

Құрметті оқырмандар!

Қазақстандық қоғамды дамытудың бүгінгі күнгі ахуалы, Еуразия аумағындағы белсенді жаһандану үрдісі педагогтардың алдына мәдениетаралық коммуникациялардың өсіп отырған жағдайында тең құқықтық диалогқа дайын, бәсекеге қабілетті және толерантты жастарды қалыптастыру міндетін қойып отыр. Жаһандану үрдісі қоғамның мәдениет саласын да қамтуда, сондықтан да оның көркемдік білімге тигізер ықпалы заманауи өнерді дамыту үшін де едәуір маңызды. Бұл біздің авторларымыздың бірінің зерттеу тақырыбы болып табылады.

12 жылдық мектеп моделінің енгізілуімен байланысты күтілетін жүйелік өзгерістер педагогқа деген талаптары күшейтуде. Бірқатар жұмыстар педагогикалық технологиялардың жеке мәселелерін қамтиды. 12 жылдық оқытуды нәтижелі жүзеге асырудың шарты ретінде мектеп, отбасы, қоғам интеграциясы мәселесі туралы мақала ерекше назар аударуды қажет етеді.

«Білім берудің бүгінгі мәселелері» айдарында шетелдіктерді орыс тіліне оқытудың коммуникативтік бағыттылығы сөз болып, сегізінші сынып оқушыларын түрік тілі бойынша аудиториядан тыс оқытудың негізгі құзіреттілігін дамыту, мүмкіндігі шектеулі балалармен әлеуметтік педагог қызметінің ерекшелігі сипатталып, осы студенттердің жоғары кәсіби білім алу барысында оларды қолдаудың ұйымдастырушылық-әдістемелік негіздері қарастырылады. Елімізде білім алудың инклюзивті білім міндеттерін жүзеге асыру мәселелері қарастырылған мақала да оқырмандардың көңілінен шығады деп есептейміз.

«Педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы» айдары сіздердің назарларыңызды Еуропалық білім беру кеңістігінде білім берудің сапасын қамтамасыз ету жүйесінің қызметін классификациялау, білім беру менеджерінің моделін қалыптастыру бойынша ұйымдастырушылық-педагогикалық мәселелеріне, білім беру саласындағы басты түсініктерді анықтайтын заңнамаларды жетілдіруге, ғылыми феномен ретінде педагогикалық қайшылықтарға аудартады.

Білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың басым бағытына өсіп келе жатқан ұрпақты тәрбие беру жүйесін жетілдіру мәселесі жатады. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде бұл міндет тәрбие берудің заманауи инновациялық технологияларын пайдалану арқылы, атап айтқанда, тәрбие жетекшісі институты арқылы жүзеге асырылады. Білім беру үдерісінде тәрбие жетекшілері тарапынан жүзеге асырылатын жеке тұлғаға бағытталған көзқарас шетелдік аудиторияда аса өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Шетел студенттерді оқытудың жаңа жағдайларға беймделуі және олардың оқу үдерісіне енуімен байланысты белгілі бір қиындықтарға тап болады. Абай атындағы ҚазҰПУ-дың шетелдіктер үшін орыс филологиясы кафедрасының тәрбие жұмысының тәжірибесі «Тәрбие

мәселелері» айдарында жан-жақты айтылады. Сондай-ақ осы бөлімде адамгершілік тәрбиелері, оның баланың тұлға ретінде қалыптасуына отбасындағы өзара қарым-қатынастардың ықпалы жан-жақты қарастырылады.

Педагогикалық ойдың тарихын жүйелі түрде көрсете отырып, журналдың осы санында біз ХХ ғасырдың ұлы педагогы – В.А.Сухомлинскийдің тәрбие жүйесіндегі гуманизмі туралы жазылған мақаланы жариялап отырмыз.

«Қолданбалы психология және психотерапия» айдары рухани мұра негізінде заманауи тұлғаның қалыптасуының психологиялық аспектілері мәселелерінен басталады. Бұл айдарда рефлексті ой-сананың қызмет ету түрлері, деңгейлері, тәртіп формаларының жүйелеуші және түсіндіретін алғы шарттары; осы күнгі депрессияның теориялық негіздері сияқты психологиялық мәселелер қарастырылады.

Журналдың осы санынан 2012 жылдың 24-25 маусымда Семей мемлекеттік педагогикалық институтының базасында ҚР Білім және ғылым министрлігі мен ЖОО «Ұстаз» (Педагог) Ассоциациясының ұйымдастыруымен өткен жаңашыл педагогтардың «Білім берудің инновациялық әлеуеті» атты І Республикалық слетінің материалдарын табасыздар. Бұл іс-шараның басты міндеті орта білім беру мәселелерін шешуге қолда бар мүмкіндіктерді біріктіру, оған көшбасшы педагогикалық ЖОО ғалымдарын тарту мақсатымен педагогтар мен педагогикалық проблемаларға жақын мамандар үшін инновациялық кеңістік құру болып табылады. Слеттің жұмысына 250-ге жуық адам – еліміздің барлық аймақтарынан келген Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінің өкілдері қатысты. Жаңашыл педагогтардың І Республикалық слетінің нәтижелері бойынша қарар қабылданып, ұсыныстар әзірленген.

Құрметті әріптестер! Редакциялық кеңес журналдың осы шығарылымы педагогикалық қауымдастық пен барша оқырмандарға қызықты да пайдалы болады деген үмітпен бәріңізді бұдан әрі ынтымақтастыққа шақырады.

Құрметпен,
бас редактор

С.Ж.Пірәлиев

Уважаемые читатели!

Современное состояние развития казахстанского общества, активные процессы глобализации на территории Евразии ставят перед педагогами задачу формирования конкурентоспособной и толерантной молодёжи, готовой к равноправному диалогу в условиях возрастающей межкультурной коммуникации. Процесс глобализации затронул и культурную сферу общества, поэтому его влияние на художественное образование определено значимо для развития современного искусства, что является предметом исследования одного из наших авторов.

Системные изменения, ожидаемые с введением модели 12-летней школы, предъявляют особые требования к педагогу. В ряде работ освещаются частные вопросы педагогических технологий. Заслуживает внимания статья о проблемах интеграции школы, семьи, общества как условия успешной реализации 12-летнего обучения.

В разделе «Современные проблемы образования» затрагиваются вопросы коммуникативной направленности обучения русскому языку иностранцев, развития ключевых компетенций восьмиклассников на внеаудиторных занятиях по турецкому языку, характеризуется специфика деятельности социального педагога с детьми с ограниченными возможностями и организационно-методические основы поддержки таких студентов в процессе получения ими высшего профессионального образования. Считаю интересной статью, в которой показана реализация задач инклюзивного образования в стране.

Рубрика «Методология и теория педагогики, психологии и образования» акцентирует Ваше внимание на классификации функций систем обеспечения качества образования в Европейском образовательном пространстве, на организационно-педагогических вопросах построения модели менеджера образования, на совершенствовании законодательного определения основных понятий в области образования, на педагогическом конфликте как научном феномене.

Приоритетным направлением государственной политики в области образования остается совершенствование системы воспитания подрастающего поколения. Эта задача осуществляется в Казахском национальном педагогическом университете имени Абая через применение современных инновационных технологий воспитания, в частности, через институт наставничества. Осуществляемый наставниками лично-ориентированный подход в образовательном процессе, особенно актуален в иностранной аудитории, в которой будущие студенты сталкиваются с определёнными трудностями, связанными с адаптацией к новым условиям обучения и включением их в учебный процесс. Этот опыт воспитательной работы кафедры русской филологии для иностранцев КазНПУ имени Абая

освещается в разделе «Вопросы воспитания», где также рассматриваются проблемы нравственного воспитания, влияние взаимоотношений в семье на становление личностных качеств ребенка.

Систематически освещая историю педагогической мысли, в этом выпуске публикуем статью о гуманистических идеях в воспитательной системе выдающегося педагога XX века-В.А.Сухомлинского.

Рубрика«Прикладная психология и психотерапия» начинается с раскрытия психологического аспекта формирования современной личности на основе духовного наследия. В этой рубрике рассматриваются, в частности, такие психологические проблемы, как формы, уровни функционирования рефлексивного сознания; факторы регулирующие, систематизирующие и поясняющие предпосылки форм поведения; теоретические основы депрессии в настоящее время и др.

В данном номере журнала Вы также найдете материалы о I-ом Республиканском слете педагогов-новаторов «Инновационный потенциал образования», проведенного Министерством образования и науки РК, Ассоциацией вузов «Ұстаз» (Педагог) на базе Семипалатинского государственного педагогического института 24-25 июня 2012 года. Основная задача данного мероприятия заключалась в создании инновационного пространства для педагогов и специалистов по близким к педагогике проблемам с целью объединения усилий и привлечения ученых ведущих педагогических вузов к решению проблем среднего образования в регионе и в стране. В работе слета приняли участие около 250 человек – представители всех уровней системы образования Республики Казахстан из всех регионов страны. По итогам I Республиканского слета педагогов-новаторов была принята резолюция и выработаны рекомендации.

Уважаемые коллеги! Редакционный совет выражает надежду, что этот номер журнала будет интересен и полезен педагогическому сообществу и приглашает наших читателей к дальнейшему творческому сотрудничеству.

С уважением,
главный редактор

С.Ж.Пралиев

ИННОВАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО: ОТ ИДЕИ ДО РЕАЛИЗАЦИИ

24–25 июня 2012 года в городе Семее на базе Семипалатинского государственного педагогического института впервые в Казахстане прошел **I-ый Республиканский слет педагогов-новаторов**. Инициаторами этой встречи стали Министерство образования и науки РК, Ассоциация вузов «Ұстаз» («Педагог») и Семипалатинский государственный педагогический институт.

Проведение **I-ого Республиканского слета педагогов-новаторов «Инновационный потенциал образования»** было продиктовано необходимостью осмысления сущности возможностей инноватики как ресурса повышения качества образования; уточнения сущности основных категорий педагогической инноватики и содержания инновационного образования; определения перспектив развития инновационного образования; определения путей распространения инновационного педагогического опыта в массовой образовательной практике.

Цель слета заключалась в развитии и продвижении педагогической инициативы и инноваций в области деятельностной парадигмы образования.

Задачами слета являлись: создание инновационного пространства, объединяющего педагогов и специалистов по близким к педагогике проблемам для аккумуляции идей и объединения возможностей; анализ состояния инновационной деятельности в теории и практике образования; поиск и поддержка творческих педагогов–исследователей, содействие внедрению их разработок, распространение лучшего педагогического опыта; привлечение ученых ведущих педагогических вузов и научно–исследовательских центров к решению проблем среднего образования; активное включение учителей в деятельность по разработке нового содержания, новых педагогических технологий и новых организационных форм массового образования; стимулирование современной культуры педагогического мышления; определение условий обновления педагогического образования.

Программа слета состояла из работы пленарного заседания, конкурсной и конгрессных площадок, экскурсионного посещения научных центров Семипалатинского государственного педагогического института, подведения итогов и концертной программы для участников слета.

Место проведения слета выбрано неслучайно. Ведь, Семипалатинский государственный педагогический институт является уникальным учебным, научным и культурным центром региона, где созданы необходимые условия для успешной организации учебно-воспитательного процесса и качественный подготовки учительских кадров.

На инициативу Министерства образования и науки РК, Ассоциации вузов “Ұстаз” («Педагог») и СГПИ о проведении слета, первого в истории

независимого Казахстана откликнулись десятки педагогов–новаторов. Лично принять участие в работе слета прибыли по три лучших преподавателя от каждой области Казахстана, а также представители педагогических институтов и университетов страны, институтов повышения квалификации педагогов и все те, кому небезразлична судьба отечественного образования.

Слет объединил 250 педагогов, среди которых были учителя–новаторы со всех регионов Казахстана, и ученые, и представители исследовательских и инновационных центров, педагогических институтов. Докладчики стремились поделиться как своим предложениями по их внедрению в учебной процесс, из-за чего зачастую не вписывались в отведенное регламентом время. Это говорит о том, что у педагогов накопилось много идей, методических новаций, чем они давно хотят поделиться с коллегами, поэтому организация данного мероприятия преподнесла им такую редкую возможность реализации этих потребностей. На Республиканском слете прозвучало более 140 докладов, и в каждом из них было не одно рациональное зерно.

«Наша работа должна быть нацелена на повышение качества преподавания знаний нашим детям, –подчеркнул, приветствуя участников слета, проректор СГПИ М. Панин. –Пока же нам особо нечем похвалиться. Об этом нам четко и ясно дали понять результаты ЕНТ. 36,8 процента выпускников школ республики даже не сумели набрать пороговый уровень баллов. 40 процентов претендентов на знак «Алтын белгі» не сумели его подтвердить на тестировании. Поэтому неудивительно, что на педагогическую общественность сегодня сыплется такой шквал критики с различных сторон, начиная с Правительства и Парламента и заканчивая каждой семьей, где ребенок сдавал выпускные экзамены. И это в достаточной мере справедливо. Мы все еще работаем по старинке. Поэтому большие надежды мы возлагаем на вас, педагоги–новаторы. Мы должны научиться у вас инновациям, новым методам, методикам, новому педагогическому мышлению».

Актуальные проблемы современной инновационной педагогики были рассмотрены в докладе Председателя Ассоциации вузов «Ұстаз» (Педагог), ректора КазНПУ имени Абая Пралиева С.Ж. Он отмечает, что «без педагогической инноватики, как науки и практики нововедений в образовании, не может быть эффективной педагогической деятельности, влияющей на общественное развитие. Опора на нее–обязательное условие личностного становления и совершенствования профессионализма педагога». Все присутствующие были обрадованы интересной новостью о создании в КазНПУ им.Абая портала «Казахстанская педагогическая сеть», цель которого–объединение усилий всех заинтересованных в том, чтобы казахстанские школьники получали качественные знания и достойное

воспитание, становились гармонично развитыми людьми, а честь и достоинство казахстанских педагогов были защищены профессиональным сообществом. Данная Сеть будет объединять педагогов всей республики, они получат возможность обмена опытом, повысить квалификацию, получив профессиональную консультацию юриста, психолого-конфликтолога и др.

На пленарном заседании прозвучал ряд докладов на актуальную тематику по проблеме слета. Так, в докладе Аубакировой Р.Ж. отмечается, что «Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы» ориентирует педагогов на обеспечение высокого качества образования на основе соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Модернизация образования требует поиска новых образовательных технологий, обеспечивающих дифференциацию, гибкость и вариативность содержания образования. Необходимость их использования в условиях реформирования системы образования объясняется тем, что технологии могут способствовать совершенствованию учебного процесса и достижению результатов в кратчайшие сроки. Проведенный поисковый эксперимент по изучению состояния проблемы технологизации педагогического процесса в теории и практике обнаружил ряд противоречий: между возрастанием роли современных педагогических технологий в учебном процессе и недостаточной разработанностью научных основ технологизации педагогического процесса.

Докладчик Алтынбекова Г.К., начальник отдела образования города Семей, остановилась на основных направлениях работы по социальной защите ребенка, профилактике правонарушений, борьбе с табакокурением и наркоманией. Она остановилась на следующих направлениях работы учителей г.Семей: создание оптимальных условий для развития и обучения детей с разносторонними способностями; усовершенствование система подготовки специалистов, работающих с одаренными детьми; обучение учащихся по дополнительным общеобразовательным программам школы олимпийского резерва, летних профильных лагерей; повышение рейтинговых оценок результата участия учащихся города в предметной Республиканской олимпиаде, научных соревнованиях, интеллектуальных и творческих конкурсах, фестивалях, турнирах; повышение уровня профессиональной компетентности специалистов, работающих с одаренными детьми; на программе городского ученического самоуправления.

Особенно остро осветили инновационные проблемы образования доцент Таразского государственного педагогического института, кандидат педагогических наук Кушеров Н.М. и доцент кафедры русской и иностранной филологии СГПИ, кандидат филологических наук Рублев К.А. В их докладах приводились конкретные предложения для улучшения работы

вузов, по подготовке учителей, способных адекватно реагировать на поставленные задачи.

Не менее интересным было выступление кандидата педагогических наук, доцента Елеупановой Ж.К. о возможностях подготовки к использованию педагогических инновационных технологий.

Педагоги щедро делились своим опытом. Каждый из них, исходя из задач своего предмета и общеобразовательных целей, поставленных перед школой, внедряет самые интересные методики и направления. К примеру, в школе–гимназии № 37 Семей в качестве эксперимента в 2011–2012 году биология преподавалась на английском языке. По словам Д. Арынгазина, в следующем учебном году трехязычие будет внедряться точно уже по нескольким предметам школьной программы в учебных заведениях ВКО.

В качестве хозяев форума педагоги Восточно–Казахстанской области на особых мастер–классах продемонстрировали коллегам из других регионов Казахстана свое новаторство в обучении и воспитании учащихся. К примеру, преподаватель общественных дисциплин электротехнического колледжа г.Семей Н. Гидулян презентовала коллегам два электронных учебника: «Основы политологии и социологии» и «История Казахстана». Ценность этих учебников в том, что они полностью отвечают учебной программе.

В то же время автор электронных учебников, говоря об очевидных преимуществах интерактивных методов обучения, не отрицает наличие в учебном процессе обычных книг. Они дают учащимся более концептуальные знания. В то время как электронный учебник–это симбиоз емкой и конкретной информации, который призван сподвигнуть ученика к самостоятельному изучению темы.

Учителя КГУ «Основная средняя школа–гимназия им. Островского города» Ш.Л.Орлова и Л. Заводина тоже приехали на слет учителей–новаторов со своими авторскими наработками. Л. Орлова преподает в начальной школе. Опорной базой, на которой основывает свою педагогическую деятельность Лилия Сергеевна, стала трехмерная система Караева. Для учащихся 2 класса по русскому языку и математике учительница разработала полноценную рабочую тетрадь с блоками заданий для самостоятельной работы учащихся. Причем задания эти трехуровневые. Выполнил первый уровень–поставь себе треугольничек в прозрачном журнале на доске и получай тройку. Хочешь оценку выше? Делай задание второго и третьего уровня. Некоторые особо одаренные ребята так увлекаются решением этих ребусов, что даже просят дополнительные задания из копилки олимпиад по предмету. Для того, чтобы научить ребят логически мыслить, размышлять, искать пути решения и при этом самостоятельно выявлять цели и задачи, Л. Орлова применяет другие методы. Тут хороши проектные работы. Дети самостоятельно трудятся над своими проектами, ищут материал, готовят презентации. И порой детская

фантазия уводит их далеко за пределы учебной программы. Полет мысли детей просто поразителен. Так, Лилия Сергеевна рассказала о том, что один ее ученик, готовя проект по казахским музыкальным инструментам, не только подготовил полноценный доклад с иллюстрациями, но даже принес некоторые инструменты в класс и исполнил перед одноклассниками несколько композиций.

А вот у Л. Заводиной на уроки информатики приходят школьники постарше. Потому и уровень заданий для них уже гораздо сложнее. Тут все построено на использовании электронной рабочей тетради и тестирования, когда проверки полученных знаний учителем, по большому счету, и не требуется. Программа сама выдает результат по количеству правильных ответов. И тут уже не поспоришь. Кроме того, Л.Заводина является автором и соавтором множества электронных учебников по самым разным предметам школьной программы.

Нотку вдохновения в работу мастер-классов внесла учитель русского языка и литературы СШ № 28 Семей И. Дьякова. О своей воспитательной работе она рассказала в стихах. Чтобы разрядить непростую обстановку в классе, избавиться от обид и недомолвок между ребятами, она ввела в практику еженедельную релаксацию с классом. Ребята, собравшись в круг и взявшись за руки, открыто и честно говорят о том, кто и почему их обидел в течение недели. Понять и простить друг друга – вот главная цель этих встреч и душевных бесед.

Наряду с учителями средней школы, гимназий и лицеев в работе слета приняли активное участие педагоги музыкальных школ, специнтернатов и детских садов. Научный руководитель областных экспериментов при областном управлении образования Актобе С. Тенеряднова поделилась результатами интересного опыта, который был опробован на базе спецшколы для глухих и слабослышащих детей.

В данном обзоре невозможно охватить все идеи и методики, с которыми делились друг с другом учителя-новаторы. Ведь на форуме сумели представить результаты своего труда более 140 участников. Лучшие из них были отмечены сертификатами и дипломами за конкурсные выступления в номинациях *«Инновационные технологии обучения»* (учитель информатики школы-лицея №16 Павлодара О.Казакова); *«Инновационные подходы в организации педагогического процесса»* (учитель русского языка и литературы Курчумской средней школы № 4 им. Островского (ВКО) Р. Акшабаева), *«Инновационные проекты»* (учитель математики школы для одаренных детей «Зерде» г.Астана, К. Тердекбай).

Послушав все доклады участников слета, можно быть твердо уверенными в том, что казахстанская педагогика движется в единственно верном направлении и судьба подрастающего поколения находится в бережных руках опытных педагогов.

Все участники слета имели возможность познакомиться не только с имеющимися достижениями в обучении и воспитании школьников и студентов, но и познакомиться с конкретной работой работников образования и историей Семипалатинского педагогического института, которая свидетельствует о традициях энтузиастов педагогического фронта за будущее молодежи, за будущее страны. Необходимо отметить, что во время слета удалось совместить приятное с полезным, и представители вуза, окружив гостей вниманием и заботой, показали достопримечательности славного города Семей, выставку достижений педагогической науки, научно-исследовательских центров института. А великолепный концерт студенческой филармонии института в завершении мероприятия стал особенным украшением слета. Таким образом, педагоги из разных уголков нашей страны не только обменялись опытом, внесли свой вклад в дальнейшее развитие системы образования РК, но и окунулись в культурную жизнь Семей.

Итогом работы I-ого Республиканского слета педагогов-новаторов стало принятие резолюции с выводами и конкретными предложениями учителей-новаторов. В ней они отразили все свои взгляды на дальнейшее развитие системы образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пресс-релиз//Пресс-служба СГПИ.
2. Altaynews.kz.
3. Резолюция-рекомендации I-ого Республиканского слета педагогов-новаторов «Инновационный потенциал образования».

*Кайдарова А.Д., д.п.н., профессор,
член-корреспондент МАНПО РФ,
заместитель главного редактора
журнала «Педагогика и
психология»,
делегат I Республиканского слета
педагогов-новаторов.*

РЕЗОЛЮЦИЯ И РЕКОМЕНДАЦИИ I-ОГО РЕСПУБЛИКАНСКОГО СЛЕТА ПЕДАГОГОВ-НОВАТОРОВ «ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАНИЯ»

Участники I Республиканского слета педагогов–новаторов «Инновационный потенциал образования» подчеркивают, что в настоящее время:

- укрепляется роль педагогической инноватики как науки, которая определяет изменение ценностных и целевых ориентиров системы образования, направленных на повышение качества образования;
- возрастает потребность в развитии инновационной культуры педагогов и руководителей учреждений образования, осуществляющих инновационную деятельность;
- актуализируется потребность в теоретическом и методологическом осмыслении инновационного опыта, и выносят на рассмотрение учреждений образования Республики Казахстан следующие предложения и рекомендации.

1. Министерству образования и науки Республики Казахстан

- систематизировать деятельность по изучению инновационных проектов учителей–новаторов с целью выявления педагогических достижений, перспективных для реализации;
- активизировать привлечение учителей–новаторов, обладателей номинаций в рабочие и творческие группы по разработке рекомендаций по внедрению ГОСО нового поколения, в работе Республиканских методических объединений;
- актуализировать комплекс мер, направленных на системное повышение квалификации по подготовке педагогов и руководителей учреждений образования к участию в инновационной деятельности;
- обновлять содержание, технологии и формы повышения квалификации педагогов и руководителей учреждений образования на основе результатов научно–теоретических исследований в области педагогической инноватики;
- создать банк видеоуроков учителей–новаторов в сети Интернет;
- информацию об учителях–новаторах размещать на сайте министерства;
- создать государственный фонд образовательных инноваций;
- разработать инновационные модели, программы и технологии переподготовки и повышения квалификации педагогических работников всех видов образовательных учреждений;
- обеспечить всестороннюю поддержку организаторам в подготовке к печати и изданию материалов I Республиканского слета педагогов-новаторов «Инновационный потенциал образования».

2. Ассоциации вузов «Ұстаз» («Педагог»):

- осуществлять взаимосотрудничество с учреждениями образования по разработке экспериментальных и инновационных проектов и сопровождению деятельности на этапе их реализации;

- освещать в научно–педагогических и методических изданиях результаты психолого–педагогических исследований и открытий в области инновационной дидактики, а также опыт эффективной инновационной деятельности педагогов и учреждений образования;

- осуществлять научно–методическую помощь учителям–носителям перспективного, инновационного педагогического опыта в его обобщении, систематизации и тиражировании в печатном и электронном видах;

- создать инновационно–экспериментальные площадки для распространения опыта учителей–новаторов для качественного преобразования педагогической деятельности в массовой практике;

- формировать общедоступный банк разработок уроков, учебных программ, методических материалов учителей–новаторов через работу интернет–форума;

- создать совместный благотворительный фонд культурно–образовательных инициатив с активным привлечением спонсоров и меценатов;

- организовать проведение открытых благотворительных конкурсов на финансирование грантов для участия в научных конференциях и семинарах, работы в архивах и библиотеках, стажировок в научных учреждениях страны и за рубежом для студентов.

3.Региональным управлениям образования:

- совершенствовать организацию и научно–методическое сопровождение инновационной деятельности учреждений образования;

- постоянно расширять круг последователей инновационных проектов учителей–новаторов, способствующих реализации направления современной школы;

- активизировать распространение инновационного опыта учителей–новаторов в форме постоянно действующих практических семинаров по актуальным проблемам образования;

- организовать помощь учителей–новаторов молодым специалистам;

- расширить практику внедрения информационных технологий как фактора инновационного развития и повышения качества образования с учетом региональной специфики;

- анализировать, систематизировать и обобщать инновационный педагогический опыт и содействовать его эффективному распространению в учреждениях образования региона;

- обеспечивать организационно–управленческое, научно–методическое и психолого–педагогическое сопровождение процессов внедрения

педагогических инноваций в образовательный процесс учреждений образования;

- практиковать создание новаторских школ, современных моделей эффективного взаимодействия и оказания востребованных образовательных услуг по запросам участников системы образования региона;

- создавать условия для формирования инновационной инфраструктуры, включающей мероприятия по повышению эффективности деятельности существующих инновационных образовательных учреждений и созданию новых субъектов инновационной деятельности;

- формировать систему мониторинга инновационного развития образовательной системы региона, включающую показатели и индикаторы инновационного развития;

- обеспечить принятие упреждающих решений по созданию проектов внедрения перспективных инновационных технологий.

4. Педагогическим вузам:

- акцентировать проблемы педагогической инноватики через тематику и содержание курсовой и межкурсовой подготовки выпускных проектов;

- обеспечить научное сопровождение исследовательских проектов педагогов системы дошкольного и общего среднего образования;

- обеспечить оперативное взаимодействие по обмену информацией, результатами научно-исследовательских достижений в области педагогической инноватики;

- развивать практику психологического сопровождения инновационной деятельности в учреждениях образования.

5. Учреждениям образования:

- использовать опыт учреждений образования, успешно завершивших реализацию инновационных проектов, в массовой образовательной практике;

- привлекать научный потенциал вузов с целью повышения качества научно-исследовательских проектов практических работников системы образования;

- выявлять инновационный образовательный потенциал работников системы образования, развивать и популяризировать новые результативные формы и методы учебно-воспитательной работы учителей школ;

- создавать условия для формирования мотивации учителей к системной инновационной образовательной деятельности;

- формировать банк данных по инновационным направлениям деятельности и обеспечения партнерских связей с родителями и общественностью;

- шире использовать такие методы проблематизации образовательной деятельности школы, как метод номинальной группы, метод комплексного

анализа и оценки деятельности школы, метод системного анализа образовательной деятельности;

- расширять пространство возможностей развития образовательной системы школы посредством вариативности разработок, ориентированных на повышение эффективности школьного образования.

Таким образом, подводя итоги I Республиканского слета педагогов–новаторов «Инновационный потенциал образования», участники слета отметили актуальность, значимость и широкий диапазон рассмотренных вопросов, практикоориентированную направленность выработанных решений, конструктивный характер состоявшегося обсуждения и выразили уверенность в том, что высокий уровень профессионализма, ответственность и инициатива педагогического сообщества Казахстана позволят реализовать данные рекомендации с целью повышения эффективности инновационного образования как важнейшего стратегического ресурса развития страны.

Выступление Председателя Ассоциации вузов «Ұстаз» (Педагог), ректора КазНПУ им.Абая, д.п.н., профессора С.Ж.Пралиева на пленарном заседании I Республиканского слета педагогов-новаторов «Инновационный потенциал образования»

Педагогическая инноватика как социокультурный феномен

«Білім берудің инновациялық потенциалы» атты I Республикалық жаңашыл-педагогтар слетінің Ұлы Абай туған топырақта өтіп жатқаны көкірекке қуаныш толтырып, шәкірт алдындағы ұстаз жауапкершілігін арттыра түседі деп ойлаймын.

Қазақстан Республикасы егеменді ел болып, тәуелсіздіктің тұтқасын берік ұстағаннан бері қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық, саяси-мәдени өзгерістер де жаңа сапалық деңгейде көріне бастады. Ал қоғамдағы өзгерістердің барлығы білім беру саласына, өсіп келе жатқан жас ұрпақтың санасына тікелей әсерін тигізетіні анық. Сол себептен білім беру мазмұнында да жаңа парадигмалар пайда болып, оларды іске асыру жолдарын іздестірудің бір формасы бүгінгі біздің осы бас қосуымыз болып отыр.

Халық даналығында «Ұрпақ болашағы-ұстаздан»-деп тегін айтылмаған. Жаңашыл идеяларға сай жаңа ғасыр мұғалімі бәсекеге қабілетті, өзін-өзі іс-әрекетте табысты көрсете алатын, өзін жан-жақты дамытуға дайын, гуманистік бағыттылығы қалыптасқан, рухани адамгершілігі мол, шығармашыл, кәсіби құзіретті тұлға болуы тиіс.

Сондықтан ұрпақ тәрбиесі қазіргі таңда аумағы кең, жалпы қоғамдық мәселе ретінде қарастырылады.

С глубоким почтением обращаясь к Вам, уважаемые гости и участники I Республиканского слета педагогов-новаторов, хотел бы процитировать слова Президента нашего государства Н.А.Назарбаева: «И сегодня, и двадцать пять веков назад главным в образовании была и остается личность учителя. Учитель - самая образованная, самая патриотическая, самая критически настроенная, если хотите, «ироничная» часть общества. Их патриотизм заключается в том, что, испытывая огромные трудности, порой даже большие, чем другие слои населения, они не только передавали молодежи свои знания, но и воспитывали в ней такие качества, как честность, порядочность, гуманизм любовь к Родине».

Цель нашей встречи состоит в том, чтобы выявить приоритетные направления развития образования Республики, продемонстрировать его инновационный потенциал, укрепляющий наше общество и государство, определить специфику современного этапа действующих инновационных процессов и показать значение педагогической инноватики.

Коррекция целей образования, его содержания, методов и многоаспектных сред обучения *тесно связаны между собой* в цепочке «образование – наука – технология – производство». Данный приоритет вызван вхождением страны в высоко конкурентное мировое информационное и образовательное пространство. Значимость инноваций и новшеств возрастает в условиях глобальных кризисных моментов мировой экономики. Это диктует настоятельную необходимость развёртывания инновационных процессов и инновационной деятельности в стране и образовании как реакции на неизбежные риски вхождения в многомерное мировое пространство и условия сохранения собственного потенциала развития.

Данный контекст задаёт параметры инновационных преобразований в нашей образовательной системе.

Как отметил в одном из своих выступлений министр образования и науки РК Бакытжан Турсунович Жумагулов: «Стартовавшая в стране с 1 января 2011 года Программа развития образования на 2011-2020гг. указывает на особую важность значительного и устойчивого увеличения инвестиций в образование, улучшение качества образовательной сферы».

Педагогическая инноватика как часть общей инноватики, появившейся в 20 веке, был социально востребованный и научно обоснованный ответ на проблемы, возникающие при введении новых технологий на производстве, когда самые передовые и полезные изобретения могли не получить «путёвку в жизнь» по неясным причинам. Тогда становится ясным, что инновациями следует заниматься, прежде всего, управленцам на своём уровне ответственности, а новшество использовать инноватору как автору процесса освоения нового. И если в первом случае применяется преимущественно управленческий и социально-психологический инструментарий, то инновационная деятельность инноватора представляет собой сплав исследовательско - проектной, информационной, собственно педагогической.

Признание инновационного приоритета в современной жизнедеятельности объясняется тем, что в течение практически всей цивилизационной деятельности человека жизнь и социальный институт её поддержки – школа – обеспечивались механизмом «делай, как я». Такое положение вполне устраивало человечество, поскольку орудия трудовой деятельности не менялись в течение достаточно долгого исторического периода, и по - другому организовывать подготовку молодёжи к жизни и использованию устоявшихся технологий не требовалось.

Мировые процессы современности потребовали другого инструментария воспитания молодого человека, делающего акцент на формировании его готовности к переменам с опорой на культуру мышления, информационную и коммуникативную культуру, обеспечивающих самостоятельное принятие решения. Фактически, социально-педагогическое

требование «Делай, как я, знай, что знаю я» меняется на другое – «Делай, как диктует неопределённая ситуация, с которой столкнулся, опираясь на культуру мышления».

Основополагающим в комплексе востребуемых качеств учителя и ученика основным является способность к самоорганизации и саморегуляции не только в обучающей среде, но и в непрерывно меняющемся мире.

Каждому учителю необходимо учитывать такое положение дел в современном образовании. Хотя видимая и высоко оцениваемая нами, педагогами, фундаментальность, прочность, ясность, стройность, сияющая хрустальность классического образования, классического урока и классической лекции, выверенная сотнями поколений наших предшественников, просуществует, надеемся, ещё долго, создавая моменты гармонии и стабильности в учебном процессе, но переход школы на современный универсальный язык инноваций неизбежен.

Возрастает потребность общества в конкурентоспособном, мобильном выпускнике с инновационным сознанием, вооружённого проектными компетенциями, умением работать с информацией и продвигать в социум свои услуги. Подготовка таких качеств личности под силу инновационной педагогике, с её практической значимостью для граждан и общества, преодолевающей концепции «школоцентризма», вступающей в диалог с социальным окружением, отрицающей «знаниевую» парадигму и утверждающую компетентностную, ориентированную на становление «умеющей» личности.

- Возросшее влияние человеческого фактора в становлении цивилизации XXI века востребует обеспечение познавательными и обучающими ситуациями, предусматривающими индивидуализацию и дифференциацию обучения.

– Резкое убыстрение темпов цивилизации востребует формирование целостного видения изучаемого предмета с явно вычленяемыми элементами (в их взаимодействии используются схематизация, моделирование, формализация, личностные коды понимания учебных и дополнительных текстов).

- Возрастание внимания к ноосферным идеям востребует формирование ноосферного мышления, использующего потенциал правого (образного) и левого (логического) полушария мозга, экологии жизнедеятельности, усиление культурологических факторов в образовании.

- Сциентизм признание ценности и значимости науки, превращение её в технологический инструмент бытия востребует показ красоты рождения мысли, включение научных методов в процесс учебной деятельности, формирование проектной культуры.

В настоящее время отмечается определённое затухание массового инновационного движения по сравнению с предыдущим историческим

этапом. В ряде исследований указывается, что причины этого в чрезмерном разрастании числа участников инновационного движения. Следует учитывать и такие явления как социально-педагогическое подражание, приводящее к утрате сущности инновации, административное принуждение, отсутствие концептуальной основы вводимых новшеств. Поэтому принципиально важно усилить экспертную функцию инновационного сообщества. Кроме того, необходимость снижения рисков столкновения с новым требует у педагогов психологической поддержки их неординарности, креативности к коллегам, стремления поделиться инновационными достижениями.

Многие практики высказывают мнение, что статус педагога необходимо рассматривать с двух позиций: во-первых, как сам педагог оценивает свою работу и, во-вторых, как общество относится к педагогу (учителю) и что ждет от него? Все они сходятся во мнении, что статус педагога определяется не только уровнем заработной платы, но и, прежде всего, его положением в обществе. Сегодня важно, чтобы вырос не только статус педагога, а престиж профессии. Обязательно нужно показывать их социально значимую ответственную работу, которая относится к группе профессий, где очень высок процент эмоционального выгорания. С этой целью в КазНПУ имени Абая создается Портал «Казахстанская педагогическая сеть», цель которого заключается в объединении усилий всех, кто заинтересован в том, чтобы казахстанские школьники получали качественные знания и достойное воспитание, становились гармонично развитыми личностями, а честь и достоинство казахстанских педагогов были защищены профессиональным сообществом. Данная сеть будет объединять педагогов всей республики, они получают возможность обмена опытом, повышения квалификации, профессиональной консультации юриста, психолого-конфликтолога и др.

Лидерами инновационных изменений в образовании являются инновационные школы, развивающие потенциал нового учителя и ученика, имеющие опыт разработки и освоения педагогических новшеств, посредством которых и разворачиваются нововведения. Многоаспектность деятельности таких школ требует особой организации образовательного пространства, выдвигает высокие требования к качеству нововведений, к развитию инновационной культуры как педагога, так и выпускника.

В системе современного образования применяется и инновационное обучение – особый тип овладения личностью знанием и опытом, обеспечивающий развитие способности самообучаться, навыков мобильности и умения действовать в нестандартных ситуациях. Изменения позиций в среде участников учебно-воспитательного процесса от непререкаемого авторитета учителя к коллегиальному взаимопониманию и взаимодействию с учащимися, а также преодоления инерции

«подчиняющегося сознания учеников» по отношению к своей деятельности – ожидание указаний и рецептов в решении конкретных ситуативных задач должны уступить самостоятельности, инициативе.

Сложность задач, стоящих перед педагогической инноватикой, востребует ряд решений, которые помогут повысить степень её влияния на качество преобразований нашей системы. Среди них, на наш взгляд, важнейшими являются:

- введение в учебный процесс высшей школы и системы повышения квалификации педагогических кадров дисциплины «Педагогическая инноватика»;

- создание учебников и учебных пособий по педагогической инноватике;

- функционирование Банков ресурсной информации различного уровня, создающих инновационный контент преобразований и обеспечивающий принятие наиболее эффективного решения по внедрению конкретных новшеств и инноваций;

- организация научных лабораторий по решению инновационных проблем системы образования;

- развитие педагогики здоровья;

- разработка проектов по формированию культуры мышления, информационно-познавательной безопасности ученика и коммуникативной безопасности педагога;

- укрепление социального партнёрства;

- интенсивное освоение компетентностного образования, наиболее адекватно разворачивающегося в пространстве будущей 12-летней школы.

Новое тысячелетие потребовало от человечества максимально полного использования интеллектуального и творческого потенциала, развитие которого может быть обеспечено только через формирование «общества знаний», поддерживаемого инновациями в образовании.

Без педагогической инноватики как науки и практики нововведений в образовании не может быть эффективной педагогической деятельности, влияющей на общественное развитие. Опора на неё-обязательное условие личностного становления и совершенствования профессионализма педагога.

Абай бабамыз ұстаздарға ғылым негізін жоспарлы және жүйелі түрде жүргізуге, бала түсінігіне ұғымды, қызықты, тартымды етіп оқытуға, білімді өмір талабымен ұштастыра білуге кеңес берген: «...Ғылым - білімді әуел бастан бала өзі ізденіп таппайды. Басында зорлықпен, яки алдаумен үйір қылу керек, үйрене келе өзі іздегендей болғанша. Қашан бір бала ғылым білімді махаббатпен көксерлік болса, сонда, ғана оның аты адам болады ...» (38 сөзі).

Сөзімнің соңын Ұстаз әрі қаламгер Үмбетбай Уайдиннің «Тұрыңыздар, келе жатыр мұғалім» атты өлеңінен үзінді келтіре аяқтайын:

... Кім боласыз?

Ұмтылмаңыз жоғары

Мұғалімнен үлкен адам жоқ әлі!

Кім боласыз...

Тұрыңыздар, келе жатыр Мұғалім!

Білім берудің бүгінгі проблемалары Современные проблемы образования

О.Т. АБИШЕВА

К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ ГЛОБАЛИЗАЦИИ НА ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация

Процесс глобализации стремительными темпами распространяется по миру. Конечно, он затронул и культурную сферу общества. Его влияние на художественное образование очень значимо для развития современного искусства.

Жаһанданудың үдерісі бүкіл әлемге екпінді қарқынмен таралып жатыр. Әрине, ол қоғамның мәдени сапасын да қамтып отыр. Оның ықпалы қазіргі өнерді дамыту үшін көркемөнер білімін беруде өте маңызды.

Annotation

Globalization rapidly spreads throughout the world. Of course, it has affected the cultural aspect of society. Its effect on art education is very significant for the development of modern art.

Ключевые слова: глобализация, глобальное образование, художественное образование, культура.

Конец второго и начало третьего тысячелетия удивительным образом совпали с глобальной трансформацией общества, преобразованием всего существующего миропорядка. Новое мироустройство— предмет пристального внимания политиков и ученых, причем ряд высказанных ранее оценок (например, «новое индустриальное общество; «постиндустриальное общество», «коммунизм», «глобальная деревня», «информационное общество» и др.) оказались весьма уязвимыми с позиций реального хода событий. В самые последние десятилетия XX века получили распространение такие оценки, как «социальный постмодерн», «новый мировой порядок», «глобализм». Но и они не лишены уязвимых мест и подвергаются глубокой и содержательной критике.

В настоящее время понятие «глобализация» является одним из наиболее встречающихся, причем как в научной литературе, так и в художественной, и в публицистике. Характерно, что зачастую авторы дают самые разные определения этому процессу, не говоря уже о невероятном разнообразии его оценок и прогнозов относительно результатов его развития.

Наиболее распространенное определение глобализации - «это всеобщий и многосторонний процесс культурной, идеологической и экономической интеграции государств, государственных объединений, национальных и этнических единств, что представляет собой сопутствующее явление современной цивилизации. Страны и народы всего мира существуют в условиях растущего взаимовлияния. Ускоренные темпы развития цивилизации и хода исторических процессов поставили вопрос о неизбежности глобальных взаимоотношений, об их углублении, укреплении и ликвидации изоляции стран и народов.

В конце концов накопление богатств привело к тому, что идея избранности перешла с отдельных индивидуумов на целые народы. А вместе с ней – и мысль об онтологической безнаказанности.

Изолированность от мира, замкнутость в собственных рамках была идеалом общества аграрного типа, для современного же общества характерен тип человека, вечно престапующего установленные границы и обретающего новый облик, всегда движимого прежде всего мотивами обновления и изменения. Последующие исторические процессы предопределили все большее сближение народов и стран. Подобные процессы охватывали все большее пространство и обуславливали общий исторический прогресс и новый этап интернационализации».

Термин «культура» - это сложное целое, которое в современном понимании включает в себя знание, искусство, законы, мораль, обычаи, приобретаемые человеком в процессе общественного развития. Культура – это то, что объединяет людей в общество /4/.

Учитывая достижения отечественной и зарубежной научной мысли относительно художественного образования можно опираться на научные поиски современных ученых.

Модернизация художественного образования возникает в результате деятельности людей и в силу этого факта является продуктом функционирования глобализации и развития модернизации как системы. Видоизменяясь, она сохраняет региональные проблемы, преемственность при переходе с одной стадии развития художественного образования на другую. Процесс глобализации художественного образования весьма сложен и противоречив. В ходе взаимодействия различных систем образования сплошь и рядом возникает ситуация, когда происходит не эквивалентный обмен ценностями, ведущий к взаимообогащению культур, а к подавлению одной культуры другой. Взаимосвязь и взаимовлияние существовали всегда, однако сегодня, когда возникло информационное пространство, когда в результате появления принципиально новых средств информатики, стали доступны самые новейшие технологии обмена информацией, когда возникли международные научные организации, взаимодействие культур и влияние приобрело ряд специфических черт.

Обострилась проблема сохранения культурной идентичности, выдвинувшаяся на первый план художественного образования.

Художественное образование в условиях глобализации общества представляет собой сложную систему, где в качестве элементов можно выделить разные культуры: этническую, национальную, массовую, элитарную...

Модернизация художественного образования возможна только тогда, когда существует преобладание художественных ценностей и способов художественно-творческой деятельности. В том случае, если связь между данным и прошлым состоянием художественного образования отсутствует, нельзя говорить о художественном прогрессе, ибо его непременным условием является наличие «связи времен».

Благодаря преобладанию сохраняется самое ценное, самое значимое из художественного наследия, оставленного нашими предшественниками, что имеет важное значение для нового поколения.

Глобализация является одним из отличительных признаков современного этапа в модернизации художественного образования и развития. Этот факт отмечали практически все исследователи, которые подчеркивают, что историческая эпоха на рубеже веков характеризуется прежде всего расширением и углублением глобальных процессов.

Феномен глобализации осмысливается во множестве работ, как известных, так и начинающих авторов, которые посвятили прояснению ее сущности и особенности. О глобализации писали Дж. Сорос, И. Валлерстайн и другие.

Глобализация явно увеличивает плотность «информационного потока», дает шанс различным культурам вырваться за пределы своей этнической или национальной ограниченности, обрести динамику собственного развития. В то же время глобализация вызывает перемены не только в художественном развитии как науки, образовании, воспитании, но и самым непредсказуемым образом отражается на тех процессах экономики, политики или правовой жизни общества /1/.

Глобализация явно способствует ускорению процесса модернизации художественного образования. Время цикла производства и потребления культурных ценностей резко сокращается, что приводит к увеличению объема информации, получаемой индивидом, расширению его кругозора, повышению интеллектуального уровня.

Благодаря новым информационным технологиям человек как часть глобального общества получает возможность познакомиться с целой совокупностью артефактов, которые были недоступны людям индустриального и постиндустриального общества из-за отсутствия у значительной их части возможности совершать экскурсионные, научные поездки в различные страны, путешествовать по всему миру, пользоваться

услугами, предоставляемыми знаменитыми хранилищами культурных ценностей, где сосредоточена значительная часть мирового наследия.

Виртуальные музеи, библиотеки, картинные галереи, концертные залы, существующие в «мировой информационной паутине» дают возможность познакомиться со всем тем, что было создано гением того или иного художника, архитектора, композитора, независимо от того, где находятся те или иные шедевры: Брюсселе, Вашингтоне или Стамбуле. Стали доступны хранилища крупнейших библиотек мира, в том числе Конгресса США, Британского музея, Российской государственной библиотеки и многих других библиотек, фондами которых на протяжении столетий пользовался узкий круг лиц, занимающихся преподавательской и научно-исследовательской деятельностью.

Глобализация определенного культурного стандарта, в соответствии с которым человек информационного общества должен владеть несколькими иностранными языками, уметь пользоваться персональным компьютером, осуществлять процесс коммуникации с представителями иных культурных миров, понимать тенденции современного искусства, литературы, философии, науки и т.д. Глобализация усилила интенсивность научных обменов, талантов, сняла практические ограничения на перемещения из страны в страну научных и художественных профессий.

В итоге, в условиях глобализации, результаты творчества перестают быть достоянием той или иной нации, а становятся достоянием всего человечества. Глобализация создает предпосылки для выхода художественного образования за пределы региональных и локально-территориальных образований

Благодаря новым информационным технологиям идеи, символы, знания и учения, накопленные тем или иным этносом, получают широкое распространение, способствуя формированию у различных народностей более точного представления о том, что собой представляет та или иная культура.

В сущности, сейчас вырисовываются два понимания глобализации: глобализация как объективный процесс, идущий рука об руку с регионализацией и диалогом культур (две стороны единого внешне противоречивого явления), и глобализация как унификация - процесс, навязываемый миру как якобы объективный субъективным групповым интересом транснациональных корпораций.

Современная цивилизация оказывает весьма глубокое влияние именно на маленьких детей - если только родители сознательно не творят иных форм жизнедеятельности - она дает слишком много односторонних внешних впечатлений и информации, но совершенно мало импульсов для «моторики», воли и жизненных чувств. Индустриализованная школа с ее потоком информации и недостатком общения весьма способствует распространению

этой опасной тенденции. Чувство отчужденности и изолированности в таких школах ощущается все острее. Учителю все чаще отводится роль «наблюдателя», «контролера», а не «творца человеческих душ».

Очевидно, что сегодняшние попытки создать в образовании новую гуманитарную среду являются закономерной реакцией общества на укоренившееся в массовом сознании устойчивое пренебрежение к личности, отторжение ее от нравственных ценностей, классической культуры. Гуманитаризация отечественного образования призвана помочь осуществить в характере мышления человека столь необходимый поворот от фрагментарного к целостному восприятию мира в широком культурном контексте. Одним из возможных путей реализации этой задачи может стать глобальное образование, главной задачей которого и является формирование творческой личности, способной принимать взвешенные решения, предвидеть их возможные последствия, чувствовать ответственность за настоящее и будущее мира.

Глобальное образование ориентируется на:

- актуализацию человека, его прав, свободы и идеалов, на условия существования и нормы взаимодействия в сообществе;
- преодоление сохраняющегося у молодежи нигилизма и неверия, снижения интереса к образованию;
- поиски наиболее эффективных методик и технологий отбора и трансляции знаний в условиях информационной революции, стремительного накопления, старения и обновления знаний, резкого сокращения сроков внедрения в образовательную практику новейших достижений науки и техники;
- освоение качественно нового этапа ликвидации неграмотности, поскольку изменение критериев грамотности - требование, кроме умения читать и писать, еще и понимать - привело к резкому возрастанию во всех странах мира числа функционально неграмотных;
- создание эффективно действующей системы непрерывного образования как одного из условий полноценного использования рабочей силы.

Мир, сохраняя всю гамму красок национального, становится все более единым и взаимозависимым. Можно и нужно спорить по поводу удачности самого определения «глобальное образование», но продолжать спорить о необходимости максимально полного учета в современной педагогической теории и практике взрывного динамизма мировых общественно-экономических процессов, непрерывно растущей взаимозависимости отдельных стран и народов, все более тесного взаимопроникновения их культур, а также потребности готовить человека к жизни в условиях глобальных кризисов - не просто бессмысленно, но и вредно.

Целью глобального образования является преодоление:

разделения мира на противоборствующие группировки, а также социальных, национальных и иных антагонизмов, приводящих к вооруженным конфликтам в различных регионах;

разлада между человеком и природой, грозящего экологической катастрофой;

расщепленности человеческого сознания и души.

Подобные цели предполагают интегративное обучение, основанное на центральных проблемах выживания человека и сотрудничества различных сообществ и членов одного сообщества, а также развития цивилизации как совокупности частных культур. Глобальное образование ничего не подменяет и ничего не вытесняет из достигнутого в отечественной и мировой педагогике. Оно вовсе не идеал, а лишь один из возможных вариантов подготовки человека к жизни в современных условиях. Можно утверждать, что оно выступает как объективно необходимое дополнение к любому хорошему образованию.

На наш взгляд, глобальное образование можно определить как одно из направлений развития современной педагогической теории и практики, основывающееся на необходимости подготовки человека к жизни в условиях быстро меняющегося, все более интегрируемого мира, нарастающих глобальных проблем и кризисов.

В совместной деятельности детей и взрослых в работе по этим направлениям актуален принцип «мыслить глобально - действовать локально», утверждающий созидательную позицию во взаимодействии с миром и окружающей средой на фоне общечеловеческих проблем, затрагивающих жизнедеятельность каждого.

Глобальное образование основано на концепции, согласно которой информация о мире должна быть представлена как существенная для выживания человека в сообществе людей и в природе, а формирование непредвзятого взгляда на мир зависит и от отбора фактов из разных областей знаний, и от стратегии познания, от вовлеченности разнообразных ментальных процессов, обуславливающих переработку и обмен информацией.

Избрав концепцию глобального образования, школа должна ориентироваться в своем развитии на целостное познание окружающего мира, осмысление состояния планеты Земля, осознание процессов, протекающих в мире, изучение различных культур мира, проблем, с которыми сталкивается мировое сообщество в начале XXI в.

Одним из явлений, способствующих рождению в педагогической теории направления глобального образования, можно считать современные глобальные проблемы человечества. С ними связано зарождение в общественном сознании тревоги за судьбу земной цивилизации, осознание

того, что необходимо формировать взгляд на мир как на многообразное, но единое целое, где от действий каждого зависит благополучие всех.

На сегодняшний день глобальное образование является одним из наиболее перспективных направлений развития педагогической теории и практики, позволяющим осуществить подготовку учащихся к адаптации в сложном, постоянно меняющемся современном мире с его многочисленными политическими, экономическими, экологическими, социальными и другими проблемами. Эффективность самоидентификации личности, ее становления как полноправного члена мирового сообщества во многом определяется уровнем образованности, причем под образованием понимается не просто приобретение знаний, а формирование мировоззрения, духовности, повышение кросс-культурной грамотности. Перманентный характер социокультурных перемен, снижающий возможности традиционных форм трансляции культуры, невостребованность нравственного потенциала общества в эпоху научно-технической революции, доминирование технократических и сциентистских представлений в науке, приводящее к фрагментарному восприятию действительности, актуализируют поиск новой стратегии и содержания воспитания человека третьего тысячелетия. Достижение поставленной цели может быть осуществлено только в условиях формирования принципиально иной системы освоения действительности, способствующей становлению концептуальной, целостной картины мира в сознании учащихся. При этом выявление и восприятие культурных универсалий, обеспечивающих глобальную перспективу процесса преподавания, органично связано с идеями гуманизации и гуманитаризации образования, составляющими фундамент нового педагогического мышления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лебедева Н.М. Стратегии межкультурного взаимодействия мигрантов и населения России. – М.: РУДН, 2009 – 346 с.
2. Парыгин Б.Д. Социальная психология: проблемы методологии, истории и теории. – М.: Психология, 1999. – 245 с.
3. Ивахнова Л.А. Научные основы художественно-педагогического образования учителя изобразительного искусства. – Алматы, 1996
4. Семенов В.М. Национальное сознание и национальная культура (методологические проблемы). – М.: Институт философии РАН, 1996.
5. Агаев А.Г. К вопросу о теории народности. – Махачкала, 1965
6. Нурманбетова Д.Н. Детерминация человеческой индивидуальности. – Алматы: Ақыл кітабы, 1998

Н.Р. АРШАБЕКОВ

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ, СЕМЬИ, ОБЩЕСТВА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ 12-ЛЕТНЕГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье взаимодействие социальных партнеров школы, семьи, общества рассматривается как источник и важный механизм реализации 12-летнего обучения, которое создаст условия для развития учащихся, позволит осуществить качественное самоопределение выпускников школы – будущего Казахстана.

Мақалада мектеп, отбасы және қоғамның әлеуметтік серіктестігінің өзара қатынасы 12 жылдық білім беруді жүзеге асырудың маңызды қайнар көзі және механизмі ретінде қарастырылады. Ол білім алушылардың дамуына жағдай тудырып, Қазақстанның болашағы - мектеп түлектерінің сапалы өзін-өзі тануын жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Annotation

The article considers an interaction of social partners of school, family and society as an important mechanism for implementing the twelve-year education, which will create conditions for development of students, allow to realize a qualitative self-determination of high school graduates who are the –future of Kazakhstan.

Ключевые слова: взаимодействие, партнёрство, социальное партнёрство, полиструктурная организация школы, консолидация усилий, профессиональное самоопределения молодежи.

Переход к новому качеству образования, намеченному Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, является в современных условиях ведущей тенденцией развития образовательной сферы /1/. Одними из программных задач, стоящих перед современной школой, – это осуществление перехода на 12-летнюю модель обучения с обновлением содержания образования, внедрение сетевого взаимодействия, формирование системы партнерства в образовании.

Введение предпрофильной подготовки и профильного обучения в старшей школе, профессиональная ориентация школьников, удовлетворение их индивидуальных образовательных интересов предполагает реализацию полисубъектного подхода в жизнедеятельности образовательного учреждения, который предусматривает участие во всех делах школы

субъектов образовательного процесса: педагогов, учащихся, родителей, общественности.

Социальное партнерство – особый тип совместной деятельности между субъектами образовательного процесса, характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития /2/.

Социальное партнерство как договорную форму регулирования отношений следует понимать как:

- партнёрство, в которое вступают социальные группы внутри школы: учителя, ученики и их родители;
- партнерство внутри системы образования между социальными группами данной профессиональной общности (УПК, ссузы, вузы, учреждения дополнительного образования и пр.);
- партнёрство, в которое вступают представители школы с предприятиями иных сфер общественного воспроизводства;
- партнёрство, которое инициирует сама школа, делающая вклад в развитие гражданского общества.

Школа как структурный элемент микроуровня системы образования взаимодействует, прежде всего, с системой образования на микроуровне, которые представлены главным образом различными учреждениями, функционально ориентированными на осуществление образовательной деятельностью (дошкольные воспитательные заведения, средние и иные общеобразовательные школы, лицеи, колледжи, профессионально-ориентированные училища и средние специальные заведения, вузы, организации дополнительного образования и др.).

Основными признаками полиструктурной организации школы с привлечением ресурсов организаций среднего и высшего профессионального образования являются:

- в интеграции учебных структур, образующих единый комплекс, обеспечивающих объединение интеллектуальных, материальных, кадровых, научно-методических, информационных ресурсов в целях повышения эффективности и качества профильного обучения обучающихся;
- в системности, достигаемых за счет отработки взаимосвязей между структурами (подсистемами) образовательной корпорации;
- личностном подходе, предполагающим выбор стратегии образования в условиях диверсифицированной структуры предполагаемых образовательных программ.

В общем случае взаимодействие социальных партнеров образования может осуществляться в учебном процессе, научно-исследовательской работе.

Кроме того взаимодействие проявляется в:

- личных профессиональных контактах преподавателей вузов, ссузов, УПК, учителей школы;
- совместном интеллектуальном труде учащихся, студентов в научно-исследовательских работах;
- открытии ресурсных центров, профильных классов, в том числе и педагогических, оснащенных видеоборудованием для on-line обучения, в районах области;
- факультативных занятиях и кружках на базах вузов и школ;
- работе учащихся и учителей школы в научно-исследовательских центрах и лабораториях вузов;
- разработке образовательных программ и обучающих технологий, обеспечивающих непрерывность и преемственность образования в школе, вузе, ссузе;
- взаимообмене преподавателей вузов, ссузов и школ;
- совместном участии в конференциях, семинарах, конкурсах и других научных мероприятиях преподавателей и студентов вузов, ссузов с одной стороны и учителей и учеников школ, – с другой;
- совместном использовании научно-методических баз и инфраструктур вузов и школ;
- консультировании в разработке спецкурсов, научных проектов; экспертизе методических пособий, курсов, составленных учителями школы;
- работе с одаренными учащимися;
- работе с кадрами – курсовая подготовка, переподготовка и повышение квалификации;
- промежуточной оценке учебных достижений школьников;
- издательской деятельности.

С целью научно-методического обеспечения перехода на 12-летнее обучение вузом разработана и реализуется общевузовская программа научных исследований на 2011 – 2015 гг. «Теоретико-методологическое и организационно-методическое обеспечение системы непрерывного образования региона (на примере Павлодарской области)».

Одними из приоритетных направлений и тем исследования педагогического коллектива вуза стали:

1. Научно-методическое сопровождение дошкольного и начального образования.
2. Теоретико-методологические научно- методические основы создания предпрофильного и профильного пространства в общеобразовательной школе:
 - психолого-педагогическое и методическое сопровождение предпрофильной и профильной подготовки школьников;

- разработка содержания элективных курсов старшей профильной школы.
- научно-методическое обеспечение профилей старшей школы.
- разработка образовательных и научно-исследовательских программ для одаренных детей.
- психолого-педагогические условия социализации личности учащихся школы

3. Внедрение полиязычного образования в средних школах и вузе.

Успешное решение задач реализации 12-летнего обучения в немалой степени определяется эффективностью взаимодействия школы и семьи. Известно, что семья оказывает сильное влияние на личность ребенка. Здесь закладываются основы его нравственности, определяются жизненные установки и отношение к трудовой деятельности.

Основной целью совместной деятельности школы с родителями является консолидация усилий семьи и школы в процессе формирования профессионального самоопределения школьников, в формировании индивидуальных образовательных запросов, в социализации личности обучающихся.

Между тем, в практике взаимодействия школы и семьи можно указать ряд проблем. Основными из них являются следующие:

- разграничение школьного и семейного воспитания;
- недостаточная подготовленность школьников к выбору оптимального профиля обучения;
- недостаточное использование эффективных механизмов взаимодействия школы и семьи в профессиональном самоопределении школьников.

Сотрудничество школы и семьи в профессиональном самоопределении учащихся осуществляется при ведущей роли школы в этом процессе и реализует следующие функции:

- совместное определение стратегии, проектирование работы, разработка критериев готовности школьников к профильному обучению; обеспечение организационно-педагогических условий для осознанного выбора учащимися профиля обучения;
- сотрудничество в реализации программы предпрофильного и профильного обучения, организация досуговой деятельности школьников;
- вовлечение родителей в процесс управления школой (попечительские, экспертные советы),
- психолого-педагогическое консультирование родителей по вопросам профильного обучения.

В процессе взаимодействия «школа – родители – вуз» создана и функционирует Академия для родителей как в СМИ, так на сайте ПГПИ

www.ppi.kz;

Наличие образовательного портала области (ertisbilimi.kz) позволило использовать возможности единой региональной образовательной среды равного доступа для родителей, учащихся, педагогов, руководителей в сфере образования – обеспечение нормативно-правовой, нормативно-справочной, аналитической и консультационной информацией об образовании для эффективной деятельности всей системы образования региона в условиях перехода на 12-летнее обучение.

Удовлетворение потребностей школьников и развитие их способностей, оказание помощи в их самоопределении предполагает расширение культурно-воспитательного пространства школы и взаимодействие школы с организациями дополнительного образования, театрами, библиотеками, музеями и т.д. В регионах необходимо продумать механизмы государственно-частного партнерства в создании подростковых клубов, развитии физкультурно-массовой работы.

В свою очередь, включение детей и молодежи в общественную жизнь района, города, страны позволяет формировать социальные компетенции детей, осваивать важные жизненные роли. Совместная деятельность школы, родителей, учащихся, социальных партнеров позволит сформировать аксиосферу — целостное ценностное пространство, по крайней мере, на микроуровне и макроуровне образования, составляющих часть гражданского общества Казахстана.

Обращает на себя внимание необходимость информирования областных властных структур, работодателей о проблемах школьного этапа самоопределения молодежи, выбора траекторий получения профессионального образования, поскольку выпускники 10 класса 12-летней школы должны определиться с формой продолжения образования. Выявление, отбор, социально-педагогическая поддержка одаренной молодежи – одно из важнейших направлений Государственной молодежной политики, ориентированной на создание условий и возможностей для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи, для развития ее потенциала в интересах Казахстана, на обеспечение ее конкурентоспособности и укрепления национальной безопасности /3, 4/.

Ежегодно лучшие выпускники школ становятся студентами престижных высших учебных заведений. Большая часть из них отдает предпочтение вузам дальнего и ближнего зарубежья. Их способности решать проблемы привлекают зарубежные компании, которые делают выпускникам выгодные экономические и социальные предложения. В связи с чем и Казахстан, и регионы теряет свой интеллектуальный потенциал.

На наш взгляд, системный характер работы с одаренной учащейся молодежью придаст расширение вертикальных связей, договорных отношений с работодателями с целью решения задач профессиональной

подготовки, профориентации и трудоустройства интеллектуальной элиты: в школе – в вузе – в период послевузовского образования – поступление на работу.

Предприятия должны принимать непосредственное участие в подготовке квалифицированных специалистов. Хозяйствующие субъекты могут и должны влиять на структуру и объем подготовки, выступать в качестве заказчиков кадров.

Образование, как любой объект вложения в человеческий капитал, дает обществу эффект с определенным временным лагом. Это обстоятельство отталкивает потенциальных инвесторов от вложения средств в образование. Поэтому назрела необходимость формирования такого экономического механизма в сфере образования, который заставит потребителей данного блага платить за него, участвовать как региону в целом, так и находящимся в рамках региона хозяйствующих субъектов, вкладывать ресурсы в подготовку специалистов высшей квалификации из числа одаренных детей, сохранять человеческий капитал, обеспечивать экономику региона трудовыми ресурсами, наделенными творческим потенциалом, способными решать задачи устойчивого развития.

Соглашение о целевой контрактной подготовке в системе «предприятие – образовательное учреждение – личность (школьник, студент)», начиная со школьной скамьи, должно носить тройственный характер и определяется договорными обязательствами между сторонами.

Одними из средств в выборе представителями хозяйствующих субъектов кандидатур будущих специалистов, из числа еще обучающихся в **школе** (мы подчеркиваем – еще в школе!) профессионально ориентированных и одаренных детей могли бы стать устные собеседования, самопрезентации, в которых они представляют свои достижения в личностном росте.

Работодатель тем самым может оказывать существенное влияние на профессиональный рост одаренной молодежи, создавая предпосылки для органичного включения ее в будущую профессиональную деятельность путем:

- ориентации школьников, а затем студентов на приоритетные научные исследования и разработки, связанные с будущей профессиональной деятельностью;

- ориентации школьников, студентов из числа одаренной молодежи на исследование проблем, имеющих непосредственную связь с деятельностью предприятий (выполнение научных проектов, курсовых и дипломных работ по заказам работодателей);

- организации учебных, производственных практик, стажировок на предприятиях работодателей;

- совмещения обучения на старших курсах с производственной подготовкой на конкретном предприятии, направившим студента на обучение.

Финансовая поддержка в виде грантов, стипендий одаренной молодежи на разных ступенях образования: в системе «школа (мы еще раз подчеркиваем – со школы) – вуз – послевузовское образование – трудоустройство», основанная на договорной основе, позволит более целенаправленно осуществлять подготовку именно того специалиста, который необходим заказчику в лице будущего работодателя.

Подобный подход подготовки высококвалифицированных специалистов «под заказ» предприятий, организации, бизнес-структур существенно отличается от традиционной практики и позволит сохранить интеллектуальную элиту в регионе.

Таким образом, с целью сохранения интеллектуальной элиты в регионе в лице одаренных выпускников 12-летней школ необходим переход системы образования регионов к многоканальному и многоуровневому финансированию, учитывающему все правовые и финансовые аспекты, с привлечением хозяйствующих субъектов к этому процессу, тройственному соглашению между образовательным учреждением, предприятием и одаренной, профессионально ориентированной личностью,

Крупные промышленные предприятия, компании могли бы выступить при поддержке областных акиматов инициаторами сохранения интеллектуальной элиты из числа профессионально ориентированных и одаренных детей для регионов.

Среди мер по поддержке профессионально ориентированной и одаренной молодежи можно было бы рекомендовать следующие:

- создать комплексные региональные межведомственные программы по поддержке одаренных и талантливых детей и молодежи;

- создать при акиматах области координационные советы поиска и поддержки талантов, призванные консолидировать средства региональных и частных ресурсов, направляемых на мероприятия по поиску и поддержке талантов; осуществлять мониторинг продвижения, профессионального становления одаренных детей;

- предусмотреть меры стимулирования некоммерческих организаций и общественных объединений, ориентированных на работу с одаренными (талантливыми) детьми и молодежью из регионального бюджета;

- создать информационный банк (региональный, республиканский) продвижения, трудоустройства одаренных детей;

- создать комплексную национальную систему поиска, поддержки и обеспечения профессионального становления талантливых детей и молодежи (проект «Творческое поколение»).

Таким образом, источник и важный механизм реализации 12-летнего обучения – взаимодействие социальных партнеров: школы, семьи, общества. Оно создаст условия для развития учащихся, позволит реализовать возможности эффективной организации личностно-ориентированного педагогического процесса, осуществить качественное самоопределение выпускников школы – будущего Казахстана.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2011.
2. Хоменко И.А. Школа и родители: этапы развития социального партнерства// Педагогическое обозрение. - 2008 - № 4 (79). - С 7-8
3. Закон «О государственной молодежной политике в Республике Казахстан» от 7 июля 2004 года N 581// Казахстанская правда, 15 июля 2004 года N 158.
4. Концепция поддержки и развития конкурентоспособности молодежи на 2008 - 2015 годы. Одобрена постановлением Правительства Республики Казахстан от 20 июня 2007 года № 516. – Астана, 2007.

