

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



# ПЕДАГОГИКА

ЖӘНЕ

---

И

---

# ПСИХОЛОГИЯ

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

2009 ЖЫЛДЫҢ ҚЫРКҮЙЕК АЙЫНАН БАСТАП ШЫҒА БАСТАДЫ  
ИЗДАЕТСЯ С СЕНТЯБРЯ 2009 ГОДА  
4(17) 2013

**4**

## БАС РЕДАКТОР

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

## РЕДАКЦИЈА АЛҚАСЫ:

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

## ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

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

## СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

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

## EDITOR-IN-CHIEF

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

## EDITORIAL STAFF:

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

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

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации РК

24 июня 2009 г. № 10219-Ж

Периодичность 4 раза в год

Адрес редакции:

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



## ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАНДАР!

«Педагогика және психология» журналымыздың кезекті саны авторлар жоғары оқу орындарында оқыту барысында әлеуметтік педагогтың кәсіби-коммуникативтік қабілеттерін қалыптастыру мәселелерін қарастыратын мақаламен ашылмақ. Мақаланың материалдары бүгінгі таңда өзекті мәселелердің бірі болып табылады, өйткені қазақстандық қоғам өмірінің барлық салаларында орын алып отырған өзгерістердің салдарынан әлеуметтік жағынан қорғалмай қалған халықтың әлеуметтік топтары әлі де бар. Сондықтан қоғамның мәселелері әлеуметтік қорғаудың түрлі бағыттары бойынша балалармен, отбасымен және жастармен жұмыс істейтін маманды даярлауды талап етуде.

Екінші мақалада әскери басшылардың кәсіби құзыреттілігінің даму мәселелерінің қарастырылу дәрежесі талданып, оның кәсіби қызмет құрылымындағы орны анықталып, осы мәселеге қатысты зерттеулерге ретроспективалық талдау жүргізіліп, басшылардың конфликтологиялық құзыреттілігінің қорытындыланған көрсеткіштері және аталған мәселе бойынша ары қарай жүргізілетін жұмыстардың бағыттары анықталады.

Журналдың осы санында құзыреттілік көзқарас, болашақ мұғалімдердің, студенттердің құзыреттілігін қалыптастыру мәселелері бір қатар мақалада қарастырылатындығын атап

кеткен жөн. Нақты айтқанда, орта арнаулы оқу орындарында студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін инновациялық технологиялар арқылы қалыптастыру мәселелері қарастырылған. Болашақ мұғалімдердің әдістемелік құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында, құзыреттілікті бағалау көрсеткіштерін және оларды айқындау тетігін келтіре отырып, педагогикалық жоғары оқу орындарында биология пәндері бойынша оқыту барысында құзыреттілік тәсілін жүзеге асыру жолдары көрсетілген.

Жоғары кәсіби білімге қойылатын талаптар және қазіргі көзқарастар аясында болашақ мұғалімдерді даярлаудың өзекті мәселелері студенттердің, бастауыш сыныптың болашақ мұғалімдерінің коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру тұрғысынан қарастырылады.

Журналда берілген басқа мақалаларда біздің елімізде болашақ педагогтардың зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру мәселелерінің маңыздылығы көрсетіліп, қазіргі психология-педагогикалық әдебиеттегі осы феномен бойынша түрлі көзқарастар қарастырылады. Болашақ мұғалімдердің зерттеу құзыреттілігін қалыптастырудағы тиімді әдістемесі ретінде веб-квест технологиясының мәні көрсетіліп, әлеуетті зерттеушінің жеке тұлғасына қойылатын талаптар қалыптастырылып, жоғары

оқу орындарында студенттердің педагогикалық білімді меңгерудегі оны пайдалану тәжірибесі қарастырылады.

Сонымен қатар информатиканың базалық курсына ақпараттық модельдеуді оқыту кезінде желілік сервистерді пайдаланудағы мүмкін болатын көзқарастар қарастырылады. Әлеуметтенуімен және интербелсенділігімен ерекшелінетін аталған 2.0 веб-сервистерінің үлкен дидактикалық әлеуеті бар және қазіргі білім беру ортасында ақпараттық модельдеуге табысты оқыту үшін мұғалім мен оқушыға қажетті құралдарды ұсына алады. Электрондық «e-learning» оқыту жүйесінде сапа мониторингі мәселесіне баса назар аударылады. Оқу-тәрбие үрдісінің барлық бағыттары бойынша мониторинг дидактикалық үрдістердің талдауын, диагностикасын, болжамын және жобалауын жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Журналда оқытудың қазіргі технологиялары мәселелері жариялануда. Мысалы, полифункционалды әдістерді пайдалану кезінде студенттердің коммуникативтік мәдениетінің тұтас жүйесі сипатталып, медициналық оқу орындарының студенттеріне орыс тілін кәсіби бағытталған оқытудың инновациялық стратегиясы ұсынылады. Ол үш дидактикалық мәселені шешуге бағытталған: студенттердің кәсіби-сөйлеу қызметінде қалыптастырылған құзыреттіліктерін қалыптастыру, дамыту және қолдану. Тапсырмалар негізінде диалог-

тік қарым-қатынас ұсынылады. Ұсынылып отырған полифункционалды әдістемені оқу үрдісінде өзге гуманитарлық курстарды оқыту барысында пайдалануға болады.

Журналда педагогикалық және психологиялық ғылым бір қатар мақалада қарастырылған. Журналда алғашқы рет қазіргі жоғары оқу орны жағдайында студент жастарының аналыққа дайындығын қалыптастыру мәселелері сипатталады. Автор жоғары оқу орынды студент жастарына әсер ету орта ретінде қарастырады, студенттерде жас пен жеке ерекшеліктеріне қарай қарым-қатынастар жүйесі қалыптасып, бірақ қарқынды жеке тұлғалық, құнды-мағыналық өзін-өзі анықтау процесі жалғасады деген пікір білдіреді. Қазіргі студент қыздарының аналыққа дайындығы жағдайына жасалған талдаудың нәтижелері ерекше қызығушылық тудырады.

Құрметті оқырмандар! Осы журналда берілген материалдардан басқа Сіз өзіңізді қызықтырып жүрген мәселелер бойынша мақалаларды да таба аласыз, өйткені осы санда берілген мақалалардың тақырыптары алуан-түрлі және көп қырлы. Редакциялық кеңес журналдың желтоқсан айындағы саны педагогикалық қауымдастыққа пайдалы болатындығына сенім білдіреді және өзекті психология-педагогикалық тақырыптарға жазылған қызықты мақалаларымен бұрынғы және жаңа авторларды ары қарай шығармашылық ынтымақтастыққа шақырады.

Құрметпен,  
бас редактор



С.Ж. Пірәлиев

## УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Очередной номер нашего журнала «Педагогика и психология» начинается со статьи, в которой авторы рассматривают вопросы формирования профессионально-коммуникативных качеств социального педагога в процессе обучения в высших учебных заведениях. Материал статьи на сегодняшний день очень актуален, так как динамичность, быстрые перемены во всех сферах общественной жизни Казахстана приводят к тому, что сегодня практически нет социальных групп населения, которые чувствовали бы себя социально защищенными, благополучными. Поэтому назревающие проблемы общества требуют подготовки специалиста по работе с детьми, семьей и молодежью по разным направлениям социальной защиты.

В следующем материале анализируется степень разработанности проблемы развития профессиональной компетентности военных руководителей, определяется ее место в структуре профессиональной деятельности, осуществляется ретроспективный анализ исследований данной проблематики, выводятся обобщенные показатели компонентов конфликтологической компетентности руководителей и определяются направления дальнейшей работы.

Следует отметить, что в данном номере журнала проблемы компетентностного подхода, формирования компетенций будущих учителей, студентов рассматриваются также в целом ряде статей. А именно, вопросы формирования коммуникативной компетентности студентов в средних специальных учебных заведениях средствами инновационных технологий. Представлена реализация компетентностного подхода при обучении дисциплинам по биологии в педагогическом вузе с целью формирования методических компетенций будущих учителей с приведением критериев оценки и механизмов их выявления.

Актуальные проблемы подготовки будущих учителей в контексте современных подходов и требований к высшему профессиональному образованию рассматриваются авторами с точки зрения формирования коммуникативной компетенции студентов, будущих учителей начальных классов.

В других статьях подчеркивается значимость проблемы формирования исследовательской компетенции будущих педагогов в нашей стране, раскрываются различные подходы к данному феномену в современной психолого-педагогической литературе. Показана сущность веб-квест технологии как эффективной методики в формировании исследовательской компетенции будущих педагогов, формулируются требования к личности потенциального исследователя и приводится опыт его использования при усвоении студентами педагогических знаний в вузе.

Кроме того, рассматриваются возможные подходы к использованию сетевых сервисов в обучении

информационному моделированию в базовом курсе информатики. Показано, что указанные сервисы веб 2.0, отличающиеся социальностью и интерактивностью, имеют огромный дидактический потенциал и могут предоставить необходимые для учителя и ученика инструменты для успешного обучения информационному моделированию в современной образовательной среде. Серьезное внимание уделяется проблеме мониторинга качества в системе электронного «e-learning» обучения. Мониторинг учебно-воспитательного процесса по всем направлениям дает возможность осуществить анализ, диагностику, прогнозирование и проектирование дидактических процессов.

В журнале продолжают освещаться современные технологии обучения. Например, предлагается инновационная стратегия профессионально-ориентированного обучения русскому языку студентов-медиков с описанием целостной системы коммуникативной культуры студентов при использовании полифункциональных методов. Они ориентированы на решение трёх дидактических задач: формирование, развитие и применение сформированных компетенций в профессионально-речевой деятельности студентов. В основе заданий лежит диалогическое общение. Предлагаемая полифункциональная методика может быть успешно использована в учебном процессе на занятиях по другим гуманитарным курсам.

Педагогическая и психологическая наука представлена в журнале в ряде статей. Впервые в журнале освещается проблема формирования готовности к материнству студенческой молодежи в условиях современного высшего учебного заведения. Автор рассматривает вуз как среду влияния на студенческую молодежь, исходя из соображений, что у студентов уже определенным образом сформировалась система отношений в силу возрастных и индивидуальных особенностей, но продолжается процесс интенсивного личностного, ценностно-смыслового самоопределения. Особый интерес представляют результаты анализа состояния готовности современных девушек-студенток к материнству.

Уважаемые читатели! Помимо этого приведенного материала в журнале Вы сможете найти статьи по интересующим Вас проблемам, так как тематика статей данного номера разнообразна и многоаспектна. Редакционный совет выражает надежду, что декабрьский выпуск журнала будет полезен педагогическому сообществу и приглашает к дальнейшему творческому сотрудничеству прежних и новых авторов с интересными статьями на актуальную психолого-педагогическую тематику.

С уважением,  
главный редактор



С.Ж.Пралиев



# Білім берудің бүгінгі мәселелері Современные проблемы образования

---

А.Б. АЙТБАЕВА

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Республикалық оқу-әдістемелік кеңесінің оқу-әдістемелік секциясы*

Б. МУСАЕВ

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Жалпы және этникалық педагогика кафедрасы  
Алматы қ., Қазақстан*

## ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ КӘСІБИ САПАЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

### *Аннотация*

Қазақстандық қоғам өмірінің барлық салаларындағы қарқындылық, өзгерістер бүгінгі күні өзін әлеуметтік жағынан қорғалған деп сезінетін халықтың әлеуметтік топтарының жоқтығына әкеп соқтырады. Қоғамдағы толғағы жеткен мәселелер әлеуметтік қорғаудың түрлі салалары бойынша балалармен, отбасымен және жастармен жұмыс жасайтын мамандарды талап етеді. Мақалада жоғары оқу орындарында оқыту үрдісінде әлеуметтік педагогтың кәсіби-коммуникативтік қасиеттерін қалыптастыру мәселелері қарастырылады.

*Түйін сөздер:* қарқын, әлеуметтік педагог, коммуникативтік қасиет, кәсіби білім.

В статье поднимаются вопросы формирования профессионально-коммуникативных качеств социального педагога в процессе обучения в ВУЗ-ах. В ней авторами отмечается, что динамичность, быстрые перемены во всех сферах общественной жизни казахстанского общества приводят к тому, что сегодня практически нет социальных групп населения, которые чувствовали бы себя социально защищенными, благополучными. На основе изучения установлено, что назревающие проблемы общества требуют специалиста по работе с детьми, семьей и молодежью по разным направлениям социальной защиты.

*Ключевые слова:* динамизм, социальный педагог, коммуникативные качества, профессиональные знания.

### *Annotation*

The article touches upon the dynamism and fast changes in all spheres of public life of Kazakhstan society that leads today, to the absence, practically, of no social groups of the population which would feel itself socially protected and safe. On the basis of studying it is determined that rising problems in the society need specialists to work with children, family and young people on different directions of social protection. Attention is given to the formation of professional and communicative qualities of the social teacher in the course of training at higher educational institutions.

*Key words:* dynamism, social educator, communicative qualities, professional knowledge.

Қазіргі заманғы әлеуметтік педагогиканың ерекшелігі – оның гумандылық бағыттылығында, яғни, балаға деген бірыңғай талаптармен қатар тәрбиеші мен бала

арасындағы өзара құрмет, бірігіп қызмет ету, шығармашылықпен бірге айналысу, достық қарым-қатынас және теңдік. Әлеуметтік педагогиканың қоғамдық мәні – қиын жағдайға

душар болған адамдарға – отбасына, балаларға көмек көрсету; оларға өмірден өз орнын табуға, өз мүмкіндіктері мен қабілет-ынтасы негізінде одан әрі дамуына жәрдем ету.

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

Әлеуметтік педагогика саласында зерттеулер жүргізіп жүрген маман-ғалымдардың (А.В. Мудрик, Б.З. Вульф, Л.В. Мардахаяев, М.А. Галагузова, В.А. Слостенин, Ю.В. Василькова, В.Г. Бочарова және т.б.) ойынша, әлеуметтік педагог – бұл, ең алдымен, тұлғаны, адам мен оның отбасын қамқорлыққа алатын мемлекеттік-қоғамдық қызметтер, ұйымдар мен мекемелер арасын байланыстырушы делдал. Сонымен бірге ол жеке, нақты адамның мүдделерін қорғаушы. Әлеуметтік педагогтың функцияларына – қиын жағдайға тап болған балаға, жасөспірімге кризистен шығу жолдарын меңзеп қана қоймай оған қиын кезеңде сүйеніш бола білуі, құқын қорғауы, жасөспірімнің іс-әрекетін өзін-өзі тәрбиелеуге, өздігінен білім алуға, өз өмірін өз бетімен жоспарлай алуға, жағымды жаққа қарай бұра білуге үйретуі, бағыттауы да жатады. Сондай-ақ, әлеуметтік педагог бала проблемаларын жан-жақты шешуге құзырлы түрлі мамандардың күшін біріктірумен және олардың қызметіне координация жасаумен де айналысады. Әлеуметтік салада қызмет ететін педагог әлеуметтік тәрбиенің түрлі проблемаларын зерттеу істерін де ұйымдастырып, сонымен бірге әлеуметтік педагогтар, ұжымдар мен түрлі педагогикалық орталықтардың жұмыстарына талдау жасауға да міндетті.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби шығармашылығына – оның анықтамасы мен құрылымын, ерекшеліктері мен даму заңдылықтарын анықтауға М.С. Каган, Б.М. Кедрова т.б. еңбектерінде біршама тыңғылықты көңіл бөлінген. Шығармашылықтың психологиялық аспектілері Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн еңбек-

терінде зерттелді. В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, М.М. Поташник, Н.П. Раченко т.б. педагогикалық шығармашылық проблемаларының принциптерін айқындап берді.

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

- проблемалық педагогикалық міндеттерді вариативті түрде шеше алу;
- альтернативті педагогикалық ойлау қабілеті;
- түрліше жағдайларда кездесетін педагогикалық міндеттерді шешу үшін қажетті педагогикалық технологияларды игеру, қолдану және керек болған жағдайда оларды құрастыра білу шеберлігі;
- креативтік бірлескен іс-әрекет барысында балаларды шығармашылыққа ынталандыра білу және олармен қоян-қолтық жұмыс жасай білу.

Әлеуметтік жұмыс жүйесі тарихи-қоғамдық бола тұра, сонымен бірге өте күрделі және ашық жүйелер қатарына жатады. Әлеуметтік педагогтың кәсіби қызметін қарастыра отырып, біз бұл қызметтің субъектісін – яғни, бала өмірінің әлеуметтік және жағдайлық қиыншылықтарын терең білетін, оған дер кезінде көмекке келуге әзір, жалпытеориялық және арнаулы білімдер кешенін жете меңгерген, білікті де шебер кәсіби маманды бөліп қарастыруымыз қажет. Күнделікті өмірде белгілі бір кәсіптің иегері болу адамның ойлауына, мінез-құлқына, өмірге көзқарасына ықпал етеді. Бұл феноменді психологияда «кәсіби менталдылық» ұғымымен сипаттайды. Психологиялық еңбектерде менталдылық адамның белгілі бір кәсіп иелеріне тән және сонымен айқындалған терең, көбіне санадан тыс және рефлекстенбеген тұлғалық ерекшеліктері ретінде сипатталады.

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

Зерттеуші ғалымдар мамандыққа тиісті қабілеттер ретінде төмендегі сапаларды атай-

ды: байқағыштық, жағдайды тез айырып жол таба білу, интуиция, эмпатия (өзін басқа адамның орнына қойып, оның сезімдерін, идеяларын, істерін түсіне білу қасиеті), рефлексия және өзін-өзі ұстай білу [1].

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

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

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

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

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

Жүйе ретіндегі педагогикалық мәдениеттің компоненттеріне:

- педагогикалық позиция және педагогикалық ойлау мәдениеті;
- кәсіби білім;
- кәсіби шеберліктер және педагогикалық іс-әрекеттің шығармашылық сипаты;
- тұлғаның өзіндік реттелуі және педагогтың кәсіби мінез-құлқы мәдениеті енгізіледі.

Әлеуметтік педагогтың кәсіби мәдениетінің маңызды элементіне қоғамда коммуни-

кацияның әлеуметтік дағдыларының көмегімен іске асырылатын құндылықтар мен нормалардың жиынтығы ретінде қабылданып коммуникативтік мәдениет те енгізіледі.

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

Тұлғада болуы тиіс сапалардың ең бастысын бөліп алу қиын. Сонымен бірге бұл сапалар мамандықты таңдау стадиясында диагностикалануы қажет. Адамның қайырымдылығын қалай анықтаймыз? Оның ірілік қасиеттерін, бойындағы альтруизмін қалай өлшейміз? Олай болса, әлеуметтік педагог жұмысының ерекшеліктері төмендегідей интегративтік тұлға қасиеттерінің қалыптасуын талап етеді – гуманизм, альтруизм, толеранттылық, креативтілік.

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



тылығын автор әлеуметтік интеллект деп атайды [2].

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

Ал, Т.Д. Шевеленкованың пікірінше, әлеуметтік жұмыскер тұлғасының басты мінездемесі – өз-өзіне деген жағымды көзқарастағы және өзін де, өзгелерді де позитивті тұрғыдан қабылдай алатын «Мен-бейне» сипаты [3].

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

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

Қажетті мінез-құлық сапаларының үшінші тобында Б.П. Битинас педагогтың ішкі және сырттай сабырлылығын, өзіне деген сенімділікті, жекетұлғалық қасиеттерінің бірқалыптылығы мен үйлесімділігін, кез-келген қиын жағдайлардан жол таба білу қабілеттерін, балаларға деген сыйлы көзқарас пен

олардың қайталанбас ерекше тұлғалар екендігін түсіне білушілікті атап көрсетеді.

Сонымен, әлеуметтік педагогқа қажетті сапаларды былайша топтап көрсетуге болады:

- гуманистік сапалар (қайырымдылық, альтруизм, әрдайым көмекке келуге дайындық т.б.)

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

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

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

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

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

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

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

ЭДЕБИЕТТЕР

1 Холостова Е.И. Теоретико-методологические основы социальной работы. //Теоретические основы подготовки социальных работников. / Отв. ред. И.А. Зимняя. – М., 1992, – С. 18-29.

2 Аминов Н.А., Морозова Н.А., Смятских А.Л. Психодиагностика специальных способ-

ностей социальных работников. //Соц. Работа. – 1992, вып.2. – С. 35-48.

3 Шевеленкова Т.Д. Личностные качества социального работника как проблема его профессиональной (квалификационной) характеристики. //Соц. Работа. – 1992, вып.2. – С. 77-82.

М. ТОКБЕРГЕНОВА

*Кыргызский национальный университет имени Ж. Баласагына  
Кафедра педагогики высшей школы  
г. Бишкек, Кыргызстан*

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

*Аннотация*

Статья посвящена рассмотрению вопросов формирования коммуникативной компетенции студентов – будущих учителей начальных классов. В ней раскрываются аспекты подготовки будущих учителей педагогических специальностей в контексте современных подходов и требований к высшему профессиональному образованию.

*Ключевые слова:* компетенции, коммуникативные компетенции, студенты, учитель начальных классов, уровни сформированности коммуникативной компетенции студентов.

Мақала студенттердің – болашақ бастауыш мектеп мұғалімдерінің коммуникативті құзыреттілігін қалыптастыру мәселелеріне арналған. Мақалада педагогикалық мамандықтағы болашақ мұғалімдерді дайындау барысында жоғары кәсіптік білімге қойылатын талаптар мен жаңаша тәсілдердің аспектілері ашылады.

*Түйін сөздер:* құзірет, коммуникативті құзірет, студенттер, бастауыш мектеп мұғалімі, студенттердің коммуникативті құзіретінің қалыптасу деңгейі.

*Annotation*

The article is devoted to the problems of formation of students – future primary school teachers' communicative competence. It reveals the aspects in training future teachers at specialized pedagogical higher schools in the context of modern approach and requirements to higher professional education.

*Key words:* competency, communication competencies, students, teacher of the primary school, levels of forming students' communicative competence.

Современные тенденции развития высшего профессионального образования, внедрение в практику работу высших учебных заведений Государственных образова-

тельных стандартов высшего профессионального образования (ГОС ВПО) ориентированы на формирование у выпускников вузов компетенций высокого уровня.

В ГОС ВПО зафиксированы требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата и магистратуры в виде нескольких групп компетенций, к числу которых относят общекультурные компетенции и профессиональные компетенции. Последние включают в себя общепрофессиональные и профессиональные компетенции в различных областях профессиональной деятельности. Так, ГОС ВПО по направлению подготовки «Педагогика» (квалификация (степень) «бакалавр») предусматривает формирование у студентов профессиональных компетенций в области психолого-педагогической деятельности, в области исследовательской и культурно-просветительской деятельности.

Вместе с тем, анализ требований, предъявляемых к результатам обучения студентов по направлению подготовки «Педагогика и методика начального обучения», показывает, что недостаточно внимания уделяется формированию коммуникативной компетенции, которая, по нашему глубокому убеждению, составляет основу готовности выпускника к успешному выполнению им профессиональной деятельности. Особенно важным овладение коммуникативной компетенцией является для студентов, которые проходят профессиональную подготовку по профилю «Педагогика и методика начального обучения».

Если рассматривать требования к результатам освоения основной образовательной программы бакалавриата по направлению «Педагогика и методика начального обучения», то можно констатировать следующее: формированию коммуникативной компетенции как системной характеристики готовности выпускника к эффективному решению задач профессиональной деятельности способствует развитие у студентов способности к письменной и устной коммуникации на родном языке, а также их подготовка к использованию навыков публичной речи и ведения дискуссии, что на уровне ГОС ВПО отражено в общекультурной компетенции ОК-5, а также способностью к эмпатии, что закреплено в общепрофессиональной компетенции ОП-1.

Таким образом, мы приходим к следующему заключению – в ГОС ВПО по направлению «Педагогика и методика начального обучения» уделяется незначительное внимание формированию базовой профессиональной характеристики учителя начальных классов, которой мы считаем коммуникативную компетенцию.

Так как важной особенностью профессии учителя начальных классов является ее принадлежность к профессиям повышенной речевой ответственности, в которых коммуникативная компетенция является обязательным условием профессионализма, педагог должен обладать высоким уровнем ее сформированности.

Специфика деятельности учителя начальных классов заключается в том, что его речь, сформированная коммуникативная компетенция являются инструментами начального воздействия в школе, от эффективности применения которых во многом зависят возможности дальнейшего развития и социализации детей и подростков, а также успешность профессионально-педагогического общения с ними, их родителями, коллегами, администрацией. Кроме того, от умений и навыков социального взаимодействия, уровня сформированности коммуникативной компетенции учителя начальных классов во многом будет зависеть успешность его профессиональной деятельности и удовлетворенность ею.

Изучение теории и практики развития коммуникативной компетенции на педагогических специальностях сделало возможным выделение следующих противоречий между:

– выраженной потребностью в формировании коммуникативной компетенции учителя начальных классов и незначительной разработанностью данной проблемы в педагогической теории;

– повышением уровня требований, предъявляемых к коммуникативной компетенции учителя начальных классов, и недостаточной готовностью системы профессионального образования на педагогических специальностях обеспечить процесс ее формирования и развития;

– потребностями образовательной практики в учителях начальных классов с высоким уровнем сформированности коммуникативной компетенции и реальным уровнем подготовки будущих учителей начальных классов к решению психолого-педагогических задач в профессиональной деятельности;

– возрастающими требованиями к профессиональным качествам учителей начальных классов, умением организовать общение с детьми, имеющими разный уровень подготовки к школе, и неточным определением методов и средств, способствующих эффективному развитию коммуникативной компетенции, что выражается в недостаточном уровне подготовки к выполнению будущей профессиональной деятельности учителя начальных классов.

Понятие «коммуникативная компетенция учителя начальных классов» рассматривается нами как системная характеристика личности педагога, характеризующаяся единством коммуникативных умений, знаний, навыков, включающих культуру речи, культуру использования вербальных и невербальных средств общения, эмоциональную (интонационно-экспрессивную) культуру и умений найти речевой и эмоциональный контакт с ребенком, используя интонационные возможности речи, с целью успешного решения психолого-педагогических задач в ходе профессиональной деятельности.

Для определения уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов-педагогов нами было проведено диагностическое обследование, в ходе которого применялся комплекс психодиагностических методик, а также использовались опросники для изучения развития интонационно-выразительных особенностей речи, разработаны задания для оценки нормативного аспекта коммуникации (орфоэпические, орфографические, грамматические, стилистические нормы), была составлена карта наблюдения за коммуникативным поведением, которая позволяет оценить особенности вербальной и невербальной стороны общения.

