жүгінсек, аутентті материалдар дегеніміз – шетел тілін үйренушілерге емес, сол тілде сөйлейтіндерге арналған, яғни материалдарды қолданушылардың өзара қатынасы мен қолданылуы жағдайларында туындайтын түпкі тілдік материалдар. Тілдік аспектіде қарастыратын болсақ, аутентті мәтіндер және сөйлемдердің қысқартылған формаларының, толық аяқталмаған сөйлемдердің көптігімен ерекшеленеді. Сөйлемдердің бұл түрлері, әсіресе, газет мақалаларның тақырыптарында көптеп кездеседі. Әлеуметтік – мәдени аспекті тұрғысынан алғанда күнделікті жағдайларда қолданылатын сөз тіркестері, клише, мереке, бос уақыт өткізуге қатысты репликтер, басқа тілдерде мағыналық теңеуі жоқ лексикондарды, яғни лингвомәдени лакуналарды, қарастырамыз. Психологиялық аспектіде аутентті мәтіндер сөйлеу әрекетінің нәтижесі ретінде студенттердің ойлау қабілеттерін дамыту құралы болып табылады [3]. Морроудың айтуы бойынша “аутенттік мәтін – нағыз тілдік, нақты динамикті әсер ететін, белгілі бір аудиторияға нақты мәлімет беру үшін нағыз спикер немесе жазушы тарапынан түпкі негізде жазылған мәтін. Ли

аутентті мәтіндерді жазушылар оқушыларға белгілі бір мәлеметті нақты жеткізу үшін жазады, сол себепті ол коммуникативті сапасы жағынан жоғары деңгейде болуы керек” дейді. Ал, Крамштың пайымдауынша “аутенттік мәтіндер дегеніміз педагогикалық салада емес, табиғи күйінде, кунделікті қарым-қатынаста қолданылатын мәтіндер” [4]. Ағылшын тілін үйретуде аутентті материалдарды қолданудың бірнеше маңызды жақтарын атап кетейік:

- студенттер оқып жатқан тілде сөйлеушілердің өмірдегі, қолданыстағы сөйлеу әрекеттерімен танысады;

- аутентті материалдар студенттердің тіл үйренудегі қол жеткізген жетістіктерін бағалауларына мүмкіндік береді.

- аутентті материалдар түрлі мәтіндерде қамтитындықтан ондағы тілдік стиль де түрлі болады;

- аутентті материалдар сол тілде сөйлеушілердің мәдениеті мен ерекшеліктері туралы мәлімет береді, ол өз кезегінде студенттердің тіл үйренуіне деген қызығушылығын арттырады

Аутентті материалдар ретінде сабақта мысалы, музыка, газет-журналдар, бейнематериалдарды қолдануға болады. Осы орайда аутентті материалдар түрлеріне тоқтала кетесек. Білім беруде оқушының түпкі сана сезміне, эмоциясына, психологиясына әсер етіп, қабілетін оятатын музыка болып саналады. Атақты педагог Ян Амос Коменский “Кімде – кім музыканы түсінбесе, сол адамды сауатсыз десе де болады” деген болатын. Тілді музыканы пайдалана отырып үйренудің бірнеше тиімді себептері бар. Біріншіден ,тілді үйренуші жасөспірім, сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениетін үйренеді. Себебі, психологтардың айтуынша, жасөспірім жастағы балалар басқа елдің мәдениетіне еліктегіш болып келеді. Екіншіден, арнайы іріктеліп алынған ән, тілді үйренушінің ойлау қабілетін арттыруға, талғамын жақсартуға, бір сөзбен айтқанда, жеке тұлға болып қалыптасуына септігін тигізеді.

Ән – тілді үйренушінің сөздік қорын арттырып, жаңа сөздерді есте сақтау қабілетін дамытады.

Сөйлем мен сөздерді дұрыс айтып, екпінді дұрыс қоя білуге үйретеді.

Тілдік қызметті арттыра отырып, шетел тілін үйренуге деген қызығушылықтың дамуына әсерін тигізеді.

Сабақ барысында музыканы қолданудың өзіндік әртүрлі әдіс тәсілдері бар, мысалы: сабақ басталғанда жаттығу ретінде, грамматикалық немесе лексикалық тақырыптарды қортындылау немесе жақсы меңгеру кезінде, сабақ ортасында немесе аяғында сабақты қызықтырақ өткізу үшін басу мақсатында қолдануға болады.

Әнді сабақ кезінде пайдалану әдістемесі алдын-ала жоспарланған, арнайы пысықталуы қажет. Себебі, ол жоғарды айтылғандай, өтілген грамматикалық және лексикалық материалдарды қорытындылау үшін маңызы зор. Тіл үйренуде әнді аутентті материал ретінде тандаудың өзіндік ерекшеліктеріне аса мән беру қажет, мысалы: әннің мәтінін тандау (оның мазмұны, ақпараттық мәні мен тәрбиелік сипаты, таныс және таныс емес, бейтаныс жаңа сөздердің өзара қатынастары.); Әннің шығарылған уақыты, дәуіріне көңіл бөлу; Әннің оқушылардың жас шамаларына сәйкестігі. Мәселен, қазіргі заманға сай, жастардың арасында танымал болып жүрген әндерді таңдап алатын болсақ, тілді үйренуде оқушының қызығушылығы артуы мүмкін. Не болмаса, осы айтылған әндерді оқушының өзіне сабаққа алып келуіне ұсыныс жасауға да болады. Белгіленген әнді негізге ала отырып, әннің мазмұнын, тақырыбын, орындалу деңгейі туралы өзара талқылап, пікірталас, сұхбаттар ұйымдастыруға болады. Мысалы: саяси тақырыптағы әндер, халықаралық жағдай төңірегіндегі немесе қоғамдық, лирикалық әндер. Шетел тілін тереңдетіп оқытудың ауызша және жазбаша түрлерін дамытуда, қосымша материал ретінде әртүрлі жанрдағы музыкалық шығармалардың үзінділерін де алуға болады. Егер де музыкалық шығарма дұрыс таңдалып алынатын болса, онда тілді үйренуші, сол шығармалардан үзінді тыңдай отырып, оның басты тақырыбына, көңіл – күйіне, сезіміне, өзі үйреніп жатқан шетел тілінде, алдын-

ала дайындалмаған тақырып бойынша ойын жеткізуге тырысып бағады. Сонымен қатар сұхбат, тартыс, грамматикалық жаттығуларды да орындауға болады. Келесі кезекте шет тілін үйренуде бейнематериалдарды қолдануға тоқтала кетсек. Жалпы, бейне материалдармен сабақтар оқытудың негізгі принциптерін негізге ала жүргізіледі. Тіл үйренуде бейне материалдарды қолдану оқушылардың қызығушылығын арттырып, зейін, есте сақтау қабілетінің дамуына жақсы әсер береді. Жалпы аутентті видеоматериалдар оқыту процессінде мынадай функцияларды атқарады:

Жаңалықтық. Видеоматериалдар жаңалықтардың қазынасы болып табылады, сонымен қатар эмоциональды, интеллектуалды, тәрбиелік әсерге толы болып келеді. Видео материалдардың жаңалығы басқа бұқаралық ақпараттарға қарағанда шыншыл болып келеді, себебі ол нағыз табиғи күйінде көрсетеді, ал шет тілін үйренуші студенттер үшін сол тілдің нағыз иегері тарапынан түсірілген видеоматериалдарды қарау ең маңызы жолы болып табылады.

Ынталандырушылық. Шет тілін меңгеруде сабақ барысында аутентті видеоматериалдарды қолдану екі түрлі ынталандырушылық қабілетін дамыта алады: өзіндік ынталандырушылық ол берілген фильм өздігінен қызықты болса жүзеге асырылады, екіншісі, студент фильмді көру барысында сөздерді түсінуі оны ынтадандырып, одан әрі үйренуіне апарады. Студенттердің видеоматериалдарды сюжеттің қызықтылығымен емес тілді түсіну арқылы ынталандыру қабілеттерін қалыптастыруға тырысу қажет.

Моделдеу. Сабақ барысында видеоматериалдарды қолдану көптеген жағдайларды моделдеуге яғни әртүрлі жағдайларды сөйлеу әрекетін мысалы сол елдің мәдени спецификалық ерекшеліктерін қабылдау қабілеті.

Дамытушылық. Ағылышын тілі сабағында қолдану оқушылардың ойлау, есте сақтау қабілетін сонымен қатар жеке тұлғалық қасиеттердің дамуына үлкен әсер етеді. Біліктілік пен сөйлеу әрекетін дамытуда маңызы зор.

Тәрбиелік. Аутентті видеоматериалдармен жұмыс істеу басқа ұлт мәдениетін, дәстүрін меңгеруге көмектеседі, ал бұл өз кезегінде оқытудың ең негізгі мақсаты болып табылады [5].

Шетел тілін үйренуде аутентті бейнесабақтар мен әндерді пайдаланудың маңызды жақтары:

Бейнесабақтар мен әндерді сабақ барысында қолдану тілді үйренушінің ой – өрісін кеңейтеді.

Лексикалық-грамматикалық материалдарды түсініп, терең игеруге мүмкіндік береді.

Сөздік қордың кеңеюіне тигізетін әсері зор;

Бейнекөріністер мен әнге қатысты барлық жұмыстар тілді үйренушінің тілге деген қызығушылығын арттырады;

Есте сақтау мен зейін қабілетіннің дамуына тигізер пайдасы мол.

Қазіргі кезде аутентті материалдарды таңдау аса қиындық тудырмайды. Көптеген материалдарды “Youtube” және де басқа сайттардан алып, сабақ барысында қолданудың мүмкіндіктері мол. Бейнекөріністер мен әндерге арналған жаттығу түрлері де өте көп. Солардың бірі, мысалы бір әнді негізге ала отырып, қалып кеткен сөздерді толтыру және өлең шумақтарын орын тәртібімен орналастыру секілді жаттығулар. Студенттер әнді тыңдау арқылы компьютерде берілген әннің мәтініне қарап, курсордың көмегімен өлең жолдарын дұрыс тәртіппен көрсетілген ұяшықтарға орналастырылуы қажет. Жаттығудың мақсаты – студенттердің есту қабілетін есте сақтау процесіне әсер ету. Материалдың мазмұнын түсіну үшін студенттердің ынта қойып тыңдауларына тура келеді, ал ол өз кезегінде, көңіл бөлу ақпараттың есту, көру каналдары арқылы толыққанды түсінікті болуына, студенттерің материалдарды есте сақтау процесінің тиімділігі артуына әсер етеді.

Аутентті мәтіндермен жұмыс істеу барысында оқушылар мәтінді оқу, негізгі мазмұнын айқындау, өз ойын жеткізу, жаңа, таныс емес сөздермен жұмыс жасау секілді тапсырмаларды орындайды. Ал бұл оқушылардың айтылым әрекетінің дамуына, өз бетімен жұмыс

жасау, өзіндік пікірдің қалыптасуына жақсы әсер етеді. Аутентті материалдарды шебер қолдана отырып, сабақ өткізу барысында қолдану шет тілін үйренуде, коммуникативті күзиреттілікті дамытуда үлкен жетістікке жеткізетіні анық. Көптеген маман иелерінің еңбектеріне сүйене отырып, видеоматериалдарды қолдану студенттердің мәдениетаралық қатысымдылықты қалыптастырауда, сөйлесім әрекетін дамытуда үлкен рөл атқаратынын баса айтуға болады.

Қорытындылай келетін болсақ, шетел тілін оқытуда аутентті материалдарды қолданудың маңызды екенін атап өткіміз келеді. Шетел тілінің білім беру саласындағы атқарар қызметі – тілді оқып үйренушілерді, өздері оқып үйреніп жатқан тілде сөйлейтін халықпен түсіністік, ортақ көзқарас орнатуға және сол ұлт мәдениетін түсінуге дайындап, тәрбие, білім беру, әрі жеке тұлғаларын жан-жақты дамыту екендігін ескерсек, ше-

тел тілін оқытуда аутентті материалдарды қолдану тиімді нәтижеге әкелері сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. Алматы, – 2008.

2 Longman Dictionary of Contemporary English 2003.

3 Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Параметры аутентичного учебного текста// М.ИЯШ 2004, – №4, – С. 74-78.

4 Kramsch, S Context and Culture in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1993.

5 Нурова А.Б. Методика использования телекоммуникационных технологий в обучении английскому языку в общеобразовательной школе.

6 Диссертация на соискания ученой степени кандидата педагогических наук. Алматы, 2007, – 110 с.

М.К. ОМИРБЕКОВА

*Казахская национальная консерватория имени Курмангазы
г. Алматы, Казахстан*

О МЕТОДИКАХ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ФУНКЦИЙ КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ

Аннотация

В статье рассматриваются современные методики реализации социокультурных функций классической музыки. В их числе – использование средств масс-медиа, мультимедийные технологии, соединение массовой и классической культур, неакадемическое исполнение классической музыки и др. Они способствуют музыкализации молодежи и возрождению интереса к классике.

Ключевые слова: классическая музыка, социокультурные функции, реализация, «серединая культура», музыкализация личности.

Мақалада классикалық музыканың әлеуметтік мәдениет саласында атқаратын қызметінің жүзеге асуына қазіргі заманға сай әдістемелері қарастырылады. Оның ішіндегі қолданылатын тәсілдер: масс-медиа, мультимедиа технологиясы, классикалық музыканы көпшілік орындайтын музыкамен ұштастыру, классикалық музыканы академиялық емес басқа мәнерде орындау және т. б.. Осының бәрі жастардың классикалық музыкаға қазығуын жандандыруға мүмкіндік тудырады.

Түйін сөздер: классикалық музыка, әлеуметтік мәдениет саласында атқаратын қызметтері, жүзеге асу, «орталық мәдениеті», тұлғаларды музыкализациялау.

Annotation

The article considers modern methods of implementation of classical music's sociocultural functions. Among them – the use of mass media facilities, multimedia technologies, the synthesis of mass and classical cultures, non-academic performance of classical music, etc. These methods contribute to musicalization of youth and revival of interest in the classics.

Keywords: classical music, social and cultural functions, implementation, “Mid culture”, musicalization, personalities.

XX век привнес большие перемены в мировоззрение человека, интенсивные трансформационные процессы современного общества изменили не только общественно-политическую и социально-экономическую ситуацию, но и духовно-нравственный мир людей, модифицировали духовное потребление вообще и потребление музыки, в частности. До XX века классическая музыка считалась элитарной и была доступна далеко не каждому. Сегодня же классическая музыка стремительно входит в пространство массовой культуры. «К ней обращаются для создания имиджа как отдельного человека, так и коммерческих компаний, социальных групп и сообществ; она звучит в разнообразных ситуациях работы и досуга. Тем самым классическая музыка автоматически попадает в контекст ритмов жизни современного общества, в контекст современного дизайна, моды и прочего» [1].

Сказанное наводит на мысль о необходимости изучения социокультурных функций классической музыки в современных условиях.

Исследования функций музыки не новы. Они «начинаются с Пифагора и возникновения философской мысли. В античности этой проблемой занимались Платон, Аристотель и их последователи, в средние века – Августин Аврелий, Боэций, Гвидо из Арrezzo, Фома Аквинский и др. В новое время этой проблемы касались Р. Декарт, Г. В. Лейбниц, Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо, А. Г. Баумгартен, Г.Э. Лессинг, и др. Известные философы И. Кант, Ф.Шиллер, Г.В.Ф. Гегель также не обошли стороной эту проблему» [2]. С возникнове-

нием эстетики как философской дисциплины изучение функций музыки стало составной частью проблемы функций искусства, им занимались и музыковеды – А.Н. Сохор, В.Н. Холопова, В.В. Медушевский [3, 4].

Наконец, еще одно из направлений – классическая музыка в «серединой культуре», ему посвящены исследования Ю.В.Веревкиной А., Д. Журковой [5].

Остановимся на исследованиях по реализации социокультурных функций классической музыки.

Рассматривая приобщение к классической музыке как один из факторов гуманизации, мы опирались на работу Г. В. Царевой «Классическая музыка как константа культуры и многоплановая реальность» [6], где классическая музыка рассматривается как константа, имеющая широкий культурологический смысл. Необходимость проанализировать классическую музыку в таком направлении вызвана новыми тенденциями в современной музыкальной среде. Первая тенденция – это широкое распространение массовой музыкальной культуры развлекательного характера, а вторая – усложнение профессионального языка серьезной музыки. Поскольку классическая музыка имеет высоко нравственное и эстетическое содержание, Г. В. Царева целостно культурологически обобщает понятие классической музыки. И в заключение приходит к выводу о том, что не разработана модель формирования музыкального интереса к классической музыке, что для нас становится отправной точкой исследования.

Новый культурологический подход к развитию личности, в частности музыкально – эстетической сферы, как необходимой части современного процесса воспитания, рассматривается в работе М. Сайфуллиной «Музыкально-эстетической воспитание как социокультурный процесс» [7]. Она доказывает, что музыкальное восприятие в процессе социокультурной деятельности – это не только слушание, но и слышание музыки. Выявлены основные направления музыкально – эстетического воспитания. Однако все направления рассматриваются в рамках традиционного искусства.

Классическая музыка по степени своего влияния на духовный облик людей (преимущественно молодёжи) занимает ведущие позиции, формируя ценностно-ориентационные системы. На сегодняшний день классическая музыка начинает отходить от своей элитарной принадлежности, примыкая к массовым традициям. В отличие от элитарной, массовая культура – является культурной продукцией, которая каждодневно производится в больших объемах и потребляется всеми людьми, независимо от места и страны проживания.

Определены основные показатели для оценки уровней сформированности музыкального вкуса у школьников младшего и среднего возраста: наличие интереса и потребности в освоении музыкальной культуры; мотивация к творческой и исполнительской деятельности; восприятие и понимание музыкального образа; наличие эстетического идеала; способность к оценке воспринимаемой и исполняемой музыки (Разуткина Л. И. [9]).

Интересные предложения по приобщению студенческой молодежи к классической музыкальной культуре высказаны в диссертации Джона Содама «Проблемы и перспективы общего музыкального образования в университетах республики Корея» [10]. Он продемонстрировал, что в обучении в соответствии с требованиями времени и запросами молодежной студенческой среды особую роль играют методы визуализации на основе мультимедийных технологий последнего поколения

и использования Интернет – пространства. Джон Содам доказал, что приобщение студенческой молодежи к классической музыкальной культуре не может ограничиваться только аудиторными занятиями и должно сопровождаться активной художественной иллюстрацией в виде постоянного посещения просветительских концертов, прослушивания радиопередач и просмотра телепрограмм высокого академического уровня с использованием классической музыки. Кроме того, он настаивал на том, что образование студентов, получающих профессию музыканта, должно быть направлено на приобретение навыков музыкально-просветительской деятельности и преподавания в сфере общей музыкальной педагогики.

В работе «Педагогические условия развития интереса к классической музыке у современной молодежи» Казакова И. С., размышляя на тему о новых информационных механизмах, приходит к выводу о том, что «проблема развития познавательного интереса к классической музыке на современном этапе, когда академические музыкальные жанры активно и агрессивно вытесняются из информационного поля молодежной субкультуры, становится одной из важнейших в современной педагогике музыкального образования» [11]. И делает вывод о том, что освоение возможностей техники в дальнейшем приведет к изменению структуры многих музыкальных образовательных технологий. Для привлечения интереса современной молодежи к классической музыке Казакова И.С. использует видеомеханизмы на своих занятиях, предлагает студентам самостоятельно конструировать видеоряд к музыкальным произведениям, тем самым творчески подходя к процессу музыкализации молодежи.

«Живое» исполнение классической музыки обладает особенными эстетическими свойствами, выходящими за пределы того удовольствия, которое дарует восприятие самой музыки». Однако сегодня, «любое произведение в любой интерпретации можно получить, не отходя от экрана телевизора или компьютера» [1].