Р.К. ОМАРОВА

КОММУНИКАТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАНЦЕВ

Аннотация

В этой статье рассматриваются проблемы коммуникативной направленности обучения русскому языку как иностранцев.

Бұл мақалада шетелдік студенттерді орыс тіліне оқытуда коммуникативті бағыттау мәселелері қаралады.

Annotation

The problems of formation of creative skills of students as tools to improve the effectiveness of learning are looked through in the given work

Ключевые слова: современная методика преподавания РКИ, коммуникативная компетенция, среда общения, ситуативность обучения, речевые модели, речевые ситуации.

Отличительная черта современной методики преподавания русского языка как иностранного – максимальное приближение условий учебного процесса к условиям естественной коммуникации, т.е. владение языком как средством общения в реальных жизненных ситуациях. Главной целью коммуникативно ориентированного обучения является постепенное формирование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся в том объёме, который позволяет им удовлетворять свои потребности в конкретной речевой ситуации. Составляющие коммуникативной компетенции: лингвистическая, речевая (или социолингвистическая), социокультурная и стратегическая. Комплексное их формирование является основной методической задачей всего процесса обучения.

Учебная речевая ситуация – это минимальная коммуникативная единица, которая способна, с одной стороны, вызвать речевую реакцию учащегося, с другой – стать формой осуществления речевого акта учащегося. Роль учебной речевой ситуации, независимо от этапа обучения, условий обучения, задач, неоспорима. «Мы можем, – пишут В.Г. Костомаров и О.Д. Митрофанова, – добиться усвоения учащимися языковых правил, не прибегая к ситуациям, но тогда они (правила) окажутся отдельными от коммуникативных потребностей учащихся. Мы детально обучим их, как строить то или иное предложение, фразу, но не обучим выражению их собственных сообщений, стремлений, желаний. Ситуативная организация учебного материала толкает учащегося на проявление коммуникативной активности, стимулирует самостоятельную речевую деятельность» /1/.

Организующим центром обучения при коммуникативном подходе являются: ситуация, сфера общения, тема, социальный контакт, проблема. Всё это составляет содержание обучения, так как любая речевая ситуация посвящена определённой теме. Каждая тема является частью некоторой сферы общения. Разыгрывание любой ситуации не может быть без социального контакта. Речевая ситуация наиболее эффективна с точки зрения обучения, если она содержит проблему, которая может быть представлена в речевой ситуации.

Речевое поведение учащегося моделируется условиями предъявляемой речевой ситуации, и общение происходит в рамках этой ситуации. Ситуативность обучения предполагает коммуникативность всех компонентов обучения: организации и содержания учебных материалов, построения урока, подготовки преподавателя. Основным подходом к организации коммуникативного обучения на начальном этапе является тематический подход. Тема – это предмет обсуждения, коммуникативно-смысловая опора целого ряда речевых актов.

Основным принципом при ситуативной организации обучения должен быть принцип вариативности (новизна текстов, упражнений, приёмов обучения, видов уроков и др.). Соблюдение вариативности особенно важно в

процессе повторения изучаемого материала. Неоднократное возвращение к одной и той же теме в условиях разных речевых ситуаций облегчает запоминание материала и развивает коммуникативные способности учащихся.

Коммуникативно ориентированное обучение требует определённой организации учебного материала. Особенно это относится к начальному этапу обучения. Эффективность ситуативного метода на начальном этапе зависит от точности и последовательности в отборе лексического, лексико-грамматического и речевого материала. На данном этапе активизируются только те речевые единицы, которые способны обслужить отобранные ситуации в рамках определённой темы.

Отбор и презентацию языкового и речевого материалов необходимо осуществлять на функционально-коммуникативной основе, так как учащийся должен овладеть тем, что функционирует в процессе устной и письменной коммуникации. Функционально-коммуникативный принцип предполагает понимание учащимся того, что без овладения языковыми и речевыми конструкциями, которые даются в процессе обучения, невозможно будет общение на данную тему. Например, тему «Семья» раскрывают такие лексико-грамматические темы: выражение времени, обозначение дней недели и даты, обозначение времени конструкциями «Через + В.п» и «После + Р.п»; выражение статики и динамики конструкциями типа: «Он женился – Он женат», «Она вышла замуж – Она замужем», «Он на пенсии»; выражение количества конструкциями с количественными и собирательными числительными типа: «две дочери», «двое сыновей», «четверо внуков» и др.

Обучение языку как средству общения, развитие умений общаться на языке, ориентируясь на собеседника, на ситуацию общения, невозможно без овладения не только системой языка, но и системой речи. Так как общение является литературно - разговорной формой речи, возникает необходимость уже на начальном этапе обучать стандартным речевым моделям, выражающим разные речевые ситуации: переспрос, удивление, недоумение, возражение и т.д. Введение речевых моделей, интонационно оформленных, способствует развитию у учащихся умения правильно строить собственные высказывания и воспринимать устную речь собеседника.

Таким образом, на начальном этапе учебный материал организуется на тематической основе и представляет собой ситуативный набор определённых тем с типичным для каждой темы набором языковых и речевых моделей. Работа над лексикой, грамматикой и текстами неотделима друг от друга. Все задания строятся на основе микротекстов.

На продвинутом этапе при проблемном подходе организации обучения степень конкретизации языкового и речевого материала уровневая. Овладение языком в этом случае нацелено на увеличение объёма лексики в определённых речевых контекстах. Работа над грамматическими формами

языка здесь имеет подчинённый и достаточно обособленный характер. Отбор грамматического материала диктуется типичными ошибками, систематизацией отдельных грамматических тем. Приведем пример из опыта работы. Например, при изучении предложного падежа со значением места. Студентам можно предложить тему «Путешествие». Не случайно говорят, что путешествие – это второе образование. Путешествуя по странам, по карте мира, по родной стране студента, по городу можно хорошо и быстро изучить язык, активизируя в речи предложный падеж с предлогами **в, на**. Материалы должны быть ориентированы на развитие таких навыков, как говорение и аудирование.

Наглядно-иллюстративными материалами, необходимыми для достижения цели, могут быть карта мира, различные журналы информативного характера, рекламные объявления из газет, видеокассеты с рекламными роликами, проспекты туристических бюро.

При изучении предложного падежа со значением места наиболее подходящим и запоминающимся иллюстративным материалом на начальном этапе может быть карта мира. С этого урока у студентов появляется возможность путешествовать по странам мира, не выходя из аудитории – сначала по карте, а затем с этой целью они должны будут посетить туристическое бюро, изучить и симитировать службу бюро. Можно предложить изучить карту города, посетить вокзал, аэропорт, музеи и т.д. с целью получения различных информации.

При работе с текстом используются различные ситуативные задания на трансформацию текста. Одно из них – смена коммуникативной установки. Так, после прочтения (прослушивания) текста можно предложить такие задания: прочитать текст от лица одного из героев; перевести содержание текста в план будущего времени, придумать иное окончание текста. Можно предложить задания, в которых на основе активного языкового и речевого словаря урока рассказать или написать содержание текста от лица одного из героев, письмо одного героя другому, самостоятельно дать оценку характера, поступков героя текста и т.д.

Речевые ситуации условно делят на монокультурные и межкультурные. Коммуникативная задача монокультурных ситуаций – создание таких ситуативных условий, которые позволяют имитировать речевое поведение учащихся в повседневной жизни. Межкультурные ситуации создаются на сравнении. Учащийся знакомится с новым через родное, уже знакомое. Общение строится на сравнении: «А как у вас?» Обычно монокультурные ситуации предлагаются на начальном этапе, а межкультурные – на продвинутых этапах обучения.

Монокультурные ситуации предполагают такие задания: поговорить о своих проблемах, отношениях к некоторым ситуациям, выразить своё

согласие или несогласие к высказываниями, аргументировать свой ответ.
Например: Идеальный вариант работы для вас.

1. Работа в банке. Зарплата высокая. Работы очень много, и она нервная.

2. Работа в школе. Учитель. Зарплата маленькая. Работа интересная, но трудная. Работа не каждый день.

3. Работа на фирме. Переводчик. Зарплата средняя. Работа в офисе и дома на компьютере. Возможно, работа за границей.

4. Работа в университете. Преподаватель. Зарплата невысокая. Работа спокойная и интересная. Есть шанс работать за границей год или два.

Межкультурные ситуации требуют следующих заданий:

1. Прочитайте правила поведения в общежитии университета Казахстана. Сравните их с правилами поведения в университете вашей страны.

2. Прочитайте, как отмечают день рождения в русской семье. Кратко напишите, как отмечают дни рождения в вашей семье (стране).

Актуальны в процессе обучения речевые игры, которые имитируют реальную речевую ситуацию. Речевые игры, завершающие работу над темой, способствуют более глубокому усвоению материала. Моделированные речевые игры практикуются на начальном этапе обучения языку.

Можно предложить следующую речевую игру на тему «Семья». На уроке учащимся предлагается записать дни рождения членов группы. Задание: Встаньте, подойдите к каждому члену группы и задайте ему вопросы: 1. В каком году вы родились? 2. В каком месяце вы родились? 3. Какого числа вы родились? Или же скажите: «Я родился А вы родились позже или раньше меня?» Постройтесь в ряд по старшинству в зависимости от дня, месяца или года рождения. Затем каждый говорит, когда он родился. Можно также попросить учащихся узнать друг у друга, есть ли у них братья, сёстры, бабушка, дедушка, как их зовут, сколько им лет и т.д., и записать эту информацию, потом рассказать о семье друга.

При выборе игры необходимо учитывать интересы учащихся, их возраст, социальный статус, национальные особенности.

В процессе обучения русскому языку как иностранному все грамматические формы и конструкции должны вводиться не изолированно, а на синтаксической основе и предьявляться в виде предложений, т.е. речевых моделей. Такой принцип организации учебного материала позволяет:

- реализовать коммуникативную направленность в обучении, так как учитывает процессы, происходящие непосредственно в речевой деятельности носителей языка;

- объединит в учебном материале смысловую характеристику изучаемых явлений и лингвистические факторы, значимые для оформления содержания высказывания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Костомаров В.П., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам.– М. 1978.
2. Одинцова И.В. Некоторые аспекты организации коммуникативно ориентированного обучения. «Русский язык за рубежом» № 3, 2004.
3. Даниэла Бончани. Русский язык в итальянских школах. Канун образовательной реформы. «Русский язык за рубежом» № 4, 2004.
4. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам МГУ. 1986.
5. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам.– М. «Русский язык». 1977.

РАМАЗАН ТУРКМЕН, АСАНАЛИЕВ М.К.

ВНЕАУДИТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ ПО ТУРЕЦКОМУ ЯЗЫКУ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ РАЗВИТИЮ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВОСЬМИКЛАССНИКОВ

Аннотация

В статье рассмотрены эффективные методы обучения турецкому языку - как инструментарий развития ключевой компетенции учащихся

Мақалада білім алушылардың өзекті құзіреттілігін дамытудың құралы ретінде түрік тілін оқытудың тиімді әдістері қарастырылады.

Annotation

An article is considered the effective methods of training of Turkish language, as methods of development of the basic competence of the students.

Ключевые слова: ключевые компетенции, метод блиц-опроса, кейс-метод .

В процессе подготовки учащихся в кыргызско-турецких лицеях большое внимание уделяется турецкому языку. Цель турецкого языка как учебного курса – формирование у школьников, наряду с познавательными задачами, научного понимания турецкого языка как поступательного процесса, раскрытие содержания принципов историзма, без которых невозможно понять ход турецкого языка. В связи с этим можно выделить

следующий спектр методов, применение которых возможно при выполнении внеаудиторных занятий старшеклассниками по турецкому языку:

1) *приемы конкретизации фактологии*, ориентированных на необходимость выделения обучаемым главной идеи и мысли в потоке фактов и событий

2) *исследовательский прием*, направленного на коллективную работу в группе, когда необходимо в процессе коллективного рассуждения дать анализ содержанию отрывка из первоисточника

3) *приемы деловых или ролевых игр*, ориентированные на поэтапное, функциональное участие каждого из школьников в процессе занятия.

4) *интерактивные методы*: которые включают в себя: метод проблемного изложения, презентации, дискуссии, кейс-метод, работу в группах, метод мозгового штурма, метод критического мышления, викторины, мини-исследования, метод индивидуальных пометок, когда ученики пишут 7-10-минутное ассоциативное эссе), метод блиц-опроса, метод анкетирования, и др. Сам процесс передачи информации построена по принципу взаимодействия учителя и ученика.

На наш взгляд, эффективными методами активации процесса выполнения внеаудиторных занятий по турецкому языку является метод кейс-стади или метод учебных конкретных ситуаций (УКС); метод проектов и разработанный нами метод «ассоциаций» /1/.

При выборе данных технологий при внеаудиторных заданиях мы учитывали следующие моменты: внеаудиторные занятия должны способствовать развитию базовых компетенций 8 классников, (относящихся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения; относящихся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы; относящихся к деятельности человека); необходимо чтобы внеаудиторные задания соответствовали принципам содержания образования (учет возрастных индивидуальных особенностей, принцип научности, принцип систематичности, принцип целостности, принцип преемственности, принцип культур о сообразности, принцип связи теории с практикой); цели выполнения внеаудиторных заданий должны соответствовать как предметному аспекту (закрепление знаний, умений, полученных на уроках; расширение и углубление учебного материала, проработанного в классе; формирование умений и навыков), так и личностному (развитие самостоятельного мышления; развитие сущностных сил личности, способностей; развитие профессиональной направленности)/4/.

С учетом вышеизложенного, мы остановились на следующих методах выполнения внеаудиторных заданий: кейс-метод, метод проектов и метод «ассоциаций».

Далее представим характеристику каждого из предлагаемых методов выполнения внеаудиторных заданий.

1) Кейс-метод (или метод конкретных учебных ситуаций).

Из таблицы мы видим, что кейс состоит из трех частей: вспомогательной информации, необходимой для анализа кейса; описания конкретной ситуации; заданий к кейсу.

Возможные варианты заданий к кейс-методу по турецкому языку для учеников старших классов:

- 1) Развитие революционного движения в Кыргызстане в конце XIX начале XX вв.
- 2) Историческое значение первой Российской революции для Кыргызстана.
- 3) Условия объединения казахских земель в составе Кыргызской ССР.
- 4) Особенности индустриализации в Кыргызстане в XXв.
- 5) Кыргызский айыл накануне коллективизации.
- 6) Противоречия и трудности социально-экономического развития Кыргызстана в 70-80-е годы XX в.
- 7) Долгосрочная программа развития Кыргызстана – 2017.

Эффективность использование кейса как вида внеаудиторного задания мы видим в следующих вариантах: кейс, посвященный закреплению изучаемой темы и кейс, предшествующий введению нового материала для постановки проблемы, теоретические аспекты.

2) Обратимся к рассмотрению метода проектов.

Проектная методика – это педагогическая технология, ориентированная на интеграцию фактических знаний, а также их применение и приобретение путем самоорганизации и самообразования учащихся. Исходя из данного определения, рассмотрим дидактическую структуру современной проектной методики. При организации проектной деятельности, структурировании выполнения проекта необходимо учитывать, что проекты могут быть различными и обладать определенными типологическими признаками. Выделим типы проектов и определим те из них, которые могут быть реализованы в рамках выполнения внеаудиторные задания по турецкого языка.

На наш взгляд, в реальной практике подготовки внеаудиторные занятия по турецкому языку, наиболее всего будет подходить смешанный тип проектов, в которых имеются признаки исследовательских и творческих проектов, проектно-ориентированных и ролево-игровых.

Примерные темы проектов по турецкому языку для учеников 8 классов:1. Нравы и быт кыргызов в конце XIX начале XXвв (8 класс). 2.Профессиональное образование и формирование интеллигенции Кыргызстана в XXв (8 класс).3. Становление кыргызского искусства (8 класс).4. Пресс-конференция с участниками экспедиции в Кыргызстан в в конце XIX начале XXвв (8 класс).5. Диалог исторических руководителей центров национально-освободительного движения (8 класс).6. Политические

партии и течения в 1917г. и в 2012г. в Кыргызстане (8 класс).7. Межнациональные отношения в годы Великой отечественной войны и на современном этапе развития Кыргызстана (8класс). 8. Развитие Кыргызстана в предвоенные и послевоенные годы (8 класс).9. Альтернативы развития Кыргызстана в конце XIX начале XXвв (8 класс).10. Турецкий язык в портретах. 11.Учебник турецкого языка : каким он должен быть (8). Характер организации проекта в большой степени также зависит как от типа проекта, так и от его темы (содержания), условий проведения. Если это исследовательский проект, то он, непременно включает этапы проведения, причем успех всего проекта во многом зависит от правильно организованной работы на отдельных этапах. Поэтому необходимо отслеживать деятельность учащихся поэтапно, оценивая ее шаг за шагом. При поэтапном оценивании необходимо использовать разнообразные формы поощрения.

3) Метод «ассоциаций».

Для реализации данного подхода мы предлагаем воспользоваться следующим алгоритмом в форме вопросов, на которые нужно давать не развернутый ответ, а некий ассоциативный ряд, например:

- факты: назовите (напишите) основные хронологические вехи преобразования Кыргызской ССР в Республику. В чем состоит общее и особенное с аналогичными процессами в России, Казахстана, Узбекистана;
- представления: перечислите последствия насильственной коллективизации сельского хозяйства в Кыргызстане;
- понятия: укажите, какая территория, объединение каких казахских земель вошло в состав Кыргызской ССР. Сравните эти процессы с другими территориями, входящими в РСФСР;- причинно-следственные связи: определите главные итоги общественно-политической жизни в Кыргызстане в 30-40-ые годы. Сравните их с современностью и установите различия; Подобным образом строятся занятия, несущие алгоритм формирования двух следующих видов исторических знаний: закономерностей и мировоззренческих идей. Вариант внеаудиторного занятия по методу «ассоциации. Цель: определение качества остаточных знаний усвоенного учебного материала в конце изученной темы

Задачи: -
определить количественный и качественный характер полученных знаний по теме;

- проанализировать основные проблемы в знаниях учеников;

- определить наиболее проблематичные параграфы по изучаемой теме.

Тема: Кыргызстан в период новой экономической политики (8класс).

Оснащение: чистые листы бумаги, ручка; отведенное время в начале урока в пределах 7-10 минут. Порядок работы:

ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП

1) ученики заранее (за неделю) предупреждаются о предстоящем проверочном задании по методу «ассоциаций», оговаривается: тема в качестве проверочного модуля; процедура работы.

2) ученикам предлагается в качестве внеаудиторного занятия самостоятельно проработать учебник на указанных страницах, проанализировать записи в тетрадях по проверочной теме, дополнительно ознакомиться с информацией в других источниках по теме «Кыргызстан в период новой экономической политики».

ПРОВЕРОЧНЫЙ ЭТАП

1) на занятии в начале урока ученикам предлагается написать за 10 минут ассоциативный ряд по теме «Кыргызстан в период новой экономической политики» с учетом следующих ключевых слов: причины перехода к НЭП в Кыргызстане, значение НЭП в Кыргызстане для турецкого языка.

Контроль выполнения занятия:

Проверка выполнения задания может опираться на следующую схему, в которую учителем можно внести дополнительную корректировку. Таким образом, между вопросом, как методом проверки знаний в традиционной системе внеаудиторные занятия и учебным заданием, с последующим применением методики «ассоциаций», существует огромное отличие. Суть его в том, что вопрос предполагает ответ, по преимуществу обращенный к тексту, доподлинно известному знанию (Кто? Что? Когда? Зачем?). Задание несет алгоритм самостоятельного поиска информации на основе трансформации, переноса усвоенных знаний и умений (установите, объясните, определите, найдите и т.п.). Как отмечают многие авторы (Третьяков П.И. Юцявичене П., и др.), педагог должен уметь руководить индивидуализированными обучающими программами, ориентированными на развитие компетенций /2/. Если необходимо, чтобы у учеников развивались компетенции высокого уровня, они должны иметь возможность применять их в процессе осуществления интересной для них деятельности. Чтобы они могли это делать, педагог должен уметь определять склонности, интересы и компетенции своих учащихся и наблюдать за их изменением в процессе приобретения опыта /3/. Разработанные и апробированные методы организации внеаудиторных занятий по турецкому языку (кейс-метод, проектный метод и метод «ассоциаций») обеспечивают развитие не только компетентности в сфере самостоятельной познавательной деятельности, а всей совокупности ключевых компетенций 8 классников. Реализация обучающих семинаров для педагогов-предметников и учащихся старших классов позволила принять и освоить ими соответствующие функциональные роли, при которых будет реализован подход, стимулирующий гораздо более активную роль обучающихся в процессе организации и выполнения внеаудиторных заданий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметов М.Г. Система внеаудиторных самостоятельной работы учащихся по курсу физики в выпускном классе: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Москва, 1991. – 34 с.
2. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения. М., – 2001. – 145
3. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 40-47.
4. Соловьева О.Л. Формирование мотивационного компонента образовательной компетенции. – М., 2006. – 114 с.
5. Шабалина З.П. Внеаудиторная учебная работа школьников. – М., 1982. – 288 с.

А. К. НУРМАГАМБЕТОВА

К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ МУЗЫКИ НА ТЕЛЕВИДЕНИИ КАК СРЕДСТВА ПОПУЛЯРИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

Аннотация

В статье дается представление об исследовании на тему «Музыка на телевидении как средство популяризации национального культурного наследия»

Мақалада «Теледидарда ұлттық мәдени мұраны танымал етудің құралы ретінде музыканың ролі» тақырыбын зерттеу жөнінде жан-жақты әңгіме болады.

Annotation

In the article an idea is given about research on a theme "Music on television as means of popularization of national cultural heritage"

Ключевые слова: телевидения, телепередача, национальное – культурное наследие, популяризация.

Обретение нашей страной независимости сделало Казахстан государством открытым для межличностного и межкультурного диалога со всем мировым сообществом, восприимчивым к новым веяниям эпохи.

Демократизация во всех социальных сферах и открытость мировому сообществу дала мощный толчок для интенсивного развития культурной жизни страны.

Во-первых, политическая и экономическая свобода, суверенитет явились стимулом для нового переосмысления своей истории и культуры, своих древних национальных корней. Это стремление к национальной самобытности и послужило отправной точкой для активизации научной мысли в области гуманитарных знаний. В прессе стало появляться все больше публикаций на эту тему, возросло количество информационных и аналитических программ на телевидении. Независимость Казахстана благотворно сказалась и на его музыкальной жизни. Рубеж тысячелетий ознаменован растущим интересом к казахскому традиционному – шире, древнетюркскому музыкальному наследию. Неуклонно растет количество музыкантов и фольклорных музыкальных ансамблей, активизировалась концертная деятельность, а многочисленная армия телезрителей сейчас имеет прекрасную возможность следить за культурными событиями с экранов своих мониторов.

Второе. Ширится и индустрия развлечений. Развитие шоу-бизнеса в республике ознаменовано появлением на ее музыкальном олимпе большого числа звезд в области «легкого» жанра. Часть из них имеет за плечами солидное музыкальное образование, наиболее талантливые представители шоу-бизнеса известны не только в своей стране, но и далеко за ее пределами.

Третье. Глобализация современного мира, стремительное развитие научно-технического прогресса явилось первопричиной повсеместного появления многочисленных средств коммуникации, совершенствования телеиндустрии. С каждым годом растет количество новых телеканалов, во всем мире увеличивается число приверженцев спутникового и кабельного телевидения.

Все эти события получили достаточно подробное освещение в научных трудах исследователей музыкального искусства. Так, например, к одним из последних исследований в данной области можно отнести кандидатские диссертации Л.М. Ахановой /1/, Г.Н. Исаковой /2/.

Большой интерес, на наш взгляд, вызывает диссертация Т.Т. Забировой, где автор обобщает свой опыт певицы, преподавателя академического и эстрадного вокала /3/. Отрадно, что в последнее время появляются работы о новых современных технологиях записи и обработки музыкального звука /4/.

Что же касается телевидения, то помимо работ, посвященных его техническому оснащению, развитию цифровых технологий, появилось немало социологических исследований о телеиндустрии, ее роли и месте в современном обществе. К ним, например, можно отнести работу М.В. Лукова «Телевидение: Телевизионная картина мира», где автор проводит

сравнительные аналогии с другими видами искусства и средств коммуникации (живопись, радио, театр, кино) /5/.

Однако диктат рынка имеет и свои негативные последствия. Казалось бы, рыночная конкуренция должна привести к разнообразию теле-продукции, улучшению ее качества. Однако, как заметил французский исследователь и журналист П. Бурдьё, погоня за аудиторией привела к тиражированию развлекательных передач низкого качества. Эти, так называемые «свободы», являющиеся следствием «неолиберализма» и глобализации на деле означают «повальную американизацию» Европы». Ускорение темпа и динамики в телевизионном времени-пространстве легко может привести к искажению передаваемой информации, что неизбежно влечет за собой манипулирование сознанием зрителя. «Связная речь, постепенно покинувшая телевизионные студии (говорят, что в Соединенных Штатах, по правилам, выступления во время политических дебатов не должны превышать семи секунд), на самом деле остается одной из самых действенных форм сопротивления манипулированию и утверждения свободы мышления» – таков неутешительный вывод П. Бурдьё /6/.

Эти исследования, как и личные наблюдения автора работы, позволили сделать предположение, что телевидение как один из видов искусства перестало выполнять свою прямую мирорепрезентирующую функцию «отражения действительности». Роль телевидения в наше время нередко сводится к «конструированию и реконструированию» этой самой действительности в сознании зрителя. И подобное «созидание», как мы убедились, зачастую имеет свой негативный отклик. На сегодняшний день в отечественной и зарубежной науке накоплено достаточно исследовательского материала о казахской традиционной и эстрадной музыке, о роли и функциях телевидения в обществе.

Между тем, в отечественной науке ощущается нехватка работ, выполненных на «стыке» ТВ и музыки, хотя последняя стала одним из главных составляющих компонентов большинства телевизионных программ. В своей статье А.И. Мухамбетова с горечью пишет о безграмотности и некомпетентности людей, ответственных за музыкальные блоки отечественных телепрограмм /7/.

Анализ имеющихся работ по данной тематике показал, что назрела необходимость полноценного исследования казахской музыки на ТВ – ее пропаганде и популяризации. Тем более, несмотря на активизацию научной мысли в исследовании казахской традиционной культуры, значительная часть населения страны, в особенности молодежь, стала забывать свой язык, истоки, наследие предков.

На наш взгляд, телевидение может восполнить этот пробел. Ведь телеиндустрия на сегодняшний день является одним из самых популярных и доступных средств массовой информации. Она способна не только

освещать события, но и давать им оценку, и тем самым формировать общественное мнение, оказывать влияние на сознание людей.

Целью настоящей работы является проведение комплексного всестороннего анализа телепередач о музыке и музыкантах Казахстана с оценкой их роли в популяризации и пропаганде казахской музыки в стране и за рубежом, а также изучение роли телевидения в формировании общественного мнения о казахской музыке.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- изучение ценности и значимости выбранных нами передач для социума, формирование ими вкусов, образовательного и культурного уровня телеаудитории;
- анализ музыки, оценка ее качества, соответствия теме и сюжету передачи;
- исследование видеоряда, визуальных эффектов, монтажа, гармоничного сочетания видео, звука и сюжета;
- анализ сценария и режиссуры, особенностей подачи материала.

Источниками исследования послужили научные труды философов, социологов, психологов, культурологов, искусствоведов, специалистов сферы телекоммуникаций, а также телепередачи о казахской традиционной и эстрадной музыке, которые за последние пять лет были выпущены телеканалами «Мир», «CaspioNet», «Хабар», «Ел арна», «Мәдениет», «Хит-ТВ».

Первая глава «Популяризация традиционной музыки отечественными телеканалами» посвящена раскрытию проблемы популяризации казахской традиционной музыки на телевидении.

Учитывая большой объем видеoinформации, накопленный за 20 лет нашей независимости ограниченные рамки нашей работы, мы решили рассмотреть деятельность только тех телеканалов, чьи передачи, на наш взгляд, составляют золотой фонд в деле популяризации традиционной культуры. К ним относятся казахстанский филиал МТРК «Мир» с его циклом передач «Казахстан. Музыка гор и степей»; отдельные музыкальные видеозарисовки из двух проектов спутникового телеканала «CaspioNet»: «Степные рассказы» («Steppe Tales») британского корреспондента Джонатана Ньюэлла, и «Звуки номадов» («Sounds of the Nomads») о древних музыкальных жанрах и музыкальных инструментах Степи; а также деятельность недавно открывшегося отечественного канала «Мәдениет» («Культура»).

Вторая глава «Современная эстрадная музыка и музыканты на казахском телевидении» посвящена пропаганде отечественного «легкого жанра». В Казахстане сейчас выпускается огромное количество программ об эстрадной музыке, певцах, группах, различных концертах, конкурсах, презентациях, и осветить всех их в рамках одной работы не представляется

возможным. Поэтому в выборе объекта исследования данной главы мы руководствовались общим генеральным направлением диссертации – дать оценку только тем из них, которые посвящены национальной культуре.

В работе также имеется *Приложение*, основу которого составляют статьи из новостных блоков и прессы, краткое содержание отдельных программ и передач на телевидении, скачанных нами с интернета. Материалы данного блока представляют собой *точное цитирование* первоисточников. И сделано это нами было с определенной целью. Ведь основная задача приложения – проиллюстрировать и дополнить материалы диссертации, а также дать читателю более наглядное представление об анализируемых передачах.

Материалы исследования могут применяться в курсах культурологии, теории и истории искусства, казахской музыки. Отдельные выводы, посвященные анализу оценке телепрограмм, могут быть использованы на кафедрах журналистики, а также в теледебатах о роли СМИ в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аханова Л.М. Творческое наследие Сейдоллы Байтерекова в музыкальной культуре Казахстана. Авт. Дисс... к.иск. – Алматы, 2010 – 23 с.
2. Искакова Г.Н. Национальные истоки песенного творчества Н.Тлендиева Авт. Дисс... к.иск. – Алматы, 2010 – 28 с.
3. Забирова Т.Т. Новые парадигмальные основы формирования певческого голоса в контексте оперной культуры Казахстана. Авт. Дисс... к.иск. – Алматы, 2010 – 26 с.
4. Мамбетов А.А. Творческое использование цифровых технологий в музыке. Авт. Дисс... к.иск. – Алматы, 2010 – 27 с.
5. Луков М.В. Телевидение: телевизионная картина мира. Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение» /2008/ № 4 2008 - Культурология // http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/4/Lukov_TV_World-view/
6. Бурдьё П. О телевидении. // <http://bourdieu.name/content/bourdieu-o-televidenii#linktostr15>
7. Мухамбетова А.И. Невыносимая музыкальность бытия (ТВ, кино и музыка – чисто казахстанские «ноу хау») //Аманов Б., Мухамбетова А. Казахская традиционная музыка и XX век. – Алматы: Дайк-Пресс, 2002. С. 520 – 527.

ЗЕЙНЕП СОЗЖУ, М.К.АСАНАЛИЕВ

**К ВОПРОСУ О ПАРАДИГМАХ ОБРАЗОВАНИЯ
(компетентностный подход)**

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы образовательных парадигмах, которые имеют отчетливо выраженную функционалистскую направленность, обеспечивающая успешность работы учащихся.

Мақалада білім парадигмаларындағы білім алушылардың табыстылығын қамтамасыз ететін функционалды бағыттылығы нақты көрсетілген мәселелер қарастырылған.

Annotation

The article is focused on the problems of educational paradigm which has clearly expressed functional orientation that provides successful work of pupils.

Ключевые слова: рефлексия, парадигма, квази-исследовательская деятельность.

В условиях динамического развития экономики, роста конкуренции, сокращения неквалифицированного и малоквалифицированного труда наблюдается становление новой парадигмы образования. На смену жесткой централизации образования приходят тенденции вариативности.

Термин «парадигма» стал инструментом науковедения с 70-х годов XX века, хотя само понятие было введено Т. Куном в 1962 году. «Парадигмы дают ученым не только план деятельности, но также указывают и некоторые направления, существенные для реализации плана» /1, с. 143/. Образовательная парадигма, как утверждает Н.И. Латыш, – это совокупность научных взглядов на образовательный процесс, идеалов и ценностей образованности, способов организации образования и философии, которые представляют собой результаты рефлексии над тенденциями развития человека и общества в конкретной культуре. Он также отмечает, что понятие образовательной парадигмы дает возможность объединить в целое эпистемологический, культурологический, социальный и антропологический аспекты; рассмотреть образовательные системы в контексте конкретно исторических социумов и культур как результат взаимодействия социальных обстоятельств, общественных идеалов, ценностей, социальной теории и практики /1, с. 19/.

В общем выражении образовательная парадигма представляется как синтез философии и методологии образования. Уточним, что парадигмальное

обоснование обучения – это формирование методологических и общетеоретических представлений о целях, содержании, принципах и методах обучения будущих выпускников.

В процессе разработки и проработки ведущих положений системы, мы учитывали замечание ученых относительно необходимости перехода современного образования на новую парадигму, на новое смысловое и структурно-смысловое наполнение.

Анализ психолого-педагогической литературы (Э.Ф. Зеер., Д.Г. Левитес, и др.) показал, что в настоящее время в теории и практике представлены три парадигмы образования: когнитивная, деятельностная и личностно-ориентированная /2/.

Что касается когнитивной парадигмы, образование в ней рассматривается по аналогии с познанием, а его процесс: постановка целей, отбор содержания, выбор форм, методов и средств обучения осуществляется как квазиисследовательская деятельность. Образование понимается как трансляция социокультурного опыта нового поколения. Концепции этой парадигмы: традиционная, академическая и т. п. Ведущей технологией обучения считается репродуктивная (объяснительно-иллюстративная) и обучение методам получения знаний.

Главное – основательное научно-методическое обеспечение учебного процесса, информационное обеспечение личности, а не ее развитие в реализующейся учебной деятельности, целью которой является усвоение определенных знаний и способов деятельности. С управленческой точки зрения – это наиболее эффективный и предпочитаемый подход на сегодняшний день. С психолого-педагогической точки зрения (М.М. Поташник) – это личностно отчужденное образование. Однако четкая ориентация на «знаниевый» компонент противоречит сегодняшним требованиям к качеству подготовки.

Как подтверждает практика, деятельностно-ориентированная парадигма среднего образования имеет отчетливо выраженную функционалистскую направленность, обеспечивающую успешность работы. Целевая установка образования в рамках деятельностно-ориентированной парадигмы формулируется однозначно: образование по своей функции является социокультурной технологией формирования знаний, умений и навыков, а также обобщенных способов умственных и практических действий, обеспечивающих успешность социальной, трудовой деятельности. Образовательные программы ориентированы на конкретный вид и уровень деятельности. Применение деятельностно-ориентированной модели образования оправдано при изучении специальных дисциплин и, конечно, в процессе производственного обучения, производственных практик.

Центральным звеном личностно-ориентированного образования является непрерывное развитие личности обучаемых. Эта парадигма

образования предполагает не только образование, но и самообразование, не только развитие, но и саморазвитие и самоактуализацию личности. Ориентированное на индивидуально-психологические особенности личности как субъекта познания и предметной деятельности, оно по сути своей должно быть вариативным, базироваться на признании за каждым обучаемым права выбора собственного пути развития, образовательных маршрутов /3, с. 91/.

Основывается оно на следующих принципиальных положениях:

- признается приоритет индивидуальности, самооценности обучающегося, который изначально является субъектом процесса;
- технологии образования на всех его ступенях соотносятся с закономерностями становления личности;
- содержание образования определяется уровнем развития современных социальных, информационных, производственных технологий и соответствует будущей профессиональной деятельности;
- личностно ориентированное образование максимально обращено к индивидуальному опыту обучающегося, его потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии.

Важно отметить, как утверждает Э.Ф. Зеер, что содержание обучения по личностно-ориентированной парадигме главным образом направлено на овладение значимыми способами учебной деятельности с учетом личного опыта обучающихся /3/.

Безусловно, подготовка любого специалиста будет тем успешнее, чем полнее в ее содержании будет отражена структура предстоящей деятельности. Очерчивая виды деятельности выпускника, можно утверждать, что наиболее характерными являются: обучающая, производственно-технологическая, организационно-управленческая, воспитательная и исследовательская.

Все рассмотренные парадигмы образования в настоящее время востребованы школой нового типа. Их выбор определяется содержанием учебной дисциплины, субъектным, профессионально обусловленным опытом педагога.

Очевидно, что каждая из парадигм образования имеет свои достоинства и недостатки. Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк, основываясь на исследовании взаимосвязи учебной деятельности и технического развития личности, рассмотрели целесообразность использования этих моделей образования на разных этапах подготовки обучающихся/3/.

Надо отметить, что одна из главных идей, которая пронизывает всю нашу работу, заключается в сосуществовании разных методов, подходов, теорий в педагогическом процессе созвучная мнению Ю.К. Бабанского по поводу оптимизации педагогического процесса: «Главное заключается в том, чтобы *не подносить к абсолюту тот или другой подход к учебе*, не

преувеличивать отдельные методы, а показать, в какой ситуации, который из теоретико-методических вариантов окажется наиболее приемлемым. Именно такой подход и получил в современной дидактике название оптимизационного... Современная дидактика не идет по примитивному пути: такую теорию отбросить, а такую считать универсальной» /4/. В сущности, это высказывание является предпосылкой дополнительности разных подходов и парадигм в педагогическом процессе, их диалектического и диалогического взаимодействия, что и будет исследоваться в нашем труде.

В контексте нашего исследования, условно разделяя весь период обучения учащихся в школах нового типа на три этапа (начальный, основной и заключительный), мы склоняемся к обновлению обучения через использование всех трех видов парадигм (когнитивной, деятельностной и личностно-ориентированной).

От начального этапа зависит успешность обучения в школе нового типа, поэтому его можно считать сенситивным периодом формирования учебных умений. Этот этап охватывает первый год обучения – адаптация выпускников школ к новым условиям обучения. Для этого необходимо формирование таких учебных умений, как планирование и организация своего времени; анализ учебного материала; анализ и коррекция своей учебной деятельности, постановка целей и выбор путей их достижения; формирование взаимоотношений с одноклассниками, с преподавателями; запоминание и воспроизведение учебного материала, решение проблем, возникающих в процессе обучения, и др. Поэтому оптимальной моделью для этого этапа профессиональной подготовки является когнитивно-ориентированная – базовая для последующего основного этапа.

При этом использование аспектов деятельностного подхода не противоречит адаптации обучающихся в школе нового типа, а, наоборот, способствует формированию у обучающихся умений осуществлять то или иное мыслительное или практическое действие в виде целого или его элементов.

Основной этап характеризуется выполнением преимущественно учебной деятельности, наиболее важной особенностью которой является решение учебных задач производственного характера. На этом этапе обучающихся нужно научить решению учебных задач – типовых заданий и упражнений на формирование умений и обобщенных способов действий в деятельности. Развитие личности обучающегося и формирование его деятельности на заключительном этапе строятся на базе уже сформированных на предыдущих этапах обучения учебных практических умений и личностных качеств. Учебные задачи преимущественно носят характер практической деятельности, формы подготовки приближены к видам будущей деятельности, новообразования, приобретаемые на данном этапе.

Практическая реализация личностно-ориентированного образования требует разработки и внедрения специальных методических подходов, характеризующихся особенностями признания обучающегося активным субъектом познания. Самоценность обучающегося будет заключаться: в способности возникновения познавательной мотивации; в развитии мышления и творческого начала; в опоре на субъективный опыт; в создании условий для формирования личных качеств и развития интеллекта в процессе получения знаний, умений и навыков; в способности приобретать необходимые знания на протяжении всей учебной деятельности с целью успешной адаптации и эффективного функционирования в обществе /5/. Научить обучающихся решать учебные задачи – цель этого этапа. Должны быть сформированы такие учебные умения, как планирование и организация своей учебной деятельности, ее анализ и коррекция, решение задач, выявление проблем в своей деятельности и путей их решения, умение строить взаимоотношения в классе.

Личностно-ориентированная подготовка обучающегося рассматривает как основную ценность всего образовательного процесса и способствует созданию личности обучающегося и проявления личностных качеств его, становлению творческой, активной, инициативной личности, удовлетворению познавательных и духовных потребностей учащихся, развитию их мышления, интеллекта, социальных и коммуникативных способностей, навыков самообразования, саморазвития, самоусовершенствования.

Основная цель личностно-ориентированного обучения – создание условий, обеспечивающих, во-первых, мотивацию к образованию и развитию личности учащихся.

Аналогичную мысль, касающуюся оправданности использования на каждом этапе рассмотренных парадигм образования, высказывает и Э.Ф. Зеер: на первом – когнитивно-ориентированную, на втором – деятельностно-ориентированную и заключительном – личностно-ориентированную. Он также утверждает, что переход на более высокий уровень возможен лишь при освоении деятельности более низкого уровня.

Мы едины с Н.Г. Чобитько во мнении в том, что развитие личности учащихся предусматривает, прежде всего, развитие его способности к самообразованию, самообучению, самовоспитанию, саморазвитию, самоактуализации, самореализации; воспитание целостного человека со взаимосвязанными социальной, природной и культурной сущностью. Особое внимание в процессе личностно-ориентированного обучения уделяется максимальному учету и развитию таких индивидуальных личностных особенностей учащихся, как особенности восприятия, внимания, памяти, умственных процессов, темперамента и волевых качеств, мотивации,

самооценки, уровней стремления, т. е. личностным качествам – компетентности/5/.

Особенности этапности процесса обучения, показывают, что этап личностно-ориентированного обучения в подготовке выпускника характеризуется такими дидактическими принципами, как самоценность учащихся, активного субъекта познания, ориентация его на саморазвитие, самообучение, самообразование, социализация, учет индивидуальных психологических особенностей, способностей личности.

Соответственно в контексте рассмотренных подходов основополагающей целью среднего образования является развитие личности, раскрытие и развитие ее задатков, способностей, призвания. Исходя из направленности образования на развитие обучающегося в результате формирования у него личностных качеств, таких как компетентность, средствами решения задач в учебном процессе, можно утверждать о компетентностном подходе в обучении.

Таким образом, мы рассматриваем процесс подготовки будущего выпускника с точки зрения когнитивно-, деятельностно- и личностно-ориентированного обучения на основе компетентностного подхода, наиболее целесообразного для становления личности ученика, которое должно сопровождаться собственной активностью, потребностью, направленными на саморазвитие, самосовершенствование и самоактуализацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Латыш Н.И. Образование на рубеже веков. – Мн.: НИО, 2000. – 215 с.
2. Левитес Д.Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. – М.: НПО «МОДЕК», 2003. – 320 с.
3. Зеер Э.Ф. Модернизация технического образования: компетентностный подход: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: 2005.–216 с.
4. Оптимизация процесса обучения: общедидактические исследования / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1997. – 284 с.
5. Чобітько М. Формування особистісно орієнтованої професійної позиції майбутнього вчителя // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: науково-методичний журнал. –К., 2003. – С. 155–163.

Педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы

Методология и теория педагогики, психологии и образования

Ы.А.НАБИ

**КЛАССИФИКАЦИЯ ФУНКЦИЙ
СИСТЕМ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
В ЕВРОПЕЙСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Аннотация

В статье приведена классификация функций систем обеспечения качества образования, принятых в европейском образовательном пространстве по 7 признакам.

Мақалада еуропалық білім беру кеңістігінде қабылданған білім беру сапасын қамтамасыз ету жүйелері функцияларының 7 белгісі бойынша жіктеуі келтірілген.

Annotation

The article gives the classification of functions of quality assurance of education adopted in the European educational space, on 7 points.

Ключевые слова: европейское образовательное пространство, система обеспечения качества образования, классификация.

Требования Болонской декларации сводятся, в конечном счете, к повышению качества образования в вузах. В настоящее время проблема изучения качества образования является международной темой исследования /1/. В Европе часто употребляется термин *quality assurance*, который можно перевести как *обеспечение качества* или *уверенность в качестве*. Система обеспечения качества, помимо этапов, связанных с оцениванием, включает также этапы поиска и принятия решений по усовершенствованию и этапы их внедрения. Наиболее важными характеристиками системы обеспечения качества являются ее цикличность и направленность на усовершенствование. Вместе с тем в настоящий момент существует проблема отсутствия ясности термина «обеспечение качества», применения понятия в разных контекстах. Например, *Harvey* рассматривает пять широких подходов к системе качества в высшем образовании. Качество рассматривается как /2/:

- специальный процесс, направленный на положительный результат на "выходе";
- процесс усовершенствования в рамках образовательного процесса;

- соответствие целям, что обозначает выполнение запросов, требований и ожиданий потребителей;

- результат капиталовложений;

- трансформации, обозначающие изменения в совершенствовании, предоставлении возможностей для студентов или в развитии новых знаний /1

Российские ученые, занимающиеся указанной проблемой, дают собственные определения понятия. Например, Н.В. Бордовская, А.А. Реан /3/ качество образования определяют:

- степенью соответствия целей и результатов образования на уровне конкретной системы образования и на уровне отдельного образовательного учреждения;

- соответствием между различными параметрами в оценке результата образования конкретного человека (качеством знаний, степенью сформированности соответствующих умений и навыков, развитостью соответствующих творческих и индивидуальных способностей, качеством личности и ценностных ориентаций);

- степенью соответствия теоретических знаний и умений их практическому использованию в жизни и профессиональной деятельности при развитии потребности человека в постоянном обновлении своих знаний и умений и непрерывном их совершенствовании.

Как видим, в приведенных двух определениях понятия «качество образования» выделяются несколько аспектов, то есть нет однозначного и четкого ответа на вопрос: «что такое качество образования?». Анализ многочисленной литературы по проблеме показывает, что это характерно для всех попыток ответа на вопрос.

По нашему мнению, это связано с тем, что «качество» является философской категорией и поэтому не может быть определено через другие понятия. В связи с этим считаем целесообразным не принимать за основу данного исследования какое-нибудь определение или пытаться дать собственное определение, а рассматривать качество образования в общем виде, как некоторую концепцию. Действительно, в Программном документе ЮНЕСКО качество определяется как "многосторонняя концепция, охватывающая все основные функции и виды деятельности применительно к высшему образованию". Развернутая интерпретация концепции качества заключается в следующем: "Качество высшего образования является понятием, характеризующимся многочисленными аспектами и в значительной мере зависящим от контекстуальных рамок данной системы, институциональных задач или условий и норм в данной дисциплине", при этом выделены основные функции и направления деятельности в области высшего образования: качество преподавания, подготовки и исследований, что означает качество соответствующего персонала и качество обучения как результат преподавания и исследований /3, с.35-36/. В документе выделяются

основные факторы, влияющие на качество высшего образования:

- качество персонала, гарантируемое высокой академической квалификацией преподавателей и научных сотрудников вузов, и качество образовательных программ, обеспечиваемое сочетанием преподавания и исследований, их соответствием общественному спросу;

- качество подготовки студентов, которое в условиях, когда массовое высшее образование стало реальностью, может быть достигнуто только на пути диверсификации образовательных программ, преодоления многопланового разрыва, существующего между средним и высшим образованием, и повышения роли механизмов учебно-профессиональной ориентации и мотивации молодежи;

- качество инфраструктуры и "физической учебной среды" высших учебных заведений, охватывающее "всю совокупность условий" их функционирования, включая компьютерные сети и современные библиотеки, что может быть обеспечено за счет адекватного финансирования, возможного только при сохранении государственного подхода к высшему образованию как общенациональному приоритету /3 , с.36-38/.

Основой определения качества образования в разных странах является сравнительный анализ и изучение ценностных оснований способов и методов оценки качества образования /4/.

В связи с этим мы обратились к проблеме классификации систем обеспечения качества образования. Однако выяснилось, что так как системы обеспечения качества образования в разных странах отличаются друг от друга в силу исторических обстоятельств их возникновения, других факторов (процедур, видов оценки и т.п.), то невозможно произвести классификацию по единому, универсальному признаку. Поэтому нами с использованием материалов сайта /5/, трудов российских и казахстанских ученых предлагается классифицировать их по нескольким основаниям, в частности, по следующим (рис.1):

- 1) Методологические основы систем обеспечения качества образования;
- 2) Уровни систем обеспечения качества образования;
- 3) Объекты оценки качества образования;
- 4) Степень участия государства в создании и функционировании систем обеспечения качества образования;
- 5) Полнота процедур оценки качества образования;
- 6) Виды оценки качества образования;
- 7) Доминирование внешней или внутренней систем обеспечения качества образования.

Приведем характеристики функций систем обеспечения качества образования в соответствии с принятой классификацией.

Как показано в /6/, под «методологическими основами» будем понимать знания более высокого методологического статуса наук, примененные к познанию и преобразованию части действительности, описываемой той или иной конкретной научной дисциплиной. Другими словами, это - внешнее по отношению к ней знание, которое используется конкретной наукой в своих целях на своем предметном поле путем его инструментальной обработки посредством собственных категорий и терминов.

Следовательно, под методологическими основами систем обеспечения качества образования будем понимать междисциплинарное знание, используемое для познания и преобразования объекта данного исследования.

Нами выделены следующие методологические основы систем обеспечения качества образования.

Не умаляя значения деятельности по усовершенствованию роли и влияния внешних оценок качества, следует отметить важность развития внутренней культуры качества в самих университетах. По нашему мнению, здесь уместно ввести термин «квалитативная культура». Как считают ученые, квалитативная культура персонала (сотрудников и обучающихся)



характеризуется:

- рефлексивностью - способностью вызывать стабильную рефлексию у персонала;
- устойчивостью - способностью самосохранения и воспроизводства в ответ на разрушающее воздействие внешней и внутренней среды организации;
- пассионарностью - способностью вовлечения в корпоративную культуру новых приверженцев.

Высокий уровень качественной культуры персонала является определяющим фактором успешного развития организации, позволяющий поддерживать, воспроизводить и улучшать качественную культуру организации, добиваться устойчивой вовлеченности персонала в выполнение миссии организации, что переводит культуру организации на качественно новый уровень.

Как видим, *методология «каллитативная культура»* предусматривает необходимость сильного университетского руководства и автономии в развитии культуры качества.

Системы обеспечения качества высшего образования должны строиться на определенных характеристиках, единых для всех систем, включающих: создание автономного органа, отвечающего за качество образования, целенаправленное использование внутренних и/или внешних аспектов обеспечения качества, привлечение различных заинтересованных лиц и опубликование результатов. Следовательно, можно выделить следующие ступени систем обеспечения качества, на каждой из которых выполняются соответствующие функции:

- привлечение независимых организаций, отвечающих за качество образования;
- проведение внутренних экзаменов и внешней оценки;
- визиты экспертов;
- публикация отчетов.

Это так называемая *четырёхступенчатая модель*, введенная в 1994-1995 годах как *методологическая основа* Европейских Пилотных Проектов по обеспечению качества. Разнообразие видов оценки вызывает дифференциацию методологических подходов, однако четыре ступени являются общей чертой для европейской системы обеспечения качества образования.

Следующая *методологическая концепция* основана на проекте "Регулирование Образовательных Структур в Европе" - инициативе университетов, координируемой университетами Деусто (Билбао, Испания) и Гронинген (Нидерланды), цели которого заключаются во внедрении системы доступных, понятных и сопоставимых степеней и двухуровневой системы обучения. *Методология Регулирования* перенесена в тематические сети

SOCRATES-ERASMUS, которые стали движущей силой для постоянного развития и совершенствования уровней квалификации в своей области компетенции.

Методология добросовестной практики и совершенствования управления представляет собой добровольную схему институциональной оценки, направленную на создание стандартов и критериев добросовестной практики и совершенствования руководства учебным заведением. Функции систем обеспечения качества, исходящие из этой методологии, развивают институциональную автономию и способность учебного заведения к саморегулированию. Совместная практика и обмен опытом между учебными заведениями способствуют сближению взглядов и институциональных практик в области обеспечения качества.

Как отмечает автор /4/, создание системы обеспечения качества образования в рамках общеевропейского образовательного пространства требует учета следующих факторов: общеевропейская политика в области создания единого образовательного пространства; государственная политика в области образования; комплексная оценка деятельности вуза. Исходя из этого можно заключить, что функции систем обеспечения качества образования различаются в соответствии с уровнями, на которых они образованы. Мы считаем, что основные уровни могут быть следующие:

- *уровень Европы;*
- *уровень государства;*
- *учебного заведения.*

Транснациональная деятельность и международное сотрудничество в области Европейской системы обеспечения качества и аккредитации выходят на первый план в связи с расширением интеграции европейских стран. Ставится задача ввести международные стандарты и критерии для программ и степеней, позволяющие им достичь международного уровня, который отличается высокой студенческой мобильностью, введением системы перезачета и накопления кредитов, введением курсов, читаемых зарубежными преподавателями. В этой связи очень важны программы институциональной оценки Европейской Ассоциации Университетов (EUA), способствующие транснациональной деятельности и росту международного сотрудничества в области обеспечения качества.

Практически все европейские страны имеют соответствующие официально учрежденные агентства или схемы, при этом существует огромное разнообразие форм и методов деятельности агентств, занимающихся вопросами обеспечения качества и аккредитации в Европе. Масштаб, цели и задачи их деятельности, методы управления, использование стандартов, критериев и эталонов, методы и средства оценки, отчетность и т.д. неоднородны, что отражается на их функциональных аспектах. Вместе с тем можно выделить некоторые общие черты.

Организации европейской системы обеспечения качества образования выполняют три основные функции :

1) Улучшение качества, обеспечение качества в традиционном смысле.

2) Распространение знаний и информации.

3) Аккредитация.

Первую функцию - повышение качества - можно рассматривать как функцию, хотя ВУЗы поощряются и им оказывается поддержка в повышении качества образования путем проведения оценки их деятельности.

Другая важная роль европейских организаций по обеспечению качества образования – это быть центрами знаний и информации по обеспечению качества высшего образования. Общеизвестно, что европейские организации, занимающиеся вопросами качества образования, играют серьезную роль в улучшении этого качества, сборе и распространении информации по этому вопросу. В частности, это способствует прозрачности качества высшего образования, т.к. наблюдается тенденция стирания граней между обеспечением качества и признанием академических степеней или профессиональных квалификаций.

Аккредитацию нужно рассматривать как метод работы организации и как ее функцию, поскольку она включает в себя принятие решения об утверждении организации. В некоторых случаях задачи расширяются и они выполняют дополнительные функции, такие как предоставление экспертных предложений для присуждения квалификаций и профессионального назначения, консультации государственных структур по вопросам присуждения учебных степеней, оказание поддержки университетам в пересмотре процедур, направленных на повышение качества, изучение и принятие решений по некоторым правовым вопросам деятельности вузов и, наконец, обеспечение отчетности в сфере высшего образования путем ранжирования учебных заведений.

Все организации используют внешних экспертов. В большинстве случаев это эксперты в данной области, в том числе и международные эксперты.

В некоторых случаях в группу экспертов включаются студенты. У экспертов разнообразные функции и обязанности, но их главная задача - визиты, то есть посещение объекта оценки. Управленческий персонал и преподавательский состав, иногда выпускники обычно входят в группу самооценки.

Отчеты составляются и публикуются почти во всех случаях оценки, содержат выводы и рекомендации, очень часто сопровождаются анализом.

Объекты оценки качества образования разнообразны, соответственно им различны функции систем обеспечения качества образования. По мнению автора /4/, ключевыми факторами качества образования могут стать:

- качество субъекта получения образовательных услуг;
- качество объекта предоставления образовательных услуг;
- качество процесса предоставления образовательных услуг;
- качество общего менеджмента вуза.

Следовательно, функции систем обеспечения качества образования будут заключаться в обеспечении таких компонентов качества, как качества субъекта, объекта и т.д.

Л.И.Писарева /7/ отмечает, что государственный контроль за деятельностью образовательной системы – важнейший компонент политики ФРГ в области просвещения, направленной на повышение качества подготовки обучаемых.

Немецкие специалисты рассматривают качество образования «по частям»: как «качество ориентации» (целеполагания), качество структуры», «качество процесса» и «качество результата» обучения. Последний блок включает уровень знаний по предметам и межпредметным связям, мотивацию учащихся при усвоении ими ценностных понятий и социальных норм, а также умения (навыки) их применения и последующей учебе или работе.

Исходя из сказанного можно заключить, что наблюдается разброс мнений и практики относительно объектов оценивания и окончательный их список трудно установить.

Анализ показывает, что разработка политики и механизмов обеспечения качества в европейских странах происходит в государственно-политической среде, характеризующейся изменением *отношений между государством и образовательными учреждениями*. Дерегуляция, повышение институциональной автономии, делегирование полномочий, изменение соотношения между государственными и рыночными элементами обуславливают направление развития систем высшего образования, все большее значение факторов, влияющих на результаты и успешность управления, а иногда и на финансирование, стали важными особенностями изменившихся отношений. В целом, дерегуляция и институциональная автономия, с одной стороны, и обеспечение качества, ответственность и отслеживание результатов, с другой, дополняли друг друга. Государство и учреждения во многих странах рассматривали этот обмен как благоприятный фактор. Большинство агентств были созданы самим государством напрямую, либо косвенно через политическую инициативу. Исключением здесь являются только Нидерланды, Бельгия (Фландрия), Великобритания и Германия, которые принимали активное участие в разработке схем обеспечения качества. Развитие стран Центральной и Восточной Европы

отличалось от описанного выше пути Западной Европы. Ответом государств на усложняющуюся ситуацию, вызванную либерализацией рынка высшего образования и созданием огромного числа частных вузов, стала разработка схем аккредитации. В действительности, частное высшее образование составляет незначительную долю в Центральной и Восточной Европе, но широко распространено в таких странах, как Польша. Тем не менее, контролируемая государством аккредитация является инструментом, регулирующим и контролирующим эту систему.

Системы аккредитации на основе существующих схем обеспечения качества или как новые системы были созданы в Германии, Австрии, Швейцарии, Нидерландах, Бельгии (Фландрии), Норвегии и Испании. Но во многих других странах Западной Европы появляются механизмы частичной аккредитации. Это указывает на то, что функции систем обеспечения качества могут соответствовать *полноте процедур оценки качества образования*.

Исследование Европейской ассоциации по обеспечению качества в высшем образовании (ENQA) в области национальных систем обеспечения качества отражает наличие восьми различных основных *видов оценки* (под «видом оценки» подразумевается сочетание того, что подвергается оценке в первую очередь, и метод оценивания), но при этом четко прослеживается тенденция доминирования таких типов, как оценка программ, аккредитация программ и институциональная проверка. Вместе с тем исследование также показало, что большинство организаций используют несколько видов оценки.

Наиболее предпочтительный метод - все еще традиционная оценка, которая используется в различных комбинациях. Часто используется оценка на разных уровнях как метод с различными модификациями. Тем не менее, используется аккредитация как метод оценки. Она наиболее широко применяется в странах, сотрудничающих с Европейской сетью обеспечения качества, а также в странах, говорящих на голландском и немецком языках.

Исключением из вышесказанного является «аудит учебного заведения», который является третьим по популярности видом оценки. Он в первую очередь используется в англо-говорящих странах. Наконец, исследование показало, что некоторые организации экспериментируют с ранжированием учебных заведений, часто сочетая его с другими методами, но как независимый метод его не часто применяют.

Национальные системы оценки качества образования, существующие в настоящее время в разных странах, существенно различаются не только по целям и задачам, критериям и процедурам, но и многим другим параметрам, в том числе, степени вовлеченности в этот процесс правительственных (государственных) и общественных и профессиональных органов и

учреждений. Несмотря на то, что везде официально заявленной целью оценки качества является его поддержание на уровне заданных стандартов или повышение, в действительности есть большие различия в самом понимании этой задачи, которое колеблется в широких пределах, - от необходимости усиления контроля за счет расширения и совершенствования отчетности до сведения оценки качества преимущественно к самооценке учебного заведения. Тем не менее, во всех случаях признается, что оценка качества образования должна основываться на двух составляющих: *внутренней* (самооценка) и *внешней*, при этом конкретные механизмы определения этих составляющих могут быть очень различны. Этой точки зрения придерживаются и авторы /8/, которые считают, что системы оценки качества, устоявшиеся на данный момент, можно условно разделить на два вида. Первая система основана на внешней оценке вуза с точки зрения его ответственности перед обществом и государством. Основные средства – это аттестация, аккредитация, инспекционные проверки. Ее называют «французской», т.к. французская система образования является ярким образцом централизации управления образованием, при которой государственные органы формулируют цели оценки, определяют наиболее важные аспекты оценки, принимают решения в области организации образовательного процесса. Кроме самой Франции, такая система сформировалась в Латвии, в Скандинавских странах, России, Чехии, Эстонии и других странах.

- Система оценки высшего образования, в основе которой лежит внутренняя самооценка вузовского академического сообщества, условно может быть названа английской, т.к. она функционирует в Великобритании и англоязычных странах. Как видим, при первой системе самооценке вуза придается номинальное значение, так как основное внимание уделяется проведению эффективной внешней оценки.

На основе анализа систем обеспечения качества совместных образовательных программ /9/ можно сделать вывод о том, что создание системы сотрудничества по обеспечению качества, а не создание европейской системы по обеспечению качества, является более корректным определением процесса, основанного на учете разнообразия политических систем, социально-культурных и образовательных традиций, лингвистических особенностей стран-участниц процесса формирования общеевропейского пространства высшего образования. Авторы выделяют европейские стандарты и принципы систем по обеспечению качества в высших учебных заведениях в отдельности для внутренних и отдельно для внешних систем. Базовым принципом внутренней системы они называют то, что именно университет несет основную ответственность за качество своих программ и качество системы, их обеспечивающей. По их мнению,

стандартная модель состоит из 7 основных элементов и рекомендаций по их осуществлению:

- Разработка и реализация стратегии университета по непрерывному повышению качества. Стратегия, программа и процедуры должны иметь формальный статус и быть публично доступны.
- Наличие формальных механизмов одобрения, мониторинга и регулярной оценки программ.
- Оценка знаний студентов в соответствии с последовательно применяемыми опубликованными критериями, положениями и процедурами.
- Наличие системы обеспечения качества профессорско-преподавательского корпуса.
- Наличие адекватных целям обучения информационных ресурсов и поддержки студентов.
- Наличие информационных систем, обеспечивающих эффективное управление программами обучения и другой деятельностью университетов.
- Регулярное обновление и публикация объективной и достоверной информации о программах университета.

В качестве европейских стандартов и принципов внешней системы обеспечения качества для национального уровня они называют следующие:

- Система внешней оценки качества должна учитывать эффективность внутренней системы по обеспечению качества.
- Цели и задачи обеспечения качества должны определяться до разработки процессов всеми участниками, ответственными за эффективность системы, и должны быть опубликованы с полным описанием процедур.
- Формальные решения по результатам процедуры оценки качества должны быть последовательны и должны основываться на прозрачных опубликованных критериях.
- Процедуры внешней оценки качества должны разрабатываться таким образом, чтобы они соответствовали целям и задачам.
- Отчеты должны публиковаться и быть доступны читателю.
- Процедуры обеспечения качества должны предусматривать процедуры последствий и рекомендации по плану работ.
- Внешняя оценка должна иметь циклический характер. Периоды осуществления должны быть обоснованы и известны участникам.

Агентства по обеспечению качества должны периодически представлять доклады, дающие структурный анализ системы в целом, включающий оценку основных тенденций, новых практик, слабостей и трудностей. Такие доклады могут стать полезным инструментом развития и повышения качества.

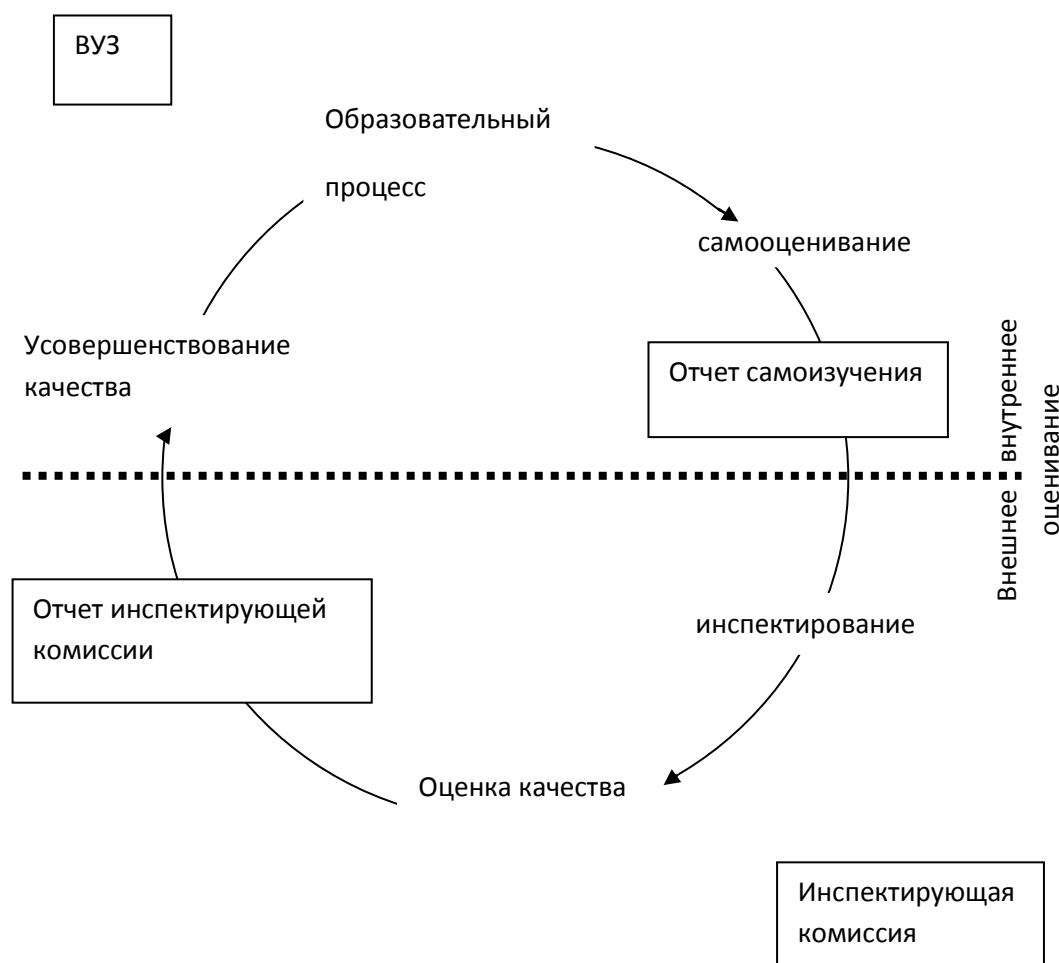


Рис.2. Цель оценивания качества в университетах Нидерландов

В качестве примера приведем цикл оценивания качества в университетах Нидерландов (рис.2). Как видим, в данной схеме представлено как внешнее, так и внутреннее оценивание.

Таким образом, приведенная классификация функций систем обеспечения качества образования в европейском образовательном пространстве дала возможность упорядочить разнообразные сведения, методологические подходы, методики и процедуры систем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Далингер В.А. Проблема создания системы обеспечения качества образования в вузе в условиях функционирования общеевропейского образовательного пространства // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 5 – С. 31-32 .
2. Harvey L. External quality monitoring in the market place // Tertiary Education and Management. Vol. 3. No. 1. 1997. P. 25-35.

3. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов.– СПб: Издательство " Питер", 2000. 304 с.
4. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. - Париж: ЮНЕСКО, 1995.
5. <http://quality.edu.ru>
6. Наби Ы.А. Принципы и критерии обеспечения качества высшего образования// Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. № 2-3, 2007.
7. Писарева Л.И. Контроль и оценка качества образования в ФРГ // Педагогика. – 2006. - №6
8. Похолков Ю.П., Чучалин А.И., Боев О.В., Могильницкий С.Б. Обеспечение и оценка качества высшего образования. Высшее образование в России, № 2, 2004, с. 12 – 27.
9. Качество образования в контексте Болонского процесса. Материалы Международной научно-практической конференции "Развитие и интеграция систем обеспечения качества высшего образования в странах СНГ и Балтии"/ Бишкек, Иссык – Куль, 20-23 июня 2006г.