Анализ результатов первичной диагностики позволяет говорить о *высоком, среднем и*

*низком уровне* сформированности коммуникативной компетенции будущих учителей-педагогов.

Для студентов, имеющих *высокий уровень*, характерны выраженная потребность в общении и высокий уровень коммуникабельности; умение контролировать свое поведение в процессе коммуникативного взаимодействия; умение управлять выражением своих эмоций, органично использовать интонационно-выразительные возможности собственной речи; умение ориентироваться на партнеров по общению и проявлять обратную связь в процессе общения. При этом студенты владеют умением отбирать средства общения и употреблять их при взаимодействии с различными партнерами в различных ситуациях общения.

Студенты, имеющие *средний уровень*, испытывают незначительные затруднения и дискомфорт при необходимости войти в контакт с другими людьми; недостаточно учитывают особенности партнеров по общению, имеют средний уровень выраженности эмпатийных способностей, не всегда могут контролировать свое поведение в процессе коммуникативного взаимодействия; испытывают некоторые трудности в управлении выражением эмоций, интонационно-выразительные возможности собственной речи используют не в полной мере; не во всех случаях взаимодействия ориентируются на партнеров по общению и проявляют обратную связь в процессе общения. Студенты уделяют недостаточное внимание необходимости отбирать средства общения и употреблять их в зависимости от партнера и ситуации общения.

Студенты, показавшие *низкий уровень* сформированности коммуникативной компетенции, характеризуются низким уровнем коммуникабельности, испытывают значительные затруднения при необходимости войти в контакт с другими людьми вплоть до боязни вступления в контакт и избегания ситуации взаимодействия, не учитывают особенностей партнеров по общению, эмпатийные способности у них практически не выражены, они не умеют контролировать свое поведение в процессе коммуникативно-



го взаимодействия; испытывают выраженные трудности в управлении выражением эмоций, их речь интонационно бедна, монотонна; при взаимодействии не ориентируются на партнеров по общению, обратную связь в процессе общения не проявляют. Студенты не осознают необходимости отбирать средства общения и употреблять их в зависимости от партнера и ситуации общения.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что студенты-педагоги имеют разные уровни сформированности коммуникативной компетенции. Высокий уровень выявлен только у 10,5% студентов, средний – у 43,35% и низкий – у 46,15%.

Работа по повышению уровня сформированности коммуникативной компетенции будущих учителей-педагогов включала в себя несколько компонентов.

При реализации *мотивационно-ценностного* компонента главная цель заключалась в формировании потребности в овладении коммуникативной компетенции, стремления к межличностному общению и заинтересованности в собеседнике, стимулировании потребности студентов в развитии и саморазвитии коммуникативных качеств собственной речи.

При реализации *содержательного* компонента проходило формирование системы знаний в области нормативного и коммуникативного аспектов педагогического общения и коммуникативной деятельности учителя-педагога.

При реализации *личностного компонента* основной упор делался на развитие личностных качеств, составляющих базу коммуникативной компетенции, с учетом психологических особенностей студентов.

При реализации *деятельностного компонента* создавались условия и использовались средства, обеспечивающие практическое овладение знаниями и умениями, составляющими основу коммуникативной компетенции и позволяющими решать профессионально-педагогические задачи в различных ситуациях общения; производилось внедрение системы занятий, направленных на формирование необходимых коммуникативных качеств буду-

щих учителей начальных классов, включающей в себя лекционные, практические, тренинговые занятия, а также задания для самостоятельной работы.

При работе со студентами необходимые теоретические сведения излагались в форме проблемных лекций; для осмысления теоретического материала студентами предлагалось составление схем, концептов, заполнение таблиц, написание синквейнов, отражающих сущность рассматриваемых коммуникативных и лингвистических явлений. Практическая часть была представлена тренинговыми занятиями, основной целью которых являлась отработка коммуникативных умений, а также практическими занятиями, основное внимание на которых было направлено на анализ и решение конкретных педагогических ситуаций из логопедической практики, на проектирование логопедических занятий и проведение их фрагментов.

Система занятий, направленных на формирование коммуникативной компетенции будущих учителей-педагогов, ориентирована на получение знаний о сущности, целях, задачах, принципах, методах, содержании деятельности общения и ее специфики в педагогической сфере; информации об условиях эффективности организации профессионального общения логопеда; на приобретение умений осуществлять на практике управление общением; эффективно включаться в различные виды профессионально-педагогического общения; развивать свои коммуникативные качества. Особое внимание в процессе работы уделялось отработке дикции и сверхчеткой артикуляции будущего учителя-педагога. Разнообразные задания использовались при отработке интонационно-выразительных качеств речи и голоса.

Занятия были построены в соответствии с требованиями педагогики сотрудничества и организации эффективного общения на основе принципов доверительности, диалогичности, при использовании речевых, мимических, пантомимических умений; элементов выразительного чтения и актерского мастерства.



Сравнение результатов первичной и вторичной диагностики сформированности коммуникативной компетенции у студентов, принимавших участие в экспериментальной работе, дает возможность сделать следующий вывод: высокий уровень развития коммуникативной компетенции имеют 60 % будущих учителей-педагогов (при первичной диагностике высокий уровень был выявлен у 10,5% студентов); средний уровень – 35% (при первичной диагностике – у 43,35% студентов), низкий уровень имеют 5% студентов (при первичной диагностике – у 46,15 % студентов).

Настоящее исследование не претендует на решение всех вопросов, связанных с формированием коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов. Несомненно необходимо продолжать целенаправленную работу для решения данной задачи.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Алферов А.Д. Опыт и проблемы повышения психологической компетентности учителя // Вопросы психологии. 1988. – № 4.

2 Аминов Н.А., Молоканов М.В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психологический журн. 1992. – Т. 13. – № 5.

3 Добаев К.Д. К вопросу о разработке государственных образовательных стандартов по педагогическим направлениям и специальностям // Высшее образование в Кыргызской Республике. – 2010. – №3. – С. 15-18.

4 Жураковский В., Приходько В, Федоров И. Вузovsky преподаватель сегодня и завтра // Высшее образование в России. – Ростов н/Д., 2000. – №3.

5 Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: Диагностика и развитие.– М.: ТЦ Сфера, 2004. – 144 с.

6 Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал. – М.: «Дело», 1994. – 216 с.

7 Слободчиков В.А. Компетентный подход в высшем профессиональном образовании // Педагогика. – 2009. – №2. – С. 107-111.

8 Татур Ю.Г. Компетентный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. – М., 2004. – 87 с.

*В.В. ЛУЧИНИН*

*Академия пограничной службы КНБ Республики Казахстан  
Слушатель докторантуры PhD оперативно-тактического факультета  
г. Алматы, Казахстан*

### **АНАЛИЗ СТЕПЕНИ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ**

#### *Аннотация*

В данной статье анализируется степень разработанности проблемы развития конфликтологической компетентности военных руководителей. Определяется место конфликтологической компетентности в структуре профессиональной компетентности. Проводится ретроспективный анализ исследований данной проблематики. Выделяются обобщенные показатели компонентной составляющей конфликтологической компетентности руководителей и ее описание. Определяются направления дальнейших исследований проблемы развития конфликтологической компетентности военных руководителей.

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность, психологическая компетентность, конфликтологическая компетентность.

Бұл мақалада әскери басшылардың конфликтологиялық құзыреттіліктерін дамыту мәселелерінің қарастырылғандық дәрежесі талданған. Конфликтологиялық құзыреттіліктің кәсіби құзыреттілік құрылымындағы орны белгіленген. Аталмыш мәселені зерттеудің ретроспективалық талдамасы жасалынған. Басшылардың конфликтологиялық құзыреттіліктерінің құрылымдық құрамының жинақталған көрсеткіштері қорытылып, оған сипаттама берілген. Әскери басшылардың конфликтологиялық құзыреттіліктерін дамыту мәселелерін одан әрі зерттеудің бағыттары белгіленген.

*Түйін сөздер:* кәсіби құзыреттілік, психологиялық құзыреттілік, конфликтологиялық құзыреттілік.

#### *Annotation*

This article analyzes the level of worked out problems in developing conflict solving competence of military leaders. There have been defined the place of conflict solving competence in the structure of professional competence. There is a retrospective analysis of the research of this problem. There was allocated generalized indicators of conflict solving competence of leaders and its description and determined directions for further research of the given problems.

*Key words:* professional competence, psychological competence, conflict solving competence.

**П**роблематика развития конфликтологической компетентности руководителей, исходя из предварительного изучения ряда работ (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, О.И. Денисов, А.М. Руденко, В.М. Шепель, О.В. Щербакова и др.), находится в предметном поле акмеологии, социальной психологии, психологии труда и психологии управления. Наибольший интерес к данной проблематике проявляют психология управления и акмеология.

Основные исследовательские усилия в психологии управления были сосредоточены на решении вопросов оптимизации психологических факторов способствующих повышению эффективности процессов управления, кадрового обеспечения деятельности, устранения проблем в ходе профессионального взаимодействия между начальниками и подчиненными, позитивной регуляции внутригрупповых межличностных отношений и повышения профессионализма в работе управленческих кадров.

Сосредоточение усилий психологии управления на данных направлениях подчеркивает концептуальность проводимых исследований в области управления. Всестороннее раскрытие и изучение психологических составляющих этого процесса становится «краеугольным камнем» научных разработок.

Проблема компетентности является объектом теоретических и прикладных исследований в педагогике, психологии, акмеологии, социологии и обусловлена поиском путей совершенствования профессионализма личности.

Непосредственное изучение важнейших составляющих профессионализма личности отнесено к области управленческой акмеологии. Активизация исследований в этой сфере инициировала всестороннее изучение профессионализма руководителей как акмеологической категории, разработку его концептуальных основ.

Основополагающими в данном направлении работами раскрывающими сущность и содержание понятия «профессионализм» являются исследования А.А. Деркача, О.С. Анисимова, А.П. Ситникова, В.Г. Зазыкина, А.К. Марковой, О.И. Денисова, В.М. Шепеля и др.

В.М. Шепель в структуре профессионализма специалиста отмечает ряд взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: профессиональную пригодность, профессиональную удовлетворенность, профессиональную компетентность, профессиональную востребованность и профессиональный успех [1]. Важнейшей из них он выделяет профессиональную компетентность, что соответствует ведущим методологическим принципам научного по-

знания (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, В.Н. Мясищев и др.), в соответствии с которыми, изучая специфические особенности в различных видах деятельности, категория «компетентность» рассматривается на уровне «особенного» и обобщающей ее категорией выступает «профессиональная компетентность».

Исследуя профессиональную компетентность с акмеологических позиций, А.А. Деркач и В.Г. Зазыкин особо выделяют в ее структуре психологическую компетентность, позволяющей эффективно управлять «человеческой составляющей». Особую важность в психологической компетентности они придают конфликтологической компетентности, основополагающей с нашей точки зрения, так

как умение управлять конфликтами становится одним из основных показателей профессионализма руководителей, осуществляющих свою деятельность в системах «человек – человек» и «человек – коллектив» [2]. Авторы не указывают непосредственное ее место в структуре психологической компетентности, хотя в исследовании О.И. Денисова она определена в одном ряду с социально – психологической компетентностью, что на наш взгляд вполне закономерно [3].

Дальнейшие исследования в данном направлении охватывают широкий спектр работ, раскрывающих различные подходы к развитию конфликтологической компетентности (таблица 1).

Таблица 1 – Проблематика исследований конфликтологической компетентности

№ п/п	Автор	Год	Страна	Примечание
1	2	3	4	5
<b>Развитие конфликтологической компетентности</b>				
<b>Государственные служащие</b>				
1	Ерина С.И.	1982	СССР	Производственный конфликт
2	Шмиев А.И.	1990	СССР	Конфликтное взаимодействие
3	Ивченко Д.В.	2000	РФ	Акмеолого-андрагогический аспект
4	Денисов О.И.	2001	РФ	Акмеологический аспект управленческой деятельности
5	Тарасова Е.А.	2002	РФ	Гендерный аспект
6	Комалова Л.Р.	2009	РФ	Лингвистический аспект
7	Щербакова О.В.	2011	РФ	Управленческая деятельность
<b>Педагогический состав общеобразовательных школ</b>				
1	Бережная Г.С.	2009	РФ	Акмеологический аспект
2	Володина С.А.	2010	РФ	Управление конфликтами
3	Саралиева Т.Р.	2011	РФ	Дополнительное профессиональное образование
<b>Старшеклассники общеобразовательных школ</b>				
1	Худаева М.Ю.	2007	РФ	Акмеологический аспект личности
2	Кузина А.А.	2007	РФ	Воспитательный аспект

3	Немкова А.Б.	2008	РФ	Конфликтологическая компетенция
4	Шерхайдарова Н.Н.	2009	РК	Педагогическое управление конфликтами
<b>Формирование конфликтологической компетентности</b>				
<b>Преподаватели вузов</b>				
1	Шемятихин В.А.	2008	РФ	Управление конфликтами
2	Майорова Т.Е.	2009	РФ	Профессиональная деформация педагогов
3	Романов С.В.	2010	РФ	Профессиональное воспитание
4	Шерниязова В.В.	2011	РФ	Профессиональная адаптация
<b>Студенты вузов</b>				
1	Куклева Н.В.	2006	РФ	Повышение конфликтологической квалификации студентов
2	Савинкова Т.А.	2009	РФ	Управление экономическими конфликтами
3	Андрусевич О.А.	2009	РФ	Психотерапевтический аспект
4	Маркарова К.Э.	2009	РФ	Управление юридическими конфликтами
5	Сгонникова Е.М.	2010	РФ	Управление педагогическими конфликтами
6	Баранова Т.А.	2010	РФ	Конфликтологическая компетенция
7	Теплоухов А.П.	2012	РФ	Управление педагогическими конфликтами
8	Трушина Е.В.	2012	РФ	Социальная адаптация студентов

Изучение проблематики конфликтологической компетентности показывает, что исследователями в своих работах используются термины «развитие» и «формирование». В нашем исследовании не стоит задача опре-

деления критериальных различий в содержании данных понятий, но мы полагаем, будет уместным провести обобщающий анализ работ по данным направлениям (таблица 2).

*Таблица 2 – Обобщенные показатели исследований конфликтологической компетентности*

Направление исследований	Кол-во работ	В (%) от общего кол-ва	Объект исследований	Кол-во работ	В (%) от общего кол-ва	РФ	РК
Развитие конфликтологической компетентности	14	53 %	Гос. служащие	7	50%	7	
			Учителя средних школ	3	21%	3	
			Старшеклассники	4	29%	3	1
Формирование конфликтологической компетентности	12	46%	Преподаватели ВУЗов	4	33%	4	
			Студенты ВУЗов	8	67%	8	

Выведенные обобщенные показатели наглядно демонстрируют абсолютное превалирование российских работ в данной области. В изучении процесса развития конфликтологической компетентности наибольший интерес вызывает категория «государственные служащие», что на наш взгляд, является убедительным аргументом демонстрирующим масштабность исследований в данной области.

В исследовании конфликтологической компетентности роль первооткрывателя по праву принадлежит В.Г. Зызыкину, впервые поставившему проблему конфликтологической компетентности на концептуальном уровне [4]. Дальнейшее свое развитие она получает в работах российских ученых (таблица 3).

Таблица 3 – Основные определения конфликтологической компетентности

Автор, дата	Определение
Зызыкин В.Г. (1998)	<b>Конфликтологическая компетентность</b> является когнитивно-регуляторной подсистемой профессионально значимой стороны личности, включающая соответствующие специальные знания и умения [4].
Ивченко Д.В. (2000)	<b>Конфликтологическая компетентность</b> есть интегральная характеристика субъективной стороны профессионального труда, качество человека как субъекта труда, сочетание психических свойств; психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, способность выполнять определенные трудовые функции в ситуациях межличностного конфликта с субъектами профессиональной деятельности [5].
Денисов О.И. (2001)	<b>Конфликтологическая компетентность</b> представляет собой когнитивно-регуляторную подструктуру профессионализма личности и деятельности, включающую ряд компонентов: гностический, проектировочный, регулятивный, рефлексивно-статусный, нормативный и коммуникативный [3, С.19].
Кузина А.А. (2007)	<b>Конфликтологическая компетентность старшеклассников</b> – это совокупность теоретических знаний, умений, навыков, позволяющих цивилизованно выстраивать общение и выбирать доступные варианты поведения в конфликтных ситуациях, и личностных смыслов, ориентирующих на полифоническое, многомерное восприятие мира, эмпатию, рефлексивность, толерантность, конструктивный диалог [6].
Худаева М.Ю. (2007)	<b>Конфликтологическая компетентность личности</b> является особой функциональной системой саморегуляции. Обеспечивает эффективное разрешение конфликта, показателями которой являются саморегуляция личности и ее саморазвитие [7].
Шемятихин В.А. (2008)	<b>Конфликтологическая компетентность</b> является когнитивно-регулятивной подструктурой профессионализма личности преподавателя, позволяющая эффективно управлять конфликтами в особых условиях деятельности и разрешать их на объективной основе с целью снижения негативного влияния и последствий конфликтов [8].
Камалова Л.Р. (2009)	<b>Конфликтологическая компетентность</b> представляет собой комплексную компоненту социального субъекта, проявляющуюся в условиях неопределенности и повышенной степени риска и выражающуюся в способности социального субъекта адекватно реагировать на внешние «распознаваемые как угрожающие» (конфликтные) проявления среды; в умении объективно вычленить противоречие в конфликтной ситуации, оформить их и минимизировать деструктивные последствия конфликта с учетом интересов сторон [9].
Маркарова К.Э. (2009)	<b>Конфликтологическая компетентность</b> является важнейшим структурным компонентом профессиональной компетентности специалиста и выполняет активизирующие и поддерживающие функции социальной, коммуникативной, личностной, индивидуальной, социальной, экстремальной и управленческой компетентностей [10].



Романов С.В. (2010)	<b>Конфликтологическая компетентность</b> будущего педагога – это его способность минимизировать деструктивные формы конфликтного взаимодействия в педагогической ситуации путем выбора различных стратегий поведения [11].
Сгонникова Е.М. (2010)	<b>Под конфликтологической компетентностью</b> понимается интегративное качество личности, включающее мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, рефлексивный и организационно-деятельностный компоненты, отражающие стремление к приобретению конфликтологических знаний, осознание профессиональной ответственности за принимаемые решения и применение навыков конструктивного разрешения педагогических конфликтов в адекватных ситуациях [12].
Володина С.А. (2010)	<b>Конфликтологическая компетентность классного руководителя</b> определяется как составляющая человековедческой готовности классного руководителя к упреждению и конструктивному разрешению конфликтов, имеющих место в школе [13].
Щербакова О.В. (2011)	<b>Конфликтологическая компетентность госслужащего</b> представляет интегративное свойство личности, владеющей комплексом теоретических знаний, практических умений и навыков, соответствующих уровню профессиональной квалификации, способствующих внутренней установке на бесконфликтные и целесообразные действия в условиях решения управленческих задач в соответствии с профессиональной функциональностью [14].
Саралиева Т.Р. (2011)	<b>Конфликтологическая компетентность учителя</b> – это интегральная характеристика его личностных, деловых и когнитивно-смысловых качеств, отражающая системный уровень проявления знаний, умений и способов деятельности по разрешению противоречий между различными субъектами образовательных отношений, нивелированию конфликтной ситуации или переводу ее в конструктивное русло [15].
Теплоухов А.П. (2012)	<b>Конфликтологическая компетентность</b> будущих учителей представляет собой интегративное качество личности, определяющее готовность к конструктивному разрешению конфликта и обеспечивающую осознание своей ответственности за принимаемые решения в процессе разрешения конфликта в профессиональной сфере и которая представлена мотивационно-ценностным, интеллектуально-познавательным, действенно-практическим и позиционным компонентами [16].
Трушина Е.В. (2012)	<b>Конфликтологическая компетентность</b> студента – это важнейшая составляющая общекультурной компетентности, формирующая аксиологический, когнитивный, личностный и деятельностный компоненты личностного образования. В качестве основных функций <b>конфликтологической компетентности</b> выделяются регулятивная и преобразующая функции, способствующие гармонизации процесса взаимоотношений субъектов профессиональной деятельности, согласованию их взаимных действий, обеспечению эффективной профессиональной деятельности в условиях конфликта и преобразованию конфликтогенной среды [17].

Широкий спектр определений конфликтологической компетентности с точки зрения различных научных направлений отражает неоднозначность позиций авторов и показывает многомерность подходов к изучению данной проблемы. Тем не менее, в их содержании просматриваются некоторые сходные характеристики. Применяв допол-

ненную нами модель конфликтологической компетентности А.А. Деркача и В.Г. Зазыкина [18], мы провели обобщающий анализ и вывели показатели, наглядно демонстрирующие компонентную составляющую конфликтологической компетентности, а также провели ее ранжирование в соответствии с предпочтениями авторов (таблица 4).

Таблица 4 – Обобщенные показатели компонентной составляющей конфликтологической компетентности

Рейтинг	Компоненты	Компонентная составляющая в (%)	Авторы
1	Гностический (когнитивный)	100	В.Г. Зазыкин, О.И. Денисов, Д.В. Ивченко, А.А. Кузина, М.Ю. Худаева, В.А. Шемятихин, Л.Р. Камалова, С.В. Романов, Е.М. Сгонникова, С.А. Володина, О.В. Щербакова, Т.Р. Саралиева, А.П. Теплоухов, Е.В. Трушина, К.Э. Маркарова
2	Регулятивный	100	В.Г. Зазыкин, О.И. Денисов, Д.В. Ивченко, А.А. Кузина, М.Ю. Худаева, В.А. Шемятихин, Л.Р. Камалова, С.В. Романов, Е.М. Сгонникова, С.А. Володина, О.В. Щербакова, Т.Р. Саралиева, А.П. Теплоухов, Е.В. Трушина, К.Э. Маркарова
3	Коммуникативный	100	В.Г. Зазыкин, О.И. Денисов, Д.В. Ивченко, А.А. Кузина, М.Ю. Худаева, В.А. Шемятихин, Л.Р. Камалова, С.В. Романов, Е.М. Сгонникова, С.А. Володина, О.В. Щербакова, Т.Р. Саралиева, А.П. Теплоухов, Е.В. Трушина, К.Э. Маркарова
4	Рефлексивно-статусный	93	В.Г. Зазыкин, О.И. Денисов, Д.В. Ивченко, А.А. Кузина, М.Ю. Худаева, В.А. Шемятихин, Л.Р. Камалова, Е.М. Сгонникова, С.А. Володина, О.В. Щербакова, Т.Р. Саралиева, А.П. Теплоухов, Е.В. Трушина, К.Э. Маркарова
5	Проектировочный	80	В.Г. Зазыкин, О.И. Денисов, А.А. Кузина, М.Ю. Худаева, В.А. Шемятихин, Л.Р. Камалова, С.В. Романов, С.А. Володина, О.В. Щербакова, Т.Р. Саралиева, Е.В. Трушина, К.Э. Маркарова
6	Мотивационно-ценностный	33	Д.В. Ивченко, М.Ю. Худаева, Е.М. Сгонникова, А.П. Теплоухов, К.Э. Маркарова
7	Нормативный	20	В.Г. Зазыкин, О.И. Денисов, О.В. Щербакова
8	Эмоционально-волевой	6	Е.М. Сгонникова
9	Организационно-деятельностный	6	Е.М. Сгонникова

Полученные обобщенные данные показывают превалирование гностического, регулятивного, коммуникативного, проектировочного и рефлексивно – статусного компонентов в структуре конфликтологической компетентности. Преимущественное положение данных компонентов говорит о ее практической направленности в работе с конфликтами на всех этапах их развертывания, необходимости наличия у субъектов конфликтного взаимодействия высокой рефлексивной культуры,

способствующей адекватному реагированию на возникающие в ходе профессионального взаимодействия противоречий. Существенное содержание нормативного и мотивационно – ценностного компонентов предусматривает наличие высокой профессиональной управленческой культуры, соблюдение этических норм по отношению к оппоненту, а также стремления к развитию и совершенствованию своей конфликтологической компетентности. Незначительное присутствие эмоционально –

волевого и организационно – деятельностного компонентов подчеркивает необходимость наличия у субъектов конфликтного взаимодействия необходимых личностных качеств и способностей грамотно организовывать профессиональное взаимодействие.

В нашем исследовании, опираясь на определение О.В. Щербаковой, под конфликтологической компетентностью военного руководителя мы понимаем интегративное свойство личности офицера, владеющего комплексом теоретических знаний, практических умений и навыков в области конфликтологии, соответствующих требованиям профессиональной квалификации, способствующих внутренней установке на бесконфликтные и целесообразные действия в экстремальных условиях обусловленных влиянием потенциально конфликтной среды, обеспечивающих эффективное решение служебно – боевых задач по охране и защите Государственной границы Республики Казахстан.

Таким образом, проведенный анализ показывает значительный исследовательский интерес к проблеме развития конфликтологической компетентности. Проведенная в этом направлении работа демонстрирует широкий спектр научно – методологических подходов к рассматриваемой проблеме, исследовательских позиций и взглядов. Тем не менее, проблеме развития конфликтологической компетентности военных руководителей, с нашей точки зрения, должного внимания не уделялось. Не решены задачи определения психологической структуры конфликтологической компетентности в конкретных видах профессиональной деятельности военнослужащих, ее содержания, методов диагностики и развития.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Шепель В.М. Управленческая антропология. Человеческая компетентность менеджера / Шепель В.М. – М.: Дом педагогики, 2000. – 544 с.

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

3 Денисов О.И. Развитие конфликтологической компетентности руководителей: дис. ... канд. псих-х. наук. – М.: РАГС, 2001. – 168 с.

4 Зазыкин В.Г. Конфликтологическая компетентность как фактор профессионализма государственных служащих // Российское государство и государственная служба на современном этапе: Материалы НПК. – М.: РАГС, 1998. – С.295 – 296.

5 Ивченко Д.В. Формирование конфликтологической компетентности специалиста таможенной службы: дис. ... канд. пед-х. наук.. – Калининград, 2000. – 167 с.

6 Кузина А.А. Воспитание конфликтологической компетентности старшеклассников: автореф. ... канд. пед-х наук. – М, 2007. – 22 с.

7 Худаева М.Ю. Психологические условия развития конфликтологической компетентности в подростковом возрасте. дис: ... канд. псих-х. наук. – Белгород, 2007. – 148 с.