В пространстве классических концертов все чаще появляются «мониторы». Например, украинский пианист Алексей Ботвинов ввел новый формат - мультимедийный концерт, когда на глазах у зрителей видео-художники при помощи специального оборудования создавали визуальные эффекты под музыку.

Казахская национальная консерватория имени Курмангазы транслирует в прямом эфире проводимый на ее базе Международный конкурс пианистов уже не первый год. Также и Московская государственная филармония виртуально в интернете живет уже два года.

Кроме мультимедийных новшеств, в пространстве концертов, где звучит классическая музыка, появляются новые элементы синтеза. После представления Red Bull Flying Bach (ноябрь 2013 г., г. Алматы), где был такой необычный синтез, как музыка И. С. Баха и брейкданс, мы провели опрос на тему: нравится ли вам синтез классической музыки с другими направлениями современного искусства? Установлено, что современный зритель положительно относится к такому синтезу: 57,1% респондентов ответили «да», 23,8% - «скорее, да», 14,3% «скорее, нет» и только 4,8% - «скорее, нет».

Наиболее яркое явление в пропаганде классической музыки, позволяющей идти прямо в массы, – флешмоб. Главный принцип флешмоба – спонтанность во всем. Хотя изначально флешмоб никого отношения к классической музыке не имел, в последнее время профессиональные музыкальные коллективы активно используют это явление для пропаганды или рекламы. Так, например, Банк Sabadell (Испания) в честь своего 130-летия устроил флэш-моб: в нем приняло участие около сотни музыкантов из симфонического оркестра Vallès, Lieder, Amics de l'Òpera и хор Coral Belles Arts. На глазах у изумленной публики появившиеся из дверей банка и просто с улицы музыканты исполнили «Оду к радости» из 9-ой симфонии Людвиг ван Бетховена; Симфонический оркестр Копенгагена сыграл «Утро» из сюиты «Пер Гюнта» Грига Э. утром в метро. Классическая музы-

ка «пришла» в народ и в городе Алматы, где флешмоб проводился на «зеленом базаре» в рамках «III Международного фестиваля оперного и балетного искусства» (2012), а также в метро в рамках фестиваля, приуроченного «к 200-летию Верди» (2013), исполнители данных флешмобов – музыканты оркестра, а также певцы ГАТОБ имени Абая.

В последнее время появились серьезные направления в возрождении интереса к классической музыке. Динамично развивается телеканал «Білім және Мәдениет» и первая радиостанция классической музыки в Казахстане «Classic» – совместный проект Агентства «Хабар» и Казахской национальной консерватории им. Курмангазы – лидеры в художественности вещания, в пропаганде классической музыки различных направлений, стилей, эпох. Их программы отображают целый спектр направлений современной казахстанской и мировой культуры.

Существует множество методик, реализующих социокультурные функции классической музыки, при воспитании детей. Это классическая музыкально-педагогическая воспитательная система Д.Б. Кабалевского, методика композитора и педагога Эмиля Жак-Далькроза, метод раннего музыкального воспитания Шиничи Сузуки, система музыкального воспитания Золтана Кодая и многие другие.

Дирижер Люк Багдасарян в одном из своих интервью говорит о том, что «классику надо не искусственно пропагандировать, а грамотно доносить». Так, он в одном из своих экспериментов предложил послушать своим ученикам 5-ю симфонию Бетховена в рок – интерпретации. Реакция была положительной. Спустя некоторое время он предложил им прослушать джазовую версию того же произведения. Ученикам также понравилось. С каждым разом меняя жанровый «окрас», он постепенно приближал симфонию к оригинальному изложению. Послушав симфонию в первоначальной классической форме в исполнении симфонического оркестра, дети были в восторге. Именно эта интерпретация была принята лучше всего, что доказывает,

ничего не нужно искусственно пропагандировать, необходимо просто донести эту музыку до молодого поколения. По его словам: «Молодежь надо увлечь этой музыкой, рассказывать, что и как появилось, знакомить с историями самих композиторов и, конечно же, предоставлять возможность сравнения той музыки и этой. Вот тогда и будет положительный результат, а не только тщетная попытка его достижения» [12].

Различные методики реализации социокультурных функций классической музыки, новые формы проведения концертов, диктуют новые формы восприятия классической музыки. В последнее десятилетие в казахстанской культуре наметилось резкое изменение соотношения между классическим и массовым искусством в пользу последнего, причем, классическая музыка также начинает входить в пространство массовой культуры. Новые методики реализации социокультурных функций, новые формы проведения классических концертов играют большую роль в возрождении интереса к классической музыке. Интерес и понимание классической музыки является важным фактором в формировании духовного облика личности. Каждая из вышеперечисленных методик по-своему решает проблему формирования и воспитания молодежи, а также способствует развитию интереса к классической музыке.

Таким образом, реализация социокультурных функций классической музыки новыми креативными формами пропаганды имеет право на признание и поддержку. В нашей стране, где остро стоит вопрос о формировании передовой национальной образовательной системы, о разработке «Концепции культурной политики», музыкализация детей и молодежи приобретает особое значение.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Журкова Д. А. Классическая музыка в современной массовой культуре России/ Дисс. канд. культурологии. – М., 2012. – 206 с.
- 2 Т.Г.Барановская «Функции музыки в системе межкультурной коммуникации»/ статья из сборника конференции «Культура, наука, образование в современном мире», 2011.
- 3 Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. 2-е изд. – М., 1994.
- 4 А. Сохор «Вопросы социологии и эстетики музыки». I том – Л. «Советский композитор» Ленинградское отделение, 1980.
- 5 Веревкина Ю. В. Неакадемическое исполнение академической музыки: актуальные тенденции последней трети XX – начала XXI века // Дисс. канд. искусствоведения. – Ростов – на -Дону, 2008. – 214 с.
- 6 Царева Г.В. Классическая музыка как константа культуры и многоплановая реальность / Дисс. канд. культурологии. – Саранск, 2007. – 139 с.
- 7 Сайфуллина М.В. Музыкально-эстетическое воспитание как социокультурный процесс/ Дисс. канд. культурологии. – Томск, 2002. – 168 с.
- 8 Полозова А. В. Развитие музыкальных предпочтений у старших школьников к классической музыке в условиях взаимодействия с массовыми музыкальными жанрами. – Автореф. канд. дисс. пед.наук. – М.,2011. – 25 с.
- 9 Разуткина, Л.И. Формирование музыкального вкуса у школьников младшего и среднего возраста в ДШИ: дис.. канд. пед. наук / Л.И. Разуткина. Чебоксары, 2008. – 188 с.
- 10 Джон Содам Проблемы и перспективы общего музыкального образования в университетах Республики Корея. – Дисс...канд.пед. наук. – Спб, 2014. – 180 с.
- 11 Казакова И.С. Педагогические условия развития интереса к классической музыке у современной молодежи (на материале работы в педагогическом колледже) / Дисс. канд. пед. наук. – М., 2008. – 214 с.
- 12 http://www.pashinyan.com/2012/04/blog-post_18.html
- Послание Президента Республики Казахстан – лидера нации Н. А. Назарбаева народу Казахстана // Стратегия «Казахстан – 2050».

Н.Б. ОСПАНОВА

176 мектеп-гимназиясы

Алматы қ., Қазақстан.

ПЕДАГОГИКАДАҒЫ «ОҚЫТУДЫҢ ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСІ» ТУРАЛЫ ТҮСІНІК

Аннотация

Мақалада интерактивті әдіс ұғымына анықтама беріледі. Оқытудың интерактивті әдістерін практика жүзінде пайдаланудың жалпы ережелері сипатталады. Интерактивті әдістердің төмендегідей негізгі түрлері қарастырылады: миға шабуыл, іскерлік ойындар, рөлдік ойындар, имитациялық ойындар (ойындық модельдеу), пікір сайысы.

Түйін сөздер: оқытудың интерактивті әдісі, педагогика, білім алушылар, миға шабуыл, іскерлік ойын, рөлдік ойын.

В статье дается обоснование определению понятия «интерактивный метод». Характеризуются общие положения о практическом использовании интерактивных методов обучения. Рассматриваются следующие основные виды интерактивных методов: мозговой штурм, деловые игры, ролевые игры, имитационные игры (игровые моделирование), дебаты.

Ключевые слова: интерактивный метод обучения, педагогика, мозговой штурм, деловые игры, ролевые игры.

Annotation

The article gives a reasonable definition of the concept of an interactive method. Characterized by general provisions on the practical use of interactive teaching methods. Considered the main types of interactive methods: brainstorming, business games, role playing games, simulation games (simulation game) debate.

Keywords: interactive method of teaching, education, brainstorming, business games, role-playing games.

«Интерактивті әдістер» (ағылшын тілінде «interactive»): «inter» «өзара», «ара»; «active» - «act» - әрекеттесу, әрекет дегенді білдіреді) түсінігін қатысушылардың өзара әрекеттесу әдісі ретінде аударуға болады, ал осы әдістердің көмегімен жүзеге асырылатын оқытуды интерактивті, яғни, өзара әрекеттесуге құрылған оқытудың интерактивті әдістемелері дегенді біз білім алушылардың өзара және мұғалімдермен бірге жаңа тәжірибені игеру мен жаңа білім алуға мүмкіндік туатын оқулық, іскерлік, рөлдік ойындар, пікірталастар түрінде өзара жемісті әрекеттерді ұйымдастырудың ережесі, жүйесі деп түсінеміз.

«Интерактивті әдістер» термині ереже бойынша өзара байланысты әдістердің мынадай

екі тобымен байланысты: компьютермен және компьютер арқылы араласу, ал екінші топ – компьютерсіз, тікелей адамдар арқылы жүзеге асырылатын арнайы ұйымдастырылған «технологиялық» сәт саналатын ара әрекеттер.

Оқытудың интерактивті әдістерін практика жүзінде пайдаланудың жалпы ережелері. Оқытудың интерактивті түрі мен әдісі инновациялық және оқушылардың оқу материалдарын өз бетерінше ой сарабынан өткізуге жәрдемдесетін танымдық белсенділігін арттыратын әрекетке жатқызылады. Оқытудың интерактивті әдістерінің негізгі түрлерін қарастыра отырып, біз мыналарға тоқталамыз: миға шабуыл, іскерлік ойындар, рөлдік ойындар, имитациялық ойындар (ойындық модельдеу), пікір сайысы.

Миға шабуыл. Оқытудың интерактивті әдістері мына ережелерді сақтауды талап етеді:

– ұсынылған идеяларды сынауға және аралық сыни бағалар айтуға;

– мәселелердің шешілмейтіні туралы пікірлерге жол бермейді;

– ұсыныстар көп берілген сайын жаңа және бағалы идеялар көбірек пайда болуы мүмкін;

– «миға шабуыл» барысында ұсынылған идеяларды жетілдіру мен дамытуға жол ашық;

– шешілуі қиын мәселелерді шешу кезінде ол құрамдас бөлімдерге бөлінеді.

– рөлдердің бары;

– сабақ өткізудің жағымды, шығармашылық атмосферасы;

– ойынның барлық қатысушыларының өзара әрекеттегі белсенділігі;

– модельдердің көмегімен ойындағы шынайы процесті имитациялау;

– ойынға қатысушылардың арасындағы рөлдерді бөлу, олардың бір-бірімен өзара әрекеттесуі;

– ойынға қатысушылардың әртүрлі қызығушылығы мен қақтығыстық жағдайлар;

– барлық қатысушылардың жалпы ойындық мақсаттарының бар болуы, ойын барысында жеке қақтығыстар мен қарама-қайшылықтар дамиды;

– тиісті ақпараттардың толық болмауынан, қабылданатын шешімдердің барлық зардаптарын алдын ала білуге мүмкін болмайтын әрекеттер нәтижелерінің болжамды сипаттамаларына есеп жүргізу;

– «шешімдер тізбегін» іске асыру, өйткені олардың әрқайсысы мұның алдындағыға, сондай-ақ ойынның басқа қатысушылары қабылдаған шешімдерге тәуелді;

– уақыттың ілкімді ауқымын пайдалану;

– әрбір қатысушы мен ойын ұжымдарының іс-әрекеттерінің нәтижелерін, сондай-ақ ынталандыру тәсілін бағалау жүйесін қолдану.

Біздің зерттеуіміздегі ойын (оқу) оқу-ойын әрекетіндегі оқушының өзін-өзі тұлғалығын дамыту шарты ретінде жүргізілетін болғандықтан, ол оқу жағдайындағы әрекет түрі болып қабылданады. Сондықтан осы әре-

кеттер кезінде білім беру процесіне қатысушылардың арасында қоғамдық тәжірибені, құндылықтарды, қағидаларды дұрыс қабылдау және оқушылардың өзіндік дамуына жәрдемдесетін өзара іс-қимылдар жүріп жатады.

Рөлдік ойын. Д.Н.Кавтарадзе рөлдік ойынның бірнеше түрін атап көрсетеді. Олар мыналар: пікір сайысы түсінігіндегі рөлдік ойын мен арнайы рөлдік ойын. Оларды өткізу үшін жағдаяттың маңызы мен мәнін тұжырымдап және түсініп, ұғыну қажет.

Біріншіден, рөлдік ойын оған қатысушылардың өздеріне белгілі бір рөл қабылдауын қарастырады, ал оны іске асыру олардан ойынға қатысты қосымша білімді талап етеді. Іскерлік ойыннан рөлдік ойынның айырмашылығы – рөлдік ойынға қатысушылар білік пен машық-дағдылардың қалыптасуына жәрдемдесетін, кәсіби өзіндік айқындау мәселелерін шешуге көмектесетін әртүрлі мақсаттары бар және түрлі рөлдерді орындайды.

Екіншіден, рөлдік ойын оларға қатысушылардың шынайы өмірдегі адамдардың сөйлеу және үнсіздік мінез-құлқын көрсетуге мүмкіндік береді.

Үшіншіден, ойынға қатысушылардың өзара әрекеттері тек диалог пен полилог негізіндегі ойын ғана емес. Ол ойынға қатысушылардың арасындағы ынтымақтастық пен әріптестіктің болуы да.

Рөлдік ойында мына төмендегі белгілі бір ережелерді сақтамай өзара әрекеттерді ұйымдастыру мүмкін емес:

– рөлдердің болуы;

– сабақ өткізудің жағымды, шығармашылық атмосферасы;

– ойынның барлық қатысушыларының белсенді өзара әрекеттері.

Осылайша ойынға дайындық кезінде танымдық талдауды, салыстыру-теңеуді, қорытынды жасауды, қосымша әдебиеттермен өз беттерінше жұмыс істей білуді жетілдіреді.

Іскерлік ойын. Іскерлік ойынның басты мақсаты белгілі бір басқарушылық, экономикалық, психологиялық, педагогикалық жағдайларды модельдеу және оларды талдай білуді тұжырымдау және ұтымды шешімдер қабылдай білу болып табылады.

«Іскерлік ойын» түсінігін айқындауды талдау мынаны көрсетті: педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік-энциклопедиялық әдебиеттерде бұл түсінік мүлде бірдей айқындалады және кәсіби қызметтің пәндік және әлеуметтік мазмұны түрінде көрінеді, сөйтіп осы практиканың түріне тән қарым-қатынас жүйесін модельдейді. Сонымен бірге ойында адам практикасы қандай түрге айналатынына байланысты және қатысушылар мақсатының қандай екенін іскерлік ойын оқу-ойын, зерттеушілік, басқарушылық, аттестациялық екенін айыра алады.

В.Г.Гульчевская, В.Ф.Харьковская оқытудың түрі ретінде іскерлік ойынның мынадай айтарлықтай белгілерін атап көрсетеді:

- шынайы ойын процесіндегі модельдердің көмегімен имитациялау;

- ойынға қатысушылар арасында рөлдерді бөліп беру, олардың бір-бірімен өзара әрекеттесуі;

- ойынға қатысушылардың қызығушылығының әртүрлі болуы және қақтығыстық жағдайлардың пайда болуы;

- салдарынан жекеше қақтығыстар мен қарама-қайшылықтар даму алатын барлық қатысушылардың жалпы ойындық мақсаттарының болуы;

- ақпараттың толық болмауынан және қабылданған шешімдердің барлық зардаптарын алдын ала көріп-білу мүмкін еместігінен қызметтің нәтижелерінің болжамды сипатын есепке алу;

- әрқайсысы мұның алдындағысына, сондай-ақ ойынның басқа қатысушылары қабылдаған шешімдеріне тәуелді «шешімдер тізбегін» іске асыру;

- уақыттың икемді ауқымын пайдалану;

- әрбір қатысушы мен ойын ұжымдарының қызметі нәтижелерін бағалау, сондай-ақ ынталандыру жүйесін қолдану. И.П.Пастухова іскерлік ойынның сипатты белгілері деп әлеуметтік-экономикалық жүйенің, ойыншылардың өзара белсенді әрекеттесуінің, ойын ұжымдарының барлығында жалпы мақсат болуының, сондай-ақ қатысушылардың ісқимылдарын жеке немесе топтық жүйемен бағалаудың толық моделінің болуын санайды. Іскерлік ойынның мақсаты тура-

лы ой таразылай отырып, З.А.Литованың пікірімен де келісеміз. Ол іскерлік ойын мектеп қабырғасындағы теориялық білім мен практикалық дағдыларды жетілдірудің жаңа үлгісі деп санайды. Олар оқу процесін белсендіреді, оқушылардың неғұрлым сапалы дайындығына, білімді берік игеруіне жәрдемдеседі, ойлау қызметін өзектендіреді, практикалық дағдыларын қалыптастырады, қажетті іскерлік қасиеттерін бойларына сіңіреді.

Имитациялық ойындар (ойындық модельдеу). Интерактивті әдіс ретінде имитациялық ойындардың басты ерекшеліктерін бөліп атап өте отырып, онда жалғыз ғана рөл пайдаланылатынын айту қажет, демек мұнда рөлдердің өзара әрекеттесуі жоқ деген сөз. Мұнан бөлек, жүйені басқару моделі мен басқару нысаны да, ойын ұжымының жалпы мақсаты да жоқ, ал ойыншылардың қызметі ақырғы нәтиже бойынша бағаланады.

Оқу процесіндегі имитациялық ойындардың мақсат-мәні туралы ой сараптай отырып, онда: кәсіби, құқықтық, әлеуметтік-психологиялық айрықша орта модельдеу оқушылардың мінез-құлқы мен өзара іс-әрекетін айқындайды. Бұл өз кезегінде олардың одан кәсіби бағдар алуы мен тәжірибе жинақтауына жәрдемдеседі.

Пікірсайыс. Оқытудың интерактивті әдісі ретінде, латын тілінен аударғанда «discussion», яғни зерттеу немесе талқылау дегенді білдіреді. Оқу-ойын пікірсайысы деп мақсатты бағытталған, идеялар алмасу, топ мүшелерінің тұжырымдары мен пікірлері ескеріле отырып, нақты мәселені ұжымдық талқылауды айтады.

Оқу-ойын пікірсайысын оқытудың әдісі ретінде пайдаланудың тиімділігі мынадай бірқатар факторлармен айқындалады. Олар: таңдап алынған мәселенің өзектілігі; пікірсайысына қатысушылардың түрлі ұстанымдарын салыстыру; пікірсайысшылардың ақпараттарға қанықтығы, құзіреттілігі мен ғылыми нақтылығы, мұғалімнің пікірсайыстық процедуралық әдістемесін меңгеруі; ережелері мен регламентін және басқаларын сақтай білуі.