К.Н. НАРИБАЕВ, К.Ж. АГАНИНА

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ К ПОСТРОЕНИЮ МОДЕЛИ МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Мақала білім беру жүйесіндегі менеджмент мәселесіне арналады. Білім беру жүйесі менеджерлері моделін дайындаудың ұйымдастырушылық-педагогикалық мәселелері қарастырылады.

Статья посвящена проблеме менеджмента в сфере образования. Рассматриваются организационно-педагогические вопросы построения модели менеджера образования.

Annotation

The article is devoted to the problems of management in education. The organizational and pedagogical issues of constructing model of manager in education are considered.

Ключевые слова: менеджмент, модель образования, управленческая деятельность, управленческая культура

В современном мире быстрыми темпами может развиваться только та страна, которая создаст благоприятные возможности для максимального роста интеллекта специалистов области менеджмента и в целом интеллектуального потенциала управления. Примером тому является Япония, менеджмент которой общепризнанно сейчас представляет собой модель XXI в. Японцы, покупая в США предприятия, как правило, не меняют технику, а только системы управления, социальную организацию, мотивацию, подсистему обучения, наращивают потенциал интеллектуальной деятельности. Менеджмент XXI в – это социальный менеджмент.

И на сегодня остаются актуальными идеи, отмеченные в материалах II международного Конгресса ЮНЕСКО по техническому и профессиональному образованию (г. Сеул, апрель 1999 года): «Профессиональное образование, как и весь процесс подготовки людей к труду, всегда являлось существенным моментом воспроизводства рабочей силы и, следовательно, обязательным условием развития любого общества». Характер и уровень такой подготовки зависит от эффективности управления образовательной системой, качества образовательного менеджмента.

Эффективное использование проблемно-ориентированного алгоритма менеджмента возможно лишь при условии, когда выявление возможностей и проблем основывается на достоверной и оперативной информации о состоянии развития экономики, общедоступной для широкой научной общественности, не говоря уже о структурах, непосредственно занятых этим делом. Информация, как и анализ экономической ситуации, должны быть беспристрастными, а вырабатываемые решения на их основе отличаться глубиной и обоснованностью. Причем следует придерживаться правила классиков экономической мысли, что простые решения ведут в тупик. Для перехода к более высокому уровню управленческой деятельности необходимо овладение руководителями методологией системного менеджмента и практическими навыками ее использования во всевозможных сложных ситуациях рыночного хозяйствования. Это означает умение всегда видеть взаимосвязь, взаимовлияние, взаимозависимость и взаимообусловленность явлений и процессов в многообразной управленческой практике. Успех в основном решают не сугубо администраторские способности руководителей, а оптимальная стратегия и ситуационная тактика, базирующаяся на системной методологии.

Как известно, стержневым элементом системы управления экономикой являются люди. Стране нужна когорта профессиональных управленцев, способных вести ее в условиях глобализации. Они должны обладать принципиально новыми качествами. В первую очередь, это умение интегрировать интеллект людей, пробуждать в них инициативу, творчество, новаторство, стремление к успеху, оригинальным, самостоятельным действиям и решениям, а также способность привлекать в организации профессионалов

и удерживать их, формировать атмосферу истинно заинтересованности всего персонала в успехе дела, работать на уровне высоких стандартов. Главными требованиями к менеджерам-руководителям становятся высокий профессионализм, знание механизмов функционирования рынка в сочетании с владением современными информационными технологиями, в том числе использование в этих целях Интернета. Решение этой задачи связано не только с углублением подготовки в школах и вузах в области экономики, бизнеса и менеджмента, но и с созданием по опыту зарубежных стран общественной структуры по формированию в стране института профессиональных менеджеров, деловая репутация которых удостоверялась бы этой структурой в качестве независимой экспертизы. Критериями оценки менеджеров должны быть творческий склад ума, стратегический тип мышления, склонность к инновациям, умение аккумулировать энергию и способности многих участников совместной деятельности.

Иногда мы недооцениваем масштабы и возможности рынка образования. Когда речь идет не только о школах и вузах, но и о частных и коммерческих учебных заведениях, о курсах повышения квалификации или дополнительного образования, о дистанционном обучении, об интеграции с международными учреждениями и программами, о развитии инновационных методик и научных направлений, о решении вопросов образования на уровне госструктур, то становится ясно, насколько ничтожно сейчас количество необходимых специалистов в данной области. С учетом глобализации нельзя закрывать глаза на то, что в самом ближайшем будущем рынку понадобятся профессионалы высочайшего класса.

В ходе исследования по проблемам подготовки менеджеров образования, считаем необходимым проведения специального исследования по разработке и построения своеобразной модели менеджера образования. Исследование неизбежно связано с абстракцией и формализацией изучаемой действительности, представлением ее в виде модели системы, процесса, среды. В исследовании *модель* (от лат. *modelium* — мера, образ, способ) рассматривается как наиболее эффективное средство познания реальности. По выражению академика Н. Моисеева, «модель содержит в себе потенциальное знание, которое человек, исследуя ее, может приобрести, сделать наглядным и использовать в своих практических, жизненных нуждах. Необходимо понимать, что модель, будучи образом исследуемой системы, никогда не может достигнуть ее полного подобия. При построении модели прибегают к известным упрощениям, цель которых — стремление отобразить не весь объект, а охарактеризовать некоторый его «срез», т.е. выделить важные для исследования свойства. Построение модели всегда опирается на систему гипотез, отражающих понимание исследователем изучаемого объекта. [1]

Менеджеры образования это особая категория специалистов, которым необходимо овладеть управленческой культурой: интеллектуальной, правовой, информационной, основой этических норм.

Интеллектуальная культура специалиста управления включает способность к методическому мышлению как фактору высокой результативности этой деятельности. Это означает, что менеджер уверенно владеет современными методами программно-целевого, информационно-аналитического, прогнозного, проектного управления. Сильная управленческая культура - это и умение формировать управленческие концепции, программы, проекты, уважение к государственным и общественным организациям, законам, нормам морали, а также разработка и успешная реализация эффективных управленческих технологий, аккумулирующих знания, опыт, энергию, инициативу, творчество многих личностей. Необходимо учитывать, что источником и условием инициативы и предприимчивости является интеллектуальная свобода личности, базирующаяся на гарантии права частной собственности. Так как способные управленцы представляют собой «золотой фонд нации», важнейшей задачей должно быть формирование в стране института высокопрофессиональных специалистов по управлению, создание условий для удержания их в сфере активной деятельности посредством действенных методов мотивации к труду на благо страны, поддержания их высокого общественного статуса.

Функции управления в ходе их реализации на любом уровне – международном, государственном, отраслевом и региональном, нуждается в правовом регулировании. Посредством правовых норм упорядочиваются функции, организационные структуры, технология, кадровые вопросы и в целом вся управленческая деятельность

Правовая организация деятельности всех этих подразделений и в целом организации осуществляется руководителями соответствующих уровней и ранга. И должны они это осуществлять в установленных правовых формах и процедурах, с использованием правовых методов и средств. Это подчеркивает как значительна правовая ответственность руководителей и насколько важно правовая грамотность и правовая культура в осуществлении управленческой деятельности.

Базовым компонентом и основой формирования правовой культуры является знание права и правовая грамотность. Информированность людей особенно руководителей, знание ими правовых актов, действующего законодательства и нормативных положений является одним из показателей уровня правовой культуры. Правовые знания, накапливаясь и систематизируясь, превращаются в правосознание и убеждение, привычки правомерного поведения и поступка.

Основу правовых знаний получают еще в школе в вузах более глубоко изучают курс по правоведению. Но основной объем правовых знаний

преподают при профессиональной подготовке и переподготовке руководителей.

Учитывая важное значение правовых знаний, для всех слоев населения, групп людей, особенно для руководящего состава, Постановлением Президента РК от 21 июня 1995 г. № 2347 введен правовой всеобуч в Республике Казахстан. Главная цель этого мероприятия - повышение уровня правовой культуры и правовой информированности населения, правовое обеспечение эффективности экономических реформ, укрепление законности, правопорядка и дисциплины.

Во исполнение этого Постановления созданы школы правовых знаний, выпускаются нормативно-справочные материалы, учебники, учебно-наглядные и методические пособия, популярная литература направленных на создание в Казахстане демократического, правового, социально ориентированного, светского государства, которое на правовой основе регулирует и управляет общественными процессами, государственными структурами, отраслевыми и региональными органами. Поэтому каждый руководитель должен знать все положения конституции, относящиеся к организации и функционированию государственной системы управления, государственных органов, их местных структур, а также их функций, полномочий и т.д., руководствоваться ими при решении соответствующих управленческих задач.

Важнейшей формой правового регулирования управленческих отношений являются законы, которые определяют статусные моменты и положения, юридический порядок организации системы управления. Как известно, управление – специфическая и очень важная сфера общественной жизни. Через управления обеспечиваются экономические, социальные, духовные и политические потребности, интересы и цели общества.

Следовательно, правовое регулирование управленческих отношений затрагивает интересы не только руководителей, осуществляющих управленческий процесс, но и более широкого круга людей. Отсюда объективная необходимость того, чтобы основополагающие вопросы организации управления основывались на законных принципах, полностью отвечали требованиям закона и осуществлялись в рамках закона.

В Республике приняты сотни законов, ежегодно принимаются десятки новых законов и вносятся изменения в действующие законы. Руководители обязаны очень хорошо знать законы по своей отрасли и строго придерживаться и обеспечивать точного их выполнения в своей деятельности.

Например, для руководителей системы образования это закон «Об образовании», банковской системы – законы «О банках и банковской

деятельности», «Об инвестициях», для аграрного сектора – «Земельный кодекс», «Водный кодекс», «Лесной кодекс», «О семеноводстве» и т.д.

Кроме того, имеются законы общего характера, действия которых распространяются на все сферы и их должны знать и выполнять руководители всех отраслей и всех уровней. Например, Гражданский кодекс Республики, закон «О труде», «О борьбе с коррупцией», «О налогах и других обязательных платежах в бюджет», «О пенсионном обеспечении» и т.д.

Для регулирования многих государственно-управленческих задач важное значение имеют Указы Президента РК, которым по Конституции страны предоставлен высокий правовой статус. Указы Президента, хотя они и подзаконны по своей юридической природе, по предметам ведения имеют нормативный характер, но в случае отсутствия необходимых законов играют роль первичных базовых нормативных актов. В дополнение к этому следует отметить, что в свое время (1995 - 1996 г.г.) в соответствии с предоставляемым ему законодательным полномочиям Президент РК своими указами принял большое количество республиканских законов, имеющих нормативную силу.

Следующие по уровню и юридической силе являются Постановления правительства РК, которые определяют правовые статусы и нормы, а также порядок ведения различных управленческих дел. Они имеют обязательную силу на всей территории Республики.

Затем по значимости идут ведомственные нормативные акты, которые издаются органами специальной компетенции (Министерство, комитет, агентство, служба, управления и т.д.) и распространяются на ведение управленческих дел и поведение руководителей соответствующих отраслей, систем и подсистем управления. И наконец, местные органы государственной власти, органы местного самоуправления в пределах своей компетенции издают нормативные акты в целях упорядочения своей внутренней управленческой жизнедеятельности, которые действуют на территории юрисдикции этих органов.

Правая культура руководителя это некое понятие, характеризующее правовую его подготовленность, уровень правосознания, мышления, духовно-эмоционального и интеллектуального потенциала. Практический аспект этого вопроса заключается в строгом и последовательном обеспечении законности в среде управленческих отношений, в своих управленческих решениях, поступках и действиях. Одним из показателей, характеризующих этот процесс, является соблюдение дисциплины, которая представляет собой совокупность общепризнанных и согласованных (в масштабе общества, государства, отрасли, региона и т.д.) правил, норм, процедур поведения, общения, ведения конкретных дел. Дисциплина непосредственно и напрямую связана с законностью и ее строгое соблюдение

в практическом плане означает способ обеспечения законности в управленческой деятельности.

В системе управления дисциплина по своей направленности и содержанию делится на плановую, договорную, финансовую, служебную, штатную, учебно-статистическую, трудовую и т.д. Все они вместе взятые, в комплексе позволяют системно в рамках правовых норм осуществлять управленческие функции.

В современной рыночной системе особое место занимает финансовая дисциплина, которая охватывает весьма большой круг вопросов. Она связана с оплатой труда и лексиконным обеспечением, налогами, кредитами, инвестициями, денежным обращением и банковской деятельностью, в целом с исполнением бюджета страны.

Как общественный феномен управленческая культура обладает рядом функций. В качестве регуляторов культуры управления выступают не только нормы и правила, но и образцы поведения. Если нормы характеризуют уже достигнутое обществом и имеющие характер всеобщего, то образцы являются регуляторами управленческой деятельности как высшие, самые лучшие достижения общества, близкие к идеалу.

Регулятивная функция управленческой культуры раскрывается и через такие понятия как обычаи, обряды и традиции. Обычаи - устойчивая система норм поведения человека в различных сферах общественной жизни, в т.ч. управленческих отношениях, которые прочно превращаются в привычку. Приняв форму определенного стереотипа поведения, обычаи регулируют и управленческие отношения людей. Закрепляясь из поколения в поколение, обычаи приобретают характер культурной традиции, которая имеет огромное значение для эффективного функционирования системы управления.

Таким образом, благодаря своей регулятивной функции управленческая культура подчиняет людей (руководителей и подчиненных) определенным нормам, правилам и традициям общения между собой в процессе управленческой и производственной деятельности.

Особую роль играет информационная функция управленческой культуры. Благодаря этой функции, накопленный социальный опыт передается как по вертикали - от прошлых поколений к новым, так по горизонтали - от одних стран к другим, от одних коллективов или людей к другим. Это позволяет руководителям осуществлять обмен знаниями, навыками, умениями и опытом управления как внутри одного поколения, так и между поколениями.

С информативной функцией неразрывно связано коммуникативная функция управленческой культуры. Культура, как известно, общественное явление, оно не существует вне общества и вне общения людей. Прямое непосредственное общение людей сейчас дополняется многочисленными другими формами и техническими способами опосредованного общения

(СМИ, оргтехника, интернет и т.д.), что намного обогащает человечество и облегчает изучения передового мирового опыта в управлении.

Управленческая культура, являясь составной частью науки управления, означает качественную характеристику управления, выражающая степень совершенства и эффективности управленческой деятельности. Управленческая культура и служебная этика это однопорядковые В человеческой деятельности по управлению ныне особое значение приобретает моральное ее содержание, т.е. нравственные составляющие управленческих функций. Поэтому, если прежде внимание уделялось технико-организационным аспектам управления (принципы, функции, структуры и т.д.) и человеческим факторам, то сейчас активно разрабатываются нравственно -этические проблемы менеджмента и его общественной роли. Это связано с требованием времени, особенностью переходного периода, изменениями в общественной формации. В этих условиях многие прежние духовные ценности, нравственные идеалы, общественные цели, критерии оценки и нормы поведения изменились. В формировании новых ценностных ориентиров, норм и правил общественного поведения, способствующих всеобщему процессу, велика роль руководителей всех уровней и рангов, особенно высшего звена. В этом плане этика менеджмента является своеобразной созидательной категорией, формирующей новую систему нравственных ценностей и критериев, действенным фильтром исключаящим все неэтичное, недозволенное, недостойное и неблагоприятное из систем управления.

В современных условиях рынки могут существовать эффективно только в том случае, если установлен и соблюдается определенный порядок. Поэтому задачей менеджера является создание комплекса побудительных мотивов, которые служат лучшим моральным принципам, способствующим развитию рыночных отношений. Сюда относятся уважение к своим партнерам и конкурентам, к чужой собственности, заключенным контрактами и договорами и все то, что составляет кодекс честного бизнеса. За длительный период постепенно и поэтапно формировались основополагающие принципы этика в менеджменте, которые составляют концептуальную этическую платформу для конкретных управленческих решений, поступков, действий, взаимодействий и т.д.

Наиболее значимые этические принципы и приемы в области менеджмента (как для отдельного менеджера, так и для всей организации) приведены в работе Р.Н. Ботавиной «Этика Менеджмента» /2/.

В качестве центрального положения, так называемого «золотого стандарта», автор описывает следующее правило для менеджера: «В рамках служебного положения никогда не допускать по отношению к своим подчиненным, к руководству, к клиентам и т.п. таких поступков, каких бы не желал видеть по отношению к себе»

Принцип справедливости и объективности в распределении прав, полномочий, материальных и моральных ресурсов, обязанности и ответственности. Иначе говоря, автор ратует за строгое обеспечение баланса власти и ответственности, возможности и результативности в управлении.

Деятельность менеджеров всех уровней не должна нарушить существующую систему этических норм и правил, а совместные их действия способствовать дальнейшему развитию этой системы.

Принцип исправления. Поскольку никто в своей практической деятельности не гарантирован от ошибок, руководитель, допустивший этическую ошибку, независимо от всех причин (величины ошибки, время и место ее совершения, должности и т.д.) обязан стремиться исправить ее путем внимательного разбора, снятия психологического напряжения и отрицательных эмоций, деликатного разговора и взаимного убеждения. [2.с 46].

Руководитель любого ранга, в пределах своих полномочий и компетентности, в рамках действующего законодательства и существующих этических норм имеет право на свободу служебного поведения, поступков и действий. Эту свободу действий менеджеров надо поддерживать и закреплять.

Существуют и много других более или менее важных этических принципов в менеджменте. В мировой практике существуют различные формы и методы формирования нравственно - этических норм и правил поведения менеджеров и внедрения их в практику.

Во многих государствах мира разработаны и утверждены этические правила служащих. Они в первую очередь относятся к руководителям.

В США, например, с 3 февраля 1993 г. действуют «Этические правила служащих органов государственной исполнительной власти», где выработаны основные стандарты поведения и взаимоотношений работников. Этими правилами определены обязанности и ответственность служащих перед государством, государственной собственностью и безопасностью, общими для всех американцев законами и положениями. Запрещается получение подарков и подношений от сослуживцев, особенно от подчиненных, использования служебного положения в целях личного обогащения и обогащения родственников, близких и друзей. Вводятся строгие ограничения на дополнительные работы, если они не соответствуют или противоречат условиям основной работы. Особое внимание обращается на эффективное и целевое использование рабочего времени. Отмечены и другие правила поведения государственных служащих.

В Казахстане принят Закон «О государственной службе» (№ 453 - 1 от 23 июля 1999 г.) с изменениями, внесенными Законом РК от 04.06. 2001 г. № 204 - 11. И Законом РК от 11.03.2003 г. № 393 -11 и Указом Президента РК от 21.04.2003 г. № 1071. Кроме того, Указом Президента РК от 21.01.2000 г. №

328 утверждены «Правила служебной этики государственных служащих РК» и другие

По мнению ученых быть менеджером образовательного процесса - это значит:

выполнять важнейшую работу, необходимую государству;
заниматься образовательной деятельностью, в основе которого высочайшие моральные и этические стороны человеческой жизни быть человеком, формирующим общественное мнение;

стать успешным управленцем в одной из самых уважаемых во все времена сфере деятельности - в образовании.

На свете нет ни одного знаменитого человека, который мог бы достичь вершин без помощи своего учителя. На пути познания и карьерного роста каждый нуждается в поводе. А менеджер образовательного процесса – это человек, который делает возможным приобщение человека к знаниям. Знания – огромный мир, почти вселенная. Это действенная сила. Но для менеджера это еще и бизнес: частные школы и коммерческие вузы и интеграция с международными компаниями, повышение квалификации – это та проза жизни, которая вершит великие дела.

Вышеизложенные дает возможность разработать требования к менеджеру образования. *Менеджер образования должен:*

- овладеть основами управленческой культуры;
- понимать ценности образования и воспитания нового поколения профессионалов;
- быть готовым вносить новое и интересное в образовательную систему,
- сделать учебу интересной для учащихся, при этом исполняя госзаказ ;
- уметь общаться с людьми, но не испытывать равнодушие и к управлению;
- уметь реализовывать бизнес-проекты в образовательной сфере;
- уметь квалифицированно решать практические проблемы менеджмента в сфере образования и воплощать эти решения в жизнь;
- уметь осознавать современные тенденции развития мировой экономики и образовательных систем в контексте глобализации, ориентироваться в вопросах международной конкуренции в сфере образования;
- уметь управлять образовательными учреждениями, вырабатывать на основе знаний менеджмента и внедрять в жизнь стратегию развития и расширения бизнеса.

Учитывая вышеизложенные характеристики менеджера образования и выводы ученых по подготовке менеджеров образования можно сделать заключение о том, что для построения модели менеджера образования необходимо опираться на культурологический, деятельностный, компетентностный и личностно-ориентированные подходы в системе образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Моисеев.Я. Судьба цивилизации. - М:2000г -250с
2. Ботавина Р.Н. «Этика Менеджмента». - Москва, изд. «Финансы и статистика», 2001.

В.И. РОМАНОВ, Р.Б. МУХИТОВА

О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ЗАКОНОДАТЕЛЬНОГО ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье показана необходимость совершенствования понятийного аппарата законодательства Республики Казахстан в области образования.

Мақалада білім беру саласындағы Қазақстан Республикасы заңнамаларының түсінік туралы аппаратын жетілдірудің қажеттілігі ашып көрсетілген.

Annotation

In the article the necessity of perfection of concept vehicle of legislation of Republic of Kazakhstan is shown for the area of education.

Ключевые слова: государственная политика в области образования, система образования, стандарты образования, образовательные программы, уровни образования, организации образования.

Анализ законодательства Республики Казахстан в области образования свидетельствует о том, что многие основные понятия, относящиеся к этой сфере, определены неточно или неправильно, а отдельные - вообще не определены. Это, безусловно, влияет на качество нормативных правовых актов, затрудняет их использование, объективно создает условия для коррупционных правонарушений.

Государственная политика в области образования

В соответствии с Законом РК «Об образовании» (далее Закон)/1,2/, Правительство РК разрабатывает и реализует государственную политику по развитию образования, а уполномоченный орган в области образования реализует единую государственную политику в области образования. Но Закон не дает определения содержащемуся в указанных компетенциях (функциях) понятию, ограничиваясь статьей 3 «Принципы государственной

политики в области образования». Считаем, что эту статью можно расширить, назвать ее «Государственная политика в области образования и ее принципы» и сформулировать в следующей редакции:

«1. Государственная политика в области образования – составная часть социально-экономической политики, выражающая отношение государства к сфере образования и обеспечивающая:

- функционирование демократической системы образования;
- индивидуализацию образовательного процесса;
- конкурентоспособный уровень образования как по содержанию образовательных программ, так и по качеству образовательных услуг.

(Примечание: к примеру, в Основах законодательства ЕврАзЭС об образовании государственная политика в области образования определялась как планомерное создание социально-экономических, правовых и организационных условий для эффективного использования возможностей образования в целях развития личности, общества и государства).

2. Организационной основой государственной политики в области образования является Государственная программа развития образования в Республике Казахстан (на определенный срок).

3. Основными принципами государственной политики в области образования являются :(статья 3 Закона).

4. Создание и деятельность организационных структур политических партий и религиозных организаций (объединений) в организациях образования запрещается.

5. Соблюдение организациями образования принципов государственной политики в области образования обеспечивается посредством государственного контроля в системе образования».

Особое место в государственной политике занимает принцип «приоритетность развития системы образования» (или более емко «приоритет образования»). Для воплощения этого принципа должны создаваться необходимые социально-экономические условия, а в общественном сознании следует формировать отношение к образованию как высшей ценности гражданина, общества и государства.

Полагаем, что перечень принципов государственной политики в области образования целесообразно дополнить принципом: «национальный характер системы образования», который определяется конституционным статусом государства, его этническим составом, историческими и культурными ценностями, традициями и обычаями казахского и других народов Казахстана, другими национальными особенностями.

2. Система образования

Важнейшей задачей системы образования является создание посредством взаимодействия ее элементов необходимых условий для

предоставления и получения качественного образования. Из множества этих элементов в качестве базовых выделяются:

- государственные общеобязательные стандарты образования и образовательные программы, создающие условия для реализации принципа непрерывного процесса образования, разработки материалов, обеспечивающих содержание и качество образования (типовые учебные планы и программы, учебники и т.п.), оценки деятельности организаций образования и уровня подготовки обучающихся;

- организации образования, создающие условия для осуществления всех аспектов образовательной деятельности;

- органы управления образованием, создающие условия для повышения качества образования путем принятия управленческих решений на всех уровнях на основании результатов образовательного мониторинга.

Наряду с организациями образования элементами системы образования являются также другие субъекты образовательной деятельности: обучающиеся и воспитанники, педагогические работники, объединения в системе образования, родители и иные законные представители несовершеннолетних детей, управление органами образования. Все они, взаимодействуя, создают условия для решения и решают в конечном счете задачи обучения, развития и воспитания личности. Система образования включает и другие элементы различного характера, объединенные едиными целями, направленными на реализацию государственной политики в области образования, повышение вклада образования в социально-экономическое развитие страны. Но входят элементы в систему образования по разному.

Например, такие основные субъекты образовательной деятельности как обучающиеся и воспитанники, педагогические работники не воспринимаются в качестве базовых элементов системы образования, так как они входят в нее в составе организаций образования. Подобно этому управление организациями образования (руководители, коллегиальные органы) осуществляется в рамках структуры и самих организаций образования и органов управления образованием. А объединения субъектов образовательной деятельности, включенные дополнением в Закон /2/ в систему образования в качестве базового элемента, можно было бы отнести к элементам инфраструктуры, как организаций образования, так и органов управления образованием (не расширяя искусственно перечень базовых элементов системы образования).

Вместе со своей инфраструктурой в систему образования входят не только органы управления образованием, но и другие элементы. Что касается различных аспектов организации образовательной деятельности, то, например, реализация образовательных программ осуществляется как в организациях образования, так и в соответствующей инфраструктуре (клиническая база, база профессиональной практики обучающихся, научные

организации и др.). В организациях образования и соответствующей инфраструктуре (методические кабинеты, УМО, НИИ и др.) осуществляется также научно-методическая и учебно-методическая работа.

Указанная совокупность базовых элементов, инфраструктуры и других элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом в целях решения задач образовательной деятельности, создают полноту, определенную целостность и единство системы образования. С учетом этого представляется целесообразным понятие системы образования (статья 10 Закона) /1,2/ подкорректировать.

Отметим, что в статье 11 Закона, определяющей задачи системы образования, создан задел для придания системе образования национального характера. Его, на наш взгляд, следует усилить такими, например, дополнениями, как:

- широкое включение в содержание образования достижений казахстанских ученых;

- интеграция системы образования Республики Казахстан в мировое образовательное пространство с учетом отечественного опыта и традиций. Эту задачу системы образования можно рассматривать также в качестве принципа государственной политики в области образования.

3. Государственные общеобязательные стандарты образования

Действующие государственные общеобязательные стандарты образования (ГОСО) требуют, на наш взгляд, дальнейшего совершенствования. Любые погрешности в ГОСО недопустимы, а их немало. Некоторые из них связаны с отсутствием в Законе нормы о назначении этих стандартов. В результате, к примеру, в ГОСО РК 5.04.019-2008. «Высшее образование. Бакалавриат. Основные положения» утверждается, что данный стандарт «определяет основные принципы государственной политики в области высшего образования», которые на самом деле определяются Законом.

Считаем, что для полного представления роли ГОСО целесообразно дополнить статью 56 Закона пунктом: «3. Государственные общеобязательные стандарты образования предназначены для обеспечения:

- 1) качества образования;
- 2) единства образовательного пространства Республики Казахстан;
- 3) основы для объективной оценки деятельности организаций образования;
- 4) признания и установления эквивалентности документов иностранных государств об образовании».

В названном стандарте имеется также ряд противоречивых моментов. Так, во введении отмечено, что «в соответствии с настоящим стандартом организация учебного процесса может осуществляться как по линейной системе обучения, так и на основе использования кредитной технологии

обучения». В то же время в тексте констатируется, что «планирование содержания образования, способ организации и проведения учебно-воспитательного процесса осуществляется высшим учебным заведением самостоятельно на основе кредитной системы обучения». Несмотря на то, что этот ГОСО является стандартом бакалавриата, он почему-то «устанавливает обязательный минимум знаний, умений, навыков и компетенций, которые должен иметь выпускник бакалавр и дипломированный специалист по окончании вуза». В структуре образовательной программы высшего образования, определяемой в стандарте, цикл общеобразовательных дисциплин (ООД) отождествляется с общеобразовательной программой.

Заметим, что в последнее время получили распространение документы, названные «ГОСО РК», объектами стандартизации в которых неправомерно выступают различные элементы системы образования.

4. Образовательные программы

Понятие «образовательная программа» является одним из важнейших понятий законодательства об образовании. Оно, в частности, лежит в основе характеристики уровней образования, организаций образования. Но в явной форме в Законе нет определения этого понятия.

Полагаем, что его можно определить в редакции: «Образовательная программа – документ, разработанный на основе государственного общеобязательного стандарта образования и определяющий в форме общей характеристики содержание образования как систему знаний для решения конкретных задач обучения, развития и воспитания личности». В соответствии с Международной стандартной классификацией образования 1997 (далее МСКО) /3/, «программы образования определяются, исходя из содержания образования, в качестве набора или последовательности образовательных мероприятий, которые организованы таким образом, чтобы достичь заранее определенной цели или конкретной группы задач в области образования».

Содержание образовательных программ различных уровней образования, а также специальных, специализированных и программ дополнительного образования отражено в Законе с учетом особенностей уровней и контингента обучающихся и воспитанников. Вместе с тем, деление образовательных программ на типовые и рабочие не представляется необходимым.

Заметим, что понятие «образовательная программа» в законодательстве заменено на понятие «образовательная учебная программа». Но понятие «образовательная» включает в себя понятие «учебная», так как образование это процесс обучения, воспитания и развития личности. Поэтому прилагательное «учебная» является лишним, вносящим путаницу в терминологию. В Законе образовательную учебную программу называют

иногда сокращенно учебной, хотя понятие «образовательная программа» относится к уровню, специальности или профессии, а понятие «учебная программа» относится к учебным дисциплинам. Порой ее сокращенно называют образовательной и нередко в законодательстве «образовательная программа» и «учебная программа» не различаются (статья 14 и др. Закона). В связи с этим заметим, что компетенцией уполномоченного органа предусмотрено утверждение «типовых образовательных учебных программ», но не предусмотрено утверждение типовых учебных программ (статья 5, ппб).

Некорректными являются также выражения типа «профессиональные программы высшего образования». Такие программы являются профессиональными по классификации программ. Название «профессиональная» в указанном сочетании вносит по сути тавтологию. Правильными терминами будут: «образовательная программа высшего образования», «образовательные программы начального, основного среднего и общего среднего образования», «общеобразовательная программа», «профессиональная программа», «образовательная программа» или «программа образования» и т.п. Именно так они называются в документах ЮНЕСКО, Болонского процесса и др.

Отсутствие четкого законодательного определения образовательной программы отразилось на недостатках в определении других понятий. Так, если адъюнктура, резидентура, интернатура есть формы реализации соответствующих образовательных программ, то магистратура и докторантура стали образовательными программами (?!) /2/.

Образовательные программы не распределяют учебные дисциплины по семестрам или курсам. Это делается в учебных планах. Поэтому не являются правильными такие выражения в Законе, как : «образовательные программы 1-2 курсов высших учебных заведений», «профессиональные учебные программы 1-2 курсов высшего образования», «обязательный перезачет освоенных образовательных учебных программ» (при перемещении обучающихся для обучения в другое учебное заведение на семестр или учебный год) /1,2/.

Подразделение образовательных программ на общеобразовательные и профессиональные приобретает в вышеупомянутом ГОСО РК 5.04.019-2008 нелогичное толкование. Пункт 11.3 этого стандарта гласит: «Содержание общеобразовательных программ определяется совокупностью общеобразовательных дисциплин, объем которых составляет 25% от общего объема профессиональной учебной программы или 32-38 кредитов». Здесь, как указывалось выше, цикл общеобразовательных дисциплин (ООД) неправомерно отождествляется с понятием «общеобразовательная программа».

5. Уровни образования

Закон на основе принципа непрерывности и преемственности образовательных программ устанавливает 7 уровней образования, которые характеризуются «уровневыми» прилагательными: дошкольное, начальное, основное среднее, среднее, послесреднее, высшее, послевузовское. Особое место по значимости, структуре и содержанию занимает среднее образование. В соответствии со статьей 30 действующей Конституции Республики Казахстан, принятой в 1995 году, «гражданам гарантируется бесплатное среднее образование в государственных учебных заведениях. Среднее образование обязательно».

За прошедшие 20 лет были приняты Законы РК «Об образовании» от 1992, 1999, 2007 гг. В соответствии с Законом от 1992 года, среднее образование отождествлялось с общим средним образованием, при этом профессионально-технические школы, реализующие профессионально-техническое образование (начальное профессиональное образование) являлись учебными заведениями системы общего среднего образования /5/. В 1996 году в структуру среднего образования были внесены определенные изменения.

Законом от 1999 года среднее образование включало среднее общее, начальное профессиональное и среднее профессиональное образование. В настоящее время в соответствии с Законом от 2007 года, оно включает общее среднее, техническое и профессиональное образование (статья 12). Однако, вопреки этому, пп.49 статьи 1 гласит: «среднее образование – гарантированное Конституцией Республики Казахстан образование, получаемое гражданами в результате освоения образовательных учебных программ начального, основного среднего и общего среднего образования в соответствии с государственными общеобязательными стандартами образования». Профессиональная составляющая уровня среднего образования в этом определении проигнорирована.

Таким образом, при неизменности статьи 30 Конституции РК, структура среднего образования законодательно претерпела существенные изменения. Включение в его состав среднего профессионального, а затем технического и профессионального образования, предусматривающих конкурсную основу осуществления приема в соответствующие организации образования, сделали составные части уровня среднего образования неравнозначными в отношении конституционных гарантий получения среднего образования. И если в первых двух Законах конституционная норма об этих гарантиях и обязательности среднего образования получила отражение, то в действующем Законе она туманно просматривается через компетенцию местных представительных и исполнительных органов в области образования.

Возвращаясь к профессиональной составляющей уровня среднего образования, отметим, что в международном контексте, в соответствии с

Пересмотренной рекомендацией о техническом и профессиональном образовании (2001) (далее Рекомендация ЮНЕСКО) /4/, «выражение «техническое и профессиональное образование» используется в качестве всеобъемлющего термина, относящегося к тем аспектам процесса образования, которые в дополнение к общему образованию охватывают изучение технологий и относящихся к ним научных дисциплин, приобретение практических навыков, воззрений, понимания и знаний, имеющих отношение к профессиональной деятельности в различных областях экономической и социальной жизни».

Рекомендация ЮНЕСКО предусматривает существование в каждой стране ряда организационных моделей технического и профессионального образования, включая учебу в течение полного и неполного учебного дня, открытое и дистанционное обучение. Действующая казахстанская модель определяет это образование как составную часть уровня среднего образования вопреки тому, что техническое и профессиональное образование должно развиваться и распространяться как непрерывное образование в рамках системы формального образования и вне ее, а также в рамках образования в течение всей жизни.

В современных условиях мощного научно-технического прогресса, революции в области информационных технологий роль технического и профессионального образования, в том числе в рамках уровня среднего образования повышается. При этом, в соответствии с Рекомендацией ЮНЕСКО, в настоящее время «первоочередное значение следует придавать разработке программ высшего технического и профессионального образования». Заметим, кстати, что в названии этого образования уровень определяется прилагательным «высшее», а слова «техническое и профессиональное» выражают содержательную направленность образования.

По существу техническое и профессиональное образование в нашей модели является объединением обновленных начального профессионального и среднего профессионального образования, предусмотренных Законом от 1999 года /6/ и являвшихся составной частью уровня среднего образования.

В принципе названия этих видов профессионального образования можно было бы в структуре среднего образования безболезненно сохранить, усилив содержание образования техническими и профессиональными аспектами. В то же время термин «начальное профессиональное образование» не согласуется с имиджем современного квалифицированного рабочего, чей труд зачастую становится умственным и творческим, и престижем рабочей профессии.

Образовательные программы профессиональной составляющей уровня среднего образования, направленные на подготовку квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена по основным направлениям общественно-полезной профессиональной деятельности, в зависимости от

их содержания и уровня квалификации подготовки обучающихся действующим Законом подразделены на программы, предусматривающие:

- 1) присвоение обучающимся установленного уровня профессиональной квалификации (разряда, класса, категории) по конкретной профессии;
- 2) присвоение обучающимся повышенного уровня профессиональной квалификации по конкретной специальности;
- 3) присвоение обучающимся квалификации специалиста среднего звена, при этом по итогам промежуточной аттестации (после каждого курса обучения) обучающимся присваивается достигнутый уровень профессиональной квалификации (разряд, класс, категория) по конкретной специальности. Таким образом, освоение образовательной программы 3) – программы среднего профессионального образования предусматривает также освоение определенных программ вида 1), 2), как ее составных частей (статья 17 Закона) /1,2/.

В содержательном плане названные программы определяют техническое и профессиональное образование. Что касается его уровневой принадлежности, то такое образование в нашей модели рассматривается только в рамках уровня среднего образования, в качестве его составной части.

Вместе с тем, программы 1), 2) и 3) являются просто профессиональными программами уровня среднего образования. А получение среднего образования должно соответственно подтверждаться документом о среднем образовании, как уровне образования. Такими документами могли бы, на наш взгляд, быть аттестат о среднем образовании (вместо аттестата об общем среднем образовании, для освоивших в школе образовательную программу общего среднего образования) и диплом о среднем образовании (вместо диплома о техническом и профессиональном образовании, для освоивших профессиональные программы уровня среднего образования). Именно наличие или аттестата о среднем образовании, или диплома о среднем образовании будет свидетельствовать в явной форме о реализации конституционной нормы об обязательности среднего образования.

Действующим Законом также введен новый уровень образования – послесреднее. В МСКО действительно есть ступень 4: послесреднее, невысшее образование, предусматривающее обучение лиц, имеющих среднее образование, как в рамках профессионального, так и в рамках общего образования, в т.ч. в виде всевозможных краткосрочных и среднесрочных курсов.

Между тем, из разъяснения, данного в МСКО, следует, что соответствующие образовательные программы «в национальном контексте могут четко рассматриваться как программы второго этапа среднего образования», т.е. в наших условиях как профессиональные программы

среднего образования, реализуемые гражданами, имеющими общее среднее образование. Представляется поэтому, что целесообразности введения названного уровня в нашей системе образования нет. Его программы могут реализовываться в рамках уровня среднего образования. При отсутствии послесреднего образования составную профессиональную часть уровня среднего образования можно было бы назвать «довузовское профессиональное образование».

Что касается уровня высшего образования, то лицам, освоившим его программы, в соответствии с Законом присваивается квалификация и (или) академическая степень «бакалавр». Но если присваивается квалификация, то не присваивается академическая степень и наоборот. Поэтому не «и (или)», а только «или» следовало бы отразить в Законе. А направленность образовательных программ послевузовского образования нужно определить с учетом особенностей профильной магистратуры.

б. Организации образования

В соответствии с Законом, «организациями образования являются юридические лица, которые реализуют одну или несколько образовательных учебных программ и (или) обеспечивают содержание и воспитание обучающихся и воспитанников». Некорректность данного определения вытекает из неопределенности понятия «несколько образовательных учебных программ» (понимаемого как небольшое количество). Поэтому представляется целесообразным заменить слова «одна или несколько» словами «определенное количество». В конечном счете, перечень реализуемых образовательных программ, а значит их количество определяется уставом организации образования.

В определениях университетов разных видов, академии, института установлено, что в университетах реализуются образовательные программы по трем и более группам специальностей, в академии – по одной-двум группам специальностей, в институте – этот показатель не определен /2/. Считаем, что количественные характеристики видов вузов целесообразно отразить в квалификационных требованиях.

Классические университеты многопрофильны. Но наряду с классическими могут быть отраслевые и специализированные университеты: технический, педагогический, аграрный, медицинский, гуманитарно-технический, инженерно-экономический, агротехнический и другие. Группа специальностей «Технические науки и технологии» содержит 39 специальностей, группа «Образование» - 23, группы «Гуманитарные науки» и «Сельскохозяйственные науки» - по 12 /7/. Считаем, что в техническом университете возможна подготовка по специальностям только из одной группы «Технические науки и технологии» (с учетом большого числа образовательных программ и специализаций), в агротехническом,

гуманитарно-техническом и т.п. – только из двух соответствующих групп, в классическом университете – естественно из трех групп и более.

Основными видами организаций технического и профессионального образования Законом определены училища, колледжи и высшие технические школы. В то же время Закон относит высшие школы к виду высших учебных заведений. Полагаем, что предусмотренные для высшей технической школы задачи можно решать в рамках технического колледжа.

Считаем, что работа по совершенствованию Закона РК «Об образовании», в т.ч. его понятийного аппарата, а также в целом законодательства РК в области образования должна продолжаться, а некоторые изменения в Закон и нормативные правовые акты вытекают из вышеизложенного.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III, «Казахстанская правда» от 15 августа 2007 года.

2. Закон Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 24 октября 2011 года № 487-IV, «Казахстанская правда» от 29 октября 2011 года.

3. Международная стандартная классификация образования, 1997 год. ЮНЕСКО.

4. Техническое и профессиональное образование и подготовка для 21 века. Рекомендации ЮНЕСКО и МОТ, 2003.

5. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 18 января 1992 года (с изменениями и дополнениями). Сборник законодательных и нормативных документов по высшему образованию. Министерство образования РК, - г.Алматы, 1996.

6. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 7 июня 1999 года № 389-III. Образование в Республике Казахстан. Сборник законодательных актов Республики Казахстан по вопросам образования, - г.Алматы, 2001.

7. ГК РК08-2009. Классификатор специальностей высшего и послевузовского образования Республики Казахстан.

С.А. БОЛСУН

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНФЛИКТ КАК НАУЧНЫЙ ФЕНОМЕН

Аннотация

Проводится краткий анализ исследований педагогического конфликта как научной категории, степень разработки основных положений понятия. Определяется вклад ряда ученых в обогащение педагогической науки

данными о педагогическом конфликте как научном феномене. Предлагаются рекомендации по использованию научных изысканий в школьной практике для предотвращения и успешного решения сложных ситуаций в аспекте «учитель - ученики».

Ғылыми категория, ұғымның негізгі ережелерін әзірлеу дәрежесі ретінде педагогикалық дауды зерттеудің қысқаша талдауы жүргізіліп жатыр. Ғылыми феномен ретінде педагогикалық дау туралы мәліметтермен педагогика ғылымын байытқан бірқатар ғалымдардың үлесі анықталуда. Мектеп практикасындағы «мұғалім-оқушылар» аспектісінде күрделі жағдайлардың алдын алу мен оларды шешу үшін ғылыми ізденістерді пайдалану үшін кеңестер ұсынылады.

Annotation

A brief analysis of the pedagogical studies conflict as a scientific category, the degree of development of the main provisions of the concept. The contribution to the enrichment of a number of scientists teaching science the problems on the pedagogical conflict as a scientific phenomenon is defined. The recommendations on the use of scientific studies in school practice for the prevention and successful solutions to complex situations in the aspect of "teacher - the students".

Ключевые слова: педагогический конфликт, методы разрешения конфликтов, конфликтология, педагогическая техника, противоречия, этапы экспрессивного роста, взаимодействие.

С давних времен конфликт как философская категория привлекает к себе внимание. Природу его возникновения и протекания, предотвращения и разрешения исследовали и всесторонне изучали. Следует признать, что ныне это достаточно актуальная проблема, учитывая глобальные изменения, которые произошли и продолжают происходить в человеческом социуме. Это касается как финансово-материального благополучия людей, так и состояния их общественного сознания, нравственности и духовности, физической и эмоциональной сферы. Статистика свидетельствует, что под давлением проблем, а именно: обнищание значительной части людей, потеря работы, общественная нестабильность, неудовлетворительное экологическое состояние, рост насилия, природные катастрофы, высокий уровень преступности, неизлечимые болезни последних десятилетий и т.д. страдает большинство населения Земли. Как результат - увеличивается количество конфликтогенов, провоцирующих вспышки конфликтов разного типа: от военных столкновений до семейных. Исторические факты подтверждают, что за весь период существования человечества XX век наиболее

кровопролитный. Что означает две мировые войны в течение короткого исторического периода, не говоря о бесконечных военных конфликтах?!... Изменились, и притом, в худшую сторону взаимоотношения между людьми и сами люди в целом. Недаром старики с тоской вспоминают свою жизнь в молодости, когда даже расторжение брака было редким явлением. Сейчас же, согласно статистическим данным, более 50% браков заканчивают свое существование в первые несколько лет супружеской жизни. Именно поэтому реальна ситуация, когда в классе половина, если не больше, детей воспитывается в неполных семьях. К тому же значительную часть "полных" семей можно отнести к разряду неблагополучных семей, в которых дети наблюдают распри между родителями, которые нередко переходят в рукоприкладство, алкоголизм одного или обоих родителей, их чрезмерная занятость в погоне за прибылью или возможностью выжить в трудных экономических условиях и тому подобное. В таких условиях трудно назвать родителей первыми и главными воспитателями своих детей. Нередко ответственность за их воспитанность они полностью возлагают на педагогов вместо того, чтобы своим примером и мудрым родительским наставлением развивать у детей такие качества как толерантность, миролюбие, доброжелательность, предупредительность, сговорчивость, послушание, любовь и доброту к другим, словом, все то, что согласно духовным нормам в реальной жизни не вызывает вспышек агрессии, нейтрализует предконфликтную ситуацию и успешно гасит конфликт, который уже возник.

Кроме того, на неокрепшую детскую психику пагубно влияет реклама и средства массовой информации, которые зачастую изображают насилие, агрессию, "священную" месть, порнографию, убийства и т.п.. Цинично звучат такие, например, слова рекламы "Идешь на свидание - не забудь презерватив", что следует понимать однозначно: любое свидание парня и девушки должно обязательно закончиться сексом. Если несогласие - возникает конфликт с частую плохими последствиями. Печально, но факт: дети, возрастая в таком социуме, принимают поведение родителей, супергероев со стальными мышцами, кумиров шоу-развлечений и других взрослых людей. Это нередко становится нормой их жизни. Хорошо, если образцы для подражания имеют все-таки положительную направленность, а не абсолютно отрицательную. А если нет?... Вот такими они и приходят в школу, вот почему конфликты между учениками далеко не редкое явление. Кроме того, в школьной жизни, к сожалению, есть место конфликтам между учителями и детьми (педагогические конфликты), родителями и педагогами, учителями и администрацией, межличностными в системе "педагог-педагог". Словом, конфликт прочно «прижился» в школе.

Целью данной статьи является: 1) проанализировать состояние исследования проблемы «педагогический конфликт» на современном этапе развития педагогической науки; 2) определить ряд практических

рекомендаций для учителей в педагогической деятельности.

Следует отметить, что термин "педагогический конфликт" сравнительно новый, хотя сама проблема актуальна с давних времен, но особой остроты, как было выше сказано, приобрела на современном этапе развития общества в целом и образования в частности. Именно поэтому феномен педагогического конфликта в контексте мастерства учителя, который решает, привлекает особое внимание как ученых, так и практиков.

Мировая педагогика, в той или иной степени, прямо или косвенно обращается к проблеме педагогических конфликтов. Так, К.Д. Ушинский подчеркивает, что столкновения между педагогом и учеником нередко бывают на основе нелюбви ребенка к воспитателю /1/. Педагог справедливо считает, что этого нельзя допускать. Наказание за чувства ребенка - это непедагогично, антигуманно, ведь именно это провоцирует педагогическое столкновение. Полностью согласны с такой отрезвляющей сознание и поведение мыслью, которая актуальна по сей день.

Следует отметить, что мыслители и известные педагоги прошлого вспоминают о проблеме педагогических конфликтов, как правило, в связи с рассмотрением других педагогических явлений, не акцентируя на ней особого внимания. Считаем, что целесообразно более предметно охарактеризовать позиции в указанном аспекте украинских педагогов-классиков XX века, а именно: А.С. Макаренка и В.А. Сухомлинского, вклад которых в решение проблемы, по нашему мнению, наиболее весомый и является источником для дальнейших специальных исследований в этом направлении.

А.С. Макаренко тесно связывает между собой такие понятия как наказание и конфликты. Он считает, что именно наказание должно решать конфликтную ситуацию без всяких "остатков", ибо наказание должно быть таким средством воздействия, когда конфликт решается до конца и новый конфликт не начинается /2, с. 34/. Разумным является мнение Антона Семеновича о том, что после разрешения конфликта нужно оставаться с воспитанником в "нормальных отношениях". Особой ценностью, как в теоретическом, так и в практическом плане, является разработка педагогом путей решения сложных педагогических конфликтов. За взглядом Макаренка, они могут быть эволюционные и взрывные. Обосновывая сущность обоих путей, он обращает внимание на метод "взрыва", когда невозможным становится эволюционный путь. А.С.Макаренко отмечает, что это очень сильное средство, поэтому пользоваться им нужно очень осторожно и умело. Педагог отмечает, что взрывные маневры - вещь очень болезненная и педагогически сложная, поэтому необходим высокий уровень мастерства учителя-воспитателя, который учитывает время, обстоятельства, состояние учащихся и свое собственное, регулирует своими эмоциями и т.д. Тогда успех будет обеспечен. Трудно не согласиться с этой мудрой мыслью

ученого-классика. А как на педагогические конфликты смотрит другой известный педагог современности?

Осознавая неизбежность конфликтов в педагогическом взаимодействии, В.А.Сухомлинский постоянно подчеркивает, насколько важно заблаговременно их обнаружить и, по возможности, избежать. Именно такую позицию учителя, которая выражается в умении овладеть ситуацией и не упустить шанс бесконфликтно решить любую проблему, Василий Александрович называет истинной мудростью педагога. А мы добавим - основанная на тонкой педагогической гибкости учителя. Ученый исследует причины возникновения педагогических конфликтов и приходит к выводу, что основным источником возникновения конфликтов является сам учитель, его позиция, когда он "...думает о ребенке несправедливо" /3, с. 629/. Именно поэтому учителю следует вести себя с воспитанниками должным образом, чтобы избегать конфликтов или свести их к минимуму. Если конфликт все-таки возник, то важно, чтобы педагог обладал искусством его решать. Таким образом, по Сухомлинскому, ключевым словом в аспекте техники решения педагогических конфликтов является "справедливость". Давая советы учителям, педагог настаивает на том, что в первую очередь каждый учитель должен овладеть умением погасить и нейтрализовать конфликт. Он рекомендует никогда "... не раздувать искру, не делать из нее костра" /4, с. 267/. Сухомлинский призывает воспитывать учащихся "... без тех потрясений и взрывов, без тех сильных средств воздействия, которые ни к чему хорошему не приводят" /4, с. 268/. По его мнению, это не может быть объективной необходимостью.

Итак, достаточно отчетливо вырисовываются два различных подхода к одному и тому же педагогическому явлению (А.С.Макаренко и В.А.Сухомлинского). Некорректно, на наш взгляд, отрицать или абсолютизировать ни один из них. Следует не забывать времена, в которые творил каждый ученый и вдумчиво подходить к технике предотвращения и разрешения конфликтов, выбирая наиболее удачные способы относительно конкретной педагогической ситуации.

Рассмотрение современной научной литературы по данной проблеме выявило, что указанная проблема находится на начальном этапе научного исследования в отличие от общей конфликтологии, которая уже выделилась как отдельная наука. Свидетельством этого - незначительное количество научных исследований, научно-методических разработок и рекомендаций, которыми можно было бы руководствоваться именно учителю. Однако определенные шаги к решению проблемы уже сделаны. Именно на них мы акцентируем внимание.

Учитель не должен бояться конфликта, если он возникает. Следует осваивать технику поведения в конфликтной ситуации. Именно такая позиция авторского коллектива учебника по проблеме педагогического

мастерства под редакцией И.А.Зязюна /5/. Учителю необходимо научиться вести себя адекватно в конфликтной ситуации, чтобы впоследствии не пришлось восстанавливать деловые отношения с детьми, что весьма непросто. Поэтому технике решения педагогических конфликтов надо учиться еще в стенах высших педагогических учебных заведениях. Помочь овладеть этим мастерством могут специально организованные занятия, программу которых предлагают авторы.

Другой вариант работы, но с идентичной целью, разработан Н.Е.Щурковой для организации занятий педагогических студий. Главный акцент делается на способах разрешения конфликтов, которые не только подробно описаны в научных трудах ученой /6; 7; 8/, но и иллюстрированы конкретными примерами из школьной жизни. Ученая аргументированно раскрыла природу и механизм решения педагогических конфликтов, что является ценным вкладом в педагогическую науку.

М.И.Станкин рассматривает проблему конфликтов в широкой социально-психологической плоскости и, в частности, педагогической. Автор называет ряд типичных причин, которые приводят к педагогическим неудачам. В приведенных примерах кроется инструментовка конфликта в интерпретации "делай наоборот", что весьма поучительно для учительства. Ученый дает дельные рекомендации, как грамотно выявлять объективные причины конфликтов, как безболезненно учителю переходить от эмоционального к рациональному уровню общения в аспекте предупреждения и разрешения конфликтов. Он определяет наиболее удачные пути ликвидации последствий конфликтов (прямые и косвенные) и описывает тактику поведения учителя при этом. Таким образом, исследователь пытается дать теоретическое обоснование проблемы через непосредственный выход на практику, что является несомненной заслугой и вкладом в развитие педагогической конфликтологии /9/.

Достаточно обстоятельно освещена проблема конфликта в книге для учителя М.М.Рыбаковой /10/. Автор является сторонником позиции относительно значимости соответствующих знаний по проблеме, без которых невозможно успешно решать простые и сложные педагогические ситуации, которые нередко переходят в конфликт. Особый акцент в работе – особенности конфликтогенных ситуаций на каждом возрастном этапе детей. Ученая выделяет и подробно описывает типы возможных конфликтов у младших школьников, учащихся среднего школьного возраста и старшеклассников. Считаю такой подход продуктивным, поскольку идентичная инструментовка разрешения конфликтов в разновозрастной среде обречена на неудачу. Способы решения конфликтов автор описывает с учетом возрастной категории, то есть адресно, что, на наш взгляд, педагогически целесообразно. По мнению исследователя, наиболее важными являются умения педагога осуществлять психологический анализ

предконфликтной и конфликтной ситуации. М.М.Рыбакова характеризует способы предупреждения столкновений и непосредственного их решения. Весьма ценным для учителей есть ориентир: что говорить в конфликтной ситуации с учащимися определенного возраста, как продемонстрировать им при этом уважение с помощью развитого умения внимательно слушать, какие невербальные средства наиболее уместны и т.д., что является по сути педагогически смоделированной программой действий учителя в конфликтной ситуации. Учитывая ее, педагог сможет сориентироваться в конкретном случае и выбрать наиболее оптимальную инструментовку воздействия, самостоятельно спроектировав модель собственного поведения /10/.

В.И.Лещинский и С.В.Кульневич поднимают вопрос о методах тушения педагогических конфликтов. Они считают, что целесообразными в учительской деятельности будут те способы, которые используются в психологии. Авторы называют наиболее оптимальные из них: эмоциональное намерствование, выход чувств, авторитетный третий и т.д. Можно с этим согласиться, но добавим, что успех будет в том случае, если учитель применяет приемы квалифицированно, так как обучен этому /11/.

Д.А.Белухин тоже рассматривает педагогический конфликт через призму его связи с различными психическими явлениями. Он отмечает, что в конфликте всегда есть место эмоциям, чаще негативного толка. Справиться с ними может далеко не каждый, учитывая напряженную учительскую деятельность, особенности темперамента, характера, психофизическое состояние в данный момент, настроение и собственный уровень воспитанности. В связи с этим ученый советует избегать срочного выяснения отношений. Он считает, что лучше позже, успокоившись и подобрав объективные аргументы, в спокойной атмосфере взаимопонимания поговорить и поставить точку. Механизм такого нормального разрешения конфликта Д.А.Белухин показывает в своей монографии, предназначенной для учителя /12/. Следует отметить, что автор обращает внимание на эмоциональную сферу учителя, его способность к саморегуляции. Он предлагает ввести в педагогическую науку и практику некоторые положения и законы психотерапии, поскольку эта наука предполагает заботу о душевном равновесии человека, о его настроении, чувствах, переживаниях. В школе же чрезвычайно важна именно душевное равновесие учителя, ведь от этого во многом зависит эмоциональное настроение детей в классе. Резюме ученого следующее: учитель, беспокоясь о собственном психическом состоянии, фактически заботится о душевном комфорте своих учеников. Ученый в своей работе дает обстоятельный ответ на кардинальный, педагогически важный вопрос: как учителю умело осуществлять саморегуляцию своего психического состояния. На его взгляд, прежде всего необходимо научиться мобилизовать себя на работу в классе, поскольку

мобилизация как индикатор готовности к действиям, ярко демонстрирует рабочее самочувствие учителя и способствует ответной реакции учеников. В работе отчетливо проходит мысль об особом эмоциональном состоянии учителя, наиболее приемлемом для педагогической деятельности, о способах его создания и управления им. Автор дает практические советы учителям, как определять доминанту своего эмоционального состояния, т.е. находить то состояние, при котором легко и радостно общаться, наиболее оптимально взаимодействовать с учащимися, а им приятно контактировать с учителем. Д.А.Белухин предлагает тренировать себя в выработке оптимальной психоустановки на каждый день. Для этого целесообразными, по мнению автора, являются упражнения аутотренинга и медитации, которые способствуют улучшению или изменению психического состояния. Ученый делает вывод, с которым мы полностью согласны, что способность учителя устанавливать плодотворное и эффективное взаимодействие с учащимися зависит от умения владеть собой. Для этого нужно предварительно приводить свои чувства и мысли в надлежащее состояние. Именно это поможет учителю предупреждать конфликты с учениками, а при необходимости спокойно их решать или при возможности быть справедливым арбитром, судьей при возникновении конфликтных столкновений между детьми, родителями, детьми с родителями и коллегами.

Попробуем определить, какими же основными умениями должен овладеть учитель, чтобы успешно разрешать конфликты? Прежде всего, необходимо уметь четко отличать между собой "пустые" и "содержательные" конфликты, чтобы правильно реагировать на них. Очевидно, надо стараться не допускать в своей практике именно пустых конфликтов, поскольку они, в основном, деструктивны. Если же все-таки пустые конфликты возникают, нужно немедленно их гасить. Содержательные же конфликты до определенного предела полезны, поскольку они способствуют развитию всех участников столкновения. Чем же отличаются между собой указанные типы конфликтов? Разумеется, пустые зачастую возникают в результате определенного временного состояния (раздражение, усталость, эмоциональное напряжение, болезненное состояние, голод и даже воздействие неблагоприятной погоды или экологии окружающей среды). Человеку в таком состоянии трудно себя контролировать. Другой стороне это нужно почувствовать, понять и адекватно отреагировать, "не заметив" некоторых негативных проявлений в поведении партнеров по общению, великодушно ему простить. Необходимо сразу же после первого эмоциональной вспышки нейтрализовать столкновение, чтобы избежать ссоры. Другое дело - содержательные конфликты. Следует отметить, что они иногда возникают спонтанно, в результате временного негативного психофизического состояния, что нельзя не учитывать, но это может стать толчком для дальнейшего развертывания конфликта. Фактически,

содержательное столкновение является следствием предыдущих мыслей, переживаний, жизненных позиций, стереотипных убеждений, воспитанности, традиций, мировоззрения, идеологии и т.п.. У каждого человека они разные, что вполне естественно. В основе содержательных конфликтов лежат противоречия, а, как известно, они двигают мир вперед. Именно в этом заключается полезность таких конфликтов. В момент столкновения человек воспринимает ситуацию, излагает свои, иногда сокровенные мысли, аргументирует личные позиции, слушает доводы противников, пытается проникнуть в их сущность, обосновывает свою точку зрения, приводит те или иные примеры, представляет, воспроизводит в памяти прошлые события, сосредоточивает свое внимание на тех или иных обстоятельствах, сопоставляет, анализирует, соглашается или нет и т.д.. Таким образом активно развивается психическая сфера. Вот почему сущность не в том, чтобы не было конфликтов, а в том, чтобы правильно их решать. Как? С помощью различных способов, методов и приемов, которые обязательно должны быть конструктивно и гуманно направленными. Учителю необходимо, прежде всего, знать их максимальное количество и уметь в каждой конкретной конфликтной ситуации применять те, что в данных условиях наиболее целесообразны. Безусловно, выбор методов тушения конфликтов зависит еще и от самой личности педагога, его психических качеств, идеологии, опыта или даже темперамента. Например, кому-то наиболее удастся решать проблемные ситуации с помощью своего искрометного юмора. Другой часто применяет компромисс, как идеальный вариант выхода из критических ситуаций. Следовательно, нет и не может быть универсальных средств, но общие подходы объективно существуют. Их не стоит игнорировать, их нужно учитывать. Вот тогда интенсивно развивается техника решения педагогических конфликтов и как результат развитого мастерства в данном аспекте – успешно их решение.

Необходимо четко и безошибочно представлять, на каком этапе динамичного развертывания события находится данный конфликт. От этого, главным образом, зависит выбор методов. Н.Е.Щуркова считает, что основных этапов экспрессивного роста и обострения конфликтных ситуаций несколько: недовольство (сознательное или неосознанное), противоречия, противодействие, противостояние, противоборство и разрыв /7/. Оптимальный решение, т.е., то, что способствует развитию участников конфликта, происходит в основном на этапе противоречия. Именно тогда столкновения можно назвать конструктивными. Примирение на следующих этапах более проблематично, сложнее. Требуется несколько иной набор средств его решения, больше времени и усилий. Но при условии овладения соответствующей техникой можно достичь ожидаемого даже на этапе разрыва, то есть не допустить его. Все же учителю надо стараться все педагогические конфликты решать на первом или на втором этапах, не

допуская перехода на другие этапы. Главное, чтобы позиция учителя была мудрой, а педагогическая техника высокой.

Подбирая те или иные средства, нужно помнить о том, что нередко целесообразно применение того или иного приема на одном этапе неуместно на другом и может даже навредить и усугубить ситуацию. Так, комплимент - это замечательное средство для снятия психического напряжения, от него теплеет на душе, появляется улыбка, что делает нормальным решение как пустого, так и содержательного конфликтов (особенно на этапе недовольства). На других этапах, например, на этапе противоборства, это может восприняться как насмешка, что не способствует позитивному решению конфликта. Конечно, надо попробовать множество методов и уметь их использовать на любом этапе роста конфликтного напряжения, чтобы найти то, которые окажутся успешным именно в конкретной ситуации.

Недопустимо ход решения конфликта пускать на самотек (как-то само по себе образуется). Зачастую не до конца разрешенный конфликт будто бы "загоняется" вглубь, умолкают страсти, но только до следующего столкновения. В таких случаях после эфирного примирения иногда даже появляются месть, сплетни, антипатия, злорадование и т.п.. Этого ни в коем случае нельзя допускать ни в отношениях между детьми, между учителями и детьми, учителями и родителями, между коллегами, учителями и администрацией.

Какие же методы разрешения конфликтов являются удачными? Видимо, те, которые приводят к плодотворному результату. Они могут быть собственной находкой. Возможно и уместное использование общепризнанных, успешно апробированных в школьной практике, имеющих вердикт - можно массово внедрять, конечно, в собственной интерпретации. Стоит назвать несколько из таких методов и приемов, разработанными вышеупомянутыми учеными и автором этой статьи.

Комплимент – это действительно хорошее средство разрешения конфликтов. Следует лишь помнить о некоторых требованиях, предъявляемых к их применению. Прежде всего, комплименты должны быть высказаны искренне, от души, обязательно в позитиве. Важно быть внимательным наблюдателем, видеть то индивидуальное, что есть у конкретного человека. Свои наблюдения излагать без фальши и насмешки, тем более, сарказма. Слово "сегодня" не всегда уместно, если нет последующего слова "особенно". Иногда можно давать положительные авансы. Главное, вызвать улыбку, приятные ощущения, отвлечь от негатива, ссоры, улучшить настроение, способствовать формированию положительной "Я-концепции". Стоит больше внимания сосредоточить на меткую и лаконичную характеристику внутренних духовных ценностей личности, черты характера, манеры, особенности поведения, профессионализм, хобби, вкусы и т.п. Конечно же, приносят удовольствие и разряжают напряженную

обстановку комплименты относительно достоинств внешности (красивая, симпатичная, изящные жесты, мимика, пластика движений, стройная фигура и т.д.). Но здесь кроется определенная опасность: людям с заниженной самооценкой может показаться, что над ней подшучивают, особенно, когда рядом красавица, как на их взгляд. Поэтому лучше акцентировать внимание на элементы внешности. Например, фигура в старшеклассницы далека от идеала, зато у нее нежная кожа лица. По этому поводу можно сделать хороший комплимент. Есть несколько шуточных советов относительно высказывания комплиментов женщинам: красивым надо говорить комплименты относительно их ума, а умным - относительно их приятной внешности. Это, конечно, юмор и прозрачный намек, но с позиции психологии шутку можно объяснить так: однотипные комплименты становятся привычкой, поэтому и реакция на них слабая, что не позволяет в нужное время быстро погасить назревающий конфликт. Необычные же комплименты вызывают адекватную реакцию.

Важно, чтобы школьники были обучены давать друг другу комплименты. Для этого необходимо постоянно проводить специальные тренинги, игры. Так, например, эффективна игра «Волшебный стул». Школьник, который чем-то добрым отличился, садится на стул в центре круга одноклассников. Все ему делают разнообразные комплименты, включая упоминания о случаях, где ярко проявились достоинства данной личности. Конечно, тон задает учитель, который приучает воспитанников говорить приятные слова друг другу, и становится квалифицированным образцом в области комплиментотехнологии. Причем, целесообразно довести до сведения учащихся роль комплиментов в процессе разрешения конфликтов, какие требования к ним ставятся. Систематическое упражнение обогатит комплиментный арсенал, что позволит в исключительных случаях их легко использовать.

Прекрасным средством решения конфликтов является педагогический юмор. Ко всем педагогическим проблемам лучше подходить с юмором. Это дает возможность легко и непринужденно прояснить свою точку зрения на тот или иной вопрос. Кроме того снимает напряжение, способствует нормальному течению дальнейшего серьезного разговора. Практика подтвердила, что воспитанники лучше запоминают что-то смешное, чем приказы, команды, распоряжения, высказанные поучительным тоном. Воспитательные уроки могут быть проведены как будто шутя, а сокровенный смысл их может надолго остаться в памяти детей и побуждает их всерьез действовать. Учащиеся, как правило, высоко ценят тех учителей, которые умеют шутить, разряжать обстановку в классе. Педагогический юмор ценен еще и тем, что дает возможность отдохнуть от напряженной деятельности. К тому же уместны шутки служат эффективным способом разрешения конфликтов. Объективным является такой расклад: у педагога с развитым

чувством юмора, обычно, дети умеют шутить. Конечно, проявлять это качество нужно умело, чтобы ученики не обижались, чтобы не чувствовали себя униженными, поэтому юмористической техникой надо овладевать. Педагогический юмор должен быть доброжелательным, светлым, оптимистичным, понятным для детей и, конечно, искрометные шутки должны вызывать смех, радость, хорошее настроение. По другому не может быть, так как неосторожная, непродуманная шутка может превратиться в насмешку, сарказм, едкую иронию, непосильную для незрелой детской психики. Категорически запрещается шутить над проблемами детей, как психическими, так и физическими (запоздалая реакция, торчащие уши, ожирение и т.д.). Где и как часто учителю проявлять чувство юмора? Все зависит от ситуации и здравого смысла. Полагаем, что невинные шутки, к месту приведенные россыпи народной мудрости, включая даже цензурные анекдоты и авторские шутки целесообразны (в умеренном количестве) в любых школьных и внешкольных ситуациях.