8 Шемятихин В.А. Педагогические условия формирования конфликтологической компетентности преподавателей вузов: дис. ... канд. пед-х. наук. – Екатеринбург, 2008. – 172 с.

9 Камалова Л.Р. Лингвистический аспект конфликтологической компетентности: дис. ... канд. фил. наук. – М, 2009. – 378 с.

10 Маркарова К.Э. Формирование конфликтологической компетентности будущих юристов в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. ... канд. пед-х наук. – Ставрополь, 2009. – 25 с.

11 Романов С.В. Формирование конфликтологической компетентности будущего педагога в системе студенческого самоуправления: автореф. ... канд. пед-х наук.. – Волгоград, 2010. – 25 с.

12 Стонникова Е.М. Развитие конфликтологической компетентности будущих учителей: автореф. ... канд. пед-х наук. – Шуя, 2010. – 28 с.

13 Володина С.А. Конфликтологическая компетентность классного руководителя: дис. ... канд. пед-х наук. – М, 2010. – 141 с.

14 Щербакова О.В. Формирование конфликтологической компетентности в профессиональной подготовке будущих Государственных служащих: автореф. ... канд. пед-х

наук. – М., Поволжская Академия Государственной службы, 2011. – 22 с.

15 Саралиева Т.Р. Развитие конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед-х наук. – Челябинск, 2011. – 174 с.

16 Теплоухов А.П. Формирование конфликтологической компетентности будущих

учителей физической культура: автореф. ... канд. пед-х наук. – Шуя, 2012. – 23 с.

17 Трушина Е.В. Формирование конфликтологической компетентности студентов как обеспечение социальной адаптации в учебно-воспитательной среде вуза: автореф. ... канд. пед-х наук. – Тула, 2012. – 24 с.

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

*Г.М. КЕНТАЕВА*

*Бишкекский гуманитарный университет имени К. Карасаева  
Кафедра педагогики и психологии  
г. Бишкек, Кыргызстан*

## **МОЛОДЕЖЬ КЫРГЫЗСТАНА КАК ОБЪЕКТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

### *Аннотация*

В статье дана характеристика современной молодежи как части общества, рассмотрены проблемы социализации молодежи Кыргызстана в период трансформации общества.

*Ключевые слова:* социализация, молодежь, общества, трансформация, социокультурное пространство.

Макалада қазіргі жастардың қоғамның бөлігі ретіндегі сипаттамасы, қоғамның ауысу кезеңіндегі Қырғызстан жастарының қоғамдану мәселелері қарастырылған.

*Түйін сөздер:* қоғамдану, жастар, қоғам, ауысу, мәдени-қоғамдық кеңістік.

### *Annotation*

The given paper speaks about the present day young people of Kyrgyzstan that are characterized as the part of the society. It also looks through the problems of socialization Kyrgyzstan youth in the period of transformation.

*Key words:* socialization, youth, society, tranformation, socio-cultural spaces.

Сегодня в гуманитарных науках проблемы социализации молодежи скорее намечены, чем глубоко проанализированы. И если раньше это было связано, прежде всего, с эмпирической неизученностью этих проблем, то сегодня это обусловлено в первую очередь *недостаточностью концептуальных разработок.*

Одним из важнейших объективных обстоятельств, сдерживающих длительное время у

нас в Кыргызстане (в странах СНГ) исследование проблем социализации молодежи было то, что ранее социализирующие процессы протекали, в целом, бескризисно, поскольку было обеспечено сравнительно стабильное и неизменно развитие общественной жизни, через интеграцию и адаптацию основной массы молодежи в сфере образования и производства. В условиях затянувшегося транзитного периода социума обнаружилась аб-

страктность многих традиционных подходов к данной проблеме, которая проявилась в том, что в исследовании процесса социализации новых поколений акцент все еще ставится на целенаправленном воздействии на молодежь со стороны институций, на разработке методических указаний, зачастую не учитывающих реальные условия новой общественной среды, влияние которой сегодня сильно трансформировалось, приобрело новые формы, наполнилось иным содержанием.

Тем не менее, из наследия 70-80-х гг. большую ценность, на наш взгляд, представляют исследования методологического характера, касающиеся характеристик молодежи и подходов к ее изучению, выдвинутые в трудах И.В.Бестужева-Лады, И.С.Кона, И.М.Ильинского, В.Т.Лисовского, В.Н.Шубкина и др. Среди них - положение о социальной обусловленности позиций молодежи в различных сферах жизнедеятельности, о психологических особенностях юношества как специфической социально-демографической группы, о важности процесса самопознания молодого поколения, об обязанностях общества по отношению к молодому поколению и обратной зависимости между ними, о возможности прогнозирования социальных процессов и т.д.

Современную проблематику, в которой разворачивается исследовательский процесс по изучению молодежи на евразийском пространстве, можно разбить на несколько групп.

К первой группе научных разработок нужно отнести труды, посвященные проблемам молодежи как особой социально-демографической кагорты. Это труды В.И. Боряза, Ю.Г. Волкова, И.М. Ильинского, С.Н. Иконниковой, В.Т. Лисовского, И.С. Кона, В.А. Мансурова, Ф.Р. Филиппова, В.И.Чупрова и др. Исследования этих авторов в основном направлены на анализ положения молодежи в социальной структуре общества.

Вторая группа сконцентрирована вокруг проблемы ценностных ориентаций молодежи. Этому уделили внимание такие исследователи, как А.П. Вардомацкий, А.Н. Васильев,

Л.А. Гусейнова, А.Г. Здравосмыслов, Д.А. Леонтьев, Р.З. Салиев, Ж.Т. Уталиева и др.

Общие проблемы социализации, сущность и содержание этого процесса анализируются в работах Б.Г. Ананьева Б.Г., Н.В. Андреевской, Л.П. Бугеовой, В.В. Масколенко, Б.Д. Парыгина и др.

Постановка проблем социализации молодежи в условиях научно-технического прогресса дана в работах И.С. Кона, О.И. Шкаратана, А.М. Коршунова, Ю.Н. Давыдова и И.Б. Родянского, К.Г. Мяло и др.

Стадии и этапы социализации, их характеристики и критерии выделения рассматриваются в работах Л.А. Антипова, Л.И. Божович, Г.И. Гишинский, А.Я. Кузнецовой, И.С. Кон, Ж.И. Намазбаева и др. [2, 56-59].

Институты социализации анализируются в работах Н.В. Андреевской, В.Я. Титаренко и др.

До сих пор интересны и полезны, на наш взгляд, работы зарубежных ученых, в которых анализируются взаимоотношения между поколениями в современных условиях. Уникальным по своему энциклопедическому характеру является издание под ред. Д. Гозлинга, которое охватывает около 30 проблем социализации молодежи.

Отсутствует научное определение молодежного возраста (и функциональное, и содержательное) как особого состояния, выступающего составной частью общей системы общества, не раскрыта его субстанциональная сущность. Не определена также общая система координат для выявления главных смыслов осуществляющихся здесь процессов: психофизиологического созревания, вхождения в социум, освоения социальных норм, ролей, позиций приобретения ценностных ориентаций и социальных установок, при активном развитии самосознания, творческой самореализации, постоянном личностном выборе в ходе утверждения и раскрытия собственного индивидуального жизненного пути. В результате отсутствует и *общее видение молодежного социокультурного пространства* (как состояния и среды, определяющей реальное развитие индивида), не вычленена общая тен-



денция, выступающая главной в развитии молодежи как обобщенного субъекта в системе отношений в социуме.

Как особый социальный феномен молодежный возраст имеет свои определенные характеристики. Функционально молодежный возраст представляет собой объективно необходимое состояние в системе общества, являясь «фазой поведения человека, в которой он больше не играет роли ребенка ... и в то же время еще не исполняет роли взрослого как действительного носителя социальных институтов, например, семьи, общественности, политического строя, правового и экономического порядка и т.д.» состояние процесса вызревания подрастающего поколения и потому подготовки к воспроизводству будущего общества.

В своем содержательном определении – это процесс постоянного накопления психофизиологических новообразований, освоения социального пространства и ролевого репертуара, рефлексии всех отношений в этом пространстве, определения в нем себя, собственной самоорганизации, которая происходит в постоянно расширяющихся контактах молодого человека с окружающими (младшими, сверстниками, старшими), взрослым сообществом в целом. Другими словами, молодежный возраст – это не только фаза развития, которая в психологическом смысле находится между детством и зрелостью, но «возраст между недостаточно развитой духовной структурой ребенка и прочной духовной структурой (отношения к нормам, ценностям и символам) взрослого мужчины или женщины».

Осознание, освоение («присвоение») индивидом социокультурных достижений общества обеспечивает не только его социализацию, но и индивидуализацию, так как только в общественных контактах, диалоге, «пробе» себя в социальном самоопределении в социокультурном пространстве и происходит рефлексия, развивается самосознание. Поэтому, чем больше молодой человек социализируется, тем в большей степени он индивидуализируется.

Смысл всех содержательных изменений заключается не только в приобретении, присвоении индивидом социальных норм (на что, как правило, обращается основное внимание), но и в самом развитии *социального*, социальных свойств, качеств, которые свойственны человеческой природе. Практически это осуществляется в достижении определённого уровня социализации, который типичен для конкретно- исторического общества, но одновременно это и состояние развития того самого социального уровня, который характеризует человека определённой эпохи, в данном случае современного молодого человека. При этом социальное начало по мере взросления всё активнее определяет особенности функционирования индивида и содержание развития его индивидуальности.

Являясь сложным, самостоятельным организмом, молодёжь представляет собой неотъемлемую часть общества, выступает как особый субъект многоплановых, разнохарактерных отношений, в которых она объективно ставит задачи и цели взаимодействия со взрослыми, определяя направления совместной деятельности, развивает свой общественно значимый мир. Причём главной, внутренне заложенной целью молодёжного возраста в целом и каждого молодого человека в частности, является взросление - освоение, присвоение, реализация взрослости. Её суть состоит «в том, что общество отстраняет работоспособных и достигших половой зрелости молодых людей от общественной ответственности, чтобы дать им возможность повысить свой собственный потенциал». Это может себе позволить не всякое общество, хотя это и объективно.

По существующим в Кыргызстане законам молодежный возраст (нижняя граница) определяется 16-летием, когда молодые люди могут привлекаться, хотя и с известными ограничениями, к уголовной ответственности и в то же время приобретают право участвовать в решении касающихся их проблем: выборе профессии, выборе одного из родителей при их разводе и т.д.

Совершеннолетие наступает с 18 лет, после чего молодой человек уже полностью

несет уголовную ответственность, является юридическим лицом. Верхняя граница возраста юридически не оформлена, хотя согласно Конституции КР определены некоторые моменты, регламентирующие гражданские права молодых людей. В социальных науках принято считать верхней границей молодежного возраста «принятие соответствующих данному обществу ролей взрослых», хотя это определение, на наш взгляд очень нечетко, поскольку, следуя ему, 16-летних родителей, 17-летних рабочих, 18-летних солдат уже нельзя отнести к молодежи. А поэтому не имеет смысла ее определение на основании естественных, простых и всеобщих критериев.

К тому же, верхние границы молодежного возраста в разных обществах разные. Изменяется и внутренняя дифференциация периодов, стадий молодежного возраста, границы которых то четко вычленяются, то начинают размываться (как, например, в современных условиях рубежи подросткового возраста).

При определении возрастных границ понятия «молодежь» в качестве исходных, по нашему мнению, следует принять широко распространенные взгляды, что *началом молодости* (концом детства) является момент, когда в организме человека завершаются физиологические и психические процессы, связанные с половой зрелостью (интервал от 12 до 16 лет), а также ряд социальных обстоятельств; а *концом молодости* - момент, когда молодой человек полностью вступает в *положение* взрослого, чему также соответствует ряд условий.

Нижняя граница молодежного возраста чаще всего связывается исследователями с половым созреванием, окончанием средней общеобразовательной школы, началом профессионального обучения. Исторически сложилось так, что эта граница, например, в СССР была определена 15-летним возрастом. На этом возрасте строилась вся государственная статистика. Хотя тем самым законодательно стирается граница между понятиями «дети» и «молодежь». Тем не менее, по мнению многих ученых, граница в 15 лет должна быть понижена. Материальная нужда уже го-

нит тысячи и тысячи 12-14 летних детей идти работать, означая тем самым их ранний переход в разряд молодежи. Молодежь - явление конкретно-историческое, т.е. продукт истории и определенной культуры и в то же время их движущая сила и фактор перемен, социальная ценность. Современная жизнь требует кардинального изменения возрастного самосознания общества как следствия фантастических перемен в экономике и производстве под воздействием научно-технической революции, изменения стиля и характера во всех сферах общественной жизни. Необходимо новое понимание молодежи как самоценной стадии возрастного, духовного и социального развития. Молодость - не служебно-подготовительная фаза возрастного развития, как считалось веками, а главный источник сегодняшних перемен. Правильное понимание сущности молодежи, грамотная молодежная политика - это условие прорыва общества в будущее. Где молодежь и грамотная работа с ней - там успех. Напротив, взрослость сегодня нередко более ущербна, чем молодость, так как отягощена догмами вчерашнего дня, устаревшим опытом, утратой восприимчивости нового.

Отношение общества к молодежи, положение и роль молодежи в обществе становятся лакмусовой бумажкой на его современность и способность быстро прогрессировать. Дело не только в возрастной периодизации жизни, а в понимании сути отдельных возрастов, в частности, молодости. Мы должны говорить о *принципиально новом открытии молодежи*, исходным пунктом которого является установление точки зрения на молодежь как на *равноправный* в ряду других человеческий возраст, не сводящийся лишь к возрастным особенностям и отклонениям от «нормы» («не-зрелость», «не-разумность» и т.п.), а, напротив как на наиболее ценный для общества период жизни человека, в котором он более чем когда-либо стремится к самоопределению, самоутверждению и самореализации. Самопознание, самоопределение, самоутверждение, самореализация, самостоятельность – центральные понятия современной концепции социализации молодежи [3, 67].

Молодежь – своего рода социальный *аккумулятор* тех трансформаций, которые всегда постепенно (день за днем, год за годом) и потому незаметно для общего взора происходят в глубинах общественной жизни, ускользая от внимания большинства. Это критические взгляды и настроения в отношении существующей действительности, новые идеи и та энергия, которые особенно нужны в момент коренных реформ. Как *носитель* огромного интеллектуального потенциала, особых способностей к творчеству (повышенная чувственность, восприятие, образность мышления, и т.п.), молодежь – *ускоритель* внедрения в практику новых идей, инициатив, новых форм жизни, ибо по природе она противник консерватизма и застоя. Таким образом, возраст сегодня – это понятие не столько демографическое, сколько социальное и политическое.

Ценность молодости в современном мире увеличивается и в связи с расширением сроков образования, профессиональной подготовки, необходимой в условиях научно-технической революции. В молодости человек легко приобретает основные знания, умения и навыки. Необходимость непрерывного образования взрослых, периодического обновления не только знаний, но часто и важных принципиальных установок профессиональной деятельности (что легче дается молодым) вызывает у людей зрелых и пожилых вполне объяснимое нежелание соответствовать новым требованиям.

Молодежь – это наиболее здоровая физически часть населения, это жизненная *сила* общества, сгусток *энергии*, нерастроченных интеллектуальных и физических сил, требующих выхода. За счет этих сил жизнь общества может быть оживлена. Нельзя не отдавать себе отчета и в том, что принципиально новые типы машин и оборудования, новейшие технологии, системы управления, которые составляют основные факторы интенсификации экономики, могут быть созданы только людьми нового, нетрадиционного типа мышления.

Принято считать, что концом молодости, когда человек вступает во взрослую жизнь является:

- личная самостоятельность, то есть способность принимать решения.

- самостоятельное распоряжение средствами, которыми располагает.

- создание собственного очага, независимого от родительского.

Каждое из четырех условий является необходимым, но только они вместе взятые, являются достаточными для того, чтобы считать человека взрослым и не относить к категории «молодежь». Некоторые из этих условий по отдельности достигаются и в раннем возрасте, в зависимости от менталитета или социального положения страны. С другой стороны личную самостоятельность многие молодые люди (скажем, на юге Кыргызстана) получают гораздо позже. Сегодня заведение семьи крайне затруднительно, если хотя бы один из молодых супругов не гарантирован рабочим местом. Каждый человек и в возрасте 30-35 лет, зависящий от родителей, вследствие безработицы, не считается взрослым, поскольку он иждивенец. Это относится и к безработной сельской и городской молодежи.

Таким образом, проблема молодежи изучена на стыке социально-гуманитарных и естественно научных дисциплин, что позволило видеть универсальные свойства молодежи, определяющие не только прожитыми годами, но и содержанием на определенном жизненном этапе.

Молодежь – часть общества. Не поняв общества, в котором живет молодежь, не понять самой молодежи и ее специфических проблем. Социализация молодежи не подкреплена социальным опытом, поэтому менее прочна, чем у взрослых, не устойчивы политические установки, религиозные взгляды, а ценностные ориентации подвержены трансформации.

Веление нашего времени таковы, что требуют от молодежи особых коммуникативных навыков в процессе социализации. Очевидно, что молодой человек, обладающий навыками уверенного поведения, правильнее реагирует на задевающее или провоцирующее поведение. Многие профессии в настоящее время требуют умения быстро решать конфликты, умение располагать к себе людей. Особую ак-

туальность эта тема приобретает в современном Кыргызстане, в условиях политической, социально-экономической, духовной трансформации, сопровождающейся кризисом основных институтов социализации. Молодежь является инновационной подвижной частью общества, которая быстро и остро реагирует на изменения социально-экономической, политической ситуации, что в последнее время в стране все более усиливается.

В данный период кыргызстанское общество переживает смену социальной системы, что влечет за собой большие проблемы в процессе социализации молодого поколения. Развитие нашей молодежи носит аквибалентный характер. С одной стороны она ориентируется на социальный статус молодежи других развитых стран, таких как Россия и Казахстан, с другой стороны находится под воздействием экономических, политических традиций кыргызского общества.

Молодежь Кыргызстана является возрастной группой, численность и социальное положение которой меняется в результате правовых изменений, развития систем образования и рынка труда. После приобретения независимости страны количество молодых возросло до 48%, верхняя граница молодежи составляла 35 лет. Но в 2008-2009 годах она составила 30% населения, поскольку верхней границей возраста явилось 28 лет. Место и роль молодых в социуме растет вместе с ростом социального потенциала. На данное время в Кыргызстане учащиеся составляют 42% общества в целом, в постсоветский период количество студентов возросло в 5 раз. В структуре молодежи преобладает сельская молодежь, учащаяся и работающая. Вследствие чего государство сейчас вынуждено кардинально пересмотреть государственную политику, одной из главных целей которой является создание необходимых условий для успешной социализации молодежи. Молодежь в новой политике призвана быть не объектом, а полноценным субъектом ее претворения в жизнь [6,7-9].

Влияние существующей социальной структуры на социализацию молодежи можно проследить в двух направлениях: социаль-

ном и структурном, подход к социализации в 2-х значениях:

- институциональном;
- субстанциональном.

Первые связывают изучение социальной структуры общества с деятельностью важнейших социальных институтов.

Вторые истолковывают общество как сложную социальную реальность структуру, которой образуют различные слои общества.

В Кыргызстане социальная структура крайне неустойчива. Идет активный процесс размывания традиционных групп населения, происходит становление новых видов межгрупповой интеграции по формам собственности, доходам, включенности во властные структуры. Социально-структурная трансформация кыргызстанского общества ведет за собой имущественную дифференциацию молодежной среды.

Ведущую роль в социализации молодежи Кыргызстана в сегодняшний день играют положительные мотивы: высшее образование, высоко оплачиваемая работа, повышение социального статуса. Однако это затрудняется социальными проблемами, экономическим кризисом, что влечет массовую миграцию молодежи за пределы страны. По неофициальным данным в настоящее время из Кыргызстана выехали более 800 тысяч молодых людей в качестве мигрантов, в основном, в Россию и Казахстан. Трудовая миграция может оказать свое влияние на социализацию в целом. Но даже в условиях затяжного экономического кризиса (безработица, низкий уровень жизни) молодежь Кыргызстана связывает свое будущее с развитием своей страны. Намерены лишь на время уехать из страны на заработки, в перспективе рассчитывают стать высококвалифицированными специалистами в избранной им области, трудиться на благо страны. Возможность социального роста, мобильности близко затрагивают интересы молодых людей, поэтому в качестве важнейших показателей обобщенно-социального статуса молодыми кыргызстанцами рассматриваются такие критерии, как престижная работа, уровень дохода и уровень образованности.



В системе образования Кыргызстана на данный момент часто меняется ситуация с платностью обучения и требования к знаниям абитуриентов. Размытыми стали ценности нормы, в таких условиях молодым трудно формировать свою личность. В этой связи проблема социализации кыргызстанской учащейся молодежи нуждается в специальном изучении, а ее решение имеет важное значение для современного кыргызского общества. В современных условиях критерием инновационной модели социально-экономического поведения выступают деловые качества личности: независимость, профессионализм, этическое поведение и коммуникабельность. Делать карьеру, реализовать свой потенциал - основная цель успешного развития молодежи. Своеобразие ситуации в исследованиях проблем современной молодежи в контексте формирования социально-экономической, политической, духовно-нравственной социализации состоит в том, что постсоветском Кыргызстане на социальную арену выходит новое поколение молодежи, становление которого пришлось на период кардинальных общественных перемен. Кыргызские ученые социологи К.И. Исаев, К.Б. Бектурганов, Нурова С.С., рассматривают основные критерии положения молодежи как социально-демографическую общность в различных сферах общества. Но как отмечает К.И. Исаев и С.Б. Сыргабаев, которые занимаются исследованием молодежи страны, еще не известны удовлетворительные программы работы с молодежью, где признание ее прав было бы концептуально учтено и программно обеспечено. Положительным на данный момент в жизни молодежи республики является создание после апрельской революции 2010 года Министерства по делам молодежи [5, 56].

Каждая страна имеет свои собственные традиции, историю и институциональные структуры и многое, что привлекает внимание современных социологов, основано на специфических традициях, появившихся давно. Используя новые модели социализации личности развитых стран необходимо выбрать наиболее подходящую модель к кыргызским условиям и менталитету. Наша цивилизация открыта западной и восточным традициям, но не все в них приемлемо для Кыргызстана.

В современных условиях успешность социализации молодежи Кыргызстана зависит от нахождения оптимальных путей и форм адаптации к новой системе политических, экономических, и социальных отношений, поскольку изменяются условия жизнедеятельности, формируются новые ценностные ориентиры на окружающую действительность.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Кон И.С. Личность и самосознание . – М.: Политиздат, 1984.
- 2 Божович Л.И. Личность и ее формирование. – М., 1968.
- 3 Бортко Т.Г. Развитие теории социализации личности. – Алматы: Билим Инфо, 2005.
- Тесленко А.Н. Теоретико-методологические основы социализации молодежи. – Алматы, 2002.
- 5 Нурова С.С. Духовный мир личности и образ жизни. – Алматы, 1996.
- 6 Маткаримов О. некоторых аспектах социализации школьников. // Журнал «Социология», Бишкек, 2008. – СПб., – №3, – С. 177-185.
- 7 Жусубалиев А.Р. «Трансформация соц. структуры кыргызского общества в условиях перехода». – Бишкек, 2010.



*А.К. ЧАЛДАНБАЕВА*

*Кыргызский государственный университет имени И. Арабаева  
Факультет биологии и химии  
Кафедра общей биологии и технологии ее обучения  
г. Бишкек, Кыргызстан  
[ai\\_kush@mail.ru](mailto:ai_kush@mail.ru)*

## **ФОРМИРОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ В ПЕДВУЗЕ**

### *Аннотация*

В статье обсуждаются вопросы применения компетентностного подхода при обучении дисциплинам предметной подготовки по биологии в педагогическом вузе с целью формирования специальных компетенций будущих учителей. Рассматриваются вопросы их формирования и оценочный механизм выявления.

*Ключевые слова:* компетентностный подход, специальные профессиональные компетенции, учитель биологии.

Мақалада болашақ мұғалімдердің арнайы құзыреттіліктерін қалыптастыру мақсатында педагогикалық жоғары оқу орнында биология бойынша тақырыптық дайындық пәндерін оқыту барысында құзыреттілік тәсілдемесін қолдану мәселелері талқыланады. Олардың қалыптасу мәселелері және анықтаудың бағалау механизмі қарастырылады.

*Түйін сөздер:* құзыреттілік тәсілдемесі, арнайы кәсіби құзыреттер, биология пәнінің мұғалімі.

### *Annotation*

The article discusses the application of the competency approach in teaching biology disciplines in training at the pedagogical higher school in order to create special competence of future teachers and also the problems of formation of evaluation mechanisms for identification.

*Key words:* competence-based approach, the special professional competence, a biology teacher.

**В** настоящее время процесс модернизации высшего профессионального образования в Кыргызской Республике в контексте Болонского процесса существенно затрагивает систему подготовки педагогических кадров, в том числе и учителей биологии для современной школы. В условиях построения высшего педагогического образования на основе компетентностного подхода обучение дисциплинам предметной подготовки по биологии в педагогическом вузе должно соответствовать целям формирования профессиональной компетентности студента.

Таким образом, компетентностный подход предполагает глубокие системные преоб-

разования, затрагивающие преподавание, содержание, образовательные технологии, введение кредитно-модульной структуры образовательных программ, новой системы оценивания с переходом от оценки знаний к оценке компетенций [2, 7].

Понимание профессиональной компетентности учителя как совокупности ключевой, базовой и специальной компетентностей подробно раскрыто в исследовании В.И. Байденко [1].

В рамках проекта TUNING Education Structures in Europe (2002) были выделены как универсальные компетенции, так и предметные компетенции в области педагогического образования, математики, физики и др.

О.И Мартынюк и соавторы [6] для специалистов педагогического профиля предложили модель, состоящую из трех групп компетентностей:

- ключевые, общие, социально-личностные и т.п. Сюда входят компетентности, являющиеся общими для современных специалистов разных профилей;

- педагогические, общепрофессиональные, базовые и т.п., т.е. включены компетентности, базовые для всех специалистов педагогического профиля;

- специальные, академические, предметные и т.п. Это компетентности, обусловленные предметной областью.