Әдетте әрбір пікірсайыс үш сатыда: бағдарлау, бағалау және топтасу-шоғырлану

түрінде өтеді. Әрбір сатыны қарастырудың дәйектілігі олардың мынадай ерекшеліктерін бөліп қарауға мүмкіндік береді. Бағдарлау сатысы пікірсайысқа қатысушылардың мәселенің, бір-біріне бейімдеуін болжайды, бұл мәселені, пікірсайыс мақсатын тұжырымдауға мүмкіндік береді; пікірсайыстың ережесін, регламентін белгілеу. Бағалау сатысында пікірсайысқа қатысушылардың сөзі, олардың пайда болған сұрақтарға жауаптары, идеялардың, ұсыныстардың неғұрлым молырақ көлемін жинау, пікірсайыс тақырыбынан ауытқуға жол бермеуі жатады. Топтасу-шоғырлану сатысы пікірсайыс нәтижесін талдаумен, пікірлер мен ұстанымдарды келісумен, шешімдерді бірлесіп тұжырымдау және оларды қабылдаумен қорытындылады.

О.А.Голубкова, Кефели пікірсайыстардың мынадай түрлерін атап көрсетеді: 1) тақырыптық пікірсайыс – талқыланатын сабақтың тақырыбымен байланысты; 2) өмірбаяндық пікірсайыс – қатысушының жеке өткен тәжірибесіне бағдарланған; 3) интеракциялық – «осы жерде және енді» ұғымын қалыптастыратын, мысалы топтың өзара әрекеттесуі жағдайында құрылым мен қарым-қатынас мазмұны талқыланғанда.

Пікірсайыс түрін мұғалім таңдайды. Ол мұғалімнің өзінің алдына қойған міндеттеріне байланысты. Пікірсайыс түрлерінің үндесуі де мүмкін.

Т.А.Полковникова сабақтың мақсаты мен міндетіне қарай пікірсайыстың мынадай түрлерін пайдалануды ұсынады: классикалық пікірталас, экспресс-пікірсайыс, мәтіндік пікірсайыс, проблемалық пікірсайысы, рөлдік пікірсайыс, «Дөңгелек үстел», «Аквариум» либералды клубы.

Бірқатар ерттеушілердің (Т.А.Полковникова, М.В.Кларин, О.Петунин) пікірінше, пікірсайыс процесінде төмендегі мүмкіндіктер неғұрлым толыққанды ұсынылған:

- шынайы өмірлік проблемаларды модельдеу;
- оқушылардың бойында тыңдай білу мен басқалармен өзара іс қылу дағдысын шынықтыру;
- мәселелердің басым бөлігіне тән шешімдердің көп мәнділігін көрсете білу;

– шынайы жағдайларды талдауға, олардың бастыларын екінші дәрежелілерінен айыра білуге үйрету.

Осылайша пікірсайыс қандай да бір мәселеге байланысты көптүрлі көзқарастың барын анықтайды, олардың әрқайсысына жан-жақты талдау ұсынады, пікірсайысқа қатысушылардың әрқайсысының қай мәселеге де өзінің жеке көзқарасын қалыптастырады.

Оқытудың интерактивті әдістерінің бірі *нақты жағдайларды талдау әдісі* болып табылады. Оқушыларға осы тақырып бойынша оқу материалымен байланысты және осы жағдайда белгілі бір жүйеде шешім қабылдауды талап ететін жағдай ұсынылады. Е.С.Заир-Бек осы әдісті ахуалдық ойындар деп атайды. Оларға бірнеше топ қатыса алады және олардың әрқайсысы өздерінің жеке шешімдерін әзірлей алады. Шешімдерді талқылау кезінде оны алдын ала рецензиялау, шешімді жариялы түрде қорғау, нәтижелерді бағалаудың түрлі тәсілдері қолданылуы мүмкін. Оқу процесінде пайдалану мақсаттарына қарай жағдайлар мынадай әртүрлі сипаттарға ие болуы мүмкін: жағдай-безендірулер, жағдай-жаттығулар, бағалаушы жағдайлар, проблемалық жағдайлар, болжаушы жағдайлар. Л.К.Гейхман топтық пікірсайыс түріне топтық өзін-өзі талдаумен бірге нақты жағдайларды талдауды жатқызады. Нақты жағдай әдісінің немесе кейстердің басты мақсаты мынада: қатысушы топтардың ұсынылған нақты жағдайларға қолданылатын болжамды шешімдерін анықтауға және неғұрлым оңтайлы шешімдерін табуға мүмкіндік беру.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Кибирев А.А., Вережкина Т.А. Интерактивные методы обучения: теория и практика. Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, слушателей учреждений дополнительного педагогического образования. – Хабаровск: ХК ИППК ПК, 2003. – 117 с.

2 Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения, – М., 2008.

Ж.Ж. АЙТПАЕВА

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана қ., Қазақстан

«БАЛАЛАР ДАРЫНДЫЛЫҒЫ» ҰҒЫМЫНЫҢ МӘНДІК СИПАТТАМАСЫ

Аннотация

Мақалада отандық және шетелдік авторлардың сараптамалары негізінде «дарындылық», «талант», «қабілеттілік» ұғымдарының мәні ашылады, дарындылықтың (іс-әрекет стратегиялары, жеке стиль, білімнің жоғары құрылымы, жоғары қызығушылық, меншік еңбегі нәтижелеріне деген сын) негізгі белгілері көрсетілген.

Түйін сөздер: дарындылық, қабілеттілік, бейімділік, іс-әрекет стратегиялары.

В статье на основе анализа отечественных и зарубежных авторов раскрывается сущность понятий «одаренность», «талант», «способности», приводятся основные признаки одаренности (стратегии деятельности, индивидуальный стиль, высокая структурированность знаний, выраженный интерес, критичность к результатам собственного труда и др.).

Ключевые слова: одаренность, способность, стратегии деятельности.

Annotation

In the article on the basis of analysis of homeland and foreign authors essence of concepts opens up “gift”, “talent”, “capabilities”, basic signs over of gift (strategies of activity, individual style, high structured of knowledge, expressed interest, criticism to the results of own labour of and other) are brought.

Keywords: gift, ability, strategies of activity.

Бүгінгі таңда дарындылық, оны анықтау, дарынды балаларды оқыту мен дамыту және соған орай, олармен жұмыс істейтін педагогтарды даярлау мәселелеріне деген асқан қызығушылықты байқауға болады. Осы арада бірден бұл ұғымның нақтылы анықтамасының жоқ екенін де айта кетейік.

Педагогикалық сөздікте дарындылық деген сөздің /орысшасы/ этимологиясы «дар» /қазақша – «сый» / деген сөзден шығады, яғни, ішкі дамудың қолайлы алғышарттары. Педагогикалық энциклопедияда: «Дарындылық дегеніміз – адамдардың қабілеттерінің жете жақсы дамуының жоғары сатысы», - деп атап көрсетіледі. Осы қабілеттілік арқылы адамдар көптеген жақсы жетістіктерге жете алады. Дарындылық – сапалы қабілеттердің өзіндік бірлесуі: оның арқасында іс-әрекет жақсарайды. Ресей зерттеушісі А.И. Савенков бала дарындылығын өз қатарластарынан белгілі бір дамудың көрсеткіштері бойынша

оқ бойы озық шығаратын белгі ғана емес, сапалық жағынан да ерекше құбылыс деп таниды. Педагогикалық энциклопедияда дарындылық іс-әрекеттің жекелеген түрлері бойынша ең жоғары нәтижеге қол жеткізуге негіз болатын адам қабілеті дамуының жоғары деңгейі деп берілген.

Түсіндірме сөздікке назар аударсақ, «қабілетті», «дарынды», «талантты» деген терминдер синонимдер ретінде жиі қолданылып және қабілеттің көрініс беру деңгейін танытады екен. Алайда «талантты» деген ұғым адамның туа біткен табиғи жаратылысы. В.Дальдің түсіндірме сөздігінде «қабілетті» ұғымы «бір нәрсеге жарамды немесе икемді, шапшаң, ыңғайлы» деп түсіндіріледі. «Қабілетті» деген сөзбен қатар «икемді», «икемделу» деген ұғымдар қолданылады. Икемді адам тапқыр, епті, икемделгіш, ал икемделу, өз кезегінде, жолын, тәсілін табу, игеру, меңгеріп алу, іс жасау деп сипатталады.

«Талант» ұғымын анықтауда оның туа біткен қасиет екені басты назарға алынады. Талант бір нәрсеге деген дарындылық деп анықталады, ал дарындылық құдай (табиғат) берген қасиет. Яғни, талант – құдай (табиғат) берген іс-әрекеттің жоғары нәтижелеріне қол жеткізетін туа біткен қабілеттер. Шет тілдер сөздігінде талант (гр. talanton) – туа біткен үздік сапа, ерекше табиғи қабілет деп берілген. Сондықтан да «дарындылық» жеке термин ретінде В.Даль, С.И. Ожегов, Кеңестік энциклопедиялық және шет тілі сөздерінің түсіндірме сөздіктерінде берілмеген болуы керек.

Жоғарыдағы ұғымдарды талдай отыра, бір жағынан қабілеттілік, екінші жағынан дарындылық пен талант әр түрлі негізде ерекшеленетінін аңғардық. Қабілет туралы айтқанда адамның бір нәрсені істей алу мүмкіндігі туралы айтсақ, талант (дарындылық) туралы айтқанда, олардың адамда туа біткен сипатының ерекше көрініс беруі туралы айтамыз. Дегенмен де, қабілет те, дарындылық та іс-әрекеттің нәтижелілігінде ғана көрініс табады.

Қабілеттер – белгілі бір іс-әрекетті ойдағыдай жүзеге асыратын субъективті шарттар болып табылатын тұлғаның жеке ерекшеліктері. Кейде қабілетті туа біткен, «табиғатымен бірге берілген» деп санайды. Алайда, ғылыми талдау туа бітетін тек бейімділік, ал қабілет осы бейімділіктің дамуының нәтижесі деп есептейді.

Бейімділік – ағзаның туа біткен анатомия-физиологиялық ерекшелігі. Оларға, ең алдымен, адам миының орналасуы, сезім мен қимыл-қозғалыс жасау органдарының, жүйке жүйесінің туа біткен ерекшеліктері жатады. Бейімділік тек мүмкіндіктерді және қабілеттің пайда болуының алғышарттарын көрсетеді. Бірақ осы немесе басқа да қабілеттердің пайда болуы мен дамуына кепілдік бере алмайды. Бейімділік негізінде пайда болған қабілет белгілі –бір іс-әрекеттің ықпалынан дами түседі. Іс-әрекеттерден тыс ешқандай қабілеттің пайда болуы мүмкін емес. Бойында бейімділігі бар ешбір адам өзінің іс-әрекетіне сай тынбай әрі қайраттанбай жұмыс

істемесе, талантты математик те, музыкант та, суретші де бола алмайды. Бұған бейімділіктің көпқырлы екенін қосайық.

Бейімділік өздігінен де дамиды, жаңа сапаға ие болады. Сондықтан, адамның анатомия-физиологиялық негізі болып бейімділік емес, оны дамыту, яғни, оның ағзасының табиғатынан біткен ерекшеліктері ғана емес, өмір сүру барысында игерген шартты рефлекстері де жатады.

Қабілеттердің дамуына жоғары жүйке жүйесінің әсері мол. Шартты рефлекстердің туу жылдамдығы мен оның беріктігіне білім мен дағдыны игерудің жылдамдығы мен беріктігі тәуелді. Ұқсас тітіркендіргіштердің тежелуін өндіруден – заттар мен олардың қасиеттері арасындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтарды бірден аңғару қабілеті туындайды; динамикалық стереотиптің құрылу және қайта құрылу жылдамдығы мен жеңілдігінен – жаңа жағдайларға тез үйрену мен бір іс-әрекет түрін орындаудан екіншіге жылдам ауысып отырудың даярлығы және т.б.

Адамқабілеттерін тұлғаның психологиялық қасиеті түрінде қарастыруға көшейік. Қабілеттер сапасына, көлеміне, дамудың құрылымы мен деңгейінің ерекшелігіне қарай бірнешеге бөлінеді.

Қабілеттердің сапасы сол қабілеттер көрінетін іс-әрекет түрін ойдағыдай, нәтижелі етіп орындағанда көрінеді. Адам туралы жай ғана қабілетті деп айтпайды, оның неге қабілетті екендігі туралы айтылады. Қабілеттер сапасына қарай математикалық, техникалық, әдеби, музыкалық, ұйымдастырушылық, спорттық және т.б деп бөлінеді.

Көлеміне қарай жалпы және арнайы қабілеттер деп ажыратылады. Арнайы қабілеттер нақтылы бір іс-әрекет түрін жоғары сапада, ойдағыдай аяқтап шығу үшін қажетті шарттар. Оған мысалы, музыкалық есту қабілеті, музыкалық еске сақтау мен музыканттың ырғақты қабылдау сезімі, суретшідегі «тептендікті бағалау», мұғалімдегі педагогикалық такт және т.б жатады. Жалпы қабілеттер іс-әрекеттің әр түрін орындау үшін қажет. Өзі жалпы әрі ең негізгі адамның қабілетіне аналитика-синтетикалық қабілетті

жатқызамыз. Соның арқасында адам жекелеген заттар мен құбылыстарды олардың жалпы кешенінен ажырата алады, ең бастысын, маңыздысын, негізгісін айқындап, алынған мәліметтерін жаңа кешенге орналастыру арқылы өзінше бөлек, соны нәрсе ойлап табады.

Д.Б. Богоявленская атап көрсеткендей, ешбір жеке қабілет іс-әрекетті сәтті орындап шығу үшін жеткілікті болмайды. Адамда өзара үйлесімін тапқан бірнеше қабілеттер болуы шарт. Бір іс-әрекетті сәтті орындап шығу үшін қажетті қабілеттердің өзіндік сапалы үйлесім табуы дарындылық деп аталады.

Ал К.А. Абульханова-Славская, А.И. Савенков шығармашылық үшін қажетті әртүрлі адамдардағы қабілеттердің сапалы түрлерінің үйлесімділігі өзіндік ерекшелік пен жеке адам даралығы деп түсіндіреді. Онсыз шығармашылық үрдістің жүзеге асуы, адам шығармашылығы өнімінің алуан түрлі болуы мүмкін емес. Сондықтан да балаларды оқыту мен тәрбиелеу барысында олардың бойынан көрінген түрлі қабілеттерінің үйлесімділігі мен дарындылығын көзге елемей қоюға болмайды, керісінше, сол қабілеттер мен дарындылықты баланың жеке тұлғасына тікелей әсер ететін түрлі әдістер арқылы дамыта түсу қажет. Кейбір ғалымдар дарындылықты шығармашылықпен байланыстырады. Шығармашылық әлеует – дарындылықты дамытудың негізі. Ол дарындылықтың мынандай құрылымын ерекшелейді: танымдық уәждеменің (мотивация) басымдық рөлі; зерттеу-шығармашылық белсенділік (жаңаны іздеп табу ниеті, мәселені шешу); ерекше, қалыпқа сай емес шешімдерге қол жеткізу мүмкіндігі; болжау жасай алуы; жоғары эстетикалық, адамгершілікті және интеллектуалды бағаны қамтамасыз ететін мінсіз эталонды құру қабілеті.

1972 жылы АҚШ Білім беру комитеті дарындылықтың мынандай анықтамаларын жариялаған еді: дарынды немесе талантты бала деп бір немесе бірнеше іс-әрекет саласында үздік, ерекше қабілеттерін: интеллектуалдық; академиялық; шығармашылық және өнімді ойлау; қарым-қатынастық немесе көшбас-

шылық; психомоторлық; көркемдік ерекшелік көрсететіндерді атауға болады.

Бүгінде көпшілік «дарындылықтың өзіндік ерекшелігі мен сипаты дегеніміз – тұқымқуалаушылық (табиғи бейімділік) пен әлеуметтік орта, баланың жанама іс-әрекеттері (ойын, оқу, еңбек) арасындағы күрделі өзара әрекеттестік» деген фактіні мойындайды.

Ғалымдар ересек адамның дарындылығы көп жағдайда ерте балалықпен тығыз байланысты дейді. Дарындылықты болжау барысында балалардың әлеуеттік (потенциалды) мүмкіндіктерін тану қиын екенін есепке алу керек. Дарындылық – адамның генетикалық және тәжірибелік жағынан өмірге бейімделуіне тағайындалған (белгіленген) мүмкіндіктерінің шамасы. Дарындылықтың негізгі функциялары: әлемге, қоршаған ортаға бейімделуі, алдын-ала ескерілмеген (ойда болмаған) мәселелер туындаған кезде, адамның шығармашылық амалдарды қолдануын қажет ететін кез келген жағдаяттан шығудың жолын таба білуі.

Арнайы дарындылық субъектідегі іс-әрекет кезінде айқын көрінетін пікірлер, ойлар, дағдылар, тез және нақтылы жүзеге асырылған білім сияқты мүмкіндіктерін мәселелерді жоспарлау стратегиялары мен шешу барысында қолдануда көрініс табады. Тұтасымен алғанда дарындылықты мынандай компоненттерден тұратын тұтас жүйе деп қарауымызға болады: биофизиологиялық, анатомия - физиологиялық бейімділік; сенсорлы -перцептивті блоктар; туындаған мәселелерді бағалау мен шешуге мүмкіндік беретін интеллектуалды және ойлау; ұзақ уақытта басты бағдарды ұстап тұруға негіз болатын эмоционалды-ерікті құрылымдар; жаңа бейнелерді өндіретін (туындататын) жоғары деңгей ойлау, қиял, фантазия және т.б. Сонымен қатар, А.М. Матюшкин дарындылық, талант дегенді адамның өзіндік шығармашылық ерекшелігімен, «шығармашылық адаммен» міндетті түрде байланыстыру керек дейді. Бұл көзқарасты В.А. Моляко қолдайды, ол шығармашылық әлеует жүйесінен төмендегі құраушы бірліктерді ерекшелейді:

- бейімділігі, талабы, ол баланың жоғары сезімталдық, бір нәрсені артық көру, таңдау, психикалық үрдістер қозғалмалылығында көрініс береді;

- қызығушылығы, олардың бағыты, көрініс табуының жиілігімен жүйелілігі, танымдық қызығушылығындағы басымдылығы;

- білуге құмарлығы, жаңаны іздеуге ұмтылуы, мәселені шешу мен іздеуге икемділігі;

- жаңа ақпаратты игеру жылдамдығы, ассоциациялық ақпарат ауқымын құра алуы;

- салыстырулар, салғастырулар жасай алу икемділігі;

- жалпы интеллектісін көрсету – түсіну, меңгеру, шешу жолдарын таңдау мен бағалау жылдамдығы, іс-әрекеттің баламалылығы;

- жекелеген үрдістердің эмоционалды бояуы, эмоционалды қарым-қатынас, субъективті бағалауға сезімнің әсер етуі, талдау, қалау және т.б.;

- табандылық, мақсаткерлік, батылдық, еңбекқорлық, жұмыстағы жүйелілік, шешімді батыл қабылдау;

- шығармашылық – қиыстыра білу, ұқсастықтар табу, қайта құрастыру; нұсқаларды ауыстыруға икемділік, шешім қабылдаудағы үнемділік, уақытты, құралдарды тиімді пайдалану және т.б.;

- интуитивизм – әдеттен тез бағалауға, шешім қабылдауға, болжау жасауға икемділік;

- дағдыдан тыс жылдам іскерлік, дағды, тәсілдерді игеріп әкету; еңбек техникасын, қолөнер шеберлігін меңгеру;

- жалпы және арнайы туындаған мәселелерді, міндеттерді шешудегі жеке стратегиялары мен амал-тәсілдері, қиын, қалыптан тыс, оқыс жағдайлардан шығудың амалдарын іздестіру және т.б.