Существует мнение, что с чувством юмора надо родиться. Да, природные задатки даже в этом направлении играют определенную роль. Все же убеждены, что эти умения можно успешно развить каждому, в том числе учителю. Как это осуществить? Вариантов немало. Например, попробовать в первую очередь научиться шутить над собой. По этому поводу есть такой анекдот: "Обезьяна посмотрела на себя в зеркало, засмеялась и ... стала человеком". Возможно, кому-то следует систематически просматривать телевизионные передачи, посвященные смеху, шуткам (их сейчас немало на экранах телевизоров). Главное, нужно уметь четко отличать настоящий юмор от фальши или похабства. Возможно, стоит наиболее удачные, по вашему мнению, шутки записывать, чтобы через определенный период воспроизвести в соответствующей ситуации в собственной интерпретации. Полезным представляется сбор смешных жизненных ситуаций, которые не просто вызывают смех, а незаметно учат и воспитывают. Чтение соответствующей литературы (юморески, комедии и др.) и любых художественных произведений, где автор всегда проявляет чувство юмора, может также стать источником личностного развития. Важно фиксировать некоторые фрагменты, поскольку нормальным является процесс забывания. Наблюдение за людьми, которые имеют высокий уровень сформированности чувства юмора, тоже дает определенные результаты. В результате наблюдений за артистами соответствующего жанру, людьми, которые часто и удачно шутят, можно сделать вывод о мимике и пантомимике, речи таких людей. Можно убедиться, что они, как правило, жестикулируют сдержанно, не смеются без меры, особенно во время рассказа, мимика спокойная и даже изображает серьезный вид лица, за исключением, когда с помощью определенной гримасы нужно передать сущностное содержание шутки. Речь в определенной степени артистическая, так как передает яркий колорит

сказанного (например, копирование различных интонаций голоса, речи людей разных национальностей, темп речи и высоту голоса). Можно попробовать в одиночестве перед зеркалом рассказывать о чем-то смешном, придерживаясь указанного. Такая тренировка позволит не только прочно запомнить тот или иной текст, но и способствует отработке кинестетической техники (умение оптимально двигаться, владеть мышцами лица). После этого можно попробовать рассказать шутку окружающим и понаблюдать за их реакцией. Если на лицах слушателей появляется выражение, которое можно прочесть, как вопрос, в каком месте смеяться, нужно продолжать тренировки. Можно организовать или способствовать организации мини-тренингов по этой проблеме на каждом или некоторых методических мероприятиях. Хорошо пригласить психологов или других специалистов, занимающихся разработкой подобных тренингов. Можно провести ряд упражнений, которые полезны не только для развития чувства юмора, но и для совершенствования познавательных процессов, развития педагогического творчества. Ряд упражнений адаптированы тренерами программы Всеукраинского фонда "Шаг за шагом" и показали уместность использования не только среди детей, но и среди взрослых. Также упражнения и игры целесообразно подбирать с психолого-педагогической литературы. Такие тренинги в авторской интерпретации проводятся на курсах повышения квалификации учителей и пользуются успехом среди слушателей, поэтому их можно рекомендовать для внедрения.

Чуть ли не самым действенным методом решения конфликтов является следующий – анализ ситуации. Как правило, умение глубоко анализировать передконфликтную или конфликтную ситуацию приносят плодотворный результат. Почему? Наверное, потому, что в процессе анализа учитель мысленно становится на позицию учеников или их родителей, чтобы понять причины их притязаний, представить их психическое состояние. Это позволит осознание мотивов поведения оппонентов, их аргументов и фактов, правоты или неправоты, возникших противоречий. Такой анализ с мыслями обязательно «рождает» идеи выхода из сложной ситуации с позиций обеих сторон и учетом всех «за» и «против».

Такой простой прием разрешения конфликтов, как "временное расставание" несет в себе значительную потенциальную силу. Причина тривиальна: разлука на определенный период утоляет страсти, приводит психическое состояние в норму, поскольку отсутствует раздражитель (лицо, благодаря которому возник конфликт). Через определенный период времени появляется душевное равновесие, люди начинают трезво, без эмоциональных всплесков размышлять над тем, что случилось, критически подходить к собственному поведению во время столкновения, искать аргументы, пути примирения, делать соответствующие выводы. Это дает возможность при встрече вести серьезный разговор (без криков и ругани) с оппонентом,

доказывать свою правоту на основе неоспоримых фактов, слушать доводы, принимать или не принимать их, но в любом случае стараться обходиться без обид и ссоры. Такая позиция закономерно влияет на благополучное разрешение конфликта.

Компромисс, как достаточно эффективное средство, помогает выйти из конфликтных ситуаций на различных этапах их роста. Нужно лишь учитывать некоторые "секреты" этого метода. Во-первых, не стоит сразу идти на компромисс, поскольку это, фактически, уступка одной стороны другой. Нередко ее воспринимают как слабость, а не мудрость. В результате и в дальнейшем реальными будут попытки добиваться постоянных уступок, что не всегда оправдано и воспринимается как манипуляция. Конечно, в кризисных ситуациях это необходимо делать, чтобы избежать конфликтных обострений. Как же правильно использовать этот метод? Если назрела такая необходимость, нужно твердо произнести, что в данном случае и только теперь будет уступка, учитывая определенные обстоятельства, но только потому, что есть понимание, сочувствие и т.п. Есть шанс, что эти слова запомнятся надолго и привычка быть всегда «победителем» не укоренится.

"Третейский суд" - это достаточно сильный метод решения конфликтов. Он используется преимущественно тогда, когда стороны зашли в "тупик". Требуется вмешательство других людей. Нужно помнить, "третейский судья" - это человек компетентный, авторитетный для обеих сторон и позиция его нейтральна. К тому же, «расследование» следует проводить на нейтральной территории, поскольку на собственной территории противники чувствуют себя более уверенно, а иногда и вызывающе. Нужно сразу же оговориться, что слово "судьи" будет решающим, его надо выполнять.

"Жесткий принцип" используется на всех этапах конфликтогенных ситуаций. Для этого учителю нужно быть просто психологом и иметь развитую педагогическую интуицию. Вовремя, сурово и категорично сказанные слова "Нет!", "Нельзя", "Надо!", "Заканчиваем разговор на эту тему" и т.п. могут поставить эмоциональную точку без остатка. Особенно, если учитель всегда справедлив, авторитетный, демократический, никогда не повышает голоса на учащихся. Следует отметить, что злоупотреблять применением этого метода нельзя, ибо в противном случае это станет авторитарным и ученики не воспринимать его как эффективное решение конфликтной ситуации.

Педагогический конфликт – это действительно научный феномен, который еще предстоит досконально изучить, учитывая его недостаточное исследование. Этот феномен должен занять одно из центральных мест в мировой педагогике. Особая роль в этом процессе отводится учителю, который ежедневно сотрудничает с детьми, постоянно нормализует ситуацию, когда учащиеся не в состоянии сдержать свои эмоции, что может

привести к конфликту, регулирует свое собственное психофизическое состояние, чтобы избежать столкновения. Что может помочь учителю? Его любовь к детям и своей профессии, высокий уровень педагогического мастерства. Важно, чтобы учитель развил в себе силу самоконтроля до такой степени, чтобы только те мысли и только те действия были целесообразны для каждой конкретной педагогической предконфликтной и конфликтной ситуации, если они осуществляются в интересах ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання / К.Д.Ушинський // Вибрані педагогічні твори: У 2 т. — К. : Радянська школа, 1983. — Т. 1.
2. Макаренко А.С. Про мій досвід / А.С.Макаренко // Твори : В 7 т. — К. : Радянська школа, 1954. — Т. 5.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т. / В.О.Сухомлинський — К. : Радянська школа, 1976. — Т. 1. -654 с.
4. Сухомлинський В.О. Сто порад учителів / В.О.Сухомлинський — К. : Радянська школа, 1988.- 302 с.
5. Педагогічна майстерність : підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін. / за ред. І.А.Зязюна. — К. : Вища школа, 1997. - 349 с.
6. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология : Программа экспериментального курса / Щуркова Н.Е. — М. : Просвещение, 1989. - 23 с.
7. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии / Щуркова Н.Е. — М. : Пед. общ-во России, 1998. - 250 с.
8. Щуркова Н.Е. Спецпрактикум «Педагогическая техника» / Щуркова Н.Е. — М. : Просвещение, 1989. - 102 с.
9. Станкин М.И. Если мы хотим сотрудничать : книга для преподавателей и воспитателей / Станкин М.И. — М. : 1996. - 384 с.
10. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе : книга для учителя / Рыбакова М.М. — М. : 1991. - 128 с.
11. Лещинский В.И. Учимся управлять собой и детьми : педагогический практикум / Лещинский В.И., Кульневич С.В. — М. : Просвещение, 1995. - 240 с.
12. Белухин Д.А. Учитель: от любви до ненависти. Техника профессионального поведения : книга для учителя / Белухин Д.А. — М. : Народное образование, 1994. - 144 с.

**Педагогикалық және психологиялық ғылым-қоғамға
Педагогическая и психологическая наука-обществу**

З.А. МОВКЕБАЕВА

**ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ПОДДЕРЖКИ СТУДЕНТОВ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

Аннотация

В статье описываются организационно-методические основы поддержки в ВУЗах студентов с ограниченными возможностями, которые позволят обеспечить им эффективные условия в получении высококачественного профессионального образования.

Мақалада ЖОО-да мүмкіндігі шектеулі студенттердің жоғары сапалы кәсіби білім алуда оларды тиімді жағдайлармен қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін қолдаудың ұйымдастырушылық-әдістемелік негіздері баяндалады.

Annotation

In article organizational-methodical bases of support in HIGH SCHOOLS of students with the limited possibilities which will allow to provide with it effective conditions in reception of high-quality vocational training are described.

Ключевые слова: вузовский консультационно-практический центр, поддержка студентов с ограниченными возможностями, высшее профессиональное образование

Согласно Государственной программе развития образования на 2011-2020 годы в организациях образования с 2016 года будут созданы условия для профессиональной подготовки людей с ограниченными возможностями, созданы модульные образовательные программы /1/. Таким образом, перед государством поставлена цель обеспечить лицам с ограниченными возможностями условия для получения не только общего среднего, но и послесреднего и высшего профессионального образования.

Функцию консолидации, регулирования и интеграции необходимых условий в единую систему могли бы взять на себя создаваемые в вузах в соответствии с «Государственной программой...» [1] консультационно-практические центры, целью деятельности которого явилось бы психолого-педагогическое сопровождение студентов-инвалидов, направленное на создание социально-средовых условий (социальная независимость,

социальное общение, возможность решения круга личных проблем, возможность занятий спортом, физкультурой, культурно-досуговой деятельностью) и обеспечение им всесторонних возможностей достижения высокого уровня качества высшего образования.

Создание при вузах консультационно-практических центров поддержки студентов с ограниченными возможностями отвечает требованиям государственных нормативно-правовых и законодательных документов Республики Казахстан, которые нацеливают образование на формирование системы непрерывного профессионального образования нового качества, обеспечивающей реализацию способностей, запросов и возможностей личности на протяжении всей жизни

Функционирование в вузах консультационно-практических центров поддержки студентов с ограниченными возможностями способствовало бы практической реализации идей достоинства и самореализации личности, демократизации и гуманизации, социализации и профессионализации, и обеспечивало бы профессиональную и личностную самореализацию лиц с ограниченными возможностями.

Для создания и эффективного функционирования в вузах консультационно-практических центров поддержки студентов с ограниченными возможностями становится необходимым определение его цели, задач, основных функций и условий, а также его нормативно-правового и методического обеспечения.

В данной статье описывается примерное положение о вузовском консультационно-практическом центре поддержки студентов, в котором описываются специальные условия, содействующие повышению уровня и качества общего и профессионального образования лиц с ограниченными возможностями развития.

1. Общие положения

1. Положение о вузовском консультационно-практическом центре поддержки студентов с ограниченными возможностями разработано в целях реализации Закона Республики Казахстан «Об образовании» № 319-III от 27.07.2007, Закона Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» № 343 от 11.07.2002 и Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы № 1118 от 07.12.2010.

2. Настоящее Положение определяет порядок организации деятельности Вузовского консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями, созданного при высших

учебных заведениях независимо от форм собственности и ведомственной подчиненности.

3. Целью деятельности Вузовского консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями является психолого-педагогическое сопровождение студентов-инвалидов, направленное на создание социально-средовых условий (социальная независимость, социальное общение, возможность решения круга личных проблем, возможность занятий спортом, физкультурой, культурно-досуговой деятельностью) и обеспечение им всесторонних возможностей достижения высокого уровня качества высшего образования, что способствует повышению эффективности и качества вузовского обучения.

4. Вузовский консультационно-практический центр поддержки студентов с ограниченными возможностями призван способствовать решению следующих задач:

- способствовать реализации профессиональных программ высшего образования по государственным образовательным стандартам;
- осуществлять специальные социально-реабилитационные мероприятия, направленные на устранение или возможно более полную социальную адаптацию лиц с ограниченными возможностями и их интеграцию в общество.

5. Основными принципами деятельности вузовского консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями являются:

- организация вариативного по форме, интегрированного, непрерывного, разноуровневого профессионального образования;
- комплексное психолого-педагогическое и реабилитационное сопровождение учебного процесса.

6. Вузовский консультационно-практический центр поддержки студентов с ограниченными возможностями обеспечивает:

- равные права на получение высшего профессионального образования независимо от форм полученного среднего образования;
- непрерывность профессионального образования;
- получение профессии и специальности на этапе высшего и послевузовского образования в соответствии с государственными образовательными стандартами;
- создание необходимых специальных образовательных условий, обеспечивающих доступ к единой образовательной и профессиональной среде.

2. Функции вузовского консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями

7. Основными функциями вузовского консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями являются:

1) снятие ограничений в общении студентов между собой и преподавателей со студентами,

2) проведение консультаций и выстраивание индивидуального маршрута освоения студентом с ограниченными возможностями учебной программы по выбранной специальности с учетом характера его физических и психологических ограничений,

3) мониторинг процесса обучения, обучаемости и обученности студента-инвалида, тщательный анализ психологических, коммуникативных, организационно-методических и других трудностей, возникающих в процессе получения ими высшего профессионального образования,

4) анализ потребности каждого студента с ограниченными возможностями, его родителей (законных представителей), сокурсников, преподавателей и других сотрудников вуза в получении консультационной помощи в вопросах индивидуального и дифференцированного подхода к обучению, воспитанию и развитию лиц с ограниченными возможностями;

5) организация необходимых психолого-педагогических мероприятий, содействующих и корректирующих процесс обучения;

6) профессиональная помощь студенту с ограниченными возможностями в освоении социально-коммуникативных навыков, приобретения социальной независимости,

7) содействие в привитию навыков проведения совместного со здоровыми сверстниками отдыха и досуга, занятия культурой, спортом, туризмом;

8) обеспечение взаимодействия между высшим учебным заведением и другими организациями социальной, медицинской и психолого-педагогической поддержки лиц с ограниченными возможностями и их родителей;

9) организация разнообразных мероприятий с администрацией и профессорско-преподавательским составом вуза в целях повышения их психолого-педагогических знаний о лицах с ограниченными возможностями;

10) разработка и распространение информационных и «консультационных» листовок, проспектов, памяток, афиш, проведение интеллектуальных игр, викторин, конкурсов, познавательных обучающих тренингов;

11) взаимодействие со средствами массовой информации в целях пропаганды передового опыта.

3. Организация деятельности вузовского консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями

8. Организация деятельности вузовского консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями строится на основе интеграции деятельности руководителя центра, специалиста-дефектолога, специалиста по социальной работе, психолога, юриста и других специалистов.

9. Консультирование студента с ограниченными возможностями может проводиться одним или несколькими специалистами одновременно в различных формах: групповых, подгрупповых, индивидуальных.

10. Вузовский консультационно-практический центр поддержки студентов с ограниченными возможностями работает 5 дней в неделю с 9 до 18.00.

11. Продолжительность одной консультации составляет не менее 30 минут.

12. Консультативно-практическая деятельность осуществляется со всеми лицами с ограниченными возможностями, обучающимися в данном вузе, с их родителями или законным представителям регулярно (по заранее согласованному плану). Консультативно-методическая помощь может оказываться оперативно (в случае необходимости или желания студента-инвалида, его родителей и др.).

13. Консультативно-методическая помощь оказывается административно-управленческому звену, профессорско-преподавательскому составу и другим сотрудникам университета (института) регулярно (по заранее согласованному плану) и оперативно (в случае необходимости или желания одной из сторон).

14. Консультации проводятся по социально-педагогическому, психолого-педагогическому и медико-оздоровительному направлениям:

1) совместное с обучающимся выстраивание индивидуального маршрута освоения им учебной программы по выбранной специальности с учетом характера его физических и психологических ограничений;

2) проведение индивидуальных консультаций по заявкам административно-управленческого звена, профессорско-преподавательского состава на актуальные проблемы педагогического и психологического взаимодействия с лицами с ограниченными возможностями, укрепления их физического и психического здоровья и др.;

3) проведение тематических консультаций по психолого-педагогическому сопровождению профессионального становления лица с ограниченными возможностями, его когнитивного, социального, эмоционального и физического развития.

5. Оборудование вузовского консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями

15. Для обеспечения эффективной деятельности вузовского консультационно-практического центра поддержки студентов с ограниченными возможностями целесообразно выделить в университете (институте) специально оборудованного помещения, состоящего из двух комнат: для индивидуальных и групповых консультаций.

16. Кабинет для индивидуальных консультаций оборудуется специальными столами, креслами и компьютерными местами для специалиста-консультанта и консультируемого, а также разнообразной специальной учебно-методической, психолого-педагогической и художественной литературой.

Кабинет для групповых занятий необходимо обеспечить 10-12 мягкими креслами, диваном, круглым столом, музыкальным центром, аппаратурой для светомузыки, сервировочным набором чайной (кофейной) посуды, электрочайником и кофейником, набором самых необходимых санитарно-гигиенических средств, аптечкой, набором периодических изданий разных стилей и направлений (газет, журналов и др.) и др.

Таким образом, для формирования у лиц с ограниченными возможностями достаточно развитых профессиональных навыков, активной трудовой позиции и повышения конкурентоспособности на рынке труда целесообразно создавать в вузах специальные условия, которые способствуют повышению их мотивации к обучению, содействуют повышению уровня и качества их общего и профессионального образования. Выполнение указанных в «Примерном положении о вузовском консультационно-практическом центре» условий позволит, на наш взгляд, решить задачи, стоящие перед профессиональным образованием лиц с ограниченными возможностями: формирование личности профессионала за счет мобилизации ресурсов и скрытых возможностей; социальная, профессиональная, психологическая реализация статуса личности в социально-экономической сфере; развитие общественного сознания личности, понимания места и роли индивидуума в жизни общества, включение людей с ограниченными возможностями в социальные и общественные процессы; реализация профессионально-трудового потенциала инвалида; самоутверждение в признании объективной ценности и престижности его квалифицированного труда; формирование самосознания личности человека с ограниченными возможностями, определение принципов проведения границ его зависимости от других, развитие способности самокоррекции поведения, понимание самоценности простых общечеловеческих нравственных норм общения как реального пути решения актуальных социальных проблем и др.; формирование нравственного, духовного богатства личности, широты и глубины профессиональной личностной культуры, умения самостоятельно решать творческие задачи,

гибкости и пластичности мышления, стремления к постоянному обновлению знаний и совершенствованию умений и др.

Построение в Республике Казахстан процесса профессионального образования инвалидов должно исходить из понимания образования как активного процесса, который отвечает потребностям каждой личности и всего общества, интегрирует личность с ограниченными возможностями в общество с учетом социальных, социально-экономических, ценностных и культурных характеристик.

ЛИТЕРАТУРА

2. Государственная программа развития образования на 2011-2020 годы.- Астана, 2011.

А. АЛЖИГИТОВА, М.К. АСАНАЛИЕВ

О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

Аннотация

В статье рассмотрена проблема профессиональной компетентности как возможность овладения глубокими знаниями будущего преподавателя профессионального обучения.

Мақалада болашақ кәсіптік оқыту мұғаліміне терең білімді меңгерту мүмкіндігі ретінде кәсіби күзіреттілік мәселесі қарастырылған.

Annotation

In this article the problem of professional competence as an opportunity to master a deep knowledge of the future teacher training.

Ключевые слова: дефиниции, компетентность, проектно-деятельность, профессиональная компетентность.

В современной научно-педагогической литературе отсутствуют как единое определение самой дефиниции «профессиональная компетентность», так и единое понимание, толкование ее содержания. Прежде всего, это связано с неустойчивостью и неполнотой определения понятия «компетентность».

Исследователи часто суть этих понятий подменяют близкими категориями «готовность», «ответственность», «профессионализм», «мастерство», что в свою очередь, также, предопределяет соответствующую нечеткость или «размытость» понятия /1/.

Сопоставление содержательных характеристик понятия «профессиональная компетентность» свидетельствует, что на современном уровне исследований вряд ли возможно построить единственное формализованное определение этого понятия, а попытки относительно его уточнения будут приводить к последующему «накоплению» определений. Наши действия заключались в попытке найти наиболее адекватные значения дефиниции, которые подчеркнули сложность решения задачи систематизации этого понятия.

По мнению Б.С. Гершунского, профессиональная компетентность представляет собой некий уровень, степень, качественный и результативный показатель сформированности профессиональных знаний, навыков владения предметом и умения их реализации в деятельности /2/.

Профессиональная компетентность связана с формированием профессиональных знаний на всех уровнях – методологическом, теоретическом, методическом, технологическом – и рассматривается им как знание предмета («очеловечивание» знаний, личный взгляд на мир), методики его преподавания, педагогики и психологии. При этом ученым подчеркивается, что не сами по себе знания предмета становятся стержнем педагогической компетентности, а личная оценка и понимание проблемы, размышления, критический взгляд на явления и ситуации. В исследовании профессиональная компетентность педагога трактуется в обобщенном виде, как единство теоретической и практической готовности к выполнению педагогической деятельности. «Профессиональную компетентность педагога правомерно рассматривать, – считает Н.В. Кухарев, – как высокий уровень его подготовленности, обусловленный знанием стратегии продуктивной педагогической деятельности, взаимодействующих в ней структурных компонентов и критериев для измерения ее степени продуктивности. Это знания и опыт педагога, способного прогнозировать возможные результаты, диагностировать их, анализировать педагогическую ситуацию и моделировать более эффективную систему действий по пути достижения результатов, обосновывать и корректировать собственную деятельность»/3/. В контексте последовательного влияния на систему профессионального образования, а через нее – на общество, систему инженерно-педагогического образования можно рассматривать в роли системообразующего фактора развития профессионального образования и общества. Поэтому к числу системообразующих факторов мы относим профессиональную компетентность преподавательских кадров, включая сюда профессионально-педагогическое мышление, продуктивно-творческий тип деятельности,

социальные квалификации, проектно-деятельностную позицию, профессионально важные личностные качества. Личность может быть сформирована только личностью; профессионализм в процессе обучения может обеспечить только педагог-профессионал в образовательной и производственной отрасли.

Действенность всякой системы определяется по ее способности создавать интегральный эффект. В профессиональном образовании предметным выражением данного интегрального эффекта выступает *личность профессионала*, а в инженерно-педагогическом – *личность будущих инженеров, профессиональная компетентность которого есть одно из основных выражений характеристики личности*. Это и есть тот полезный результат, к которому стремится система инженерно-педагогического образования и который выступает основным упорядочивающим и системообразующим фактором.

Для профессиональной школы главное формирование самостоятельности и независимости мышления, внутренней свободы личности. Профессиональная школа обязана сформировать человека, способного анализировать, систематизировать, делать выводы, выстраивать вектор своего поведения и развития, в том числе и в профессиональной отрасли, т. е. воспитывать вольную и ответственную личность.

Инженерно-педагогическая специальность относится к педагогической профессии и поэтому является одновременно преобразующей и управляющей. В связи с этим, чтобы управлять развитием личности (учащегося), нужно быть компетентным. Понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

При этом профессиональная компетентность не ограничивается узкими профессиональными рамками. Она связана с решением широкого круга социальных, психологических, культурологических, физиологических и других проблем. Поэтому в широком аспекте – это совокупность теоретических знаний, практических умений, опыта, личностных качеств учителя, диалектическое течение которых обеспечивает эффективность и результативность педагогической деятельности.

Более того, профессиональная компетентность может быть представлена и как система, включающая в себя аспекты философского, психологического, социологического, культурологического, личного порядка.

Большинство ученых, как отечественных, так и зарубежных, сходятся во мнении, что профессиональная компетентность педагога определяется профессиональными знаниями и умениями, ценностными ориентациями в социуме, мотивами его деятельности, стилем общения, общей культурой,

способностью к развитию своего творческого потенциала. Также определяется компетентность владения методикой преподавания предмета, способностью понимать и взаимодействовать со студентами, уважением к ним, профессионально значимыми личными качествами. Отсутствие хотя бы одного из этих компонентов разрушает всю систему и уменьшает эффективность деятельности педагога.

Тем не менее, проблема формирования профессиональной компетентности преподавателя профессиональной школы сегодня относится к нерешенным, как в педагогической науке, так и на практике. Не определено однозначно само понятие «профессиональная компетентность», его содержание, сущность и структура, не разработана система критериев эффективности процесса и достижения профессиональной компетентности преподавателя. Обозначению сути нашего понимания профессиональной компетентности будущих инженеров в контексте общетеоретических подходов к обобществленному понятию «профессиональная компетентность» посвящен этот пункт.

Профессиональная компетентность не ограничивается узко профессиональными рамками: она связана с разрешением социальных, культурологических, психологических вопросов и проблем. Профессиональная компетентность, неотъемлемая ступень к высшему своему качеству – компетентности в конкретной деятельности. Он считает, что идею профессионализма не нужно сводить только к представлению о высоком уровне умения профессионала. Профессиональная компетентность – это сложная система, имеющая не только внешние функции, но и сложные разнообразные внутренние, психологические в частности, функции /4/.

Понятие «профессиональная компетентность» пересекается с психологическими, социологическими, педагогическими понятиями и категориями, обозначающими возможности человека, занимающегося преподавательской деятельностью. По нашему мнению, «профессиональная компетентность педагога», выражает личные возможности преподавателя, позволяющие ему самостоятельно и достаточно эффективно решать педагогические задачи, формулируемые им самим или администрацией образовательного учреждения. При этом необходимо знать педагогическую теорию, уметь и быть готовым применять ее на практике.

Подчеркнем, что сегодня требуется такое развитие личности студента в процессе образования, которое даст возможность в дальнейшем опережать существующую в каждый момент времени востребованность знаний путем собственной познавательной активности, умения сочетать достаточно широкие общие знания с возможностью постижения ограниченного числа дисциплин. А общий культурный уровень является в некотором роде ключом к непрерывному образованию, его основой, нужной для того, чтобы учиться

на протяжении всей жизни. И в качестве главных единиц такой направленности обновления содержания образования рассматриваются компетентности и компетенции.

Мы разделяем точку зрения Н.В. Кузьминой, которая в своих исследованиях профессионально-педагогическую компетентность рассматривает как «свойство личности» и выделяет пять видов компетентности, но при этом отмечаем недостаточность охвата функционального поля деятельности педагога /4/.

1. «Специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины.

2. Методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся.

3. Социально-психологическая компетентность в области процессов общения.

4. Дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся.

5. Аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности».

Мысль о том, что для реализации компетентности (образованности) нужно владеть соответствующими компетенциями абсолютно логична. И в связи с этим И.А. Зимняя выделяет десять основных компетенций (видов), объединяя их в три группы: компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения; компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы; компетенции, относящиеся к деятельности человека /5/.

Для будущих специалистов очень необходимы компетенции, относящиеся к человеческой деятельности.

В нее входят:

- компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;

- компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности;

- компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, интернет-технологией.

Таким образом, суммируя взгляды ученых на трактование понятия «профессиональная компетентность педагога», целесообразно провести

некоторое обобщение, в соответствии с которым можно определить, что профессиональная компетентность будущих инженеров – это качественная характеристика степени овладения педагогом профессиональной деятельностью, обусловленная глубоким знанием свойств преобразуемых предметов труда, свободным владением средствами производства и обучения, способность осуществлять сложные культуросообразные виды действий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / Владимир Павлович Беспалько. – М: Педагогика, 1995. – 336 с.
2. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: учебное пособие – М.: Флинта, 2002. – 508 с.
3. Кухарев Н.В. Формирование и стимулирование профессиональной компетентности педагога – одна из важнейших акмеологических проблем.– 1996. – № 8. – С. 37–51.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

Ж.Қ.ИБРАИМОВА

ПЕДАГОГТЫҢ КӘСІПТІК ДЕҢГЕЙІН ДАМЫТУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕР

Аннотация

Мақалада педагогтың кәсіптік деңгейін дамытудағы психологиялық ерекшеліктер қарастырылады. Оқытушының сабақ беру үстіндегі өзіндік ерекшелігі жан-жақты әңгіме болады.

В статье рассматриваются психологические особенности развития профессионального уровня педагогов. Подробно говорится об особенностях преподавателя в процессе урока.

Annotation

The article deals with the psychological characteristics of the professional level of teachers. There have been given some details on the features of a teacher during the lesson.

Түйін сөздер: кәсіптік деңгей, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі белсендіру, жеке тұлға, кәсіби бейімделу, кәсібилікке жетілу.

Кәсіптік деңгейде өзін-өзі дамыту мына бағыттарда жүруі мүмкін: өзін-өзі бекіту, өзін-өзі жетілдіру, өзіндік өзектілік. Педагогтің кәсіптік салада бекуіне әр түрлі жағдай түрткі болуы мүмкін: мұғалім деген кәсіптік деңгейге сай болуға ұмтылуы; басқалардан кем болмауы; басшы мен әкімшілік талаптарының деңгейінде болуы; директордың «жақсы» көретін адамдарына деген қызғанышты және т.б. Бұл мұғалімнің өзінің жұмыс деңгейін жоғарылатуына түрткі болуы мүмкін, бірақ ол көп жағдайда әр түрлі айралы әрекет жасауды қанағат тұтады. Айралы әрекеттерді пайдаланып, жасырын жолмен өзінің мақсатына жету жолында тек біржақты пайдаға жетеді, қарсыласы оны сезбейді де, сонымен қатар еркіндік сезімі туындайды.

Мәселен, мұғалім сыныпта нағыз үстемшіл болуы мүмкін, балалармен қарым-қатынасты қорқытумен бастап, сол арқылы жоғарғы нәтижелерге жетіп, бірақ оқыту әдіснамасын, жеке басының дамуын жетілдірмейді. Мұғалім сонымен бірге әріптестерінің алдында «жетістіктерімен» мақтануы мүмкін.

Тағы да бір мысал, оқушыларына, олардың еріншектігіне, қабілетсіздігіне үнемі шағымдану, «нашар» сынып мұғалімнің педагог ретінде жолының болмауына ақталу болып табылады, оған ата-аналар мен балаларды кінәлі деп санайды.

Өзін басшылар мен әріптестерінің алдында көп кітап оқитын, педагогика мен әдістемелердің жаңалықтарын жақсы білетін, оқушылармен жұмыс істеуде ерекше тәсілдер қолдана алатын мұғалім ретінде көрсетіп, әр түрлі авторлар мен кітаптардың атын атап, бірақ іс жүзінде ешқайсысын оқымай, өзін бекітуі мүмкін.

Өзін-өзі жетілдіру көбінесе өзінің бүгінгісінен де асып түсуге ұмтылысынан туындайды, жоғары нәтижелерге жетіп, шеберлігін шыңдап, маңызды қасиеттерді бойына сіңіруге тырысады. Бұл – оң көзқараста өзін өзгертуге арналған күнделікті жұмыс «Мен» идеалына жақындау, жеке тұлға болып қалыптасуын жүзеге асыру.

Педагогтің өзін-өзі жетілдіру үрдісі мына деңгейлерден тұрады:

- Жеке тұлғаның өзінің іс-әрекетіне және қарым-қатынастарына талдау жасауы. Өзін-өзі тану кезінде өзі туралы көзқарас қалыптасады, өзінің күшті және әлсіз жақтарын байқайды, өзін-өзі тұлға ретінде қабылдау механизмі жүзеге асады. Өзін-өзі жетілдіру стратегиясын таңдауына

байланысты, өзін тұлға ретінде қабылдай ала ма, әлде жоқ па (тұлғаның жеке қасиеттерін қабылдай ма, қабылдамай ма?).

- Мінсіз «Мен» бейнесінің қалыптасуы – өзін-өзі болжау механизмінің қатысуымен жүзеге асады. Бұл бейненің өзі жалпылама немесе нақтыланған, уақытпен жақындастырылған және т.б. болуы мүмкін;
- Өзін-өзі дамыту бағдарламасын тұжырымдауда педагогтік кемелдену әрекетінің реті мен білімділігі анықталады, уақытын, жағдайын нәтижесін болжайды, өзін-өзі тәрбиелеу мен өзін-өзі оқытудың амал-тәсілі айқындалады;
- Жасалған жұмыстың тиімділігіне баға беріп, өзінің кәсіби тұрғыдан дамуына байланысты жасайтын жұмысына түзетулер енгізіп, бақылау жасауы.

Өзін-өзі белсендіру – бұл өзін-өзі дамытудың жоғарғы деңгейі, ол өзін жетілдіру мен бекіту кезеңінен басталады және дұрыс, ыңғайлы жағдайда оның шегінен шығады. Тұлғаның өзінің кәсіби іс-әрекетіне байланысты әлеуметтік ортамен сәйкестік сезімде болуы, кемелденуі, қарапайым мәселелерді шешуде де жоғары шығармашылық деңгей көрсетуі –өзіндік өзектіліктің бар екенін дәлелдеу. Бұл жерде оған өзін-өзі кемелдендірудің, жоспар жасаудың, бағдарлама жасаудың және т.б. қажеті жоқ, өзін-өзі кемелдендіру қарапайымдылық және күнделікті әрекет болып табылады.

Мәтінді қарастырып жатқанда, педагогтың өзін-өзі кәсіби жағынан дамыту деңгейінің кезеңдерімен байланысты негізгі өзекті сұрақ туындайды. Психолог Л.М.Митина мұғалімнің өзін-өзі дамытудағы кәсібилігін екі түрге бөледі: бейімделушілік және кәсіби даму.

Бейімделушілік үлгі жалпы өмірлік стратегияны жүзеге асырады: Адам өзі ғана өмір сүріп жатқандай, әр нәрсеге қарым-қатынасы бүкіл өміріне қатысы жоқ тәрізді. Бұл жерде ішкі рефлексия ғана қолданылады.

Мұғалімнің мінезіне негізгі әсер етуші күш – ішкі жағдай мен талаптар, сондықтан оның өзін-өзі дамытуы осы талаптар жолындағы құрал ретінде жүреді және төмендегі деңгейлерден өтеді:

Кәсіби бейімделу. Өскен қоғамдық талаптар, педагогикалық ұжымның жоғарғы оқу орнында қалыптасқан кәсіби білімімен, іскерлігімен, жеке ерекшеліктерімен қарама-қайшылыққа тап болады. Жас мұғалім кәсіби қоғамдастыққа бейімделуге тырысып, басқалардан тәжірибені қабылдап, сіңіріп, меңгереді. Сол ортаның талаптарын қанағаттандыруға тырысады.

Кәсібилікке жетуі. Осы уақытқа дейінгі дағдыланған жеке іс-әрекетімен, қарым-қатынастың стилімен, кәсіби білімділігімен, өзінің амал-тәсілдерімен толыққанды мұғалімнің басшылық пен кәсіби қоғамдастықтың талаптарына даярлығының қажеттілігі азаяды.

Кәсіби тұралауда мұғалім өзінің жеке ерекшеліктері мен мүмкіншілігін кәсіби ортаның талаптарына ыңғайлап және өткеннің нәтижесі арқылы өмір сүреді, пайдаланады. Бұлардың барлығы белсенділіктің төмендеуіне, кәсіби

деңгейінің төмендеуіне, жаңалықты қабылдамай, өзінің жағдайын пайдаланып оқушыларды басып тастауға әкеліп соғады.

Кәсіби дамудың үлгісі ішкі рефлексияның көрінуімен сипатталады, ал ол өмірдің ағысын тоқтатады, адамның өзін, оның құндылықтарын жарыққа шығарады. Мұндай стратегияда өзін-өзі танудың 3 деңгейі болады:

- 1) өзінің «Менін» «Басқа» адаммен салыстыру жүреді;
- 2) салыстыру «Мен» мен тағы бір «Меннің» арасында жүреді;
- 3) салыстыру «Мен» мен Жоғары «Меннің» арасында (Мінсіз «Мен», Шығармашылық «Мен») » арасында жүреді.

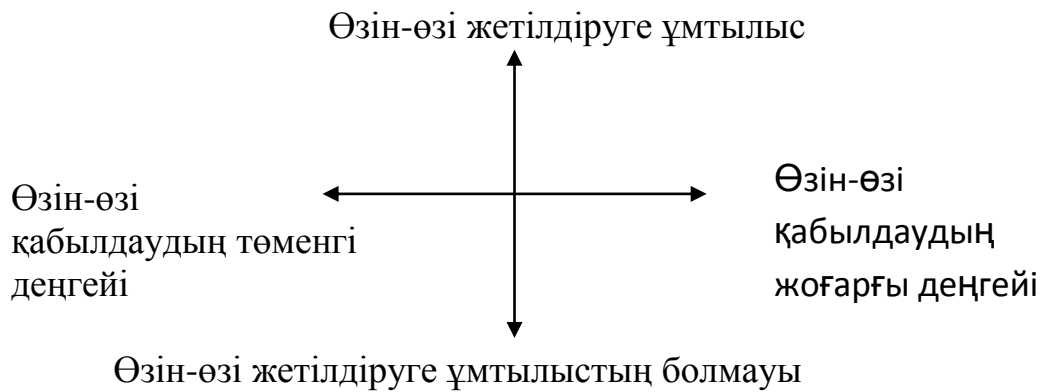
Бұл жерде өзін-өзі дамыту үзіліссіз үрдіс ретінде мұғалімнің өзін-өзі қалыптастыруымен, өз ойын дамыту деңгейімен тығыз байланысты. Л.М.Митина да бұл үлгінің 3 деңгейін көрсетеді:

өзін-өзі анықтау – өзінің «Менін» «Басқа» адаммен (мұғалім, оқушы, ата-ана) салыстыру.

Бастапқыда белгілі бір қасиет басқа адамдікі деп қабылданады, ал кейінірек саналы таңдау әрекеті жасалып, өзіне ауыстырылады. Басқа адамның тәжірибесін қабылдай отырып, өзінің де қабілеттерін сақтау маңызды, кәсіби көзқарасын және педагогикалық ортаның кері әсеріне көнбеу қажет; өзін-өзі көрсету «Мен» және «Мен» жүйесі арқылы жүреді. Мұғалім өзінің дайын біліміне сүйенеді. Бұл кезеңде ол өзінің мінезін жүзеге асырған сол уәжбен сәйкестендіреді, түрткі болған жағдайды әлеуметтік және ішкі талаптармен бағалайды. Негізгі түрткі – мұғалімнің өзінің мүмкіндіктерін жан-жақты көрсетуге ұмтылуы. Өзін іс жүзінде көрсету – өзін «Мен» және Жоғарғы «Мен» деңгейінде көрсету (Мінсіз «Мен», Шығармашылық «Мен»). Бұл кезеңде мұғалімнің өмірлік философиясы жан-жақты қалыптасады, өмірдің мәнін, өзінің қоғамдық құндылығын түсінеді. Өзін-өзі түсіну аясын кеңейту, өмірдегі орнына кәсіби деңгейде өзін көрсету мүмкіндігі сай келмейді. Кәсіби деңгейде дамуының біржақтылығын сезініп, мұғалім оны толықтырып және өзінің жан-жақты дамуына мүмкіндік беріп, қажеттілігін қанағаттандырады.

Өзін-өзі тану мен өзін-өзі дамытудың кәсібилігі бір-бірімен тығыз байланысты, ол педагогтың кәсіби маман ретіндегі дамуын, стратегиясы мен векторын анықтайды.

Отандық психологияда педагогтарды өзін-өзі дамыту деңгейі мен өзін кәсіби жағынан дамуға ұмтылысының ара-қатынасын бөліп көрсетуге тырысады. С.М.Рогожникованың/1/ зерттеулерінде педагогтарды тұлғаның өзін-өзі қабылдау деңгейіне байланысты өзін-өзі тануындағы кәсіби кемелденуінің көрсеткіші ретінде және өзін-өзі жетілдіру беталысына өзін-өзі дамытудың референтті көрсеткіші ретінде бірнеше түрге бөледі. Бұл факторлардың байланысы мына суретте көрсетілген.



Нәтижесінде педагогтың кәсіби өзін-өзі дамытуының 4 түрі белгіленеді:

1. Өзін-өзі белсендіру дегеніміз – өзін-өзі қабылдаудың жоғарғы деңгейі айқын ұмтылыспен өзін-өзі жетілдіруге үйлесуі;
2. Өзіне көңілі тоқтық дегеніміз – өзін қабылдаудың жоғарғы деңгейі өзін-өзі жетілдіруге ұмтылыстың жоқтығымен үйлесуі;
3. Өзін таныту дегеніміз – өзін-өзі қабылдаудың төменгі деңгейінің өзін-өзі жетілдіруге ұмтылысымен үйлесуі;
4. Іштей кикілжің дегеніміз – өзін төменгі деңгейде қабылдауы, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылыстың жоқтығымен үйлесуі /2/.

Өзін-өзі белсендіретін адам басқаларды жоғарғы деңгейде қабылдауымен, өзіне-өзі сенімді, икемділігімен, мінезінің шапшаңдығы, сезімталдығы, ашықтығы, өзін-өзі сыйлайтын, жақсы бейімделу қасиетімен, мұғалімнің кәсіби қызметіне жақсы әсер ететін эмоционалды ыңғайлылығымен, біліктілік қатынасының дамуына да ыңғайлылығымен (қарым-қатынастың біліктілігі) ерекшеленеді. Бұл типтегі тұлға туындаған қиындықтарды тастап кетпейді, оның ішкі кикілжің деңгейі өте төмен.

Өзіне көңілі тоқ тип бейімділіктің, эмоциялық ыңғайлылықтың, сұхбаттас адамға сындарлы көзқарастың төмендігімен сипатталады және ішкі кикілжің көрсеткішінің жоғарылығымен, туындаған мәселеден қашуымен сипатталады. Бірақ, С.М.Рогожникова атап көрсеткендей, бұл айырмашылықтар көп жағдайда бірінші типпен салыстырғанда онша маңызды емес. Нәтижесінде бұл типке жататын педагогтің жеке-кәсіби ерекшелігі бірінші типке жататын педагогқа қарағанда аса елеулі емес, бірақ үшінші, төртінші типке жататын педагогтармен салыстырғанда әлдеқайда жоғары болады.

Іштей келіспеушілік (кикілжің) типі басқа типтермен салыстырғанда жеке-кәсіби сипаты келіспейтін ең жайсыз тип. Өзін-өзі қабылдамай, мұғалім балаларды да қабылдамайды, педагогикалық қарым-қатынас жағынан әр түрлі жағдайларда өзін оңтайсыз ұстайды, жалған мінез көрсетеді, шектен тыс таптаурындарға ұрынады. Қиындықтарды ойламауға тырысып, олардан қашқақтайды. Эмоциялық жайсыздықты сезінеді, әртүрлі мүмкіндіктерді

пайдаланбайды, басқаларды түсінгісі келмейді, өзінің мінезіндегі жағдайды басшылыққа алып, соларды шешеді.

Осылайша, өзін-өзі қабылдауда дәлдіктің жоқтығынан, өзін-өзі дамытуға ұмтылыстың жоқтығынан алға жылжуына ішкі кикілжің себеп болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Рогожникова С.М. Личностно-профессиональные особенности педагогов с различными типами взаимосвязи самопринятия и самосовершенствования //Психологические и психотерапевтические методы обеспечения психического и физического здоровья личности. – Череповец, 2002.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология.– М., 1990.

Х.С.КАКИБАЕВА

БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРДА ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАРДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Аннотация

Мақалада бастауыш сынып шәкіртерінің өзіндік жұмыстарын ұйымдастырудың тәсілдері қарастырылады. Мысалдар негізінде математика сабақтарында оқушыларының өзіндік жұмыстарының формалары мен әдістері баяндалады.

В статье рассматриваются способы организации самостоятельной работы учащихся начальных классов. На примерах излагаются формы и методы самостоятельной работы учащихся на уроках математики.

Annotation

The article speaks about the organization of independent work of pupils in primary schools. There have been given examples on the forms and methods of independent work of students at the lesson of mathematics.

Түйін сөздер: өзіндік жұмыс, білім, тәрбие, математика, логика.

Әлемдік стандарт пен қазіргі талапқа сәйкес келетін ұлттық білім жүйесін құрудың мәселелерін шешуге арналған. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасында: «...Бастауыш мектептің бағдарламасы баланың жеке тұлғасын қалыптастыруға, оның жеке қабілетін ашуға және дамытуға

бағытталған ... І сатыдағы оқыту мен тәрбиелеу оқу қызметінде негізгі мектептің білім беру бағдарламаларын кейіннен игеру үшін мыналарды: оқу, жазу, есептеудің тиянақты дағдыларын, қарапайым тілдік қарым-қатынас тәжірибесін, шығармашылықпен өзін-өзі көрсетуді, мінезқұлық мәдениетін, жеке гигиенасы және салауатты өмір салтының негіздерін қалыптастыруға бағдарланған», - деп көрсетілген /1/. Бұл міндеттерді жүзеге асыру үшін бастауыш сыныптарда білім беруді дамыта және нәтижелі іс-әрекет тұрғысында ұйымдастыру қажеттігі туындайды.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауында айтылған: «Қазақстанның әлемдегі бәсекеге қабілетті елу елдің қатарына кіру стратегиясы». Бұл стратегияны жүзеге асырудың бірден-бір жолы, жалпы білім беретін мектептерде - оқыту үдерісінде оқушыларды өздігінен жұмыс жүргізу әрекеттерін жетілдіру болып отыр. Жалпы алғанда, өзіндік жұмысты ұйымдастыру мақсаты тұлғаны өз бетінше іс-әрекетке дағдыландыру.

Оқушылардың өзіндік жұмыстары туралы педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерде әр түрлі анықтамалар кездеседі. М.Н.Скаткин «Оқушыларды тек қана білім мен білгірлік жүйесімен қамтамасыз ету аз, сонымен қатар оларды білімге, жаңалыққа құштар болуын, ұмтылысын арттыруы қажет, бұның өзі жан-жақты дамыған адамның жеке басы үшін өте маңызды. Тек сонда ғана оқушы жастардың оқу еңбегіне деген көзқарасы өзгереді, оқуға, білімге, жаңалыққа ұмтылатын болады» - деген.

Н.Г.Дайри өзіндік жұмыстың негізгі сипаттамасына ойдың дербестігін, логикалық таным, шығармашылық ойлауды жатқызады. Оның пікірінше, оқушылардың өзіндік жұмысының нәтижелілігі оқу іс-әрекетінің сапасымен тығыз байланысты. Бүгінде нәтижеге бағытталған білім беруде бұл идея жүзеге асырылуы тиіс деп ойлаймыз. Өйткені, білім сапасы, оның нәтижелілігінің көрсеткіші болып табылады.

С.И.Ожегов сөздігінде (Самостоятельный) өзбетінше немесе дербес, өзбеттілік деген сөзге, бірінші – басқалардан бөдек өмір сүретін, тәуелсіз, екінші - шешімді, өзінің жеке пікірі бар, үшінші - бөгде адамдардың көмегінсіз, өз күшімен мақсатына жететін тұлға делінген. Міне, осындай қасиеттерді балаға өзіндік жұмыстарды дұрыс ұйымдастыру арқылы қалыптастыруға болады. Дұрыс ұйымдастырылған өзіндік жұмыс арқылы баланың таным қызығушылығы арта түседі. Өздігінен орындайтын жұмыстар деп берілген тапсырманы мұғалімнің басшылығымен, бірақ оның тікелей қатысуынсыз, оқушылардың өздері атқаратын жұмыстарды айтады.

Егеменді еліміздің бүгінгі таңдағы ең басты мақсаты - жан-жақты дамыған алдыңғы қатарлы елдермен теңесу, оған жетудің басты жолдарының бірі әлемдік білім кеңістігінен орын алу болып табылады. Мұның өзі ұлттық білім жүйесінің даму бағыттарын айқындап, оны тың арнаға, жаңа сапаға жеткізу қажеттілігін міндеттейді.

Қазіргі кездегі әлемде жүріп жатқан жаһандану үрдісі мектептегі білім беру жүйесімен оқушыны оқытып, тәрбиелеуге өз үлесін тигізе бастады.

Жалпы білім беретін мектептерде көкейкесті мәселелердің бірі оқыту үрдісінде оқушыларды өздігінен жұмыс жүргізу әрекеттерін жетілдіру болып отыр.

Профессор Т.С.Сабыров оқушылардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастырудың маңызы мен міндеттерін айрықша ашып, былайша анықтама берді. Оқушылардың өзіндік жұмысы жеке өз алдына оқыту әлісі бола алмайды. Оның себебі: мұндай жұмыстардың өзі әртүрлі әдістер арқылы іске асырылады. Әрбір оқыту әдісі оқушылардың өзіндік жұмысын қамтиды: оқыту әдісінің міндеті – оқушылардың дербестігін арттыру, өздігінен жұмыс істей білуге баулу /2/.

Бастауыш сыныптарда өзіндік жұмыстарды ұйымдастырудың маңызы зор. Себебі, өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру нәтижесінде оқушылардың іс-әрекетінің дербестігі артады. Өзіндік жұмыстар дегеніміз – оқу жүктемесін мұғалімнің көмегінсіз даярлау болып табылады. Оқушылар өздігінен орындайтын жұмыстарының өзара тығыз байланысты екі міндетін білгені дұрыс. Біріншісі – оқушылардың танымдық қызметіндегі дербестікті дамыту, оларды білімді өздігінен игеруге, дүниеге көзқарастарын қалыптастыруға үйрету, екіншісі – оқушылардың алған білімін іс жүзінде қолдана білуге баулу.

А.Байтұрсынов оқушылардың өзіндік жұмысының маңызы туралы былай деген: «Бала білімді тәжірибе арқылы өздігінен алу керек. Мұғалімнің қызметі оның білімінің, шеберлігінің өздігінен алатын тәжірибелі білімнің ұзақ жолын қысқарту үшін – керек білімнің кешікпей дер кезінде алып отыру үшін балаға жұмысты шағындап беру керек» /3/.

Өзіндік жұмыстар оқушылардың ақыл-ой еңбегінің жоғары сатысында болуын қамтамасыз етіп, біліктілігі мен дағдысын қалыптастыру нәтижесінде оқу үрдісінде жоғары нәтижелерге көмектеседі. Өзіндік жұмыс оқушылардың бойында ұйымдастырушылық, тәртіптілік, еркіндік, ізденімпаздық, белсенділік сияқты қасиеттерді дамытады.

Өзіндік жұмыс – бұл шығармашылық жұмыстың бастамасы. Сол себепті де оқушылардың шығармашылық қабілеттерін олардың өзіндік жұмысынсыз дамыту мүмкін емес. Бастауыш сыныптарда өзіндік жұмысты тиімді ұйымдастыруға жол ашатын қолайлы жағдай бұл оқушылардың жас ерекшелігіне байланысты өзіндік ерекшеліктері болып табылады. Бұл жастағы оқушылардың ойлау қабілеті жоғары және қиялдау, елестету, шығармашылық жұмысқа талпынысы басым болады. Осы ерекшеліктерді ескере келе, өзіндік жұмыстың негізгі үш түрін ұсынамыз:

1. Логикалық дамытушы ойындармен берілген тапсырмалар (ребус, сөзжұмбақ, анограмма).

2. Берілген тапсырмаларды түрлендіру бағытындағы жұмыс түрлері (кері есеп құрастыру, мәтіннің мазмұнын өңдеу және т.б.).
3. Өз ойынан еркін тақырыпқа құрастыруға берілген шығармашылық жұмыстар (өлең құрастыру, әңгіме, шығарма жазу және т.б.).

Оқушыларға өзіндік жұмысты орындатуға соңғы жылдары сапалы түрде бетбұрыс жасалуда. Оған дәлел – оқушының жеке басын дамытуға бағыттала құрылған жаңа бастауыш білім мазмұны, соның негізінде жасалған оқулықтар. Себебі мұнда, оқушының өз бетімен білім алып, дамуына жете мән беріле бастады.

Оқушылардың өздігінен атқаратын жұмыстары олардың ой еңбегін дамытуға бағытталған және мұнда мұғалімнің берген тапсырмаларын орындаудың ең тиімді тәсілдерін өздеріне іздеттіру көзделген.

Математика сабақтарында оқушылардың өздігінен орындайтын жұмыстарын былайша жіктеуге болады: оқулықпен, оқу құралдарымен және басқа анықтама әдебиеттермен жұмыс істеу, үлестірмелі материалмен жұмыс істеу, сабақта өздерінің жолдастары берген жауапты толықтыру, математикалық конференцияларда жасаған баяндамаларға немесе хабарламаларға пікір айту, жеке немесе топтық тапсырмаларды орындау, рефераттар жасау, кейбір көрнекі құралдарды (плакаттар, сызбалар, альбомдар) жасау, экскурсия кезінде өлшеуге немесе есептеуге байданысты практикалық жұмыстар орындау.

Өздігінен орындалатын жұмыстың негізгі мазмұны – оқушылардың ой белсенділігін арттыру. Оқушылардың өзіндік жұмыстарын дұрыс ұйымдастыру және жүргізу мұғалімнен терең білім, ұстаздық шеберлік, асқан тапқырлық, үлкен шыдамдылық талап етеді.

Өзіндік жұмыстарды ұйымдастырудың негізгі шарттары мыналар:

- мұғалімнің нақты тапсырмалар беруі;
- жұмысты өз еркімен және мұғалімнің қолдауымен жасауы;
- әсер етуші мотивтер.

Сонымен бірге оқушылардың өзіндік жұмыстарының маңызын түсіну үшін өзіндік жұмыстардың негізгі атқаратын міндеттерін атап көрсетеміз:

- Оқушылардың дербестік қасиетін мейлінше арттыру;
- Оқушылардың алған білімдерінің саналылығы мен дағдысын қалыптастыру;
- Оқушылардың таным, ақыл-ой қабілетін дамыту;
- Оқушыларды сыныптан тыс дербес білім алуға дағдыландыру;
- Оқушылардың оқуға деген ынтасын арттырып, үлгермеушілікті болдырмауға әсер ету /4/.

Оқушылардың өзіндік жұмыстары оқыту әдістерінің барлық жіктелуінде жобаланып түсіндіріледі. Оқушылар оқу жұмысының бір бөлігін сыныпта орындаса, осы орындалған тапсырманы есте сақтап, толықтыру үшін қажетті тапсырмаларды үйде орындайды. Осыған орай өзіндік

жұмыстарды сыныпта орындалатын өзіндік жұмыстар және үйде орындалатын өзіндік жұмыстар деп қарастырамыз. Сыныпта орындалатын өзіндік жұмыстардың негізгі қызметін бақылау, тексеру болса, үйге берілетін өзіндік жұмыстар қызметі бекіту, жалпылап қорыту, нақтылап дәлелдеу болып табылады.

Оқушылардың өзіндік жұмыстарын тиімді ұйымдастыру сабақ сапасының артуына септігін тигізеді. Теориялық білімін терең бекітіп, жүйелі қалыптасуына өздік жұмысқа берілетін есептер мен жаттығулардың дұрыс таңдап алынып, қарастырылуына байланысты болады.

Өздік жұмысты ұйымдастыруда мынадай талаптар орындалуы қажет:

Өздік жұмыстың мазмұны бағдарламаға қойылатын талаптарға сәйкес келуі керек.

Оқушылардың ойлау қабілетін дамытуға тиіс.

Өзіндік жұмыстар түрі және мазмұны жағынан әртүрлі болуы керек.

Әрбір өзіндік жұмыс тексеріледі және бағаланады.

Өзіндік жұмысты тек қайталау кезінде ғана жүргізбей, сабақтың барлық кезеңдерінде, орынды жерінде өткізу керек.

Білім алуға оқушының оқуға деген талабы, ынтасы, қызығуы және оқудың қажеттілігін сезінуі үлкен рөл атқарады. Бұл жайттарды ескермей балаларды білім негіздері мен қаруландыруы қиын. Сондықтан да ең алдымен оқушыларды білім алуға қызықтыруға, яғни олардың білімге ынтасын арттыруға айрықша көңіл бөлінеді. Сондай-ақ берілген білімді тұрақтандырып оқушыларды өздігінен жұмыс істей білуге үйрету қажет.

Қазақстан Республикасы «Білім беру туралы» Заңында ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықта, ғылым мен практика жетістіктері негізінде бәсекеге қабілетті жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу және жеке адамның шығармашылық, рухани мүмкіндіктерін дамыту, жеке басының дамуы үшін жағдай жасау арқылы дамыту міндеті көзделген.

Мұғалім жұмысының нәтижелері төмендегі ерекшеліктер негізінде анықталады:

- әрбір оқушының белсенділікпен білімді терең меңгеруін жүзеге асыру үшін сабақты түрлендіріп өткізуді ұйымдастыру;
- түрлі әдіс-тәсілдер арқылы оқушының ынтасын, қызығушылығын қалыптастыру;
- өзіндік жұмыс пен өзіндік бақылау жүргізу
- берілген мәліметтер бойынша есептер құру және оны шығару, оған өзіндік талдау жасау барысында оқушының өзіндік шығармашылық іс-әрекетін қалыптастыру.

Қорыта келе, ертеңгі күннің бүгінгіден гөрі нұрлырақ болуына ықпал ететін, адамзат қоғамын алға апаратын күш – білім. Демек, қай елдің болсын

өсіп-өркендеуі оның ұлттық білім жүйесінің деңгейіне, даму бағытына байланысты болмақ.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы//Астана. - 2004.
2. Сабыров Т.С. Оқушылардың белсенділігін арттыру жолдары. – Алматы, 1993.
3. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992.
4. Оспанов Т.Қ. және т.б. Бастауыш мектепте математиканы оқыту әдістемесі. – Астана, 2007.

Г.Ж.ОМАРОВА

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМДАРДА БАЛАЛАРДЫ ТІЛДІҢ ДЫБЫСТЫҚ МӘДЕНИЕТІНЕ ТӘРБИЕЛЕУ ЖОЛДАРЫ

Аннотация

Мақалада мектеп жасына дейінгі балаларды тілдің дыбыстық мәдениетіне тәрбиелеудің жолдары қарастырылады. Сонымен бірге әр жастағы балалардың ерекшеліктерін ескере отырып, олардың артикуляция аппаратын дамытуға бағытталған ойын жаттығулары ұсынылады.

В статье рассматриваются методы воспитания звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста, а также предлагаются игровые упражнения, направленные на развитие артикуляционного аппарата детей разных возрастных групп с учетом их особенностей.

Annotation

The article deals with methods of bringing sound of speech in preschool children, and makes playing exercises to develop articulatory apparatus of children of different age groups according to their characteristics.

Түйін сөздер: мектеп жасына дейінгі бала, тіл дамыту, дыбыстау мәдениеті, «ерте онтогенез», «орташа онтогенез», «кейінгі онтогенез» дыбыстары.

Баланың тілін дамыту отбасынан бастау алатыны белгілі. Өйткені баланың тілі үлкендермен қарым-қатынаста қалыптасатын болса, баланың үлкендермен қарым-қатынасы ата-анадан, ата-әжеден басталады. Мектепке

дейінгі ұйымдар, мектеп оны әрі қарай дамытады. Ғалымдар балабақшадағы тіл дамыту жұмысын негізгі деп бағалайды. «Среди многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста в детском саду обучение родному языку, развитие речи, речевого обучения – одна из главных» /1/. Өйткені тіл адамға табиғаттан берілетін, адаммен бірге туған, құдайдың бір сыйлығы емес деген К.Ушинский, ол адамдардың бүкіл тарих бойына жиған асыл қазынасы, зор байлығы. Сондықтан ата-бабадан жеткен байлықты, қазынаны балаға меңгерту керек. Ол үшін балаға үлкендердің көмегі керек, ол көмек отбасынан басталады, мектепке дейінгі ұйымдарда дамытылады.

Бала тілінің дамуы мен қалыптасуы баланың өз ортасымен, ересектермен қарым-қатынасының нәтижесінде болатын баланың танымдық деңгейінің өсуіне тікелей байланысты. Көптеген зерттеулердің деректеріне қарағанда баланың алғашқы іс-әрекеті нәресте кезінде анасымен тікелей байланысты және ол эмоциялық қарым-қатынас түрінде көрінеді де, әрі қарай күн сайын бала өмірінде қарым-қатынас жасаудың рөлі мен мәні арта береді, бала танымы өсе береді. Бала танымы мен қарым-қатынасы өскен сайын бала ойлауы дами бастайды да, оның сөйлеуге деген қажеттігі арта түседі. Баланың жас ерекшелігіне қарай қарым-қатынас күрделене түседі, сонымен қабат бала тілі шығып, бірте-бірте біршама жөнделіп, дамып, қалыпқа түсе бастайды /2/.

Мектепке дейінгі кезеңде балалардың ауызша сөйлеуін дамытуда тілдің дыбыстық мәдениетін тәрбиелеудің орны ерекше. Тілдің дыбыстық мәдениетін тәрбиелеу – мектепке дейінгі жастағы балалар тілін дамытудың негізгі міндеттерінің бірі. Ол сөйлеу барысында барлық тілдік құралдарды (дыбыстарды дұрыс айту, мәнерлеп сөйлеу тәсілдерін, есту қабілеттерін жетілдіру, дұрыс тыныс алу) орынды пайдалана білуін қамтамасыз етеді. Әр тілдің өзінің дыбыстық құрамы, олардың орфоэпиясы, интонациясы, екпіні бар. Бала оны меңгеруі керек. Сөйлеудің мәнерлілігі де белгілі қызмет атқарады. Сондықтан тәрбиеші оларды балада дұрыс қалыптастыру үшін барлық тиімді әдіс-тәсілдерді қолдануға тиісті. Мектеп жасына дейінгі бала жеке дыбыстарды, буындарды, сөздерді дұрыс айтуға үйренеді және сондай-ақ орфоэпиялық ережелерге сәйкес үндестік заңын сақтап сөйлеуге, сөйлеген кезде айтылатын ойдың мазмұнына қарай сөз әуенін, нақышын, қарқынын, екпінін құбылтып айтуға дағдыланады. Дыбыстау мәдениетін қалыптастыруда тәрбиешінің өзі сөзді анық, қатесіз айтуы басты роль атқарады.

Тәрбиешінің дыбыстарды дұрыс айтуына еліктеу жаттығудың негізгі әдісі болып табылады. Дыбыстардың айтылуына тікелей еліктеу, (дыбыстарды дұрыс айту үдерісінің өзі балаларды қызықтырады, олар мұны тартымды ойын ретінде түсінеді) немесе «бал арасы», «лақ», «тышқан» сияқты рольдік ойындар ойнау тәрбиешінің сөз дыбыстарын айтуын имитациялау (еліктеу) тәсілдері бола алады. Барлық артикуляцияларды

пысықтау жұмысы көркем шығармаларды оқу және қайта айтып беру, тақпақ жаттау оқу іс-әрекетінде жүргізіледі.

Сәбилер тобында балаларға ерте онтогенездік дауысты және дауыссыз [м],[н],[п],[т],[г],[х],[с],[й] дыбыстарды дұрыс айта білуге үйрететін алғашқы жаттығулар кезінде сәбилік жастағы балалар әлі де тіпті айта алмайтын дыбыстар да міндетті түрде кездеседі, тәрбиеші бұған олардың назарын аудармауы тиіс, өйткені «кейінгі онтогенез» дыбыстарды айтуға баланың артикуляциялық аппараты әлі дайын емес. Бұл кезде балдырғандар «кейінгі онтогенез» дыбыстарын өздері айтып үйренген дыбыстармен алмастырады. Егер бала «қиын айтылатын» [ш] дыбысын [с] дыбысымен алмастырып айтатын болса, мысалы, «аш» деудің орнына «ас» десе немесе қатаң және ұяң [з] -[с], [б] -[п], [д] -[т], [л] - [й] дыбыстарын және т. с. с. шатастыратын болса, яғни «папа» деудің орнына «бапа», «паба», ал «алма» деудің орнына «айма» десе, оны түзетудің қажеті жоқ. Енді «ерте онтогенез» дыбыстарын дұрыс айтуға жаттықтыратын ойын-жаттығуларынаың жүргізілуіне мән берелік.

Бір жасар балалармен эмоциялық қарым-қатынас жасай отырып, тәрбиеші олардың бойында дыбыстық еліктеу реакциясын туғызады. Жүзіндегі қуаныш белгісін көрсете отырып, ол сөздерін айтпастан: «А-а-а, а-а-а, а-а-а» — деп ән салады.

Дені сау бала сөзсіз ойынға араласып: «А-а-а»,—деп ән салады. Ойын 1-1,5 минутқа созылады.

Бала бұл дыбысты оңай айта алған дәрежеге жеткен кезде басқаша, мәселен, «И-и-и, и-и-и, и-и-и», - деп «ән салуға» болады.

«Ә-ә-ә» және еріннің қатысуын қажет ететін, едәуір «қиын» «о-о-о», «у-у-у» дыбыстары да осылай жекеше қалыптастырылады.

Логопедтер бір жастағы балаға бір оқу іс-әрекетінде бір дыбысты айтып үйренуден артық жаттығу жүргізбеуді ұсынады, өйткені ол тиісті бұлшық ет сезінуінің қай дыбысқа сәйкес келетінін есте сақтай алмайды.

Дауысты дыбыстарды айтып үйрену жөніндегі жұмыстар екі және үш жастағы балалармен, кейде тіпті бұдан кейінгі жылдары да жалғастырыла береді. Мектеп жааына дейінгі балаларды дауысты дыбыстарды айтып үйренуге едәуір ұзақ тыныс шығару арқылы машықтандыру керек. Мұндай жаттығуларды тыныс алу органдарын машықтандырумен байланыстыру пайдалы болады. Сөйлеу кезінде тыныс шығару үдерісін ұзарту мақсатындағы тыныс алу органдары жаттығуларын «Гүлдерді иіскейік», «Бөлме ішінде ұшыру үшін мамықты үрлейік», «Қолымыз тоңса, демімізбен жылытайық», «Сабын көпіршігін ұшырайық» сияқты карапайым сюжеттік ойындар ретінде өткізу ұсынылады. Сондай-ақ ерін мен тілге арналған жаттығуларды да келтіреміз.

Ерін жаттығулары: «Екі ұртты да томпитып алыңдар да, бұдан соң алдымен біреуін, кейін екіншісін саусақпен басыңдар; «Еріндерінді сүйірлеп

алындар да, сонынан тістерінді көрсете отырып, бірден тез күлңдер»; «Атты тоқтатыңдар: «Дырр-р-р»».

Тіл жаттығулары: «Мысықтың сүтті қалай тілімен жалап ішетінін көрсетіңдер»; «Ұрттарыңа тілмен «ине салындар»; «Тілдеріңді тақылдатындар».

Екі жасар балалармен дауысты дыбыстарды айтып үйрену жаттығулары ойын түрінде жүргізіледі. Мысалы, мынадай рольдік ойындарды қарастырайық:

Кішкентай кыз: «А-а-а-аа-аа-а»,— деп жылайды.

Тышқан: «И-и-ии-иии»,— деп күледі.

Қой: «Ә-ә-ә-ә-ә-ә» деп ренжиді.

Аю: «Э-э-э-э-э-э»,—деп ашуланады.

Қасқыр екінші қасқырды: «У-у-у-у-у»,— деп шақырады.