Необходимо отметить, что для каждого направления и уровня подготовки высшего профессионального образования (ВПО) очень важно выявить набор базовых и наиболее значимых для соответствующих образовательных программ компетенций, образующих основу для обеспечения качества подготовки и единства образовательного пространства страны. Эту задачу должны выполнять Учебно-методические объединения вузов при тесном взаимодействии с работодателями. Такие компетенции указаны в проектах ГОС ВПО третьего поколения для педагогических специальностей, разработанных совместно с Кыргызской академией образования при Министерстве образования и науки Кыргызской Республики и Кыргызским государственным университетом им. И. Арабаева [3]. На наш взгляд, представленный в проектах ГОС ВПО набор компетенций требует дополнительной более детальной проработки. С этой целью нужно учитывать тот факт, что каждая компетенция формируется не отдельной дисциплиной, практикумом или педпрактикой, но и большой их совокупностью, а также образовательной средой вуза в целом, профессиональным и культурным уровнем педагогического коллектива.

В отношении специальных компетенций они также имеют интегративный характер, и их формирование не должно быть связано с какой-либо отдельной дисциплиной. Очень важно, чтобы сами студенты уже в начале

своего обучения представляли себе свой возможный индивидуальный «маршрут» образования и перечень тех компетенций, знаний, умений и навыков, по которым будет оценена их профессиональная грамотность на разных этапах освоения образовательной программы.

Таким образом, какова же сущность специальных компетенций будущих учителей биологии? Под специальной компетенцией студентов, обучающихся по направлению «биология» в педвузе, будем понимать прогнозируемый результат обучения, включающий в себя систему фундаментальных биологических знаний, способов и практической деятельности (умений и навыков) и мотивационно-ценностных отношений (личностные качества) в предметных областях биологии, которые необходимы для продуктивной профессиональной деятельности. Специальные компетенции выражают, что именно студент педагогического вуза должен знать, понимать, способен делать после завершения обучения биологическим дисциплинам предметной подготовки. Приобретенные и продемонстрированные студентами специальные биологические компетенции могут быть оценены через результаты обучения.

Нами была выделена структура специальных компетенций учителей биологии, которая определялась исходя из следующих общих положений. Во-первых, для биолога первоочередную роль играет знание фундаментальных законов, теорий, закономерностей, систем понятий биологии, обеспечивающих усвоение студентами учебного материала. Именно система фундаментальных биологических знаний служит основой для формирования естественно-научного мировоззрения, системного аналитического и концептуального мышления, интеллекта и ценностного отношения к учению. Поэтому в структуре специальных компетенций выделяем *когнитивный компонент*. Во-вторых, знания только тогда становятся инструментом для добытия новых знаний, когда они осваиваются в деятельности. Таким образом, *деятельностный компонент* должен присутствовать в структуре специальных компетенций студен-

та. В-третьих, учебная деятельность по усвоению фундаментальных биологических знаний построена на основе внутренней психологической структуры и в качестве одного из составляющих включает мотив деятельности. Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности. Поэтому третьим компонентом в структуре специальных компетенций является *мотивационный*, который отражает готовность личности к актуализации отдельной специальной компетенции и профессиональной компетентности в целом.

Таким образом, структура специальной компетенции студентов-биологов включает три компонента: *специальные когнитивные компетенции*, связанные с решением интеллектуальных задач в области биологии; *специальные деятельностные (практические) компетенции*, связанные в частности, с экспериментальной работой в учебных биологических лабораториях; *специальные мотивационные компетенции*, непосредственно связанные с личностными качествами студента.

Каковы же пути формирования специальных компетенций учителей биологии в педагогическом вузе? Так, в работе О.О. Мелеховой [4] при проектировании образовательных программ рекомендуется воспользоваться таблицей формирования общекультурных компетенций бакалавров по направлению подготовки «Биология». Здесь сопоставляется перечень компетенций и перечень дисциплин учебного плана, предлагаются требования к преподавателю, формы работы, формы студенческой отчетности и возможности представления в итоговой государственной аттестации.

Анализ предложенной таблицы формирования универсальных компетенций у студентов-биологов позволяет сделать вывод о том, что при изучении вопросов формирования специальных компетенций также можно будет использовать данную таблицу.

Так, для заполнения таблицы формирования набора специальных компетенций вначале выделяется ее когнитивная составляющая.

Выше по такому же принципу нами была выделена структура специальных компетенций. Следовательно, в когнитивной составляющей специальных компетенций приводятся названия определенных дисциплин, в которых обосновывается «знаниевая» часть компетенции («знать и понимать»). Далее вычленяется деятельностная составляющая специальных компетенций («уметь, владеть, знать, как действовать») и подбираются те практические задания, темы эссе, темы практических занятий, рефератов, ситуационных задач, деловых игр, которые помогают интегрально освоить совокупность полученных знаний. В графе «Требования к преподавателю» отмечаем те вопросы, темы самостоятельной работы, темы диспутов, которые может ввести преподаватель в дисциплину, которую он ведет. В графе «Формы учебной работы» проставляются формы учебной активности студентов. «Формы отчетности» могут быть различны: традиционные и инновационные оценочные средства.

Очень важно при оценивании сформированности специальных компетенций студентов обозначить критерии и уровни оценивания, механизмы и средства оценивания для каждого структурного компонента специальных компетенций.

Н.Е. Колесник [5] отмечает, что компетенции многофункциональны и надпредметны, поэтому при оценивании понадобятся комплексные измерители, требующие включения различных оценочных средств, использования методов многомерных шкал и специальных методов интеграции аттестационных баллов по различным количественным и качественным шкалам. Во-вторых, уровень освоения компетенций во многом предопределен доминантой способностей обучаемых, что приводит к необходимости использования отдельных психодиагностических методик в процессе оценивания, не предусмотренных в настоящее время нормативными документами. О такой необходимости говорит опыт многих зарубежных стран, где психологи участвуют в оценивании компетенций в образовании. В-третьих, при интерпретации оце-

нок уровня освоения компетенций придется принимать во внимание, что формирование компетенций является производной многих факторов: содержания образования, организационно-технологических педагогических решений, методов обучения.

Специальные компетенции измеримы, причем некоторые из них могут быть измерены объективно, а некоторые - лишь субъективно. Специальные компетенции проявляются в дальнейшей профессиональной деятельности будущего учителя, именно поэтому специальные компетенции необходимо формировать на всех учебных предметах по биологии. Безусловно, в процессе обучения биологическим дисциплинам в педагогическом вузе, помимо формирования специальных компетенций, развиваются общие и профессиональные знания, реализуются такие базовые и ключевые компетенции, необходимые человеку в течение всей жизни для самореализации, продуктивной профессиональной деятельности, выстраивания взаимоотношений с окружающими, смены рода занятий и т. п. Учитывая вышесказанное, оценивание когнитивного компонента специальных компетенций предлагается осуществлять с помощью критериально-ориентированных тестов, глоссарных диктантов, ситуационных задач, контрольных вопросов и модульных контрольных работ.

Все средства оценивания направлены на выявление уровня усвоения базовых теоретических знаний, понятий, теорий, законов и закономерностей в области биологии. Оценивание деятельностного компонента предполагает наблюдение преподавателя за выполнением студентами учебных действий в ходе учебных и контрольных экспериментальных задач, лабораторных работ и практических занятий. Мотивационный компонент довольно трудно поддается количественному измерению, поскольку учебная мотивация является латентным свойством личности обучаемого и прямо не измеряется. Для ее оценивания можно использовать психолого-диагностические методики.

На основании проведенных исследований можно сделать вывод, что специальные про-

фессиональные компетенции формируются в тесной связи с универсальными компетенциями при обучении отдельным дисциплинам цикла предметной подготовки по биологии. В составе специальной профессиональной компетенции выделены знаниевая (теоретическое знание академической области «химия»), деятельностная (практическое применение знаний к конкретным ситуациям) и ценностная (ценностное и ответственное отношение в социальном, профессиональном, нравственном и экологическом контекстах) составляющие. Разработана структура специальных профессиональных компетенций студентов биологических специальностей педагогического вуза, представляющая собой комплекс специальных когнитивных компетенций, связанных с решением интеллектуальных задач в области биологии, специальных практических компетенций, связанных с работой в учебной биологической лаборатории, и специальных мотивационных компетенций, непосредственно связанных с будущей профессиональной деятельностью. Предлагаются возможные средства оценивания сформированности компонентов специальных профессиональных компетенций.

Дальнейшее изучение теоретических основ формирования специальных компетенций у будущих учителей биологии позволит доработать проект разработанного госстандарта для педагогического образования профиль «Биология» и внести дополнительные изменения как в перечень предметных дисциплин по биологии, так и в набор соответствующих специальных компетенций.

## ЛИТЕРАТУРА

1 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.

2 Вечканов Е.М., Сорокина И.А., Паршин В.Г. и др. Проблемный анализ модернизации биологического образования в рамках федеральных государственных образовательных

стандартов // Высшее образование сегодня. – №3. – 2012. – С. 7-12.

3 Добаев К.Д., Сакимбаев Э.Р. Еще раз о государственных образовательных стандартах высшего образования на основе компетентностного подхода по педагогическим направлениям и специальностям. – Известия КАО. – № 1. – Бишкек, 2011. – С. 12-17.

4 Инновационные подходы к проектированию федерального государственного образовательного стандарта и примерных основных образовательных программ по направлению подготовки высшего профессионального образования «Биология» /Под. ред. О.П. Мелеховой – М.: Изд. МГУ, 2007. – 120 с.

5 Колесник Н. Е. Роль дисциплин общеобразовательного цикла в формировании профессионально важных качеств учащихся в условиях компетентностного подхода // Пе-

дагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011г.). Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 43–46.

6 Мартынюк О.И., Медведев И.Н., Панькова С.В., Соловьева О.И. Опыт формирования компетентностной модели выпускника педагогического вуза как нормы качества и базы оценки результатов образования (на примере физико-математического факультета). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 48 с.

7 Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты /В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун и др. – М.: Университетская книга, 2010. – 249 с.

*А.А. РЫКУН*

*Ровенский государственный гуманитарный университет  
Кафедра возрастной и педагогической психологии  
г. Ровно, Украина  
Alena-09-@ukr.net*

## **ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ**

### *Аннотация*

В статье проанализированы стили общения, описанные в психолого-педагогической литературе. Конкретизировано определение индивидуального стиля профессионального общения будущего психолога. Автором разработана нормативная модель индивидуального стиля профессионального общения психолога. Данная модель содержит обобщённую типологию стилей (контактно-адаптивный, побудительно-координационный, конгруэнтно-альтруистический и фрустрационно-толерантный).

*Ключевые слова:* индивидуальный стиль профессионального общения, психо-физиологический, поведенческий, эмотивный, когнитивный и рефлексивный компоненты стилей общения.

Мақалада психология-педагогикалық әдебиетте сипатталған қарым-қатынас жасау стильдері талданған. Болашақ психологтың кәсіби қарым-қатынас жасаудың жеке стилінің анықтамасы нақтыланды. Автор психологтың кәсіби қарым-қатынас жасаудың жеке стилінің нормативтік моделін жасады. Бұл модельге стильдердің (байланысты-бейімдеуіш, қозғау-үйлестіру, конгруэнтті-альтруистикалық және фрустрациялық-толерантты) жалпы типологиясы жатады.

*Түйін сөздер:* кәсіби қарым-қатынастың жеке стилі, қарым-қатынас жасаудың стильдерінің психо-физиологиялық, тәртіптік, эмотивтік, когнитивтік және рефлексивтік бөліктері.



## Annotation

This article deals with the problems of formation of individual style of professional communication of future psychologists. The author proposed a normative model of individual style of professional communication of psychologists. This article was prepared on the basis of written sources and literature.

*Key words:* individual style of professional communication, psycho-physiological, behavioral, emotive, cognitive and reflective components of communication styles.

**П**роблема исследования индивидуального стиля общения в различных сферах деятельности не является новой для психологической науки. Недостаточно исследованными на сегодняшний день остаются следующие аспекты: методологическое обобщение исследований стиля общения, систематизация имеющихся теоретических и экспериментальных результатов. Одной из возможных причин такого положения дел – неоднозначность, полисемантичесность самого термина «стиль общения» (на это указывают Л.Я. Дорфман, В.Н. Дружинин, А.В. Либин, В.А. Моляко, М.А. Холодная и др.).

Вторая причина заключается в том, что большинство исследователей типологических стилей профессионального общения (Г.А. Балл, Д.А. Леонтьев, В.С. Мерлин, В.И. Моросанова, П.Г. Попов, И.Л. Руденко, И.Г. Скотникова, И.П. Шкуратова и др.) подчеркивают, что ни один отдельно взятый стиль не является эффективным, поскольку различные ситуации общения требуют и различных подходов со стороны лиц, которые общаются, а именно целесообразной является компрессия различных индивидуально-типологических стилей. Последнее обусловлено существованием факторов, которые Р.Люсьер [1] определяет как переменные процесса общения: время, информацию, приемлемость для партнера по общению, потенциальные возможности и т.д. Однако исследования А.А. Бодалёва [2] показывают, что в то время, как одни люди демонстрируют своеобразную гибкость и, учитывая особенности субъектов, участвующих в общении, меняют по необходимости свою манеру общения, другие на такие изменения не способны, и поэтому в общении с разными лицами обнаруживают один и тот же, привычный для них способ поведения. Поэтому в данной

статье проанализируем причины и пути решения этой проблемы в условиях высшего учебного заведения посредством создания нормативной модели индивидуального стиля профессионального общения психолога.

Проблемой изучения индивидуального стиля профессионального общения психолога специально занимались Б.Г. Ананьев, В.П. Захаров, А.В. Либин, В.С. Мерлин, В.И. Моросанова, И.Л. Руденко, Е.В. Руденский и др. К наиболее распространенным стилям общения психолога учёные относят: творчески продуктивный, дружеский, дистанционный, угнетающий, популистский, стиль заигрывания, требовательный, деловой и позиционный стили общения. Хотя, мы считаем, необходимо уточнить как само понятие «индивидуальный стиль профессионального общения психолога», так и его структуру. Специального изучения и обобщения требуют узкопрофессиональные стили общения психолога, которые помогут специалисту быть успешным в различных сферах своей профессиональной деятельности.

Мы считаем, что *индивидуальный стиль профессионального общения психолога* – это гибкая система личностных интегральных характеристик и способов профессионального общения, которая эксплицируется в умении психолога максимально эффективно общаться в условиях профессиональной деятельности, используя при этом наиболее целесообразные средства и способы общения, приспособив своё поведение к нормативным и ситуативным факторам профессионального общения, что позволяет психологу-практику достичь высоких результатов в профессиональной деятельности. При этом мы считаем, что некоторые черты личности психолога (в частности, толерантность, гуманность, человечность, терпение, милосердие, конгру-

энтность, доброжелательность, альтруистичность и т.д.) могут иметь инструментальное (практическое) значение, представляя стиль или актуализируя экспрессию поведения и деятельности специалиста. Индивидуальный стиль профессионального общения психолога – это своеобразная система коммуникативных средств, которые сознательно использует специалист с целью адаптации своей (типологически обусловленной) индивидуальности к предметным внешним условиям профессиональной деятельности.

Проанализировав научную литературу, нами была создана нормативная модель ин-

дивидуального стиля профессионального общения психолога (см. рис. 1). Конструируя нашу модель, мы ориентировались на теорию иерархической структуры стилей человека А.В.Либина [3]. Итак, мы выделили следующие стили общения психолога: контактно-адаптивный, побудительно-координационный, конгруэнтно-альтруистический, фрустрационно-толерантный. Каждый стиль содержит психо-физиологический, поведенческий, эмотивный, когнитивный и рефлексивный компоненты, которые, в свою очередь, состоят из структурных элементов.

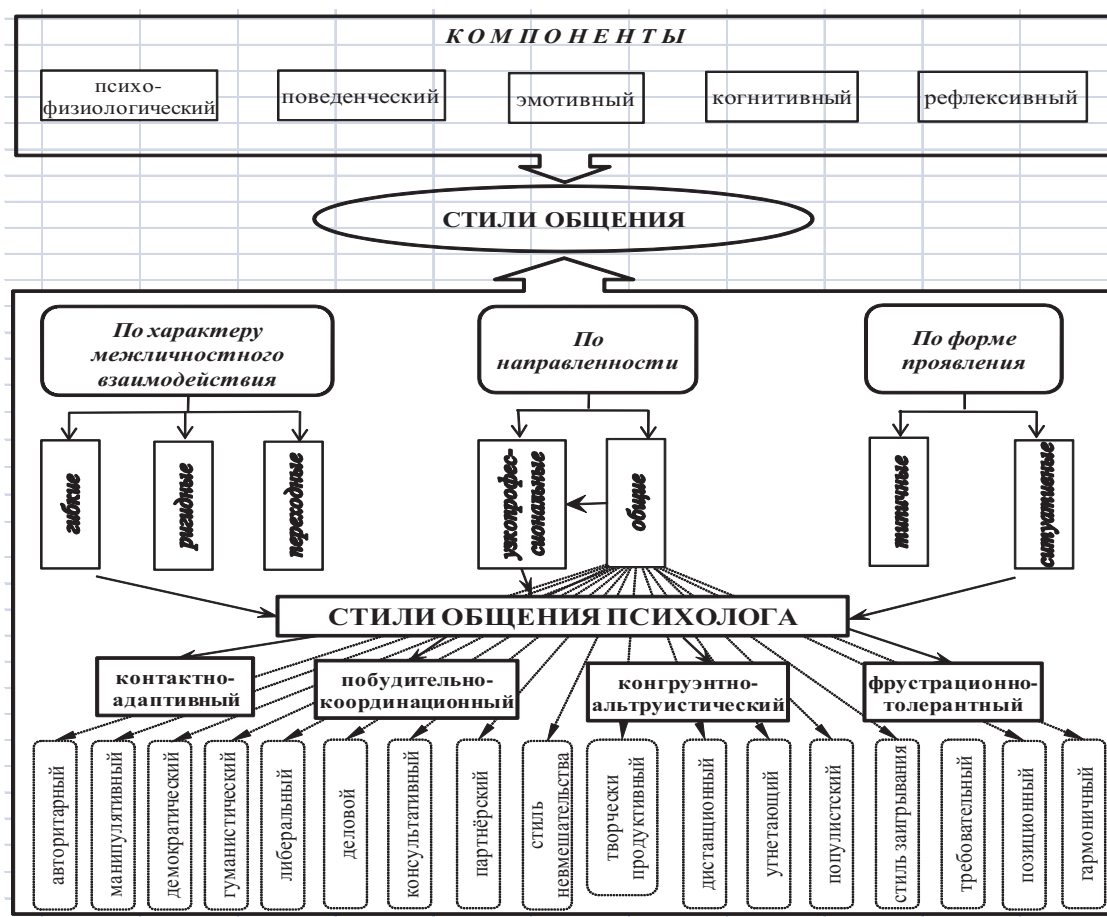


Рисунок 1 – Нормативная модель стилей профессионального общения психолога

*Контактно-адаптивный стиль* направлен на установление контакта как состояния взаимной готовности психолога и пациента к приёму и передаче информации во время межличностного диалогического взаимо-

действия. Психолог с этим стилем общения характеризуется умением вызывать у партнёра по общению нужные переживания и состояния, изменять в случае необходимости собственные переживания и психические

состояния; осознанием своего места в системе ролевых, деловых, межличностных и прочих связей, в рамках которых осуществляется деятельность специалиста. Этот стиль общения является основой для построения более сложных стилей.

*Побудительно-координационный стиль* направлен на стимулирование психологом активности пациента, на взаимное ориентирование и согласование действий для организации продуктивной совместной деятельности.

*Конгруэнтно-альтруистический стиль* подразумевает соответствие социального опыта психолога выбору средств общения с пациентами, развитое умение подсознательно, интуитивно ориентироваться на собеседнике, а именно на его цели, потребности и, вместе с тем, – бескорыстно отказываться от удовлетворения собственных интересов.

*Фрустрационно-толерантный стиль.* Психолог демонстрирует гибкость мышления и креативность личности; специалист отличается способностью к самоактуализации, направленностью на саморазвитие и самосовершенствование, умением слушать и адекватно воспринимать критику, принимать личность человека в целом, преодолевать стереотипы, эгоизм. В данном случае психолог в принципе не использует средств принуждения и форм унижения достоинства пациента, признаёт право клиентов на собственную точку зрения и возможность свободно её выражать, готовность к конструктивному коммуникативному взаимодействию, эмпатическому слушанию. Психолог демонстрирует умение принимать позицию другого человека.

С целью определения стилевых особенностей общения психолога мы провели констатирующее исследование (с 2005 г. по 2006 г.). В этом этапе исследования принимало уча-

стие 159 студентов Украины сформированных нами экспериментальных (Э1, Э2) и контрольных (К1, К2) групп (1-2 курсов Ровенского государственного гуманитарного университета и частного высшего учебного заведения «Ровенский институт славяноведения Киевского славистического университета»), а также еще 96 студентов 1-5 курсов Международного экономико-гуманитарного университета имени академика Степана Демьянчука г. Ровно и 84 – Донецкого института управления. На первом этапе мы проанализировали полученные нами данные по первому критерию – *развитие у студентов коммуникативных умений, коммуникативных и организаторских способностей* (мы использовали «Методику оценки коммуникативных и организаторских способностей» Б.А.Федоришина, «Методику коммуникативных умений» (Л.Михельсон)). Полученные нами данные указаны в табл. 1.

Второй этап констатирующего исследования был направлен на оценку данных по второму критерию – *сформированность потребности в общении, высокого уровня мотивации к развитию коммуникативных способностей и мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях, высокого уровня коммуникативного контроля и способностей к саморегуляции в общении* (использованы методика «Потребность в общении» Ю.М. Орлова, контент-анализ сочинений на темы: «Кроскультурное общение и коммуникации», «Я живу среди людей», «Методика диагностики мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева), «Методика диагностики коммуникативного контроля» (М. Шнайдер), «Методика выявления барьеров в установлении эмоциональных контактов» (В.В. Бойко)).

Таблица 1 – Оценки студентов экспериментальных и контрольных групп по критериям сформированности индивидуального стиля профессионального общения

Констатирующее исследование				Контрольный срез формирующего эксперимента			
Э1	Э2	К1	К2	Э1	Э2	К1	К2
Коммуникативные умения, коммуникативные и организаторские способности (в %)							
Низкий уровень							
19,0	20,5	18,5	20,0	3,0	0	15,0	17,5
Средний уровень							
50,0	51,0	50,0	45,0	40,0	43,0	48,0	45,0
Высокий уровень							
31,0	28,5	31,5	35,0	57,0	57,0	37,0	37,5
Высокий уровень потребности в общении (в %)							
32,8	34,7	31,6	32,5	86,3	88,7	43,1	40,6
Достаточный уровень гармоничности мотивационных ориентаций (в %)							
53,0	54,0	57,0	56,0	79,0	75,0	59,0	58,0
Достаточный уровень коммуникативного контроля (в %)							
20,0	17,0	23,0	19,0	59,0	57,0	34,0	36,0
Достаточный уровень развития способности к саморегуляции в общении (в %)							
57,0	63,0	58,0	58,0	76,0	82,0	60,0	61,0
Индивидуально-типологические стили профессионального общения и деятельности (в %)							
Автономный стиль							
36,44	38,19	35,02	36,41	20,21	15,51	27,72	38,87
Оперативный стиль							
45,18	40,33	42,14	48,29	37,16	38,93	49,11	40,55
Стойкий стиль							
18,38	21,48	22,84	15,30	42,63	45,56	23,17	20,58
Контактно-адаптивный стиль (в баллах, за результатами факторного анализа)							
0,3461	0,3819	0,3705	0,3876	0,5918	0,5874	0,4036	0,4281
Побудительно-координационный стиль (в баллах, за результатами факторного анализа)							
0,3064	0,3211	0,3318	0,3955	0,6128	0,6317	0,3977	0,4350
Конгруэнтно-альтруистический стиль (в баллах, за результатами факторного анализа)							
0,2871	0,3163	0,2715	0,2643	0,4397	0,4908	0,2876	0,2904
Фрустрационно-толерантный стиль (в баллах, за результатами факторного анализа)							
0,2566	0,2879	0,2910	0,3151	0,5127	0,4702	0,3066	0,3272

На третьем этапе целью нашего исследования было определение собственно *стилевых признаков общения* студентов психологических специальностей (мы использовали методики «Ваш стиль общения», «Умеете ли Вы слушать?», «Ориентационные стили профессионально-деятельностного общения» (Е.А. Олишук), «Методику диагностики стилиевых особенностей формулировки и достижения цели» (В.И. Моросанова)).

Четвертый этап констатирующего исследования был направлен на оценку *умений, входящих в компоненты* контактно-адаптивного, побудительно-координационного, конгруэнтно-альтруистического и фрустрационно-то-

лерантного стилей общения психолога. На данном этапе были использованы те же методики, которые применялись и на предыдущих этапах исследования. Все полученные нами данные были обработаны с помощью процедуры факторного анализа (результаты см. в табл. 1). К сожалению, у студентов экспериментальных и контрольных групп коммуникативные и организаторские способности не являются в достаточной степени развитыми и требуют целенаправленного формирования. Также были диагностированы недостаточный уровень потребностей студентов в осуществлении эффективной профессиональной коммуникации с пациентами, низкий уровень

мотивации студентов к развитию своих коммуникативных способностей.

К сожалению, больше 56% студентов всех групп не умеют преодолевать коммуникативные барьеры. Испытуемые продемонстрировали низкий уровень развития способностей к саморегуляции при осуществлении профессионального общения, недостаточную мобильность в различных, в том числе – стрессовых ситуациях. Относительно стилей профессионального общения и деятельности, студенты экспериментальных и контрольных групп отличаются преимущественно оперативным либо же автономным стилями.

В целом полученные нами данные были достаточно низкими, что свидетельствуют о несформированности индивидуального стиля профессионального общения у будущих психологов. Поэтому на этапе формирующего эксперимента (проводился с 2009 по 2011 г.г. в группах Э1, Э2) мы разработали специальную программу с целью активизации процесса становления индивидуального стиля профессионального общения будущих психологов.

Разработанная нами программа включала три блока задач, а именно: содержательный, операциональный и рефлексивный. Содержательный блок предусматривал введение в учебные планы специальностей «Психология» и «Практическая психология» дисциплины «Основы эффективного общения» (для студентов I курса) и спецкурса «Особенности становления индивидуального стиля профессионального общения психолога» (для студентов II курса). Операциональный блок реализовывался благодаря участию студентов групп Э1, Э2 (II курс) в консультативной и диагностической работе во время прохождения ими психологической практики. Также на данном этапе формирующего эксперимента мы разработали психологический тренинг «Становление индивидуального стиля профессионального общения студентов психологических специальностей». Тренинг состоял из четырёх блоков занятий (всего – 30 занятий по 1,5 часа каждый). Каждый блок был направлен на становление определённого

стиля профессионального общения психолога и реализовывался с помощью специально подобранных нами упражнений и техник.