Баланың ересек бола бастауымен дарындылықтың жоғалып бара жатқандығын да байқауға болады. Сондықтан, ғалымдар балаға «дарынды» деген мәртебені беруде аса сак болған жөн дейді. «Дарынды бала» деген терминнің орнына «дарындылық белгілері бар бала» деген жөн деп санайды.

Дарындылық бүгінгі таңда адамның іс-әрекетінің академиялық қана емес, әлеуметтік

мәні бар кез-келген түріндегі үздік жетістіктері деп танылады. Баланың бойында көрінген ғана емес, әлі де көрінетін қабілеттерді назарда ұстау керек.

Дарындылық тақырыбы кешенді мәселе. Онда бірнеше ғылыми пәндердің қызығушылығы тоғысады. Олардың ішіндегі ең маңыздылары дарынды балаларды анықтау, оқыту және дамыту, сонымен қатар дарынды балармен жұмыс жүргізетін педагогтарды, психологтарды, білім беру басқармасын кәсіби және жеке даярлықтарын жетілдіру болып табылады. Дарындылық қабілеттердің жалпы саласының сипаты ретінде психологиялық, дифференциалды-психологиялық, әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан кешенді зерттеуді қажет етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 232 с.

2 Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. – М., 1965. – С. 433-456.

3 Матюшкин А., Яковлева А. Учитель для одаренных. – М., 1991. – 130 с.

4 Чудновский Н., Юркевич И. Одаренность – дар или испытание. – М.: Знание, 1990. – 111с.

5 Жексенбаева У.Б. Теоретико-методологические основы работы с одаренными детьми. Автореферат дис. док. пед. наук. – Алматы. – 2005. – 51 с.

6 Адилова В.Х. Развитие информационной компетентности учителя начальных классов. Автореф. дисс. канд. пед. наук, 2005. – Астана. – 21 с.

7 Ризуанова А.К. Педагогические условия организации индивидуальной работы с одаренными детьми в инновационных учебных заведениях. Автореф. канд. пед. наук., – Атырау, 2008. – 29 с.

Информатика және білім беруді ақпараттандыру

Информатика и информатизация образования

*B.E. KHAMZINA, D.S. KAKABAYEVA,
U.U. BAKLKHAZOVA, KZ.K. TANBAYEV*

*Brunel University
London, Great Britain*

SOCIAL NETWORKS IN EDUCATION

Annotation

The article highlights the basic principles and key characteristics of communication in social networks, educational opportunities of social networks, a model of distance and interactive learning on the basis the use of social networks as a pedagogical tool. Also, in this article, the authors provide research and analysis of foreign and Kazakh experience in the application of social networks in the educational process. Based on this analysis the paper contains some positive aspects of social networks applications in the educational space. In order to use educational opportunities for social networks, the authors also consider the prospects of the development of e-learning in the context of the positive aspects of their usage.

Keywords: Internet, social networks, educational process, learning activity.

Аннотация

Мақалада авторлар әлеуметтік желілерінде негізгі жұмыс істеу принципіне және коммуникацияның кілттік сипаттамаларына, әлеуметтік желілерінің білім алу мүмкіндіктеріне, қашықтық және интерактивтік оқыту моделіне назар аударады. Сонымен қатар, бұл мақалада авторлар әлеуметтік желілердің білім беру үдерісінде қолданудағы қазақстандық және шет елдік тәжірибелерді талдау бойынша зерттеуін ұсынады. Зерттеу жұмысында алынған нәтижелер негізінде, әлеуметтік желілердің білім беру саласында қолданудың пайдасына анықталған бір-қатар оң аспектілер жарытылды. Әлеуметтік желілердің білім берудегі мүмкіншіліктерін қолдану мақсатымен қатар авторлар электрондық білім беруді дамыту болашағын, оны қолданудың тиімділігі аспектісінен қарастырады.

Түйін сөздер: интернет, әлеуметтік желілер, білім беру үдеріс, оқу іс-әрекеті

В статье выделены основные принципы работы и ключевые характеристики коммуникации в социальных сетях, образовательные возможности социальных сетей, модель дистанционно-интерактивного обучения на основе использования социальных сетей как педагогического инструмента. Также, в данной статье дан анализ зарубежного и казахстанского опыта применения социальных сетей в учебно-образовательном процессе школ и вузов. На его основе, авторами выявлен и представлен ряд потенциальных возможностей социальных сетей в образовательном пространстве. В работе проанализированы основные тенденции развития социальных сетей и связанные с ними перспективы их использования как педагогического инструмента.

Ключевые слова: интернет, социальные сети, образовательный процесс, учебная деятельность.

1. Introduction. Nowadays it is difficult to imagine our life without the Internet, without information, it captured the whole world and all spheres of our activity. The Internet became a platform for the barrier-free transfer and exchange of information, knowledge and communication of people from different cities and countries. Today we see that social networks become the most universal instrument of communication and the most popular service for the most part of Internet audience. Prompt progress and continuous updating in the field of information technologies give the chance to use the opportunities of the Internet technologies as an effective means of training. When using the global Internet network the information and educational environment is formed which fully allows realizing modern technologies of training. In these conditions the subject of using social networks as a pedagogical tool becomes extremely topical.

It is particularly topical in foreign researchers, in their works social network promotes cooperation and exchange of knowledge [1-3], shifts a role of the teacher from the instructor to partner [4], and brings real practical use in education [5], etc. In the Russian dissertation researches and scientific articles the pedagogical potential of social networks is viewed from different positions: as a means of informatizing education and developing distance training, and also as an upbringing tool [6]. Researchers consider qualitative and quantitative characteristics of a social network as a subjective image of interpersonal interactions and its temporary dynamics, develop the methodical bases of organizing training of information security on the basis of telecommunication resources of the Internet [7, 8]. Kazakh researchers are not yet considered a social network as a pedagogical tool, although researches in the field of information and communication technologies in Kazakhstan education system are enough.

2. Methods. For achieving the research objective the following methods of research were used: the theoretical analysis of scientific and methodical literature on the research problem, researching various technologies of the generation (Web2.0); supervision, questioning,

interviewing, and testing; the qualitative and quantitative analysis and the comparison of the obtained data.

3. Main part. The term “social network” was introduced before the emergence of the Internet and modern Internet networks in 1954 by a sociologist from “The Manchester school” James Barnes in the work “Class and committees in a Norwegian island parish” which was published in the collection “Human Relations”. He defined a social network in his book as “a system of dots, some of which are connected among themselves. The dots of this system are people, and the lines connecting these dots specify what people interact with each other” [9]. On the Internet, the social network is a program service, a platform for the interaction of people in a group or in groups [10].

The first social network in the Internet Classmates.com appeared in 1995. Then the American software programmer Randy Konrads created a website by means of which the registered users found and kept in contact with friends and acquaintances, with those with whom they dealt during their whole life. Today in Classmates.com there are more than 40 million users (mainly from the USA and Canada) [11]. Then, prior to the beginning of two-thousand years, virtual social networks developed very slowly. Only in 2002 the first of the most popular social networks today - Friendster - started a beta-version in the form of a private network. Actually, the rapid development of social networks began since 2003 when there appeared such networks which are giants today as LinkedIn, MySpace, Hi5, Tribe. In 2004 Orkut and Facebook appeared, and Friendster was launched for mass use. In 2005 Bebo and Yahoo 360 appeared. In Russia its own first social network Moi krug successful in large numbers appeared in 2005 which was bought by the Yandex company in March, 2007 [12]. In 2006 in the Russian segment of the Internet two more very successful social networks, such as Odnoklassniki and V Kontakte appeared. These two networks rushed into the RuNet and literally made a real revolution. The first social network in Kazakhstan was ON.kz which appeared in 2010, now they are over 20.

The results of many researches show that social networks have already captured more than half of all Internet users. The research authors came to the conclusion that social networks possess huge potential, they give tremendous opportunities of interactive interaction to the new generation [1-8, 13,14]. About ten years ago experts and researchers understood an extraordinary influence of the Internet on education which potential follows from features of social networks and communication characteristics in them.

Theoretically as a similarity of a social network it is possible to consider any on-line community whose members participate, for example, in discussions at a forum. A social network is also formed between members of a thematic community created on any service of blogs. Today social networks have a number of additional opportunities, in comparison with the instruments of users' communication which existed earlier [12]. They differ from each other in their general orientation, various opportunities for users, different requirements and the interface. Understanding these peculiar features is important for revealing the opportunities of using social networks as an educational tool.

The basis of a social network is made by profiles of users. Each user of any social network registers his or her profile in which he or she in advance set fields fills in certain information about himself or herself. Such fields can include and include: a name and surname, photo, sex, relationship status, birthday date, hometown, religious and political views, contact information, and also personal information, such as person's activities, his or her interests, information on his or her favorite movies, music, books, games, favorite places etc. [15]. Unlike a personal page on the Internet which a person can arrange as he or she likes and place on it whatever he or she wishes including any information, profiles of users in social networks are, as a rule, unified now and the majority of social networks at present do not allow considerable variability of arrangement and placing information of this of that kind. Moreover, administrators of the majority of social networks also watch the authenticity and reliability of provided information, as well as its

strict compliance to the appropriate fields of a profile.

Thus, a distinctive feature of the majority of social networks is the maximum reality of communication for the Internet, that is in social networks people under their real names, showing their real photos, communicate with the same real people. Besides, a modern social network usually has the following standard services: the storage of a personal card with contact information, the on-line address book, an on-line organizer which is available from any computer, the storage of a user's multimedia data, an opportunity to limit communication with undesirable persons etc. These services vary from resource to resource, however any user receives his or her own "residence" on the Internet.

The main feature of new generation services is instruments for searching needed contacts and the establishment of communications between people. Having a profile already allows using them. Unlike blogs, social networks do not give such ample opportunities for the publication of any texts on a personal page. A person keeping his own blog places in it on its own behalf any texts of any format and volume, thus having an opportunity to draw attention directly to himself or herself, to earn a certain reputation and to increase popularity of his or her name through his or her texts. In social networks, on the contrary, there is practically no possibility of writing and placing an author's texts for everyone'. These social networks have a visible system of contacts outside a user's direct friends. Thus, the user receives business information on people whom he or she does not personally know but whom he or she can easily contact. A group founders interested in studying some object can achieve their purpose by inviting users to the group, as well as by placing certain information and moderating the group discussion. During the research we made a theoretical analysis of methodical, psychological and pedagogical, scientific and technical and didactic literature and a methodical analysis of using opportunities of the Internet technologies on the research problem. This research phase allowed to reveal a distinctive feature of training by means of

social networks which can be called remote and interactive training which is expressed in the possibility of acquiring knowledge due to interactivity, i.e. interaction with other participants of the educational process “at some length”, i.e. at a distance.

The main idea of a technique of remote and interactive training is reduced to the creation of a special interactive virtual environment in which the trainee would gain knowledge in the form most comfortable for him and when it is convenient. Nowadays there are various models of distance learning in the modern theory of distance learning, such as an integration of full-time and distance forms of education; network training (autonomous network courses; information and subject environment); network training and case technologies, distance learning on the basis of interactive television or computer videoconferences.

In respect of our research, the model based on the integration of classroom (lectures, seminars, practical training, etc.) and distance and interactive forms of education (webinars, videos, videoconferences, forums, discussions, teleconferences etc.) is most acceptable. This model assumes an individualization and at the same time a broad interactivity in training which is considered to be the most perspective in modern high school education as it increases the possibilities of independent and group deepening in the studied material, creates conditions of using research approaches in training, independent and group information search for solving a problem, ability to work with information individually, in team, in communication. The model of this kind intensifies the educational process. Studying the researches in the field of using information technologies reveals a problem of an organizational character: on what base distance and interactive training can be organized? The Internet social network becomes one of the most acceptable and applied platform for this model of training.

In recent years the issues of applying social networks in education are extensively discussed in the world pedagogical community. Many methodologists are skeptical about the

possibility of using networks as a pedagogical tutorial as traditionally social networks are considered as an environment for spending free time and entertainment. Definitely, social networks cannot be the only means of network training, but their educational opportunities are obviously underestimated by them. Interest to social networks is connected with the need for educational institutions to establish a direct effective communication with educational process participants and consumers of educational services. The network community will serve as an additional “informal bridge” between a teacher, a student, a future student (a school student) and an employer. In our opinion, the initial negative of critics will be removed, and efforts will be rewarded with a serious and competent approach to the organization of educational activity by means of social networks.

Today, the most popular social networks are Facebook, Twitter, You Tube, Google +, Linkeldn, VKontakte, Odnoklassniki, Moi Mir. Definitely, in recent years, we observe the change of ways and forms of people’s communications in the Internet. Social networks managed to realize technically what modern people need, namely, public social tools and ways of interaction for the creation of one’s own educational or working zone. Their potential is not small, their opportunities are multidimensional, and their efficiency does not already call any more questions, in any case, in foreign practice.

The choice of social networks as a platform for organizing distance and interactive training has a number of arguments. The principles of creating many social networks such as identification, communication, presence on a site, relationships, groups, reputation, exchange, search, integration with other offers are very well suitable for the creation of an educational group, a class in online space, in a social network. The placement of an educational resource on the basis of social networks automatically establishes a direct effective communication between a teacher and a student, between a student and a student. It ensures the continuity of an educational process and deeper planning of students’ educational and research work which is not

limited by the framework of classroom lessons. It can be also noted that social networks make teachers more socially available for students in respect of communication. The following main characteristic of social networks is that their contents are filled by the network participants themselves and that there are really connections established between its participants.

Due to the need of studying the opportunities of using social networks in education the West poses a topical theory of social training which assumes that people study most effectively when they interact with other trainees within some theme or some subject. Richard Light researched and proved the need of social interaction in the process of training. He came to the conclusion that one of strong factors of students' success in education is their ability to create and participate in small research groups [16]. Social training shifts teachers' attention focus from the subject content in educational activity to trainees' interaction round surrounded by this content. For this reason foreign experts in electronic training urge software developers to create the control systems of training integrated with popular social services. But so far the effective and proved integration of learning management systems with social services does not exist for today. The pedagogical community has to go to Facebook, Twitter, VKontakte and other social networks and to make experiments on organizing social (distance and interactive) training of school students and university students.

As for Kazakhstan and the CIS countries, here this tool is only getting into use. It did not gain everybody's recognition; this is rather a distant prospect. Successful examples are not many so far. Little attention is especially given to the aspect of using social networks for training. The major question is, of course, how useful this technology of using social networks can be when applied to our Kazakhstani education system. However it will not be bad if we know about new technologies and their opportunities. As Hippocrates said, "Everything is medicine, and everything is poison – it is all about the dose", i.e. everything depends on reasonable application.

Nowadays, an important step for further modernization of the education system for Kazakhstan today is the implementation of the electronic training system project being an important direction of the Education Development State Program. Electronic training is a new paradigm of training when the relations of educational process participants are built in the conditions of their mobile distance interaction, and the most important thing is that all trainees are given equal opportunities. The Ministry of Education and Science of Kazakhstan intends to introduce new projects actively. However the success of these objectives directly depends on the development of broadband access to the global network. Today the introduction of new technologies in the educational process is interfered by the Internet. The Internet traffic structure of Kazakhstani users is as follows: 40% – social media, 30% – YouTube, 30% – other Internet. Social networks most popular in Kazakhstan are Moi Mir, VKontakte, Odnoklassniki, Facebook, and Twitter. 35% of the Kazakhstani users of social networks are young people of 18-24 years old. For comparison: the daily audience of the social network My World in Kazakhstan is over 1.5 million people, VKontakte is over 1 million people, and Facebook is the least visited network, its monthly audience is equal to 700 thousand people. Experts say that the Kazakhstani market is unique. The recent years witnessed an active growth of daily audience: VKontakte - by 213%, Odnoklassniki – by 143%, Facebook by 61%. As for Kazakhstani social networks, they are over 20, but the most popular are Centre of gravity (ct.kz), Kiwi (kiwi.kz), my Nur (nur.kz), Your vision (yvision.kz) and J-NetWork (jnet.kz) [17].

There is an experience of applying social networks in the educational process of Kazakhstani educational institutions, but in our opinion, it is rather small so far. For example, there are about 30 accounts of Kazakhstani higher education institutions (from 139 working higher education institutions) or their separate faculties in Twitter. Some schools of Astana and Ust-Kamenogorsk are already testing lessons with using social networks. The leading position on electronic training is taken by Nazarbayev

schools. The sites of these schools (nis.edu.kz) have appendices “Virtual School” and “Vacation School” where applicants can be registered for training at regional Intellectual school, receive tasks and recommendations about their making, get the teacher’s individual advice. Pupils can also see the records of online lessons and seminars and post their questions.

Karaganda State Technical University has a certain experience of using the Internet opportunities where the new technology of the university educational interaction with students’ parents is introduced which allows to adjust communication via Zimbra e-mail server (Zimbra Collaboration Suite - the Full-fledged e-mail server and a group work system) thanks to which parents, first of all, quickly receive reports on their children’s educational achievements. The practical importance of introducing a feedback of the university with parents consists in an opportunity to formulate ways of improving an educational process, rendering assistance to the pedagogical staff in ensuring profound and strong professional knowledge in students [18].

L.N.Gumilev Eurasian National University started the Kazakhstan’s first student’s social network Enulife.kz which is focused on involving students into scientific and innovative activity in 2011. Groups headed by scientists of the university are created in this network. So, involving students into the network, scientists stimulate them to scientific work and, at the same time, they create for them an opportunity to be members of a certain prestigious community.

During our research we studied, compared and analyzed the successful foreign experience of applying a social network as an educational tool at some schools and higher education institutions of the USA, Great Britain and Russia. For example, one of the popular social networks, used for educational purposes by many foreign school students and teachers is Glogster allowing users to create easily free interactive posters (glogs), and “to interact” with the dynamic contents. This is a means for obtaining the first design skills in drawing up presentation materials, in work with the multimedia, the subsequent publication of the project and its promotion in the network.

The part of this social network is an educational Glogster (Glogster EDU) which is made in such a way that a teacher can create his or her group, his or her class, to register and invite pupils. The educational Glogster is used by over 150 thousand teachers from different countries heading two million students.

As another example of the cloud technology effective use (Web 2.0) at school and the higher education institution is the social network 4portfolio.ru. The network is intended for creating and keeping a web portfolio of the trainee and the teacher. The web portfolio is a combination of portfolio and social network technology opportunities. The full control of the safety of a trainee’s personal information is ensured with giving an educational institution its own social mini-network. This option will allow expanding the possibilities of a site of school (higher education institution), providing an internal information space for communication between students, parents, teachers, a space with a closed access for strangers. The experience of using the social network Facebook for training is rather rich in the USA and European countries the same cannot be said about Kazakhstan. So, for example, according to the research of Massachusetts University, 98% of higher educational institutions of the USA have official pages in Facebook, 84% – in Twitter, 86% – in You Tube [19, 20]. Moreover, 90% of the questioned educational institutions of the USA think that their experience of using social networks in the educational space is successful. Social networks promote the development of electronic training and education, offering new technical and methodical solutions of educational tasks.

So, for example, in 2010 London School of Business and Finance became an initiator of transforming traditional training in classes with the possibility of online education by means of the world famous social network Facebook [19, 20]. New training courses of this school allow having high-quality lecture with one mouse click. Students from all over the world can subscribe for free online lessons and do a course in a mode convenient for them at mit.edu, where students can not only see lectures, but also keep in contact

with the school lecturers and teachers; participate in discussion panels, even together with the leaders of various business and finance industries [19, 20]. The school specialists developed a special application for Facebook – LSBF Global MBA™ for the technical realization of this idea. So, an available, useful and easy-for-understanding system is created on the basis of the known Facebook software product. This example shows that we should stake on popular social networks for the development of electronic training now and in the future, its organization and its methodical support.