Бұлан: «О-о-о-о-о»,—деп орманды басына көтереді.

Бөбек: «Уа-уа-уа-уа-уа»,—деп жылайды.

Балалар тоғайда біріне-бірі: «Ау-ау»,—деп дауыстайды.

«Ерте онтогенездің» (ерін, тіс) дауыссыз дыбыстарын айтып үйрену жаттығулары жаңылтпаштар мен сюжеттік ойындардың жәрдемімен жүргізіледі. Мысалы, тәрбиеші балаларды қарсы алдына оларға өзінің жүзі мен артикуляциясы жақсы көрінетіндей етіп отырғызады.

Тәрбиеші: «Келіңдер, «Кім жақсы айтады?» ойынын ойнайық»,—деп бастайды, — Менің қалай айтатынымды тыңдап алыңдар: Шаш ал, қас алма. Ас ал, қасарма! — деген жаңылтпашты өте баяу айтады.

Балалар тәрбиешінің айтқанына еліктеп, жаңылтпашты қайталайды: [л], [ш], [к] артикуляцияларын есте сақтау үшін олар да баяу айтады; бұдан соң айту қарқыны тездейді. Әдетте балдырғандар жаңылтпашты қатарынан он реттен артық қайталаудан жалықпайды.

Үш-төрт жастағы балалармен рольдік ойын тәсілімен дыбыстардың дұрыс айтылуын калыптастыру оқу іс-әрекетінде балалар жәндіктердің, аңдар құстардың және т. б. дыбыстарын салады.

Тәрбиеші:

— Құстарға, аңдарға, жәндіктер мен бақаларға арналған мерекеміз басталады! Ән шырқалып, би биленеді.

Мерекеге дыбыстарды дұрыс айтқан балалар жіберіледі.

Қонақтар үй иесі әйелге (тәрбиешіге) жұптарымен келеді; тәрбиеші олардың әрбір жұбына қайырылып былай дейді:

- Амансыңдар ма, қоңыр қаздар дауыстарыңды шығарыңдар
- Ға-ға-ға,— деп қанкылдайды қаздар.
- Амансыңдар ма, алтын бал аралары! Дауыстарыңды шығарыңдар!
- З-з-з,— деп ызыңдайды бал аралары.
- Амансыңдар ма, жасыл көлбақалар! Дауыстарыңды шығарыңдар!
- Бақ-бақ-бақ

Ит: «әу-әу-әу» немесе «ав- ав- ав»,– деп үреді, су жылан: «Ш-ш-ш-ш»,– деп ысылдайды; әтеш: «Ку-ка-ре-ку»,– деп шақырады; есек «Ио-ио-ио»,– деп ақырады; арыстан: «Р-р-р-р-р»,– деп ырылдайды т. с. с.

Үй иесі барлық қонақтармен амандасқан соң, қонақтар бір-бірімен амандасады: бәрі бірге алдымен қаздар секілді, содан соң үйректер секілді, содан соң арыстан секілді және т. с. с. дауыс шығарады /3/.

Жаңылтпаштар арқылы «Кім жақсы айтады?» дидактикалық ойынының тәсілімен дауыссыз дыбыстардың дұрыс айтылуын қалыптастыру үшін үш жастағы балалармен жүргізілетін оқу іс-әрекетіне тоқталайық.

Балалар тәрбиешінің артикуляциясын жақсы көретіндей болып, оның қарсы алдына отырады. Тәрбиеші ойынды бастайды:

– Менің жаңылтпашты қалай айтатынымды тыңдап алыңдар. Соңынан мен шақырған бала оны дәл осылай немесе бұдан да жақсы етіп айтып беретін болсын. Бәрінен де жақсы айтқан бала ұтып шығады. Ал тыңдандар: «Жұмаш! Көзінді жұм, аш!» Енді мұны, Марат, сен айтып бер! Енді, Досбол, сен айтып бер...

Балалар бұл жаңылтпашты қайталайды. Оларға тәрбиеші жәрдемдеседі.

Бұл жұмыс үш рет қайталанады: бірінші ретте жаңылтпаш баяу айтылады, екінші ретте әдеттегі қарқынмен, ал үшінші ретте тез айтылады. Мұның әрқайсысында да ұтып шыққандар айқындалады.

Осы жастағы 3-4 баладан құралған келесі топпен мынадай жаңылтпашты айтып үйренеді: «Көк тырна, Тыраулап тек

Көп тырна, Көп тұрма».

Төрт жасар балалармен мынадай жаңылтпашты айтып үйренеді:

«Жол бар. Ор бар, ор бар

Жолда Өзің көр, бар»

Бес жасар балаларымен мынадай жаңылтпашты айтып үйренеді;

«Дос! Бос сөз.

Сөз тос. Қажетті

Сөйлеме Сөз қос».

Алты жасар балалармен дыбыстың дұрыс айтылуын қалыптастыру көрсетілген ойын тәсілімен, бірақ күрделенген түрде өткізіледі. Балаға әр түр-лі дауыссыз дыбыстардан тұратын бірнеше жаңылтпашты бірінен соң бірін бірден айтып беру жөнінде тапсырма беріледі. Мысалы: «Қамаштан көріп қалашты, Қалашқа Жарас таласты. Бөлінсін десең қалаш тең, таласпа Жарас Қамашпен, «Қақпаға туралап, теп допты, оң аяқ. Қақпаға туралап, теп допты, сол аяқ. Оң аяқ, Сол аяқ, Жаттығу оңай-ақ».

Осылайша, мектеп жасына дейінгі балаларды сөзді дыбыстау мәдениетіне тәрбиелеуде әр жас шамасына лайық «ерте онтогенез», «орташа онтогенез», «кейінгі онтогенез» дыбыстарын меңгеруі үшін ойын жаттығулары мен жаңылтпаштар пайдалану тиімді.

Егер бала өзінің жасындағы балалар әлдеқашан үйренген кейбір дыбыстардың артикуляциясын немесе интонация элементтерін үйренбеген болса, яғни баланың сөйлеу қабілетінің дамуы тежелген болса, онда балалармен жұмыс жүргізуді оның жасына байланысты емес, қабілетіне сай жүргізген дұрыс. Мысалы, төрт жасар бала «ерте онтогенез» дыбыстарының ([а], [и], [м], [с]...) айтылуын үйренбеген болса, онда тіпті оның құрдастары бұл дыбыстарды айта алатын болса да, онымен «кейінгі онтогенез» дыбыстарының ([р], [л], [ш] ...) айтылуын қалыптастыра бастауға болмайды. Мұндай кенже қалған балалармен жеке жұмыс жүргізу керек /3/.

Арнайы дыбыстау мәдениетін тәрбиелеу оқу іс-әрекеті айына 1 рет, кейде онан да сирек ұйымдастырылады. Көбінесе балалардың сөз дыбыстарын дұрыс айту мәдениетін жетілдіру жаттығулары тіл дамыту оқу іс-әрекетінің құрамдас бөлігі ретінде енеді де, сол оқу іс-әрекетінің мазмұнына негізделіп құрылады. Тәрбиеші тілі кенже дамып келе жатқан балалармен күн сайын «фонетикалық минуттар» (0,5-1 минутқа созылатын жаттығулар) жүргізгені дұрыс. Жаттығулар бала уақытысында меңгере алмаған тіл материалы негізінде жүргізіледі.

Сонымен, баланы тілдің дыбыстық мәдениетіне тәрбиелеу жұмысы жас және жеке дара ерекшелігіне қарай жүйелі жүргізілгенде ғана балаға тілдің фонетика-фонематикалық жағын меңгеруіне көмектеседі, ол балалардың жалпы мектеп жағдайында оқу мен жазуды дұрыс игеруіне мүмкіндік туғызады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Развитие речи детей дошкольного возраста. – Москва, 1979.
2. Федоренко Л.П., Фомичева Г.А., Лотарев В.Қ. Мектеп жасына дейінгі балалар тілін дамыту методикасы. – Алматы, 1981.
3. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. – Москва, 2005.

Б.А. ЕСЕНБАЕВА

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация

Мақалада мүмкіндігі шектеулі балалармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың кейбір ерекшеліктері қарастырылады. Сонымен бірге,

Республикалық «Балбұлақ» балаларды оңалту орталығындағы әлеуметтік-педагогының жұмысы жан-жақты сөз болады.

В статье рассматриваются некоторые особенности социально-педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями. А так же работа социального педагога в Республиканском реабилитационном центре «Балбулак».

Annotation

This article discusses some of the features of social and educational work with disabled children and also the work of a teacher at the National Rehabilitation Centre "Balbulak."

Түйін сөздер: әлеуметтік педагог, инвалид, мүмкіндігі шектеулі балалар, әлеуметтік-педагогикалық жұмыс, әлеуметтік орта.

Қазіргі кезде бүкіл дүниежүзінде болып жатқан экономикалық дағдарыстар, экологияның ластануы, тұқым қуалайтын аурулардың көбеюі, адамдардың өзара қарым-қатынасының шиеленісуі т.б. қоршаған ортаның көптеген жағымсыз факторлары адам психологиясы мен денсаулығына теріс әсер етіп жатқаны белгілі. Әсіресе, ол ана мен бала денсаулығының нашарлауына әкеліп соқты. Балалар денсаулығының нашарлауы 3,5 есе мүгедек балалар санының өсуіне алып келді. Мүмкіндігі шектеулі балалар саны 10-12%-ға дейін жоғарылай түседі, олардың 30%-ы жүйке жүйесі ауруларымен наукастанады. Арнайы білімдер жүйесі мүмкіндігі шектеулі балалар ағынын игере алмай жатыр. Білім алу құқықтарынан айрылған, оқытуға келмейтін 6585 бала тіркелген. Көмек көрсетуге мәжбүр болған ата-ана әлеуметтік өмірден шеттетілген /1, 134б/.

Бүгінде олар денсаулығына байланысты қоғамның өмірінен алшақтатылып, кемтарлықтың азабын тартып жатыр. Бұл балалардың жағдайы қарапайым халық арасында «мүгедек» деген түсінікпен қалыптасып қалған. Көпшілігі бұл сөздің орнына қазір мүмкіншілігі шектеулі деген ұғым алмастырылғанына қарамастан, бүгінге дейін қолданыстан алып тастай алмай келеді. Аталған сөздің мағынасын терең ашып, мәнін түсіндіру үшін оның шығу тарихына толығырақ тоқталғанды дұрыс деп санаймыз.

«Мүгедек» ұғымының шығу төркінін әдетте латын сөзі *invalidus* аудармасында әлсіз, күшсіз деген ұғыммен байланыстырылады. «Мүгедек» ұғымы алғаш әскери іс-шаралардың нәтижесінен зардап шеккен әскер қызметкерлерге қатысты қолданған. Мысалы, ежелгі Римде мүгедек деп өзінің денсаулығы зақымданғаннан кейін қару пайдалану мүмкіндігінен айырылған жауынгерді атаған. Ал, ежелгі Грецияда соғыста жараланған солдаттарды қоғамдық қаражаттың есебінен асырайтын көмектің өзіндік

формалары болған. Ортағасырларда «мүгедек» және «мүгедектік» ұғымы тек өзінің жарымжандылығынан және ауру-сырқатының салдарынан өз-өзін асырауға шамасы келмегендіктен оларды арнайы қайырымдылық үйлеріне, түрлі бас сауғалайтын орындарға, шіркеулерге жіберілетін бұрынғы әскери қызметкерлерге қатысты айтқан.

XIX ғ. екінші жартысынан бастап капитализмнің күшті дамуымен жұмыс класы сандарының бірден көбеюі нәтижесінде «мүгедек» және «мүгедектік» ұғымы жаңа мазмұнға ие болды. Олар жұмысшылардың өндірістік жаракат алу салдарынан немесе кәсіби іс-әрекет барысында алған аурулардың нәтижесінде еңбек ету және еңбекақы табу мүмкіншілігінен толық немесе жарым-жарты айырылған және сол үшін өтемақы алатын адамдардың жағдайын атай бастады.

XX ғасырдың 30-шы жылдарында қоғамдық қауым мүшелері «мүгедек» ұғымын пайдалану жолдары туралы сұрақтар талқыланды. Себебі бұл сөз адамның беделі мен арын таптайтын қорлау сөзі деп есептелді. Оның орнына «еңбек ету қабілеті шектеулі», «еңбекке жарамсыз» және т.б. түсініктерді қолдануды ұсынды /2, 266б/.

Бірқатар психологтардың (Макгайр, Фестингер және т.б.) зерттеу жұмыстарында көрсетілгендей, мүгедек-балалармен көп байланысқа түспейтін дені сау балаларда түрлі психологиялық кедергілер қалыптасады екен. Олар мүгедек-балаларға қатысты жағымсыз қондырғыларды игереді. Ал, ол кейін есейген шақта адам бойында сақталып қалады. Балалар қайырымдылық орден иегері Д.Браславскийдің пікірінше, мүмкіндігі шектеулі бала (мүгедек) мен оның дені сау құрдасының арасындағы кедергіні 14-16 жаста жоюға мүлдем келмейді, ал 7-10 жаста ол тез жазылып кетеді. АҚШ-та бала-бақшаларда, мектептің бастауыш сынып оқушыларына дені сау балалар мен мүмкіндігі шектеулі балалардың арасындағы жағымсыз құрылғыны жою мақсатында қуыршақтармен түрлі қойылымдар қояды екен. Ал, ондағы қуыршақтар мүгедектік арбаларда, балдақпен немесе аяқ-қолсыз күйінде көрсетіледі. Қойылым барысында және одан кейін балалар қуыршақтармен сөйлесіп, оларға түрлі сұрақтар қоя алады. Содан кейін арнайы қуыршақтар балаларға ойнау үшін қалдырылады. Ұйымдастырушылардың бақылауы көрсеткендей, мұндай іс-шаралар дені сау балалардың мүмкіндігі шектеулі (мүгедек) балаларға деген қарым-қатынасы мен көзқарасын түбегейлі өзгертеді /2, 267б/.

Көптеген елдерде дені сау балалар мен ерекше күтімге ие балалар бірге қарым-қатынас жасайтын интегративті түрдегі білім беру мекемелері құрылған. Қазақстанда мүмкіндігі шектеулі балаларды өмірге бейімдеу, білім беру, қоғамдық өмірге белсенді араластыру мақсатында көптеген оңалту орталықтары құрылған. Дәлірек айтқанда ҚР балаларға арналған 24 оңалту орталығы бар. Оның 13-і денсаулық сақтау жүйесіне кірген. Мүмкіндігі шектеулі бала үшін мұндай орталықтар тек кешенді көмек беріп қана қоймай,

оның өмір сүретін ортасы отбасына да оң әсерін тигізері сөзсіз. Бүгінде Қазақстан территориясында орналасқан осындай орталықтардың бірі «Балбұлақ» Республикалық балаларды оңалту орталығы. Аталған орталық психикасы және жүйке жүйесі зақымдалған балаларды емдейді. Оңалту орталығы 1995 жылы Денсаулық сақтау министрлігінің бұйрығының негізінде Қазақстан Республикасының Бірінші Ханымы Сара Алпысқызының қолдауымен ашылған. Ол орталық Іле Алатауының көркем баурайында Горная көшесінде орналасқан. Мемлекет қарамағындағы балалар ата-анасымен тегін түрде ем алады. Сонымен қатар мұнда Республиканың барлық өңірінен 1жастан-15 жасқа дейінгі балалар емделеді. Емдеу мерзімі - 27 күн. Балбұлақ орталығын ұйымдастыру кезінде балалардың қалыпты жағдайға келуіне үлкен көңіл бөлінеді. Дәлірек айтқанда, 1998 жылы «Балбұлақ» орталығына Қазақстан Республикасының Бірінші Ханымы Сара Алпысқызы Ұлыбританияның «Хью-Стипел ЛТД» фирмасынан сенсорлық бөлмесін, оңалту тренажерларын (56 мың долларлық) сыйға тартқан. 2003 жылдың желтоқсан айында тағыда Сара Алпысқызынан (125 мың долларлық) қайырымдылық көмегі көрсетіліп, осы фирмадан ортез шеберханасы ашылған. Қазіргі әлемде оңалту үрдісін ортезсіз елестету мүмкін емес. Оңалту жұмысының алға басуы дәл осы құралға тікелей байланысты. Енді міне, біздің орталықта да балалар тегін протез жасата алатын уақыт жетті. Орталық ұжымының қызметкерлері яғни тәрбиешілер (еңбектерапиясы, арттерапиясы, әуен терапиясы), логопедтер мен дефектологтардың, психологтардың, әлеуметтік педагогтың көмегімен түрлі жарыстар мен мерекелік іс-шаралар өткізіледі. Сонымен қатар олар табиғи факторларды пайдалана отырып, әртүрлі жаттығулар, психо-физикалық түзету шаралары, физио-рефлексоемдер, стоматологиялық көмекті жүзеге асырады. Сондай-ақ балаларға арнайы ұйымдастырылған спорттық олимпиада да жүргізіледі. 1996-2011 жыл аралығында орталықта 14399 бала емделді, оның ішінде 56 пайызы жүйке ауруының ең ауыр түрлері. Емдеу шараларынан кейін өздігінен отыра алмайтын бала отыра алу мүмкіндігіне ие болды. Сондай-ақ, өздігінен жүре алмайтын балалар біреудің көмегімен жүре алатын халге, көмекпен жүретіндері өз бетімен жүретін жағдайға жеткен. Балалардың сөйлеу қабілеті артып, сөздік қорлары жақсарған.

Сонымен қатар орталықта емдік шаралармен қатар үлкен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс жолға қойылған. Мүмкіндігі шектеулі баламен жұмысқа кіріспес бұрын әлеуметтік педагог ең алдымен баланың ем алуына отбасының көзқарасы, танытатын белсенділігіне (медициналық көмектің жолын қарастыруына, көмекті дер кезінде беруіне) назар аударады. Сонымен бірге әлеуметтік педагог баланың ем алуын ұйымдастыру мен оны оқыту ісінің арасында делдалдық қызмет атқарады. Мүмкіндігі шектеулі баланың әлеуметтік жағдайы дені сау баладан бірқатар айырмашылықтарға ие. Сондықтан орталықтағы әлеуметтік педагог дені сау баланың (сырқат түрі

жеңіл) мүмкіндігі шектеулі балалармен өзара қарым-қатынасқа түсуіне жағдай жасаған. Себебі дені сау бала мүмкіншілігі шектеулі баладан көбінесе алшақ жүреді. Осыған байланысты әлеуметтік педагог олардың арасында өзара байланыс орнатып, ойынға қосылуын қадағалайды, оны кемсітіп, мазақтауға жол бермейді. Орталықтағы әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың басты мақсаты мүмкіндігі шектеулі баланы өз-өзіне қызмет көрсету дағдысын үйрету, оны әлеуметтік ортаға бейімдеу болып табылады. Өйткені, дамуында ауытқушылығы бар ерте жастағы балалар үшін өз-өзіне қызмет көрсету дағдысын дамыту, күн тәртібін үйрету өте маңызды. Себебі балалардың өзіне-өзі қызмет көрсетуіне қажетті ұсақ қол дағдылары қиындықпен қалыптасатындықтан, оларды дамыту үшін бірнеше кезеңнен тұратын арнайы сабақтарды жүргізу керек. Ал, ол тек әлеуметтік педагогтың жұмысының құзырында. Сабақтың алғашқы кезеңінде әлеуметтік педагог баланың қозғалыс мүмкіндіктерін ескере отырып, заттарды ерікті түрде алу және қоюға, бір қолдан екінші қолға беруге, заттардың көлемі мен салмағына қарай қозғалыс күшін бағыттауға үйретеді. Сонымен қатар әлеуметтік педагог балаларға күнделікті тұрмыстағы қарапайым іс-әрекеттерді дұрыс әрі ұқыпты орындауға дағдыландырады. Мәселен, жарықты жағу, сөндіру, тазалық дағдылары (киім киюге, шешуге, қол жууға және т.б.), асхана құрал-жабдықтарын дұрыс пайдалануға, дәретханаға уақытылы және дұрыс отыру, өз ойыншықтары мен бөлмесін, төсегін жинауға үйретеді. Сондай-ақ әлеуметтік педагог балада бөлмедегі топтың тәртіпті ұстануын, ересектердің айтқан тапсырмаларын орындауын, өз ойыншықтарын жинау ниетін тәрбиелеуге тырысады. Ұсақ қол моторикасын дамыту мақсатында әлеуметтік педагог балаларды ермексазбен ойнауға (дөңгелету, бөлшектеп кесу, жазуға) оқытады. Мүмкіндігі шектеулі баланың қоғамға бейімделуі үшін әртүрлі сюжеттік-рөлдік ойындар жүргізеді. Мысалы, машина жүргізу, қуыршақты киіндіру, дүкеннен сатып алу, телефонмен тапсырыс беру т.с.с. Қоршаған ортаны таныстыру бағытында әлеуметтік педагог балаға оқу жұмысы барысында оның өміріне қажетті объектілермен таныстырады. Оның басты мақсаты бұл заттарды пайдалану жолдары мен тиісті орындары жайлы толық ақпарат беру.

Ал, сабақтың екінші негізгі кезеңінде әлеуметтік педагог балаларға өз-өзіне қызмет көрсету дағдысын қалыптастырудың мазмұнын тереңірек ашып, баланың әрбір дағдыны меңгеруін қадағалайды. Дәлірек айтқанда, киімді киіп-шешуді арнайы бірізділікпен орындауын бақылап, киімнің ішкі жағы мен сыртын, бәтеңкелердің оңы мен солын ажыратуға үйретеді; тазалық дағдыларына (тісін тазалауға, дәретхана қағазын пайдалануға), сілекейінің ағуы мен дұрыс дем алуын қадағалауға, бет орамалын пайдалануға үйретеді. Сонымен қатар баланың бойында тұрмыстық-шаруашылық еңбекте (төсектің жинақы болуына, бөлмеде тазалық сақтауға, асханада кезекшілік атқаруға, бөлме өсімдіктерін күтуге, дастарқан жаю мәзірін үйренуге) талпыныс

танытуына ықпал етеді. Балаларды қағазбен жұмыс жасауға, желімді пайдалануға, қайшыны, инені дұрыс пайдалануды үйретеді. Қоғамдық қарым-қатынасты дұрыс орнату үшін «Анасы мен қызы», «Дүкенде», «Ауруханада» атты рөлдік-сюжеттік ойындарды жүргізеді. Қоршаған ортамен таныстыру мақсатында балаға киімді дұрыс үтіктеу, түйме қадау, сырмақ салуды оқытады. Әртүрлі бөлмелердегі жиһаздармен таныстырып, пайдалану жолдарын түсіндіреді. Мәселен, неде жату керек, неде отырған дұрыс т.с.с. Сонымен қатар осы бағытта әлеуметтік педагог балаға транспорт құралдарын, жол жүру ережесін айтады, жеміс-жидектер туралы, жыл мезгілдерін, жануарлар, адамдардың атқаратын әртүрлі кәсіп иелерін үйретеді.

Аталған сабақтарды жүргізу барысында көптеген көрнекі құралдар пайдаланылады. Олар балалардың дамуына ықпал ететін арнайы ойыншықтар. Сонымен бірге орталықтағы әлеуметтік педагогтың атқаратын тағы бір қызметі ол – ата-анамен жүргізетін жұмыс. Әлеуметтік педагог орталықтағы баланың ата-анасымен сөйлесіп, олардың әрқайсысына жеке-жеке кеңес береді. Ата-анаға өз баласының мүмкіндігіне басқа балалардан кем емес, тек ерекше көңіл аударуды қажет етенін бала ретінде қабылдап, оның денсаулығын нығайту жолында төзімді болуын сұрайды. Ата-ананың балаға беретін бүгінгі қамқорлығын, бала келешекте тек алғыс пен сүйіспеншілікке толтырып қайтаратынын ескертеді. Әлеуметтік педагог ата-анаға қолдау көрсетіп, моральдық-психологиялық көмек береді. Әрбір айдың соңында әлеуметтік педагог барлық ата-аналарға арналған «Мүмкіндігі шектеулі баланы отбасында тәрбиелеу» атты тақырыпта дәріс оқиды. Оларға мүмкіндігі шектеулі баланы үйде өз-өзіне қызмет көрсету дағдыларын үйрету жөнінде маман кеңестері жазылған брошюраларды таратады.

Бүгінгі Қазақстан жаңа шыққан терек секілді өсіп келе жатқан жас ел. Оның даму жолы бізден әлі талай тер төгуді, аянбай еңбек етуді талап етеді. Ата-бабаларымыз аңсаған еліміздің бүгінгі жағдайын одан әрі көркейтіп, нығайту жолында әрбір азамат өз қол таңбасын қалдыруы керек. Халқымыз: «Бөлінгенді бөрі жейді» - деп бізді әрдайым татулыққа шақырған.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Айтбаева А.Б. «Әлеуметтік педагогика негіздері». – А., «Қазақ университеті» 2011ж.
2. Никитина Н.И., Глухова М.Ф. Методика и технология социальной педагогики. – М., Владос 2007.
3. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь. – М., 2008.

Педагогика, психология және білім беру тарихы История педагогики, психологии и образования

А.Э. ЖОСАН

КОНТРЕФОРМА НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ШКОЛЬНАЯ УЧЕБНАЯ ЛИТЕРАТУРА (1932 - 1941 ГОДЫ)

Аннотация

Рассматриваются процессы создания в Украине в 30-х годах прошлого столетия системы народного образования общесоюзного образца и их влияние на содержание, структуру и функции школьной учебной литературы. Определяются обстоятельства и последствия становления единого, стабильного, безальтернативного учебника как основного средства обучения учащихся общеобразовательной школы.

Мақалада өткен ғасырдың 30-жылдарында Украинада құрылған халықтық білім жүйесінің жалпыодақтық үлгіге және мектеп оқу әдебиетінің мазмұнына мен құрылымына тигізер әсері қарастырылады. Жалпыға бірдей білім беретін мектеп оқушылары үшін ортақ, тұрақты және тиімді оқулықтың жағдайы анықталады.

Annotation

The processes of the system of public education construction on all-union standard in Ukraine in 30th of the last century and their influence on maintenance, structure and functions of school educational literature are examined. Circumstances and consequences of becoming of unified, stable, uncontested textbook as basic means of teaching students secondary school are determined.

Ключевые слова: контрреформа, учебная литература, содержание и структура учебной литературы, школьный учебник, единый стабильный учебник, функции учебника.

С приближением 30-х годов политический климат в Советском Союзе начинает меняться в худшую сторону: существующая демократия, хотя и скудная, советского типа, резко сворачивается. Сталин и его сторонники добивают остатки оппозиции в партии, и власть выходит на откровенный путь террора по отношению к «классовым врагам» в различных областях общественной жизни. В Украине такими оказались прежде всего оппозиционные партии, которые существовали еще со времен Украинской народной республики (1917–1920 гг.), а также почти вся украинская интеллигенция. Уничтожается также значительная часть украинского

крестьянства (более 4 млн.) голодомором 1933 года. В республике унифицируется вся общественная жизнь, в том числе и система народного образования /7/.

Проблемы функционирования в этот период школьных программ и учебников по отдельным учебным дисциплинам рассматривались Н.Богданец-Билоскаленко, Л.Высочан, Я.Кодлюк, В.Кузьменко, Н.Кузьменко, В.Олифиренко, И.Смагиным, Г.Розлуцкой и др. Подходы к развитию содержания образования, методики преподавания различных предметов и определения места учебника в этом процессе нашли отражение в работах К.Баханова, Л.Березивской, О.Дятловой, Л.Иванова, О.Пометун, Л.Потаповой, О.Сухомлинской и др. Вопросы же влияния реформирования образования на процессы создания и использования школьной учебной литературы изучены, по нашему мнению, недостаточно.

Целью данной статьи является: 1) выявить связи между содержанием образования, принципами и методами обучения, с одной стороны, и содержанием, структурой и функциями учебной литературы, с другой; 2) определить обстоятельства и последствия становления единого стабильного безальтернативного учебника.

Реформа народного образования (по определению Л.Березивской - *контрреформа*, или скрытая реформа /1/), осуществлённая сталинским правительством как неотъемлемая часть социально-экономических и общественно-политических изменений с помощью партийных постановлений, репрессивно-террористических методов в СССР в условиях сворачивания украинизации и утверждения тоталитаризма течение 30-х – начале 40-х гг., перечеркнула и сфальсифицировала достижения реформы периода Украинской народной республики и способствовала окончательному отказу от педагогических поисков 20-х гг., кардинально изменила философию образования – от «школы труда» до «школы учения»/1, с. 295-297/.

В ходе контрреформы из школьного образования были изъяты провозглашенные в начале XX ст. такие педагогические принципы, как демократический и педоцентрический, содержание некоторых изменено и искажено, например: единой школы - в унифицированную школу (единые структура, содержание образования, учебники, планы, расписание, методы и классно-урочная форма обучения, система оценивания, единый подход к оценке фактов при изучении гуманитарных и природоведческих предметов и т.п.) национальный – в интернациональный; религиозный – в атеистический. Принцип централизации (государственное регулирование сферы образования, запрещение частных учебных заведений) в отличие от имперской эпохи набирал тотально монопольного характера, что повлекло свёртывание творческой активности учительства, углубления идеологизации на основе марксистско-ленинской методологии, стандартизации,

авторитарности, советизации и русификации. Провозглашенный принцип политехнического обучения в это время не был реализован. Указанные принципы стали прочным, почти неизменным фундаментом советской государственной системы школьного образования, гарантом функционирования тоталитарного государства.

Контрреформа согласно стратегической цели – унификации украинской образовательной системы в общесоюзную – была реализована в 30-х – начале 40-х годов по основным направлениям: *в управлении* – централизация во главе с единым директивным центром в Москве – Отделом школ ЦК ВКП (б); *в структуре* – внедрение на территории Украины действующей в России государственной системы образования: детские сады; обязательная 4-летняя начальная школа; неполная средняя (7-летняя) школа с правом поступления в техникумы с трех-четырёхлетним сроком обучения; полная средняя 10-летняя школа с правом поступления в ВУЗ, не предусматривавшей внутренней дифференциации, профориентации; реорганизация профшкол в средние специальные учебные заведения; перевод профильных школ – фабрично-заводского ученичества и сельской молодежи для подростков в систему государственных трудовых резервов (1940 г.), т.е. они стали тупиковыми направлениями; *в содержании образования* – повышение его научного уровня; установление межпредметных связей; возврат к формальной концепции герbartарианской идеи воспитывающего обучения; сворачивание украинизации (изъятие национального компонента) и усиление идеологизации на основе марксизма-ленинизма, русификации, советизации, атеизма; введение обществоведения, истории СССР, географии СССР; изъятия трудового обучения из учебных планов и ликвидация школьных мастерских; *в воспитании* – политизация, идеологизация и военизация его содержания через пионерские и комсомольские организации с целью создания социальной общности – советского народа; акцентирование внимания на политической подготовке учителя, контроле за его деятельностью с использованием репрессивно-террористических методов и только потом – на улучшении его профессионального уровня и материального обеспечения; в организации учебно-воспитательного процесса – введение единого школьного режима, единых форм обучения; награждения учащихся золотыми и серебряными медалями; пятибалльной системы оценивания знаний, усиление контроля за дисциплиной и т.п.; *в методах и формах обучения* – уничтожение комплексно-проектной и лабораторно-бригадной методики обучения и возвращение к предметной, классно-урочной системе /1, с. 402/.

В начале 30-х годов Народный комиссариат просвещения РСФСР подвергся сокрушительной критике и превратился в придаток отдела школ ЦК ВКП(б), которым непосредственно руководил И.Сталин. Он лично инициировал, тщательно изучал, рецензировал основополагающие

образовательные документы, которые без обсуждения с педагогической общественностью принимались не Наркоматом просвещения, а ЦК ВКП(б) /1, 7/. Такая традиция руководства образовательной сферой, когда Народный комиссариат, а затем и Министерство образования были реализаторами идей Отдела, сохранялась до конца 80-х годов.

В течение исследуемого периода ЦК ВКП(б) и СНК СССР приняли ряд постановлений, кардинально изменивших структуру, систему управления и содержание школьного образования в УССР /13, 15, 16/. В постановлении «О всеобщем обязательном начальном образовании» (25 июля 1930 г.) признано неудовлетворительным состояние работы союзных наркоматов, партийных органов; намечены новые задания в сфере школьного образования /16, с. 10-13/. В русле общесоюзного принимается постановление ЦК КП(б)У «О введении обязательного всеобщего начального обучения в Украине» (23 августа 1930 г.) /16, с. 14-17/. С этого времени начинается процесс дублирования российских образовательных законодательных документов в УССР, образовательная политика берет курс на создание единой государственной системы образования.

Принцип политехнического обучения для украинского школьного образования был новым, однако не имел единого толкования в научных кругах. Сформулированный К.Марксом как «технологический» и развитый Лениным, большевистским правительством принцип политехнического обучения объяснялся как ознакомление учащихся в теории и практике с основными отраслями производства, как развитие трудового принципа и как составляющая коммунистического воспитания. Политехническое обучение не предусматривало подготовки квалифицированных рабочих для определенной отрасли производства /9/. Внедряя идеи политехнизма, в начале 30-х годов Н.Скрипник пытался сохранить особенности украинской системы образования, отдельные самостоятельные рычаги управления ею в контексте партийных постановлений. Так, в отчетном докладе «Общее образование и политехнизации школ» на XII Всеукраинском съезде Советов (1931 г.) он охарактеризовал их выполнение за ведущими направлениями: ликвидация неграмотности, введение всеобщего начального обучения, обеспечение украиноязычных школ (их тогда было более 80%), школ национальных меньшинств педагогическими кадрами; политехнизации школьного образования, обеспечение школ учебниками, финансовое обеспечение школьного образования. Н.Скрипник привел такие данные: русское, еврейское, немецкое, польское, болгарское, греческое и молдавское нацменьшинства обеспечены школами /19, с. 15/. Как видим, Наркомат образования УССР пытался отстаивать национальный компонент в образовательных преобразованиях, справедливо считая русскую нацию национальным меньшинством на украинских землях. Высказанные Н.Скрипником на съезде предложения руководством КП(б)У были

проигнорированы /1/.

Следующим шагом на пути создания унифицированной системы школьного образования стало постановление ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» (1931 г.), которое, основываясь на принципах коммунистической идеологии, а уже потом на потребностях школьной практики и педагогической теории, требовало пересмотреть учебные программы в соответствии с марксистским учением, «обеспечив в них точно очерченный круг систематизированных знаний (родной язык, математика, физика, химия, география, история)»; развернуть борьбу против «методического прожектерства» (метод проектов); признать единственной формой обучения – урок, обязательными – экзамены; перестроить научно-исследовательскую работу на марксистско-ленинских принципах; обеспечить тесную связь обучения с производительным трудом (ознакомление с главными отраслями производства, увеличение сети школьных мастерских, прикрепление школ до предприятий, совхозов и др.); бороться с нарушителями дисциплины, укрепить руководство школой партийными организациями, определить учителя ведущим действующим лицом учебного процесса, наркомпросам союзных республик обеспечить осуществление единовластия в управлении школой; развернуть борьбу с «правооппортунистическими извращениями политики партии, ведущими к отказу от политехнизации школы, к попытке сохранения старой, словесной школы» /12/. Внеочередная коллегия Наркомата просвещения УССР приняла меры по реализации постановления в документе «По поводу постановления ЦК ВКП (б) о начальной и средней школе» (1931 г.).

ЦК ВКП (б) в постановлении «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» (25 августа 1932 г.), указал на основные недостатки действующих программ (перегрузка учебным материалом; недостаточность и даже отсутствие связи между отдельными программами, наличие принципиальных ошибок, в частности политического аспекта в обществоведении; недостаточность исторического подхода к программам по общественным предметам) и рекомендовал подходы к разработке новых учебных программ /13, с. 29/. Нивелировалось содержание образования украинской школы подчинением украиноведческих учебных курсов общесоюзным. Постановление устанавливало общегосударственные единые требования к разработке содержания образования, учебных программ на общесоюзных, идеологических, формальных принципах и единые, а в действительности унифицированные, основы внутренней жизни школы. Можно согласиться с Л.Березивской, которая считает, что с этого времени началось постепенное возвращение к формальной концепции образования периода Российской империи /1/.

Руководство Наркомата просвещения УССР, в целом реализуя общесоюзную систему развития школьного образования, стремилось все же

оставить некоторые отличия, о чем свидетельствует решение коллегии (протокол № 35, 16 ноября 1932 г.) относительно обсуждения проекта постановления коллегии Наркомата РСФСР об основных направлениях пересмотра программ начальной и средней школы: «Коллегия НКО УССР считает, что программы начальной и средней школы, должны соответствовать установкам программ коммунистической партии и постановлений ЦК ВКП (б) от 5 сентября 1931 г., должны быть для данного периода социалистического строительства едиными для всего СССР, это понятно, но это никак не отрицает возможности того, чтобы в них отражались определенные особенности условий и задач каждой отдельной республики» /1/. Но эти предложения оставались без внимания союзного руководства.

Решительным шагом в реорганизации украинского образования под влиянием постановления ЦК ВКП(б) «О работе Украинской партийной организации» (24 января 1933 г.) стал ноябрьский объединенный пленум ЦК ВКП(б) и ЦК КП(б)У 1933 г. В своем докладе С.Косиор подвел итоги «борьбы с новым националистическим уклоном, который возглавлял М.А.Скрипник». Определяя ближайшие задачи по проведению национальной политики в Украине, он отметил: «Не создали украинских школ во время своего господства ни Центральная Рада, ни петлюровцы. И только Советская власть создала в Украине украинскую советскую школу...» /3, с. 19/. То есть создание украинской школы, как самое главное достижение украинских правительств 1917–1920 гг. большевистское правительство записало в свои достижения. Такой стереотип превалировал в историко-педагогической литературе до конца 80-х годов. И это лишь один из примеров фальсификации большевистской властью истории украинского образования.

К «достижениям» Украинской партийной организации большевики отнесли разгром троцкизма и «разоблачение шумскизма», то есть борьбу против украинизации, национального возрождения (с именем А.Шумского связывался оппозиционный сталинскому правительству «националистический уклон»), разоблачение «Союза освобождения Украины», осуждение 45 известных деятелей украинской культуры и науки, в частности педагогической (С.Ефремов, В.Дурдукивский, О.Гермайзе и др.), Украинского национального центра, возглавляемого М.Грушевским и т.д. А ошибками они считали, что проглядели «идейное перерождение Скрипника, переход его на национальные позиции и оформление целой группы национал-уклонистов, во главе которой он стоял». Наркома образования обвинили в понимании ленинской национальной политики «не по-ленински», а «по-националистически». Среди задач национальной политики выдвигались: интернациональное воспитание масс, подготовка кадров, «преданных социализму», «массово-политическая работа и управление прессой», борьба с «буржуазно-националистической контрабандой в области

истории, политической экономии, аграрной политики и т.д.», руководство литературой и искусством, работа среди национальных меньшинств /3, с. 31-37, 41-45/. Это постановление свидетельствует о нарастании борьбы сталинской системы с национально сознательной интеллигенцией, украинской школой, педагогической наукой, а также о сворачивании политики украинизации.

В русле предыдущих принимается постановление ЦК ВКП(б) «Об учебниках для начальной и средней школы» (12 февраля 1933), согласно которому прекращалось изготовление рабочих книг, рассыпных учебников и вводились единые стандартизированные стабильные учебники, отменялось право республик выдавать без согласования с Наркомпросом РСФСР учебники /13, с. 35/. Для реализации постановления, фактически унификации образовательного процесса, коллегия НКО УССР принимает документ «О постановлении ЦК КП(б)У от 11 марта 1933 г. об учебниках для начальной и средней школы», где признает, что «до последнего времени Наркомпрос занимает в этой деле неправильную позицию...» и теперь «... ставится перед всем педагогическим фронтом задача развернуть беспощадную борьбу против всяческих националистических уклонов, против украинского национализма, против всяческих петлюровских элементов...», одобряет подписанное наркомом образования УССР В.Затонским и наркомом просвещения РСФСР А.Бубновым соглашение, которое «кладет конец искусственной изолированности в области работы на культурном фронте между РСФСР и УССР и объединяет силы работников культурного фронта для осуществления в национальных формах действительно интернационального воспитания детей». В частности, в постановлении одобрены подходы к содержанию учебников и учебных программ, а именно: курс истории Украины преподавать наравне с курсом истории народов СССР; в ходе разработки программ по истории Украины, русского языка в основу положить программы по истории, русскому языку, составленные Наркоматом просвещения РСФСР /13/. Таким образом, февральское постановление 1933 г. закрепило в УССР общесоюзные подходы к разработке содержания образования, а также единые по содержанию и форме программы и учебники.

Педагогическая наука рассматривалась как составная часть контрреформаторских процессов. Одним из ударов по научно-исследовательскому институту педагогики стал Приказ заместителя наркома образования УССР А.Хвыли (16 июля 1933 г.). Как отмечается в документе, в ходе проверки в институте «обнаружена огромная засоренность классово-враждебными буржуазно-националистическими, контрреволюционными элементами состава научных работников» и прежде всего из-за «полной потери политической чуткости со стороны директора института т. Пасеки». Учитывая это, предписывалось немедленно исключить из состава научных

работников института Витыка, Приступу, Сарвина, Попова как представителей контрреволюционного национализма, а профессора Крыжановского снять с работы как потерявшего политическую чуткость /1/. Давление тоталитарной системы, репрессии против интеллектуальной части украинского общества, обвинения на пленуме ЦК КП(б)У (июнь 1933 г.) в «националистических извращениях», ошибках теоретического и практического характера подтолкнули М.Скрипника к самоубийству.

Создание единой структуры школьного образования для всего СССР обеспечило постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О структуре начальной и средней школы» (16 мая 1934 г.), которое предусматривало основные типы общеобразовательной школы [13, с. 36-37]. Кардинальные изменения происходили и в содержании образования. Постановлениями «О преподавании гражданской истории в школах СССР» от 16 мая 1934 г. (преподавание гражданской истории с марксистских позиций в историко-хронологической последовательности, подготовка новых учебников по истории древнего мира, истории средних веков, новой истории, истории СССР, новой истории зависимых и колониальных стран) и «О преподавании географии в начальной и средней школе СССР» от 16 мая 1934 г. (внесение изменений в преподавание курса географии в 5–9 классах) регламентировалось преподавание указанных предметов, курсы истории и географии Украины подчинялись соответствующим общесоюзным курсам /13, с. 37-39/.

В русле дальнейшего вмешательства партии в содержание преподавания истории стало введение 9 июня 1934 г. в начальной и неполной средней школы «элементарного курса истории СССР». А 14 августа 1934 г. ЦК ВКП(б) и СНК СССР одобряют представленные Сталиным, Кировым и А.Ждановым замечания к конспектам новых учебников по истории СССР и новой истории /13, с. 45-49, с. 49/.

Приведенные факты свидетельствуют, что в течение 1932–1934 годов советские партийные структуры, не объявляя о проведении школьной реформы, с помощью партийных постановлений, с использованием тоталитарно-репрессивных методов установили на территории Украины общесоюзную систему школьного образования: систему управления, структуру школьного образования, содержание образования; единую форму обучения – урок, с рекомендованными методами обучения (работа с учебником, самостоятельные работы, работа в мастерских, экскурсии и т.п.). Приказы наркомов образования основывались на постановлениях ЦК ВКП(б) и СНК СССР, выполнение которых обязательно проверялось. Из приказа В.Затонского (28 мая 1935 г.) узнаем, что в ходе проверки исполнения приказа «Об антирелигиозной работе в школе и среди взрослых» (3 декабря 1934 г.) было установлено, что он не выполнялся, поэтому нарком взял этот процесс под свой личный контроль и поручил институту педагогики

разработать соответствующий план мероприятий /6/.

Во второй половине 30-х годов принимается ряд партийных документов, углублявших и конкретизировавших проанализированные выше направления контрреформы школьного образования. Постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) «Об издании и продаже учебников для начальной, неполной средней и средней школы» (7 августа 1935 г.) устанавливала общесоюзную систему учебников: запрещено нарушать постановление ЦК ВКП(б) о стабильных учебниках, вносить любые изменения в выданные учебники, заменять изданные учебники без разрешения ЦК ВКП(б) и СНК СССР и т.д. /15, с. 7/.

Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «Об организации учебной работы и внутреннем распорядке в начальной, неполной средней и средней школе» (3 сентября 1935 г.) определило недостатки в ходе внедрения наркоматами союзных республик единой образовательной системы. Учитывая это, была установлена единая общая организация учебного процесса (сроки обучения и каникул, учебные планы, продолжительность урока, порядок приема учащихся, аттестат и переводные свидетельства на национальных языках, система оценивания, положение об экстернате, тип ученического билета (на родном языке), форма одежды учеников, введение в союзных республиках дополнительного урока в неделю для изучения русского языка и др.) /11/. Реализуя постановление, В.Затонский приказом «Об оценке успеваемости учащихся» (15 октября 1935 г.) ввел единую общесоюзную 5-ступенчатую систему успеваемости (очень плохо, плохо, посредственно, хорошо и отлично) /1/.

Сокрушительным ударом по педологической науке стало постановление ЦК ВКП(б) «О педологических искажениях в системе Наркомпроса» (4 июля 1936 г.), осудившее педологию как науку, ибо она «базируется на псевдонаучных, антимарксистских положениях», в частности, на «законе фаталистической обусловленности судьбы детей биологическими и социальными факторами, влиянием наследственности и какой-то неизменной среды», а также провозгласила борьбу против педологии и ее идеологов, искоренение «вражеских антинаучных принципов современной так называемой педологии» в теории и практике школьной работы, ликвидацию должностей педологов в школах; переквалификацию преподавателей-педологов, ликвидацию «исследовательских кабинетов», уничтожение педологической литературы и т.д. /13, с. 56-59; 18, с. 57/.

Таким образом, результатом политики ВКП(б) стала единая общегосударственная система образования, основанная на принципах: единой школы (на самом деле унификации), политехническом, коммунистическом, централизации и регламентации, атеистическом. Новая система образования была закреплена в Конституции СССР (1936 г.). В целом школа «труда» 20-х годов постепенно изменилась на школу «учения».

Стоит отметить, что марксистско-ленинский принцип политехнизма (политехнического образования) не нашел среди педагогов понимания и перестал играть доминирующую роль в государственной образовательной политике 30-х годов. В основном его трактовали как максимальное сочетание обучения с производительным трудом /1/.

В русле правительственной образовательной политики приказом заместителя народного комиссара просвещения РСФСР С.Дитюка «Об отмене преподавания труда в школах» (27 февраля 1937 г.) из учебного плана начальной, неполной средней и средней школы были изъяты трудовое обучение, которое по содержанию и организации не соответствовало директивам партии о всеобщем и политехническом образовании. Отмена труда как самостоятельного предмета объяснялось прежде задачей поднять уровень общеобразовательной подготовки учащихся для продолжения обучения в техникумах и вузах, а также слабостью материальной базы мастерских /1/.

Неудержимой тенденцией этого периода стала глубокая русификация школьного образования, которую обеспечивала постановление СНК УССР и ЦК КП(б)У «Об обязательном изучении русского языка в нерусских школах Украины» от 20 апреля 1938 г., подписанное председателем СНК УССР Д. Коротченко и секретарем ЦК КП(б)У Н. Хрущевым, которое основывалась на постановлении СНК СССР и ЦК ВКП(б) «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей». В документе состояние преподавания русского языка в школах Украины объявлялось неудовлетворительным из-за «подрывной контрреволюционной деятельности троцкистско-бухаринских и буржуазно-националистических элементов, которые орудовали в Народном комиссариате просвещения РСФСР и органах народного образования». Обязательное введение русского языка обусловлено «усилением братских связей и единения между украинским народом и российским народом и народами Союза ССР для их дальнейшего хозяйственного и культурного роста»; совершенствованием украинских кадров в научно-технических областях; созданием необходимых условий для прохождения гражданами СССР службы в рядах Красной армии и флота /10, с. 5/. Согласно постановлению в действующих учебных планах украинских школ и школ национальных меньшинств вводился русский язык как обязательный предмет с соответствующим распределением часов в течение учебной недели (от 2 до 5), начиная со 2 класса.

Перечисленные постановления окончательно на государственном уровне поставили точку в процессе украинизации. Факты свидетельствуют, что политика советского правительства в сфере образования определялась чисто политической целью – с помощью русификации образования ассимилировать нерусские народы, в частности украинской, в единый советский народ как гарант функционирования единого унитарного

государства.

После присоединения Западной Украины к УССР и СССР (1939 г.) правительство проводило свою политику и на этих землях, не всегда учитывая реальное состояние системы образования и нужды школы. Наркомат образования УССР в инструкции «О порядке реорганизации школ в западных областях Украины» (1939 г.) определил направления такой политики, основная цель которой – внедрение советской общесоюзной модели народного образования /2, с. 3-4/.

Украинская педагогическая наука стала составной частью советской педагогической науки как фактора официальной идеологии. Педагогическая пресса превратилась в рупор «на заказ» идеологических перемен в обществе. Создатели национальной школы в 1917–1920 гг. С.Ефремов, В.Дурдукивский объявлялись «теоретиками педагогики украинского фашизма», а их система – «буржуазной, идеалистической, реакционной теорией», с которой надо вести «беспощадную, непримиримую борьбу» /1/. На страницах прессы научно-исследовательский институт педагогики обвинялся в «допущении ряда грубых искажений и исторических ошибок», в непонимании и искажении партийной политики в области образования /8, с. 18-19/.

В обращении ко всем учителям, работникам органов народного образования и профсоюзных организаций Украинской ССР, принятом Центральным совещанием актива НКО УССР (август 1940 г.), в контексте восхваления партии Ленина-Сталина провозглашалась стратегическая цель по развитию школьного образования: осуществить всеобщее семилетнее обучение на селе и среднее 10-летнее в городе, а для этого перед учительством выдвигались следующие задачи: бороться с неуспеваемостью, второгодничеством учащихся; наполнять учебно-воспитательный процесс таким содержанием, чтобы он воспитывал в детях «безграничную любовь и преданность социалистической родине, коммунистической партии, великому Сталину», сознательную дисциплину; изучать лучший опыт учителей Советского Союза; развернуть социалистическое соревнование и др. Как и в предыдущих документах, в обращении также фигурируют термины «советская педагогика», «советские методы обучения» и др. /14, с. 2-4/.

Для реализации одной из стратегических заданий контрреформы – русификации школьного образования – Наркомат образования УССР обнародовал постановление «О введении единого учебного плана в школах УССР» (1940 г.), которое вносило коррективы в распределение часов на изучение украинского, русского языков и литературы /17, с. 20-21/. Коррективы вносились и в учебные планы школ с еврейским, польским и другими языками /1/.

В 30-е годы репрессиям подверглись наркомы образования (Г.Гринько, А.Шумский, Н.Скрипник, В.Затонский), их заместители; ученые секретари, сотрудники и директора Украинского научно-исследовательского института

педагогики (А.Попов, И.Соколянский, Т.Пасика и др.) педагоги школ (в 1929–1934 гг. – 30% их общего количества). Поэтому в 1937 г. школам Украины не хватало 30 тыс. учителей /5/. Эти факты дают основания утверждать о целенаправленном и системном уничтожении сталинским правительством украинской интеллигенции, в частности работников образования, что привело к катастрофическим потерям в украинской школе и науке.

Учитывая существенные изменения в содержании и методах обучения, школьная учебная литература рассматривалась в 30-х – 40-х гг. в основном как *источник информации* для учителя и как *средство для повторения и закрепления знаний*, полученных учащимися на уроке. Усовершенствование уже воспринятых школьниками знаний – вот в чем, по мнению ученых и практиков, заключалась ее главная роль /7/. Поэтому на первое место были выдвинуты функции закрепления и контроля, что в значительной мере обусловило содержание учебной книги и ее методический аппарат (он включал тогда преимущественно репродуктивные вопросы).

Учебная литература имела следующую структуру:

1. Учебник (единый для каждого предмета, стабильный). Для изучения предмета «Литература» в 5-7 классах - учебник-хрестоматия.
2. Хрестоматия (для изучения предмета «Литература» в старших классах).
3. Сборник задач (упражнений).
4. Словарь.

Главным видом учебной литературы был учебник. Все остальные считались второстепенными и выдавались относительно редко.

Проанализировав формат учебной литературы и эргономические показатели, можно говорить о значительном преобладании текста, иллюстративный минимализм. Таблиц и схем подавалось гораздо меньше, чем в 20-х годах. Иллюстрации, как правило, печатались в черно-белом варианте. Учебники и пособия печатались преимущественно на газетной (дешевой) бумаге.

Уровень обеспечения общеобразовательной школы учебниками в 30-х годах, как и в 20-х, был низким, а в большинстве регионов неудовлетворительным. Не изменилась ситуация даже после принятия в 1935 году известного постановления СНК СССР и ЦК ВКП(б) «Об издании и продаже учебников для начальной, неполной средней и средней школы» [15]. Но, учитывая принятое решение о том, что все учебники стабилизируются и будут действовать в следующих учебных годах, началось формирование фонда учебников в школах и проводилась разъяснительная работа по их сохранению /4, с. 23-24/. С этой целью постоянно принимались различные постановления и направлялись соответствующие письма. Например, в постановлении СНК УССР № 192 от 31 августа 1940 г. «О готовности

начальных, неполных средних и средних школ УССР к 1940/1941 учебному году» обращалось внимание на то, что план издания учебников к началу учебного года издательством «Радянська школа» выполнен по названиям лишь на 61%, а сдано книготорговым организациям только 35,7% необходимого тиража. Учитывая указанное, НКО УССР обязывался до 1 октября обеспечить издание полным тиражом учебников начальной и средней школе, а в течение 10 дней закончить рассылку всем школам учебных программ и учебников по всем предметам /4, с. 25/.

Народный комиссариат просвещения УССР ежегодно утверждал список учебников, которыми можно было пользоваться в процессе обучения учащихся общеобразовательных школ. Несмотря на принятие значительного количества решений по разработке и изданию стабильных учебников, полного обеспечения ими школ в 30–40-е годы достичь не удалось /4, с. 23/.

Введенные в середине 30-х годов система народного образования и модель школьной учебной литературы просуществовали в Украине и других республиках СССР до начала 60-х годов. Во многом развитие контрреформаторских процессов затормозила Великая Отечественная война 1941–1945 гг., в ходе которой советское правительство вынуждено было приспособлять школьное образование к проблемам военного времени (нарушение учебного процесса, использование зданий школ как госпиталей, уменьшение количества школ, военизация учебно-воспитательного процесса и др.), т.е. приближаться к реалиям жизни. Кроме того, в течение трехлетней немецкой оккупации Украины на ее территории внедрялась другая модель образования и другая модель учебной литературы /1/.

Проанализировав ход и организационно-педагогические основы контрреформы 30-х годов, можно сделать выводы, что в условиях тоталитарного режима, полного игнорирования общественно-педагогической мысли, в результате свертывания украинизации планомерно и системно с помощью партийных постановлений с глубоким разрушительным скрытым подтекстом система украинского школьного образования превратилась в *унифицированную общесоюзную* с усилением внутришкольного контроля и контроля за школой, учителями, основными компонентами которой были:

- регламентация и политическая идеологизация содержания учебно-воспитательного процесса;
- введение единых учебных планов, школьного режима, системы оценки, подходов к созданию учебников;
- введение обязательного изучения русского языка в украинских, еврейских, болгарских и других школах;
- увеличение количества часов на изучение русского языка;
- установление единой школьной системы образования;
- пересмотр учебных программ, введение курсов истории и географии СССР с подчинением им курсов истории и географии Украины;

- введение в содержание гуманитарных предметов биографий вождей, изъятие национального материала;
- введение единых учебников, урока как основной формы учебного процесса, усиление контроля за дисциплиной учащихся;
- развертывание социалистического соревнования за стопроцентную успеваемость учащихся, получившее формальный характер;
- предоставление права исключительно Наркомату образования назначать директоров школ;
- обеспечение приоритетности в учебно-воспитательном процессе коммунистической идеологии;
- подчинение педагогической науки официальной идеологии;
- борьба с «методическим прожектёрством», «буржуазно-национальными элементами», «педологическими искажениями» и др.

Всё это повлияло на содержание и структуру учебной литературы:

- содержание учебников должно было отражать только основы наук, представлять теоретический материал, необходимый для формирования у учащихся прочных знаний и четко очерченных умений;
- содержание учебников определялся руководителями Всесоюзной коммунистической партии (большевиков), общечеловеческие и национальные ценности были изъяты, навязывались материалистические взгляды; научные теории, которые не поддерживались партией, были запрещены;
- главным видом учебной литературы стал учебник (единственный для каждого предмета, стабильный); все другие виды (учебник-хрестоматия, хрестоматия, сборник задач (упражнений), словарь) считались второстепенными и выдавались относительно редко;
- в условиях политизации содержания образования создание новых учебников требовало от авторов решения многих методологических вопросов, а это, в свою очередь, снизило внимание к их методическим аспектам – учебные книги были плохо иллюстрированы, перегружены сухим, второстепенным материалом, который подавался в виде готовых положений, что не стимулировало мыслительной деятельности школьников; существенно снижал качество учебника обедневший (а иногда и полностью отсутствующий) методический аппарат.

Закономерным результатом организации учебного процесса в массовой школе в соответствии с партийно-правительственными директивами стала недооценка природы обучения как серьезного умственного труда учащихся, которая требует специальной, научно обоснованной организации творческой познавательной деятельности. Поэтому школьная учебная литература рассматривалась в основном как источник информации для учителя, как средство для повторения и закрепления знаний, полученных учащимися на уроке – на первое место были выдвинуты функции закрепления и контроля,

что в значительной мере обусловило содержание книги и ее методический аппарат (он включал тогда преимущественно репродуктивные вопросы).

Следует отметить, что возвращение к предметному обучению и создание единого стабильного учебника имело и положительные последствия. Оно помогло в работе по систематизации знаний и умений учащихся, способствовало значительному повышению уровня овладения ими основами наук. Однако, к сожалению, это привнесло в советскую школу однообразие и фактически затормозило развитие педагогической науки почти на три десятилетия.

Итак, научно-педагогический и организационно-методический опыт 30-х – начала 40-х годов виден в его реальной сложности, противоречивости и драматизме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березівська Л.Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : дис. ... доктора пед. наук за спец. 13.00.01 / Лариса Дмитрівна Березівська. – К., 2009. – 871 с.

2. Інструкція про порядок реорганізації шкіл в Західних областях України. – К. : НКО УРСР. Упр. шкіл, 1939. – 19 с.

3. Косіор С.В. Підсумки і найближчі завдання проведення національної політики на Україні / С. В. Косіор // Ком. освіта. – 1933. – № 9. – С. 11–46.

4. Кузьменко В.В. Забезпечення навчальною літературою школярів як фактор впливу на формування у школярів наукової картини світу / Кузьменко В.В. // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 49. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. – С. 22-25.

5. Марочко В.І. Репресовані педагоги України : жертви політичного терору (1929-1941) / В.І.Марочко, Г.Хілліг. – К. : Наук. світ, 2003. – 302 с.

6. Накази наркома освіти тов. Затонського // Зб. наказів та розпоряджень НКО УСРР. – 1935. – № 18. – С. 4–5.

7. Оліфіренко В. В. Підручник з української літератури : історія і теорія [моногр.] / В.В.Оліфіренко. – Донецьк : Східний видавн. дім, 2003. – 324 с.

8. Павловський Л. Прориви й хиби в роботі УНДІПу й завдання науково-педагогічної роботи на Україні / Л. Павловський // Ком. освіта. – 1933. – № 7. – С. 17–35.

9. Політехнічна школа до XVI роковин Жовтня // Ком. освіта. – 1933. – № 9. – С. 8–9.

10. Постанова РНК УРСР і ЦК КП(б)У “Про обов’язкове вивчення російської мови в неросійських школах України” // Зб. наказів та розпоряджень НКО УСРР. – 1938. – № 33. – С. 5–7.

11. Постанова РНК СРСР і ЦК ВКП (б) “Про організацію навчальної роботи і внутрішній розпорядок у початковій, неповній середній і середній

- школі” // Зб. наказів та розпоряджень НКО УСРР. – 1935. – № 34. – С. 2–4.
12. Постанова ЦК ВКП(б) про початкову і середню школу // Ком. освіта. – 1931. – № 7/8. – С. 1–7.
13. Постанови партії та уряду про школу. – К.-Харків : Рад. шк., 1947. – 152 с.
14. Постанови республіканської наради активу Народного Комісаріату освіти УРСР. Звернення до всіх працівників органів народної освіти і профспілкових організацій Української РСР // Зб. наказів та розпоряджень НКО УСРР. – 1940. – № 22/23. – С. 2–9.
15. Про видання і продаж підручників для початкової, неповної середньої і середньої школи : Постанова РНК СРСР і ЦК ВКП (б) // Ком. освіта. – 1935. – № 7/8. – С. 6–8.
16. Про загальне обов’язкове початкове навчання. Постанова ЦК ВКП (б) від 25 липня 1930 р. // За загальне навчання : зб. директив та інструкцій. – Х. : Держ. вид-во України, 1930. – Вип. I. – 56 с.
17. Про запровадження єдиного навчального плану в школах УРСР // Зб. наказів та розпоряджень НКО УСРР. – 1940. – № 20/21. – С. 20–21.
18. Про педологічні викривлення в системі Наркомосів : Постанова ЦК ВКП(б) // Ком. освіта. – 1936. – № 7. – С. 56–58.
19. Скрипник М.О. Загальне навчання та політехнізація шкіл / М.О. Скрипник // Ком. освіта. – 1931. – № 2/3. – С. 7–24.

Н.А. КАЛИНИЧЕНКО

ВАСИЛИЙ СУХОМЛИНСКИЙ: ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ИДЕИ

Аннотація

В статье актуализируются концептуальные идеи выдающегося украинского педагога-гуманиста с мировым именем Василия Александровича Сухомлинского: гуманизация школьной жизни, условия эффективности учебно-воспитательного процесса, развитие детской личности уникальной дидактической системой, гражданское, трудовое и эстетическое воспитание учащихся.

Мақалада украинның әлемдік даңққа ие ұлы педагог-гуманисі Василий Александрович Сухомлинскийдің мектеп өмірін ізгілендіру, оқу-тәрбие процесі тиімділігінің шарты, бірегей дидактикалық жеуіемен бала тұлғалығын дамыту, оқушыларды азаматтыққа, еңбекке және эстетикаға тәрбиелеудегі концептуальді идеялары актуаландырылады.

Annotation

Conceptual ideas of the famous Ukrainian teacher-humanist world-famous Vasily Alexandrovich Sukhomlinsky: humanization of school life, the terms of the effectiveness of the educational process, the development of the individual child's unique, didactic system, civil, labor and aesthetic education of pupils are updated in the article.

Ключевые слова: украинский педагог-гуманист, развитие детской личности, дети и природа, воспитание учащихся.

Василий Александрович Сухомлинский (1918-1970) –педагог-гуманист, известный ученый, публицист, писатель, автор многих книг, брошюр и статей, художественных произведений для детей. Разрабатывал вопросы теории и методики воспитания в школьном коллективе и семье, всестороннего гармоничного развития личности ученика, педагогического мастерства. Особое внимание уделял проблемам здоровья детей, нравственного, эстетического и трудового воспитания школьников. В условиях нынешнего социально-технического прогресса его модель развития общеобразовательной школы в «школу радости» для детей составляет исключительный интерес. Я многократно встречалась с Василием Александровичем в Павлышской средней школе, на совещаниях, конференциях, творческих встречах, и в своей педагогической деятельности руководствовалась разработанной ученым теоретической базой гуманной педагогики и его бесценным практическим опытом, который использовался инициативно и творчески, и всегда приводил к успеху. Ведущим доминантам педагогики В.А.Сухомлинского посвящены мои статьи и книги: «Развитие педагогических идей В.А.Сухомлинского по трудовому и экономического воспитания школьной молодежи», «Актуальные проблемы использования педагогического наследия В.А.Сухомлинского», «Творческое наследие В.А.Сухомлинского и пути совершенствования управления общеобразовательной школой», «Воспитание у учащихся трудолюбия в педагогике В.А.Сухомлинского», «Моральные ценности семьи в родительской педагогике В.А.Сухомлинского», «Современники В.А.Сухомлинского», «Светлый гений Павлыша» и другие.

Цель данной статьи – приобщить педагогов к углубленному познанию основ гуманной педагогики, в частности педагогического наследия В.А.Сухомлинского, чтобы учение и развитие детей протекало с интересом, в комфортных условиях учебного заведения, которое должно быть «духовной колыбелью народа».

В.А.Сухомлинский родился 28 сентября 1918 г. в селе Васильевка Онуфриевского района Кировоградской области в крестьянской семье.

Учился в Васильевской семилетке (1926-1933).

Летом 1934 г. он начал обучение в Кременчугском педагогическом институте, однако из-за болезни пришлось оставить учебу. Работал в школах Онуфриевского района. В 1936-1938 годах учился на заочном отделении Полтавского педагогического института, где получил квалификацию учителя украинского языка и литературы. С марта 1938 г. и до начала Великой Отечественной войны В.А.Сухомлинский работает учителем украинского языка и литературы и заведующим учебной частью Онуфриевской средней школы. В июле 1941 г. был призван в ряды Красной Армии. 9 февраля 1942 г. в бою под Ржевом был тяжело ранен и более четырех месяцев лечился в госпиталях. С июня 1942 по март 1944 г. В.А.Сухомлинский работает директором и учителем русского языка и литературы в поселке Ува Удмуртской АССР.

Весной 1944 года В.А.Сухомлинский вместе с женой переезжает в Онуфриевку Кировоградской области, где в течение четырех лет возглавляет Онуфриевский районный отдел народного образования и преподает в школе по совместительству. В 1948 г. его назначают, в связи с ходатайствами, директором Павлышской средней школы. Начиная с 1949 г. он периодически печатается на страницах республиканских и всесоюзных журналов. В 1955 г. В.А.Сухомлинский защищает кандидатскую диссертацию «Директор школы – руководитель учебно-воспитательной работы» в Киевском университете имени Тараса Шевченко. Через год выходит из печати его первая монография «Воспитание коллективизма у школьников». В 50-х гг. В.А.Сухомлинский написал еще несколько монографий: «Педагогический коллектив средней школы», «Воспитание патриотизма у школьников», «Воспитание коммунистического отношения к труду». Начиная с 1960 г. выходят из печати его труды: «Духовный мир школьника», «Труд и нравственное воспитание», «Как мы воспитали мужественное поколение», «Воспитание личности в советской школе», «Павлышская средняя школа».

В 1957 г. его избирают членом-корреспондентом АПН РСФСР, а в 1958 г. Министерство образования УССР присваивает ему звание заслуженного учителя. Во второй половине 60-х гг. Василий Александрович готовит трилогию по проблемам формирования личности в общеобразовательной школе: «Сердце отдаю детям», «Рождение гражданина», «Письма к сыну». Первая часть трилогии была впервые напечатана в Германской Демократической Республике, а в 1969 г. – в Украине. Позднее (1974) книга была удостоена Государственной премии УССР.

В 1968 г. В.А.Сухомлинского избирают делегатом Всесоюзного съезда учителей и присваивают звание Героя Социалистического труда. Последними работами ученого стали «Родина в сердце» и «Родительская педагогика», вышедшие в свет в 70-е годы. 2 сентября 1970 Василия

Александровича не стало.

Определяющие идеи педагога-гуманиста следующие.

Гуманизация школьной жизни – общий и определяющий принцип педагогического процесса, который основывается на разработанной Василием Александровичем концепции философии детского счастья. Ребенок должен быть счастливым, отмечал Учитель, счастливой уже сегодня, и подбирал, разрабатывал технологии обучения, учитывающие детские запросы, интересы, способности. Подобранные формы работы с детьми, отмечал педагог, должны быть целесообразными, развивающими, учитывать реальные условия жизни, социальный опыт учащихся.

Учебно-воспитательный процесс достигает высокой эффективности при гармоничном взаимодействии всех его участников: педагогов, учащихся, родителей, общественности.