Операциональный блок программы становления индивидуального стиля профессионального общения студентов экспериментальных групп предусматривал использование техник танцевальной терапии (разработаны Л.С.Роговик [4]). Рефлексивный блок программы предусматривал проведение со студентами экспериментальных групп бесед на темы: «Что такое индивидуальный стиль профессионального общения в психологии?», «Универсальные признаки индивидуального стиля профессионального общения психолога» и др.

Данные, полученные на этапе проведения формирующего эксперимента (см. табл. 1), позволяют утверждать об увеличении факторной нагрузки по всем стилевым показателям студентов экспериментальных групп, тогда как у будущих психологов контрольных групп результаты не претерпели существенных изменений. Кроме того, 83,57% умений по выделенным нами компонентами стилей у студентов экспериментальных групп вошли в первый, базовый фактор. Такое распределение переменных свидетельствует о том, что у студентов экспериментальных групп индивидуальный стиль профессионального общения является устойчивым личностным, уникальным для каждого отдельного субъекта новообразованием индивидуальности психолога.

С учётом полученных в формирующем эксперименте результатов мы выделили *особенности* становления индивидуального стиля профессионального общения будущих психологов: фасилитация развития у студентов коммуникативных умений и способностей; сформированность у будущих психологов потребности в общении, положительной мотивации к осуществлению успешной коммуникации, высокого уровня коммуникативного контроля и способностей к саморегуляции; сформированность творческого потенциала личности студентов, их креативности, эмоционального интеллекта, профессиональной рефлексии,



личностной и коммуникативной толерантности, коммуникативно-социальной компетентности, высокого уровня развития мышления по типам, высокого уровня развития умений, входящих в психо-физиологический, поведенческий, эмотивный, когнитивный, рефлексивный компоненты контактно-адаптивного, побудительно-координационного, конгруэнтно-альтруистического и фрустрационно-толерантного стилей общения психолога, переход этих умений в устойчивые фреймовые структуры, которые можно считать уникальными новообразованиями личности будущего психолога.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Lussier R.N. Human relations in organizations: a skill-building approach / Robert N. Lussier. – 3-rd ed. – Boston: McGraw-Hill, Inc., 1996. – 560 p.

2 Бодалёв А.А. О взаимосвязи общения и отношения / Алексей Александрович Бодалёв // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 15–19.

3 Стиль человека: психологический анализ / [под. ред. А. В. Либина]. – М.: Смысл, 1998. – 310 с.

4 Роговик Л.С. Танцевально-психомоторный тренинг: теория и практика / Людмила Степановна Роговик. – СПб.: Речь, 2010. – 253 с.

УДК 378.011.3-051:796:613

Э.А. ЖИГУЛЁВА

*Каменец-Подольский национальный университет имени Ивана Огиенка  
г. Каменец-Подольский, Украина  
[evelina-kpdy@mail.ru](mailto:evelina-kpdy@mail.ru)*

### **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ОСНОВ ЗДОРОВЬЯ**

#### *Аннотация*

В статье раскрыты современные проблемы подготовки квалифицированных кадров в области физического воспитания, спорта и здоровья человека. Рассматривается ориентация учебно-воспитательного процесса высшего учебного заведения на формирование культуры здоровья будущих учителей физической культуры и основ здоровья. На основе теоретического анализа обоснована необходимость развития личности будущего педагога в сфере физического воспитания, спорта и здоровья человека через формирование культуры здоровья.

*Ключевые слова:* культура здоровья, подготовка квалифицированных кадров, будущие учителя физической культуры и основ здоровья.

Мақалада дене тәрбиесі, спорт және адамның денсаулығы саласында мамандырылған кадрларды дайындаудың қазіргі мәселелері ашылған. Жоғары оқу орнында оқу-тәрбие жұмысы барысындағы болашақ дене мәдениеті және денсаулық негізінің мұғалімдерінің денсаулық мәдениетінің қалыптасу бағыты қарастырылады. Теоретикалық талдау негізінде болашақ педагогтің тұлға ретінде дамуында дене тәрбиесі, спорт және адам денсаулығының денсаулық мәдениеті арқылы қалыптасуына негіздейді.

*Түйін сөздер:* денсаулық мәдениеті, мамандырылған кадрларды дайындау, дене тәрбиесі және денсаулық негізінің болашақ мұғалімдері.

*Annotation*

The article reveals modern problems of training skilled personnel in the sphere of physical education, sport and human health. The orientation of educational process at higher school on forming health culture of intending teachers of physical education and foundations of health is considered. The necessity to develop personality of an intending teacher in the field of physical education, sport and human health through forming health culture is grounded on the basis of theoretical analysis.

*Key words:* health culture, training skilled personnel, intending teachers of physical culture and foundations of health.

**В** исследованиях специалистов в области медицины, валеологии, педагогики отмечается, что современная социально-экономическая ситуация, падение уровня жизни и экологическое неблагополучие отрицательно сказываются на здоровье всего населения, и, в особенности, на здоровье молодежи. Основными причинами подобного положения дел являются низкая культура здорового образа жизни, безответственное отношение к своему здоровью, низкое материальное обеспечение учреждений образования, здравоохранения, физической культуры и спорта.

Поэтому особую актуальность приобретает проблема повышения уровня культуры молодежи, как общей, так и отдельных её видов, в том числе культуры здоровья. Востребованность социумом конкурентно-способных специалистов делает проблему сохранения и укрепления здоровья молодых людей особо острой.

Современная социальная политика Украины ориентирована на улучшение качества жизни общества в целом и каждого гражданина в частности.

В проекте Концепции общегосударственной программы «Здоровье 2020: украинское измерение» на 2012-2020 гг. [3] одними из основополагающих принципов являются следующие: признание здоровья населения одним из ключевых факторов национальной безопасности государства, стабильности и благополучия общества, определение здоровья и жизни граждан приоритетным направлением политики на всех уровнях управления; межсекторальное сотрудничество всех сфер общества, деятельность которых прямо или косвенно влияет на здоровье населения;

общедоступность имеющихся ресурсов сохранения и укрепления здоровья и общественных мероприятий оздоровления для всех слоев населения, независимо от места проживания, социально-экономического статуса; непрерывность здоровьесформирующих мероприятий в течение всей жизни человека; формирование осознанной позиции населения относительно ответственного отношения к собственному здоровью и личной безопасности с ответственностью каждого человека за собственное здоровье и членов семьи.

В Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке [6], являющейся основополагающим государственным документом и устанавливающим приоритет образования в государственной политике, стратегию и основные направления его развития, указано, что государство в сфере образования должно обеспечить всестороннюю заботу о здоровье учащихся и студентов. Одними из главных стратегических целей образования, которые тесно связаны с проблемами развития украинского общества, являются: создание основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития Украины, обеспечение высокого качества жизни народа и национальной безопасности.

Отмеченные приоритетные направления, а также основные положения Целевой комплексной программы «Физическое воспитание – здоровье нации», Концепции непрерывного валеологического образования в Украине, Концепции физического воспитания в системе образования Украины, Концепции валеологического образования педагогических работников, Международного проекта «Европейская сеть школ содействия здоровью»,

региональной программы развития Национальной сети содействия здоровью доказывают социально-гуманитарную значимость указанной проблемы.

В связи с этим существенное значение приобретает педагогический аспект, связанный с формированием у широких слоев населения культуры здоровья, здорового образа жизни, ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью других людей. Стратегическая задача государства и общества состоит в создании условий для всестороннего развития человека, становления его физического, духовного и психического здоровья. Решение этой задачи требует проведения соответствующих научных исследований и поиска инновационных подходов к профессиональной подготовке будущих учителей физической культуры и основ здоровья, деятельность которых направлена на сохранение здоровья подрастающего поколения.

В данной работе мы исходим из идеи о ведущей роли подготовки педагогов по физической культуре и основам здоровья в оздоровлении нации, чему в вузах недостаточно, на наш взгляд, уделяется внимания. Поэтому нужна новая стратегия подготовки будущих учителей в сфере физического воспитания, спорта и здоровья человека в вузе, ориентированная на формирование культуры здоровья студентов.

Цель исследования: обосновать необходимость развития личности будущего педагога в сфере физической культуры, спорта и здоровья человека через формирование культуры здоровья.

В исследовании был использован комплекс методов теоретического характера с учетом специфики проводимой работы: метод системно-структурного анализа; методы педагогического конструирования, моделирования, проектирования; теоретический анализ и обобщение педагогических, психологических, методических трудов по проблеме исследования; изучение научной периодической печати по теме исследования; изучение и обобщение инновационного педагогического опыта.

Современное общество, в котором знания и здоровье становятся капиталом и главным ресурсом экономики, формирует устойчивый и долговременный запрос на личность здоровую и самобытную, инициативную, интеллектуально и физически развитую, творческую и высокопрофессиональную.

Специалистам в области классической медицины оказалось не под силу решение проблемы формирования, сохранения и укрепления здоровья молодежи, так как это комплексная проблема, отражающая взаимосвязь физического, психического, социального и духовного в человеке. Социальный заказ на поиск путей сохранения и развитие здоровья нации, обеспечения трудовой эффективности и репродуктивной достаточности должен быть адресован субъектам образовательного процесса [7].

Культура молодежи и проблемы этой социально-демографической группы оказываются сегодня в сфере повышенного внимания украинских исследователей. Такой интерес вполне закономерен и основывается на том, что молодежь, являясь полноценным ресурсом общества, определяет характер развития этого общества и воплощает в своей жизнедеятельности возможности раскрытия социально-культурного, социально-экономического потенциала государства. На фоне общемировой тенденции усиления значимости черт молодости в жизни старших поколений и тех преобразований, которые осуществляются в современной Украине, выявление доминант ценностного сознания молодежи представляется актуальной задачей.

Студенческий возраст – период активного формирования личности. В период обучения в высшей школе студенты испытывают воздействие целого комплекса средовых факторов, негативно влияющих на состояние их психического, духовного, физического и социального здоровья [2, с. 18]. Изменение стереотипа окружения, возрастание психологической нагрузки, дезориентация в обществе, особенно на начальном этапе обучения в вузе, приводят к стрессовому напряжению у студентов [4].

Но рост заболеваемости студентов сегодня связан не только с информационными и эмоциональными перегрузками, которым они подвергаются в процессе учебы, хроническим истощением функциональных резервов организма, социально-экономическими и экологическими проблемами, но и дефицитом двигательной активности, отсутствием навыков здорового образа жизни и культуры здоровья.

В связи с этим на систему образования в целом и вузы, в частности, как на государственную структуру, обеспечивающую гармоничное развитие личности, помимо специальных задач ложится и задача сохранения физического, психического, духовного здоровья студентов. При этом высшее профессиональное образование занимает последнюю ступеньку в структуре общественного воспитания личности, являясь важнейшим институтом формирования образованной, квалифицированной, культурной и интеллектуальной элиты государства.

Следует отметить, что за период обучения в вузе у части студентов наблюдается отрицательная динамика состояния здоровья, как в соматическом отношении, так и в отношении формирования вредных поведенческих привычек: курения, потребления алкоголя, гиподинамии и т.д. Так, в условиях продолжающегося социального расслоения, отсутствия у молодых граждан равных шансов на получение образования, достойной работы, медицинских, социально-бытовых и других услуг нарастает неудовлетворенность жизнью, апатия, увеличивается количество стрессов, что вызывает проблему дезадаптации личности в обществе и ряд негативных явлений в молодежной среде:

- ухудшается состояние здоровья молодежи, из года в год сокращается количество здоровых студентов, а число здоровых абитуриентов, которые имеют удовлетворительное здоровье, не превышает 30-40% [8];

- размываются духовные ценности и ориентиры, усиливается недоверие к институтам власти [молодь 4];

- растет алкоголизация и наркомания среди молодежи: около 70 % лиц, употребляющих

наркотики, составляют молодые люди до 30 лет; в студенческой среде, наркомания увеличилась в 6-8 раз за несколько последних лет [9, с. 19]. Эта проблема представляет одну из серьезнейших угроз, как здоровью населения, так и национальной безопасности страны.

Характеристика существенных особенностей здоровьесберегающей деятельности субъектов образовательной среды вуза по созданию условий для обеспечения физического, психического, духовного и социального благополучия студентов тесно пересекается с ключевыми характеристиками здоровья и здорового образа жизни. Достаточно точное и емкое определение здоровья человека дано в Уставе Всемирной организации здравоохранения, согласно которому здоровье определяется как состояние полного физического, духовного (психического) и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов организма. Поэтому проблема обеспечения физического, духовного, психического и социального благополучия студентов напрямую связана с решением задачи сохранения и укрепления их здоровья. К сожалению, нынешнее образование в области сохранения и укрепления здоровья молодежи не встроено в общую систему образования как стратегия и ограничивается лишь привитием гигиенических навыков. К тому же практика введения в школах различных программ профилактической направленности на основе использования здоровьесберегающих технологий не повсеместна и большая часть выпускников школ, попадая в высшие учебные заведения, не занимаются проблемами здоровья, а обращаются в медицинские учреждения по необходимости лечения наступившего заболевания.

Сегодня вузы сталкиваются с проблемой, когда в теории и практике высшего профессионального образования недостаточно разработаны содержание и способы формирования здоровой личности будущих специалистов. Поэтому неслучайно в последние годы ясно обозначилось и постепенно набирает силу инновационное движение в сфере педагогики здоровья высшей школы. Как никогда ранее,



весьма существенно активизируются усилия многих исследователей в направлении модернизации образовательного процесса профессиональной подготовки будущих учителей основ здоровья и физической культуры на основе обращения к личности будущего специалиста, развития его общей, профессиональной культуры, творческого переосмысления подходов к осуществлению процесса формирования культуры здоровья будущего педагога.

Процесс модернизации украинского образования, ориентированный на вхождение в мировое образовательное пространство, вызвал изменения в системе высшего профессионального образования. Происходит смена образовательной парадигмы, предлагаются иные содержание, подходы и отношения в системе высшей школы, которая становится все более значимой частью социального преобразования, существенно переоценивает свои подходы в плане понимания высшей ценности человека. Большое внимание стало уделяться не только вопросам образования, но и воспитания будущих специалистов.

Стратегия оздоровления образования, усиления его культурного статуса при воспитании физически крепкой и духовно защищенной личности обуславливает потребность появления в школе учителя особого типа: высокообразованного профессионала-специалиста, осознающего равноценность развивающего значения для подрастающей личности культуры, образования и здоровья; не только знающего, но и понимающего проблемы современной молодежи, связанные с ее образом жизни; способного поддержать ребенка в определении им жизненных целей, идеалов и практик жизнедеятельности как носитель культуры здоровья и субъект инновационных решений при конструировании культурно-образовательного пространства для развития и саморазвития учеников [1, с. 4-5]. Главенствующая роль в формировании культуры здоровья должна быть отведена выпускникам физкультурных вузов и факультетов физической культуры. Поэтому усовершенствование системы подготовки педагогов по физической

культуре и основам здоровья должно быть направлено на формирование культуры здоровья студентов, как лично и профессионально значимого качества.

Актуальность разработки и обоснования теоретико-методологических предпосылок развития личности будущего педагога в сфере физического воспитания, спорта и здоровья человека через формирование культуры здоровья обостряется и рядом существующих противоречий между масштабным кризисом здоровья в образовании и попытками его решить в рамках одностороннего подхода; требованиями к повышению качества педагогического образования в его здоровьесобучающей части и недостаточной профессиональной готовностью будущих учителей к оздоровительной работе в школе; потребностью в педагогических кадрах, способных реализовать здравотворческий потенциал образования и несформированностью в общественном педагогическом сознании образа педагога с необходимыми для этого лично-профессиональными качествами; необходимостью усиления воспитательных функций педагогического образования при формировании культуры здоровья студентов и отсутствием в высшей школе соответствующих учебно-воспитательных систем.

В связи с этим актуальна и целесообразна разработка и внедрение в образовательный процесс инновационной системы подготовки педагогов физической культуры к валеологической деятельности, включающей специальные интегративные курсы, оздоровительное акмеолого-валеологическое сопровождение и практику, направленные на формирование культуры здоровья студентов.

Высшие учебные заведения, аккумулируя в себе кадровые, методические и материальные ресурсы, должны выступать как здоровьесберегающая образовательная среда, обеспечивающая сохранение и укрепление здоровья студентов. Содержание высшего профессионального образования, включающее основы наук, систему знаний, умений, навыков, должно реализовываться в процессе лично-ориентированного педагогического



взаимодействия, направленного на развитие социально значимых качеств студентов при их профессиональном становлении.

Актуальность исследования проблемы формирования культуры здоровья молодежи в системе образования обусловлена, прежде всего, обновлением его содержания, проектированием новых технологий, обоснованием социально-культурных условий повышения эффективности здоровьесбережения в образовательных системах.

Учитывая важность проблемы сохранения и укрепления здоровья учащейся молодежи для системы образования в целом, и для Каменец-Подольского национального университета имени И. Огиенка в частности, профессорско-преподавательским составом факультета физического воспитания разработана комплексная программа «Образование и культура здоровья студентов факультета физического воспитания Каменец-Подольского национального университета имени И. Огиенка» в соответствии с распоряжением Кабинета Министров Украины от 27 апреля 2011 года № 360-р о провозглашении в нашей стране 2012 года Годом спорта и здорового образа жизни.

Комплексность программы «Образование и культура здоровья студентов факультета физического воспитания Каменец-Подольского национального университета имени И. Огиенка» обусловлена тем, что понятие «здоровье» является интегративной категорией, включающей в себя физическую, интеллектуальную, эмоциональную, личностную, социальную, духовную стороны его проявления, а также требует участия в ее реализации различных структурных подразделений и организаций университета и специалистов различных направлений деятельности.

Целью разработанной комплексной программы является формирование культуры здоровья студентов университета – будущих учителей физической культуры и основ здоровья, посредством создания здоровьесориентированной учебно-воспитательной системы вуза на основе осознания здоровья как ценности, обучения студентов знаниям, умениям и навыкам здорового образа жизни, что позво-

лит повысить качество подготовки специалистов отрасли физического воспитания, спорта и здоровья человека, а также уровень их конкурентоспособности на рынке труда.

*Задачи комплексной программы.* 1. Обеспечение студентам факультета физического воспитания условий учебы, отвечающих санитарно-гигиеническим требованиям, оптимальному распределению учебной нагрузки. 2. Создание системы комплексного мониторинга уровня психического и соматического здоровья и социальной адаптации будущих учителей физической культуры и основ здоровья с анализом факторов негативного влияния. 3. Внедрение системы мер психопрофилактического, реабилитационного, корригирующего и социально адаптирующего характера, связанных с улучшением организации питания, здорового досуга и отдыха, лечебно-профилактических мероприятий, психологической помощи и поддержки студентов. 4. Внедрение комплекса образовательно-просветительских программ, направленных на приобретение студентами знаний, умений и навыков сохранения и укрепления здоровья, формирование культуры здоровья у субъектов образовательного процесса. 5. Разработка и внедрение системы профориентационной помощи студентам для повышения уровня их конкурентоспособности на рынке труда.

Основные направления реализации комплексной программы определяются ее целями и задачами и включают в себя следующие разделы: информационно-образовательный, обеспечение безопасных для здоровья условий учебной деятельности, социальная защита и социальная адаптация, досуг и организованный отдых, лечебно-профилактическая и психологическая поддержка студентов.

Культура здоровья педагога по физической культуре и основам здоровья как личностно-профессиональное качество опирается на валеологическую грамотность, готовность к валеологической деятельности [7, с.14-15]. Педагог по физической культуре и основам здоровья в непрерывном здоровьесформирующем образовании становится идеологом формирования культуры здоровья в образовательных

и оздоровительных учреждениях, восполняя функции просвещения, стимулирования и поддержания процессов оздоровительной самоорганизации личности, создания здоровьесформирующей среды в своем коллективе, что обеспечивается введением факультативов и секций, психолого-валеологического сопровождения студентов с акмеологической направленностью на успех и мотивацию здорового образа жизни.

Усиления оздоровительной составляющей в профессиональной деятельности будущих учителей физической культуры и основ здоровья, по нашему мнению, можно достичь, актуализировав ресурсы оздоровительно-рекреативной и оздоровительно-реабилитационной физической культуры, а также реализовав концептуальные идеи целостного формирования культуры здоровья.

Стратегия подготовки педагогов в профессиональном образовании к валеологической профессиональной деятельности наиболее полно соответствует антропологической направленности, так как позволяет в течение всех этапов жизни прогнозировать и осуществлять индивидуальные и оздоровительные программы поведения, оказывающие целостное воздействие на физическую, психическую, социальную и духовно-нравственную сферы человека.

Основной вектор подготовки будущих учителей физической культуры и основ здоровья в профессиональном образовании к здоровьесформирующей деятельности, ориентированный на здоровье нации, носит прогностический характер и ориентирует на поэтапное овладение культурой здоровья, включающей знания о закономерностях сохранения и укрепления индивидуального и социального здоровья, навыки моделирования, реализации и коррекции индивидуальной программы здорового образа жизни, умения создавать здоровьесформирующую среду и готовность к непрерывному самосовершенствованию в единстве физического, психического, социального и духовно-нравственного развития.

Культура здоровья будущих учителей физической культуры и основ здоровья, будучи

проблемным процессом в педагогике высшей школы и философии образования, рассматривается нами не столько в контексте содержания внешней и внутренней культуры студента, сколько в тесном сплетении, закономерном взаимодействии образования и культуры.

Профессиональная зрелость педагога по физической культуре основам здоровья включает следующие основные компоненты: аксиологический, технологический и личностно-творческий, предполагающие готовность к непрерывному личностно-профессиональному самосовершенствованию, культуру здоровья, личностно-профессиональную активность, устойчивую мотивацию на здоровый образ жизни и способность к смысло-творческой профессиональной деятельности с целью сохранения здоровья нации.

Улучшение профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры и основ здоровья требует создания соответствующих условий. Такими условиями могут стать гуманизация, социализация и валеологизация образования педагогических вузов физкультурного профиля.

Таким образом, современная стратегия подготовки педагогов по физической культуре и основам здоровья к профессиональной деятельности заключается в актуализации формирования культуры здоровья у студентов, как личностно и профессионально значимого качества, обеспечивает владение превентивными мерами сохранения и укрепления обучаемыми своего здоровья на основе целостного подхода к моделированию индивидуальных программ здорового образа жизни и разработки инновационных программ оздоровительной направленности для всех слоёв населения.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Горбушина С. Н. Мировоззренческие детерминанты формирования культуры здоровья будущего учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / С.Н. Горбушина. – Ижевск, 2005. – 42 с.

2 Ирхина И.В. Здоровьесориентированная воспитательная система ВУЗа: сущность

и структура / И. В. Ирхина, А. Г. Михнева // Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту і здоров'я людини: зб. наук. праць / Кам'янець-Подільський націон. ун-тет ім. Івана Огієнка, Госуд. учеб. завед. «Придністровський госуд. ун-тет ім. Т.Г. Шевченко»; [редкол.: П.С. Атаманчук (відп. ред.) та ін.]. – Кам.-Под.: Кам.-Под. націон. ун-тет ім. І. Огієнка, 2011. – Випуск 2. – С. 18-24.

3 Концепція Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір» на 2012-2020 рр.: проект // Глав. врач. – 2011. – № 7. – С. 44-47.

4 Лебедева И.Л. Психолого-педагогические оценки и взгляды на проблему сохранения и укрепления здоровья молодежи / И. Л. Лебедева, М. Д. Рипа // Физкультура в профилактике, лечении и реабилитации. – 2005. – № 3 (12). – С. 27-30.

5 Молодь за здоровий спосіб життя: щоріч. доп. Президенту України, Верхов. Раді України, Каб. Міністрів України про становище молоді в Україні (за підсумками 2009 р.) / М-во України у справах сім'ї, молоді та спор-

ту, Держ. ін-т розв. сім'ї та молоді; [редкол.: Н. Ф. Романова (голова) та ін.]. – К.: ТОВ «Основа», 2010. – 156 с.

6 Національна доктрина розвитку освіти. Затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347 // Освіта. – 2002. – № 26. – С. 2 – 4.

7 Оглоблин К. А. Стратегия подготовки педагогов физической культуры к валеологической деятельности в образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / К.А. Оглобин. – Санкт-Петербург, 2009. – 42 с.

8 Романюк Л.М. Комплексна інтегрована оцінка здоров'я населення України / Л.М. Романюк, Н.Є. Федчишин // Вісник соц. гігієни та організації охорони здоров'я України. – 2011. – №1. – С. 13-18.

9 Слабкий Г.О. Про необхідність посилення діяльності з формування ЗСЖ населення / Г.О. Слабкий // Актуальні питання формування здорового способу життя та використання оздоровчих технологій: наук.-практ. конф., 26-27 травня 2011р.: матер. конф. – Херсон: ПАТ «ХМД», 2011. – С. 19-21.

*С.М. РЕДЛИХ*

*Кузбасская государственная педагогическая академия  
г. Новокузнецк, Россия*

*Б.А. ОСПАНОВА, А.Е. ТАШБУЛАТОВА*

*Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Яссави  
Кафедра психологии  
г. Туркестан, Казахстан*

## **РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНО-ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ХИМИИ**

*Аннотация*

В статье раскрываются особенности развития креативно-творческой индивидуальности будущего учителя химии, также отмечается, что в практике высшего профессионального образования не в полной мере актуализируется развитие креативного мышления студентов, когда стратегия современного образования направлена на развитие креативного потенциала студентов. Выявлено, что творческая индивидуальность является интегральной креативно-личностной категорией и выражается в становлении профессиональной позиции будущего специалиста.

*Ключевые слова:* креативность, творчество, индивидуальность, творческая индивидуальность, креативное мышление, креативная личность.

Мақалада болашақ химия мұғалімінің креативті-шығармашылық ерекшеліктерін дамуы қарастырылған. Өкінішке орай жоғары кәсіби білім беру тәжірибесінде студенттердің креативті ойлауының дамуы толығымен қамтылмайды, сонда да қазіргі кездегі білім беру стратегиясы студенттердің креативті потенциалын дамытуға бағыттылған. Шығармашылық ерекшелік интегралды креативті-тұлғалық категория болып табылады және болашақ маманның кәсіби жағынан қалыптасуында көрініс табады.