The results of our questioning among students of Brunel University of Great Britain is another proof of prospects of applying social networks in training: 29% of its students use the Internet for training and think (59%) that their training success depends on it, 46% prefer Facebook, assume (45%) that sometimes the Internet is harmful and note (41%) that their teachers use mostly Google, You Tube and Facebook as an educational tool.

The most popular and interesting social resource for Russian users from 14 to 24 years old, and also the leader on the project visits by users is VKontakte: 45% registered users on this resource visit it daily, and 70% oftener than once per day. Every third participant of VKontakte spends for one visit more than 30 minutes of his or her time [21]. It was the social network VKontakte” because of high degree of activity and the involvement of modern Russian students in it which was chosen as a platform for organizing educational work with applying information and communication technologies.

We should distinguish the philosophical faculty of Tomsk State University among the Russian higher education institutions; it has an interesting experience of using VKontakte and blog-hosting “blogspot.com” in training students of humanitarian faculties [22]. Let us reveal in more detail the experience of the faculty of arts at the Shuisky State Pedagogical University which actively uses social networks as platforms for training. The teachers of the faculty of arts chose two services as a technical base for distance training: the social network VKontakte, and

the blog-hosting “livejournal.com”. Subgroups corresponding to studied disciplines were formed on the basis of the service “community” available, at the site VKontakte. Each subgroup has its substantial filling which is structured by type: participants of the group, photo, video and audio materials, documents, discussions, news, appendices, and polls. The additional opportunities of the network VKontakte has the service “statistics” on which teachers can trace students’ activity in the group, which sections exactly have the greatest popularity, what materials are downloaded, what information is shared by students with each other. The news line allows the project participants to be aware all the time of the slightest changes happening in the process of the educational activity. The teacher can watch students’ work and coordinate their actions timely, directing the students’ search activity to the necessary course. The social network VKontakte does not limit the volume of the posted information therefore teachers and students can create a global information layer in a studied subject. The communities created on the basis of the social network VKontakte are used by teachers in an educational process as an additional form of interaction between the teacher and students; they are not the replacement of classroom lessons.

Today higher education institutions use various autonomous control systems of education. With their help higher education institutions become competitive and provide to students interactive, mobile and involving in training and communication environment corresponding to global trends in the market. And at the same time, they have also weak points, such as universality within an educational institution and uniformity within all educational institutions that the one and only application can be flexible to the extent that it can provide the whole functional range necessary for ensuring an effective educational process. For example, a system with an open code, like Moodle, does not allow (without considerable adjustments) to use components of other developers, and compels to use the system of the Moodle content preparation system, the

Moodle testing system, the Moodle progress register, etc.

For an educational activity in social networks the practical significance has not only an aspiration of all main networks to gather a bigger number of registered users as soon as possible, but also an objective tendency of all largest social networks to the complication of the internal structure. This tendency can be characterized as the transformation of social networks into meganetworks uniting under one structure a social network proper with blogs, forums and chats. Moreover, a user creates one profile in a network and from it gets access to all these services what is very convenient for him. It will remain in the same meganetwork, spending there more time, visiting a larger number of links and using additional services of the network with more desire. At the moment the best expression of a tendency to the integration and all-inclusiveness of social networks is the world's largest social network MySpace which is already now such a meganetwork. Besides a social network proper already now this network also has in its structure blogs, forums, instant messaging service like ICQ and a chat, service of a video exchange, a news line, a weather forecast, a placement of vacancies, e-mail and other services. However others also large social networks such as Facebook, also constantly expands their functionality and add new services. The same tendency is characteristic both for Russian and Kazakhstani social networks. The tendency to the integration and all-inclusiveness increases educational opportunities of social networks. To study in one big network is much quicker and more effectively, than to carry out this activity at the same time in a set of rather small networks, in each of which it is necessary to carry out certain steps separately. Moreover, being focused on one network, without spraying resources on a set of small networks will also increase its efficiency. As for the arrangement and the interface the main tendency of social networks today is increasing opportunities for customizing the appearance and the structural filling of a user's profile. It also raises educational possibilities of using social networks, as the

message transmitter can transmit it in the most effective form by means of the most effective remedies. For example, in the Facebook network the user himself chooses where and how on the page of his profile its elements are located, and he also choses a set of these elements. In the MySpace network the user can use the html language, creating his own unique arrangement and substantial elements of the page.

The software in the field of Internet technologies since 2008 gives the chance to an ordinary user to create and post online own social networks. It led to the sharp growth of the number of social networks of a small size organized for the communication of some certain narrow layer of people, for example, people with similar interests or professions, or the people united by residence in one area or city. Prospects of using such networks as a pedagogical tool while are not totally clear, however such narrowly targeted social networks will attract very uniform audience that will allow to send to this audience the personal messages complying with it that will be most effective.

All these tendencies of the development of social networks create a situation when the all-inclusiveness of the audience and simultaneous using the maximum quantity of opportunities given by modern Internet technologies transfer an educational activity to absolutely another, much higher level.

Results. Thus, having analyzed and having estimated the successful foreign and small Kazakhstani experience of using and trends of development social networks for educational purposes, it is possible to distinguish the following potential possibilities of applying social networks in distance and interactive training in prospect:

1. The novelty of technology is one of motivating factors in training. Almost each student is familiar for a long time with Facebook, Twitter and other networks, is positive, wishes and is ready to do his or her educational activity with using a social network.

2. Secondly, it is a free resource. Many schools and higher education institutions have to buy expensive special software products (autonomous control systems of education)

and keep servers for storing digital data and organizing communication in a network.

3. Students are keen on social networks more than on other electronic resources. Autonomous control systems of education which are known and used by teachers are used by students less often, only if necessary.

4. The functionality of social networks allows to share quickly important information with students very, what they learned, to do reminders and not only with their fellow students.

5. Social networks have a wide range of opportunities and interaction forms, a variety of communication forms. They provide ample opportunities of students and teachers' collaboration, impart skills of possessing means and ways of communication with students, teachers and not only of their higher education institution.

6. The experience of using social networks for solving educational and research tasks helps students in understanding of using their powerful potential opportunities in their future professional activity.

7. The information support of a training course by means of a social network allows students who are absent at classroom lessons (for some reasons) or to students with disabilities (disabled people) to watch an educational activity and to take a direct and active part in it online.

8. The possibility of students and teachers' continuous interaction in a network at a comfortable time for them provides the educational process continuity. A teacher becomes more socially available to students in respect of communication.

9. The use of social networks by teachers for solving their professional tasks raises and improves their level of communicative competences and their knowledge of applying computer technologies without additional efforts.

10. Social networks enable a teacher to deliver classroom lecture in an interactive mode.

11. The educational process can also involve parents.

12. A virtual class created in a social network can be available to students everywhere irrespective of their location by means of a mobile phone and the Internet.

13. A teacher does not need to print and distribute hands-on training material in paper, it is enough to attach it as a file to the virtual group on in the social network.

14. Timid students, usually not active at classroom lessons, feel more comfortable and become more active participants of an educational process and self-assured in social networks.

15. Necessary files can be uploaded in advance in social networks. Many will be able to see them right at a lesson by means of the mobile Internet on their phones and graphic tablets, others – at home, and it is economy of paper and money.

16. Joint a teacher and a student planning and filling of an educational content, of own electronic educational materials become possible. Besides, there is an opportunity in a social network to attract the “third” persons, experts, consultants, specialists in the studied area to participate in an educational process.

17. A social network pulls together a teacher and a student, the former remembers students visually better and learns their interests through the profiles created by them in a social network.

18. The formation of information and communication culture bases with modern school students and university students happens in the space of some social network.

19. Some social networks have a wide choice of applications which can be used for educational purposes.

20. The clearness of the concept and the interface of social networks allows students to save considerably time for immersion into the environment of electronic training.

21. Trainees' activity can be traced through a new line; this tool prevents them from becoming puzzled in a huge information stream and to carry out effective monitoring of updating content.

22. Social networks are the powerful instrument of interacting higher education institutions, colleges with their target audience - future applicants.

They are only some potential opportunities of social networks from the boundless sea of opportunities which can be used by a school or university teacher who is not afraid to combine traditional teaching forms with new achievements

of people in the sphere of applying the Internet technologies.

On the other hand, together with the distinguished educational potential there are problem points of using social networks:

1. The lack of the convenient tools specially developed for educational purposes (for example, keeping an electronic record), as in the teaching management systems.

2. The lack of access to social networks from classrooms of schools and universities.

3. Active communication, extensive information stream and abundance of an entertaining content together with an educational content which distract from an educational process.

4. A high degree of time and labor needed for organizing and supporting an educational process in the conditions of continuous training in a social network for the teacher.

5. The openness of an educational space to the whole Internet community which is unacceptable or uncomfortable for an educational process.

6. The impossibility of estimating the teacher's work in social training for paying his work.

4. Conclusion. The revealed and given problems, we think, can be solved by deeper studying educational opportunities of social networks, by the development and approbation of effective techniques of their application in an educational space, by the development of special applications for social networks, by the expansion of opportunities of organizing and managing social training, by the definition of objective assessment criteria of the work results of teachers' and professors with using similar technologies and a fair assessment of their work. Certainly, to turn social networks into a full-fledged educational space, it is necessary to overcome a number of difficulties and problems of different character, joint competent efforts of experts on IT technologies, school and university teachers are needed, it is necessary to find a balance between flexible strategy of training and the quality of teaching. On the whole, whether to try a new social network for teaching already now, or to postpone for tomorrow - depends on the decision of school and university teachers. But, after all teachers must first try themselves

to be able to make some judgment. Nevertheless, social network is a powerful and effective tool having a wide range of opportunities and unique positive features, which potential must be tested and safely be used in the modern educational world.

REFERENCES

1 Mason R., Rennie F. Using Web 2.0 for learning in the community. *The Internet and Higher Education*, 2007. – №10. – P.196-203.

2 Mason R., Rennie F. *E-learning and social networking handbook: Resources for higher education* (1st ed.). New York, NY: Poutledge. 2008.

3 Johnson D.W., Johnson R.T. Cooperation and the use of technology. In Jonassen D.(Ed), *Handbook of research on educational communications and technology* (2nd ed., pp. 785-811). Mahwah, NI: Lawrence Erlbaum. 2004.

4 Beldarrain Y. Distance education trends: Integration new technologies to foster student interaction and collaboration//*Distance Education*, 2006. – №27. – P.139-153.

5 Conole G., Culver J. The design of Cloud works: Applying social networking practice to foster the exchange of learning and teaching ideas and designs//*Computer and education*, 2010. – №54. – P. 679-692.

6. Smyshlyayeva Ye.V. Social and educational conditions of the organization of virtual communication youth. Date Views 01.06.2014 www.nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-sotsialno-pedagogicheskie-usloviya-organizatsii-virtualnogo-obscheniya-molodezhi.

7. Matrekhina N.A. Social network person in a context of his life situations. Date Views 01.06.2014 .

8. Altufyeva A.A. Computer infodidaktika as the basis of organization of information-educational environment. *The News RSPU. A.I. Herzen*, 2008. – № 80. – P.385-387.

9 Barnes J. A. Class and Committees in a Norwegian Island Parish. *Human Relations Journal*, 1954. – №7. P. 43-44.

- 10 Danilina V.K. For the people of Facebook. Adviser Journal, 2010. – №7. – P. 22-23.
- 11 Samoylenko S. The Internet, friendship, chewing gum. Adviser Journal, 2010. – №9. – P.16-18.
- 12 Bulavkina L. Tale of the fisherman and the fish in social networks. Marketing Communications Journal, 2010. – №1. – P.5-8.
- 13 Skripnikov S. Related Network 2. 0. Expert Journal, 2006. – №39. – P.42-48.
- 14 Light R.J. Making the most of college: students speak their minds. Cambridge: Harvard University Press, 2001. – 256 pp.
- 15 Feshenko A.V., G.V. Mozhaeva. Using virtual learning networks in the educational process. Date Views 01.06.2014: www.ido.tsu.ru/files/pub2011/Feshenko_Mozhaeva_virtseti.pdf.
- 16 Rating of social networks on attendance – TOP-20 Kazakhstan. Date Views 01.07.2014: www.sarafannoradio.org/analit...stana.html.
- 17 Erakhtina I.I. Interactive technologies of work of curator with parents. Date Views 01.06.2014 www.kstu.kz/wp-content/Lessons/FDC_curators.do.
- 18 Barnes N.G., A.M., Lescault. Social media adoption soars as higher-ed experiments and reevaluates its use of new communications tools. Date Views 01.06.2014 www.umassd.edu/media/umassdartmouth/cmr/studiesandres_highered.pdf.
- 18 Revolution in the world of education from LSBF! Date Views 01.06.2014 www.lsbfr.ru/news/lsbf-facebook/.
- 20 50 reasons to invite Facebook into your classroom. Date Views 01.06.2014 www.online-college.org/2011/07/18/50-reasons-to-invite-facebookintoyour-classroom.
- 21 Feshenko A.V. Social networks in education: analysis of the experience and prospects of development. Open and distance education Journal, 2011. – №3. – P.44-50.
- 22 Zolotova V.V. Social networks: tendencies of development and prospects to promote products. Marketing Services Journal, 2012. – №3 (31). – P. 224-231.

ӘОК 378. 016

А.Қ. МОШҚАЛОВ, М.Т. ИСКАКОВА

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

С. АВДАРСОЛҚЫЗЫ

Қазақ мемлекеттік қыздар университеті

Алматы қ., Қазақстан

ЭЛЕКТРОНДЫҚ ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНІҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аннотация

Мақалада электронды оқыту жүйесін білім саласына енгізудегі басты мақсаты: білім беру үрдісінің барлық қатысушыларының үздік білім беру ресурстары мен технологияларына тең қол жеткізуін қамтамасыз ету және оның білім беру жүйесіндегі тиімділігі мен жүзеге асыру жолдары көрсетілген.

Түйін сөздер: информатика, электронды оқыту.

В статье рассматриваются задачи, эффективность и возможности электронного обучения в системе образования, а также пути его реализации.

Ключевые слова: информатика, электронное обучение.

Annotation

The article examines the effectiveness and the realization of e-learning in the education system.

Keywords: computer science, electronic learning.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтің Жарлығымен 2010 ж. 1-ақпанында бекітілген Қазақстан Республикасын 2020 жылға дейін дамытудың стратегиялық жоспарында барлық білім беру жүйесін одан әрі ақпараттандыру мен электрондық оқытуды жаппай енгізу бағдары анықталған болатын. 2011-2020 жж. Білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасында адамзаттық ресурстардың әлуетін арттыру мақсатында білім беруді түбегейлі жаңартудың басым бағыты болып электрондық оқыту аталған. Электрондық оқытуды 2015 жылға дейін республика мектептерінің 50%-ына, ал 2020 жылға дейін 90%-ына енгізу жоспарланды.

ЮНЕСКО ұлттық жүйелерді жаңарту мен дамытуда негізгі рөлді электрондық оқытуға (e-learning) береді. Білім беру дағдарысының салдарын төмендету үшін, білім алушыларды білім берудің жаңа мәнеріне бағдарлау үшін және бүкіл ғұмыр бойы одан әрі оқыту үшін олардың біліктері мен машықтарын дамытатын e-learning технологиясы ең тиімді ретінде анықталды. Дамыған елдерде (Финляндия, Норвегия, Сингапур және т.б.) e-learning-ті инновациялық іс-әрекеттің машықтарын дамытуға көмектесетін негізгі әдіс ретінде мемлекеттік деңгейде қарастырады.

Сонымен бірге, жалпы білімдік мектептегі электрондық оқытудың теориясы мен практикасында шешілмеген бірқатар өзекті мәселелер қалып отыр. Біртұтас, жалпы қабылданған, тұрақталған ұғымдық-санаттық аппарат жоқ, электрондық оқыту, ақпараттық білімдік орта және т.б. ұғымдардың анықтамаларында бірлік жоқ, электрондық білімдік өнімдердің көптеген топтамалары байқалады.

Электрондық оқытудың педагогикалық әдіснамасын дайындау мәселесі ашық қалып отыр. Электрондық оқыту көп жағдайда ересектерді оқытудың қағидалары мен заңдылықтарына сүйенетін жоғары және

қосымша кәсіптік білім беру үшін толығымен жарамды электрондық веб-технология негізінде оқыту секілді ұстанымға бағытталған. Ал сол уақытта жалпыбілімдік мектепте оқыту процесі балалардың жас ерекшеліктеріне байланысты өз заңдылықтарымен және қағидаларымен ерекшеленеді. Сондықтан электрондық оқытуды жүзеге асырудың шынайы жолын анықтау және оның тұжырымдамасын дайындау қажет.

Қоғамның дамуы бүгінгі таңдағы білім беру процесінде дамыған елдер стандартына деген ұмтылысты қажет етуде. Ал әлемдік білім кеңістігіне ену, әрине, бәсекеге қабілеттілік ұғымымен байланысты. Қажеттілік, қабілет, мүмкіндіктен туындайтын нәтиже даму мен ұмтылыс арқылы жүзеге асады. Осыған орай, Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында «Орта, техникалық, кәсіптік және жоғары оқу орындарында электронды оқыту жүйесі» енгізу және оны іске асыру жолдары қарастырылған болатын.

Электронды оқыту жүйесін білім саласына енгізудегі басты мақсат – білім беру үрдісінің барлық қатысушыларының үздік білім беру ресурстары мен технологияларына тең қол жеткізуін қамтамасыз ету.

Қойылған мақсатқа жету үшін келесі міндеттерді шешу жеткілікті:

- электрондық оқыту жүйесін нормативтік-құқықтық қамтамасыз етуді дамыту;
- білім беру ұйымдарының технологиялық инфрақұрылымын дамыту;
- оқу үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияны қолдануды дамыту;
- сандық білім ресурстарын дамыту;
- ұйымдастырушылық қамтамасыз ету және электрондық оқыту жүйесін пайдаланушыларды даярлау.

Электрондық оқыту жүйесінің қызметін қамтамасыз ету үшін келесі бағыттар бойын-

ша нормативтік-құқықтық базаны жасау талап етіледі:

- оқушылардың қорытынды аттестациясының нәтижесін негізге ала отырып, электрондық оқыту жүйесін ұйымдастырудың нормативтік базасын жасау;

- қолданыстағы мемлекеттік білім стандарттары мен оқу бағдарламаларына АКТ-ны қолдану негізінде пәндер бойынша оқушылардың біліміне, біліктілігіне және дағдысына қойылатын талаптарды енгізу;

- білім беру ұйымдары үшін электрондық оқыту жүйесінің программалық және техникалық қамсыздандыру тізімімен ұсынылған талаптарға сәйкес бірыңғай корпоративтік стандарт жасау;

- электрондық оқытудың бірыңғай жүйесін пайдаланушылардың ұжымдық және жеке жұмыс тәртібін құру;

- таратуға жіберілген сандық білім ресурстарын қолдану бойынша әдістемелік нұсқау қорын құру;

- сандық білім ресурстарын қолдану үшін әдіскерлер мен оқытушыларды кәсіби және кадрлардың АКТ-құзырлығын қалыптастыруға даярлау жүйесін құру,

- АКТ-ны қолдану арқылы оқытушылардың жасаған үздік оқу материалдарын тарату механизмін құру;

- сандық білім ресурстарын құру, талдау және тарату;

- сандық білім ресурстары бойынша эксперттік кеңес жұмысын ұйымдастыру [1].