Первоочередная задача, которую директор настойчиво решал длительное время – создание коллектива педагогов-единомышленников, способного успешно решать сложные проблемы учебно-воспитательного процесса /2, с. 31-74/.

Василий Александрович изучал каждого учителя, его педагогические способности, моральные качества, отношение к детям, коллегам, школе и жизни, уровень профессиональных знаний и умений. Основательно анализировал свою работу, посещенные уроки, уровень достижений своих учеников, и настойчиво воспитывал у учителей чувство ответственности, интерес, стремление искать, находить, творить.

Пути профессионального совершенствования для каждого учителя были индивидуальны. Это получение высшего образования в педагогических вузах (директор всегда радовался за студенческие успехи своих коллег), систематическая самообразовательная деятельность, совместные семинарские занятия. Каждому учителю он способствовал в подборе необходимой литературы, создании собственных библиотек. Учителя пополняли их новыми поступлениями по педагогике, психологии, методиках, искусстве, литературе, естественных и технических науках, справочниками, словарями, энциклопедическими изданиями и периодической печатью.

Семья Сухомлинских ежегодно выписывала периодическую печать с 20-25 названий (в т.ч. детские газеты и журналы).

Василий Александрович всю жизнь настойчиво добывал новые знания, поскольку, по его словам, учитель должен ориентироваться в сложных вопросах науки, основы которой преподает в школе, а директор должен хорошо знать программный материал по всем учебным предметам и видеть «передний край наук».

Он содержательно, вдумчиво раскрывал актуальные вопросы педагогической науки на педагогических советах, семинарах, лекциях, с которыми выступал перед учителями, учениками, родителями, жителями

поселка.

Директор школы постоянно работал с молодыми учителями. Его интересовало их отношение к детям, к учительской профессии, стремление к знаниям.

Он поддерживал их поиски, помогал познавать многогранное искусство педагогической деятельности. В работе преобладали неформальные индивидуальные беседы, советы, консультации. Молодой учитель в лице директора имел интересного собеседника, наставника и талантливого коллегу.

Годы и годы упорного труда по созданию коллектива единомышленников дали прекрасные результаты. Высококвалифицированными педагогами стали бывшие пионерские вожатые М.М.Верховина, Р.К.Заза, Г.А.Нестеренко, К.М.Жаленко – депутат Верховного Совета СССР двух созывов.

Высоко ценил Василий Александрович Г. Я. Вовченко, заслуженную учительницу СССР, Г. Г. Шевченко, которая в последние годы работы директора школы была его заместителем и разделяла все школьные заботы. Высокого уровня педагогического мастерства и творчества достигли В. Т. Дараган, Я. И. Лысак, М. А. Лысак, В. А. Скочко, Е. Е. Коломийченко, М. Г. Сыроватко, О. А. Письменная, Р. Н. Гришина.

В. А. Сухомлинский отмечал, что своим педагогическим опытом обязан умным, думающим учителям. Он считал, что без сплоченного, высокопрофессионального коллектива единомышленников не мог бы осуществить задуманное. Преемственность богатой духовной жизнью коллектива школы, начатое педагогом-гуманистом, присуще и его нынешнему составу.

Развитие детской личности в Павлышской школе достигалось взаимодействием всех составных частей учебно-воспитательного процесса – умственной, нравственной, трудовой, физической, эстетической.

Место и взаимосвязь компонентов учебно-воспитательного процесса он раскрыл в многочисленных книгах и статьях. Это, в частности, «Сердце отдаю детям», «Павлышская средняя школа», «Проблемы воспитания всесторонне развитой личности».

Уникальная дидактическая система школы в Павлыше имела научно-философское обоснование, тщательно проверялась и корректировалась в практической деятельности.

Она направлялась на индивидуализацию обучения, развитие способностей и дарований воспитанников, развитие памяти, мышления, творчества, фантазии. В Павлыше прошли апробацию и стали органичной частью учебно-воспитательного процесса две программы обучения, уроки мышления, путешествия к источникам мысли и слова – уроки творчества, сказки школы под голубым небом, сказки вечерних сумерек, праздник

Сказки, праздник Книги, праздник Родного языка. Ежегодно издавались рукописные журналы «Педагогическая мысль» и «Павлышские сказки».

Идеи и педагогические технологии, апробированные в процессе многолетнего коллективного эксперимента, актуальны в условиях реформирования образования на основе лично ориентированных технологий, поскольку направлены на развитие личности.

Дети и природа – одна из основ педагогики В.А. Сухомлинского, ведущая составляющая развития личности школьников. Это направление в педагогике В.А.Сухомлинского особенно гармонично сочетается с познанием красоты во всех ее измерениях, развитием положительных эмоциональных сопереживаний и увлечений, получением знаний, обогащением жизненного опыта, стремлением познать, сохранить и защитить природу. Его «Триста страниц книги природы» – школа, которую полезно узнать и воспринять детям и взрослым.

На протяжении всего периода работы в Павлыше Василий Александрович неустанно заботился о преобразении усадьбы школы в лучшее место в поселке. Его первой помощницей была учительница биологии Ольга Иосифовна Степанова. Пустырь, который был рядом со школой, вскоре уступил деревьям и кустам, которые удивляли своей красотой. Анна Ивановна Сухомлинская, жена педагога, вспоминает: «От колодца проходила каштановая аллея, возле школы выстроились белорусские березы и рябины, а под окном раскинула широкие листья катальпа, цветок которой очень напоминает свечи каштана. Вдоль низенького забора, который отделял виноградник от площадки игр, росли алтайские ёлки. Черная рябина, персики, чудо-яблоня, которая никогда не цветет, но плодоносит, орехи, яблони, вишни, черешни, сливы, груши, крыжовник, смородина, малина – чего здесь только не было! И все это вырастили дети. Они ухаживали за садом, пользовались его плодами. В саду была заложена учебная пасека, замечательная теплица, которую зимой превращали в оранжерею.

Вид школьной усадьбы, оформление классных комнат и коридоров – все целенаправленно подчинялось умственному, нравственному и эстетическому воспитанию учащихся. Василий Александрович добился, чтобы в школе для детей были созданы уют, тепло и радость» [2, с. 385-388]. В школьную жизнь органично вошли Сад Матери, уголки красоты, уголок леса на территории школы, замечательные школьные традиции – праздник цветов, праздник осени, праздник первого хлеба, которые способствовали воспитанию павлышских мальчишек и девчонок.

Гражданское воспитание – органическая составляющая развития каждой личности в педагогической системе педагога-гуманиста. Как воспитать настоящего человека? – определил проблему Василий Александрович. Для ее успешной реализации он проанализировал мировую философскую мысль, исторический опыт многих поколений, достижения

педагогов разных эпох и народов, украинскую народную педагогику, опыт коллектива школы, свой личный и создал эффективную педагогическую систему, в центре которой – ребенок, который вырастает в любви среди людей, особой, требовательной и ответственной любви, в гармонии с природой, в активной деятельности, в условиях, способствующих творчеству.

В книге «Как воспитать настоящего человека» педагог-новатор определяет направления гражданского воспитания подрастающего поколения: любовь к Родине, высокая идейность и гражданственность, отношение к людям и долг перед ними, отношение к родителям, родным, близким, понимание жизни, добра и зла в нем, воспитание высоких моральных качеств, дружба, любовь, семья, видение красоты в природе и обществе.

Обращаясь к своим воспитанникам и их ровесникам, Сухомлинский отмечал: «Подлинное рождение твое как гражданина, думающего, одухотворенного благородными идеями человека, труженика, борца за торжество правды и счастья, семьянина происходит благодаря тому, что ты – сын народа; в тебе, как солнечный свет в капле воды, отражается его многовековая история, его величие и слава, его любовь и надежда, его неразрывное единство с теми дорогими нашему сердцу уголками, которые входят в нашу жизнь как вечное, неистребимое, неугасимое» [5, с. 166].

Его безграничная любовь к Родине, ценой в жизнь, актуальна и поучительна как для нынешних, так и будущих поколений: «Родина – твой дом, твоя колыбель. В родном доме не всегда все в порядке. Есть у нас своя беда и горе. Говоря о них, помни: ты говоришь о бедствии и горе своего родного дома. Чтобы иметь моральное право говорить о бедствии и горе своего народа, чтобы один раз сказать, надо десять раз сделать что-то конкретное для укрепления своей Родины. Говорить о недостатках – для этого большого ума не надо. Презирай демагогию и болтовню. Думай и делай все для того, чтобы побеждали добро и справедливость» [5, с. 176].

Трудовое воспитание учащихся – ведущая проблема теоретических исследований и практической деятельности Василия Александровича. Этой проблеме он посвятил многочисленные книги и статьи: «Воспитание коммунистического отношения к труду», «Воспитание моральных стимулов к труду у молодого поколения», «Воспитание у учащихся любви и готовности к труду», «Трудовое воспитание в сельской школе», «Подготовка учащихся к трудовой деятельности».

Главной идеей В.А.Сухомлинского по трудовому воспитанию школьников является создание оптимальных условий для развития естественных индивидуальных способностей каждого ребенка. Педагогический смысл системы трудового воспитания педагог-новатор раскрыл через принципы трудового воспитания, которые им впервые были

определены в отечественной педагогике. Это:

- Единство трудового воспитания и общего развития – нравственного, интеллектуального, эстетического, физического;
- Раскрытие, выявление, развитие индивидуальности в труде;
- Высокая нравственность труда, ее общественно полезная направленность;
- Раннее привлечение к производительному труду;
- Разнообразие видов труда;
- Постоянство, непрерывность работы;
- Наличие черт производительного труда взрослых в детском труде;
- Творческий характер работы, объединения усилий ума и рук;
- Преемственность содержания трудовой деятельности, умений и навыков;
- Общий характер производительного труда;
- Посильность трудовой деятельности;
- Единство труда и многогранной духовной жизни.

Эти принципы рассматривались в единстве и взаимосвязи, обогащались и развивались под влиянием многоаспектной практики трудового воспитания учащихся.

Забота о здоровье и физическое воспитание – важнейшая работа воспитателя. Так считал и действовал Василий Александрович. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы. «Если измерить все мои заботы и тревоги о детях в течение первых 4 лет обучения, то добрая половина их – о здоровье», – писал педагог [2, с. 103].

Для улучшения здоровья детей учитель проводил беседы с родителями, заботился, чтобы домашняя умственная работа не была утомительной, чтобы дети больше были на свежем воздухе, рано ложились спать и рано вставали, спали при открытой форточке, летом – на сене. В «Школе радости» дети привыкли к утренней гимнастике, к водным процедурам с целью гармоничного развития организма, ибо «...человек должен быть не только здоровым, но и красивым» /1; 2/.

Полноценное витаминное питание, труд на свежем воздухе, отдых, игры среди природы, летние каникулы на бахче, участие в сенокосе, хождение босиком, спортивные игры и развлечения – составляющие, которые способствовали улучшению здоровья и закалке павлышских школьников.

Соблюдение режима в школе было предметом самовоспитания (особенно в чередовании труда и отдыха, умственных и физических занятий, проведения утренней зарядки).

Труд педагог рассматривал как фактор физического развития, гармоничной пропорциональности органов тела, пластичности движений,

красоты, умение концентрировать физические усилия для достижения цели.

Главная задача физического воспитания при выполнении упражнений, беге, плавании, ходьбе на лыжах – достижение гармонии движений, грациозности, красоты, эстетического удовольствия. В вечернее время в соответствии с общешкольным режимом дети были в семье.

При таких условиях павлышские школьники становились без лекарств крепкими и жизнерадостными.

Родительская педагогика в Павлыше стала логической составляющей семейно-школьного воспитания. Здесь сочетались возможности семьи и школы, усиливались национальные воспитательные мотивы, формировались морально-этические принципы семейных отношений.

Василий Александрович детально разработал глубоко продуманную систему педагогизации родителей, которая включала в себя план и программу педагогического всеобуча родителей на весь период обучения их детей в школе. Ведущее место в этой системе играла "Родительская школа". Ее заседания проводились дважды в месяц и существенно влияли на повышение педагогической культуры в каждой семье.

Занятия этой школы проходили под непосредственным руководством и при активном участии директора и опытных педагогов. При подготовке к занятиям учитывалось образование родителей, бытовые условия и традиции семьи, возрастные и индивидуальные особенности детей.

Тематика занятий была интересной по содержанию и широкой по диапазону. Например, план занятий на 1969-1970 учебный год.

Дошкольная группа:

Семейные взаимоотношения и нравственное воспитание детей.

Трудовое воспитание ребенка от 3 до 7 лет.

Мать - первый и главный воспитатель и учитель дошкольника.

Родители учеников 1-2 классов:

Духовная жизнь семьи и развитие ребенка.

Трудовое воспитание в школе и в семье.

Взаимоотношения отца и матери в воспитании ребенка 7-9-летнего возраста.

Алкоголизм и дети.

Родители учеников 3-4 классов:

Физическое и психическое развитие ребенка 9-11 лет.

Единство требований к детям.

Родители детей 5-7 классов:

Умственное воспитание подростков и задачи семьи.

Формирование самосознания и самовоспитания подростков.

Что читать подросткам. Семейная библиотека и воспитания подростков.

Как добиваться того, чтобы дети любили и уважали родителей.

Родители учеников 8-10 классов:

Анатомо-физиологические и психические особенности юношей и девушек 15-17-летнего возраста.

Как говорить с юношами и девушками о семье, браке, детях.

Книга в духовной жизни юношества. Личная библиотека юноши и девушки.

Роль примера старших в воспитании юношества.

Работу с родителями В.А. Сухомлинский считал нужной и важной и отмечал: пора и родителям, и учителям глубоко осознать, что ни школа без семьи, ни семья без школы не могут справиться с тончайшими, сложнейшими задачами становления человека /1; 7/.

Таким образом, можно отметить, что В.А.Сухомлинский достиг выдающихся успехов в разработке теоретических основ гуманной педагогики, провел масштабный педагогический эксперимент, написал блестящие педагогические труды. Это стало возможным в результате сочетания величия таланта, чрезвычайного трудолюбия, исключительной целеустремленности и творчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О.Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1978. – 210 с.
2. Сухомлинський В.О. Павлицька середня школа / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. : Т. 4. – К. : Радянська школа, 1977. — С. 7–390.
3. Сухомлинський В.О. Підготовка учнів до трудової діяльності / В.О.Сухомлинський – К. : Радянська школа, 1957. – 110 с.
4. Сухомлинський В.О. Праця і моральне виховання / В.О.Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1962. – 120 с.
5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори. В 5 т. : Т. 3. – Радянська школа, 1977. – С. 9–279.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5 т. : Т. 2 / В.О.Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976. – 670 с.
7. Сухомлинский В.А. Мудрость родительской любви / В.А.Сухомлинский. – М. : Мол. гвардия, 2003. – 263 с.
8. Сухомлинська О.В. Сухомлинський належить всьому світу / О.В.Сухомлинська // Перше вересня. – 1993. – 28 вересня. – С. 4.
9. Сяо Су. Використання досвіду В.О.Сухомлинського в Китаї // Освіта України. – 1998. – 7 жовтня. – С. 7.
10. Калініченко Н.А.Сучасники В.О.Сухомлинського / Н.А.Калініченко, Г.М.Перебийніс. – Кіровоград: Кіровоградський обл. ін-т післядипл. пед.ос. В.Сухомлинського. – вид. 2-ге. – Кіровоград : 2003. – 307с.

**Тәрбие мәселелері
Вопросы воспитания**

Г.М. НУРАХУНОВА, Л.К. МАМЫТБЕКОВА

**ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
ВУЗА В НОВЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ**

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы организации воспитательного процесса вуза в современных условиях. Раскрывается роль воспитательной системы в процессе подготовки иностранных специалистов, способных работать в новых социально-экономических условиях.

Мақалада жоғары оқу орнындағы қазіргі жағдайдағы тәрбие жұмысын ұйымдастыру мәселелері қарастырылады. Жана әлеуметтік-экономикалық жағдайда жұмыс істей алатын шетелдік мамандарды дайындау үдерісінде тәрбие жұмысының ролі ашып көрсетіледі.

Annotation

The article deals with the problems of present university educational organization process and reveals the role of the educational system in training foreign specialists to be adapted to work in a new socio-economic conditions.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, иноязычная культура, институт наставничества, адаптация.

За прошедшие десятилетия наша страна и система отечественного образования постепенно встраиваются в международное разделение труда и Болонский процесс. Все это благоприятно сказывается на наших возможностях построения эффективных экономических и образовательных отношений с внешним миром. Современное состояние развития казахстанского общества, активные процессы глобализации на территории Евразии ставят перед педагогами задачу формирования конкурентоспособной и толерантной молодёжи, готовой к равноправному диалогу в условиях возрастающей межкультурной коммуникации. Эта задача с успехом решается в Казахском национальном педагогическом университете имени Абая. В 2008 году впервые в Казахстане в нашем университете был введён институт наставничества для совершенствования учебно-воспитательного процесса. Наставником в университете является каждый член профессорско-преподавательского состава, начиная с ректора, проректоров, деканов вуза. Из числа студентов формируется подшефная

студенческая группа (в среднем 5-10 человек). За каждой группой закрепляется наставник. Наставники работают со студентами и с их родителями в течение всего учебного года. Наставниками осуществляется не только контроль за успеваемостью студентов, но и проводятся различные мероприятия: беседы на нравственные темы, экскурсии в музеи и театры Алматы, на выставки и др. Небольшой состав подшефной группы позволяет наставнику осуществлять дифференцированный подход к каждому студенту с учётом его индивидуальных особенностей. Такой личностно – ориентированный подход особенно актуален в иностранной аудитории, в которой будущие студенты сталкиваются с определёнными трудностями, связанными с адаптацией к новым условиям обучения и включением их в учебный процесс.

Кафедра русской филологии для иностранцев КазНПУ имени Абая проводит большую воспитательную работу для формирования качеств, определяющих готовность иностранца к самостоятельной жизни и студенческой деятельности, способствует его адаптации в незнакомой, иноязычной стране. Преподаватели кафедры ежегодно проходят курсы повышения квалификации по педагогике и психологии высшей школы, по русской филологии, по методике обучения иностранцев русскому языку, инновационным методам обучения, научные стажировки в Казахстане и за рубежом: РУДН, ГИРЯ им. А.С. Пушкина (Россия); Пекинский институт иностранных языков (КНР). Участвуют в республиканских и международных методических и научных семинарах в гг. Алматы, Астаны, Москвы.

Девизом кафедры являются слова великого казахского поэта Абая: «Человек, изучивший культуру и язык другого народа, становится с ним равноправным», и эта цель реализуется во всех аспектах преподавательской деятельности. С 2010 года (в рамках сотрудничества с Московским государственным университетом им. М.В. Ломоносова) кафедра русской филологии для иностранцев осуществляет подготовку к тестированию граждан зарубежных стран по русскому языку и сдаче экзаменов на получение Государственного сертификата соответствующего уровню владения русским языком как иностранным - тест по русскому языку как иностранному (TORFL — Test of Russian as a Foreign Language), так как между филологическими факультетами КазНПУ им. Абая и МГУ им. М.В. Ломоносова подписан договор о сотрудничестве. Российская государственная многоуровневая система тестирования входит в ALTE (Европейская ассоциация по языковому тестированию) в качестве ассоциированного члена, представлена в Международную ассоциацию по оценке образования (IAEA) и в других зарубежных организациях.

Кафедра сотрудничает с Казахстанской ассоциацией учителей русских школ, а также с РУДН, ГИРЯ им. А.С. Пушкина (Россия), с Ханьшанским педагогическим институтом (КНР), с Пекинский университетом

иностранных языков (КНР). По инициативе кафедры заключены договоры между Илийским педагогическим университетом (КНР), Ханойским национальным университетом (Вьетнам) и филологическим факультетом МГУ им. Ломоносова (Россия). В настоящее время ведутся переговоры по дудипломному образованию между КазНПУ им. Абая и МПГУ (г. Москва, Россия).

Кафедра ежегодно проводит Международную студенческую научную конференцию «Казахстан в международном образовательном пространстве», где принимают участие студенты не только из Казахстана, но и из России, КНР, Республики Корея, Ирана, Турции.

Обучение студентов-иностранцев на филологическом факультете обеспечивает владение основами языка в объёме, необходимом для получения образования в вузе. Важно строить свою работу со студентами-иностранцами, учитывая принцип комплексности, при котором обучение РКИ ведётся взаимосвязанно, активно включая в работу научную, общеобразовательную и воспитательно-развивающую составляющие процесса обучения. Приобщение к иноязычной культуре будет успешным в случае сравнения и сопоставления культуры стран изучаемого языка с родной для обучающихся культурой.

Одно из таких мероприятий было посвящено чайным традициям народов мира, целью которого было знакомство с культурой и обычаями иностранных студентов кафедры, укрепление межнационального согласия и дружбы, формирование коммуникативной компетентности студентов-иностранцев. Также мероприятие имело цель - помочь в социально-культурной адаптации наших подопечных в Республике Казахстан, а также популяризации идей гуманизма и интернационализма. Мероприятие сопровождалось фото и видеосъемкой, были приглашены представители телевидения и прессы. Показ каждой церемонии сопровождался национальной музыкой и слайдами по теме выступления. Завершали показ чайных традиций мира студенты, демонстрировавшие казахскую церемонию «*Той бастар*». Студенты особо отмечали, что Казахстан являлся связующим звеном между Востоком и Западом, а сами казахи – свободолюбивые и любящие мир люди, удивляющие своей щедростью и гостеприимством. Присутствующие с большим интересом воспринимали информацию о традициях чаепития разных народов, но самым важным в работе с иностранными студентами был сам процесс подготовки этого мероприятия, когда с помощью наставников студенты совершенствовали приобретённые навыки по фонетике, грамматике, чтению, аудированию, непосредственно в процессе коммуникации, развивали толерантность и терпимость к представителям других культур, что особенно актуально в иностранных группах, где вместе учатся студенты различных государств: Китая, Ирана, Турции, Южной Кореи, Америки, Монголии.

Комплексный характер иноязычной культуры проявляется в единстве, во взаимосвязи ее учебного, познавательного, воспитательного и развивающего аспектов. Пополнить объем страноведческих, лингвистических и лингвострановедческих знаний помогают мероприятия, направленные на освещение культуры русского народа.

В марте 2011 года на кафедре русской филологии для иностранцев был проведен мастер – класс для наставников в интерактивной форме: фестиваль «Русская песня». Целью фестиваля была популяризация русской современной и традиционной музыкальной культуры. Мероприятие проводилось на двух языках: студент из Америки Джон Крис вёл программу на казахском языке, студенты из Китая Хоу Сяо Джи и Ермахан Ансар – на русском. Широко были использованы технические средства: демонстрировались слайды, фрагменты мультфильмов, кинофильмов, видеоклипы.

Организация массовых публичных мероприятий, демонстрирующих не только уровень владения языком студентов-иностранцев, но и ораторское искусство, сценическое мастерство, певческие и хореографические умения требовали большой подготовительной работы со стороны наставников. Необходимо было учитывать национальный менталитет и особенности мировоззрения представителей разных национальностей. К примеру, китайские, иранские студенты более сдержанны, с большой осторожностью относятся к публичным выступлениям, требуют дополнительной работы по развитию артикуляционных навыков; студенты из Турции, Монголии, Кореи в этом отношении более раскрепощены, однако необходимо прилагать усилия по развитию интонационной, орфоэпической грамотности. В ходе подготовительной работы наставники обращают внимание на выявление и развитие у каждого студента знаний, творческих способностей, раскрытия потенциальных возможностей для самореализации личности. Воссоздание на сцене атмосферы языковой среды, культурного фона способствовало успешному овладению умениями и их использованию в условиях реального сценического воплощения.

Воспитательная работа со студентами – иностранцами охватывает все сферы жизни студентов. На протяжении учебного года наставники ведут активную работу со студентами, проживающими в общежитиях. Регулярно организуются конкурсы на лучшую комнату, проводятся культурно-спортивные и познавательные мероприятия. Преподаватели кафедры периодически посещают общежитие, оказывают помощь студентам в решении их повседневных бытовых вопросов.

В 2010 г. студенты нашей кафедры получили Гран-при на конкурсе «Ана тілім – ардағым». В 2011 г. наши студенты завоевали 1 место на городском межвузовском Фестивале иностранных студентов «Қазақстан - достық мекені» (г. Алматы).

Итак, процесс адаптации иностранных учащихся к иной лингвокультурной среде осуществляется на разных уровнях и включает разные виды адаптации: психологическую, социокультурную, бытовую, климатическую, физиологическую, социально-психологическую, межкультурную, языковую. В этой парадигме работа наставника неопределимо важна и выходит на качественно иной уровень. Наставники могут целенаправленно помочь в формировании определённого опыта в различных ситуациях, содействовать умению вступать в иноязычное коммуникационное пространство.

Основной задачей нашего университета является подготовка высококвалифицированных специалистов в соответствии с нормами и общепризнанными международными требованиями, предъявляемыми к качеству высшего образования. Поэтому работа наставника со студентами - иностранцами в современных условиях подразумевает постоянный поиск новых форм, методов посредством синтеза языка и культуры, применение современных инновационных технологий, способствующих эффективному овладению студентами знаний через формирование положительного восприятия русской культуры, создание благоприятной атмосферы обучения, внимания к творческим способностям и интересам каждого студента.

Правильно организованная воспитательная система вносит существенный вклад в процесс подготовки специалистов, способных работать в новых социально-экономических условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили. — Минск: Изд-во Университетское, 1990. — 168 с.
2. Арсеньев, Д.Г. Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов / Д.Г. Арсеньев, А.В. Зинковский, М.А. Иванова. — СПб. : Изд-во СПбГПУ, 2003. - 160 с.
3. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие / В.И. Байденко. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. -72 с.
4. Коган, Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования / Е.А. Коган; под ред. А.В. Великановой // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: материалы семинара. — Самара, 2001. - С. 102-112.

М.С. ИБАШОВА

ЖАНҰЯДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ БАЛА ТҰЛҒАСЫНЫҢ ДАМУЫНА ӘСЕРІ

Аннотация

Мақалада жанұядағы өзара қарым-қатынастың бала дамуына әсері, сондай-ақ тұлғалық қалыптасу мәселелері қарастырылады.

В статье рассматривается влияние взаимоотношений в семье на развитие ребенка, а также вопросы формирования личности.

Annotation

The article considers the influence of family relationships on child development, as well as issues of identity formation.

Түйін сөздер: жанұя, қарым-қатынас, тәрбие, бала тәрбиесі, тұлғалық қалыптасу, өзара қарым-қатынас.

Жанұя-адамзаттың өсіп-өнер, қаз тұрып қанат қағар ошағы, алтын бесігі. Сондай-ақ ол адам қоғамының ең негізгі және өте ертеде пайда болған алғашқы бірлестігі. Бұл тұрғыда жанұяны баланың өзі және басқалар туралы ойы қалыптасатын әлеуметтік, сонымен қатар рухани мәдениетінің орталығы деуге әбден болады. Шаңырақтағы береке-бірлік, әлеуметтік т.б. жағдайлар отбасы мүшелеріне тікелей әсер етеді. Содан да болар ата-аналардың балаларымен өзара қатынасы сол отбасының байырғы тарихымен тығыз байланысты. Олай дейтініміз отбасындағы өзара қарым-қатынастың дамуына адамның өзінің басынан өткен жағдайлар ғана емес, арғы ата-баба өмірінің де ықпалы бар. Бұған қырғыз елінің заңғар жазушысы Ш.Айтматовтың “Ешбір халық өзінің тарихи тамырынан ұзап кете алмайды, жақсы болсын, жаман болсын өзінің тарихымен бірге болады” деуімен, Бауыржан атамиздың “Бала нені білсе жастан - ұядан, өле-өлгенше соны таныр қиядан. Ата-анадан өсіп, ұрпақ тараған, жақсы, жаман болса - солардан” деген тұжырымы дәлел. /1/ Дана сөздердің озықтығына бір-ақ мысал келтірейік. “Адам бақыты - бала”. Бұл қағиданы қазақ “Адам бақыты-бала, егер ол саналы болса” деп түйіндейді. Шынында да ұрпақ тәрбиесіндегі кемшілік мертігумен бірдей. Тәрбие бала тумай тұрып басталуы тиіс. Халық сондықтан да:

Отбасында шырақ болып жанады,
Мейірімділік тарататын жанары.
Анасының тәрбиесін, тәлімін,
Сәби болса іште жатып алады, деуімен қатар

Бала тәрбиесі басынан,
Еңбекке баулу жасынан,-дейді. /2/

ал Абай дана “Бала неғұрлым көп естіп, көп көрсе, соғұрлым көп біледі” деген. Бала кез келген құбылыс пен оқиғаны ең алдымен өз отбасынан көреді, жақсылық пен жамандық тұрғысындағы тұжырымдарды ата-анасынан естіп, солардан байқайды. Бұл ақиқатты В. Сатир “Отбасы-барлық әлемнің микрокосмосы”-деп дәл бере білген./3/ Яғни ғалымның ойы әлемді түсіну үшін отбасын толық тану қажет қағидасына саяды. Даналардың сөзі ұрпақ үшін тек танымдық дүние ғана емес, ол ата-аналар үшін де аңсап, сусап оқитын тәлімдік, тәрбиелік өнеге.

Жанұя мүшелерінің үлкендері мен кішілері арасындағы сыйласымдылығы, балалардың өз құрбыларымен, ересектермен араласуы олардың тәрбиесіне және жан-жақты өсіп жетілуіне игі ықпалын тигізеді. Бұл тұрғыда баланың айналасындағылармен қарым-қатынас жасау әдісін ата-анамен өзара әрекеттестігі нәтижесінде меңгеретінін айту қажет. Сондықтан әке-шеше барлық жағынан өз баласының алғашқы ұстазы десек, ата-ана мен бала қатынасы қай заманда да өзекті мәселеге айналған.

Отбасының психологиялық жәйі оңды болу үшін кішілердің ересектерге қатынасы ерекше маңызды. Барлық уақытта өмір тәжірибесінен ақыл түйген адамдар ұрпақтарына ересектерді сыйлау, сүю, қамқорлық жасау сияқты рухани өсиет қалдырған. Осы орайда балалар тек әке-шешесімен ғана емес, ең алдымен, ата-әжелерімен жылы, тығыз байланыста болуды үйреніп, оларда көптеген ұрпақтар арқылы жалғасып, келе жатқан біртұтас отбасылық сезім пайда болуы керек. Ата-ананың балаға қатынасы, отбасындағы жағдай – бала үшін бір мектеп. Отбасында көрген білгенін бала құрбылары арасында, балабақша, мектепте, есейгенде еңбек ұжымдарында көрсетеді. Сол себептен, отбасы тәрбиесі, жанұяда және әлеуметтік ортада аса маңызды. Американдық психолог А.Фромм «отбасы тәрбиесі балаға деген сый-құрмет негізінде ғана дұрыс жүреді» десе, жапондықтардың айтуынша: «бала өмірге келген қонақ». Қазақтар да, кезінде бала тәрбиесіне ерекше қарап: «Ұлыңа бес жасқа дейін патшандай қара...» - деген .

Қазақ отбасының негізгі ұлттық құндылықтарына: а) бала тәрбиесіне байланысты дәстүрлер; б) ересектер мен кішілердің отбасындағы белгіленген орны мен өзара қырым-қатынаста оны басшылыққа алу жатады. Отбасы өмірінің осындай тәртібі, өзара қарым-қатынасты, қалыптасқан құндылықтар жүйесі мен қажеттіліктері көп жағдайда адамның дүниетанымын, сенімі мен мінезін, соған сай жасайтын іс-әрекеттерін қалыптастырады. Қазақ отбасындағы қарым-қатынас мәдениетінің арқауы да нақ осы болса керек. Ата-ана мен бала бойындағы қарым-қатынас мәдениеті, дұрыс қатынас жасау әдетін үйретуде, ата-аналар осы мәселе төңірегінде, яғни қарым-қатынас мәдениеті бойынша білім-тәжірибемен жан-жақты қаруланып, оны түзету, алдын алу шараларымен таныс болулары керек.

Жас ұрпақты тәрбиелеудегі алғашқы әлеуметтік орта болып саналатын отбасының келешек ел иелерін ақыл-ойы дамыған, парасатты жан ретінде қалыптасуындағы маңызы зор. Бұл тұрғыда әр отбасындағы ата-ана мен бала қатынасының ерекшеліктері, соның ішінде психологиялық ерекшеліктердің бар екені бәрімізге мәлім. Тіпті халқымызда “Балаңды бес жасқа дейін патшаңдай сыйла, бес жастан он жасқа дейін құлыңдай жұмса, одан соң өзіңе ақыл қосар дос сана” деген аталы сөз бар. Бұл қағиданы бағдаршам етіп ұстаған әрбір ата-ананың бала тәрбиесінде өзіндік жетістікке жетері сөзсіз. Демек, ата-ананың дара психологиялық қырлары бала тұлғасының дамуына өз әсерін тигізетіні дәлелдеуді қажет етпейді. А.А.Холева мен З.М.Богословская жүргізген зерттеулер нәтижесі мектепке дейінгі жастағы бала қарым-қатынасының отбасылық қарым-қатынас типтеріне тәуелді болатынын көрсетеді. /3/ Егер отбасы мүшелерінің арасында жылы, мейірімді, бауырмал қатынас, сондай-ақ бала тәрбиесі жөнінде өзара келісім болса онда жеткіншектің ақыл-ойы жақсы дамиды, әрі еңбекқор, әлеуметтік ортада белсенді және ересектермен де, өз құрдастарымен де жақын әрі жағымды қарым-қатынасқа түсе алады. Ата-аналардың көңіл күйі балаға үлкен әсер етеді. Себебі олар балаға дербес еркін адам болып өсуіне, өзін өмірге дұрыс бейімдеуіне, ата-ана мен бала арасындағы достық қарым-қатынастың қалыптасуына кесірін тигізеді. Сондықтан бала өз дербестігі үшін күресуге әрекеттенеді де, көптеген ұрыс-керістің, күйзелістің себепкері болады. Мазмұнды қарым-қатынастың шектелуі көбіне ата-анасы шектен тыс қадағалап, суық байланыста болған балаларда кездеседі. Бұл кезде балада, оқшаулану, сенімсіздік, ересектерді мойындамаушылық байқалады. Сондықтан, ата-ана балаға тең адамдай қарап, әруақытта онымен санасуы керек. Егер бала теріс қылық жасағанның өзінде оған соның көзқарасымен қарауға тырысқан абзал. Психологиялық зерттеулер мен психолог-практиктердің кеңестеріне сүйенсек ата-анаға туар басты қиындық олардың балаға дұрыс талап қоя алмауында. Соның ішіндегі қарапайым қатенің бірі-баланың жас ерекшелігіне қарай психологиялық өзгерісімен есептеспеуі, мұның өзі бала бойында әр түрлі жағымсыз қылықтардың пайда болуына әкеп соғады. Мысалы, кей ата-ана баласының өзін тыңдамайтынын, әрдайым оған қарсылық білдіретінін айтып шағымданады. Мұның бәрі олардың өздерінің істемеген ісін баладан талап етуі барысында туындайтын қиындық. Баланың ата-анасына деген қарсылық сезімі жөн-жосықсыз талаптың нәтижесінде болатыны талассыз.

Ал бұған керісінше отбасының дұрыс тәрбиесін байқаған бала ата-ананың пікірімен санасып, өзінің тәртібін де қадағалауға талпынады. Психологияда ата-ананың балаға немқұрайлы, суық қарауы ең үлкен жаза болып саналады. Американың белгілі қоғам қайраткері, балалар дәрігері Т.Скок баланың тәртіптілігінің негізін ата-анаға деген махаббатпен ұштастырады. Әр қателігінде ұрып-соғып жаза қолдану олардың бір-бірімен

қарым-қатынасына зиян келтіреді. Ересектермен баланың қарым-қатынас стилі тек байланыс орнату құралы ғана емес, сонымен қатар тәрбиелеудің бір әдісі болып табылады. /3/

Өз үйінде бала үлкендерге еліктеуді үйренеді, сол арқылы өмірге қажетті тәжірибе жинақтайды. Отбасы мүшелерінің ішінде ол анасымен етене жақын болады. Баланы өз құрбыларынан кем қылмай, білімге құштар, өнерге әуес болуына ата-ананың рөлі зор. Ата-ананың өз баласының табиғатына қарауы, зерттеулер көрсеткендей “қабылдау және сүю” типі баланың жалпы дамуы мен шығармашылық қабілеттерінің қалыптасуына жағымды екені анықталды. Баламен ынтымақтастық қатынас ұлдардың аналарына, қыздардың әкелеріне деген жағымды қарым-қатынас жағдайына келудің бірден-бір жолы. Ұлдар аналары өзін түсіну, жақсы көрумен қатар оның жеке басын сыйлау, ой-пікірлерімен, сезімдерімен бөлісу және өз қызығуларын, қабілеттілігін қолдағанын қалады. Қыздар болса әкелерінің өздерімен демократиялық қарым-қатынаста болғанын және бойындағы жағымсыз қасиеттерінен гөрі, оңды жақтарын көре білетін ынтымақты қарым-қатынасты қалайды. Өзара түсіністіктің осындай факторлары баланың жалпы физиологиялық-психологиялық дамуымен қатар, тұлғалық-шығармашылық дербес әрекетті жүзеге асырудың бастапқы алғы шарты болып саналады.

Демек, болашақ ұрпақтың тәрбиелі, мәдениетті, білімді болуы ең алдымен ата-анадан, отбасы-ошақ қасынан басталмақ. Сол себепті қазақта “ұяда не көрсең, ұшқанда соны ілерсің” деген даналық сөзі тегін айтылмаса керек. Қазақ “Әке-асқар тау, шеше-бауырындағы бұлақ” дейді. /7/ Сонау Адам ата мен Хауа анадан бастау алған екі қосақ күні бүгін де бөлінбес жұбы толығына мәуелеп, гүлденіп өніп, бұтақтан шоғырын қалыңдатып, әулеттен әулетке жалғасып келеді, жалғаса береді де. Жас сәби шыр етіп дүниеге келгеннен бастап, әр дамның өзіндік, қайталанбас психологиялық өмір баяны басталады. Қоршаған ортаны танып білуге көмек беріп, сүйеніш, қамқоршы болатын оның өз ұясы, жақын туыстары.

Кеңес психологиясында баланың дамуы қоғамдық тарихи тәжірибені меңгеру формасында өтеді деп қарастырылады. Баланың психикалық дамуының басты шарты ересектермен қарым-қатынасы болып табылады (Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, Д.В.Эльконин, М.И.Лисина). Л.С.Выготский кішкене балаларды жақын ересектерге бағдарланған “максималды әлеуметтік тіршілік иелері” деп атайды. /4/ Оның ойынша бала үшін ересек адам “барлық жағдайдың психологиялық орталығы” болып табылады. Баланың ересектермен қарым-қатынасқа деген қажеттілігі оның ары қарайғы психикалық дамуының негізін және қозғаушы күшін құрайды.

Баланың әлеуметтену үрдісінде жанұя бірінші және негізгі әлеуметтік институт болып табылады. Жанұя ішіндегі қарым-қатынастар басқа қоғамдық қарым-қатынаспен салыстырғанда баланың рухани дамуындағы

потенциалды қамтамасыз ететін ерекшеліктерге ие: 1) Баланың қарым-қатынасқа деген негізгі қажеттілігі жанұя мүшелерінің тікелей байланыстары арқылы қанағаттанып отырады (Е.А.Аркин, Л.И.Божович, М.Ю.Кистяковская, М.И.Лисина, А.А.Люблинская). 2) Жанұядағы қарым-қатынас некелік және туыстық қатынасқа негізделеді, жұбайлық және ата-аналық махаббатқа сүйенетін терең тұлғалық қатынастарды тудырады. Бұл ерекшеліктер балаларда жоғарғы адамгершіліктік қасиеттерді, жағымды өзіндік сезімді, дүниеге деген көзқарасты және өзіне деген сенімділікті қалыптастырады. Жақындық сенім және ынтымақтық атмосферадағы қарым-қатынас бала психикасына жақсы әсер етеді және баланың эмоциялық сезінулеріне дұрыс жол салады, сондай-ақ әлеуметтік сезінулердің алғашқы мектебі болып табылады (И.С.Кон, А.А.Люблинская, Т.А.Рипина, С.П.Тищенко). /5/

С.П.Тищенко өз жұмысында ата-аналардың баласын бағалаудағы мақтаулары, баланың эмоциясының қалыптасуына қалай әсер ететіндігі туралы айта келіп, әртүрлі жанұядағы осы қатынастың басымырақ үш типін айырады. 1. Әділ талап етілген мақтау; 2. Талапсыз, шектен тыс асыра мақтау; 3. Жәй бағдарланған түрде талап етілген мақтау. /6/

Жанұяның өзара әрекеттестігінің, баланың жеке адам аралық байланыста көрінуін Т.В.Нещерт өз зерттеулерінде көп қарастырған. /6/ Қазіргі кезде тұлғаны қалыптастыру мәселесі маңызды міндеттердің бірі болғандықтан аталмыш мәселені шешудегі басты рөлді жанұя алады. Өйткені мұнда рухани тұлғаның негізі қаланады, адамгершілік және азаматтық өзіндік сана, сондай-ақ адамның өзін-өзі анықтауы қалыптасады. Сондықтан отбасы әсерінің күшін басқа тәрбие институттарымен салыстыруға келмейді. Демек отбасының бала тәрбиесіндегі алар орнын халқымыз “ұяда не көрсең, ұшқанда соны ілерсің” деген даналық оймен түйе білген.

Тұжырымдай келгенде, кез-келген отбасындағы балаға деген жағымды қарым-қатынас пен тиімді тәрбиелеу стилінің орын алуы баланың жалпы ақыл-ой және жеке тұлғалық дамуының бастапқы алғышарты болып табылады. Дұрыс қалыптасқан отбасылық қарым-қатынас баланың тұлғалық-психологиялық дамуының ғана емес, оның шығармашылық қабілеттері мен іскерліктерінің дамуының қайнар көзі болып табылады

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім–тәрбиесі. –Алматы «Санат» 1995
2. Табылдиева Ә. Қазақ этнопедгогикасы. – Алматы, «Санат» 2001.
3. Титаренко В.Я. Семья и формирование личности М.Мысль. 1987.
4. Выготский С.Л. Психология развития как феномен культуры. — М., 1996.

5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1968. — 128 б.
6. Левкович В.И. Взаимоотношения в семье как фактор формирования личности ребенка. — М.1987.
7. Бодалев А.А. Личность и общение. — М. 1995.
8. Ұзақбаева С.А. Тамыры терең тәрбие. — Алматы, 1995.

А.М.БАБАШЕВ, А.С. КУНАКБАЕВ, Г.Ш. ТАТАРИНОВА

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ НРАВСТВЕННО-ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

Статья раскрывает проблемы семьи, образовательных учреждений и центров здорового образа жизни в формировании нравственно–полового воспитания молодежи.

Рухани - жыныстық тәрбие үрдісіндегі жанұяның басты маңызы туралы мақала. Білім беру және денсаулық сақтау ұйымдарының ата-аналарға осы тәрбие үрдісіндегі беретін білімдік көмегі туралы жазылған.

Annotation

In this article about of main family role in process of sex teaching. On organization parents helps in gives needful knowledge's of educational organizations and heals organs.

Ключевые слова: семья, нравственно-половое воспитание, социальная ответственность.

Концепция Правительства от 21.11.2001 N 1500 предусматривает совместную деятельность органов образования, здравоохранения, молодежных организаций и родителей в формировании нравственно–полового воспитания молодежи. Деятельность всех организаций по этой проблеме должна быть подчинена реализации единой общегосударственной политики, отвечающей современным требованиям к подрастающему поколению, к гражданам с высокими нравственными качествами /1,2/.

Главная задача организаций образования-заложить основы нравственно-полового воспитания, расставить ориентиры, избегая бестактности и навязчивости, не придавая этой сфере воспитания чрезмерно

опережающего характера, учитывая особенности возраста обучающихся и особенности физиологических сдвигов.

Согласно концепции правительства РК по нравственно-половому воспитанию, одной из приоритетных задач общества является создание здоровых и безопасных условий для жизни и учебы детей /1/.

Нравственно-половое (сексуальное) воспитание-неотъемлемая часть нравственного воспитания-связано с рядом педагогических и специальных медицинских проблем. Все, что воспитывает целостную личность, способную осознавать социальные и нравственные нормы, свои психологические и физиологические особенности и благодаря этому устанавливать оптимальные отношения с людьми своего и противоположного пола, определяет цели нравственности полового воспитания. Оно должно помочь развивающейся личности освоить роль мальчика или девочки, юноши или девушки, а в дальнейшем роли не только мужчины или женщины, но и мужа или жены, отца или матери в соответствии с общественно-моральными принципами и гигиеническими требованиями.

Для осуществления этих задач необходимо формирование у самих воспитателей и родителей правильного отношения к вопросам пола. Основой этого должны быть психолого-педагогические, психологические и морально-этические принципы, а также знание возрастных анатомо-физиологических и психических особенностей детей и молодежи, правил личной гигиены, организации рационального питания и режима учебы, труда и отдыха.

Получаемые подрастающим поколением постепенно, в соответствии с возрастом, правильные биологические, социальные, гигиенические, морально-этические, этнографические, религиозные и другие сведения о проявлениях пола будут способствовать уменьшению невежественности, постыдности, запретности, таинственности в вопросах, касающихся этих проявлений.

В процессе нравственно-полового воспитания среди студентов большое внимание следует уделять вопросам нравственности. Ответственная роль отводится родителям, органам образования, здравоохранения, молодежным организациям и т.д, но, на наш взгляд, главными в вопросах нравственно-полового воспитания от момента рождения и на весь период становления ребенка как личности являются родители, семья.

Роль родителей неопределима при обучении детей вопросам взаимоотношений полов, при разрешении трудностей связанных с эмоциональными и физическими аспектами роста, воспитании чувства ответственности и подготовки детей к проблемам, связанным с сексуальным взрослением ребенка. Родители должны тесно сотрудничать с организациями образования в вопросах осуществления нравственно-полового воспитания своих детей. Большое значение имеет уровень образования родителей. Зачастую родителям нужна поддержка и знания в вопросах анатомии,

физиологии, психологии, профилактики болезней, передаваемым половым путем, в том числе ВИЧ/СПИДа.

Вопросами нравственно-полового воспитания будут заниматься педагоги с участием врачей и родителей. При этом задача медиков состоит в том, чтобы познакомить педагогов всех ступеней с особенностями психофизиологического развития детей, подростков, молодежи. В основе нравственно-полового воспитания заложен здоровый образ жизни, в связи с этим концепция воспитания подрастающего поколения должна исходить из нормальных человеческих отношений. Чувства глубокой преданности, привязанности, основанные на взаимном уважении, вытекающие из отношений близкого родства, дружбы, горячей сердечной склонности, влечение к лицу противоположного пола-все это закладывается в семье.

Организации образования осуществляют свою деятельность во взаимодействии с органами здравоохранения, родителями и общественными организациями. Система высшего образования должна обеспечить подготовку педагогических кадров для работы с детьми по нравственно-половому воспитанию. Организациям образования следует иметь четкое представление о том, кто и как должен осуществлять работу по нравственно-половому воспитанию, освещать данные проблемы.

Политика в области нравственно-полового воспитания должна учитывать мнение родителей и широких слоев общественности. Нравственно-половым воспитанием должно быть охвачено все подрастающее поколение. Образовательные программы по нравственно-половому воспитанию должны быть грамотно составлены и доступны.

Органы образования несут ответственность за безопасность и благополучие обучающихся в вопросах полового воспитания. Свою деятельность органы образования в области нравственно-полового воспитания осуществляют во взаимодействии с органами здравоохранения, комиссией по защите прав несовершеннолетних при местном исполнительном органе власти, родителями и общественными организациями. Одной из задач образовательных организаций является профилактика болезней передаваемых половым путем, ВИЧ/СПИДа среди обучающихся.

Участие профессионалов-медиков в нравственно-половом воспитании выражается в оказании помощи школам, дополнении роли преподавателей; они дополняют знания учащихся медицинской стороной полового воспитания, вопросами репродукции, контрацепции, знаниями о ВИЧ/СПИДе и осложнениях болезней передаваемых половым путем, службах, оказывающих консультативную и медицинскую специализированную помощь.

Центры здорового образа жизни проводят гигиеническое обучение и воспитание детей и молодежи, ведут активную пропаганду здорового образа

жизни и предупреждают о вреде, наносимом организму табакокурением, употреблением алкоголя, наркотиков, токсикомании и участвуют в формировании программ и планов работы с детьми и молодежью в органах образования по этим направлениям.

Следует отметить, что нравственно-половое воспитание-все то, что воспитывает здоровую и целостную личность женщины и мужчины, желание создать гармоническую семью. Оно должно начинаться с рождения ребенка и проводиться общественными институтами, ответственными за формирование личности молодого человека (семья, образовательные учреждения, средства массовой информации, общественные организации, здравоохранение). Сексуальное воспитание-это составная часть полового воспитания, ориентированная на формирование правильного сексуального поведения. Эту работу имеют право осуществлять только специалисты, знающие физиологию и психологию подростков. В основу работы необходимо положить единые принципы, приемлемые для системы семейного и школьного воспитания.

Первый принцип - профессиональная компетентность касающаяся собственно сексуального просвещения.

Второй принцип - доверительный обмен информацией с соблюдением профессиональной этики (медицинской, педагогической, психологической) и с ответственностью за сохранение личной тайны.

Третий принцип - поло - ролевое воспитание и половая социализация как одна из сторон гуманистического воспитания. Этот принцип всех форм воспитательной работы в школах и учреждениях дополнительного образования.

Четвертый принцип - востребованность и добровольность получения информации о проблемах пола. Соблюдение этого принципа исключает проведение уроков, единых для всего учебного коллектива, занятия могут проводиться факультативно с согласия родителей и с учетом интересов учащихся подготовленными учителями биологии и классными руководителями. Медицинский персонал может оказывать консультативную помощь педагогам и родителям по вопросам профилактики болезней, передающихся половым путем, и предупреждения незапланированной беременности.

Пятый принцип - полная ответственность родителей за формирование нравственных норм в половом воспитании детей и подростков.

Шестой принцип - ответственность руководителей образовательных учреждений за получение учащимися доступной их пониманию корректной информации по вопросам пола в соответствии с особенностями их развития, исключая неправильный выбор содержания и форм представления учебного материала.

Седьмой принцип - сочетание коллективных и индивидуальных форм взаимодействия с родителями в осуществлении полового воспитания, учитывая этнические, религиозные, социально-экономические и культурологические особенности семейного уклада, не вызывая разногласий.

Основой формирования половой культуры должно стать формирование у молодежи активной личностной позиции, стремление к физическому и психическому здоровью, нацеленным на прочные семейные отношения в будущем. Необходимо развивать у учащихся позицию сознательного подхода к началу половой жизни, развитие морально-нравственных принципов, не согласующихся с множественными беспорядочным половыми связями, личной ответственности за совершаемые ими действия, формирование мотивации и позитивного отношения к планированию семьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция Правительства от 21.11.2001 N 1500 «Концепция по нравственно-половому воспитанию в республике Казахстан» [//www.pavlodar.com/zakon/](http://www.pavlodar.com/zakon/)
2. Стратегия гендерного равенства в Республике Казахстан на 2006-2016 годы kazembassy.by/econom/equality.html

Қолданбалы психология және психотерапия
Прикладная психология и психотерапия

Ж.И. НАМАЗБАЕВА, Т.Ш. ИСАБЕКОВА

ФОРМИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ
НА ОСНОВЕ ДУХОВНОГО НАСЛЕДИЯ
(психологический аспект)

Аннотация

В данной статье раскрывается роль нематериального наследия – психологических воззрений Л.С.Выготского в контексте использования культурного наследия Казахстана в национальном воспитании. Дается анализ методологических аспектов нового воспитания подрастающего поколения.

Бұл мақалада материалдық емес мұраның – ұлттық тәрбиеде Қазақстанның мәдени мұраларын пайдалану аясындағы Л.С.Выготскийдің психологиялық көзқарастарының рөлі ашылып көрсетілген. Өскелең ұрпақты жаңаша тәрбиелеудің әдіснамалық аспектілеріне талдау жасалады.

Annotation

This article addresses the role of intangible heritage - Vygotsky's psychological views in the context of Kazakhstan cultural heritage the national education. The analysis of the methodological aspects of the younger generation new education.

Ключевые слова: личность, духовное наследие, формирование личности, психология.

Известно, что в кризисные периоды обостряется интерес и чувствительность людей к тем вопросам, которые связаны с их этнической принадлежностью, целостностью, духовным наследием.

Научно-практическое решение многих задач мы видим в глубоком анализе работ гениального ученого XX века Л.С.Выготского /1/ и использование этих результатов в реальной практике.

Осознание и систематизация психологических теорий Л.С.Выготского будет особенно успешной в связи с синтезом нематериального культурного наследия народа Казахстана. Дело в том, что теория культурно-исторической психологии действительно органична культурному наследию и цивилизации, истории и искусству, психологии и образованию, социологии и т.д. Какую бы

из этих областей мы не взяли – везде успешно могут быть использованы идеи Л.С.Выготского в соответствии с реалиями сегодняшнего времени.

В различные концепции о сущности человека, закономерности развития его психики, вкладывались основные соотношения: «человек – природа», «человек-общество», «человек-божество», «человек-культура». Как известно, на протяжении многих десятилетий психика человека не рассматривалась в соотношении «человек-духовность». Мир человека есть способ организации и развития его жизнедеятельности в определенной духовной форме. Л.С.Выготский подчеркивал, что в отношениях личности с миром выявляется культурно-ценностный потенциал человеческой общности и поэтому особую значимость и актуальность приобретает духовное наследие любого народа.

В этой связи подчеркнем, что настало время создать и утвердить Государственную программу, по которой образование – реально будет основным транслятором признания, уважения духовного наследия народа Казахстана и выполнение главного его предназначения – формирование интеллектуального творческого потенциала нации.

Воспитание тесно связано с процессом психического развития человека. На современном этапе воспитание, с нашей точки зрения, должно осуществляться с позиций этнофункционального подхода. Сухарев А.В. /2/ определяет такое воспитание как деятельность по передаче содержания (ценностей, духовно-нравственных ориентиров, исторических традиций) конкретной культуры, а не абстрактного культурно-исторического опыта.

Процесс вхождения человека в культуру, его социализация и адаптация рассматривались с разных точек зрения /3/. Вместо отвлеченных феноменов сознания необходимо сосредоточить научные интересы на феномене исторического и культурного сознания. Именно они всегда взаимосвязаны с этническими переживаниями человеческой личности. Формирование культурного самосознания необходимо рассматривать через призму формирования научного сознания и самосознания. Социально-психологическое взаимодействие молодежи должно строиться на уважительном отношении к нациям и народностям. В связи с этим необходимо специально готовить молодежь к положительному, либо нейтральному восприятию национально-специфических своеобразий поведения лиц различной национальности. Толерантный человек – это личность с национальным достоинством, взаимоуважительно относящийся к своим и другим культурам.

Становление современного человека как личности необходимо рассматривать как процесс активного освоения духовного наследия. Для этого требуется на широкой междисциплинарной основе разработка фундаментальных исследований, направленных на установление его роли в психической жизни человека и общества в целом. Это психологический

анализ влияния духовного наследия на свойства личности и его поведение в этом сложном мире.

С нашей точки зрения, современную теоретико-методологическую основу психологии составляет культурно-историческая парадигма, так как содержание культурно-исторического подхода в воспитании составляет единство социального и личностного в развитии духовного наследия нашего века.

В КазНПУ им.Абая эта идея активно внедряется непосредственно в учебно-воспитательный процесс. Принципом работы со студенческой молодежью в последние 2-3 года выступает национально-охранительный вектор воспитания, т.е. охраняющий традиции, обычаи, духовное наследие, системогенетическую национальную специфику образовательного процесса.

Мы считаем, психологической сутью такого воспитания является гражданская самоидентификация личности в контексте духовного наследия, что и составляет интеграционную основу формирования молодежи. Этот вектор наиболее верный, так как Казахстан занимает одно из лидирующих мест в мире по сохранению и использованию национального наследия.

Подтверждением этих идей является конференция высокого уровня, организованная и проведенная при поддержке кластерного бюро ЮНЕСКО, Национальной комиссии РК по делам ЮНЕСКО, Центра изучения межэтнических, межконфессиональных отношений Академии государственного управления при Президенте РК, а также Союза художников Казахстана, а также факт ее проведения в стенах первого и старейшего, ведущего в стране вуза /4/.

С точки зрения науки – это общецивилизованный планетарный подход к формированию современной личности. Успехи развития личности во многом зависят от того, как понимать и принимать духовное наследие. Психологическая наука связывает ее с творческой деятельностью человека. Когнитивная чувствительность в познании духовного наследия в человеческой психике велика, а психические свойства личности проявляются во всех видах культуротворчества. Идеи Л.С.Выготского культурно-исторической психологии можно рассматривать в связи с обсуждаемой проблемой в этой интерпретации. Речь идет о взаимообусловленности психических процессов и духовного наследия в механизмах жизнедеятельности людей /1/.

Человеческая психика исторически порождает любую культуру, а она оказывает главное влияние на развитие психики и становление личности в целом. Здесь важно помнить о наличии у каждого из нас культурно-исторических свойств нашей психики, которая является благодатной почвой для оптимального развития интеллектуального творческого потенциала народа Казахстана.

В широком смысле духовное наследие представляет собой преемственность, благодаря которой общество и воспроизводит себя, сохраняя и передавая в неизменном виде накопленный предшествующими поколениями опыт.

Таким образом, социальная система обеспечивает необходимую ей некую стабильность, являясь предпосылкой и исходным пунктом последующего развития общества. Ведь дело в том, что в нематериальном культурном наследии можно выделить три ее основные функции: трансляция (передача культуры), социальный контроль, социальная интеграция.

Образование же является механизмом, с помощью которого культура общества проецируется на культуру личности. Дело в том, что массив нематериального культурного наследия постоянно расширяется и этот процесс, к счастью, бесконечен. Его приращение, как известно, идет в двух направлениях:

перспективно, что связано с созданием ее новых фактов;

ретроспективно, когда приобщается то, что раньше таковым не считалось.

Данная проблема, предельно широка и она приобретает мировое значение. Наша неотложная задача, не впадая в крайности, выделить основные пути, по которым будет оптимально внедряться в образовательную сферу духовное наследие Казахстана /5/.

- Во-первых, принципиально важно сочетать реализацию личностно-профессиональных задач с общегуманитарной функцией. Сопрягать собственно профессиональные проблемы с общекультурными контекстами их обсуждения.

- Второе, формировать у всех социальных субъектах страны интеллектуальную рефлексивность.

- Предстоит большая работа в сфере раскрытия смысла духовной культуры прошлого по отношению к сегодняшнему дню.

- Одной из основных проблем сегодня является вопрос о путях и средствах, которые позволят обеспечить воспроизводство нематериального культурного наследия в буднях образования.

- Создание условий каждому преподавателю и студенту, учителю и ученику, свобода студенческого выбора в профессии, образовательных дисциплинах, в преподавателях, в личностном росте. Это ключ к успеху по реализации своего индивидуального творческого потенциала через содержание нематериального культурного наследия Казахстана.

- Оперативно и на научной основе транслировать от общества к личности эти сведения.

- Постоянное оценивание, наличие состояния наследия с целью его отбора, анализа и использования в формировании подрастающего поколения на основе психовозрастных факторов.

- Ученые должны суметь повернуться лицом ко всей общности человеческой культуры, нематериальному наследию. Уметь соотносить с ней цели и задачи научных исследований, общение с непосредственными первооткрывателями этих ценностей.

Современные успехи страны, в которую войдут лучшие идеи представителей международных и отечественных организаций по проблемам духовного наследия сыграют огромную роль в деле формирования современных специалистов. Все это будет надежной основой построения сильного, независимого и динамично развивающегося Казахстана в 21 веке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Собрание соч.: В 6т – М., 1982.
2. Сухарев А.В., Кравченко О.Ф., Овчинников Е.В., Тимохин В.В., Шапорева А.А., Щербак С.Ю. Этнофункциональный подход в воспитании и психопрофилактике. // Психологический журнал, 2003, №5, с.68-80.
3. Мацумото Дэвид. Психология и культура – С-П, 2002 г.
4. Намазбаева Ж.И. Психологические проблемы формирования поликультурной личности. – Алматы: КазНПУ им. Абая, НИИ Психологии, 2008.
5. Намазбаева Ж.И., Лавриненко Н.С., Садыкова А.Б. Технология формирования психологически здоровой личности. Учебное пособие. – Алматы, 2011.

М.А. АСЫЛХАНОВА

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ МЕН САБАҚТЫ ҮЛГЕРМЕУ СЕБЕПТЕРІ

Аннотация

Бұл мақалада мектеп оқушыларының сабақ үлгермеушілігін болдырмау мен жою жолдары қарастырылады. Сондай-ақ шағын комплекті мектеп оқушыларының психологиялық ерекшеліктері көрсетілген.

В этой статье показаны психологические особенности учеников малокомплектных школ и рассмотрены пути недопустимости и устранения неуспеваемости учащихся.

Annotation

This article touches upon the ways of inadmissibility and removal of low achievement and shows the psychological characteristics of primary schools children.

Түйін сөздер: сабақ үлгермеушілік, оқушылар, психологиялық дағдарыстар, оқушылардың психологиялық ерекшеліктері.

Әлеуметтік-экономикалық және мәдени дамуымызға байланысты қоғамға көптеген өзгерістер енді. Әсіресе, мектептегі білім берудің алдына күрделі мәселелерді қойды. Олардың бірі – оқушылардың мектеп өмірінде кездесетін көптеген жағдайларына байланысты кризистік құбылыстардың қиындықтарын жеңу жолдарын іздестіру. Психологиялық әдебиеттердің көбінде бұл мәселе баланың бастауыш мектепте психологиялық даму ерекшеліктерін қалыптастыру деген анықтамамен көрсетіліп жүр. Баланың мектепте әлеуметтік тәжірибелерді жаңғырту мен меңгерту процесінің тарихи белгіленуі, оқушылардың әлеуметтенуінің бір құрылымы ретінде анықталады. Қазіргі заман талап етіп отырған жаңа оқыту технологияларының критерийлері толық және нақты түрде анықталғанмен шағын комплектілі мектептерде шәкірттердің сабақты үлгермеуі орын алуда. Баланың психикалық қасиеттері бастауыш мектеп жасында қалыптасып дамиды. Сондықтан ғалымдардың назары бастауыш сынып оқушыларының психологиялық дамуының резервтерін анықтауға бағытталған. Әсіресе, балалардың психологиялық даму ерекшеліктерін зерттеп анықтаудың айтарлықтай практикалық маңызы бар. Баланың психикалық дамуының әрбір кезеңі оның іс-әрекетінің негізгі, жетекші түрімен сипатталады. Оқыту технологиясының қазіргі жаңа талабы, белгілі бір білім стандарттарына сай жаңа бағытта шағын комплектілі мектептердегі сабақты үлгерудің жоғары деңгейде болуы. Жаңа оқыту технологияларының жаңа бағдарламаларын жасау арқылы білім сапасын жоғары деңгейге жеткізу.

Көптеген ғылыми зерттеулердің негізінде бастауыш мектепте баланы оқытудың әлеуметтік-психологиялық талаптарына сай даму деңгейінің байланыстылығы анықталды. Кейінгі кезде шағын комплектілі мектептегі сабақты үлгермеушілік мәселелері жөнінде, оқушылардың әр жас кезеңіне байланысты кездесетін әртүрлі әлеуметтік жат мінез-құлық түрлерінің көрінісін байқататын жағдайлардың орын алатынын зерттеулердің нәтижелерінен көруге болады.

Олай дейтініміз, баланы алғаш мектеп табалдырығын аттаған күннен бастап, үлкен азамат болып шығуына негіз болатын білім нәрімен сусындандыратын бастауыш сынып мұғалімдері. Баланың психикасының дамуы мен таным әрекеттерінің негізгі қалыптасу заңдылықтарын әрі бала психологиясының жас кезеңдеріндегі сабақты меңгеру деңгейлерін қадағалау

міндеті мұғалімдердің иығына артылған. Оқыту мен тәрбие беру үдерісінде қазіргі елімізде туындап отырған объективтік жағдайларға байланысты нарықтық экономика заманындағы қоғам мүшесін тәрбиелеуге орай қоғамдағы өмір сүруші әрбір индивидтің жан-жақты болуы шағын комплектілі мектептерде сабақты үлгермеушілікті болдырмау үшін балалардың жас ерекшеліктерін ескеру қажет. Тапсырманы шамадан тыс бермеу, бала психикасына жиі көңіл бөліп отыру арқылы жаңа технологияларды меңгерту.

Жаңа Қазақстандағы жалпы әлеуметтік, саяси-экономикалық және мәдениеттік деңгейлеріміздің жаңа сатыға көтеріліп, жаңаша реңге ие болуы бастауыш сыныптағы сабақты тиімді оқыту, білім беру жүйесін жаңаша тұрғыда қарауды талап етеді. Сол себепті, еліміздің болашағын дамытатын, жетілдіретін жас буын болғандықтан, бастауыш және шағын комплектілі мектеп оқушыларының психикалық даму, қалыптасу ерекшеліктеріне назар аударуымыз қажет.

Оқу үдерісіндегі, яғни білім беру мен тәрбиелеудегі танымдық іс-әрекеті туралы сөз болғанда, оқушының білім меңгеру үрдісіндегі танымдық жүйкелерінің пайда болуы мен дамуының қалыптасу ерекшеліктерін ескермейміз. Тиісті дәрежеде дербес ойлай алмаушылық – оқыту үдерісінде білім берудің жеміссіз тәсілдерін, мәселен, бастауыш сынып оқушыларына көп жағдайда жалпылаудың формальды логикалық тәсілдерін қолдануда деген ойды айтады Д.Б.Эльконин /1/. Бастауыш мектеп ұзақ жылдар бойы ұстанған негізгі жолы–нақтылы жекеден формальды жалпыға, біртектестілікке көшу жолымен жалпылауды қалыптастыру болады. Сол себепті, бейімділікке қалыптастыра отырып, алдымен төменгі сынып оқушыларының таным үдерістерін дамытуда ең бірінші түйсінулерді қалыптастырып, дамыту қажет. Танымдық мәселелерді дербес шеше білу, проблемалық ситуациядан өздігінен жол табу жайын сөз еткенде, оқыту үдерісінде оқушылардың ойы қалыптаса ма деген сұрақ туады. Д.Б.Эльконин мен В.В.Давыдов мәселені осылай қойған болатын. Осының нәтижесінде баланың абстракциялы ойлау қабілеті қалыптасады немесе мектептің оқыту тәсілдерінің арқасында жүзеге асады /2/.

“Біздің қоғамда балаларда ұғымдарды қалыптастырудың басты жолы – ол мектептегі оқу үдерісі. Мұндай оқытудан жаңа ұғымдардың мазмұны оның мәнді белгілері әуел бастан-ақ тура беріледі. Түсініктердің табиғаты өте күрделі, объективті дүниенің субъективті бейнесі ретінде адам басындағы түсініктерді тікелей зерттеу мүмкін емес.

Адамның түсініктері сөзбен тығыз байланысты. Өмірде түсініктер қашан да ойлау үдерісімен байланысты, ал ол сөзсіз туындауы мүмкін емес. Көптеген зерттеулер көрсеткендей, бір зат жайлы нақты түсінікті қалыптастыру үшін, ол заттың құрылысын, жұмыс істеу негізін түсінбеу мүмкін. Бала өзінің түсінігін толықтыру үшін оны үнемі өзгертіп, нақтылап

отыру қажет. Түсініктердің негізгі қайнар көзі – объективті болмыс. Оқыту мен тәрбие үдерісінде осы объективті болмысты зерттеу мен қабылдауды бағыттай отырып, оқытушы баланың түсініктерін қалыптастырып дамытады. Ғалымдардың айтуынша, түсініктер мен ұғымдар өзара тығыз байланысты болғанда ғана олар нақты қалыптасады. Нақты айқын түсініктер нақты ұғымдарды қалыптастыруға көмектеседі, ал дұрыс және толық ұғымдар жеке күрделі түсініктерді түсінуге негіз болады. Қабылдау үдерісін қажетті жаққа бағыттай отырып, оның тереңдеуіне себепкер болып, балада күрделі түсініктерді қалыптастырудың жағдайын жасаймыз.