*Түйін сөздер:* креативтілік, шығармашылық, даралық, шығармашылық даралық, креативті ойлау, креативті тұлға.

#### *Annotation*

The article describes the features of creative and artistic development of individuality - the future teacher in chemistry. Unfortunately, in practice, higher education is not fully actualized the development of creative thinking of students. At the same time, the strategy of modern education is aimed at developing the creative potential of students. It has been defined that creative personality is an integrated category of creative individuality that expressed in the formation of the professional position of the future specialist.

*Key words:* creativity, originitive, individuality, creative personality, creative thinking, creative person.

**В** настоящее время в Казахстане происходит совершенствование и усложнение сферы вузовского образования. Особую роль в этом приобретает проблемы подготовки учителя нового типа, учителя-профессионала, способного к творчеству, к быстрому и качественному решению возникающих перед ним педагогических задач. Вузу необходимо подготовить студентов к творческой педагогической деятельности, в которой приобретаются профессиональные навыки будут средством развития личности ученика. Важнейшими компонентами такой подготовки являются развитое креативно-творческое мышление и способность к его саморазвитию.

В сфере высшего профессионального образования, к сожалению, отсутствует широкая практика, а главное, понимание актуальности креативного мышления. Без этого, существующие образовательные программы, с нашей точки зрения, не в полной мере обеспечивают реализацию требований профессионального стандарта и высокую конкурентоспособность на рынке труда выпускаемых современных специалистов, бакалавров и магистров.

Стратегия современного образования направлена на развитие креативного потенциала студентов. Способность к творчеству связана с понятием креативности (creation от английского - создание, сотворение, созидание, синонимы - creative - творческий, creativity - творчество).

Креативность - творческие возможности, понимаемые как способность человека к нестандартному, нешаблонному решению задач.

Развитие креативности студентов в современном обществе в корне меняет подход к самой модели образования и изучения той или иной дисциплины. Сегодня имеются большие возможности получения студентами информации, ее переработки и передачи, В связи с этим задача преподавателя значительно усложняется. Он уже не столько носитель информации, сколько организующий субъект, основная задача которого - развить творческие, исследовательские способности студентов. Меняется сам подход к преподаванию.

Основная цель креативной системы образования – «разбудить» в человеке творца

и развить в нем заложенный творческий потенциал, воспитать смелость мысли, уверенность в своих творческих силах, способность генерировать новые нестандартные идеи, имеющие общечеловеческую ценность и в то же время не наносящие вреда природе, воспитать потребность в творческом образе жизни. Организующим субъектом в применении креативной системы образования являются преподаватели.

Важной составляющей креативности обучающихся являются знания и умения, которые лежат в основе собственной познавательной и творческой деятельности. Креативной личности присущи следующие свойства: интерес к сложному и неясному, склонность задаваться вопросами, спонтанная любознательность, способность длительное время заниматься решением одной и той же проблемы.

Развитию креативности студентов в процессе изучения химических дисциплин способствует ряд факторов.

Взаимосвязь дисциплин является одним из факторов, влияющих на развитие творческих способностей. Это способствует выработке у студентов умения комплексно применять знания в практической деятельности одной дисциплины во взаимосвязи с другой.

Индивидуальный подход является важным фактором развития креативности студентов. Несмотря на то, что практические занятия и семинары – это коллективные формы обучения, сам процесс обучения индивидуален по своей сути.

Тестовые технологии являются также одним из факторов повышения уровня креативности студентов.

Работу с тестами целесообразно объединять с последующим решением ситуационных задач. Это позволяет активизировать познавательную деятельность студентов.

Заслуживает внимания использование дефиниций (определение понятий). Использование дефиниций позволяют студентам творчески осмысливать учебный материал, вырабатывать умение и навыки анализа. Дефиниции применяются в течение всех форм обучения, включая задания предметных олимпиад.

Овладение дисциплиной требует творческой активности, самостоятельности, умения логично и ясно излагать мысли.

Среди работ зарубежных исследователей в области креативности следует отметить труды Дж. Гилфорда, А. Маслоу, К. Тейлора, Е. Торренса, Э. Фромма. В российской науке теория креативности разрабатывалась Л.С. Выготским, Д.В. Чернилевским, А.В. Морозовым, А.В. Хуторским, В.Н. Дружининым и др.

А.В. Морозов и Д.В. Чернилевский выделяют 4 уровня педагогического творчества, профессиональное становление педагога происходит от уровня подражания до самого высокого уровня – подлинного творчества. Они считают, что условиями проявления креативности является наличие творческой личности, творческого процесса и творческой среды. Ими же разработана современная структура креативности, которая включает в себя интеллектуальную и социальную креативность, очень тесно переплетенные между собой.

Креативность выступает условием творческого саморазвития личности и является существенным резервом ее самоактуализации. Креативность выражается восприимчивостью, чувствительностью к проблемам, открытостью к новым идеям и склонностью разрушать или изменять устоявшиеся стереотипы с целью создания нового, получения нетривиальных, неожиданных и необычных решений жизненных проблем.

Становлению индивидуальности способствует приобретение человеком специальных психических качеств, знаний и умений, а также самоопределение способности к индивидуальному саморазвитию. Индивидуальность складывается в результате уникального индивидуально неповторимого сочетания обстоятельств жизни человека, в которых он реализует и развивает свои возможности и способности.

Наличие индивидуальных стилей педагогической деятельности характеризует влияние индивидуального проявления сфер человека на осуществление им профессиональной деятельности. В зависимости от того, каков



уровень развития того или иного свойства психики, какое свойство оказывается в данный момент доминирующим, деятельность приобретает ту или иную направленность, ту или иную особенность. Иначе говоря, индивидуальный стиль педагогической деятельности отражает характерную черту креативности самого педагога.

В современных условиях индивидуальный стиль деятельности учителя приобретает дополнительные критерии. Творчески и гуманистически ориентированная индивидуальность может опережать требования профессии и видеть перспективы ее развития, характеризоваться способностью к внутренней социальной ответственности, к индивидуальному самостоятельному выбору.

Творческая индивидуальность педагога характеризуется тем, что в силу индивидуальных особенностей его развития (научного склада мышления, творческого отношения к делу, стремления к самореализации и др.) профессиональная деятельность такого педагога отличается от работы его коллег поисками новых оригинальных подходов и средств.

Творческая индивидуальность является интегральной креативно-личностной категорией, которая включает:

- интеллектуально-творческую инициативу;
- интеллектуальные способности, широту и глубину знаний;
- чуткость к противоречиям, склонность к творческому сомнению, способность испытывать внутреннюю созидательную борьбу;
- информационный голод, чувство новизны, умение видеть необычное в проблеме, профессионализм, жажду познания.

Психолого-педагогические условия развития и совершенствования творческой индивидуальности будущего специалиста выражаются в становлении профессиональной позиции; ощущении противоречий, оригинальности и целесообразности их решения; импровизационности и созидательности процесса самоактуализации важных качеств как целей жизнедеятельности.

Индивидуальность студента – будущего педагога характеризуется тем, что професси-

онально важные свойства и качества только начинают появляться. Их становление – характерный признак развития индивидуальности в данный период. Именно в условиях учебно-профессиональной деятельности у студента – будущего педагога должны возникнуть такие новообразования психики и личности, которые специфичны для педагогической деятельности.

Творческая индивидуальность студента – будущего педагога – это не то же самое, что творческая индивидуальность педагога. Студент осуществляет сначала учебную, а затем учебно-профессиональную деятельность. Его творческую индивидуальность можно проследить по нескольким направлениям: во-первых, в процессе овладения общенаучными предметами (студент стремится занять позицию субъекта познания, что находит свое выражение, например, в стремлении найти связи изучаемого с будущей профессией), во-вторых, в процессе профессиональной теоретической и практической подготовки (студент стремится сложить собственную позицию, смоделировать себя как педагога, при этом не привязывается к теоретическим шаблонам, а создает собственную модель). Теоретические и методические дисциплины для такого студента служат лишь отправной точкой, опорой, первоначальной базой. Студент стремится к собственным способам решения учебных педагогических задач. При этом творческая индивидуальность характеризуется не просто высокой обучаемостью, – ей присуща креативность как свойство психики в целом.

Творческая индивидуальность педагога характеризуется как динамическое явление, сложная открытая система, жизненная программа личности. Современный творческий педагог не просто реализует себя, смысл своей жизни, совершая выбор между репродуктивным способом педагогической деятельности и творчеством, он качественно преобразует себя, снимает свои психологические барьеры, переосмысливает свои профессиональные ожидания, ищет возможности для развития профессионально-значимых

качеств, вырабатывает свою педагогическую концепцию. В целом, для креативной деятельности педагога характерны, во-первых, инновационная направленность, во-вторых, направленность на развитие себя как индивидуальности в процессе творческой деятельности. Творческий педагог осознает, что без самосовершенствования, саморазвития индивидуальности невозможны рост, достижения в профессиональной деятельности. Поэтому овладение новейшими технологиями, разработка собственных технологий как ценностные ориентации немислимы без развития профессионально важных качеств как целей жизнедеятельности.

Основным фактором развития креативных качеств личности, формирования у обучаемых инициативного, творческого отношения к труду является организация учебно-творческой, в том числе естественно-научной креативно-творческой деятельности. По своей природе креативное обучение связано с элементами созидания, творчества, построения нового и неожиданного, по крайней мере, для своего создателя. Креативное обучение связано как минимум с субъективной новизной получаемого «на выходе» конечного результата. Креативность как свойство личности сочетается с высоким интеллектом, творческой индукцией и правильной самооценкой личности, она включает в себя повышенную чувствительность к проблемам, определению этих проблем, поиску их решений на основе выдвижения, проверки и изменения гипотез, формулирования результата решения. В целях содействия развитию креативно-творческого мышления могут использоваться учебные ситуации, которые характеризуются незавершенностью или открытостью для интеграции новых элементов, при этом студентов поощряют к формулированию множества вопросов. Чтобы планировать и вести успешную познавательную деятельность в этом направлении, студент должен «принять» проблемную ситуацию и сформулированную на ее основе проблему.

Выбирая задания в ходе креативного обучения, следует предпочитать такие, которые

связаны с будущей профессиональной деятельностью. Немаловажным фактором является воздействие на эмоции и чувства студентов, средствами которого являются новизна, неожиданность, нестандартность, несоответствие данному прежнему представлению. Не следует бояться при этом и элементов занимательности, так как они возбуждают любознательность. Такого вида задания помогают студентам овладеть законами и методами научного познания, пробуждают у них потребность в творческой деятельности, тем самым формируют черты креативной личности. Однако нам удалось найти не очень много публикаций, в которых бы рассматривалась проблема развития креативности студентов как в процессе обучения вообще, так и в процессе изучения химических дисциплин, в частности. В то же время необходимо подчеркнуть, что химия, как учебная дисциплина, имеет огромный потенциал в развитии креативности. Во-первых, это связано с многообразием химических дисциплин, при изучении которых используются различные методы и приемы деятельности, предоставляющие широкие возможности как преподавателю, так и студенту. Во-вторых, при изучении химических дисциплин возможны различные формы организации учебных занятий, которые позволяют развивать креативность.

Таким образом, одной из наиболее важных и актуальных задач является разработка такого варианта содержания и структуры высшего химического образования, который позволил бы эффективно и в заданные сроки сформировать предметные и функциональные знания выпускника, необходимые и достаточные для его адаптации в обществе и превращения в полноценного специалиста.

Из вышеизложенного следует, что формирование креативности студента – будущего педагога выступает для него как одна из целей профессиональной подготовки. Только обладающий высоким уровнем развития индивидуальности, всех сфер психики педагог способен понимать важность формирования и развития индивидуальности своих обучающихся, способен организовать и успешно

осуществить этот процесс. Это – исходная позиция, как для студента, так и для преподавателя вуза.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Выготский Л. С. Проблемы развития психики. 6 том. Т.3. – М., 1983.

2 Гребенюк О. С. Основы педагогики индивидуальности. – М., 2006.

3 Коростылева Л. А. Психология самореализации личности. – СПб., 2000.

4 Оспанова Б.А. Психология креативности. Учебник для PhD – докторантов – Алматы, 2012. – 420 с.

Ю.В. БОГАТЫРЕВ

*Академия Пограничной службы Комитета национальной  
безопасности Республики Казахстан  
г. Алматы, Казахстан  
[byv.kz@mail.ru](mailto:byv.kz@mail.ru)*

## **МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВОЕННОГО ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ КУРСАНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### *Аннотация*

В статье изложена методика изучения потенциала образовательного пространства военного вуза в формировании мотивации курсантов к профессиональной деятельности. Представлена модель образовательного пространства военного вуза.

*Ключевые слова:* образовательное пространство, потенциал, мотивация, профессиональная деятельность.

Мақалада әскери жоғарғы оқу орнының курсанттарды кәсіби іс-әрекетке деген түрткілерін қалыптастырудағы білім беру кеңістігінің әлеуетін игеру әдістемесі жазылған. Әскери жоғарғы оқу орнының білім беру кеңістігінің үлгісі ұсынылған.

*Түйін сөздер:* білім беру кеңістігі, әлеует, түрткі, кәсіби іс-әрекет.

### *Annotation*

The article describes the technique in exploring the educational space potential of military higher school students in the formation of motivation for professional work. There have been presented the military higher school model of educational space.

*Key words:* educational space, potential, motivation, professional activity.

Как известно процессы обучения, воспитания, развития личности и психологической подготовки происходят в образовательном пространстве. В отношении военных вузов образовательное пространство может иметь различные радиусы действия. Все элементы военного вуза, военная организация, семья, средства массовой информации, культура, традиции могут являться образовательным пространством, и, следовательно, имеют свой определенный потенциал в формировании у будущих офицеров мотивации к профессиональной деятельности. На наш взгляд, проблема потенциала образовательного пространства военного вуза в формировании мотивации профессиональной дея-

тельности будущих офицеров представляет научно-исследовательский интерес и требует объективного подхода к ее разработке. Анализ философской, педагогической, психологической литературы показал, что особенно актуальна проблема разработки методического инструментария для оценки образовательного пространства, в частности его потенциала в формировании у курсантов мотивации к профессиональной деятельности.

Словарь С.И. Ожегова определяет «потенциал» как совокупность средств, необходимых для чего-нибудь [1]. Этот же словарь трактует понятие «пространство» как: 1) объективная реальность, форма существования материи, характеризующаяся протяженно-

стью и объектом; 2) промежуток между чем-нибудь, место, что-нибудь вмещается; 3) поверхность, земельная площадь» [1, с. 540].

В Советском энциклопедическом словаре дается следующее определение: «Пространство – множество объектов, между которыми установлены отношения» [2].

Понятию «пространство» наиболее близко соответствует понятие «среда» и ряд исследователей рассматривают их как синонимы, однако мы будем придерживаться позиции И.Г. Шендрика считающего, что:

– понятие «среда» и «пространство» не тождественны, при этом среда рассматривается как данность, которая не является результатом конкретной деятельности конкретного человека, а пространство, напротив, появляется в результате освоения субъектом этой данности;

– пространство (образовательное) является освоенной человеком средой (природной, культурной, социальной, информационной), приспособленной для решения соответствующих задач;

– пространство (образовательное, воспитательное и др.) складывается не само по себе, не на основе указаний или пожеланий; для его возникновения необходима специально организованная специфически человеческая деятельность [3].

Понятием «образовательное пространство» сегодня оперируют многие исследователи, занимающиеся разработкой различных вопросов в сфере образования, об этом свидетельствует проведенный нами анализ публикаций в научных журналах. Однако при всем том, в известных словарях педагогических терминов данное понятие не представлено (Большая советская энциклопедия, Международная энциклопедия образования, Британская энциклопедия, Словарь русского языка и др.).

М.Т. Громкова определяет смысл образовательного пространства, продвигаясь от се-

мантики. Образование связано с изменением внутреннего образа в процессе осознания. Пространство в самом простом смысле предполагает трехмерность, некоторую сферичность неправильной формы, в которой радиус – вектор, постоянно меняющий свое направление и длину. В зависимости от того, в каком направлении и насколько далеко осознается субъектом окружающий мир, зависит форма образовательного пространства. Системно организованное мышление предрасположено увидеть систему в целом, ее планетарную модель, и в ней осознавать элементы и связи, используя репродуктивное (ранее известное) знание и порождая продуктивное, новое (ранее неизвестное) знание. Их целостность, взаимопроникновение есть содержание образовательного пространства, в котором необходимо выделить следующие взаимопроникающие составные части воспитательное пространство, информационное пространство, развивающее пространство [4].

Опираясь на выделенные М.Т. Громковой составные части образовательного пространства, мы предположили, что образовательное пространство военного вуза состоит из множества подпространств, взаимопроникающих и взаимодополняющих друг друга. Следуя данной гипотезе, нами построена гипотетическая модель образовательного пространства военного вуза, направленная на формирование у будущих офицеров мотивации к профессиональной деятельности. В данной модели мы выделяем девять основных компонентов образовательного пространства: субъектное пространство, воспитательное пространство, развивающее пространство, пространство психологической подготовки, информационное пространство, управленческое пространство, содержательное пространство, организационное пространство, пространство нормативно-правового обеспечения (Рисунок 1).



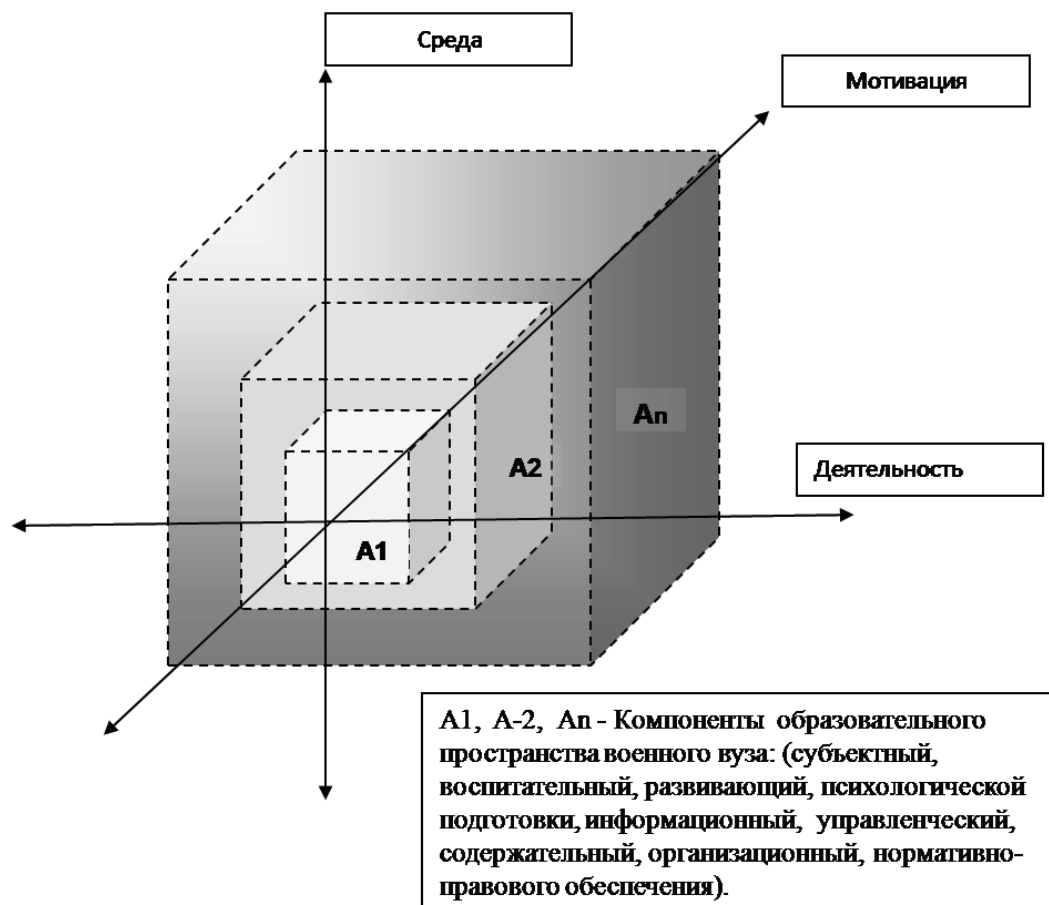


Рисунок 1 – Модель образовательного пространства военного вуза

В целях изучения образовательного пространства отдельного вуза, мы предлагаем использовать методику изучения потенциала образовательного пространства военного вуза

в формировании мотивации курсантов к профессиональной деятельности. Вопросы методики и ключи к ней представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Методика изучения потенциала образовательного пространства военного вуза в формировании мотивации курсантов к профессиональной деятельности

№ п/п	Вопросы	Нет	Да
1	Быть лучшим учащимся в группе, дивизионе, вузе престижно		Да
2	Достижению более высоких учебных результатов мешает недостаток времени для самоподготовки	Нет	
3	Обучение в военном вузе – это в первую очередь труд и обязанность, а уже потом интерес и удовольствие		Да
4	Преподаватели побуждают курсанта самостоятельно решать свои проблемы		Да
5	Преподавателей, прежде всего, заботит собственная личность и собственные успехи	Нет	
6	При желании каждый курсант может стать лучшим в группе		Да

7	В основном преподаватели считают, что если не проявлять требовательности и не контролировать курсантов, то высоких результатов не добиться	Нет	
8	Многие знания, которые дает военный вуз, бесполезны для будущей профессиональной деятельности	Нет	
9	Помимо учебной и служебной деятельности в военном вузе для курсантов существуют и другие важные цели и интересы	Нет	
10	Преподаватели в первую очередь заботятся о тех знаниях, которые будут необходимы курсантам для профессиональной деятельности		Да
11	Военный вуз – это, прежде всего свобода и творчество		Да
12	В образовательном процессе преподаватели максимально опираются на собственную активность личности курсанта.		Да
13	Преподаватели признают личность курсанта как цель, результат и главный критерий эффективности образовательной деятельности военного вуза.		Да
14	Преподаватели воспитывают у курсантов преимущественно те свойства личности, которые необходимы непосредственно для профессиональной деятельности офицера		Да
15	Командиры и преподаватели стараются подключить курсантов к той деятельности, которая для них интересна и при этом необходима для развития личности курсанта как будущего профессионального офицера		Да
16	Занятия по всем дисциплинам максимально увязываются с будущей профессиональной деятельностью		Да
17	Командиры и преподаватели стимулируют творческую деятельность курсантов		Да
18	На учебных занятиях преподаватели стараются создать благоприятный морально-психологический климат и ощущение психологической безопасности		Да
19	Командиры стараются создать в подразделении, атмосферу доверия и взаимного уважения, здоровую морально-психологическую атмосферу		Да
20	На учебных занятиях курсантам по силам решать все учебные задачи, содержание учебных дисциплин вполне доступно для понимания		Да
21	Преподаватели предоставляют курсантам готовые знания, а не создают ситуации поиска самостоятельного решения	Нет	
22	Преподаватели стимулируют групповую, активную творческую деятельность курсантов		Да
23	Преподаватели постоянно, целенаправленно осуществляют позитивное подкрепление успехов курсантов		Да
24	Преподаватели скупаются на искреннюю похвалу	Нет	
25	Командиры и преподаватели преимущественно поддерживают идеи и рациональные предложения курсантов		Да
26	Преподаватели на занятиях создают такие условия, чтобы курсанты убеждались в значимости профессии офицера, представляли себе требования профессии к личности офицера и стремились развивать в себе эти профессионально-важные качества.		Да
27	В основном курсанты учатся на пределе своих возможностей	Нет	
28	Преподаватели и командиры всегда замечают любые, даже незначительные успехи курсантов		Да

29	Преподаватели требуют от курсантов слишком многого	Нет	
30	Преподаватели не отказываются от своих требований даже тогда, когда они не по силам учащимся	Нет	
31	Преподаватели хорошо знают истинный уровень знаний курсантов		Да
32	Преподаватели слишком часто ставят перед курсантами нереальные задачи	Нет	
33	В жизни курсанта учеба стоит на первом месте		Да
34	Требования преподавателей к курсантам все время повышаются по мере улучшения результатов обучения		Да
35	Оценки курсантов зависят больше от прилагаемых усилий, чем от способностей курсантов	Нет	
36	Учебный процесс планируется только преподавателем, без участия курсантов	Нет	
37	Выбор военной специальности осуществляется самими курсантами		Да
38	Обучение в военном вузе – это лишь учебные дисциплины, контрольные, зачеты и экзамены	Нет	
39	Преподаватели считают, что курсанты – в основном ленивые и не желающие учиться люди	Нет	
40	В основном преподаватели проявляют к курсантам разумные, выполнимые требования		Да
41	Оценки зависят больше от работы самих курсантов, чем от других факторов		Да
42	В основном преподаватели считают, что курсанты будут учиться лучше, если с них больше требовать и наказывать за слабую подготовку к занятиям	Нет	
43	Преподаватели не всегда знают уровень истинных знаний курсантов	Нет	
44	В основном преподаватели стремятся сделать так, чтобы учебный процесс был как можно более интересным для курсантов		Да
45	Инициатива курсантов о достижении чего-либо большего, как правило, поддерживается преподавателями и командирами		Да
46	Досуг в военном вузе проводить интересно и познавательно		Да
47	Частыми являются ситуации, когда оценки больше зависят от отношения преподавателя к курсанту, чем уровня знаний	Нет	
48	В группах курсантов заранее известно кто из курсантов будет лучше, а кто хуже (по результатам обучения в течении недели, месяца, семестра и др.)	Нет	
49	Обучение в военном вузе, это не только «зубрежка», прежде всего это развитие личности, это победы и достижения		Да
50	Преподаватели на занятиях создают такие условия, чтобы курсанты убеждались в значимости профессии офицера, представляли себе требования профессии к личности офицера и стремились развивать в себе эти профессионально-важные качества.		Да

За каждый ответ, совпадающий с данным в нем ключом, начисляется 2 балла. Максималь-

ная сумма равная 100 баллам, указывает на то, что образовательное пространство вуза направ-

лено на формирование у курсантов мотивации к профессиональной деятельности. Если сумма менее 100 баллов, то определяется, какие из необходимых условий в вузе отсутствуют.

Таким образом, предлагаемая методика позволяет проанализировать образовательное пространство всего вуза (если опрашивается большое количество курсантов), а также изучить образовательное пространство отдельных групп. Чем меньше сумма, тем менее благоприятным для формирования мотивации к профессиональной деятельности является образовательное пространство. Недостаточные условия могут являться причиной низкого уровня мотивации к профессиональной деятельности, причиной формирования у курсантов мотивов избегания неудач.