E-learning ұғымы (ағылшын тілінен қысқартылған Electronic Learning)- элетрондық оқыту жүйесі, электрондық оқыту, қашықтықтан оқыту, компьютердің көмегімен оқыту, желілік оқу, виртуальды оқыту, ақпараттық, электрондық технологиялардың көмегімен оқыту терминінің синонимі болып табылады. E-learning- бұл оқу және оқыту форматы, білім беру контенттерінің электрондық формасын электрондық құралдармен қолданып, компьютер, ұялы телефон, коммуникатор, білімді басқару жүйесі (LMS) және интерактивті оқыту платформасына негізделген сабақ берулерден құралады. Ал жалпылама ЮНЕСКО мамандарының берген анықтамасы

бойынша: «E-learning- Интернет және мльти-медиа көмегімен оқыту» дегенді білдіреді екен. Электрондық оқыту- «E-learning технологиясы арқылы білім алушы қашықтықтан тыңдаған жоғары оқу орнында өзіне қолайлы уақыт мезгілінде электрондық оқу материалдарын, тыңдаған дәріс берушімен виртуальді түрде қарым –қатынас жасай отырып өз білім қорын жинақтап, жетілдіре алады. Яғни, элетрондық оқыту (E-learning) жүйесінің негізгі артықшылықтарын былайша атап көрсетейік:

- қолайлы уақыт пен орын;
- қашықтықтан білім аруды жүзеге асырады;
- үздік білім ресурстарына қолжетімділік;
- денсаулығы шектеулі білім алушылардың білім алу мүмкіндігі;
- оқытушымен үздіксіз қарым-қатынас;
- білім алудың қолайлы күнтізбесі [2].

Әлемдік тәжірибе көрсетіп отырғандай, e-learning жүйесі білім беруді жаңғыртуға арналған негізгі құралдардың бірі болып табылады. Мәселен, Оңтүстік Корея, Финляндия мен Ирландияда электронды білім беру жөнінде арнайы ұлттық бағдарламалар жүзеге асырылуда. Францияда балабақшадан бастап үлкендерді оқытуға дейін білім беру үрдісінің барлық саласына ақпараттық-коммуникациялық технология енгізілген.

Сонымен электронды оқыту біріншіден, білімді дамытудың ақпараттық және ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету құралы, екіншіден, электрондық оқыту жүйесінің кез келген түйінінен мәліметтерді орталықтандырып жинақтау арқылы білім беру жүйесінің мониторингін жасау құралы, үшіншіден, білім беру жүйесі туралы қажетті статистикалық мәліметтерді және түрлі аспектілер бойынша есеп беруді қалыптастыруды қамтамасыз ететін шешім қабылдау құралы ретінде әрекет етуі тиіс. Электронды оқыту жүйесі төмендегідей ішкі жүйелерден тұрады:

- ұлттық білімдік мәліметтер қоры;
- мектептерді басқарудың ішкі жүйесі (мектеп іс қағаздарын жүргізу, т.с.с)
- «Электрондық оқулықтар» ішкі жүйесі-e-Book;

- оқыту үрдісін басқару ішкі жүйесі - LMS;
- оқу мазмұнын басқару ішкі жүйесі - LCMS;
- тестіні басқарудың ішкі жүйесі - TMS;
- дамытуды басқару ішкі жүйесі - DM;
- мониторинг және талдау ішкі жүйесі,
- сыртқы ақпараттық жүйелермен біріктіру модулі.

Орта білім беру саласында да электрондық оқыту жүйесі көптеген мүмкіндіктер береді. Таратып айтсақ, мектептер мен колледждерді қажетті инфрақұрылыммен, жүйені мағына жағынан мектеп және техникалық және кәсіптік білім беру пәндері бойынша цифрлық білім беру ресурстарымен жабдықталуда, электрондық оқыту жүйесінде әкімшілік, директордың орынбасары, мұғалім, оқушы, медициналық қызметкер, кітапханашы үшін функционалдар әзірленетін болады.

Оқушы автоматтандырылған жүйеде өзінің жеке портфолиосын, күнтізбесін, күнделігін жүргізеді. Ал мұғалім күнтізбелік-тақырыптық жоспары бар электрондық дәптерді, сынып журналын, хабарландыру қызметін (алда болатын жоспарлы және жоспардан тыс жиналыстар мен кездесулер туралы оқушылардың ата-аналарына e-mail немесе sms-хабарламалар, есептелік және т.б. жіберу) толтыратын болады. Ата-аналар қауымы тәрбие мәселелері бойынша кеңестер алу, сондай-ақ қашықтықтан баласының сапалы орта білім алуы мен жетістіктері туралы ақпараттық хабарлама алу мүмкіндігіне ие болады.

Электронды білім беру бойынша жүзеге асырылатын ауқымды жоба Қазақстанның білім беру жүйесін ақпараттандырудағы серпіліс болып табылады. Елбасы өзінің дәрісінде қазіргі күнде отандық білім беру жүйесі халықаралық деңгейде бәсекеге қабілетті, жаңа білім мен технологияларды түрлі қызмет аясында қолдана білетін, үнемі өз білімін жетілдіріп отыруға ынталы мамандарды даярлауға бағытталып отырғанын атап өтті. Сондықтан да, дамыған елдерде кеңінен тараған «E – learning» электронды оқыту

жүйесі елімізде білім беруді дамытуды жүзеге асыратын негізгі бағыттардың бірі болып табылады. Елімізде электронды оқыту жүйесін енгізу екі кезеңмен жүзеге аспақшы. Оның бірі 2011-2015, ал екіншісі 2016-2020 жылдарды қамтиды. Сәйкесінше, бастапқы кезең бойынша білім беру мекемелерінің 50 пайызы, екінші кезеңде 90 пайызы электронды түрге көшпек. Осы жүйемен жұмыс жасауға мектеп мұғалімдері мен колледж оқытушылары арнайы дайындықтан өткізілуде. E-learning электронды оқыту жүйесі білім берудің барлық сатысын технологияландыруымен ерекше. Электронды оқыту түрін қолданудың әсерлігі мен нәтижелігі туындайтын жағдаяттардың нақты факторларына тәуелді болуында [4].

Қорытындылай келе, қазіргі заманда білім кеңістігінің жоғары қызығушылықпен дамып келе жатқан саласы – электронды жүйемен оқыту. Электронды оқыту жүйесінің арқасында кейінгі өсіп келе жатқан жас ұрпағымыздың сапалы білім алуына оң нәтиже береді. Сонымен қатар білім жүйесінің қызметкерлеріне уақытын үнемдеуге, мұғалімдер мен оқушыларды белгілі бір тәртіптік бағытта жұмыс жасауына ықпал етеді. Заман талабына сәйкес электронды оқыту жүйесін ұтымды және өз дәрежесінде қолдана білу қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 2010-2015жылдарға арналған электронды оқыту жүйесінің Тұжырымдамасы. – Астана, 2010.
- 2 Білім беруді дамытудың 2020 жылға дейінгі ұзақ мерзімді бағдарламасы. – Астана.
- 3 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Егемен Қазақстан. – 2004. – 16 қазан.
- 4 Білім беру жүйесінің дамуы // Егемен Қазақстан. – 2012. – 25 қазан.
- 5 Жаңа ақпараттық технологиялардың тиімділігі. Г.Бейсенова, Қазақстан мектебі – № 6. – 2006.

С.А. МУЛИКОВА

Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза
e-mail: mulikovasaltanat@mail.ru
г. Караганда, Казахстан,

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ

Аннотация

Информационно-аналитическая работа является содержанием управленческой и предметной деятельности современного специалиста. В статье предлагается структурно-содержательный анализ исследуемой деятельности. В результате анализа проделанного авторами статьи удалось выделить две составляющие данной деятельности – научную и научно-информационную. В статье показаны критерии, позволяющие их различать. В то же время интеграция выделенных составляющих позволяет говорить о сущности информационно-аналитической деятельности.

Ключевые слова: научная и научно-информационная деятельность, информационно-аналитическая деятельность, специалист, информационная среда.

Қазіргі замандағы маманның ақпараттық-талдаулық жұмыс басқару және арнайы қызметінде ең негізгісі болып табылады. Мақалада жобаның құрылымдық-мазмұндық талдауы ұсынылған. Авторлардың жұмысы нәтижесінде ұсынылған жобаның екі бағытын: ғылыми және ғылыми-ақпараттық бағыт, анықтауға мүмкіндік берілді. Мақалада бұл екі бағыттың бір-бірінен ерекшелінетін критерийлері көрсетілген. Сонымен бірге ерекшелінген бағыттардың бір бірімен ұштасуы ақпараттық-талдаулық қызметтің негізгі мәні туралы айтуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: ғылыми және ғылыми-ақпараттық қызмет, ақпараттық-талдаулық қызмет, маман, ақпараттық орта.

Annotation

Information and analytical work is the essence of administrative and subject activity of the modern expert. The article presents structural and content analysis of the study. By the results of the analysis, which was carried out by authors, two components of the study were identified: academic and scientific-informative; article provides the criteria that used to distinguish between them. At the same time, the integration of identified components allows to speak about the nature of information-analytical activity.

Keywords: science and scientific information activity, information-analytical work, specialist, information environment.

В современных условиях любой специалист с высшим профессиональным образованием вне зависимости от сферы предметной деятельности реализует свои знания и умения в управленческой системе, где он является и субъектом и объектом управления. Для

этого ему необходимы знания в области организации управленческих взаимодействий. Принятие и реализация любого управленческого решения, связанного с выполнением профессиональных функций, основываются на анализе и синтезе информации, обработке

и подготовке определенной информации, т.е. связано с осуществлением информационно-аналитической деятельности.

За последние десятилетия существенным образом изменилась структура, формы и содержание управленческой работы. Менеджмент любых направлений: административный, производственный, экономический и т.п. – связан с обработкой больших объемов информационных потоков, как в традиционном бумажном виде, так и в электронном. Сложилась ситуация, когда на современного специалиста обрушивается мощный поток информации, прежде всего документационной, и у него возникают проблемы с ее переработкой. В каждой области человеческой деятельности информация имеет свою специфику, которая в современных условиях стала одним из ценнейших ресурсов. Использование этого ресурса определяет успешность деятельности предприятий, учреждений, организаций для достижения экономической эффективности управления.

Для представления логики содержания статьи раскроем содержание информационно-аналитической деятельности специалиста.

Информационно-аналитическая деятельность – это деятельность по удовлетворению потребностей в информации, необходимой для принятия решения и реализации профессиональной деятельности. Реализация информационно-аналитической деятельности предполагает обязательное наличие субъекта (индивида, занимающегося ею), объекта (материала, который в процессе воздействия на него субъекта приобретает новую форму и свойства продукта деятельности) и информационной среды (условий в которых реализуется данная деятельность). Одной из основных составляющих информационно-аналитической деятельности, на наш взгляд, является субъект, который осуществляет взаимосвязь и определяет направление цели, средства, процесс и результат этой деятельности.

Для осуществления информационно-аналитической деятельности необходимо знание средств обеспечения данной деятельности, к которым, на наш взгляд, следует отнести: ме-

тоды (сравнение, анализ и синтез, обобщение, абстрагирование и конкретизация; прогнозирование, проектирование и моделирование; классификация и идентификация информации и документов); каналы движения информации и документов (формальные и неформальные каналы коммуникаций); информационные источники (системы, содержащие или вырабатывающие информацию).

Информационно-аналитическая деятельность специалиста предполагает владение методами критического мышления (сравнение, анализ и синтез, обобщение, абстрагирование и конкретизация, индукция и дедукция). Задача выявления полезной для специалиста информации в мощных документационных потоках, образуемых не только входящей документацией, но и информационными документами средств массовой информации, требует использования специальных методов информационной обработки документов, наличия служб анализа информации (аналитические группы) и, соответственно, наличия профессионально подготовленных специалистов, владеющих навыками информационно-аналитической деятельности.

В качестве процессов составляющих информационно-аналитическую деятельность, на наш взгляд, необходимо выделить информационные и научно-исследовательские технологии, которые могут быть представлены: знаниями видов и содержания различных систем документации; умением использовать первичную и вторичную информацию, осуществлять патентные исследования при реализации профессиональной деятельности, анализировать научную и техническую документацию; владеть навыками научного поиска, извлекать, преобразовывать под конкретные профессиональные и исследовательские потребности, имеющиеся информационные ресурсы, осуществлять исследовательские работы.

Определимся с содержанием научно-информационных работ.

В работе А.Д. Урсула «Проблема информации в современной науке» [1] одной из рассматриваемых проблем – является проблема

информационного кризиса в современной науке. Информационный кризис - это противоречивая ситуация, связанная с расширением и углублением процессов, явившихся результатом научно-технического прогресса; кризис в деятельности человека по восприятию, хранению, передаче, переработке и использованию многообразных и мощных информационных потоков. Характерной особенностью науки как информационной системы является непрерывное накопление научной информации. Скорость накопления научной информации оказалась пропорциональной объему ранее накопленной информации. Поэтому большое количество научно-технической информации остается не опубликованной, непрочитанной или не востребованной (по мнению В.В. Воробьева, Г.М. Доброва и А.А. Коренного, А.Н. Ефимова, А.И. Михайлова, А.П. Суханова, А.Д. Урсула каждая вторая издаваемая книга остается непрочитанной; возможности учебного ограничиваются прочтением 13% нового в предметной области; ученый тратит на поиск и чтение уже имеющейся информации от трети до половины рабочего времени).

С точки зрения исследователей в области научно-информационной деятельности это повлекло за собой: во-первых, передачу информационных функций от человека информационно-коммуникационным технологиям. Во-вторых, появление и развитие в конце 60-х середине 70-х годах прошлого столетия новой сферы труда – научно-информационной деятельности. В-третьих, появление специалистов информаторов, осуществляющих эту деятельность.

Не останавливаясь на особенностях информационно-коммуникационных технологий, рассмотрим содержание научно-информационной деятельности и деятельности специалистов информаторов.

Научно-информационная деятельность или информационное производство – это организационно оформленная разновидность научного труда, которая заключается в сборе, аналитико-синтетической переработке, хранении и поиске закрепленной в документах информации, а также в предоставлении дан-

ной информации всем нуждающимся в ней в соответствующее время и в удобной для них форме, а также деятельность по созданию новой информации, то есть превращению научных знаний в научную информацию [2].

С точки зрения Ю. Дрешера [3], специалистов, работающих в системе научно-технической информации, следует подразделить на две группы: технические специалисты и специалисты-информаторы. К первой группе относятся все специалисты, обеспечивающие техническую часть научно-информационной деятельности, то есть полиграфисты, макетчики, оформители, операторы, компьютерщики и др. Во вторую группу входят специалисты, выполняющие работу по непосредственному информационному обеспечению и находящиеся в тесной связи с потребителями информации – это библиографы, переводчики, информаторы, редакторы, референты, библиотекари, инженеры и т.д. И дальше автор продолжает, специалисты, работающие в научно-информационной сфере должны быть образованными людьми, способными выходить за рамки тематических запросов потребителей информации, то есть были готовы стать специалистами широкого профиля.

Не вдаваясь вглубь организационной структуры, функций информационных работников, попытаемся показать место научно-информационной и научно-исследовательской работ в системе информационно-аналитической деятельности.

И информационных работников, и ученых и специалистов объединяют методы работы с информацией – анализ, синтез, поиск, сбор, хранение, распространение и предоставление.

Если для информационных работников научно-информационная деятельность является профессиональной сферой, то для ученых и специалистов она является «периферийной» и интегрирована в осуществление ими профессиональных научно-исследовательских функций, и является неотъемлемой их частью.

Для всех названных категорий профессий научная информация является, во-первых, средством, предметом и результатом труда;

во-вторых, средой осуществления профессиональной деятельности и взаимодействия.

Любой представитель из названных направлений общественной деятельности по мере необходимости и в силу профессиональных обязанностей выполняет научно-информационную и научно-исследовательскую работу, в целях обеспечения или научного развития профессиональной сферы.

Например, составление индекса цитируемости ссылок - это научно-информационная работа, выполняемая информатором. В результате составления индекса информационным работником осуществляется нормативный прогноз по использованию, значимости тех или иных работ, развитию тех или направлений науки. Для ученого изучение индекса позволяет определиться с изученностью той или иной проблемой. В том и другом случае и информатором и ученым, специалистом осуществляется аналитическая деятельность, позволяющая интерпретировать ее как информационно-аналитическую.

Современный специалист, функционирующий и живущий в информационном обществе, является пользователем информационных ресурсов сферы научно-информационной и научно-исследовательской деятельности, при этом и сам выполняет научно-информационную и научно-исследовательскую работы – создает информацию, осуществляет поиск, обработку и редакцию, анализирует информационные ресурсы, публикует информацию в твердом или электронном формате, распространяет по формальным и неформальным каналам коммуникации, создает архивы, библиотеки, занимается самиздатом, разрабатывает базы данных, информационно-поисковые языки и т.д. Таким образом, мы можем утверждать, что научно-информационная и научно-исследовательская технологии являются инструментом осуществления информационно-аналитической деятельности.

Рассмотрим содержание и направления научно-информационной и научно-исследовательской работ в контексте их аналитической составляющей.

Навыки владения научно-информационной деятельности позволяют нам констатировать о формировании так называемой информационно-аналитической культуры. Информационная – аналитическая культура проявляется в: знании особенностей функционирования информационной среды; умениях и навыках: осуществлять различные виды информационных работ, связанные с поиском, передачей и хранением информации; запрашивать необходимую информацию или документ; налаживать информационные коммуникации; оформлять темы частных научных исследований (статей, рефератов, докладов); владеть аппаратом ссылок и оформлять библиографические списки; составлять рецензии и отзывы на различного вида сообщения; аннотировать и реферировать тексты; представлять информацию в виде презентаций; знать структуру издания; готовить макет рукописи к изданию; осуществлять патентный поиск; работать с базами данных; оформлять управленческие решения определенным видом документа, согласно его назначению и др. Мы можем утверждать, что структура информационно-аналитической деятельности включает: научно-информационную и аналитическую деятельности в предметной среде.

Аналитико-синтетическая обработка информации состоит в редуцировании первичных информационных материалов, подготовке сообщений, сигналов о первичных источниках и снижении информационного шума при распространении научно-технических результатов. В процессе аналитико-синтетической переработки первичной научно-технической информации не создается ни новых научных знаний, ни новых технических решений. Вторичные информация позволяет в компактной форме довести до потребителя сведения о полученных результатах научно-технической деятельности. Деятельность по аналитико-синтетической переработке информации направлена на сокращение времени пользователей на информационные запросы.

Первичные и вторичные источники информации появляются как продукты разных видов труда: первичные – труда по производ-

ству и документализации, вторичные – труда по аналитико-синтетической переработке и документализации [3]. Первичная информация отражает познаваемые закономерности свойства и явления, закономерности развития природы, общества и мышления, вторичная отражает внешний мир посредством первичной информации. И если первичная научно-техническая информация есть непосредственное отражение объективной действительности, то вторичная научная информация есть информация об информации, или отражение отражения.

В силу различия социально-экономических целей получения первичной и вторичной информации, последняя существует в виде библиографий, аннотаций, рецензий, рефератов, переводов, обзоров первичных источников. В настоящее время наибольшую часть потоков вторичной информации составляют рефераты и библиографии, распространяемые как на бумажных носителях, так и в электронном виде.

Проблемам изучения информационных изданий (вторичные издания) посвящены работы таких исследователей – В.А. Виноградов, А.А.Гречихин, И.Г. Здоров, А.И. Михайлов, Д.И. Блюменау, Ю. Дрешер.

По мнению А.А.Гречихина, И.Г. Здорова [4] система информационных изданий – явление прежде всего социально-историческое, обусловленное способом производства, целенаправленной деятельностью человека, общества. Основное назначение и содержание системы информационных изданий – управление информационным общением, информационной деятельностью.