Көптеген ғалымдардың зерттеулерінде көрсетілген дидактикалық жүйе ретіндегі оқыту үдерісі, Чеслав Куписевичтің пікірінше, оқыту мен сабақ беруден тұратын интеграциялық тұтастық ретінде қалыптастырылады. Оқыту үдерісі мен психикалық әрекеттерінің қалыптасып дамуындағы бейімділікке қалыптастырудағы бұл үдерісті іске асыруда ортақ болып табылатын мақсат қана емес, пайдаланылған әдістер мен ұйымдастырылған формалар. Қарастырылып жүрген бұл көзқарастардың айырмашылығы оқыту, үйрету үдерісінің басты роль атқаратындығында.

Психологиялық жүйе ретінде оқыту үдерісінің тиімділігін анықтайтын фактор болып оқушылардың танымдық үдерістерінің қалыптасуы мен дамуы, оқу үдерісін өз бетінше меңгеруге бейімділігі болып табылады. Жүйелі тәсілдің мазмұны мен болмысын бір жақты анықтау қиын. Жан -жақтылық мақсатпен, оқыту үдерісін игеруде жүйелілік тәсілінің принциптерін пайдаланып, әрі оқыту үдерісінің жүйелі психологиялық тұрғыдан оқушының сабақты меңгеруін қадағалау.

Я.А.Коменский оқытудың түрлері мен әдістері жөнінде өзінің “Ұлы дидактика” деген еңбегінде жазды /3/. Осы еңбегінде оқытудың “сыныптық оқыту” деп аталатын түрін көрсетті. Оның бұл еңбегінің маңыздылығы сонша, қазіргі уақыттың өзінде оқыту жүйесінде осы “сыныптық оқыту” әлі қолданылып келеді. Бірақ, соңғы уақыттарда оқытудың бұл түрінің тиімділігі төмендеп барады. Дегенмен, оның дидактикалық сан жылғы еңбектері оқыту үдерісінің тиімділігін арыттыруда.

Сонымен, балалардың дамуының оқыту үдерісіндегі ең басты және анықтаушы жағы беріледі, ол іс-әрекет және әрекет әдістерін күрделендіруден тұрады. Қазіргі кезде көптеген зерттеушілер, ең алдымен кеңес психологтары, оқыту мазмұнын, балаларға берілетін білімді және іс-әрекет әдістерін өзгерте отырып, баланың дамуын елеулі өзгертуге болатынын дәлелдеді.

Сонымен, төменгі сыныптағы оқу үдерістерін қалыптастыра отырып, танымдық іс-әрекеттерін де қалыптастырып дамытуға болады. Танымдық ұғымның танымдық іс-әрекеттерден айырмашылығы оқушының оқу-тәрбие үдерісіндегі әрекетінің танымдық іс-әрекетпен тығыз байланыстылығында.

Оқу-тәрбие үдерісімен қатар, танымдық әрекеттері де жүйелі деңгейде дамып, жетіліп отырады.

Психолог-ғалымдардың айтуынша, танымдық іс-әрекеттің оқу үдерісінде қалыптасуын оқушының әрекетінен байқауға болады. Оған дәлел ретінде, соңғы кездегі мектептегі жаңа бағдарламаға байланысты, соның ішінде, Л.В.Зенковтың оқыту бағдаламасындағы тікелей оқушының өз іс-әрекеті арқылы әрекетті меңгеруінен көруге болады /4/. Төменгі сынып оқушыларының танымдық іс-әрекеттерінің қалыптасуы әлеуметтік тәжірибені меңгеру арқылы үлгермеушілікке жол берілмейді. Бала онтогенетикалық даму барысында көптеген өмір жаңалықтарын кездестіреді, сол себептен ең алғашқы кезеңінде дәрменсіздік байқатады. Себебі, бала өзінің даму жолында көптеген жаңалықтарға кездесіп, танымдық меңгеру барысында біраз қиындықтарды басынан өткереді. Оқушы дүниені тани отырып, соның талаптарына сай икемделіп, бейімделіп, жетіліп отырады. Бұл икемдеулер биологиялық, әлеуметтік заңдарға байланысты жетіліп отырады. Баланың психикалық танымдық жүйесінің қалыптасуы оның білімі мен шеберлігінің өзара байланысына негізделеді. Бастауыш сынып қарсаңында бұл үдерістер әр түрлі пәндерге байланысты алатын алғашқы білімдерді меңгеруі арқылы жүзеге асады. Сондықтан, танымдық іс-әрекет дегеніміз – оқу барысында анықталатын микро, макро, мето деңгейлерде жүзеге асатын танымдық үдерістердің қалыптасуы. Танымдық іс-әрекеттегі дағды, шеберлік, білім ұғымдарының өзара әрекетінің қолданбалық жағын және жоғарыдағы деңгейлердің рольдік қызметтерінің өзара әрекетін көрсетуде ғалымдар танымдық іс-әрекетті жүйелі құрылымдардың факторы ретінде көрсетеді. Психологияда іс-әрекетке осындай тұрғыдан қарау оқыту үдерісінің мазмұндық үлгілерін көрсетеді. Сөйтіп, оқушы берген материалды түйсініп, қабылдап, есіне сақтап, ойлап қана қоймайды, сол қабылдағанын, түйсінгенін, есте сақтағанын, ойлағанын іс-әрекет негізінде жандандырып, өндеп жүзеге асырады. Алдымен бала түсіну үшін, не қажет екенін түсіну, қандай білім мен әдет-дағдыларды қолдану қажеттігін оқу барысында меңгеру керек. Баланың психикалық ерекшеліктері арқылы іс-әрекетінің ұйымдасуы болып табылатын, оқыту үдерісінің бірлігін белгілейтін факторлар тек оның жалпы мақсатымен ғана анықталмай, оның әдістері, формалары, құралдары арқылы жүзеге асады. Оқыту үдерісіндегі бастауыш оқу мен қолдаушы оқудың арасындағы байланыс мұғалім мен оқушының қызметі екендігін естен шығармау қажет. Осы үдеріс арқылы психикалық ерекшеліктері, іс-әрекеті қалыптасып, оқушының мектепке бейімделу деңгейі жоғарлайды, сабақты меңгеруіне мүмкіндік туады. Шағын комплектілі және бастауыш мектеп кезеңінде жетекші іс-әрекеттің түрі оқу әрекеті болып табылады. Оқу әрекеті баланың жас кезеңінде болып жататын маңызды өзгерістерді анықтайды. Оқу әрекетінің шеңберінде бастауыш мектеп оқушыларының маңызды қол жеткен жетістіктерін сипаттайтын және

келесі жас кезеңінің дамуын қамтамасыз ететін негіз боларлық психологиялық ерекшеліктері дамиды.

Қай кезде болмасын оқыту үдерісінде үлгермеушілік проблемасы өзекті мәселе болуда. Мектеп оқушыларының арасында көптеген оқушылар оқытудың бастапқы кезеңінен бастап, негізгі пәндер бойынша оқу материалдарын үлгере алмайды. Бұл әртүрлі сипаттағы факторлар қатарының үйлесуіне байланысты. Осындай балалар тобының қандай да бір органикалық кемшіліктері себеп болады. Ғалымдардың пікірінше, үлгермеушілікті екіге бөлуге болады, олардың бірі жалпы үлгермеушілік болса, екіншісі арнайы үлгермеушілік болып табылады. Үлгермеушілік көп жағдайда бастауыш сыныпта баланың қате жазуынан, жазба жұмыстарға қалай болса солай қарауы, зейін қоймауы, тез шаршауы, шыдамсыздық, математикалық есептерді шығарудағы қиындықтар, мәтінді айтып бере алмауы, жаңа білімді игерудегі қиындықтары, өз бетінше тапсырманы орындай алмау т.б. Оқу әрекеті өзге әрекеттер сияқты, белгілі бір дағды, іскерлік, тәсілдерін меңгеруді мектепке бірінші келген күннен бастап қажет етеді. Шағын комплектілі мектептерде де үлгермеушіліктер қатары баршылық, осы айтылған үлгермеушіліктің бірден-бір жолы, алдымен баланың психикалық ерекшеліктерінің дамуына назар аудару, ата-анасының көмегі үйде қосымша тапсырмаларды үйрету т.б. Өкінішке орай кейбір ата-аналар үйге берген тапсырманы қалай үйрету керектігін өздері білмей жатады, соның нәтижесінде балалардың үлгермеушілігін жою үшін мүмкіндіктер болмай жатқандықтан да бала сабақты үлгере алмайды, өз бетінше оқуға қабілеті жоқ.

Бастауыш сынып оқушыларының үлгермеушілікті болдырмаудың екі жолы бар: біріншісі баланың психикалық ауытқушылық, немесе жүйке жұмысының бұзылуына байланысты т.б. жайттар, екіншісі дені сау, психикалық ерекшеліктері нормаға сәйкес дамыған балаларды қайта оқытып, қосымша тапсырмалар беріп, ол тапсырмалардың орындалу жолдарын үйрету арқылы сабақты үлгермеушілікті болдырмауға болады. Балаға нақты көмек беру, оларда туындайтын қиындықтарды өз беттерінше түсінбейінше мүмкін емес. Оқыту үдерісіндегі қиындықтар (ауытқушылық т.б.) балада ерте, бастауыш сыныптарда байқалса, онда баланың міндетті түрде мектеп бағдарламасын меңгеруіне кедергі болады. Себебі бастауыш сыныпта білімдер жүйесінің негізі қаланады, әрі баланың ақыл-ойы, дағдысы, практикалық операциялар, іскерліктері де қалыптасады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Эльконин Д.В. Психические особенности детей 6-7 лет. –М.,1988.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающегося обучения. –М.,1972.

3. Коменский Я.В. Школа детства. Опыты православной педагогики.– М., Литературная учеба, 1993.

4. Зеньковский В.В. Психология детства. –Екатеринбург, 1995.

Б.А. СЕЙДУЛАЕВ

РЕФЛЕКСИВНОЕ СОЗНАНИЕ: ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ И УРОВНИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ

Аннотация

В данной статье рассматриваются психологические и философские аспекты рефлексии и содержится анализ форм и уровней рефлексивного сознания.

Бұл мақалада рефлексің психологиялық және философиялық аспектілері қарастырылады, сондай-ақ рефлексік сананың формалары мен деңгейіне талдау бар.

Annotation

This article focuses on the psychological and philosophical aspects of reflection and provides an analysis of forms and levels of reflective consciousness.

Ключевые слова: психология, философия, рефлексия, рефлексивное сознание, формы организации, уровни функционирования.

Историко-философские аспекты, установки и принципы, холюномная парадигма рефлексивного сознания, а также эволюция взглядов и современные подходы к проблемам рефлексивного сознания представлены нами в предыдущих публикациях /1; 2/.

Цель публикации данной статьи:

- изложить дополнительные сведения относительно психологии и философии рефлексивного сознания;
- проанализировать формы организации и уровни функционирования рефлексивного сознания.

Основательный анализ формы и содержания рефлексивного сознания свидетельствует, что существуют следующие стержневые *формы рефлексивного сознания*:

- *полагающая;*
- *сравнивающая;*
- *определяющая;*
- *синтезирующая;*
- *трансцендирующая.*

Первые три формы проявления рефлексивного сознания были установлены ещё Гегелем /3; 4/.

Последующие две более развитые и совершенные *формы рефлексивного сознания* были выявлены и описаны в работах Слободчикова В.И., Степанова С.Ю., Семенова И.Н. и других авторов /5; 6/.

Указанная последовательность и порядок расположения форм рефлексивного сознания соответствуют *диалектическим этапам происхождения, генезиса* всего сущего и в том числе рефлексивного сознания:

- ❖ *возникновения;*
- ❖ *становления;*
- ❖ *формирования;*
- ❖ *развития;*
- ❖ *совершенствования.*

Рефлексивное сознание возникает, появляется на свет как *полагающая рефлексия*.

Полагающая рефлексия производит отправную дифференциацию онтологии и феноменологии субъекта.

При возникновении *полагающей рефлексии* впервые происходит:

- различение всеобщего и единичного, реального и идеального;
- разъединение «Я» и «не-Я»;
- запечатление их взаимообусловленности.

При этом «не-Я» репрезентирует отдельный позитивный компендиум событий, выполняющий номинативную функцию:

- это есть «А»;
- это есть «В»;
- это есть ... (функциональное назначение *полагающей рефлексии* - это *номинация, наименование*);
- и всё это «не-Я».

То есть «Я» в данном случае определяется лишь негативно, как первожденное

отрицание, как тотальное «не-Я».

Полагающая рефлексия осуществляет самое первое избавление сознания от поглощенности его бытием, но в форме связанности его в некотором психическом образовании.

Сознание амбивалентно, одновременно независимо и зависимо:

- независимо от бытия;
- но зависимо от формы своего избавления;
- зависимо в психическом «конструкте» (образе, представлении, при-страстии, действии и др.).

Оно лишь становится иным, совершает переход от наличного «бытия», через «небытие» к «инобытию», но процедура становления совершается наивно (бессознательно).

Внешняя экспликация данного преобразования детерминирована следующей *сравнивающей формой рефлексии*.

Сравнивающая рефлексия обеспечивает становление механизмов:

- опознания и обособления субъектом себя в сущем мире;
- уподобления и соединения с ним.

В этом случае сознание в первый раз абстрагируется от любого конкретного психологического содержания, возносится над ним (ощущением, образом и, состоянием и др.).

Сознание обусловленное внешними конструкциями, становится безусловным и индифферентным по отношению к ним, подобно тому, как оно обрело независимость и стало безразличным по отношению к *онтосу*.

Теперь определённости феноменов сознания обретает четкие очертания в сравнении:

- это есть в «А» и в «В»;
- но также и в «С» и в ...«N».

Сравнивающая (рассудочная) рефлексия имеет наибольшее хождение в современных эмпирических науках.

Она есть там и тогда, где и когда есть:

- ставшая организованность;
- редукция сложного к простому;
- сведение многого к одному общему знаменателю;
- требование фиксации наличного бытия, - там и тогда *сравнивающая рефлексия* принимает привычное обличье в виде *очевидности*.

При *сравнивающей рефлексии* происходит специфическая *инверсия* сфер «Я» и «не-Я»:

- все позитивные определения «не-Я» оказываются определителями «Я» («Я» знаю «это» и «это», «Я» знаком с «этим»);
- «Я» - во всем «этом».

В свою очередь:

- «не-Я» аннигилирует, нисходит до нижнего предела (нуля);
- «не-Я» больше нет - есть только всепоглощающая *очевидность, наличность* данного (специфическая особенность полуобразованного сознания).

Определяющая рефлексия впервые демонстрирует *неконгруэнтность* и *противоположность* субъекта и объекта:

- *Субъект* («Я»);
- *Объект* («не-Я»).

При *определяющей рефлексии* неизменно формируется и оформляется:

- *отчуждение* и *объективирование* законов субъективной деятельности, ее *опредмечивание*;
- метаморфоза положительных дефиниций «Я» в положительные дефиниции «не-Я» - как суверенно от «Я» существующего объекта, суть которого субъекту раскрывается, но противостоит.

Диалектика субъективной деятельности:

- ✓ «БЫТИЕ» – взаимодействие субъекта и объекта;
- ✓ «ЯВЛЕНИЕ» – объективизация субъекта («интериоризация»);
- ✓ «СУЩНОСТЬ» – субъективизация объекта («экстериоризация»);
- ✓ «ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ» – переход субъекта в объект.

Субъектно-активное формирование рефлексивной деятельности стабильно раскрываются:

- как объектная противопоставленность;
- как «не-Я», само же «Я» приобретает все большую отрицательность, «небытие».

Определяющая рефлексия реализуется в форме понятия, которое предстает:

- и как форма данности некоторой *объектности*;
- и как средство его мысленного воспроизведения.

Эти два момента имеют разное предназначение, характеристики:

- первый момент позволяет человеку осознавать независимое от него существование объекта;
- второй есть акт его (объекта, но не себя) понимания.

Своеобразие такой ситуации сознания можно выразить следующим образом:

- «Я» - знаю «это»; и – «Я» знаю, что знаю «это»;
- но! – «Я» не знаю, что «Я» в «этом»!

Фиксация последнего фактора - пролог манифестации еще одной формы рефлексии:

- отрицание очевидности в своей прямой данности;
- выявление расхождения «Я» со ставшим бытием;
- непрерывное избавление от всякой поглощенности (от поглощенности всяким).

Указанные феномены есть особая форма развития рефлексии, и ее можно обозначить как *синтезирующая рефлексия*.

Синтезирующая рефлексия конструирует самоопределившуюся личность среди потенциального множества в одно целое.

Синтезирующая рефлексия:

- раскрывает специфику многих структур «Я» как «не-Я», как чуждое, индуцированное, наносное;
- обличает одновременно во всяком определенном (лично для субъекта ценном) «Я» сияние «не-Я», где «Я» предстает субъектом осуществленной реальности, а «не-Я» - еще не ставшей, но становящейся действительностью.

Синтезирующая рефлексия изначально:

- проблематизирует любое наличное состояние сознания;
- обеспечивает выход «Я» за любые актуальные пределы самого себя;
- позволяет главное - не только преодолеть тесные границы *очевидности*, но и явить становящуюся действительность как действительность самого «Я».

Синтезирующая рефлексия есть первостепенной важности акция на стезе снятия структурного противостояния *субъекта* и *объекта*; объектная реальность утрачивает свою изолированность и независимость существования от сознания субъекта (лично от моего сознания).

Лишь ассоциированная с «Я» (интегрированная в нем) она обретает свою истинную жизнь и процесс функционирования.

Трансцендирующая рефлексия.

Только «здесь и сейчас» интегральное, синтезированное «*внутреннее Я*» демонстрирует способность:

- принять подлинную *имманентность* (т.е. *внутреннюю присущность*) себя Миру во всех его измерениях (нравственных, эстетических, научно-теоретических, а также аксиологических, т.е. ценностных);
- обнаружить укоренённость в Мире, а не только пребывание или взаимодействие с ним.

Тем самым *синтезирующая рефлексия* закладывает основы выхода за пределы не только самого себя, но и своих отношений с миром.

И в этой ипостаси она преобразуется в *трансцендирующую рефлексию*.

Трансцендирующая рефлексия – это, по сути, есть «*расширяющееся сознание*», принципиально не привязанное к своим феноменам и не редуцируемое к ним.

Верхний предел такой рефлексии стремится к бесконечности. Необходимо отметить, что первые три формы рефлексии (*полагающая, сравнивающая, определяющая*) основное противоречие сознания разрешает частичным образом.

Любая из них имеет свою феноменологию, формирует собственный страт сознания, актуализируемый субъектами с разными шансами на успех.

Более того, хотя появление всякой новой формы ведёт к эффекту расширения сознания, но ее «энергии» иногда может оказаться явно недостаточной для трансформации дискретного акта расширения в непрерывный процесс.

По прошествии определенного времени на рефлексию начинает оказывать доминирующее влияние соответствующий поверхностный пласт сознания, который поглощает сознание как целое, делает его уплощенным, некритичным к своим собственным образованиям.

Например:

- *наивное сознание*, поглощенное бытием, - продукт *арефлексии*, нулевой рефлексии;
- *полагающее сознание*, поглощенное чувственно-практическими образованиями (типа привычек, представлений, потребностей), - продукт *полагающей рефлексии*;
- *рассудочное (сравнивающее) сознание*, поглощенное очевидностями, банальностями, трюизмами (типа: $2 \times 2 = 4$, Волга впадает в Каспийское море), - продукт *сравнивающей рефлексии*;
- *определяющее сознание*, поглощенное новомодными зарубежными веяниями рациональности (вплоть до положения о примате науки, научной обоснованности всего сущего), - продукт *определяющей рефлексии*

Только *синтезирующая* и *трансцендирующая* формы рефлексии разрешают центральное противоречие – это противоречие между *наивным* сознанием и *трансцендирующим* сознанием.

Специфическим направлением исследования рефлексивного сознания является изучение его функционирования как целостного образования, проходящего в своем поступательном развитии через ряд последовательных

уровней выделенных и отмеченных в трудах Автономова Н. С. Карпова А.В., Розина В.М. и др. /7; 8; 9/.

Уровни рефлексивного сознания:

- 1) *полная остановка;*
- 2) *иновыражение;*
- 3) *объективация;*
- 4) *обобщение;*
- 5) *духовно-практический.*

Эти уровни согласуются с этапами рефлексивной деятельности установленными Алексеевым Н.Г. /6/: *остановка, фиксация, объективация, отчуждение, символизация.*

1) *Уровень полной остановки.*

В своей сущности *рефлексия* всегда есть:

- разрыв;
- раздвоение;
- выход за пределы любого непосредственно, «автоматически» текущего процесса или состояния.

Поэтому первым требованием ее успешного развёртывания является:

- *полная остановка;*
- прекращение непрерывного, «естественного» хода какого-либо процесса.

Уже само по себе данное требование является предпосылкой первичного различения субъектом «себя» и осуществляемого им движения.

2) *Уровень иновыражения.*

Более высокий уровень *рефлексии* связан с необходимостью *фиксации* произошедшей остановки и самого застопоренного процесса в *некотором ином «материале»*, как *иновыражении* преобразуемого.

Именно *фиксация* осуществляет раздвоение, поляризацию процесса в *своем* и *ином* выражении его, типа:

- рече-действие;
- мысле-действие;
- но также - «фигуре движения», «схеме пути», «фигуре речи» и др.

3) *Уровень объективации.*

Объективация (осознание) = полная остановка + иновыражение.

Остановка и *фиксация* в совокупности и составляют те условия, которые лежат в основе осознания («объективации» по определению Д.Н. Узнадзе).

Последнее представляет собой следующий уровень *рефлексии*, принимающей обычно облик некоторой: *моей нормы, моего правила, моего приема действия*.

4) *Уровень обобщения.*

Еще более высокий уровень *рефлексии* связан с:

- предельным *обобщением обьективированного содержания* (например, *в законе, принципе, общем методе*);
- *отчуждением* от него,
- *освобождением* от субъективной пристрастности к нему.

Реализация подлинных субъект-объектных взаимодействий в познании и деятельности мыслима лишь на этом уровне *рефлексии* - уровне реализации истинно теоретической деятельности общественно развитого человека.

Для научно-теоретического сознания это предельный уровень *рефлексии*, необходимый и достаточный для реализации любых познавательных целей.

5) *Уровень духовно-практический.*

Наиболее совершенный тип взаимодействий - *духовно-практический*, требующий наивысшего уровня *рефлексии*.

Его генезис детерминирован:

- философским осмысливанием эпистемологической реальности;
- выходом за пределы субъект-объектных взаимодействий;
- реконструкцией очевидных и распространенных структур сознания;
- трансцендентированием в сферу высших идеалов, жизненных смыслов структурных образований сознания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сейдулаев Б.А. Историко-философские аспекты холономной парадигмы рефлексивного сознания: установки и принципы. Научно-методический журнал «Педагогика и психология». Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая. № 4(5). – Алматы, 2010.

2. Сейдулаев Б.А. Рефлексивное сознание: взгляды и подходы. Научно-методический журнал «Педагогика и психология». Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая. № 1(6). – Алматы, 2011.

3. Гегель. Энциклопедия философских наук. В 3-х т. М., 1974-1977.

4. Гегель. Работы разных лет. В 2-х т. – М., 1970-1971.

5. Слободчиков В.И. Становление рефлексивного сознания в раннем онтогенезе //Проблемы рефлексии. – Новосибирск, 1987.

6. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Проблема формирования типов рефлексивных решений творческих задач //Вопросы психологии, № 1. –М.,1982.
7. Автономова Н. С. Рефлексия в науке и философии//Проблемы рефлексии в научном познании. –Куйбышев, 1983.
8. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: ИП РАН, 2004.
9. Розин В.М. Рефлексия в структуре сознания личности //Проблемы рефлексии. – Новосибирск, 1987.

А.С. КОСШЫГУЛОВА

ҚАЗІРГІ КЕЗЕҢДЕГІ ДЕПРЕССИЯ МӘСЕЛЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙЫ

Аннотация

В статье говорится о современном состоянии проблемы депрессии в психологии. Представлены основные психологические направления в понимании депрессии.

Мақалада психологиядағы депрессияның проблемаларының қазіргі аахуалы туралы сөз болады. Депрессия ұғымындағы негізгі психологиялық бағыттар көрсетілген.

Annotation

The article describes the current state of the problem of depression in psychology. The basic psychological directions from the point of depression are presented.

Депрессия – аса кең таралған бұзылу, оны кейде психикалық аурулардың арасындағы «тұмау» деп те атайды. Әрқайсымыз қашан да болсын әйтеуір жабырқаңқы күйді бастан кештік. «Менде депрессия», - деп, аса маңызды жоспарлары орындалмай қалғандығына байланысты өздерін қайғы-қасірет басқандығын сезінген жағдайда, кейде тіпті сау адамдар да айтады. Шерлі көңіл-күйлеріне қарамастан, адамдар күнделікті тіршілігін жалғастыра береді. Оған қарама-қайшы, депрессиялық бұзылуды бастан кешкен адамдар үмітсіздік пен дәрменсіздікті сезінеді. Мұндай сезімдер оларды көпке дейін иемденіп, өз бетінше өтпейді және әдеттегідей, адамның барабар ойлауы мен әрекет ету қабілетінің әжептәуір бұзылуына әкеледі. Бұл

әрине адамның жұмысы мен адамдармен қарым-қатынасына әсерін тигізбей қоймайды. Демек, депрессия ауыр жағдайды уайымдаудың нәтижесінде болуы мүмкін. Мәселен, жақын адамды, жұмысты, қоғамдағы орнын жоғалту жағдайларында. Мұндай сәттерді реактивтік депрессия деп айтады. Егер депрессияның психологиялық немесе соматикалық себептері айқын болмаса, ол эндогенді деп аталады. Депрессияға бейімділік генетикаға байланысты болады. Қатан түрдегі депрессиялық күйлер гендік бөлімнің құрылымының әсерінен пайда болады. Кейбір теорияларға сүйенсек депрессия шамадан тыс миға салмақ түсуі кезінде, стрестің нәтижесінде пайда болады, яғни олардың негізінде физиологиялық, әлеуметтік ықпалдар жатады деп дәріптеледі.

Сонымен депрессия көп таралған эмоциялық күйдің бұзылуы, яғни жабырқаңқылық сезімі, дәрменсіздік, үмітсіздік, айыптау, өзін-өзі сынау, сыртқы белсенділікке қызығушылығының төмендеуі сияқты уайымдармен байқалады. Депрессияның мұндай көріністері, психикалық және қимыл-қозғалыстық белсенділіктің төмендеуімен, қоршаған ортаға немқұрайлы қараумен, шаршап шалдығумен, тәбетінің болмауымен, ұйқысыздықтың болуымен сүйемелденеді. Кейбір типтерде депрессиялық жағдайда ұйқысыздық пен тәбетінің болмауының орнын тамақ ішу мен ұйқышылдық басады.

Айқын түрдегі белгілердің ішінен өзіндік бағалауы төмендегенде және болашақ өміріне енжарлықпен қарауда пайда болатын басыңқы, күйзелістегі көңіл-күйді атап көрсетуге болады. Сеніммен іс-әрекет жасауға деген құштарлықтың болмауы – сіз келешектегі барлық жоспарларыңыз бен ағымдағы істеріңізді тоқтатасыз, немесе оларды орындауға өзіңізді ұзақ дайындайсыз. Мақсаттар мен мәселелердің мағынасын түсініп білуге деген, тиімді шешімдерді қарастыруға деген, тез орындалмаған нәрсеге талдау жасауға деген ниет жоғалады. Жұмыстағы және жанұядағы барлық маңызды әңгімелер мен шешімдер ертеңге ығыстырылады. Сізді ешнәрсе қызықтырмайды, ештеңемен айналысқыңыз келмейді, бірақ істеу керек екенін саналы түрде мойындап тұрасыз. Бұрын сізді қуанышқа бөлеп жүрген заттар мен оқиғалар сізді қызықтырмайтын болады.

Үнемі шарашап тұру белгісі жиі пайда бола бастайды. Сіз шамалы ғана физикалық күштеуден де шарашап қалатын боласыз немесе кешке жұмыстан кейін ешқандай күш қалмағандай болады. Ешқашан демалмаған сияқты бола тұра, өзінің сол демалысты ұйымдастыруға ешқандай белсенділік көрсетпейсіз. Қысқамерзімді демалыс сізге көмектеспейді, ал көңіл көтеру уақытша ғана болады.

Мұндай жағдайдан өздігінен сытылып шығатын адамдар аз, әрине, бұл олардың тұлғалық қасиеттеріне де, өмір жағдайының өзгеруіне де байланысты болады. Егер депрессиялық жағдай айларға созылатын болса, қалыпты жағдайға әкелетін «таңқаларлық оқиғаға» сенудің қажеті жоқ сияқты. Мұндай жағдайда психологиялық көмекке жүгіну қажет.

Әдебиеттердің талдамалары бойынша депрессия бұл астеникалық полюс эмоциясы басым болуымен көңіл күйдің төмендеуі (сағыныш, апатия, қобалжу, қорқу). Депрессияның патологиялық жағдайы оның пайда болуына өзгеше себептердің жеткілікті болмауы немесе аталған жағдай ұзақ әрі себептері ауыр болғанда болады. ДДҰ мәліметтері бойынша қазіргі таңда әлемде 4-5 пайызы депрессиядан азап кешуде, ал қобалжуға шалдыққандар 30 пайызға жеткен. Депрессияға ұшыраған адамадардың 15 пайызы өзіне-өзі қол жұмсайды, ол өзін-өзі өлтіргендерден 60 пайызды құрайды. Депрессия кезінде қобалжу қалпы өзіне-өзі қол жұмсау тәуекелін жоғарлатады.

Сондықтан да, өзіне-өзі қол жұмсау мінезді алдын алу, қарсы күрес қажет және өте маңызды. Әсіресе, балалар мен жасөспірімдер тобынан психологиялық –физиологиялық ерекшеліктері және аталған жағдайға алып келетін жанұядағы жағдайлар, тәуекел тобына кіретін балаларды ерте сатыда, сонымен қатар агрессивті, өз-өзіне қол жұмсау және қылмысты бағыттардағы мінезді анықтау өзекті болып табылады.

Г.Сельенің /1/ теориясы бойынша күйзелісті ауруларды алдын алудың ең тиімдісі адамдар арасындағы оң қарым-қатынас және жұмыс пен үйдегі жағымды жағдай болып табылады.

Сонымен, депрессия – жабығу, торығу, күйзелу секілді ұғымдарына балама ұғым. Бұл өзі нарықтық қоғам орнаған соң ең көп қолданылатын әрі ең бір «сәнді» сөзге айналды. «Депрессияда жүр едім», «депрессияның салдарынан жұмыстан кеттім» болмаса «депрессиядан айыққан соң бәрін жаңадан бастаймын» деген тіркестер бір ауыздан шығып, екінші біреулердің құлағына ілініп жатады. Құлағына ілінетін себебі – тыңдаушының өзі депрессияда жүр.

Заманауи зерттеулер бойынша қазір әлемде жүрек ауруынан кейінгі екінші орында депрессия дерті тұр. Яғни, адамзаттың жүйкесінің әлсіреуі жер бетіндегі барлық қоғамды қауіптендіруде. Әлемдік статистикаға сүйенсек, өз-өзіне қол жұмсайтындардың 25 пайызы психикалық аурулар болып келеді екен. Осыдан келіп «біздің үлесіміз қаншалықты» дейтін заңды сауал туындайды.

Жалпы психикалық аурулар өз ішінде шартты түрде екіге бөлінеді: невроз және психоз. Невроз (депрессия, стресс, дистимия, т.б) кез-келген адамда кездесуі мүмкін. Жақын адамнан айрылу, нашар бастық, ерлі-зайыптылардың ажырасуы, ауыр жұмыс, ақшаның жетіспеушілігі үрей тудырып, ауруға ұшыратады. Ал, психоз тұқымқуалау немесе апатқа ұшырап, бастан жарақат алу барысында, не жұқпалы ауруға әсер еткен соң туындайды/2,3/. Маман дәрігер невроз жағдайында адам ұйқысынан айрылып, күші кетіп, жыламсырайтынын, қорқыныш, үрейдің құшағында тұншығып, өмір сүруге құлшынысы азаятынын, дегенмен, осының бәрінде өзін бақылауда ұстап, сана-сезімінен толықтай ажырамайтынын, сөйте тұра кейде өзіне қол жұмсауы мүмкін екенін, психоз жағдайында кісі өзінің ауру

екенін де сезбейтіндей дәрежеде есін жоғалтатынын алға тартады. Есесіне психоз аурулары тәуелсіздік орнаған тұста да кеңес заманындағы бір пайыздық үлеспен тұр екен. Жылдан жылға өсіп бара жатқан ауру – невроз. Оның ішінде депрессия. Астана қаласындағы жүйке аурулар диспансерінде бүгінде он екі мың ауру ресми есепте тұрады. Онда кәрілердің де, жастардың да арасында жүйкесі тозғандар өте көп. Бірақ, олардың көпшілігі есепте тұрмайтын дерттілер. Оның үстіне наркологиялық диспансерлер мен полицияларда есепте тұратындардың да көпшілігі белгілі дәрежеде жүйкесі тозыңқы жандар екенін ескерсек, елордадағы дерттілер санының көптігіне шүбә қалмайды.

Ал, енді 2001 жылдан бері жемісті еңбек етіп келе жатқан Республикалық психиатрия, психотерапия және наркология республикалық ғылыми-практикалық орталығының мәліметі бойынша депрессия ауруы еліміз халқының 30 пайызға жуығын құрайды. Біз жоғарыда психикалық аурулар белгілі дәрежеде өзіне қол жұмсайтынын айттық. Орталықтың мәліметіне сәйкес, Қазақстан суицидтің жасалуы жөнінен жер жүзінде үшінші орында тұрған ел. Мәселен, әлемде 100 мың адамға шаққанда орташа есеппен 14-15 адам өз өмірін қиса, елімізде бұл көрсеткіш 100 мың жанға есептегенде 30 адамнан келеді.

Еліміздің психиатриясы әлеуметтік маңызды салалардың біріне жатады. Мамандардың жетіспеушілігі, ғимараттардың тозуы, жалақының аздығы сияқты басқа да салаларға тән мәселелер мұнда да бар. Десе де, психиатриямыз сырқат жанға көмек көрсетуге қауқарлы. Бұл сөзімізді жазылып шығып, кісі қатарына қосылған жандар, жыл сайын мемлекет есебінен бөлінетін қаржы мен шетелдерден алынатын препараттар растайды. Оның үстіне заман ағымына сәйкес депрессияны да, психозды да емдеу тәсілдері өзгеріп отырады. Жаңа тәсілдер, жаңа құралдар ойлап табылады. Ол жаңалықтардан еліміз шет қалмақ емес.

Ғалымдар психиатриялық диагноз қойылмаған сырқатты психикалық аурудан емдеудің мүмкін еместігін, оны тек соматикалық дерттен құтқара алатынын қынжыла жазады. Сондай-ақ, депрессияның әлемдегі үлес салмағының көптігіне аса назар аударған ғалымдар оны емдеудің үш кезеңмен айшықталған үлгісін алға тартады. Депрессия дертіне шалдыққан жанды он екі апта бойы флуоксетинмен емдеп, сонан соң барып 13-ші және 24-ші апта аралығында, 25-ші және 38-ші аптада, кейінгі 39-60-шы апта аралығында кезең-кезеңмен емдеу жолдарын ұсынады. Өйткені, белгілі бір дәріні қолданып, белгілі бір мерзімде аурудан құлан-таза айығу мүмкін емес. Оның ішінде негізінен тін мен тәннен тұратын адам баласының жүйкесінің беріктігі өте маңызды.

Қоғамымыздың алмағайып ғасырында жүйке ауруларымен ауыратын адамдардың көбеюі азамат ретінде барша қауымды мазалайтын мәселе. Ақшаға тәуелділік, уақытқа тәуелділік, өз-өзіне сенбеу индивид атаулының

даралығын жойып, оны елес пен үрейдің құшағында қалдыратыны белгілі. Осыдан келіп депрессияның үлес салмағы артып, халықта тобырлық сипат қалыптасады. Олай болса осы аурулардан қорғауы тиіс иммунитетіміздің өте төмен болғаны ма деген сауал туындайды. Қолда бар деректерден алынған отыз пайыз невроздың өзі халықтың әжептәуір жүнжігенін көрсетеді. Басқаша айтқанда, екі дүниенің сауабын ойламақ түгілі, мал-мүлік үшін күйініп, сабырдан айрылу, жүректерде кешіру, түсіну қасиеттерінің оянбауы, ең соңында адами мәнге қайшы келушіліктің салдарынан өз-өзіне қол жұмсау – рухани саяздықты ғана емес, қоғам келешегінің, ұлт келешегінің бұлыңғырлығын да бейнелейді. Әрбір адам өз өміріндегі көңілінен шықпайтын кезеңдерін есіне түсіріп отырады. Бұл кезеңдердің сирек әрі қысқа болуы, сондай-ақ ұзақ әрі әдеттегі өмір барысын қалпынан шығаратындай да болуы мүмкін.

Сонымен депрессия – басқа аурулардың салдарынан (инсульт, онкологиялық ауру, диабет және т.б.) болатын белгі немесе жекелеген зақымдалуларды білдіретін психиатриялық термин. Пайда болуына және сипатына байланысты депрессия бірнеше формаларға бөлінеді.

Мәселен, мынадай реактивтік депрессиялар болады. Олар стресстерге немесе көңіліне немесе денсаулығына ақау келтіретін ұзақ мерзімді оқиғаларға жауап ретінде пайда болады. Сондай-ақ, себеп-салдары белгісіз депрессиялар да болады/2/.

Мамандар депрессияны жеңудің екі түрлі амалын ұсынады: медикаменттер және психотерапия. Депрессияның аса ауыр түрі болса дәрі-дәрмектер қажет, бірақ көп жағдайда оларсыз да сытылып шығуға болады. Ал, депрессия барысында психотерапияны пайдалануды міндет. Депрессиялық жағдайларға жан жарасы, стресс, стресске қатысты әлсіздігі, айналысындағылармен келіспеушілігі, өз тұлғасы ішіндегі келіспеушіліктер, қалыптасуы барысындағы тұлғалық ерекшеліктері, өзіндік денсаулығы жайлы уайымдары сияқты жайттар негіз болатыны мәлім. Міне осының барлығы психолог пен психотерапевтердің құзырында/5/.

Кейбір жағдайларда депрессия айқын эмоциялық көріністерсіз дене бойындағы симптомалармен шектеліп қалады. Мұндай жағдайда медициналық байқау ағзадағы қандайда бір өгерістерді анықтамауы мүмкін. Бұл депрессияны жамылғылы деп атайды, өйткені ол басқа бір ауруды жамылғы етіп өтуі мүмкін. Адамдар «ішім аурады» деген сияқты депрессия жамылғысының арқасында операциялық үстелге белгісіз аппендицитпен түсіп жатқан. Депрессияның басқа аурулар түріндегі жамылғыларына бас, бет аурулары, жүрек, сүйек аурулары, ұқының безінуі, қорқыныштар, жыныстық қатынастарының бұзылуы, ішімділікке, нашақорлыққа салыну жатады. Мұндай арыздармен көбінесе жалпы тәжірибедегі дәрігерлерге келіп жатады, ал олар анализдер тапсыртып, симптоматикалық емдеу жүргізе бастайды. Егер анализдерден бұзылулар байқалмаса, ал тағайындалған

емдеуден нәтиже болмаса, онда бұл депрессияның жамылғылысы болуы мүмкін. Осындай жағдайда психиатр мен психотерапевтке бару қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ярошевский М.Г., Анцыферова Л.И. Развитие и современное состояние зарубежной психологии. – М.: Педагогика, 1974. 230-250бб.
2. Таланов В.Л. Справочник практического психолога. — М., 2005. 43-76 бб.
3. Фрейд З. Печаль и меланхолия. Психология эмоций. Тексты. – М., 1984.
4. Бек А., Раш Б., Шо Б. Когнитивная терапия депрессии. – СПб, 2003.
5. Эллис А. Когнитивный элемент депрессии, которым несправедливо пренебрегают. МПЖ, - № 1/1994.
6. Намазбаева Ж.И. Психология және психотерапия. – Алматы, 2006.

Ә.Ә.ДАУРАМБЕКОВА

МІНЕЗ - ҚҰЛЫҚТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ

Аннотация

Мақалада мінез-құлық түрлерінің негіздері мен өзіндік ерекшеліктері қарастырылады. Сонымен бірге, мінез-құлық түрлерінің реттеуші, жүйелендіруші және алғышарттарын айқындаушы факторлары анықталған..

В статье рассматриваются основы классификации поведения и свойственные поведению особенности. Также были определены факторы регулирующие, систематизирующие и поясняющие предпосылки форм поведения. Определены факторы, регулирующие, систематизирующие поведение поясняющие предпосылки.

Annotation

This article covers the basics of classification of behavior and characteristic features of the behavior. Also identifies the prerequisite factors of behavior: regulating, organizing and clarifying.

Түйін сөздер: мінез-құлық психологиясы, мінез-құлық негіздері, психикалық белгілер, түсініктер, индивид, қажеттілік, іс-әрекет.

Мінез - құлық әркімнің кейпін көрсететін – айна.
И.Гете.

Психика – адамды сыртқы әлеммен өзара әрекеттестіретін, адамның ішкі субъективтік әлемі. Ол біріншіден психикалық құбылыстар (ойлау, сезім, бейне, адамның қажеттіліктері), екіншіден психика белгілері - психологиялық фактілер (мінез-құлық, психосоматикалық жағдайлар, іс-әрекет нәтижесі, материалдық жағдай және рухани мәдениеттілік) негізінде айқындалады /1/.

Батыс психологтары, дамуды, адамның психикасының, дене бітімінің, мінез-құлқының құрылу уақытындағы ағзадағы биологиялық процестердің нәтижесінде және қоршаған ортаның әсерінен пайда болған өзгеріс деп қарастырады. Ал отандық психологтар, дамуды мінез-құлықтағы, психикадағы, ой-өрістегі және эмоциядағы сапалы өзгерістерді сипаттайтын үрдіс ретінде қарастырып, психикалық дамуды белгілі бір уақыт аралығындағы сандық, сапалық және құрылымдық түрленуімен айқындалатын психикалық процестердің заңды өзгерісі деп түсіндіреді. Психиканың даму процестерін терең түсіну үшін, оның негізгі маңызды тұстарынан ашып қарастыру керек. Соның ішінде мінез-құлық психологиясын жан-жақты ашып көрсетуге бағытталған мінез-құлықтың теориялық негіздерін, түрлерін, жіктелуін талдап, қарастыруды мақсат етіп қойдық.

Адам психологиясына тиесілі мінез-құлықтың дамуының өзіндік заңдылықтары бар екендігін анықтап көрсетін ғылыми зерттеу жұмыстарының нәтижесінде қазіргі психология ғылымында ғылыми негізделген теориялар мен мектептер қалыптасты деп айтуға болады.

Жалпы мінез-құлық психологиясының негізін қалаушылар деп, Зигмунд Фрейд (1856-1939) пен психологиялық бихевиоризм мектебінің негізін салушы Джон Уотсон (1873-1958) тәрізді белгілі психологтарды атай аламыз. З.Фрейд тек ауру адамдардың ғана емес, дені сау адамдардың көңіл-күйі мен мінез-құлқын түсіндіретін теорияны негіздеді. Бихевиоризм «behaviour» - ағылшын сөзінен аударғанда, мінез-құлық мағынасында қолданылады. Д.Уотсонның пайымдауынша, бихевиоризмнің түпкі мақсаты – адам мінез-құлқын түсіндіру. Ол үшін бихевиористер үш жағдай жеткілікті деп есептеген:

- мінез-құлықтың өзін суреттеу;
- ағзаға әсер ететін ішкі, сыртқы дене стимулдары;
- ішкі, сыртқы дене стимулдарына жауап беретін мінез-құлық реакциясын байланыстыратын заңдарды тану;

Қ. Сейталиев: «Бихевиористердің мақсаты – психологияны мінез-құлықты басқаруға қабілетті білім саласына айналдыру еді», - деп дәйектейді «Жалпы психология» атты еңбегінде /2/.

Джон Уотсон дәстүрлі психологияның пәнін, жан құбылыстарын жаңа мінез-құлық психологиясымен өзгерту қажеттілігін ұсынған. Ғалым өз

алдына бақылау және эксперимент арқылы мінез-құлық заңдылықтарын ашуды басты мақсат етіп қойды. «Адамның мінез-құлқы толығымен сыртқы ортамен басқарылады» - деген ой айтылды/2/.

Адамның неден қашқақтайтынын, неге талпынатынын - сыртқы орта белгілейді. Адам мінез-құлқының құрылымы белгілі мөлшерде сыртқы орта құрылымының көшірмесі болып табылады. Мінез-құлықты адам санасынан бөліп қарастыруға болмайды. Мінез-құлық - адам баласы болмысты және өзін саналылықпен қалыптастыруға, өзгертуге, түрлендіруге қабілетті болатын басты ойдың негізінде пайда болатындығын С.Л.Рубинштейн өз уақытында атап көрсеткен. Психиканың дамуының дінгегі, әрекет формалары адамның танымының нақтылығынан көрінеді. Қандай болмасын адамның қоршаған ортада өзіндік орны бар, сонымен бірге ол сол қоршаған ортаға тәуелді. Әрбір психикалық функция және оның белгілері индивидті ортадан ерекшелетін, қоршаған ортамен байланыстыратын іштей бірлескен әрекеттер жиынтығы болып табылады. Егер әрекет нәтижесі адам үшін маңызды болса, ол адамның мінез-құлқын басқарады. Адам іс-әрекетінде және мінез-құлқында мотивтер, мақсаттар, субъективті - тұлғалық қарым - қатынастар, эмоциялық күйлер т.б. жүйе құраушы фактор ретінде көрініс табады /4/.

Мінез-құлық бұл адамды қоршаған ортамен байланыстыратын ағзаның ұйымдасқан іс - әрекеті. Индивидтің дамуының әр сатысында негізінен өзінің психологиялық табиғатына қатысты мінез-құлықтың басты үш түрі бөлініп көрсетілген. Олар: инстинкті мінез-құлық; дағды; саналы мінез-құлық;

Соның ішінде инстинкті мінез-құлық іс-әрекеттерді іске асыру барысы негізгі механизмдер - рефлексстердің (шарттсыз) көмегімен жүзеге асырылады. Инстинкті іс-әрекеттер автоматты түрде болады.

Жануарлардың инстинкті мінез-құлық формаларының көрінуі қоршаған ортаға бейімделу, филогенетикалық даму (тұқым қуалаушылық) факторларымен байланысты. Адам жануарлардан тек мінез-құлық реакцияларының күрделілігімен, оларға жауап беретін стимулдардың әртүрлілігімен ерекшеленеді.

Инстинкті мінез-құлық сипаттамасы:

- спецификалық мотивация жолдары;
- орындаудың спецификалық механизмдері;

Сонымен, нстинкті іс-әрекеттер биологиялық қажеттіліктерден, органикалық мотивациядан туындайтын, автоматты түрде реакциялардың көмегімен орындалатын күрделі әрекет.

Ғалымдар мінез-құлықтың осы үш түрінің өзіндік ерекшеленетіндіктерін және оларды бөліп, шекаралауға тырысса, кейінгі кезде олардың бірінің-бірімен тығыз байланысын қарастыру сұрақтары басты назарда.

Осы орайда адам өзін өзгерту арқылы өз өмірін, тағдырын жасайтындығы айқын. Яғни адамның теріс әрекеттеріне толығымен қоғам кінәлі деп айту

кәте пікір, бұл орайда адамның жеке өз таңдауы маңызды роль атқарады деп айтуға толық негіз бар. Егер адамның мінез-құлықтыңда әлеуметтік ортаның әсерінен жағымсыз қылықтар пайда болатын болса, онда әлеуметтік ортаны өзгерте отырып, адамға әсер етуге болатындығын ескеруіміз қажет. Өмір сүруге қажет жағдайлардан өзге адамда бір нәрсеге деген қызығушылық пайда болады. Қажеттілік және қызығушылықтар дамиды, өзгереді, бейімделеді. Әртүрлі іс-әрекеттерді туындататын түрткілер жаңа мазмұнға ие болады /3/.

Психологияда іс-әрекет бағыты негізгі концепция екендігі белгілі. Бұл бағыт шеңберінде тұлға теориялары ұсынылды, ондағы негізгі идея - сана және іс-әрекет бірлігі болды. Іс-әрекет бағытының принциптері кеңес ғалымдары С.Л.Рубинштейн және А.Н.Леонтьев еңбектерінде қарастырылып, терең зерттелді /3/.

С.Л.Рубинштейн іс-әрекет бағытының келесі идеяларын дамытты:

1. Адамның кез-келген әрекеті мотивтерден туындайтындығы және оның белгілі бір мақсатқа бағытталатындығы;

2. Іс-әрекет пен сананың бірлікті құрайтындығы, іс-әрекетті саналау фактісінің өзі оның жүзеге асуын реттейтіндігі, сол себепті сыртқы тітіркендіргішке (рецепторларға) жауап реакцияларының қарапайым жиынтығының болуы;

3. Әрекеттің саналануы іс-әрекет барысында құрылатын, яғни пайда болатын қатынасқа тәуелді болуы;

4. Адам мінез-құлқы қарапайым реакциялардың жиынтығы еместігі, ол объектіге деген қатынастың өзгешелігімен ерекшеленетін саналы әрекеттер жүйесінен тұратындығы;

5. Әрекет бұл іс-әрекеттің саналы түрде болуы;

6. Іс-әрекеттің субъектінің қоршаған дүниемен өзара әрекеттестігі ретінде түсіндірілуі. Оның адамның қоршаған дүниеге қатынасы арқылы жүзеге асатын және адам психикасын басқалар үшін тануға мүмкіндік жасайтын процесс болып табылатындығы;

Мінез-құлықтың түрлеріне, формаларына қарай топтастыруға қатысты сұрақтар мінез-құлық психологиясында әлі де толықтыруды қажет етеді, себебі бұл мәселеге байланысты мәліметтер аз және көптеген концепцияларда мүлдем қарастырылмаған.

Дегенменен, бұл мәселе тек теориялық жағынан ғана емес, практикалық тұрғыдан өте маңызды. Оны жетілдіру мінез-құлық түрлерінің жалпы және спецификалық ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді, ол өз кезегінде мінез-құлықты қалыптастыру және оны басқару жолдарын анықтап, белгілеу үшін тиімді әдіс -тәсілдерді айқындайды.

Мінез-құлықтың екі негізгі белгісін бөліп көрсетуге болады. Олар мінез-құлықты бөліну түрлеріне қарай, біріншіден топтастыруға, екіншіден, ажырату және салыстырмалы түрде қарастыруға жағдай туғызады:

- мінез-құлық тақырыбы (мәселесі), оның ерекшеліктері;
- психологиялық реттеу (жөнге келтіру) деңгейі, тәсілдері, жолдары.

Д.Н.Узнадзе мінез-құлық сипаттамасының маңыздылығын терең түсіне отырып, оларды топтастыруға қатысты әртүрлі тәсілдердің негізін қалады /5/. Соның ішінде интенционалды критерийлер негізінде құрылған адам мінез-құлқының түрлерін (формаларын) топтастыру көпшілікке таныс. Бұл жағдайда мінез-құлық ерекшеліктеріне түрткі болатын (қозғаушы) күш – қажеттілік. Ол екі топқа бөлініп қарастырылды: функциялық, оны қанағаттандыру белсенділік арқылы жүзеге асады және субстанциялық ол шынайы қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстардың көмегімен қанағаттандырылады.

Сондай-ақ мінез-құлықтың интрогенді және экстерогенді түрлері белгілі. Интрогенді – белсенділікке, ал экстерогенді түрі қарым-қатынасқа бағытталған. Бірінші түріне: эстетикалық рақаттану, көркемдік шығармашылық, ойын, спорт, ермек, көңіл көтеру жатады. Екінші түріне: тұтыну, қолдану, қызмет көрсету, күтім, білімге деген құмарлық, кәсіп, еңбек жатады. Екеуіне де бірдей қатысты ол – білім.

Адамның белсенділік деңгейлері:

- индивидтік деңгей (импульсивті – тәжірибелік мінез-құлық);
- субъектік деңгей (танымдық -тәжірибелік мінез-құлық);
- тұлғалық деңгей (әлеуметтік мінез-құлық) /5/;

Мінез-құлық біртұтас жүйе ретінде бір - бірімен байланысты компоненттер жиынтығын құрайды. Адам мінез-құлқының басты реттеушісі сана екендігі белгілі. Шынайы мінез құлықты реттейтін, жүйелейтін, оның алғышарттарын анықтайтын фактор – жедел (белсенді) түрде бағыт сілтеу. Сонымен қатар мінез-құлықты ішкі құрылымына байланысты бөліп қарастыруға болады. Оған себеп болатын ішкі қажеттілік пен түрткі. Мотивация процесінде нақты бағытталған мінез-құлықтың психологиялық негіздері қалыптасады және түзетіледі. Мінез-құлықтың қандай түрі немесе деңгейі болмасын, түрткі міндетті түрде болады, бірақ ол жеке адамға қатысты даралықпен ерекшеленеді. Ол іштей органикалық түрде мінез-құлықтың нақты бір түрімен байланысты. Осыған байланысты мінез-құлықтың политутынушылық түрін, яғни бірқалыпты мінез-құлық және бір мезгілде бірнеше мінез-құлықтың іске асырылатын түрін ажыратуға болады. Бұлардың әрқайсысына өзіндік міндеттер, субъективтік құндылықтар (мотив), мақсатты түрде орындалатын тағайындау механизмі тән.

Бүгінгі таңда технологияның қарқынды даму ғасырында адам мінез-құлқынында, көп жағдайда жасөспірімдер мен жеткіншектер арасында әртүрлі мінез-құлық ауытқушылықтары байқалады. Олар: девиантты, аддиктивті, конфликті, деликвентті т.б. Мұндай топтарды психологияда «Қауіп төндіретін топ» немесе «Қауіп топтары» деп атап жүр. Мінез-құлық ауытқушылықтарының ерекшеліктерін анықтауға байланысты түрлі

көзқарастар, тұжырымдамалар, ғылыми теориялар тәжірибеде қолданылуда. Зерттеу жұмыстары жалғасуда. Мінез-құлық ауытқушылықтары бөліну түрлеріне қарай жеке – жеке топтастырылған.

Психологиялық ғылыми әдебиеттерді талдау барысы адам мінез-құлқына қатысты формаларының топтастыруларының көптеген түрлерінің бар екендігін көрсетті. Топтастырулардың әртүрлі болуы адам мінез-құлқының күрделілігімен түсіндіріледі. Сонымен, адамның мінез-құлқы бір жағынан іс-әрекетті сипаттайтын болса, екінші жағынан қарым-қатынас барысында мақсатты түрде іске асатын әрекет түрі екендігімен айқындалады. Адам баласы іс-әрекетінің ішкі және сыртқы белгілерін үйлесімді түрде реттеуге талпынады. Үйлесімділіктің көрсеткіші нәтижелі - іс-әрекет.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Тертель А.Л. Психология. Курс лекций. Учебное пособие. – М., «Проспект», 2009.
2. Сейталиев Қ. «Жалпы психология». – А., «Білім» 2007.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., «Педагогика» 1989.
4. Тоқсанбаева Н.Қ. Қарым-қатынас - бірлескен іс - әрекетті жүйелендіру факторы ретінде. –Алматы., 2010.
5. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. –М., 1966.

Білім берудің қазіргі әдістемелері мен технологиялары Современные методики и технологии обучения

Г.Т. ХАЙРУЛЛИН

ИННОВАЦИИ И ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Раскрыто содержание понятий «инновация», «инновационная деятельность». Рассмотрен полный цикл реализации инноваций в практике. Раскрыты особенности инновационного образования и инновационного реформирования образования.

«Инновация», «инновациялық іс-әрекет» ұғымдарының мазмұны қарастырылған. Практикада инновацияның жүзеге асырудың толық циклын қарастырылған. Инновациялық білім беру және білім беруді инновациялық реформалаудың ерекшеліктері ашылған.

Annotation

The given work throws the light to the terms "innovation", "innovative activity," and the features of innovative education reform. It considers the full cycle of implementation of innovations in practice.

Ключевые слова: новация, инновация, инновационная деятельность, образование, инновационное преобразование

Под инновацией понимают конечный результат творческого труда, получивший реализацию в виде новой или усовершенствованной продукции, нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в экономическом обороте. Термин «Инновация» (лат.ин-нове) появился в середине XVII века и означал вхождение нового в некоторую сферу, вживание в неё и порождение целого ряда изменений в этой сфере. А значит, инновация это, с одной стороны, процесс обновления, реализации, внедрения, а с другой - это деятельность по возвращению нового, по его внедрению в определённую социальную практику.

Термин «инновация» появился в обиходе социальных наук в 1930-е годы и был непосредственно связан с идеей диффузии культурных феноменов. Этот подход, дифференцирующий пространственное и временное распространение нововведений, рассматривающий изменения в

культуре как некий процесс, происходящий во времени, обладающий разными скоростями, широко распространён и в настоящее время. Инновация при таком подходе рассматривается как основание изменений в культуре, как распространение особенностей культуры или субкультуры за её собственные пределы. Инновация противопоставлялась традиционным формам действия, мышления и поведения. То, что выходило за рамки традиции и обычая, то и является инновацией, - такова была позиция культурологии в первой половине XX века.

В социологии образования инновационные процессы стали исследоваться в 1960-х годах. В середине 1980-х годов проводятся широкие исследования различных форм инноваций в педагогике и в системе образования, осуществляется обобщение тех инноваций, которые предложены педагогами различных ступеней в разных странах, налаживается международное сотрудничество в разработке этого круга проблем. Под инновацией стали понимать любую новую идею, новый метод или новый проект, который намеренно вводился в систему традиционного образования.

Таким образом, инновации продолжали противопоставляться традициям. Именно из такого противопоставления инноваций традициям возникали различные бинарные варианты классификации, в частности, деление всех обществ на традиционные и современные. При этой классификации считается, что архаические общества основаны на традиции, а современное общество - на доминировании научных и технических инноваций. При таком противопоставлении инноваций – традициям, вообще не охватываются процессы, присущие предшествующим обществам. Они оцениваются как неподвижные, статичные, застойные. Однако и в архаических обществах осуществляются изменения, пусть и в рамках традиций, и происходит если не смена традиций, но всё же сдвиг традиционных систем (ритуалов, обрядов, обычаев и т.д.).

В силу указанного подхода современное общество лишается какой-либо устойчивости, каких-либо инвариантных характеристик., поскольку оно связывается лишь с инновационными процессами. Абсолютизируется, переоценивается, завышается инновационность современного общества, вне поля зрения остаётся то, что инновации осуществляются на базе определённых традиций, что инновация, если она должна стать социально признанной, может стать таковой лишь в том случае, если формируется на основе определённых инвариантных характеристик.

Противопоставление традиций и инноваций ориентировано только на прошлое. Оно исходит из противопоставления сложившейся структуры традиций (норм, верований, обычаев), наследуемых культурой из прошлого, тем актам, которые осуществляются в настоящее время, происходят в данное время. Однако необходимо учитывать направленность на перспективу; следует направить взгляд в будущее с тем, чтобы можно было осмыслить то,

как инновационные процессы становятся социально признанными, становятся социальными и культурными институциями, обретая новые возможности и задавая новые горизонты.

«Традиции - инновации - институции»- такая должна быть концептуальная схема, которая позволит понять инновационные процессы как в контексте тех традиций, которые уже существуют в культуре и обществе, так и в контексте социального признания инноваций, т.е. институции. Такая схема позволяет избежать, с одной стороны, противопоставления традиций и инноваций, превращения инноваций в нечто, чуждое традициям, а с другой стороны, делает возможным осмысление процессов превращения инноваций в социально признанные нормы и ценности, т. е. в некие институции, формирующиеся в ходе социальных действий и социальных коммуникаций между людьми. Эти институции со временем становятся традицией (В.И.Слободчиков).

Инновации рассматриваются не как неупорядоченное множество спонтанных «самовыражений» удачливых пророков или дельцов, а как предпосылки интегративного процесса модернизации и глобализации. Этот процесс раскрывается в его перспективе не ситуативно и хаотично, а в контексте сложной исследовательской программы. Именно в рамках такой программы на основе эмпирических исследований выявляется комплекс основных тенденций развития общества на данном этапе в экономике, технике, информации, во всех подразделениях культурной жизнедеятельности (в политике, праве, искусстве, в науке и образовании).

Дальнейшее развитие науки привело к различению разнообразных инноваций, к типологии в соответствии с их направленностью, а также с характером преодоления сопротивления со стороны различных инстанций внутри организаций (от фирмы до рынка). Следовательно, сами инновации стали рассматриваться как сложный и многоуровневый процесс, внутри которого выделялись различные по своему содержанию акты (открытия, изобретения, технические нововведения, появление нового продукта на рынке, его маркетинг и т.д.).

Возникла потребность провести принципиальное различие между понятиями «новация» и «инновация». Основанием такого различия стали конкретные формы, содержание и масштаб преобразовательной деятельности. Если деятельность кратковременна, не носит целостного и системного характера, ставит своей задачей обновление (изменение) лишь отдельных элементов некоей системы, то речь идет о новации. Если деятельность осуществляется на основе некоторого концептуального подхода, и её следствием становятся развитие данной системы или её принципиальное преобразование, то говорят об инновации.

Исследователи создали схему полного цикла возникновения и реализации любой инновации в той или иной общественной практике, который (цикл) включает в себя следующие элементы:

- источник инноваций (наука, политика, производство, экономика и др.);

- инновационное предложение (новация, изобретение, открытие, рационализация);

- деятельность (технология) по реализации новации (обучение, внедрение, трансляция);

- инновационный процесс (формы и способы укоренения новации в практике);

- новый тип или новая форма общественной практики.

С учетом указанного содержания полного цикла, инновационная деятельность понимается как создание новой или усовершенствованной продукции, нового или усовершенствованного технологического процесса, реализуемых в экономическом обороте с использованием научных исследований, разработок, опытно-конструкторских работ или иных научно-технических достижений. Инфраструктурой инновационной деятельности являются организации, предоставляющие субъектам инновационной деятельности услуги, необходимые для осуществления инновационной деятельности.

Очевидно, инновация – это главным образом и, в первую очередь, деятельность (процесс), которую нельзя уподоблять деятельности в области научного творчества, т. к. всякая научно-исследовательская деятельность по природе своей инновационна. Поэтому инновационную деятельность необходимо рассматривать в пространстве вполне определённой социальной практики. С точки зрения конкретного субъекта этой практики инновационной можно считать всякую деятельность, приводящую к её существенным изменениям по сравнению с существующей традиционной деятельностью. Кроме того, нужно учитывать, что инновационная деятельность - это деятельность, направленная на решение комплексной проблемы, порождаемой столкновением сложившихся и ещё только становящихся норм практики либо несоответствием традиционных норм новым социальным ожиданиям. Только тогда инновация становится оправданной и необходимой.

Особая роль и значимость инновационной деятельности заключаются в том, что она направлена на преобразование существующей практики, либо на порождение принципиально новой практики. Значит, в ней должен присутствовать вектор «институционализации», т.е. организационно - управленческое оформление нововведений и их нормативное закрепление в изменяющейся практике.

Инновационная деятельность в своей наиболее полной развёртке предполагает систему взаимосвязанных видов работ, совокупность которых обеспечивает появление настоящих инноваций:

- научно-исследовательская деятельность, направленная на получение нового знания о том, как нечто может быть («открытие»), и о том, как нечто можно сделать («изобретение»);

- проектная деятельность, направленная на разработку особого инструментально-технологического знания о том, как на основе научного знания в заданных условиях необходимо действовать, чтобы получилось то, что может или должно быть («инновационный проект»);

- образовательная деятельность, направленная на профессиональное развитие субъектов определённой практики, на формирование у каждого личного знания (опыта) о том, что и как они должны делать, чтобы инновационный проект воплотился в практике («реализация»).

Указанные виды знаний могут лежать как в одной, так и в разных областях научного познания. Следует учитывать, что это принципиально разные знания, хотя и приуроченные к одной реальности. Собственно инновационная деятельность направлена на то, чтобы открытие превратить в изобретение, изобретение в проект, проект в технологию реальной деятельности, результаты которой и выступают в качестве новации. Отметим, что возможны и иные последовательности.

Если ставится задача модернизации системы образования, совершенствования образовательного процесса, то невозможно обойтись без инноваций. Для этого требуется реализовать многофакторный подход к образованию, что позволит выявить и обосновать систему норм современного образования, определить и оценить те или иные инновации в образовании, выработать критерии их оценки. Всё это необходимо для отбора значимых инноваций, их соразмерения друг с другом, их синтеза в инновационные проекты, программы и реформы. При этом следует учитывать, что педагогические инновации явным образом обнаруживают себя лишь в самой образовательной практике, в тех последствиях, которые они порождают при своей реализации. Но тем самым инновационная деятельность в образовании приобретает как бы прикладной характер, характер практической разработки.

Современное образование является сложнейшей формой общественной практики, его место и роль исключительны и уникальны на данном историческом этапе развития человечества. В настоящее время образование оказывается самым масштабным социальным институтом, через который осуществляется трансляция и воплощение базовых ценностей и целей развития общества. Этот широчайший институт своей деятельностью охватывает всех людей без исключения. В условиях радикального изменения идеологических воззрений, социальных представлений, идеалов

именно образование позволяет осуществить адаптацию к новым жизненным формам, поддержать процесс воспроизводства социального опыта, закрепить в общественном сознании и практике новые политические реалии и новые ориентиры развития.

Образование всегда имело два стратегических ориентира: на личность (её духовное становление и развитие базовых способностей) и на общество (его устойчивое развитие и способность к инновационным преобразованиям). Стало быть, образование не представляет некое одномерное и качественно однообразно определённое явление. Современное образование - это самостоятельная форма общественной практики (система деятельностей, структур организации и механизмов управления), особая социальная инфраструктура, пронизывающая все другие социальные сферы, которая, с одной стороны, обеспечивает целостность общественного организма, а с другой - является мощным ресурсом его исторического развития; это всеобщая культурно-историческая форма становления и развития сущностных сил человека, обретения им образа человеческого во времени истории и в пространстве культуры, человека, способного к самообразованию, а тем самым и к саморазвитию.

Таким образом, главный смысл образования на современном этапе - это целостность множества форм обучения и формирования, социализации и взросления молодых людей. Образование может выступить одним из важнейших факторов социального прогресса и духовного обновления мира человека; условием динамичности, ускорения процессов развития в различных сферах общественной жизни; мощным инструментом становления общества, как общества образовательного, в котором само образование станет лично значимым, а образованность общественной ценностью и национальным достоянием.

Исходя из этого, инновационным можно назвать образование, которое способно к саморазвитию и которое создаёт условия для полноценного развития всех своих участников. Инновационное образование следует понимать как развивающее и развивающееся образование. Оно превращается в путь и форму становления целостного человека. Сущность и цель инновационного образования - это действительное развитие общих, родовых способностей человека, освоение им универсальных способов деятельности и мышления.

Однако на пути практической реализации идей инновационного образования существуют административные и психолого-педагогические барьеры. Негативную роль сыграло превращение термина «инновация» в модное понятие, которое якобы способно решить любую педагогическую проблему немедленно, без особых трудовых усилий. Попытки любой ценой обзавестись собственной инновацией в масштабах отдельного учебного заведения, района, области и т.п. вызвало необоснованное увлечение

поисками «универсальных ключей» в педагогике. В то же время истинные инновационные находки нередко не получают необходимого признания, а также соответствующей психолого-педагогической поддержки, не допуская институции отдельных новаций. Очевидно, в числе таких новаций могут быть и такие, которые могли бы стать базой определенной инновации. Административное засилье чиновников от образования без привлечения научных сил чаще всего приводит к профанации самой идеи инновационного образования.