## ЛИТЕРАТУРА

- 1 Ожегов С.И. Словарь русского языка. / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1989 – 824 с.
- 2 Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров: редкол.: А.А. Гусев и др. – Изд. 4-е. – М.: Сов. Энциклопедия, 1987. – 1600 с.
- 3 Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование / Министерство образования РФ; АПКИПРО. – М. АПКИПРО, 2003. – 156 с.
- 4 Громкова М.Т. Педагогика высшей школы: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / М.Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 447 с.

УДК 159.92

*В.Е. АКУШЕВ*

*Университет «Кайнар»  
г. Алматы, Казахстан*

## ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ВНИМАНИЯ «КРУГ – СПИРАЛЬ»

### *Аннотация*

В статье предлагается новый подход в работе с феноменом «внимание». В этом подходе увеличивается вариативность применения данной методики. В первую очередь учитываются восприятие, выявление преобладания правого или левого полушария, работа не только с концентрацией внимания, но и возможности релаксации, эффективность при формировании периферического зрения, возможность произвольной работы с вниманием, а также терапевтические возможности, краткое отображение спиралевидности в работах Выготского Л.С., Эльконины Д.Б., Гальперина П.Я., Шабельникова В.К.

*Ключевые слова:* внимание, произвольное внимание, произвольное внимание, восприятие, технико-механическое развитие, круг, спираль, спиралевидность, периферическое зрение, свёртывание, интерпсихические и интрапсихические действия.

Мақалада зейінді дамытуда жұмыс жүргізудің жаңа әдіс-амалы ұсынылып отыр. Бұл әдіс-амалда берілген әдістемені пайдаланудың көп нұсқалығы артып отыр. Бірінші кезеңде ескерілгені: кабылдау, мидың оң жақ жарты шарының және сол жақ жарты шарының басымдылығын айқындау, зейін қою әрекеті ғана емес, сондай ақ релаксация мүмкіндігін, зейінмен ықтиярсыз әрекет ету мүмкіншілігін сонымен қатар терапевтік мүмкіншіліктерді пайдалануды

ұсынып отыр. Выготский Л.С., Эльконина Д.Б., Гальперина П.Я., В.К. Шабельниковадың жұмыстарындағы спиральділіктің қысқаша көрінісі.

*Түйін сөздер:* зейін, ықтиярсыз зейін, еркін зейін, қабылдау, технико-механикалық дау, шеңбер, спираль, спиральділік, периферикалық көру, интерпсихикалық және интрапсихикалық әрекеттер.

#### *Annotation*

The paper proposes a new approach in dealing with the phenomenon of «attention». This approach increases the variation in the application of this technique. At first consideration perception, revealing the predominance of right or left hemisphere, the work not only with concentration, but also the possibility of relaxation efficiency in the formation of peripheral vision, the ability to work with involuntary attention, as well as therapeutic options in the short mapping spiraling. The works of Vygotsky L.S., Elkonin D.B., P.J. Galperin, Shabelnikov V.K.

*Key words:* attention, involuntary attention, any attention, perception, technical and mechanical development, circle, spiral, spiraling, peripheral vision, coagulation, intra-psyche, inter-psyche action.

**В**нимание – одно из уникальных свойств психики и хотя оно не является основополагающим для детерминации всех психических процессов (как ощущения, рассогласование), но без его развития невозможно продуктивное формирование когнитивных процессов (памяти, мышления). Без определённого уровня внимания не может эффективного протекания учебного процесса в обучении.

Вопросами изучения внимания «занимались именитые зарубежные» психологи: Э.Титченер, Дж.Миль, И.Гербарт, Т.Рибо и др.

Свой вклад в проработку феномена – «внимание», внесли и российские, и советские ученые, которые в большей степени рассматривали «внимание» не как независимый компонент, а как взаимодействующий и «интерактивный процесс развития психики». Среди этих учёных, изучающих «внимание», были С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Добрынин, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Л.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, Г.А. Урунтаева, Н.Н. Ланге, Ю.В. Гиппенрейтер и многие другие.

В практической психологии достаточно много способов, методов, методик для развития внимания. Одни из них – табличные методики: таблица Шульга, корректурная проба, тест Мюнстерберга, таблица Горбова-Шульте и т.д. По мнению авторов и исследователей

– разработчиков, указанных методик, спектр обследуемых показателей достаточно, широк, но в основном характеризует измерение свойств внимания, это:

- концентрация внимания;
- устойчивость внимания;
- истощаемость внимания;
- переключаемость внимания;
- объем внимания и др.

Возможности вышеуказанных таблиц – методик, на наш взгляд, сводятся к формированию произвольного внимания, хотя изначально у субъекта (ребенка), природное внимание заложено – непроизвольное. А именно, развитие непроизвольного внимания обеспечивается благодаря внешним раздражителям – их яркости и палитре красок, движения (быстрой сменяемости, например: телевизионная реклама), звуковых эффектов (громкости, тональности) и т.п. В тоже время, взаимосвязь внутреннего (психики ребёнка) и внешнего (среды обитания ребёнка) обеспечивается, благодаря внутренним рефлексам субъекта и внешних раздражителей.

Нам представляется, что данный подход олицетворяет процесс развития прошлого века (XIX-XX в.в.), где преобладал технико-механический подход в описании развития Мира. Но развитие происходит также, кругоспиралевидным способом и является достаточно устойчивым процессом. Выводы о спи-



ралевидном развитии психики мы находим в работах В.К. Шабельникова «Устойчивость строения атома, образованного из непрерывно движущихся частиц, или устойчивость системы химических процессов в живой клетке – в этих случаях обычно предполагается циклическое, свернутое движение по кругу или, точнее, по спирали» [1, с.145].

Эту спиралевидность мы также видим у Эльконина Д.Б., а именно в его знаменитой работе «К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте», в ней прослеживается «циклическое, свернутое движение по кругу» – как периодов развития, от «эмоционально-волевого» развития к «предметно-познавательному», а дальше возвращение к «эмоционально-волевому» периоду, так и фаз и эпох развития [2, с. 287-305].

У Л.С. Выготского мы находим смену периодов, как интерпсихические и интрапсихические действия (S - S и S - O отношения), «... всякая функция в культурном развитии появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва социальном, потом психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребёнка, как категория интрапсихическая. Это относится одинаково к произвольному вниманию, к логической памяти, к образованию понятий, к развитию воли» [3, с.617], которые также предполагают «свернутое движение по кругу» [1, с.145], так как интрапсихические действия не замыкаются в себе, а далее разворачиваются, проявляются через поведение (т.е. внешнее-социальное) и становятся интерпсихическими действиями.

Нельзя обойти и работы выдающего советского психолога П.Я. Гальперина и, в частности, его работу о «Поэтапном формировании умственной деятельности», где автор детализировал процессы развития и детерминации психики. В результате проведённых исследований, автор определяет процесс, который разворачивается и сворачивается в «познавательной деятельности», как следующие:

- «мотивационная основа действия»;
- «становление первичной схемы ориентировочной основы действия»;

- формирование действия в материальной (материализованной) форме»;

- в «громкой социализованной речи» (проговаривание);

- «постепенное исчезновение внешней, звуковой стороны речи»;

- конечный результат – предметное содержание действия [4, с 11,12].

Однако «свернутое движение по кругу» не есть замкнутость и закрытость в самом развитии, так как выход на более высокий уровень цикличности обеспечивает именно круго - спиралевидное формирование.

Психика – это процесс интериоризации, процесс свёртывания нелокальной субстанции, которая и является детерминантой функции субъекта. И этот процесс одновременно протекает, как непроизвольно-естественно (природной), так и произвольно, под воздействием социальных установок, требований и законов (социальной реальности).

Для эффективного формирования умений необходимо совместить эти два процесса, в формировании непроизвольного и произвольного внимания. Спиралевидность, на наш взгляд, поможет обеспечить формирование непроизвольного внимания субъекта, а установленные объекты – произвольное. Спираль – это опосредованное воздействие, а зафиксированные объекты – как реальность.

Из вышеизложенного, на наш взгляд, можно сделать вывод, что «опосредованные, т.е. управляющие воздействия» приобретают актуальность в формировании определённого внимания у субъектов, в частности у детей, как непроизвольного, так и произвольного, так как развитие непроизвольного внимания обеспечивается формированием у детей умением видеть и слышать, подмечать окружающее, наблюдать факты и явления, причем делать это без особых усилий, в силу постоянного стремления ознакомиться с реальностью, а именно, согласования своих врождённых задатков с внешней средой, на что указывал Ж.Пиаже [5, с.137.].

При условии же, когда субъект – взрослый, необходимо учитывать «управляющие воздействия» с уже сформированным вниманием у субъекта.

В психодиагностике, в разделе «проективные методики» применяется тест, который называется геометрический тест С.Деллингера. Авторы-исследователи, адаптировавшие его (А.А. Алексеева, Л.А. Громова), утверждают, что точность диагностики с помощью данной методики достигается 85% и позволяет определить тип личности, а также выделить определённые психологические характеристики. По мнению авторов - исследователей, типы личностей - квадрат, круг, волна по психологическим характеристикам имеют разные особенности поведения, речи, а, следовательно, и мышления и восприятия мира [6, с. 492-510].

Близкие, сходные психологические характеристики, мы можем увидеть и в типологии Е.А. Климова, в классификации типов профессий – «человек-техника», «человек-природа», «человек-человек», «человек-знаковая система», «человек-художественный образ». Автор методики «Дифференциально-диагностический опросник» Е.А. Климов в своей книге - «Психология профессионального самоопределения», не просто дает психологические характеристики, а выходит на особенности мышления и мировосприятия каждого типа субъекта труда [7. с.171-196].

Если допустить сходство психологических особенностей: тип – «квадрат» (С.Деллингера) и тип «человек-техника» (Е.А. Климов), то мировосприятия этих психологических типов

близко, но отличается от восприятия таких типов как «круг» и «человек-человек», так и «волна» - «человек-художественный образ».

В книге «Психодиагностика», Л.Ф. Бурлачук в разделе «Оформление теста» не рекомендует отделение заданий горизонтальными линиями. Мы предполагаем, что это связано с особенностями условий восприятия, а минимизация этих условий одна из задач психодиагностики при проведении эксперимента на выявление психологических различий у субъектов [8, с.157].

В таблице Шульца, на наш взгляд, условия восприятия ограничиваются, а именно – это отделение заданий горизонтальными линиями. Тем самым тип субъекта «квадрат» в более выгодном положении, чем тип субъекта «круг, волна». Последние вынуждены приспособиваться к заданным условиям.

В нашем разработанном варианте необходимо учитывать возможности восприятия субъекта, где условия не только оптимизируются, но выявляют особенности различий. Мы предлагаем разместить числа и цифры, буквы и т.д. (знаки-объекты) по спирали без клеток, но эти объекты будут расположены на увеличение, или слева направо, или справа налево (по спирали) (Рис.1,2). Двусторонность свёртывания спирали обеспечивает, на наш взгляд, определение преобладания левого или правого полушария.

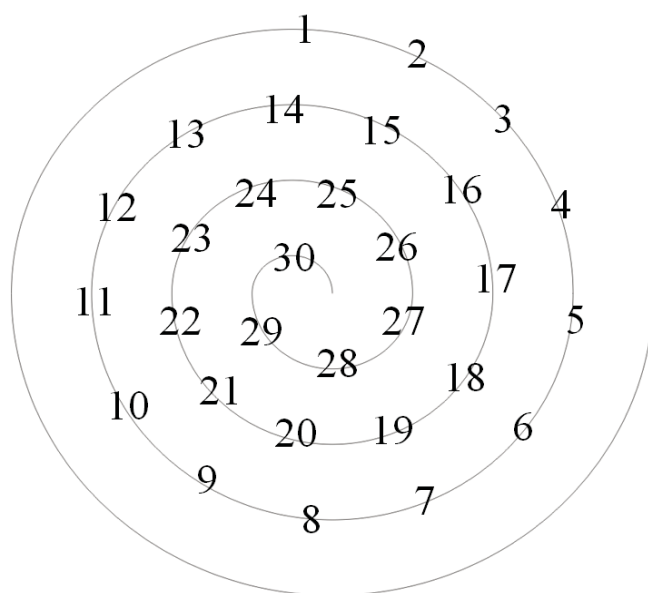


Рисунок 1 – Правостороннее свёртывание круга-спирали

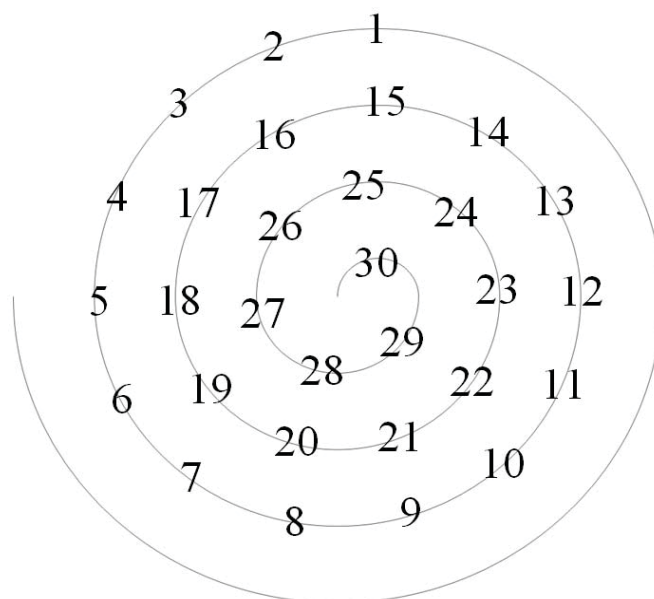


Рисунок 2 – Левостороннее свёртывание круга-спирали

На рисунках 1 и 2 мы расположили объекты, которые по спирали сворачиваются от внешнего во внутрь. Однако мы считаем, что в работе с субъектами возможно использование спирали как на сворачиваемость, так и на развертывание. Мы можем предположить, что в случае использования спирали на сворачивание возможно обеспечения более эффек-

тивного формирование концентрации внимания, но при использовании спирали на развертывание эффект будет обратным. А именно, если располагать объекты (напр. цифры) с нарастанием от края, то эффект, мы получаем, один, но если объекты располагать с нарастанием от центра (Рис.3,4), то результат будет другим.

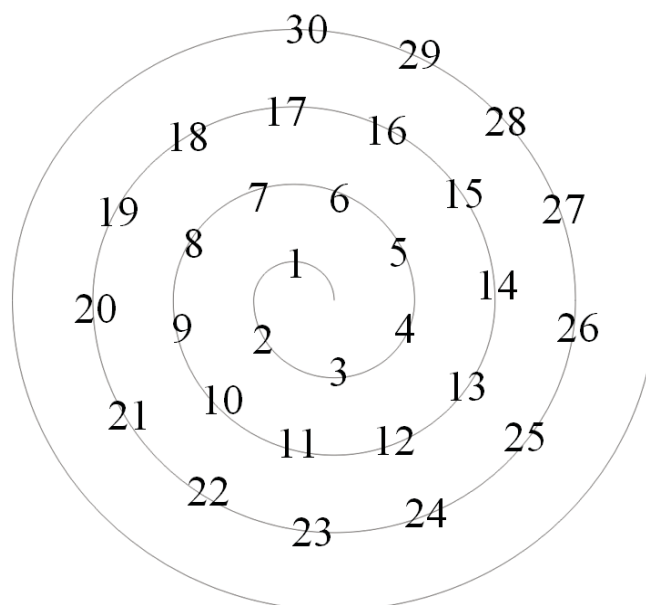


Рисунок 3 – Левостороннее развёртывание круга-спирали

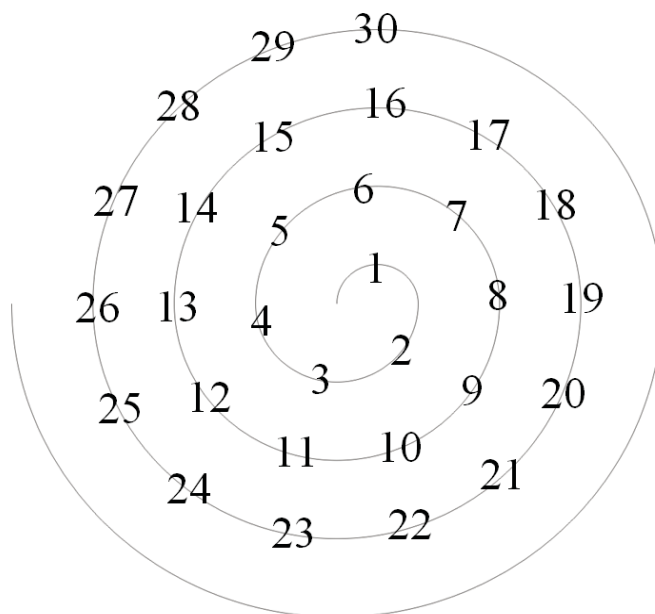


Рисунок 4 – Правостороннее развёртывание круга-спирали

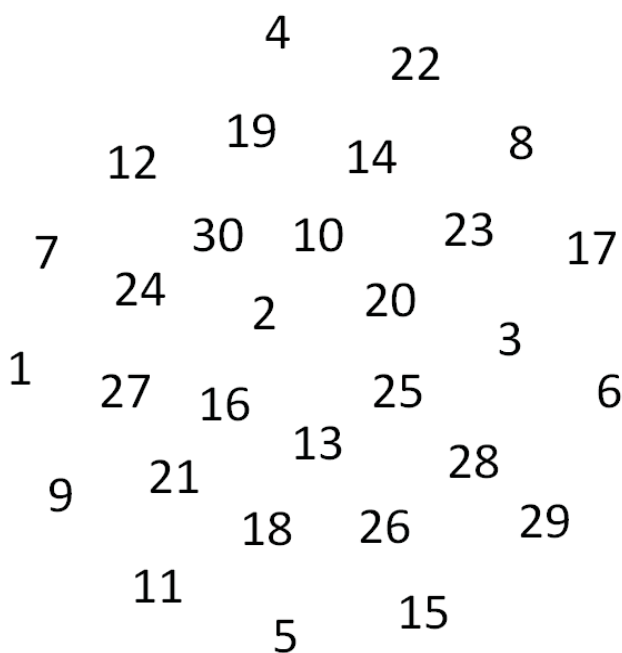


Рисунок 5 – Без спирали

На рисунке 5 мы изъяли сам рисунок «спираль», что обеспечивает метод «круг-спираль» сопоставить по применению с таблицей Шульга, но для субъектов с аккомодирующими способностями.

По-нашему мнению, возможно усложнение методики «круг-спираль», когда применяется двойная спираль, где знаки-объекты заполняются, например буквами и числами (Рис.6).

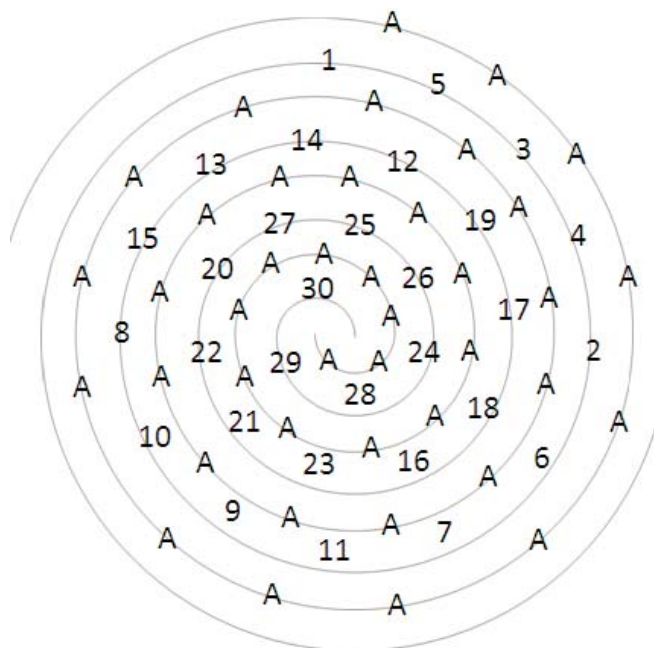


Рисунок 6 – Буквенно-цифровая спираль

Данная методика позволяет достаточно быстро, а главное, надёжно производить замеры широкого круга свойств внимания:

- концентрированность внимания как «показатель степени, в какой сознание сосредоточено на определенном объекте, а также интенсивности связи с ним»;

- интенсивность внимания как «качество, определяющее эффективность восприятия, мышления, памяти и ясность сознания в целом»;

- устойчивость внимание как «способность длительное время поддерживать высокие уровни концентрированности и интенсивности внимания»;

- объем внимания как «показатель количества однородных стимулов, находящихся в фокусе внимания»;

- переключение внимания - как «возможность более или менее легкого и достаточно быстрого перехода от одного вида деятельности к другому»;

- распределение как «сосредоточенность внимания на нескольких объектах одновременно».

Реальное применение методики «круг-спираль» позволяет использовать в работе:

- по релаксации внимания (в случае акцентивных аномалий);

- при использовании методики есть возможность учитывать доминирование полуша-

рий (свертывание спирали с лево на право и, наоборот - с права налево);

- терапевтические возможности использования в клинических условиях (при нарушении работы правого или левого полушария);

- формирование периферического зрения;  
- произвольная обучаемость психических процессов (внимания).

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Шабельников В.К. Формирование быстрой мысли. – Алматы: «Мектеп», 1982.

2 Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: АСАДЕМА., 2004.

3 Выготский Л.С. Психология. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС., 2000.

4 Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: «Книжный дом «Университет», 1999.

5 Пиаже Ж. Теория, эксперименты, дискуссии. – М.: Гардарики, 2001.

6 Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – Самара, «Бахрах», 1998.

7 Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М.: АСАДЕМА., 2004.

8 Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. – Питер, 2003.



*А.А. ЯЦЮРИК*

*Ровенский государственный гуманитарный университет  
Кафедра возрастной и педагогической психологии  
г. Ровно, Украина  
[Alena-09-@ukr.net](mailto:Alena-09-@ukr.net)*

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ  
КРЕАТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ПО ЧТЕНИЮ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ**

*Аннотация*

В статье рассматривается креативность как способность субъекта к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, а также как феномен, который определяет понимание и желание человека к дальнейшему приобретению опыта, реализации творческой деятельности. Описана четырёхфакторная модель креативности личности, в которую входят: 1) оригинальность; 2) семантическая гибкость; 3) образная адаптивная гибкость; 4) семантическая стихийная гибкость.

*Ключевые слова:* креативность, оригинальность, семантическая гибкость, образная адаптивная гибкость, семантическая стихийная гибкость.

Мақалада креативтілік субъектің конструктивті, стандартты емес ойлауға және тәртіпке қабілеті ретінде, сонымен қатар адамның тәжірибеге ие болу, шығармашылық қызметті жүзеге асыру түсінуін және қалауын анықтайтын феномен ретінде қарастырылады. Жеке тұлға креативтілігінің төрт факторлы моделі сипатталады, оған төмендегілер енеді: 1) бірегейлілік; 2) семантикалық икемділік; 3) бейнелі бейімді икемділік; 4) семантикалық стихиялық икемділік.

*Түйін сөздер:* креативтілік, бірегейлілік, семантикалық икемділік, бейнелі бейімді икемділік, семантикалық стихиялық икемділік.

*Annotation*

This article deals with the problems of teenagers' creativity development in the activity of reading poetry at the lessons of foreign literature. The author proposed two groups of psychological mechanisms of pupils' activity with poetry. This article was prepared on the basis of written sources and literature.

*Key words:* creativity, originality, semantic flexibility shaped adaptive flexibility, semantic spontaneous flexibility.

**Н**есмотря на то, что проблемам творческой деятельности и развития креативности личности уделялось достаточно внимания в психологической науке, вопросы деятельности субъектов с поэтическими произведениями остаются всё-таки спорными и не до конца понятными. Поэтому в данной статье проанализируем исследования креа-

тивности, которые дадут нам возможность сделать вывод о факторах данного феномена, а также позволят сформулировать механизмы деятельности, в частности, школьников с поэтическими произведениями, которые существенно развивают их креативность.

Изучением продуктивного или «проблемного» мышления как детерминанты развития

креативности личности занимался А.В. Брушлинский [1]. Учёный объясняет любой мыслительный процесс, прежде всего, как открытие чего-то «существенно нового». При этом А.В. Брушлинский считает, что креативность отчётливо проявляется именно в инсайтах, или же в мыслительных озарениях, которые и приводят к окончательному нахождению человеком правильного решения задачи [1, с. 23]. С учётом результатов эмпирических исследований, проведённых А.В. Брушлинским с использованием «методики подсказки», автор описывает этапы «становления мысли», которые возникают в процессе мыслительной деятельности и стимулируют формирование психических новообразований личности, потому что, говорит учёный, мысль именно формируется, а не просто формулируется, не является такой, которая изначально заготовлена [1, с. 23]. Таким образом, А.В. Брушлинский акцентирует наше внимание на процессуальной (динамической) природе продуктивного мышления. Эта же мысль высказывается в работах С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской, А.Р. Лурии и др.

Особое внимание также следует обратить на работы М.Г. Ярошевского. Учёный подчёркивает то, что механизм трансформации проекции ни в коей степени не является алгоритмизированным, а основан на интуитивных действиях человека. Но, вместе с тем, М.Г. Ярошевский говорит о том, что в любой науке существуют эвристики, благодаря которым в психике личности создаётся абсолютно новый, до сих пор не существующий образ предмета, который в дальнейшем своём существовании совершает абсолютно независимое от субъекта развитие, когда новые идеи, теории, открытия обретают форму, например, научного текста (другими словами – креативного для данного человека продукта, которого не существовало до данного конкретного момента – прим. автора Яцюрин А.А.) [2, с. 23].

В отличие от психологов, которые изучали творчество как процесс решения задач, Д.Б. Богоявленская создаёт абсолютно новую модель эксперимента и предлагает качественно новые психологические определения креатив-

ности. Эта модель (в отличие от модели проблемной ситуации, в которой мысль движется как будто в одном пространстве, и происходит в результате этого решение определённой задачи), должна быть достаточно объёмной (сферической) для того, чтобы возможной стало появление другого пространства (области, сферы) для организации и проведения наблюдений за развитием мысли в процессе решения исходной задачи [3, с. 53].