Под системой информационных изданий авторы понимают особую подсистему информационного общения, предназначенную для целенаправленного управления производством, распространением и потреблением социальной информации в процессе общественной деятельности. Авторы приходят к выводу, что система информационных изданий это определенного рода свернутая информационная модель, где можно найти результаты определенной деятельности в совершенной

в прошлом, осуществляемой в настоящем и прогнозируемой в будущем; эта модель мира или «идеальная информационная система» должна отражать все его известные закономерности и связи, системы, и это открытая система куда постоянно поступает вновь создаваемая информация и находит свое место и назначение, это систем, позволяющая найти ответ на любую информационную потребность общества, если данная вопрос когда-либо и где-либо изучался. Для формулировки исследователем информационного запроса к информационной системе, необходимо, чтобы схема построения информационной системы ему была известна. Эту схему, А.А. Гречихин и И.Г. Здоров называют мировоззрением, представляя, что информационная система примерно изоморфна познанному миру.

С точки зрения В.А. Виноградова [5] информация, содержащаяся в системе информационных изданий рассчитана на широкие круги потребителей, она не однородна – она отличается разнообразием форм, соответствующим характеру информационных потребностей, и аналитико-синтетическая обработка источников информации должна осуществляться в первую очередь по их содержанию.

Система информационных изданий выполняет во-первых, сигнальную роль, заключающуюся в ее идентификации, оценки и рекомендации документов в процессе информационного управления, это одно из средств удовлетворения информационной потребности. При котором осуществляется анализ, оценка сложившейся ситуации в системе информационного общения. Отражением этой ситуации и являются информационные издания. без предварительного анализа и оценки документов не может быть их качественной и эффективной рекомендации. Во-вторых, система информационных изданий выполняет и оценочную роль, получение ценностной характеристики издания, путем анализа и критики.

Информационные издания предназначены для оказания помощи ученым и специалистам в слежении за содержанием мировой научной литературы, количество которой непрерывно возрастает. Все опубликованные материалы

обязательно проходят научную экспертизу и поэтому удовлетворяют требованиям, которые предъявляются современной наукой к материалам, пропускаемым в каналы научной коммуникации.

Навыки работы с информационными изданиями в современных социально-экономических условиях необходимы для всех сфер профессиональной деятельности. Это и как вид маркетинговой деятельности, проявляющийся в рекламе товаров, услуг, организаций, видов деятельности и т.п.; это способности поиска (где, как и что искать), анализа и ориентирования в научных и профессиональных информационных потоках; умение читать и использовать суггестивную информацию, заложенную в издании; это и необходимость и возможность в условиях регламента времени проаннотировать свой проект, замысел, идею; это и критическая оценка эксперта предложенных вариантов идей или решений, на основе имеющихся у него знаний и опыта.

В научно-информационной практике большое значение имеют указатели цитирования литературы, основанные на использовании библиографических ссылок.

Не останавливаясь на технологии составления аппарата ссылок, обратим внимание на роль библиографических ссылок в формировании информационно-аналитической культуры студентов, исследователей.

Вопросам изучения роли и содержания библиографических ссылок нашли отражение в исследованиях Г.М. Доброва, А.А. Коренного [6], Д.А. Блюменау [7]. По мнению указанных авторов, систему библиографических ссылок следует рассматривать как своеобразный кодовый язык, описывающий информационные потоки в науке. Используя этот язык, автор научной работы устанавливает ассоциативную связь между читателем (потенциальным исследователем) и более ранними работами, содержащими исходные или излагающими аналогичные и смежные проблемы.

Выбор библиографических ссылок в качестве своеобразного «индикатора» информационных связей между научными документами основан на известном факте о том, что

для ученых, как правило, является научной (этической) нормой упоминание в виде ссылок работ предшественников, в той или иной форме оказавших на них влияние. Игнорирование этого правила справедливо считается нарушением этики научной работы.

Последовательный просмотр библиографии ряда найденных в первом источнике работ является процессом трудоемким и не обеспечивающим полноты поиска. Как утверждают ученые, и показывает практика научно-исследовательской деятельности для поиска важнее знать последующие ссылки на публикации данного автора, чем публикации, которые в виде ссылок включены в его работу. При таком подходе достаточно знать фамилии одного или нескольких ранних авторов «ключевых» работ по данной проблеме, чтобы выявить большинство последующих работ, развивающих ранние идеи.

Оценивая возможности библиографических ссылок как инструмента информационного и науковедческого анализа, Г.М. Добров и А.А. Коренной указывают на ряд специфических факторов, присущих ссылкам и влияющих на получаемые с их помощью результаты.

1. Влияние типа документа. Обзорные и учебные статьи имеют, как правило, более обширную библиографию, чем специальные научные сообщения. Эти статьи можно цитировать более часто, так как в них излагается материал систематизировано и в более доступной форме.

2. Дата публикации материала. Только что опубликованные материалы и еще не «освоенные» потребителем, а также изданные давно и содержащие устаревшие сведения цитируются обычно реже, чем опубликованные сравнительно недавно.

3. Самоцитирование автора. Иногда цитируются работы, не имеющие отношение к теме.

4. Цитирование на основании списков библиографии без обращения к оригиналу.

5. Цитирование по конъюнктурным соображениям, использование авторитета ученого, упоминание «модных» работ и направлений

исследований, демонстрация эрудиции и т.д.

6. Непонимание идеи коллегами. Следствием этого является отсутствие ссылок на содержание их публикации.

7. Существующие традиции цитирования. Они не предусматривают ссылок на новые и перспективные формы связи, приобретающие все больший удельный вес.

8. Языковые барьеры, препятствующие распространению научной информации.

9. Малые тиражи публикаций.

Анализ цитируемости работ позволяет в определенной мере также оценивать и показывать:

- результативность труда ученых и деятельность организаций;
- фактическое информационное влияние на развитие исследуемого процесса и дальнейшие работы в этом направлении;
- определенную связь между уровнем цитируемости и признанием научного влияния;
- усилий, и эффективности этих усилий затрачиваемых страной на развитие науки (измеряется числом публикаций и цитируемых публикаций) и др.

Следовательно, мы можем констатировать такой факт, что владение библиографическим аппаратом ссылок является одним из показателей информационно-аналитической культуры. Владение инструментом составления библиографических ссылок позволяет с одной стороны, исследователю (в нашем случае студенту) показать процесс исследования в источниковедческом анализе, а также проследить диапазон, охваченных им источников; с другой стороны это позволяет студенту влиться посредством публикации в систему библиографических ссылок; и наконец, посредством анализа библиографических ссылок студент, начинающий исследователь, получает о разработанности и направлениях развития, выбранного им объекта исследования, овладевает культурой научно-исследовательского труда.

Резюмируя, следует сказать, что современная профессиональная деятельность специалиста в информационной среде основана на интеграции информационной и научно-информационной деятельности. Использование информационно-коммуникационных технологий в предметной сфере позволяют специалисту самостоятельно осуществлять поиск необходимой (потенциально востребованной информации), обрабатывать косвенно касающуюся предмета исследования информацию, анализировать и обобщать, систематизировать имеющиеся информационные ресурсы. Осуществляемая информационно-аналитическая деятельность направлена на формирование собственной информационной среды, которая отражает информационные потребности и запросы субъекта данной среды, и позволяет говорить об его информационном имидже.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Урсул А.Д. Проблема информации в современной науке (философские очерки). – М.: Издательство «Наука», 1975. – 287 с.
- 2 Михайлов А.И., Черный А.И., Гиляревский Р.С. Научные коммуникации и информатика. – М.: Наука, 1976. – 436 с.
- 3 Дрешер Ю. Организация информационного производства. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2005. – 248 с.
- 4 Гречихин А.А., Здоров И.Г. Информационные издания. – М.: Издательство «Книга», 1988. – 272 с.
- 5 Виноградов В.А. Общественные науки и информация. – М.: Издательство «Наука», 1978. – 263 с.
- 6 Добров Г.М., Коренной А.А. Наука: информация и управление (Информационные проблемы управления наукой). – М.: «Советское радио», 1977. – 256 с.
- 7 Блюменау Д.И. Информация и информационный сервис. – М.: Наука, 1989. – 192 с.

СЛОВО ОБ УЧИТЕЛЕ

В этом году исполняется 86 лет со дня рождения выдающегося казахстанского ученого, Педагога с большой буквы – Надежды Дмитриевны Хмель.

И 6 лет, как нет с нами рядом нашего дорогого и любимого Учителя.

Надежда Дмитриевна Хмель – доктор педагогических наук, профессор Казахского Национального педагогического университета имени Абая, автор научной школы по теории целостного педагогического процесса.

Ею подготовлено 16 докторов педагогических наук и около 70 кандидатов, ученых, специалистов высокого уровня сферы образования, преподавателей колледжей и вузов, руководителей различных организаций, отделов системы образования Республики Казахстан. Среди них: Махметкали Сарыбеков – ректор Таразского ГУ имени Х.Дулати, Сергали Каргин – проректор Карагандинского государственного университета имени Е.Букетова, Асем Молдажанова – начальник отдела в МОН РК, Наталья Хан, Шолпан Колумбаева – профессора КазНПУ имени Абая, Гаухар Касабекова – доцент негосударственного вуза, Аршагуль Рысбаева – главный научный сотрудник ННПООЦ «Бобек», Сауле Бегалиева – заведующая кафедрой КазНПУ имени Абая, Абай Турсынбаев, Алима Саипова – доценты ИПК городов Шымкента и Астаны и многие другие.

С большой теплотой мы вспоминаем учеников Надежды Дмитриевны, скоропостижно ушедших из этой жизни: Калюжного А.А., работавшего в должности заведующего кафедрой педагогики и психологии в Актюбинском государственном педагогическом институте, Успанова К.С. – заведующего кафедрой педагогики и психологии Казахского Университета мировых языков и международных отношений имени Абылайхана, Смаилова С. – профессора ТарГУ имени Х.Дулати, Фатеева С.В. – профессора Бишкекского университета. Вечная им память.

В настоящее время многие ученики Надежды Дмитриевны Хмель трудятся на педа-

гогической ниве, активно участвуя в разработке фундаментальных программ и концепций, внедряя инновационные проекты в учебно-воспитательный процесс школ и вузов Казахстана, продолжая исследования в сфере профессионально-педагогического образования.

Учениками Надежды Дмитриевны считают себя многие педагоги, которые не были официально прикреплены к ней, как к научному руководителю, но были активными участниками семинаров, экспериментальных разработок по теории и технологии целостного педагогического процесса, слушателями лекций по педагогике школы и высшей школы. Так, активными участниками семинаров Н.Д.Хмель были известные ученые, профессора вузов Казахстана Г.К. Нургалиева, А.Д. Кайдарова, Ш.Т. Таубаева, К.К. Жампеисова, С.И. Калиева, Д.М. Джусубалиева, К.Ж. Кожаметова, А.А. Калыбекова, Х.К. Шалгынбаева.

На лекциях Надежды Дмитриевны всегда было многолюдно. Обычная лекция для студентов или аспирантов, но вход на неё был открыт всегда. И любой исследователь-педагог, приехавший в Алматы хотя бы на день, кому небезразлична была судьба отечественного образования, обязательно интересовался: «А есть ли сегодня лекция Хмель Надежды Дмитриевны?» И это было правильно. У педагога-мастера было чему учиться. Глобальность идей, методологически обоснованные программы профессиональной подготовки будущих специалистов сферы образования, составление Программы и процедуры исследования, вопросы развития истории и теории педагогики, методика чтения лекций, личное обаяние лектора – всё это притягивало вузовских преподавателей – исследователей и учителей общеобразовательных школ, студентов и аспирантов.

Весной этого года в Казахском Национальном педагогическом университете КазНПУ имени Абая состоялась Международная научно-практическая конференция «Теория целостного педагогического процесса – осно-

ва профессиональной подготовки будущего учителя», посвященная 85-летию профессора Н.Д.Хмель. На форуме обсуждались актуальные проблемы профессионально-педагогического образования, формирования личности современного педагога, инновационные процессы в непрерывном образовании. Организаторы конференции во главе с ректором КазНПУ имени Абая, академиком С.Ж.Пралиевым с большой ответственностью и любовью подошли к проведению содержанию форума. Серик Жайлауович подчеркнул, что Надежде Дмитриевне Хмель принадлежит особое место, как в отечественной педагогической науке, так и в истории Казахского Национального педагогического университета имени Абая, с которым была связана вся ее профессиональная трудовая деятельность.

Глубоко права профессор К.К.Жампеисова в оценке трудов Н. Д.Хмель, особо выделяя создание научно-педагогической школы и длительный период её функционирования.

Прошел 41 год с того дня (1973 год), когда была опубликована одна из первых работ Н.Д.Хмель, посвященная профессиональной подготовке учителя, где впервые в истории науки было обозначено новое научное направление: содержание и методика профессиональной подготовки, определяемые особенностями объекта его деятельности – целостного педагогического процесса.

Профессионал высокого уровня, обладающий фундаментальными теоретическими знаниями, качествами творческого научного исследователя, научного консультанта, ответственного и инициативного ученого, педагога, пользовавшегося заслуженным авторитетом у студентов, коллег не только в своем университете, не только в вузах Казахстана, но и за его пределами.

Прибывшие на конференцию гости из России профессора Сенько Ю.В., Фроловская М.Н. и другие дали объективную оценку деятельности ученого-педагога Н.Д.Хмель. Они отметили теоретическую и практическую значимость теории и технологии целостного педагогического процесса в подготовке будущих специалистов сферы образования, в разработке исследовательских проектов,

гуманитарное основание целостного педагогического процесса.

Так, в научном сообщении профессора Российского государственного социального университета Илларионовой Л.П. отмечается актуальность исследований, выполненных в рамках научной школы Надежды Дмитриевны Хмель. «Безусловно, в современной социокультурной ситуации, сложившейся в условиях постсоветского пространства, имеются различные проблемы в подготовке педагогических кадров, обусловленные социальными, экономическими и политическими факторами. Однако, и сегодня, обращаясь к наследию Н.Д.Хмель, мы находим ответы на все вопросы, связанные с совершенствованием функционирования педагогического процесса школы, профессиональной подготовки учителя, определением перспектив развития образования на всех его уровнях, потому что теория целостного педагогического процесса, исследованная Надеждой Дмитриевной Хмель и её учениками, является методологической основой подготовки учителя на всех этапах современного педагогического образования».

Сегодня ученики Надежды Дмитриевны Хмель, творчески развивая идеи своего Учителя, успешно трудятся в школах и вузах, системе управления образованием не только в Казахстане, но и в других странах ближнего и дальнего зарубежья.

Низко склоняя голову перед памятью дорогого сердцу Учителя, гордимся и дорожим именем её Ученика, равняемся и стремимся достойно нести её идеи в педагогическую науку и практику во имя воспитания настоящего человека. Ведь Надежда Дмитриевна часто на лекциях, цитируя Абая, говорила: «По-старайтесь вникнуть в слова великого Абая: «Адам бол!» – «Будь человеком!».

Надежда Дмитриевна останется в наших сердцах, как мудрый наставник, творческая личность и просто добрый, чуткий человек.

*А.К. Рысбаева – главный научный сотрудник
Национального, научно-практического,
образовательного и оздоровительного центра
«Бобек», д.п.н., профессор
г. Алматы, Казахстан.*

РЕЦЕНЗИЯ

на учебное пособие М.Р. Кондубаевой «История лингвистических учений» (модульно-рейтинговый курс для филологов). Издание второе, дополненное и переработанное. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2013 – 215 с.

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 компетенческим 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 таким является анализируемое учебное пособие М.Р. Кондубаевой, 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, в том числе и на русском языке. Рецензируемое пособие отличается тем, что главной целью автор ставит развитие лингвистического мышления и лингвистической компетенции. Курс назван модульно-рейтинговым, как мы уже отметили, так как 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.

1) Рецензируемое учебное пособие отличается методический подход – учебный материал сопровождается рекомендациями по его изучению и применению. Причем методике уделяется внимания не меньше, чем информационному 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 метаязык 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.

2) 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.

К досадным недочетам пособия следует отнести то, что в ряде случаев допускается смешение направлений. Так, в подмодуль «Сравнительно-историческое языкознание» попали и психологическое, и логическое направления. Это, вероятно, объясняется стремлением автора весь материал подвести лишь под две рубрики в соответствии с модульным членением.

В целом, в учебном пособии М.Р. Кондубаевой «История лингвистических учений» учтены актуальные современные требования многообразия приемов подачи материала и

контроля его освоения, логически соединены теоретические и методические аспекты. Несомненным достоинством пособия является гипертекстовое и фреймовое представление лингвистических знаний, в котором графический метаязык: материал представлен в схемах, таблицах, много иллюстраций, памяток, алгоритмов Учебное пособие М.Р.Кондубаевой может быть использовано на занятиях по СРМП (самостоятельной работе под руководством преподавателя) с магистрантами филологических специальностей. Оно уже используется не только в КазНПУ имени Абая, но и в Киргизии, Польше и России, поэтому учебное пособие «История лингвистических учений» можно рекомендовать МОН РК в качестве учебника для проведения СРМП по модульно-рейтинговой системе в филологическом образовании в вузах страны.

*Д.Д. Шайбакова, доктор
филологических наук,
кафедра филологических
специальностей института
магистратуры и докторантуры
PhD КазНПУ им. Абая.*

БІЗДІҢ АВТОРЛАР – НАШИ АВТОРЫ

Асаналиев М.К. – профессор кафедры механики и прикладной физики, КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Файзуллина З.Ф. – аспирант Бишкекского государственного университета, Кыргызская Республика.

Уалиев Г.У. – д.т.н., профессор кафедры механики и прикладной физики, КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Байзакова С.С. – Казахская национальная консерватория им. Курмангазы, г. Алматы, Казахстан.

Байматов Н. – аспирант, Кыргызская академия образования, Кыргызская Республика.

Балгазина Б.С. – к.п.н., доцент, профессор кафедры русской филологии для иностранцев, КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Дюсембинова Р.К. – д.п.н., профессор кафедры «Педагогика и психологии», Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

Маударбекова Б.К. – докторант кафедры «Педагогика и психология», Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

Жалмухамедова А.К. – к.п.н., старший преподаватель кафедры специальной педагогики Института педагогики и психологии КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Аугаева А.Н. – к.п.н., доцент кафедры специальной педагогики Института педагогики и психологии, КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Бекбаева З.Н. – к.п.н., старший преподаватель кафедры специальной педагогики Института педагогики и психологии КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Калиакбарова Л.Т. – к.п.н., профессор Казахской национальной консерватории имени Курмангазы, г. Алматы, Казахстан.

Завацкая Г.А. – преподаватель Казахской национальной консерватории имени Курмангазы, г. Алматы, Казахстан.

Мусабекова Г.Т. – д.п.н., и.о. профессора МКТУ имени Х.А. Ясави, г. Туркестан, Казахстан.

Кенжебекова Р.И. – к.п.н., доцент Казахстанского инженерно-педагогического университета дружбы народов, г. Шымкент, Казахстан.

Оразалинова Р.Ж. – кәсіби шетел тілі коммуникациясы және аударма ісі кафедрасының аға оқытушысы, Филология және көптілді білім беру институты, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан.

Лучинин В.В. – подполковник, слушатель докторантуры PhD Академии ПС КНБ РК, г. Алматы, Казахстан.

Шеръязданова Х.Т. – д.п.н., профессор кафедры теоретической и практической психологии, Казахский Государственный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан.

Алмазова О.Н. – магистр психологии, старший преподаватель Каспийского общественного университета, г. Алматы, Казахстан.

Ахмедова А. – выпускница Каспийского общественного университета по специальности «Психология», г. Алматы, Казахстан.

Абдрешов Е.С. – магистрант, Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, Алматы қ., Қазақстан.

Будник Е.Б. – доцент кафедры теории и методики начального образования педагогического института, Государственное высшее учебное заведение «Прикарпатский национальный университет им. Василя Стефаника», г. Ивано-Франковск, Украина.

Гагарина Н.П. – старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования, Кировоградский областной институт последипломного педагогического образования имени Василия Сухомлинского, г. Кировоград, Украина.