Как считают российские исследователи, переход образования на инновационные рельсы может быть осуществлено при обеспечении следующих условий в трех сферах:

В сфере науки: более масштабные основания реализации главных направлений проектно-исследовательской деятельности; прежде всего, это гуманитарно-антропологические основания становления и развития человека в пространстве образования. Только в этом случае становятся реальными:

- осмысленная методология проектирования и исследования инновационного образования;

- общая теория развития индивидуальной субъектности и детско-взрослых общностей в образовательных процессах;

- технология реализации и экспертизы разномасштабных инновационных образовательных проектов.

2) В системе профессионального образования и профессионального развития:

- последовательное введение в содержание образование культуры проектирования инновационных образовательных практик;

- формирование психолого-педагогической грамотности, более того- психологической культуры педагогического труда;

- освоение норм и культуры управления развитием образования, деятельностью профессиональных педагогических коллективов.

3)В области образовательной политики: ответственная государственная и общественная поддержка научных проектов и программ, связанных с проектированием инновационного развивающего и развивающегося образования.

Таким образом, инновационное образование - это необходимое, неотложное будущее всей системы образования и педагогической деятельности. Переход к инновационному образованию может быть реализован в случае обеспечения определенных условий. В этом заключается суть современного понимания инноваций, инновационной деятельности вообще и инноваций в образовании, в частности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Модернизация и глобализация: образы России в XXI веке. – М., 2002.
2. Рапацевич Е.С. Педагогика. Современная энциклопедия. – Минск, 2010.
3. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. – М., 2008.
4. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл. http://www.researcher.ru/methodics/nauka/a_1xizkd.html

ОРХАНИ ОГУЗ, М.К. АСАНАЛИЕВ

ОРГАНИЗАЦИЯ И УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье предложена технология управления и организация самостоятельной познавательной деятельностью учащихся как средства повышения эффективности обучения.

Мақалада танымдық өзіндік оқытудің тиімді құралы ретінде танымдық қызметін өз бетінше ұйымдастыру мен басқару технологиясы ұсынылған.

Annotation

The article offers the technology of management and organization of independent cognitive activity of students, as means of facilitating efficiency of learning.

Ключевые слова: саморегуляция, управление, модульная форма обучения, рациональность.

Для организации и управления самостоятельной работой с модульной технологии обучения необходимо разработать буклеты-карты учебных элементов, содержащие не только учебный текст, но и руководство к обучению, которое позволит учащимся работать в индивидуальном темпе. Использование системы регистрационных карт позволит вести учет усвоения учащимися учебных элементов модуля.

Разработка каждого учебного элемента предполагает: выделение умений и навыков, которые должны быть сформированы в результате работы с данными УЭ; планирование используемого оборудования, вспомогательных средств и соответствующих учебных элементов/УЭ/;

определение необходимых базовых знаний для изучения данного модуля; способы закрепления полученных знаний; планирование формы контроля усвоения и проверки достижений по изучению модуля и учебных элементов.

При работе с учебным элементом модуля, учащихся, изучив учебную информацию, имеют возможность выполнить систему заданий. Мы рекомендуем включать вопросы по материалу изучаемого модуля, чтобы учащиеся могли осуществить и самопроверку. Творческий характер заданий способствует не только развитию навыков и формированию умений, но и активизирует деятельность учащихся, стимулирует возникновение интереса.

Самостоятельное изучение материала учебного элемента, выполнение системы заданий, проверка достижений и степени усвоения учебного материала, возможность саморегуляции позволяют: повысить активность учащихся; развить познавательную самостоятельность; повысить качество знаний; осуществить дифференцированное обучение; рационально использовать учебное время.

Индивидуализация обучения обеспечивается тем, что учащийся изучает материал в необходимом ему темпе, имея возможность вернуться к наиболее слабо усвоенной порции учебной информации и изучить ее повторно.

Контролируя результаты обучения, преподаватель получает полное представление о достижениях каждого учащегося, осуществляет учет выполненных учебных элементов.

Основными преимуществами модульной формы обучения является гибкая организация учебного процесса, индивидуализация работы обучаемых, наличие постоянной и обратной связи, интенсификация учебно-познавательной деятельности учащихся.

Опыт применения модульной системы обучения показал, что использование учебных элементов активизирует деятельность учащихся, делает ее более насыщенной и организованной. На занятиях осуществляется более продуктивная работа. Учащиеся выполняют большой объем заданий.

Вместе с тем, внедрение модульной формы обучения сопряжено со следующими трудностями: содержания учебных программ;

разбиение учебного материала на модули;

трудоемкость процесса выделения учебных элементов каждого модуля;

разработка карт учебных модулей и их тиражирование;

подбор заданий и разработка контрольных вопросов для осуществления самопроверки учащихся.

Учет этих проблем в нашем исследовании позволил создать эффективную модель образования, обеспечивающую индивидуально-образовательную потребность личности.

Поэтому проблемно построенный курс в условиях модульной технологии обучения должен базироваться на минимальном числе ведущих

идей, раскрывать их генезис, знакомить с проблемами науки и иметь профессиональную направленность.

Реализация принципов проблемного обучения предполагает систематическое создание на лекциях и практических занятиях проблемных ситуаций, решение проблем, обучение учащихся выделять главное, формулировать гипотезы и решать их, т.е. обучение самостоятельному добыванию знаний.

При правильном сочетании частоты, регулярности и выбора форм контроля материал прорабатывается многократно. При этом значительно увеличивается вес самостоятельной работы учащихся, повышается интерес к изучаемому предмету, более четким оказывается представление об уровне объективности оценки, полученной в итоге. Это важно не только для учащихся, но и для преподавателя.

Модульная форма обучения способствует:

- мотивации повышению роли самостоятельной работы учащихся
 - повышению уровня индивидуализации обучения;
 - повышению эффективности работы преподавательского состава;
 - широкому применению различных способов тестирования, в том числе и компьютерного;
 - диагностированию уровня знаний учащихся
- Самостоятельное изучение материала учебного элемента, выполнение системы заданий, проверка достижений и степени усвоения учебного материала, возможность саморегуляции позволяют:
- повысить активность учащихся;
 - развить познавательную самостоятельность;
 - повысить качество знаний;
 - осуществить дифференцированное обучение;
 - рационально использовать учебное время.

Индивидуализация обучения обеспечивается тем, что учащийся изучает материал в необходимом ему темпе, имея возможность вернуться к наиболее слабо усвоенной порции учебной информации и изучить ее повторно.

Своевременная и качественная проверка самостоятельной работы дисциплинирует учащихся, учит их заниматься регулярно, а от этого зависит прочность приобретенных знаний. Контроль знаний учащихся должен вестись непрерывно, который можно разделить на четыре уровня: предварительный, текущий, промежуточный, итоговый контроль осуществляется по результатам зачета или экзамена.

Целью предварительного контроля знаний является показ учащимся его уровня готовности в овладении дисциплиной, и преподавателю – узнать, с каким учащимся ему предстоит проводить обучающую деятельность. Текущий контроль должен стать органичной частью всего педагогического

процесса в вузе. Основная задача текущего контроля – помочь учащимся организовать работу, научиться самостоятельно, ответственно и систематически работать над изучением дисциплины, осуществлять развитие у учащихся творческой деятельности. Промежуточный контроль дает информацию о качестве усвоения учащимися отдельных модулей в целом. Отличительная особенность промежуточного контроля состоит в том, что здесь проверяется глубина и прочность усвоения знаний, способность находить ответ в нетиповых, нестандартных ситуациях, способность к самообучению. Рубежный контроль от модуля к модулю прогрессирует в своей обобщающей функции и на последнем семестре модуль переходит в итоговый контроль. Итоговая оценка по данному модулю включает в себя не только результаты контроля по теоретической части курса, но также результаты сдачи отчетов по лабораторным работам, баллы, выставленные за ответы на практических и семинарских занятиях, за выполнение различных видов самостоятельной работы. При этом общая сумма баллов по модулю должна складываться из баллов, полученных при прохождении контроля каждого вида учебных занятий. Это позволит оценивать результаты усвоения учащимися каждого модуля, уменьшить затраты времени на проведение контроля, повысить значимость каждого вида учебных занятий и позволит рационально распределить бюджет учебного времени учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асаналиев М.К. Роль активизации самостоятельной деятельности студентов в условиях современной технологии учения. – Талды-Курган, 1992.13-15 С.
2. Велихов Е.П. Новая информационная технология в школе // ж. Информатика и образование, 1986, №4. С. 18-22.
3. Чошанов М. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М., 1996. - 120 с.

РАХМИ КАРАТАШ, ТАШ ЭРЖАН

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассмотрены некоторые проблемы развития познавательной деятельности учащихся в условиях интерактивного обучения.

Мақалада білім алушылардың интерактивті оқыту жағдайында дамыту танымдық қызметін мәселелері қарастырылған.

Annotation

Some problems of cognitive activity development of students under the conditions of interactive training are touched upon.

Ключевые слова: интерактивный процесс, когнитивная репрезентация, познавательные процессы, интеллектуальная активность.

Интерактивный процесс характеризуется высокой интенсивностью коммуникации, целенаправленной рефлексией участниками своей деятельности. В педагогических исследованиях В. С. Кукушкина нами отмечен следующий факт: "Интерактивность дает учащимся возможность активно вмешиваться в процесс обучения: задавать вопросы, получать более подробные и доступные пояснения по неясным для них разделам и фрагментам излагаемого материала"/1/.

Каковы основные характеристики "интерактива"? В. С. Кукушкин признает, что интерактивное обучение — это "специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Суть интерактивного обучения состоит в специально организованном учебно-воспитательном процессе, когда практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности.

Выбор методов обучения осуществляется педагогом не только исходя из цели урока и его содержания. Педагог должен учитывать основные закономерности обучения. Содержательно-процессуальные,

гносеологические, психологические, кибернетические, социологические закономерности обучения описаны в научных работах /2/.

Переход от модели к конкретной задаче касается закрепления материала. Общее знание ученика будет состоять из основных элементов: "знаю что", "знаю как", "знаю зачем". При этом образование каждого ученика происходит на основе его личных учебных целей и главным ориентиром будет личностное образовательное приращение. Учитель должен создать ситуации, предполагающие самоопределение и творческий поиск учеников, предусмотреть трансформацию обычной лабораторной работы в мини-исследование. Когнитивная репрезентация определенной физической модели в виде закодированной информации, хранящейся в долговременной памяти, «служит важным ориентиром в составлении последовательной и непротиворечивой физической картины мира, а также избавляет от многих ошибок» /3/. Ученики добывают знания самостоятельно, однако учитель определяет направление каждого последующего шага, контролирует выполнение этого шага, организует анализ и обобщение полученного результата. На этом этапе психологи особенно важным моментом считают перенесение нового действия в план громкой речи. Речь выполняет здесь функцию осмысления: новые речевые формулы действия становятся объектом сознания учащихся. Поэтому основной формой организации уроков на этом этапе является диалог ученика с учителем, ученика с учеником. Затем происходит формирование самостоятельного действия на основе имеющегося образца, при этом громкоречевое действие переходит в план внутренней речи. Тем самым создается заинтересованность ученика в результате: я могу сделать больше, я могу выбрать задание сложнее, я могу меньше обращаться к учителю и моя самостоятельность будет оценена. Это способствует укреплению уверенности ученика в себе, своих силах, уважения своего «я», желания сделать еще больше.

Интерактивное обучение способствует и развитию самоконтроля адекватности физических знаний учащегося. В этом процессе ученые-методисты выделяют пять основных этапов.

1. Определение границы применимости модели - начальная степень самоконтроля. Для ее реализации необходимо определение области применимости определенной физической модели в новой ситуации.
2. Сбор основных данных о физической ситуации. Учащийся должен выявить четкие условия задачи, чтобы выяснить, какую из известных ему моделей он может использовать для ее решения.
3. Разработка алгоритма разрешения проблемы.
4. Выполнение и оценка правильности найденного решения, его соответствия условиям задачи.

5. Адаптация имеющейся модели, т.е. уточнение условий, при которых она считается применимой.

Познавательные процессы ученика - память, воображение, внимание, мышление и речь - неразрывны, развивать их можно только комплексно. На первой ступени работы по их развитию психологи советуют использовать на уроках задания для организации учебно-бытового поведения учеников /2/. На второй ступени нужно выделить и обособить в учебной деятельности собственно мнемические и репродуктивные действия и сознательно контролировать их выполнение. Вначале это совместная, разделенная с учителем деятельность детей. Затем это самостоятельная продуктивная работа учеников на основе использования письменной речи и различных средств. Третья группа задач связана с формированием и освоением развитых структур мнемического и репродуктивного характера действий в определенном предметном содержании. «Высокая продуктивность запоминания наблюдается в тех случаях, когда оно включается в деятельность, требующую интеллектуальной активности. Поэтому лучше запоминается то, что связано с самостоятельным поиском решения, преодолением трудностей. Механическое заучивание малопродуктивно. Полезны такие способы заучивания, как смысловая группировка материала, смысловое соотнесение того, что запоминается, с тем, что уже известно. При этом ученик в процессе запоминания должен выделять опорные пункты - заглавия разделов, яркие цифровые данные, специальные термины и т. д.» /2/.

При решении на уроке физики задач проблемного характера ученые, предупреждают: "К решению проблемных задач можно переходить при определенной готовности учеников к такого рода работе. Первоначально необходимо научить учеников решать тренировочные задачи, постепенно увеличивая в логических задачах творческий компонент" .

Учитель может часто наблюдать, что ученик, решивший данную задачу, не может осуществить перенос, т. е. использовать это решение в других условиях, когда условия однотипных задач несколько видоизменены. В качестве одной из причин этого часто называют варьирование условий предъявленных задач. Варьирование условий задач психологически способствует тому, чтобы ученик осуществил анализ предложенной ему задачи, выделил ее наиболее существенные компоненты и произвел их обобщение. По мере того, как он выделяет и обобщает существенные условия разных задач, он совершает перенос решения из одной задачи в другую, сходную с первой.

Говоря о познавательных способностях, мы имеем в виду общеучебные умения (работа с книгой, средствами телекоммуникации по поиску необходимой информации, письмо), коммуникативные способности, навыки самостоятельной работы, интеллект и др.

При организации работы в группах не следует опасаться спада рабочего настроения, нарушения дисциплины — это подтверждают исследования многих педагогов и психологов.. На один из вопросов составленной им анкеты: "В каких случаях ученик начинает заниматься посторонними делами на уроке?" - ответы учеников распределились следующим образом:

- 66,2 % учеников разговаривают, когда одноклассник выполняет задание у доски;
- 13,4% учеников отвлекаются во время объяснения учителя;
- 8,5 % учеников отвлекаются при фронтальной работе;
- 2,1 % разговаривают на посторонние темы при групповой работе/3/.

Групповая работа на уроке способствует деловой активности учеников на уроке. Работая в составе группы, ученики действуют согласованно, развивается речь, возрастает правильность употребления терминов.

Игровой компонент обучения довольно часто используется учителями на уроках. И это оправданно, т. к. детям игра интересна сама по себе, она мощное дидактическое средство: в игровой деятельности максимально используются психофизические и интеллектуальные ресурсы личности, а стремление к выигрышу способствует нестандартным действиям и стимулирует развитие ее творческого потенциала. Отличительной чертой игр является сочетание повторения и неожиданности. Поэтому искусство составителя игр состоит в правильной их дозировке. Однако игра - это прежде всего желание играть. Никакие внешние силы не могут гарантировать его появления. Игры не ведут автоматически к учению.

Кроме специфических принципов работы групп, можно говорить и о специфическом принципе работы учителя.. Эта рефлексия осуществляется за счет постановки следующих вопросов: какой цели я хочу достичь, почему я хочу достичь этой цели, какими средствами я собираюсь ее достичь. Выбор того или иного методического приема, а также конкретного средства в рамках этого приема определяется следующими факторами: содержанием урока, особенностями группы, особенностью ситуации, возможностями учителя" /3/.

При эвристической беседе учитель не сообщает готовых знаний, а при помощи умело поставленных вопросов заставляет ученика на основе уже имеющихся знаний, наблюдений, личного опыта подходить к новым понятиям, выводам и правилам. Беседу делают эвристической эвристические вопросы. Здесь налицо проблемный метод обучения. Смысл его реализации в том, что учитель продуманной постановкой вопросов создает противоречивую ситуацию.

Семинару как форме урока присущи, по мнению многих преподавателей, некоторые недостатки. Это не только низкая вовлеченность

учеников в обсуждение и малое количество реально задействованных участников, но и реальная трудность в отборе материала по физике. Эти недостатки - следствие неумелой организации семинара. Обычно составляется программа семинара, подбирается литература и по каждому вопросу назначаются докладчик, содокладчик, оппонент. При этом считается, что докладчик высказывает содержание вопроса, содокладчик его дополняет, оппонент излагает противоположную точку зрения. Этот набор стереотипов является типичным следствием утраты культуры семинара, культуры дискуссии в обществе /6/. Наблюдение за действительно интересными и полезными семинарами показали, что их качество определяется более широким набором персонажей и иным распределением функций между ними.

При обучении физике в школе экспериментальные умения формируются при выполнении лабораторных работ. Метод лабораторных работ состоит в том, что учащиеся самостоятельно воспроизводят явления, всесторонне наблюдают ход их и из своих наблюдений выводят законы явления или определенные физические константы. К практическим работам относят метод овладения учащимися знаниями практического характера, которые тесно связаны с метакогнитивными навыками. Лабораторные занятия вызывают у учащихся очень большой интерес, что вполне естественно, при этом происходит познание учеником окружающего мира на основе собственного опыта и собственных ощущений. Значение лабораторных работ по физике заключается в том, что у учащихся формируются представления о роли и месте эксперимента в познании природы. При выполнении опытов у учащихся формируются экспериментальные умения, которые включают в себя как интеллектуальные умения, так и практические. К первой группе относятся умения: определять цель эксперимента, выдвигать гипотезы, подбирать приборы, планировать эксперимент, вычислять погрешности, анализировать результаты, оформлять отчет о проделанной работе. Ко второй группе относятся умения: собирать экспериментальную установку, наблюдать, измерять, экспериментировать. Кроме того, значение лабораторного эксперимента заключается в том, что при его выполнении у учащихся вырабатываются такие важные личностные качества, как аккуратность в работе с приборами, соблюдение чистоты и порядка на рабочем месте, организованность, настойчивость. У учащихся формируется определенная культура умственного и физического труда"/4/.

Основные подходы к проблеме совершенствования образования и усиления его развивающей роли можно разбить на две группы. Первая предполагает улучшение процесса усвоения знаний за счет совершенствования содержания учебного материала, его более тщательного отбора и оптимальной организации учебного процесса. Этот подход предполагает осознанное усвоение информации учащимися на разных этапах

обучения. Процесс усвоения осуществляется по частям. Примером являются знаниево-ориентированные образовательные технологии. Во второй группе основной акцент делается не столько на содержании учебных материалов и сознательно-логическом усвоении, сколько на стимуляции познавательной деятельности за счет управления состоянием, восприятием, мотивацией, а сознательно-логическое усвоение материала осуществляется лишь на определенном этапе.

Таким образом, интерактивное обучение способствует развитию познавательной деятельности и адекватности физических знаний учащегося.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Кукушин В.С. Современные педагогические технологии. Начальная школа: Пособие для учителей. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 384 с.
- 2 Пономаренко Е.В. Методические основы интерактивного обучения физике как средства активизации деятельности учащихся: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2004. – 300с.
- 3 Монахов В.М. Аксиоматический подход к проектированию педагогической технологии // Педагогика. – 1997. – №6. – С. 26-31.
- 4 Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Высшая школа, 1977. – 374 с.

Білім беруді акпараттандыру-Информатизация образования

САДИ КЫЛЫЧ, ХАДЖИ КАРА ДУМА

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЦЕЛИ И СОДЕРЖАНИЮ КУРСА ИНФОРМАТИКИ ДЛЯ ШКОЛ НОВОГО ТИПА

Аннотация

В статье рассмотрены методические подходы преподавания информатики и технологическое проектирование учебного процесса по информатике.

Мақалада информатиканы оқытудың әдістемелік ұстанымы мен оқу үрдісіндегі жобалаудың технологиялық негіздері қарастырылған.

Annotation

The article is about the methods of teaching of computer science and technological designing of educational process.

Ключевые слова: новые информационные технологий, дифференциация, информационная культура.

Цели обучения определяют успешность процесса обучения. Поэтому их содержание, конкретная формулировка являются важнейшим шагом в технологическом конструировании учебного процесса

В школах нового типа предусматривается преподавание информатики по принципу профильной дифференциации, расширяя ранее полученные знания, умения и навыки в области новых информационных технологий, технологий программирования, подготавливая выпускников к будущей профессии:

- в естественно-математических классах необходимо изучение основ алгоритмизации и программирования, технологии программирования, углубленное изучение элементов дискретной математики и так далее;

- гуманитарных классах курс информатики должен строиться в соответствии с содержанием государственного общеобязательного стандарта по информатике для общеобразовательных учебных заведений. Степень овладения компьютерной техникой должна определяться потребностями предпрофессиональной подготовки, а также самой профессиональной деятельности в рамках избранной специализации.

Информатика как учебный предмет входит в состав основ естественно-научного образования. Но в отличие от других дисциплин, составляющих этот цикл, предмет "информатика" не имеет устойчивых традиций преподавания.

Существующие программы по информатике сильно различаются, поскольку за годы бурного развития предмет неоднократно менялась концепция, подходы к преподаванию, требования к знаниям, умениям и навыкам и, как следствие, претерпевали существенные изменения рекомендуемые Министерством науки и образования Кыргызской Республики программы, изменялись программы подготовки и переподготовки учителей информатики. Положение дел усугубляется и тем, что большая группа преподавателей вообще не имеет специального образования, а существующие учебники весьма разнородны.

Всё, вышесказанное, делает чрезвычайно актуальной задачу разработки новых инновационных подходов к преподаванию информатики. Мы выбрали технологическое проектирование учебного процесса [раздел 1]. Надо учитывать, что задачи обучения информатике не ограничивается 'только задачами подготовки учащихся школ нового типа к практической деятельности. Перед курсом информатики как общеобразовательным учебным предметом стоит комплекс учебно-воспитательных задач. В условиях массового внедрения вычислительной техники и применения компьютеров в обучении всем учебным дисциплинам начиная с младших классов умения, составляющие "компьютерную грамотность" и информационную культуру" школьников, приобретают характер общеучебных и формируются во всех школьных учебных предметах, а не только в курсе информатики.

Основная цель базового изучения информатики в школах нового типа - обеспечить прочное и сознательное овладение учащимися основами знаний процессах преобразования, передачи и использования информации, и на этой основе раскрыть учащимся значение информационных процессов в формировании современной научной картины мира, роль информационной технологии и вычислительной техники в развитии современного общества, привить им навыки сознательного и рационального использования компьютеров в своей учебной, а затем профессиональной деятельности. Согласно Концепции развития образовательной системы КР до 2017 года в настоящее время методическая система обучения информатике претерпевает существенные изменения /1/. При этом проблема отбора содержания обучения информатике.

Школьный курс обучения информатике, учитывающий многонаправленное воздействие на школьника, становится важным компонентом воспитания гармонически развитой личности. Совокупность

тем, составляющих такой курс, можно распределить по четырем основным направлениям:

1. *Информационное (теоретическое)* направление, на котором формируется современное мировоззрение молодого человека. Понятие информации ложится в основу единой информационной картины мира. Рассматриваются различные способы представления информации, виды информационных процессов – хранение, передача и обработка информации.

2. *Компьютерное (практическое)* направление, на котором формируются важнейшие навыки общения с компьютером, а также представлений о компьютере как универсальной информационной (а не только вычислительной) машине

3. *Алгоритмическое* направление, на котором школьник изучает ряд важнейших понятий и механизмов информатики, учится описывать, конструировать и анализировать алгоритмы. Понятие алгоритма позволяет выработать у школьников представление о моделях различных видов деятельности.

4. *Исследовательское* направление, которое имеет одной из важнейших своих задач сформировать у ученика творческое отношение не только к изучаемому предмету, но и ко всей своей учебной деятельности. Программный инструментарий, который дети осваивают в курсе раннего обучения информатике, становится базой для проведения простейших самостоятельных исследований, для воспитания навыков технического, литературного, художественного творчества.

Среди четырех направлений нельзя выделить главные и второстепенные: все они с одинаковой эффективностью вносят свой вклад в главную задачу школьной информатики – формирование у школьников операционного стиля мышления. Поэтому движение по всем четырем направлениям должно осуществляться параллельно. Это требование определяет структуру уроков в курсе обучения информатике учащихся начальной школы.

В процессе изучения информатики учащиеся должны овладеть системой теоретических осознанных знаний, а также рядом умений на достаточно высоком уровне обобщения, которые являются средствами развития ученика. Это может быть достигнуто в том случае, если обучение будет развивающим, т.е. будет обеспечивать точный уровень интеллектуального развития школьников, их познавательных способностей и интересов. Следовательно, интеллектуальное развитие школьников обеспечивается соответствующим содержанием и постановкой учебного процесса.

Первой особенностью школьников является их неспособность мыслить абстрактно. Это обстоятельство нашло отражение в методике выбора содержания предмета информатики для 7-го класс. /2/

Содержание предмета информатики для 7-го класса основывается на понятии информации и “алгоритм”. Это связано с тем, что с информацией связано многое в современной жизни и информация является основой для многих понятий и явлений. Без информации невозможна жизнь человека и, что работы многих профессий зависят от того, насколько оперативно поступает текущая информация о состоянии дел на предприятии, насколько быстро большие объемы информации изучаются и перерабатываются, от этого зависит оперативность и правильность принимаемого решения. Ученики должны понять, что информацию, интересующих их, можно легко отыскать, с минимальными затратами сил и времени.

Содержание образовательной информатики задается не только образцами научной мысли, в виде систем элементов слагаемых теории алгоритмов, но и средства, методы, приемы получения знаний, т.е. не только конечный результат, но и процесс работы со знанием. Больше уделяется внимание формированию приемов самостоятельной учебной работы. В качестве основного механизма применяется алгоритмическое мышление, обеспечивающее интегрированный, целенаправленный, системный подход к изучению объектов окружающего мира. Практикуется выполнение заданий, используется творческо-поисковый метод обучения.

На основе выше сформулированных принципов и выявленных особенностей содержания информатики для учащихся 7 классов, , которая состоит из трех частей: предложена образовательная программа по информатике

Основы понятия информатики. Первоначальные представления о компьютере, информационных и коммуникационных технологиях. Информация в жизни общества и человека.

Каждое новое предметное понятие вводится как средство устранения конфликта между имеющимся субъектным опытом ученика и тем “смысловым полем”, которое закрепила за ним образовательная информатика в соответствии с ее специфическим содержанием. Причем, таким образом, у ученика не будет разрушена многомерность, многоаспектность его содержательной характеристики, но будет выделен ракурс, аспект его рассмотрения, принятый в информатике как наука и зафиксированный школьной дисциплине. Таким образом, субъектный опыт каждого ученика переводится в систему понятий образовательной информатики.

Технологическое проектирование учебного процесса по информатике строится через соиздание технологических и информационных карт с использованием средств новых информационных технологий, что и является своеобразным отличительным признаком данной технологии.

Программа по курсу «Информатика» для учащихся лицея г.Бишкек, Токмака, Каракол , была создана на основе анализа сложившейся структуры многообразия форм, технологий и методов обучения информатике,

накопленного педагогического опыта и с учетом имеющегося опыта и с учетом имеющегося парка.

Информатика в лицее ведется по двум законченным курсам:

- курс «Пользователь ПЭВМ»;
- курс «Основы информатики».

Необходимо отметить, что содержание образования по предмету «Информатика», адаптировано к изучению в конкретном классе, Структурировано. Обратите внимание, что тематическое планирование курса «Информатика», рассчитано на углубленное изучение информатики, изучается язык Visualbasic.

Большое внимание на занятиях уделяется использованию символики, привычка использования символики неизбежно приводит к воспитанию и общего стиля мышления учащихся, он начинает точнее выражаться и в устной речи и в письменном изложении.

Уроки информатики проводятся в различной форме. Это, в первую очередь, комбинированные уроки, так как усвоение новых знаний, умений и навыков значительно легче, если подкрепляется практической работой. При изучении более сложных тем, проходят семинары для обсуждения возникающих вопросов.

За основу обучения информатике мы берём принцип активности, чтобы учащиеся, по возможности, самостоятельно открывали закономерности. И принцип дифференцированного подхода, дабы каждый учащийся до конца усвоил материал, умел с ним работать, а так же знал, куда его применить. Программа эксперимента предполагает обязательный контроль (всего контролей шесть) учащихся на основании критериально-ориентированного подхода. Основная цель его состоит в определении соответствия знаний, умений и навыков учащихся, требованиям, зафиксированным в государственном общеобязательном стандарте по информатике для общеобразовательных учебных заведений. Набор заданий составлен с соблюдением следующих принципов:

- репрезентативность (представительность проверочных заданий);
- валидность (соответствие содержания заданий требованиям заданным в стандарте) и возможность оценки ответов по дихотомической шкале типа зачет/ незачет. Для соблюдения принципа репрезентативности контроля задания подбирались так, чтобы они охватывали максимально возможное количество тем программы и по каждой теме опрашивались учащиеся не менее чем 2 групп участвующих в эксперименте. Валидность обеспечивалась целым рядом мероприятий.

Таким, образом содержание образовательной информатики задается не только образцами научной мысли, но и средствами, методическими, приемами получения знаний, с учетом формирования приемов самостоятельной учебной работы учащихся школ нового типа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Велихов Е.П. Новая информационная технология в школе // Информатика и образование, 1986, №4. С. 18-22.
2. Степаненко О.С, Вильяме Т. Персональный компьютер. Учебный курс.–М: Наука, 2000. - 432 с.

*ВЛАСЮК ВЛАДИМИР ФЕДОРОВИЧ,
МИХАЙЛОВА НАТАЛЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА*

РАЗРАБОТКА СТРУКТУРЫ ЭЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛИО МАГИСТРАНТА

Аннотация

Актуальность темы данной статьи несомненна, поскольку она посвящена проблеме использования компьютерных технологий при фиксации и оценке индивидуальных достижений магистрантов творческих специальностей в ходе учебной и научной деятельности. Использование инновационной технологии электронного портфолио формирует у магистрантов осознанную самостоятельность и креативность в процессе приобретения предметных знаний и дальнейшей профессиональной и научной деятельности.

Бұл мақаланың көтеріп отырған тақырыбының өзектілігінде дау жоқ. Себебі ол шығармашылық мамандықтарында оқитын магистранттардың оқу және ғылыми қызметі барысындағы жеке жетістіктерін бағалау кезінде компьютерлік технологияларды пайдалану мәселелеріне арналған. Электронды портфолио инновациялық технологияларды пайдалану магистранттардың пәндік білім алу мен бұдан былайғы кәсіби және ғылыми қызметі процесінде саналы түрде өз бетінше әрекет етушілігі мен креативтілігін қалыптастырады.

Annotation

Article contains data on a technique of performance of electronic grants in a magistracy. Are considered the maintenance, structures and specificity of drawing up of a portfolio for creative specialities of a magistracy.

Ключевые слова: электронное портфолио; компьютерные технологии; интеллектуальный продукт; учебная и научная аттестация.

Главной целью современного инновационного образования в вузе является развитие интеллектуальных и творческих способностей с тем, чтобы будущие выпускники были способны к самореализации в будущей педагогической профессии. Для этого чтобы необходимо разработать определенные педагогические технологии, отражающие идеи личностно-ориентированного подхода в обучении.

Технологии, которые объединяются названием «Портфолио», способствуют формированию необходимых навыков рефлексии, т.е. самонаблюдению, размышлению[1]. В чем же заключаются эти технологии?

В процессе реализации профессиональной подготовки будущего специалиста художественно-педагогического образования становится очевидным, что ее качество нельзя измерить только отдельными тестами или экзаменами. Необходим всесторонний инструментарий оценки.

Под термином «портфолио» понимается способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений. В настоящее время понятие «портфолио» чаще всего соотносят со сферой образования. На самом деле, в широком смысле этого понятия, метод портфолио (performance portfolio or portfolioc assessment) применим для любой практико-результативной деятельности. Данный термин давно знаком профессионалам из области искусства: многие художники и сейчас, и в прежние века создавали свое портфолио творческих работ. В наш век высоких технологий портфолио дизайнеров, фотохудожников, модельных и рекламных агентств, творческих мастерских широко представлены в Интернете. Портфолио фирм помогают продвигать на рынке предоставляемые фирмами услуги, способствуют поиску заказчиков и потребителей услуг.

Таким образом, следует отметить широкую трактовку портфолио, обозначив тем самым практически неограниченный, свободный контекст использования портфолио в образовании.

Рассмотрим кратко содержание концепции электронного портфолио Полиловой Т.А. Обсуждение тематики создания и использования портфолио в вузе, по мнению Полиловой Т.А., опирается на такие взаимоопределяющие тенденции в развитии образования, как:

- оформление постиндустриального общества рыночного типа, в котором образование становится ключевым условием формирования «общества знаний», основанного на главенстве «производства» интеллектуального продукта;
- включение системы высшего образования в Болонский процесс;

- поиск способов развития качеств личности, необходимых для творческой самоорганизации и самопрезентации своих компетентностей на рынке труда и в осуществлении карьерного роста.

Следовательно, стратегические задачи по развитию образовательной системы вузов связаны с решением таких проблем как:

- неэффективность существующих административных систем контроля и оценки качества образования, показателей достоверности и максимальной эффективности образовательного процесса;
- трудности вхождения выпускников вузов на рынок труда.

При этом не отрицаются полностью административные системы контроля за учебной активностью студентов и деловой активностью.

Метод портфолио является одним из средств для решения заявленных проблем, поскольку портфолио – эффективный способ рационального и прозрачного продвижения настоящих и будущих профессионалов на рынке труда, способ оценивания имеющихся у них ключевых и иных компетенций, а также перспектив делового, профессионального и творческого взаимодействия работодателя с ними.

Существует множество определений портфолио, необходимо ввести базовое различие понятия «портфолио», которое будет использовано далее в двух позициях:

- как современная образовательная технология, в основе которой используется метод аутентичного оценивания результатов образовательной и профессиональной деятельности;
- как продукт (портфолио в переводе с итальянского означает «папка с документами», «папка специалиста»)[2].

Мы согласны с Полиловой Т.А., что метод портфолио может быть применим не только для аутентичного оценивания результатов образования студентов и магистрантов, но и для оценки компетентности вузовских преподавателей. При этом особенно ценным в аутентичности оценивания профессорско-преподавательского корпуса является комплексность оценки. С одной стороны, компетентность оценивают службы профессиональной аттестации, с другой, используются формы самоанализа, самооценки и проектирования саморазвития самого преподавателя;

- как отчет по процессу обучения, отражающий то, что узнал магистрант, то, как он думает, анализирует, синтезирует, производит, создает и т.п., как взаимодействует на интеллектуальном, эмоциональном и социальном уровнях;
- как способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений учащегося (профессионала) в определённый период его образовательной (профессиональной) деятельности.

Существенным становится перенос акцента с внешней экспертизы и контроля на самоконтроль и проектированием своей профессиональной

траектории. Проект собственного профессионального развития, имеет долговременный характер, соответствующий современной идеологии обучения в течение всей жизни, и результаты которого он представляет на рассмотрение экспертов.

Портфолио в принципе созвучно такой актуальной образовательной идее, как идея обучения в течение всей жизни, коротко говоря, «пожизненного» (longlife education) обучения. Портфолио позволяет обеспечить преемственность разных этапов процесса профессиональной подготовки и профессионального развития, помогает планировать, отслеживать и корректировать образовательную и карьерную траекторию молодого профессионала, а затем становится доказательством роста его профессиональной квалификации[3].

Об использовании метода «Портфолио» в магистратуре по художественным специальностям говорят лишь отдельные факты, скорее в области демонстрации изобразительных умений, и информация об этом носит скорее проблемный или проектный характер, чем описательный и методический.

Традиционное портфолио представляет собой подборку, коллекцию работ, целью которой является демонстрация образовательных достижений обучающегося. Являясь, по сути, альтернативным способом оценивания по отношению к традиционным формам (тест, экзамен), портфолио позволяет решить две основные задачи:

1. Проследить индивидуальный прогресс обучающегося, достигнутый им в процессе получения образования, причем вне прямого сравнения с достижениями других обучаемых.

2. Оценить его образовательные достижения и дополнить результаты тестирования и других традиционных форм контроля.

В этом случае итоговый документ портфолио может рассматриваться как аналог аттестата, свидетельства о результатах тестирования или выступать наряду с ними.

Рассмотрим основные аспекты, предложенные в вышеуказанной концепции электронного портфолио, необходимые для понимания сущности данной технологии и использования её в обучении в магистратуре по художественным специальностям:

- виды портфолио;
- предназначение и использование портфолио для магистрантов творческих художественных специальностей ;
- структура содержания портфолио.

Виды портфолио

Из огромного разнообразия видов портфолио можно выделить портфолио документов, портфолио работ и портфолио отзывов. В «портфолио документов» могут быть представлены сертификаты

официально признанные на международном, республиканском и городском уровне конкурсов, соревнований, олимпиад и тому подобное, документы об участии в грантах, об окончании художественных школ и курсов, специальных курсов, сертификаты о прохождении тестирования, например, TOEFL и тому подобное.

«Портфолио работ» - это комплект различных, исследовательских, проектных, художественно-творческих и других работ выпускника. Портфолио работ может включать:

- проектные работы (тема проекта, описание работы, текста работы в печатном виде);

- исследовательские работы и рефераты (исследовательская работа, реферат, использованная литература);

- художественное творчество, где даётся перечень работ, фиксируется участие в выставках, театре, оркестре, хоре: фоторепродукции картин, рисунков, эскизов, произведений декоративно-прикладного и пластического искусства, дизайн-проектов и дизайн-концепций и т.п.;

- техническое творчество: модели, макеты, приборы (практическое описание конкретной работы);

- различные практики: языковая, социальная, трудовая, педагогическая, профессиональная (фиксируется вид практики, место её прохождения, продолжительность);

- занятия в учреждениях дополнительного образования, на различных элективных курсах;

- участие в научных конференциях, учебных и научных семинарах и круглых столах.

В данный раздел магистрант помещает результаты различных творческих, проектных, исследовательских работ, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, творческих выставках, прохождение элективных курсов, различного вида практик, спортивных и художественных достижений.

Данный вид портфолио предполагает качественную оценку, например, по параметрам полноты, разнообразия и убедительности материалов, качества представленных работ, ориентирования на выбранный профиль обучения и другое. Материалы, представленные в данном разделе, дают широкое представление о динамике учебной и творческой активности автора, направленности его интересов, характере его предпрофильной подготовки. В ряде случаев это может быть педагогически весьма значимо, поскольку есть магистранты, для которых «портфолио работ» дополнительная форма выражения успешности, «самостоятельности в их образовательной карьере». Не менее важен и следующий вид портфолио – «портфолио отзывов». Именно в нём предлагается представить отзывы на творческие

работы, исследовательские и другие проекты, социальные практики, участие в конференциях и в самых разных сферах приложения сил.

В данный раздел, прежде всего, включаются следующие документы:

- резюме;
- перечень предоставленных отзывов и рекомендаций.

Таким образом, данный вид портфолио помогает его составителю оценивать свою деятельность и самореализовываться в ней.

Виды портфолио весьма разнообразны, магистранты могут выбрать тот вид, который помогает наилучшим образом представить свою деятельность и свои достижения.

На наш взгляд, наиболее оптимальный вариант портфолио достижений магистрантов - это смешанный вид, в котором представлены его результаты обучения, активной социальной жизни и моменты самооценивания собственных результатов. Целесообразно создание и использование двух типов портфолио, отличающихся по способу обработки и презентации информации:

- портфолио в бумажном варианте;
- электронный вариант портфолио.

Электронное портфолио – электронный продукт, презентация, страница и т.д. на цифровом носителе или выставленный в сети в базе данных портфолио, наличие ссылок на портфолио.

Неэлектронный – чаще всего папка с документами, работами, отчетами и отзывами, рефлексивными документами. Начинать формировать портфолио нужно как можно раньше, есть возможность показать динамику личностного развития, целеустремленность и ориентированность, систематичность и другие сформированные умения и качества.

Создание портфолио в электронном виде позволяет:

- представить работы учащихся в более полном и наглядном виде за счет использования различных форматов - текстового, аудио, графического, видео;
- хранить, редактировать и демонстрировать работы учащихся;
- обеспечить оперативный доступ, в том числе и дистанционный, к материалам электронного портфеля.

Изучение сайтов, посвященных теме электронного портфолио, дает представление о разнообразных подходах к определению электронного портфолио. Встречаются авторы, которые трактуют электронный портфолио как набор документов, сформированных на компьютере. Если бумажный эквивалент портфолио предъясняется в виде папки с документами, то электронный портфолио предъясняется в виде файлов на магнитном носителе. Предлагается трактовка электронного портфолио как преподавателя, так и студента как форма Интернет-поддержки его деятельности.

По мнению Г.А.Воробьева, каждый преподаватель сталкивается с необходимостью создания учебно-методического пакета (портфолио преподавателя) по дисциплине, которую он ведет. Портфолио включает в себя описание и указания к ряду практических работ, методические материалы и рекомендации, обеспечивающие выполнение предложенных в работах заданий, материалы для аттестации и самоаттестации студентов, исследовательские и творческие работы[4]. Портфолио преподавателя информатики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://filippovatn.narod.ru/portfolio.htm>[5]. На сайте по адресу <http://design.gossoudarev.com/portfolio.html> автор дает следующее определение: «Под веб-портфолио понимается веб-страница или веб-сайт учащегося, который используется им для хранения результатов проектно-исследовательской деятельности, личных достижений, например результатов участия в олимпиадах, конкурсах и иных интеллектуальных состязаниях» Государев, И.Б. Электронный портфолио [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://design.gossoudarev.com/portfolio.html>. [6]

В проанализированных источниках фигурируют термины «web-portfolio», «web based portfolio» и даже «webfolio» (им приблизительно синонимичны термины типа «e-portfolio»). Общий смысл этого термина сводится к тому, что размещение личных достижений студента на веб-странице позволяет осуществлять мониторинг прогресса обучаемого.

В случае с применением электронного портфолио студента в рамках виртуальной обучающей среды вуза, по нашему мнению, наиболее актуально говорить о втором из вышеуказанных типов портфолио – портфолио работ. Данный вид электронного портфолио практически не имеет отличий от бумажного варианта портфолио работ.

Любой документ, размещенный в традиционном бумажном портфолио, может быть без труда переведен в электронный формат. Если портфолио работ содержит текстовые документы – достаточно сделать сканированные изображения таких страниц, возможно, с распознаванием текста (или же взять первоисточники распечатанных документов – текстовые файлы). Если в портфолио работ представлены рисунки или фотографии — достаточно просканировать или сфотографировать на цифровую камеру рисунки и фотографии.

Другие элементы студенческого творчества (проекты, творческие и учебные активности и пр.) представлены в бумажном портфолио описаниями, и, следовательно, также могут быть переведены в электронный формат. Электронный документ с описанием творческой работы в дальнейшем может быть размещен в Интернете. Однако проблема представления портфолио работ не ограничивается только лишь переводом документов в электронный формат. Для того чтобы коллекции творческих работ были доступны для изучения, оценки, сравнения, организации поиска,

должна быть предложена единообразная схема (структура) описаний. Это требование является совершенно естественным, оно вытекает из технологии создания информационных систем. Основным преимуществом электронного портфолио в обучении информационным технологиям по сравнению с традиционным, бумажным, его аналогом, является возможность его наполнения мультимедийными работами студентов, которые являются неотъемлемой частью практических и лабораторных занятий по информатике и другим сопутствующим ей дисциплинам. Это могут быть не просто электронные версии печатных или письменных работ, но и такие работы, как:

- веб-квесты, созданные самими студентами, в виде веб-страниц или в других форматах;
- результаты выполнения веб-квестов студентами: презентации PowerPoint, веб-страницы, электронные брошюры, учебные пособия и др.;
- результаты выполнения компьютерных тестов;
- творческие работы студентов;
- итоговые работы по любым другим проектам, в том числе межкультурным веб-проектам, проводившимся в процессе обучения языкам и культурам с применением информационных технологий;
- для студентов педагогических специальностей – набор мультимедийных и текстовых разработок в электронном виде по информационным технологиям, которые студенты применяли или планируют применить в своей педагогической деятельности;
- веб-сайты студентов, посвященные изучаемым темам и т.д.

Существуют также различные мнения по поводу способа и места размещения электронных портфолио. На наш взгляд, наиболее оптимальным вариантом является размещение портфолио в рамках единой обучающей среды вуза в формате HTML, либо в веб-среде Интранет, либо в среде оболочки, подобной Moodle, либо в Интернет.

В любом из перечисленных вариантов уместнее говорить не просто об электронном портфолио, а о веб-портфолио или вебфолио, к основным преимуществам которого можно отнести следующие:

- доступность;
- поддержку любых форматов представления мультимедийных данных;
- соответствие условиям создания виртуальной образовательной среды.

Таким образом, можно заключить, что основными функциями электронного портфолио в виртуальной образовательной среде, помимо тех, что выполняет портфолио магистранта в традиционной форме, являются:

- стимулирование магистранта к работе с мультимедийными ресурсами обучения информационным технологиям, что способствует практической обработке компетенций, полученных на занятиях;

- развитие информационной культуры магистрантов как компонента социокультурной компетенции;

- эффективное использование дидактического потенциала современных информационных технологий в полном объеме.

Такой формат позволяет легко и эффективно общаться через Интернет с возможными работодателями.

Подобный электронный портфолио может быть размещен как на персональном сайте, так и на сайте университета, относящемся к обучению в магистратуре. Например, на общеуниверситетском сайте выделяется специальный раздел, посвященный персональной информации о студентах и магистрантах для потенциальных работодателей. Причем очень активны в поддержании и обновлении этих портфолио наиболее перспективные в карьерном отношении магистранты, например те, кто участвует в ежегодных научных конференциях и художественных выставках, Молодёжных форумах, ярмарках вакансий, презентациях ведущих компаний, проходящих как в стенах университета, так и за его пределами.

Далее нами предложен один из вариантов лабораторного занятия по использованию компьютерных технологий при составлении электронного портфолио для магистрантов, обучающихся по специальности «6М010700-ИЗО и черчение» (профиль «Графика»), составленного на основе сайта «Компьютерные технологии в технологии в науке, образовании и профессиональной деятельности» [7].

Занятие №1

Тема: Электронное портфолио

Цели: разработать структуру электронного портфолио, критерии оценки его содержания.

Задачи: в ходе заданий занятия необходимо выполнить следующее

- сделать подборку материалов по теме «Электронный портфолио»;
- составить аннотированный список используемых при этом ресурсов;
- разработать конспект по этой теме, определить основные понятия темы;
- объяснить отличие электронного портфолио от портфолио традиционного вида.
- предложить структуру электронного портфолио для специалиста художественного образования, обосновать ее рациональность, полноту.
- разработать критерии оценки содержания и оформления электронного портфолио в целом и его элементов в отдельности.

Оборудование: Компьютер, подключенный к Интернету.

План занятия.

1. Подбор материалов в Интернет по теме «Электронное портфолио», их анализ, отбор, аннотация материалов. (1,5 ч)
2. Составить конспект в виде текстового документа средствами текстового процессора, определить в нем основные понятия темы, объяснить отличие электронного портфолио от портфолио традиционного вида. (0,5 ч)
3. Разработать и обосновать структуру электронного портфолио специалиста художественного образования. (2 ч)
4. Используя ресурсы Интернет, найти и подготовить варианты оформления критериев оценки заданий, продуктов, проектов и т.д. Обратить внимание на многообразие форм представления критериев (списки, таблицы, схемы, текстовые описания). (1 ч)
5. Разработать форму представления и критерии оценки электронных портфолио. (1 ч)

Ход занятия.

1. Используя любую ИПС (Yandex, Google, Yahoo и др.) найдите в Интернете материалы об электронных портфолио (не менее 10 источников). Оцените выбранные ресурсы с позиции валидности, адекватности, возможности использования. Составьте список ресурсов, которые будете использовать в работе

2. Составить конспект в виде текстового документа средствами текстового процессора, определить в нем основные понятия темы, объяснить отличие электронного портфолио от портфолио традиционного вида:

Для решения задачи составления конспекта

- Составьте план конспекта
- Определите основные понятия темы
- Приведите примеры
- Отличие электронного портфолио от традиционных форм представления

3. Разработать и обосновать структуру электронного портфолио специалиста художественного образования: что содержит, для чего, как использовать, зачем использовать?

Представить структуру в виде таблицы или ментальной карты.

Представить результат средствами текстового процессора, социального сервиса Mind Maps, графического редактора.

4. Используя ресурсы Интернет, найти и подготовить варианты оформления критериев оценки заданий, продуктов, проектов и т.д. Обратить внимание на многообразие форм представления критериев (списки, таблицы, схемы, репродукции творческих работ, текстовые описания). Представить результаты

в виде папки с файлами.

5. Разработать форму представления и критерии оценки электронных портфолио. Представьте критерии оценки в виде следующей таблицы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб.пособие для студ.пед.вузов и системы повыш. квалиф.пед.кадров/ под ред.Е.С.Полат.- М.: Издательский центр «Академия», 2005.- 272с.

2.Т.А.Полилова. Концепция электронного портфолио.
<http://schools.keldysh.ru/courses/e-portfolio.htm>

3. <http://pedsovet.su/load/280-1-0-6963>.

4.Г.А.Воробьев. Электронный портфолио в обучении информационным технологиям. www.pglu.ru/lib/publications/University.../uch_2008_XI_00002

5. Портфолио преподавателя информатики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://filipovtatn.narod.ru/portfolio.htm>.

6. Государев, И.Б. Электронный портфолио [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://design.gossoudarev.com/portfolio.html>.

7.Н.А.Карпова. [Компьютерные технологии в науке, образовании и профессиональной деятельности > Лабораторные работы > sites.google.com/site/ktnoscience/system/app/pages/sitemap/hierarchy](http://sites.google.com/site/ktnoscience/system/app/pages/sitemap/hierarchy).

МАЗМУНЫ –СОДЕРЖАНИЕ

Инновационное пространство: от идеи до реализации.....	
Резолюция и рекомендации I-ого Республиканского слета педагогов–новаторов «Инновационный потенциал образования».....	
Пралиев С.Ж. Педагогическая инноватика как социокультурный феномен.....	

Білім берудің бүгінгі мәселелері Современные проблемы образования

Абишева О.Т. К вопросу о влиянии глобализации на художественное образование.....	
Аршабеков Н.Р. Взаимодействие школы, семьи, общества как условие успешной реализации 12-летнего обучения.....	
Омарова Р.К. Коммуникативная направленность обучения русскому языку иностранцев.....	
Рамазан Туркмен, Асаналиев М.К. Внеаудиторные занятия по турецкому языку, способствующие развитию ключевых компетенций восьмиклассников.....	
Нурмагамбетова А.К. К вопросу об исследовании музыки на телевидении как средства популяризации национального культурного наследия....	
Зейнеп Созжу, Асаналиев М.К. К вопросу о парадигмах образования (компетентностный подход).....	

Педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы

Методология и теория педагогики, психологии и образования

Наби Ы.А. Классификация функций систем обеспечения качества образования в европейском образовательном пространстве.....	
Нарибаев К.Н., Аганина К.Ж. Организационно-педагогические вопросы к построению модели менеджера образования.....	
Романов В.И., Мухитова Р.Б. О совершенствовании законодательного определения основных понятий в области образования.....	
Болсун С.А. Педагогический конфликт как научный феномен.....	

Педагогикалық және психологиялық ғылым-қоғамға Педагогическая и психологическая наука-обществу

- Мовкебаева З.А.** Организационно-методические основы поддержки студентов с ограниченными возможностями.....
- Асаналиев М.К., Алжигитова А.** О профессиональной компетентности будущих инженеров.....
- Ибраимова Ж.Қ.** Педагогтің кәсіптік деңгейін дамытудағы психологиялық ерекшеліктер.....
- Какибаева Х.С.** Бастауыш сыныптарда өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру жолдары.....
- Омарова Г.Ж.** Мектепке дейінгі ұйымдарда балаларды тілдің дыбыстық мәдениетіне тәрбиелеу жолдары.....
- Есенбаева Б.А.** Әлеуметтік педагогтың мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жүргізуінің ерекшеліктері.....

Педагогика, психология және білім беру тарихы История педагогики, психологии и образования

- Жосан А.Э.** Контрреформа народного образования и школьная учебная литература (1932-1941 годы).....
- Калиниченко Н.А.** Василий Сухомлинский: определяющие гуманистические идеи.....

Тәрбие мәселелері Вопросы воспитания

- Нурахунова Г.М., Мамытбекова Л.К.** Организация воспитательного процесса вуза в новых социально-экономических условиях.....
- Ибашова М.С.** Жанұядағы қарым-қатынастың бала тұлғасының дамуына әсері.....
- Бабашев А.М., Кунакбаев А.С., Татарина Г.Ш.** Некоторые вопросы нравственно-полового воспитания молодежи

Қолданбалы психология және психотерапия Прикладная психология и психотерапия

- Намазбаева Ж.И., Исабекова Т.Ш.** Формирование современной личности на основе духовного наследия (психологический аспект).....
- Асылханова М.А.** Мектеп оқушыларының психологиялық ерекшеліктері мен сабақты үлгермеу себептері.....

Сейдулаев Б.А. Рефлексивное сознание: формы организации и уровни функционирования.....

Косшыгулова А.С. Қазіргі кезеңдегі депрессия мәселесінің теориялық жағдайы.....

Даурамбекова Ә.Ә. Мінез - құлықтың психологиялық сипаттамасы....

Білім берудің қазіргі әдістемелері мен технологиялары Современные методики и технологии обучения

Хайруллин Г.Т. Инновации и инновационная деятельность в образовании.....

Атымтаева Б.У., Таш Эржан. Организация и управление самостоятельной познавательной деятельностью учащихся в процессе модульной технологии обучения.....

Рахми Караташ, Орхани Огуз. Возможности интерактивного обучения для развития познавательной деятельности школьников.....

Информатика және білім беруді ақпараттандыру Информатика и информатизация образования

Сади Кылыч, Хаджи Кара Дума. Методические подходы к цели и содержанию курса информатики для школ нового типа.....

Власюк В.Ф., Михайлова Н.А. Разработка структуры электронного портфолио магистранта.....

НАМАЗБАЕВА ЖАМИЛЯ ИДРИСОВНА



Намазбаева Жамиля Идрисовна родилась в с.Галкино Павлодарской области, после завершения средней школы закончила в 1961 году Павлодарское медицинское училище и 2 года заведовала фельдшерско-акушерским пунктом в с. Ботабас данной области.

С 1963-1971 гг. она училась в г.Москве, закончила МГПИ им.Ленина дефектологический факультет, была стажером – исследователем, аспирантом НИИ дефектологии АПН СССР и в 1971 году получила степень кандидат психологических наук. В этом же институте в 1986 году успешно защитила докторскую диссертацию по актуальной проблеме развития личности детей и подростков и получила степень доктора психологических наук.

С 1971 -1976 годы работала в НИИ АПН имени И.Алтынсарина МНС, СНС, заведующей первой в Казахстане психологической лаборатории.

С 1976 года по настоящее время ее личностно-профессиональная деятельность связана с КазНПУ имени Абая. В этом вузе в разные годы она заведовала кафедрами специальной педагогики, общей психологии, теоретической и прикладной психологии, работала деканом дефектологического и психолого-педагогического факультетов. В настоящее время Намазбаева Ж.И директор НИИ Психологии при КазНПУ им.Абая.

Читает фундаментальные курсы: по общей психологии, теоретико – методологическим проблемам психологии, психологии личности и др.

Ее учебные занятия на протяжении многих лет получают высокую оценку студентов, магистрантов, докторантов, ППС, что является существенным вкладом в методическую копилку современного вуза.

Намазбаева Жамиля Идрисовна является основоположником и организатором высшего дефектологического, психологического образования, а также подготовки кадров высшей квалификации (магистров, кандидатов, докторов наук) по названным специальностям в Республике Казахстан. Под ее руководством как первого декана факультетов и заведующей кафедры «Специальной психологии» и «Общей психологии» в АГУ им.Абая впервые в стране была открыта магистратура по психологическим наукам, для чего был разработан весь комплекс необходимой учебно-методической документации.

Острая востребованность подготовки научных кадров по психологии в Казахстане способствовал открытию под ее руководством первого в стране Специализированного совета ДК 14.50.11 по защите кандидатских диссертаций по «Педагогической психологии» - 19.00.07 и «Коррекционной психологии» - 19.00.10. За 7 лет работы Совета с участием ведущих ученых России было защищено 44 диссертации по наиболее приоритетным направлениям психологической науки и практики. В настоящее время многие ученые возглавляют кафедры, факультеты, центры, лаборатории в различных регионах страны, тем самым, способствуя развитию психологии, становлению и повышению качества подготовки специалистов Суверенного Казахстана. Жамиля Идрисовна была членом экспертного совета ВАК РК по педагогике и психологии, зам. председателя специализированного совета по педагогике в АГУ имени Абая, членом докторского совета по психологии при Академии КНБ РК, принимала активное участие в разработке содержания инновационно-образовательной программы «Самопознание».

Намазбаева Ж.И. внесла существенный вклад в модернизацию национальной системы образования. Она соавтор 4 образовательных Госстандартов, автор 7 типовых учебных программ, 3 учебников для студентов вуза, 10 учебных пособий, 4 монографий, более 200 статей, 12 из которых в зарубежной печати, 2 в журнале с импакт-фактором.

Она пропагандист и активный инициатор повышения психологической компетентности населения, имеет авторскую обучающую программу по психологии для различных социальных групп (для детей, студентов, семьи, учителей, воспитателей, ППС, наставников, работников здравоохранения, органов внутренних дел, руководителей различных организаций и т.д.).

Впервые в Казахстане Ж.И.Намазбаевой был написан Национальный доклад по разделу «Психология» 2005, 2008, 2011 гг.

Намазбаевой Ж.И. - крупный ученый, получивший отечественное и мировое признание в области коррекционной, педагогической психологии и психологии личности. Ею был разработан и предложен комплексный подход в исследовании теории личности. Данная теория заключается в изучении совокупности компонентов, критериев, уровней развития личности, находящихся во взаимоотношениях и связях между собой и образующие целостность и единство личности. Данный подход к разработке проблем личности успешно продолжает разрабатываться учеными Казахстана под ее руководством. В этом русле ее ученики успешно защитили 28 кандидатских, 4 докторских и 24 магистерских диссертаций по психологии. Степень внедрения результатов их исследований в системе образования достаточно высока.

Гражданское восприятие изменений в стране, обществе и необходимость введения стратегических новшеств в образовательной сфере во все времена прослеживаются в ее личностно-профессиональной деятельности.

В 2008 году в Казахстане в КазНПУ им.Абая был открыт первый Научно-исследовательский институт психологии, который возглавила Жамиля Идрисовна Намазбаева. Институт активно и успешно разрабатывает научно-практические аспекты психологического обеспечения деятельности субъектов образовательного процесса. Результаты исследований непосредственно нацелены на оптимизацию учебно-воспитательного процесса в соответствии с выполнением задач, намеченных в Государственной программе развития образования РК 2011-2020 гг.

Под руководством профессора Ж.И.Намазбаевой сотрудники НИИ Психологии успешно разрабатывают научные проекты по гранту МОН РК: «Психологическое обеспечение образовательного процесса в условиях модернизации национальной системы образования» и по гранту КазНПУ им.Абая «Психологическое сопровождение развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде». Результаты этих исследований получают высокую оценку МОН РК, специалистов МГУ им. М.В.Ломоносова, Международного Института дифференциальной психологии в Германии и др.

Ж.И.Намазбаева проводит большую общественную работу в качестве заместителя главного редактора журнала «Педагогика и психология» и главного редактора «Хабаршы-Вестника», серия «Психология» в КазНПУ

им.Абая, является членом Ученых Советов КазНПУ им.Абая и психолого-педагогического факультета, членом научно-методического совета университета, Специализированного Совета по защите докторских диссертаций (PhD).

Намазбаева Ж.И. отличник образования Министерства просвещения КазССР, «Почетный работник образования РК», награждена нагрудным знаком «За заслуги в развитии науки Республики Казахстан», обладатель Государственного Гранта «Лучший преподаватель вуза».

Ж.И.Намазбаева является ведущим ученым в области психологической науки и практики в Казахстане. Ее личность и деятельность пронизывают высокие чувства гражданственности и социальной ответственности. Она имеет общественный авторитет, уважаема среди студентов, коллег и многочисленных учеников.

Ректорат КазНПУ им.Абая, редакционный совет журнала «Педагогика и психология», сотрудники НИИ Психологии КазНПУ им.Абая, коллеги, ученики искренне поздравляют дорогую Жамилю Идрисовну с юбилеем, желают ей многие годы оставаться такой же энергичной, творческой, светлой, позитивной. Здоровья Вам, творческих успехов, благополучия в семье!

БІЗДІҢ АВТОРЛАР – НАШИ АВТОРЫ

Пірәлиев С.Ж. – д.п.н., профессор, ҚР ҰҒА академигі, Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ректоры.

Қайдарова А.Д. – д.п.н., профессор, член-корреспондент МАНПО РФ, заместитель главного редактора журнала «Педагогика и психология».

Абишева О.Т. – PhD, ст.преподаватель кафедры живописи КазНПУ им.Абая.

Аршабеков Н.Р. – д.философ.н., ректор Павлодарского государственного педагогического института.

Омарова Р.К. – старший преподаватель кафедры русской филологии для иностранцев КазНПУ им.Абая.

Рамазан Туркмен. – директор кыргызско-турецкого лицея «Себат», Кыргызстан.

Асаналиев М.К. – д.п.н., профессор Алматинского гуманитарно-технического университета, академик МАНПО РФ.

Нурмагамбетова А.К. – магистрант Казахской национальной академии им. Т.Жургенова.

Зейнеп Созжу. – преподаватель кыргызско-турецкого лицея «Себат», Кыргызстан.

Наби Ы.А. – д.п.н., профессор, руководитель УМЦ Казахстанско-Британского технического университета.

Нарибаев К.Н. – д.э.н., профессор, академик НАН РК.

Аганина К.Ж. - д.п.н., профессор, член-корреспондент МАНПО РФ.

Романов В.И. – к.физ-м.н., доцент, почетный работник образования РК.

Мухитова Р.Б. – к.п.н., ученый секретарь Совета ректоров вузов Алматинского региона.

Болсун С.А. – к.полит.н., доцент кафедры педагогики и психологии, Кировоградский областной институт последипломного педагогического образования имени В.Сухомлинского, г. Кировоград, Украина.

Алжигитова А. - магистрант Алматинского гуманитарно-технического университета.

Ибраимова Ж.Қ. - Абай атындағы ҚазҰПУ психология ҒЗИ аға ғылыми қызметкері.

Какибаева Х.С. – Абай атындағы ҚазҰПУ мектепке дейінгі және бастауыш білім беру теориясы мен әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы.

Омарова Г.Ж. – мектепке дейінгі және бастауыш білім беру теориясы мен әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы ҚазҰПУ.

Есенбаева Б.А. – «Балбұлақ» РБОО-ның әлеуметтік педагогы.

Мовкебаева З.А. – д.п.н., доцент кафедры психолого-педагогических специальностей ИМиД (PhD) КазНПУ им.Абая.

Жосан А.Э. – к.п.н., старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, Кировоградского областного института последипломного

педагогического образования имени В.Сухомлинского, г. Кировоград, Украина.

Калиниченко Н.А. – д. п. н., профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии Кировоградского областного института последипломного педагогического образования имени В.Сухомлинского, г.Кировоград, Украина.

Нурахунова Г.М. – к.п.н., и.о. доцента кафедры русской филологии для иностранцев КазНПУ имени Абая.

Мамытбекова Л.К. – ст.преподаватель кафедры русской филологии для иностранцев КазНПУ имени Абая.

Ибашова М.С. – магистр, Абай атындағы ҚазҰПУ-дің Психология ҒЗИ инспекторы.

Бабашев А.М. – к.б.н., профессор, заведующий кафедрой биохимии и физиологии растений, КазНПУ имени Абая.

Кунакбаев А.С. – к.м.н., профессор кафедры анатомии, физиологии, гигиены и безопасности жизнедеятельности, КазНПУ имени Абая.

Татарина Г.Ш. – к.б.н., доцент кафедры анатомии, физиологии, гигиены и безопасности жизнедеятельности, КазНПУ имени Абая.

Намазбаева Ж.И. - д.пс.н., директор НИИ психологии КазНПУ им.Абая.

Исабекова Т.Ш. - Абай атындағы ҚазҰПУ психология ҒЗИ қызметкері, колледж оқытушысы.

Асылханова М.А. - п.с.ғ. к., Абай атындағы ҚазҰПУ жалпы және колданбалы психология кафедрасының профессоры.

Сейдулаев Б.А. – доцент Казахского национального педагогического университета им.Абая.

Косшыгулова А.С. - психология магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ.

Даурамбекова Ә.Ә. - старший преподаватель кафедры специальной педагогики ППФ КазНПУ им.Абая.

Хайруллин Г.Т. – д.п.н., профессор кафедры педагогики КазНПУ им.Абая.

Орхани Огуз. – вице-президент образовательного учреждения «Себат», соискатель Бишкекского гуманитарного университета.

Рахми Караташ. – преподаватель кыргызско-турецкого лицея «Себат», аспирант Бишкекского гуманитарного университета, Кыргызстан.

Атымтаева Б.У. – старший преподаватель Алматинского гуманитарно-технического университета.

Таш Эржан. – аспирант Бишкекского гуманитарного университета, Кыргызстан.

Сади Кылыч. – соискатель Иссыккульского государственного университета имени К.Тыныстанова, Кыргызстан.

Хаджи Кара Дума. – соискатель Иссыккульского государственного университета имени К.Тыныстанова, Кыргызстан.

Власюк В.Ф. - профессор КазНПУ имени Абая.
Михайлова Н.А. – к.п.н., доцент КазНПУ им.Абая.

Власюк В.Ф. - профессор КазНПУ имени Абая.
Михайлова Н.А. – к.п.н., доцент КазНПУ им.Абая.

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 айдарлардан тұрады: *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;

-орыс, қазақ, ағылшын тілдерінде түйіндеме (шетелдік авторлар мақалаларының түйіндемелері орыс және ағылшын тілдерінде), электрондық тәсілмен аударылған түйіндемелер қабылданбайды;

- түйін сөздер ;

-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, СТН 600900529562, 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@kaznpu.kz бекітілген файлмен жіберу керек. Анықтама телефоны : 8 (7272) 91-91-82.

Журналға «Қазпочта» АҚ арқылы жазылуға болады. Жеке жазылушылар және заңды тұлғалар үшін жазылу индексі 74253. Жылдық жазылым бағасы шамамен 2880 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;

-аннотация на казахском, русском и английском языках (для иностранных авторов на русском и английском языках), аннотации переведенные электронным способом рассматриваться не будут;

-ключевые слова;

-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, РНН 600900529562, ИИК KZ17856000000086696 АГФ АО «Банк ЦентрКредит» г.Алматы, БИК КСЖВКЗКХ.

Тексты статей в распечатанном виде, на электронных носителях (диски, флешки) и копии платежных поручений, подтверждающих оплату, просим присылать для публикации по адресу: 050010 г.Алматы. проспект Достык, 13 или отправлять прикрепленным файлом по электронной почте 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. Стоимость годовой подписки на журнал примерно 2880 тенге. Лица, подписавшиеся на журнал, будут освобождены от оплаты за публикацию статей в течение года.