Жампеисова К.К. – д.п.н., профессор кафедры национального воспитания и самопознания, КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Сейданова Д.А. – старший преподаватель института повышения квалификации педагогических работников по Жамбыльской области, г. Тараз, Казахстан.

Жолдасбекова С.А. – д.п.н., профессор Южно-казахстанского гуманитарного университета им. М.Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан.

Жарылқасын П.М. – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Шымкент қ., Қазақстан.

Жумабаева А.Е. – д.п.н., профессор, зав кафедрой теории и методики дошкольного и начального образования КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Оспанов Т.К. – к.п.н., профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Кдырбаева А.А. – к. физ-мат.н., профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Омарова Г.Ж. – старший преподаватель кафедры теории и методики дошкольного и начального образования КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Еркебаева С. – преподаватель кафедры теории и методики дошкольного и начального образования КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Таджиева М. – преподаватель кафедры теории и методики дошкольного и начального образования КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Тулеужанова К.Ә. – п.ғ.к., аға оқытушы, І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қ., Қазақстан.

Қалибеков Ө. – магистрант, музыкалық білім мамандығы, І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қ., Қазақстан.

Чалданбаева А.К. – к.б.н., доцент кафедры общей биологии и технологии ее обучения, Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева, г. Бишкек, Кыргызская Республика.

Абсатова М.А. – д.п.н., профессор, КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Бондарева Т.О. – докторант, специальность 6D010200 «ПМНО», КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Шеримбекова А.М. – соискатель Кыргызской академии образования, Кыргызская Республика.

Мардахаев Л.В. – д.п.н., профессор, почетный работник высшего профессионального образования, Россия.

Ушатов М. – докторант, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан.

Багыбаева А. – магистрант, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан.

Ледовских И.А. – журналист, выпускница Каспийского общественного университета специальности «Психология».

Қалиева Э.І. – п.ғ.к., доцент, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, педагогика және психология кафедрасы, Ақтау қ., Қазақстан.

Егенисова А.Қ. – п.ғ.к., доцент Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, педагогика және психология кафедрасы, Ақтау қ., Қазақстан.

Айтбай кызы А. – аспирант Ошского государственного университета, Кыргызская Республика.

Гауриева Г.М. – к.п.н., доцент, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан.

Прибытков А.А. – Академия пограничной службы КНБ, г. Алматы Казахстан.

Султаналиева Ш.К. – аспирант, Нарынский государственный университет им. С. Нааматова, Кыргызская Республика.

Адамбеков Е.К. – к.п.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Балташ П.Н. – магистрант, ЮКГУ им. М.Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан.

Исабекова Г.Б. – докторант международного казахско-турецкого университета им. Х.А. Ясауи, факультет Истории – Педагогика, г. Туркестан, Казахстан.

Кушанбаева Д. – магистрант 2 курс, Шет Тілдер және Іскерлік Карьеры университеті, Алматы қ., Қазақстан.

Омирбекова М.К. – Казахская национальная консерватория им. Курмангазы, г. Алматы, Казахстан.

Оспанова Н. – биология пәнінің мұғалімі, 176 мектеп-гимназия, Алматы қ., Қазақстан.

Айтпаева Ж.Ж. – п.ғ.к., Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан.

Хамзина Б.Е. – д.п.н., доцент Кокшетауского государственного университета имени Ш.Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан.

Какабаева Д.С. – магистр педагогических наук, старший преподаватель Кокшетауского государственного университета имени Ш.Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан.

Баклхазова У.У. – магистр техники и технологии, старший преподаватель Кокшетауского государственного университета имени Ш.Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан.

Танбаев Х.К. – магистр сельскохозяйственных наук, старший преподаватель Кокшетауского государственного университета имени Ш.Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан.

Мошқалов А.Қ. – PhD докторы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан.

Искакова М.Т. – п.ғ.к., Халықаралық ақпараттандыру академиясының академигі, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан.

Авдарсолқызы С. – магистр, аға оқытушы, Қазмемқызпу, Алматы қ., Қазақстан.

Муликова С.А. – д.п.н., профессор кафедры социальной работы и социально-политических дисциплин, Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза, г. Караганда, Казахстан.

Рысбаева А.К. – д.п.н., профессор, главный научный сотрудник Национального научно-практического образовательного и оздоровительного центра «Бобек», г. Алматы, Казахстан.

Шайбакова Д.Д. – доктор филологических наук, кафедра филологических специальностей института магистратуры и докторантуры PhD КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

МАЗМУНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

Білім берудің бүгінгі мәселелері Современные проблемы образования

Асаналиев М.К., Файзуллина З.Ф, Уалиев Г.У. Формирование лингвокоммуникативной культуры как актуальная задача профильного обучения в техническом лицее	6
Байзакова С.С. Педагогическое творчество как составляющая музыкотерапевтической компетентности будущего специалиста	11
Байматов Н. Гуманитаризация содержания физического образования: ценностный аспект ..	16
Балгазина Б.С. Полиязычное образование: вопросы и перспективы	19
Дюсембинова Р.К., Маударбекова Б.К. Интернационализация и глобализация как контексты для мирового образования	22
Жалмухамедова А.К., Аутаева А.Н., Бекбаева З.Н. Управление интеграцией образовательных систем в контексте инклюзивного образования	26
Калиакбарова Л.Т., Завацкая Г.А. Возможности использования медиаобразования в практике обучения будущих специалистов-музыкантов	30
Мусабекова Г.Т., Кенжебекова Р.И. Система работы социального педагога по профессиональной ориентации старшеклассников	34
Оразалинова Р.Ж. Ғылыми «шеберханалар» арқылы жастарды ғылым жолына баулу.....	39

Педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы Методология и теория педагогики, психологии и образования

Лучинин В.В. Методологические подходы к развитию конфликтологической компетентности военных руководителей	44
Шеръязданова Х.Т. Актуальные проблемы в модернизации психологического образования ...	48

Педагогикалық және психологиялық ғылым-қоғамға Педагогическая и психологическая наука-обществу

Алмазова О.Н., Ахмедова А. Стиль педагогического общения как коппинг	55
Абдрешов Е.С. Қазақ балалар драматургиясы мен театрының өзекті мәселелері	58
Будник Е.Б. Подготовка будущего учителя к педагогическому сопровождению социализации учащихся	63
Гагарина Н.П. Проблема оценки качества образования и подготовки специалистов в современной педагогической науке	69
Жампеисова К.К., Сейданова Д.А. Педагогическое содействие профессионально-личностному становлению будущих специалистов	77
Жолдасбекова С.А., Балташ П.Н. Дуальная форма обучения как альтернатива профессиональной подготовки учителя	85
Жумабаева А.Е., Оспанов Т.К., Кдырбаева А.А., Омарова Г.Ж., Еркебаева С., Таджикиева М. Об опыте подготовки специалистов дошкольного образования в педагогическом вузе за рубежом	91
Тулужанова К.Ә., Калибеков Ө. Болашақ музыка пәні мұғалімінің этномәдени құзыреттілігін қалыптастыру	96
Чалданбаева А.К. Современное состояние подготовки учителя биологии в педагогическом вузе	100

**Педагогика, психология және білім беру тарихы
История педагогики, психологии и образования**

Абсатова М.А., Бондарева Т.О. К вопросу о генезисе идеи «компетентность».....	106
Шеримбекова А.М. Этические аспекты педагогической мысли Молдо Кылыча	110

**Тәрбие мәселелері
Вопросы воспитания**

Мардахаев Л.В. Социономия и социализация личности ребенка	114
Абсатова М.А., Ушатов М., Багыбаева А. Студенттердің лидерлік қабілетін қалыптастырудың кейбір мүмкіндіктері.....	120
Алмазова О.Н., Ледовских И.А. Гендерное исследование отношений с миром у младших школьников	124
Қалиева Э.І., Егенисова А.Қ. Жастарды этностық құндылықтар арқылы отбасылық өмірге дайындау	127

**Қолданбалы психология және психотерапия
Прикладная психология и психотерапия**

Айтбай кызы А. Ценностные ориентиры преподавателей вузов Кыргызстана.....	132
Гауриева Г.М. Проблема понимания текста: психолингвистические аспекты	136
Прибытков А.А. Предпосылки актуализации морально-психологического обеспечения пограничной службы КНБ Республики Казахстан	140
Султаналиева Ш.К. Рефлексивная деятельность будущих учителей начальной школы.....	144

**Білім берудің қазіргі әдістемелері мен технологиялары
Современные методики и технологии обучения**

Адамбеков Е.К. К вопросу о комплексном педагогическом контроле	147
Жолдасбекова С.А., Жарылқасын П.М. Болашақ маманның функционалды сауаттылығын арттырудың маңыздылығы.....	153
Исабекова Г.Б. К вопросу о полилингвальном образовании.....	158
Кушанбаева Д. Аутентті материалдар коммуникативті құзыреттілікті дамыту құралы ретінде	162
Омирбекова М.К. О методиках реализации социокультурных функций классической музыки.....	166
Оспанова Н. Педагогикадағы «оқытудың интерактивті әдісі» туралы түсінік.....	171
Айтпаева Ж.Ж. «Балалар дарындылығы» ұғымының мәндік сипаттамасы	175

**Информатика және білім беруді ақпараттандыру
Информатика и информатизация образования**

Khamzina В.Е., Kakabayeva D.S., Baklkhazova U.U., Tanbayev Kz.K. Social networks in education.....	179
Мошқалов А.Қ., Исакова М.Т., Авдарсолқызы С. Электрондық оқыту жүйесінің мүмкіндіктері.....	189

Муликова С.А. Содержательный анализ информационно-аналитической деятельности специалиста в информационной среде193

Ақпарат – Информация

Слово об Учителе200

Рецензия202

Біздің авторлар – Наши авторы204

Мазмұны – Содержание207

Content210

Авторлар назарына – К сведению авторов 212-213

CONTENT

Modern problems of education

Asanaliev M.K., Fajzullina Z.F. Formation of linguo-communicative culture as an actual problem of teaching at specialized technical schools.....	6
Baizakova S.S. Pedagogical creativity is as a component of professional competence of future musicians	11
Baimatov N. Humanitarian content of physical education - valuable aspect	16
Balgazina B.S. Multilingual education: problems and perspectives.....	19
Dyusembinova R.K., Maudarbekova B.K. Internationalization and globalization as contexts for world education.....	22
Zhalmuamedova A.K., Autaeva A.N., Bekbaeva Z.N. Managing the integration of educational systems in the context of inclusive education.....	26
Kaliakbarova L., Zavatskaya G.A. Possibilities of practicing media education of future specialists-musicians.....	30
Musabekova G.T., Kenzhebekova R.I. The system of giving professional orientation to high school children	34
Orazalinova R.J. “Workshops” in attracting school children to scientific works.....	39

The methodology and theory of pedagogy, psychology and education

Luchinin V.V. Methodological approaches in developing military leaders competence in different conflict situations	44
Sheryazdanova H. Actual problems of modernization of psychological education	48

Pedagogical and psychological science – for society

Almazova O.N., Akhmedova A. The style of pedagogical communication.....	55
Abdreshov E.S. Kazakh literature relating to the theatre or plays for children and its pivotal problems.....	58
Budnik E.B. Training future teaches to pedagogical support school children in their social development	63
Gagarina N.P. Modern pedagogical science in training specialists and the problem of quality evaluation	69
Zhampeisova K.K., Seydanova D.A. Pedagogical assistance to vocational and personal formation of future professionals	77
Zholdasbekova S.A., Zharylkasyn P.M. A significance of increasing functional literacy of the future specialist.....	85
Zhumabaeva A.E., Ospanov T.K., Kdyrbaeva A.A., Omarova G.J., Erkebaeva S., Tadjieva M. On the experience of training pre-school education specialists in pedagogical high school abroad	91
Tuleuzhanova K.A., Kalibekov O. Developing of ethno-cultural competence of the future teacher of music.....	96
Chaldanbaeva A.K. Modern status of training the biology teacher at the pedagogical Institutions	100

History of pedagogy, psychology and education

Absatova M.A., Bondareva T.S. To the problem of genesis of the idea “competence”	106
Sherimbekova A.M. Ethical aspects of pedagogical views of moldo kylych	110

Issues of education

Mardahaev L.V. Socianomy and socialization of the child’s personality	114
Absatova M.A., Ushatov M., Bagybaeva A. Some possibilities of forming leadership qualities of students	120
Almazova O.N., Ledovskih I.A. Primary school children gender relationship research	124
Kalieva E.I., Egenisova A.K. Preparing youth for family life through ethnic values.....	127

Applied psychology and psychotherapy

Aitbaikyzy A. Valuable guidance of Kyrgyzstan Higher schools	132
Gauriyeva G.M. The problem of understanding the text: psycholinguistic aspects	136
Pribytkov A.A. Preconditions of update moral and psychological support of Border Service of the Republic of Kazakhstan National Security Committee	140
Sultanalieva Sh.K. Reflective activity of the future teachers of elementary school	144

Modern methods (techniques) and technologies of education

Adambekov E.K. To the problem of complex pedagogical control	147
Zholdasbekova S.A., Baltash P.N. The dual form of training as an alternative to the professional training of teachers.....	153
Issabekova G.B. To the problem of polylingual education	158
Kushanbaeva D. Authentic materials as one of the tools in developing communicative competence ..	162
Omirbekova M.K. On methods of realization of classical music socio-cultural functions	166
Ospanova N. The concept of the “interactive mode” in pedagogy.....	171
Aitpaeva J.J. The importance of the description of concept «talented children»	175

Computer science and information technology in education

Khamzina B.E., Kakabayeva D.S., Baklkhazova U.U., Tanbayev Kz.K. Social networks in education	179
Moshkalov A.K., Iskakova M.T., Avdarsolkyzy S. Possibilities of e-learning system.....	189
Mulikova S.A. Meaningful analysis of information-analytical activity of specialists in the information environment	193

Information

Word of the Teacher	200
Review	202
Our authors	204
Content	207-210
Information for authors	212-213

Авторлар назарына!

«Педагогика және психология» журналының негізгі тақырыптық бағыты білім берудің барлық баспалдақтары мен деңгейлерлерінің қазіргі жағдайдағы өзекті мәселелеріне арналған ғылыми зерттеулердің жариялауы болып табылады. Журнал келесі айдан бастап жарияланады: *білім берудің бүгінгі мәселелері; педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы; педагогикалық және психологиялық ғылым-қоғамға; педагогика, психология және білім беру тарихы; тәрбие мәселелері; қолданбалы психология және психотерапия; білім берудің қазіргі әдістемелері мен технологиялары; информатика және білім беруді ақпараттандыру.*

Журнал жылына 4 рет шығады.

Журналға көлемі 5 бет немесе одан да көп мақалалар қабылданады.

Мақала құрылымдық бөліктерінің орналасу тәртібі:

- барлық авторлардың толық аты-жөні;
- мақаланың тақырыбы (үш тілде: қазақша, орысша, ағылшынша);
- орыс, қазақ, ағылшын тілдерінде түйіндеме (шетелдік авторлар мақалаларының түйіндемелері орыс және ағылшын тілдерінде), электрондық тәсілмен аударылған түйіндемелер қабылданбайды;
- түйін сөздер (үш тілде: қазақша, орысша, ағылшынша);
- мақала мәтіні. 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. Кесте, жүйе, сурет анық, ақ-қара түсті болуы керек, мәтінде асты сызылуына жол берілмейді;
- әдебиеттер тізімі;
- әрбір автордың қызмет ететін мекемесінің толық атауы, елі, қаласы атау септікте жазылуы тиіс;
- әр автордың ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, қызметі;
- әр автордың электрондық поштасының мекен-жайы мен байланыс телефоны.

Барлық материалдар талапқа сай рәсімделуі және толықтай тексерілуі керек. Мақаланы жариялау мәселесін редакция алқасы жан-жақты талдай отырып шешеді. Редакция 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 жарияланып отырған материалдар авторларының пікірлерімен 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, ИИН 031240004969, ДСК KZ17856000000086696 «Центр Кредит Банкі» АҚ АҚФ. Алматы қаласы БСК КСJBKZKX.

Мақала мәтінін журналдың келесі санында жариялау үшін компьютерден шығарылған түрін, электронды түрі (дискіде немесе флешкада) және төлем ақының түбіртегі мына мекен-жайға жіберілуі керек: 050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13-үй немесе электронды поштаға pedagogika@kaznu.kz бекітілген файлмен жіберу керек. Анықтама телефоны: 8 (7272) 91-91-82.

Журналға «Казпочта» АҚ арқылы жазылуға болады. Жеке жазылушылар және заңды тұлғалар үшін жазылу индексі 74253 (АҚ Қазпочта 2014 жылға газеттер мен журналдар Каталогына Қосымша №3). Жылдық жазылым бағасы Алматы қаласы үшін 3160 теңге, республика қалалары үшін 3254 теңге. Журналға жазылғандар мақала шығару үшін төленетін төлем ақыдан 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, психологии и образования; педагогическая и психологическая наука-обществу; история педагогики, психологии и образования; вопросы воспитания, прикладная психология и психотерапия; современные методики и технологии обучения; информатика и информатизация образования.*

Журнал издается 4 раза в год.

К публикации в журнале принимаются статьи объемом от 5 и более страниц.

Порядок расположения структурных элементов статьи:

- фамилия, имя, отчество авторов;
- название статьи (на трех языках: казахском, русском, английском);
- аннотация на казахском, русском и английском языках (для иностранных авторов на русском и английском языках), аннотации переведенные электронным способом рассматриваться не будут;
- ключевые слова (на трех языках: казахском, русском, английском);
- текст статьи. Текст должен быть набран в текстовом редакторе Word, шрифт – Times New Roman, кегль – 14, интервал - 1, отступы сверху и снизу – 2,5 см, слева – 3 см, справа – 1,5 см. Таблицы, схемы, рисунки должны быть четкими, в черно-белом цвете, подчеркивание в тексте не допускается;
- список литературы;
- полное название организации–место работы каждого из авторов в именительном падеже, страна, город;
- ученая степень, ученое звание, должность каждого из авторов;
- адрес электронной почты и контактный телефон одного из авторов.

Все материалы должны быть оформлены в соответствии с требованиями и тщательно отредактированы. Редакционная коллегия 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, БИН 031240004969, 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 e-mail: pedagogika@kaznpu.kz Телефон для справок: 8(7272)91-91-82.

На журнал можно подписаться через АО «Казпочта». Индекс для юридических лиц и индивидуальных подписчиков 74253 (Дополнение №3 к Каталогу АО Казпочта газеты и журналы на 2014 год). Стоимость годовой подписки на журнал для города Алматы 3160 тенге, для городов республики 3254 тенге. Лица, подписавшиеся на журнал, будут освобождены от оплаты за публикацию статей в течение года.

Редакционный совет

*Журнал Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі,
Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті ұсынған ғылыми
баспалар тізіміне енгізілген*

*Журнал входит в Перечень научных изданий, рекомендуемых Комитетом
по контролю в сфере образования и науки МОН РК для публикации основных
результатов научной деятельности*

*The journal is included in the list of scientific publications, recommended by the Committee
for Control of Education and Science of the Ministry of education and Science of RK, for the
publication of scientific research results*

Выпускающий редактор: *Аймен Кайдарова*
Дизайнер: *Сержан Касымов*
Верстка: *Шарбан Айтмукушева*

Отпечатано в типографии издательства «Ұлағат»
КазНПУ им.Абая.
Подписано в печать 24.09.2014.
Формат 60x84^{1/8}. Бумага сыктывкарская. Печать – RISO.
26.5 п.л. Тираж 300. Заказ №182

Казахский Национальный педагогический университет имени Абая
050010, Алматы, пр. Достык, 13. Тел. 291-91-82.