За основу нашего исследования креативности мы принимаем теорию А.М. Матюшкина. Учёный выделяет четыре базовых фактора креативности, а именно:

- оригинальность – способность продуцировать ситуации, неожиданные ответы, решения, нестандартные утверждения и действия;
- семантическая гибкость – способность выделять функции объекта и предлагать разнообразные способы использования последнего;
- образная адаптивная гибкость как способность изменять форму объекта таким образом, чтобы увидеть в нём новые возможности;
- семантическая стихийная гибкость – способность находить разнообразные идеи в относительно ограниченной ситуации [4, с. 45].

Читательскую деятельность подростками поэтических произведений мы рассматриваем как такую, которая актуализирует мышление ученика с целью толкования смыслов, эксплицированных в культуре и заложенных автором в данном тексте. Понять смысл поэтического произведения означает увидеть за смысловым богатством поэтических строк, звуковых повторов, речевых тактов, количественных и качественных системах ритмов всё разнообразие возможных смыслов. Репертуар фреймов, сценариев, нарративных форм опосредуется культурными нормами, которые определяют позицию читателя по отношению к авторскому смыслу; подросток пытается уменьшить культурную дистанцию, что приближает его к поэтическому тексту, а сам по себе процесс чтения поэзии воспринимается школьниками как эстетическая ценность.

Опираясь на анализ научной литературы об особенностях восприятия и понимания школьниками поэзии, а также учитывая теорию Я.А. Пономарёва о творческой деятельности как взаимодействия, которое приводит к развитию [5], мы сформулировали две группы психологических механизмов, касающихся деятельности подростков с поэтическими произведениями.

*I группа. Механизмы взаимодействия с произведениями искусства.* К этой группе относятся:

*1.1. Механизм креативной рефлексии.* Процесс креативной рефлексии художественных произведений характеризуется выходом за пределы знаний, которые с самого начала уже есть у школьника. Креативная рефлексия побуждает личность к отказу от стереотипных способов мышления, к конструированию новых знаний, которые не только эксплицитно и имплицитно отражают содержание произведения искусства, а и позволяют его воспринимать (в визуальном, слуховом и других планах) через призму жизненного опыта ученика. Упомянутые новые знания могут найти выход в создании авторского продукта, который со временем может быть предъявлен другим людям.

*1.2. Механизм импресии* предусматривает первичное осознание произведения искусства, способность личности воспринимать образ в целом, понимать как эксплицитные, так и имплицитные связи его составляющих.

*1.3. Механизм ретенции* – способность создавать новый объект с помощью синтетических единств, когда на уровне сознания содержатся определённые элементы, и человек сохраняет актуальность первых, пока анализируются другие.

*1.4. Механизм протенции* – сохранение в памяти уже воспринятых образов и ожидание восприятия других.

*1.5. Механизм актуализации* – оригинальное представление определённого объекта в визуальном, слуховом и др. планах и вербальная или невербальная его презентация в другом образе. Мы считаем, что механизм креативной рефлексии имеет интегративный

характер относительно механизмов импресии, ретенции, протенции и актуализации.

*II группа. Механизмы взаимодействия с поэтическими произведениями.* Данные механизмы являются специфическими для поэзии, а степень владения ими зависит от культуры работы ученика с поэтической формой. К этой группе мы относим:

*2.1. Механизм силлабической симметрии,* который актуализирует способность человека воспринимать послоговое единство поэтических строк (слоговые метры, вертикальные рифмовки, изосиллабизмы и др.) как эстетическую ценность.

*2.2. Механизм звукового ассоциирования.* Этот механизм базируется на анализе звуковых ассоциаций, их типов и т.д., понимании рифмы и, на основе этого, – осознании смысла поэтического произведения.

*2.3. Механизм ритмической амбивалентности.* Данный механизм создаёт вариативность акцентной интерпретации, сосредотачивает внимание читателя на глубинном авторском смысле.

*2.4. Механизм семантического выражения* подразумевает получение номинативной единицей или семантической структурой определённых коннотаций под влиянием типичных условий её применения в поэтической речи и формальных связей между лексическими единицами.

*2.5. Механизм фоносемантического ассоциирования.* Данный механизм базируется на теории звуко-символизма Ю.М. Лотмана. Речь идет об обогащении звука определённым авторским смыслом и его понимании читателем.

С целью определения уровня развития креативности подростков мы провели констатирующий этап исследования в период с 2005 г. по 2006 г. В этот этап исследования были включены 113 подростков сформированных нами экспериментальных (Е1, Е2) и контрольных (К1, К2) групп (средние образовательные школы № 15, 20 г. Ровно, Украины), а также еще 4192 учеников 7-9 классов школ северного, центрального и восточного регионов Украины. В исследовании также прини-

мали участие 221 педагогов и 87 психологов (они выполняли роль экспертов). Констатирующее исследование состояло из трёх этапов. На первом этапе мы оценивали уровень развития творческого мышления подростков с помощью теста «Круги» Э.П. Торренса. На втором этапе мы анализировали полученные результаты по вербальной и невербальной креативности подростков и оценивали уровень развития креативного мышления по типам (была использована «Методика исследования креативного мышления» Дж.Гилфорда

в модификации Е.Е. Туник). На третьем этапе констатирующего исследования мы проанализировали полученные результаты по механизмам деятельности подростков с поэтическими произведениями. С этой целью нами был модифицирован метод содержательно-смыслового анализа дискурсивного мышления И.Н. Семёнова (в методику были введены шкалы, позволяющие получить результаты по предложенным нами механизмами деятельности подростков с поэзией).

Таблица 1 – Оценки подростков экспериментальных и контрольных групп по показателям развития креативности

Констатирующее исследование				Контрольный срез формирующего эксперимента			
Е1	Е2	К1	К2	Е1	Е2	К1	К2
Высокий уровень развития творческого мышления (в %)							
Оригинальность							
25,89	23,11	23,18	20,07	58,12	56,43	25,19	23,28
Семантическая гибкость							
13,96	18,54	20,09	14,55	44,21	52,73	24,23	21,79
Образная адаптивная гибкость							
17,37	18,29	21,16	15,06	48,03	51,16	28,74	20,33
Семантическая стихийная гибкость							
12,31	17,56	10,02	12,73	40,66	42,18	12,43	18,92
Скорость мышления							
18,92	23,18	24,56	20,32	36,54	38,07	30,66	33,19
Высокий уровень развития креативного мышления по типам (в %)							
Продуктивно-синтетический							
18,36	24,79	20,13	19,75	54,38	47,97	17,36	21,57
Продуктивно-аналитический							
31,09	39,16	29,37	28,11	25,16	28,32	29,02	30,66
Продуктивно-информационный							
23,85	29,71	24,09	23,17	11,29	13,16	23,18	24,19
Репродуктивно-рецептурный							
16,58	17,31	14,55	18,37	9,17	10,55	30,44	23,58
Вербальная и невербальная креативность (в баллах, шкала от 0 до 25)							
Вербальная креативность							
8,37	9,52	7,37	7,98	15,89	14,03	6,52	6,34

Невербальна креативность							
10,25	11,97	9,38	10,17	18,78	20,55	10,17	11,57
Механизмы деятельности подростков с поэтическими произведениями (в баллах, в соответствии с результатами факторного анализа)							
I группа механизмов							
Механизм креативной рефлексии							
0,2343	0,2561	0,2109	0,2018	0,7768	0,7945	0,2765	0,2891
Механизм импрессии							
0,3412	0,3801	0,2976	0,3047	0,6581	0,6902	0,3561	0,3298
Механизм ретенции							
0,2854	0,2919	0,3018	0,2654	0,5439	0,5872	0,3177	0,3297
Механизм протенции							
0,2187	0,2673	0,2519	0,2436	0,5039	0,5187	0,2982	0,3184
Механизм актуализации							
0,1076	0,1389	0,1284	0,1198	0,4985	0,5012	0,1769	0,1839
II группа механизмов							
Механизм силлабической симметрии							
0,0236	0,0129	-0,1984	0,0035	0,3487	0,3871	0,0230	0,1608
Механизм звукового ассоциирования							
0,1491	0,1874	0,1762	0,1590	0,4371	0,4076	0,1005	0,1285
Механизм ритмической амбивалентности							
0,2018	0,1934	0,1004	0,1015	0,3491	0,3800	0,1176	0,1045
Механизм семантического выражения							
0,4318	0,4001	0,3973	0,4178	0,5612	0,5082	0,4583	0,4736
Механизм фоносемантического ассоциирования							
0,1297	0,1705	0,1284	0,1871	0,4902	0,4438	0,1639	0,1571

Ученики, к сожалению, имеют значительные сложности с пониманием глубокого авторского смысла, им трудно по буквальному значению слов и звуков, рифм и метров увидеть всё разнообразие возможных смыслов. Подросток ещё не может поставить себя на один уровень с автором поэтического произведения, включить смысл этого произведения в собственное своё понимание (низкие данные по механизмам креативной рефлексии, протенции и актуализации, силлабической симметрии, звукового и фоносемантического ассоциирования, ритмической амбивалентности).

Высокие результаты имеют подростки и экспериментальных, и контрольных групп

по механизму семантического выражения. Это мы объясняем тем, что данный механизм фиксирует, прежде всего, внимание читателя на формальных связях между лексическими единицами поэтического произведения, поэтому наиболее понятной для учащихся подросткового возраста была поэзия в прозе, а именно короткие лирические произведения эмоционального характера, приближённые с учётом формальных текстовых признаков к прозе и, вместе с тем, отличающиеся повышенной экспрессивностью, лирическим сюжетом и фрагментами спорадической рифмы, как и любое другое поэтическое произведение (подросткам было предложено «Короткие поэзии в прозе» Ш. Бодлера). В целом результа-



ты за развитием креативности подростков во всех группах исследуемых на этапе констатирующего исследования – достаточно низкие.

С 2007 г. по 2012 г. в классах E1, E2 нами было организовано специальное обучение по разработанной программе развития креативности подростков, которая подразумевала:

а) организацию на уроках зарубежной литературы *рефлексивной творческой среды*. Под этим понятием мы имели в виду нерегламентированную, «свободную» (термин К. Рождерса [6]) деятельность подростков на уроках зарубежной литературы, которая не только приводит к созданию школьниками оригинальных, своего рода уникальных продуктов, которые свидетельствуют о глубоким пониманием учащимися поэтических произведений, а и к развитию креативности школьников. Последнее, в свою очередь, объясняется: развитием способности подростков к отрефлексированию собственной деятельности, её анализом, толкованием полученных результатов и планированием, на этой основе, будущих творческих действий; развитием креативной рефлексии подростков;

б) организацию творческих встреч, вечеров поэзии с известными талантливыми людьми, писателями и поэтами;

в) проведение с подростками разработанного нами рефлексивно-поэтического тренинга (17 занятий по 30 мин. каждое);

г) выполнение школьниками разработанных нами творческих задач, которые способствовали развитию их дивергентного мышления;

д) проведение разработанного нами психологического тренинга «Развитие креативности подростков» (30 занятий по 35 мин. каждое).

Проанализируем полученные нами в формирующем эксперименте результаты по тем же показателям, которые были выделены в констатирующем исследовании. У школьников экспериментальных классов значительно выросли результаты по оригинальности, гибкости и скорости мышления (см. табл. 1). В формирующем эксперименте подростки групп E1, E2 в среднем выполняли 17-18 ри-

сунков из указанных 20 по 6-7 темам, тогда как ученики контрольных групп – только 12-13 рисунков по 4-5 темам.

Также в формирующем эксперименте статистически значимая разница диагностирована в результатах подростков экспериментальных групп (по сравнению с результатами констатирующего исследования) по показателям вербальной и невербальной креативности, развитию креативного мышления школьников в соответствии с определённым типом, тогда как в контрольных группах показатели как по вербальной, так и по невербальной креативности не имеют статистически значимой разницы по сравнению с данными, полученными в констатирующей части исследования (табл. 1).

В процессе экспериментального обучения у подростков классов E1, E2 существенно выросли результаты по механизмам деятельности с поэтическими произведениями (табл. 1). По всем механизмам у этих учеников был диагностирован статистически значимый рост данных по сравнению с констатирующим этапом исследования, а у подростков контрольных групп результаты существенно не изменились. У школьников экспериментальных классов ведущим механизмом является механизм креативной рефлексии поэтических произведений. Эти ученики за смысловым, фактическим значением слов пытались увидеть всё богатство возможных смыслов. Подростки экспериментальных групп пытались уловить имплицитное содержание поэтических произведений, включить их смысл в своё собственное понимание. Интерпретируя поэтические произведения, ученик конструировал мир текстовых событий, который, пересекаясь с реальным внутренним миром читателя, приводил к его изменениям, что способствовало созданию новой жизненной позиции школьника, формированию нового самопонимания учеником себя и окружающего его мира.

Учитывая полученные результаты исследования, нами были сформулированы *факторы развития креативности подростков в деятельности по чтению поэтических про-*

*изведений*, которые могут быть как внешне, так и внутренне обусловленными. К внешне обусловленным мы относим: создание рефлексивной творческой среды; квазиобщение с культурой и искусством, создание психологического комфорта. К внутренне обусловленным факторам развития креативности подростков относятся: активность личности; успешное субъект-субъектное взаимодействие; интеллектуальность.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемы обучения. – М.: Знание, 1983. – С. 23–31.

2 Ярошевский М.Г. Психология творчества и творчество в психологии // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 19–24.

3 Богоявленская Д.Б. О предмете и методе исследования творческих способностей // Психологический журнал. – 1995. – № 5. – С. 40–53.

4 Матюшкин А.М. Загадки одарённости. – М.: Школа-Пресс, 1993. – С. 44.

5 Пономарёв Я.А. Исследование творческого потенциала человека / Я.А. Пономарёв // Психологический журнал, 1991. – Т. 12. – № 1. – С. 3–11.

6 Rogers C.R. Freedom to learn for the 80's / Carl R. Rogers. – N.-Y.: Columbus, 1983. – 122 p.

УДК 371.13.026:378.637.026

*Л.И. СЕБАЛО*

*Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова  
Кафедра педагогики и методики начального обучения  
г. Киев, Украина*

### **РОЛЬ ЛЕКЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ГОТОВНОСТИ К САМООБРАЗОВАНИЮ**

#### *Аннотация*

В статье освещена роль лекции в формировании у будущих учителей начальных классов готовности к сознательному самообразованию, раскрыта роль проблемной лекции, дана характеристика функциям лекции.

*Ключевые слова:* компетентный учитель, лекция, ее виды и функции.

Мақалада болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің саналы түрде өздігімен білім алуға дайындығының құрылуында дәрістің ролі қарастырылады, мәселелі дәрістің ролі ашылады, дәрістің міндеттеріне мінездеме беріледі.

*Түйін сөздер:* білікті ұстаз, дәріс, оның түрлері мен міндеттері.

#### *Annotation*

The article discussed the role of lectures in training future primary school trainees and their preparedness to conscious self-education, reveals the role of problem lectures and describes the functions of the lecture.

*Key words:* qualified teacher, lecture, its types and functions.

**В** эпоху информационного общества, когда темпы обновления и расширения информации и знаний постоянно растут, человек должен быть способным самостоятельно приобретать, обрабатывать и использовать информацию из многих отраслей науч-

ного знания и общественной жизни. Этот факт обуславливает необходимость сознательной самообразовательной деятельности личности на протяжении жизни и профессиональной карьеры. Сегодня время предъявляет к учителю такие требования как профессионализм, мобильность, способность к творческому использованию приобретенных знаний и постоянного их углубления, обновления и переработки.

Глобализационные процессы, которые охватывают все больше сфер человеческой жизни обуславливают необходимость подготовки учителей, которые являются способными оперировать различными типами знаний для решения теоретических и практических проблем обучения и воспитания подрастающего поколения, а значит, сознательное самообразование педагогов становится основным условием как личностного, так и общественного развития. Поэтому подготовка будущего учителя является социальным заказом общества по отношению к системе высшего педагогического образования.

Проблема профессионального становления учителя, его компетентностное развитие неразрывно связаны с его способностью к самообразованию. Компетентный учитель – это человек, который способен к успешной профессиональной деятельности, а успешная профессиональная педагогическая деятельность в современных условиях не мыслима без самообразования учителя. Итак, одной из основных задач системы высшего педагогического образования является формирование у будущих учителей способности и готовности к сознательной самообразовательной деятельности, которая, в свою очередь, выступает залогом эффективного обучения студента. То есть самообразование является важным компонентом приобретения будущим учителем всех профессионально необходимых компетенций.

Особо следует подчеркнуть важность самообразования для учителя начальных классов, поскольку его задачей является не только организовывать учебный процесс для маленьких школьников, но и закладывать в них жела-

ние самостоятельно расширять свои знания, а значит формировать первичные умения и навыки самообразовательной деятельности, которая будет важной в их дальнейшем обучении и личностном становлении.

В период обучения в высшем педагогическом учебном заведении основным видом деятельности будущего учителя становится учебная деятельность. По мнению Ю. Бабанского, учебная деятельность требует от ее организаторов и исполнителей видеть в ней цель, мотивы, содержание, способы действий, осуществлять регулирование и контроль за ее результатами [1, с.535]. В такой трактовке учебная деятельность организована извне-организаторами обучения (в нашем случае преподавателями, методистами), а роль самого студента представляется несколько пассивной. Но особенность учебной деятельности будущего учителя начальных классов заключается в том, что он выступает одним из активных субъектов обучения и часто становится сам организатором обучения во время практических занятий, педагогической практики. А значительная доля самостоятельной и самообразовательной деятельности, предусмотренной учебным планом, является мощным стимулом для овладения студентом умениями и навыками самостоятельной и самообразовательной работы.

Учебный процесс базируется на принципах научности, гуманизма, демократизма, преемственности и непрерывности с учетом возможностей современных информационных технологий обучения и ориентируется на формирование образованной, гармонично развитой личности, способной к постоянно обновлению научных знаний, профессиональной мобильности и быстрой адаптации к изменениям и развитию в социально-культурной сфере, в областях техники, технологий, системах управления и организации труда в условиях рыночной экономики [1, с.382-383]. Исходя из этого определения, учебный процесс должен быть направлен и на формирование у будущих учителей начальных классов знаний, умений, навыков самообразовательной деятельности, и стимулировать стрем-

ление студентов к самообразованию и саморазвитию, что является составляющими их профессиональной компетентности. Именно учебный процесс в высшем педагогическом учебном заведении целесообразно рассматривать как одно из основных звеньев в системе подготовки будущих учителей начальных классов к сознательному самообразованию.

Основными формами осуществления учебного процесса в высших учебных заведениях являются: учебные занятия, выполнение индивидуальных заданий, самостоятельная работа студентов, практическая подготовка, контрольные мероприятия [1, с.385].

В свою очередь, учебные занятия осуществляются в формах: лекций; лабораторных, практических, семинарских, индивидуальных занятий; консультаций. Основной формой учебных занятий в высшем педагогическом учебном заведении есть *лекция*. Ее роль в учебном процессе, в подготовке будущих учителей начальных классов к самообразованию и саморазвитию переоценить трудно.

Лекция, как форма проведения учебных занятий в высшем педагогическом учебном заведении, предназначенная для усвоения теоретического материала, является методологической и организационной основой для всех учебных занятий, в том числе и самостоятельных. Лекцию можно рассматривать как мощное средство стимулирования самообразовательной деятельности студента. Это специфический способ взаимодействия преподавателя и студента, в рамках которого реализуют разнообразное содержание и различные методы преподавания. Кроме того, лекция является методом преподавания учебного материала в систематической и последовательной форме.

Как основная форма проведения учебных занятий в высшем педагогическом учебном заведении, лекция выполняет ряд функций. Проанализируем их сущность с точки зрения формирования готовности будущих учителей начальных классов к сознательной самообразовательной деятельности. По определению В. Ортинского [2], лекция выполняет следующие функции: образовательную, учебную,

воспитательную, развивающую, организующую, мотивационную, гедонистическую.

*Образовательная* функция лекции состоит в том, чтобы оптимально способствовать получению научных знаний, навыков и умений и на их основе формировать научное мировоззрение, расширять кругозор будущего учителя начальных классов. Образовательная функция лекции обеспечивает возможности для овладения содержанием учебного материала на уровне исторического опыта и ознакомление с новыми достижениями науки, осознание перспективы дальнейшего развития научных изысканий в соответствующих областях, а также раскрытие возможностей использования конкретных знаний в профессиональной деятельности. Одновременно лекция помогает будущим специалистам сориентироваться в значительном массиве информации, ознакомиться с литературой, тенденциями научных поисков ученых, научными школами, привести научную информацию в упорядоченную систему, что особенно важно для выработки основных навыков самообразовательной деятельности-самостоятельного определения предмета и объекта исследования, методов и форм самообразования.

*Учебная (дидактическая)* функция лекции состоит в том, чтобы ознакомить студентов с определенной научной отраслью, с ее предметным полем, категориями, закономерностями и методологическими основами. Важным назначением лекции является и ее направленность на формирование у будущих учителей начальных классов ориентировочной базы для дальнейшего усвоения учебного материала, для дальнейшей самостоятельной и самообразовательной работы. Таким образом, формируется содержание и характер дальнейшей учебной деятельности будущего специалиста в определенной области науки, развивается умение логически мыслить, стимулируется познавательный интерес, что становится основой для мотивации самообразовательной деятельности студента, его стремление расширять свои знания, приобретать новые умения и навыки.

*Воспитательная* функция лекции состоит в целенаправленном формировании опреде-



ленной системы эмоционально-ценностного отношения личности к миру (государственно-правовых, патриотических, эстетических, нравственных, национально-этнических и др.). Воспитательная функция лекции позволяет формировать у будущих специалистов определенные морально-духовные качества непосредственно через содержание учебного материала и настраивать студентов на конкретную познавательную деятельность. Содержание учебного материала должно способствовать формированию у студентов научного мировоззрения, социальной зрелости, гражданской ответственности, эстетических чувств и эстетической культуры, трудолюбия. Следует отметить, что в современных условиях воспитательная функция лекции должна проявляться и в том, чтобы будущие учителя осознавали необходимость постоянно меняться, совершенствоваться и были открытыми к изменениям, а такие изменения невозможны без сознательной упорной самообразовательной деятельности. Фактически на каждом занятии (прежде лекции) нужно создать оптимальные условия для решения микрозадач нравственного, умственного, трудового, эстетического и физического воспитания.

*Развивающая* функция лекции состоит в развитии психических познавательных процессов и состояний. Развивающая функция лекции обусловлена необходимостью обеспечить оптимальные условия для интеллектуального развития личности через привлечение ее в активную умственную деятельность. Развитие и обучение – взаимосвязанные процессы. Умственное развитие – предпосылка успешности обучения, но и обучение, со своей стороны, способствует развитию. Осознание необходимости постоянной работы над собой будет способствовать обновлению и расширению своих знаний, профессиональных умений и навыков, постепенно приводить молодых людей к пониманию того, что быть компетентным – значит быть человеком, который постоянно занимается самообразованием и постоянно совершенствует себя.

*Организирующая* функция лекции состоит в том, что лекции связывают в единую систему

содержание и организацию учебного процесса с учетом особенностей и интеллектуального уровня развития студентов, мастерства педагога, материального обеспечения процесса обучения. Организующая функция лекции особенно важна с точки зрения мобилизации студентов на учебную деятельность и дальнейшую самостоятельную работу и самообразование. Лекция выступает той основной формой учебной деятельности, вокруг которой выстраиваются другие формы и создают учебный процесс как систему. Фактически лекция служит тем указателем, который обеспечивает постепенное, но неуклонное продвижение будущего учителя начальных классов к профессиональной компетентности. На лекции студент должен получать психолого-педагогическое направление для организации самостоятельной работы и самообразовательной деятельности.

*Мотивационная* функция лекции состоит в стимулировании интереса и положительных мотивов слушателей к обучению, укреплению его убеждений и уверенности в необходимости знаний, их постоянном пополнении и расширении и важности самообразования для приобретения и поддержания уровня профессиональной компетентности в соответствии с требованиями времени, личностных потребностей и потребностей профессиональной деятельности. Мотивационная функция лекции состоит в побуждении студентов к учебной самостоятельной и самообразовательной деятельности по овладению профессиональными знаниями, навыками и умениями, к постоянному поиску новых знаний, к профессиональной и общественной активности, развитию и формированию положительных интересов и т.д.

*Гедонистическая* функция лекции состоит в том, чтобы во время лекции студент получал удовольствие. Гедонистическая функция лекции состоит в том, что она должна вызывать положительные эмоции, эстетическое наслаждение от процесса получения знаний и содержания лекционного материала, от общения с лектором и вообще вызывать удовлетворение. Хорошо подготовленная и прочитанная лекция активизирует познавательную



деятельность слушателей, побуждает к размышлениям над проблемами, которые выдвигает та или иная наука, к поиску ответов на вопросы, а также формирует у них творческое мышление. Все это способствует росту интереса к дальнейшей самообразовательной деятельности будущего учителя начальных классов.

Указанные функции выступают в тесной взаимосвязи и взаимодействии. Все они в комплексе представляют собой систему и в свою очередь входят в систему учебно-воспитательных и развивающе-мотивирующих воздействий учебного процесса высшего педагогического учебного заведения и обеспечивают компетентностное развитие будущего учителя начальных классов.

В современных условиях, когда информация в той или иной отрасли научных знаний становится более доступной благодаря информационным технологиям и средствам коммуникации (прежде всего благодаря сети Интернет), классическая информационная лекция должна дополняться другими видами лекций, например, *проблемными*.

Трансформация лекционной формы учебных занятий от классической информационной к лекции проблемного характера (лекция-диалог, лекция-пресс-конференция и т.д.) свидетельствует об изменениях в характере и формах взаимодействия преподавателя и студентов в учебном процессе как полноправных субъектов обучения.

С помощью *проблемных* лекций преподаватель осуществляет переход от простого – передачи, трансляции информации – к активному усвоению содержания обучения с привлечением механизмов теоретического мышления и всей структуры психических функций студентов. В этом процессе возрастает роль диалогического взаимодействия и общения во время лекции, усиливается значение социального контекста в формировании профессионально важных качеств личности будущих учителей начальных классов. В отличие от классической информационной лекции, когда содержание, учебная информация известны от начала, подлежат только запо-

минанию, проблемная лекция предполагает совместную деятельность преподавателя и студента в поисках путей решения определенной проблемы или комплекса проблем. Такое взаимодействие субъектов обучения требует наличия определенного уровня осведомленности в проблеме, а значит предварительной подготовки студента, стимулирует и поощряет будущего учителя начальных классов к расширению своих знаний, самостоятельной и самообразовательной деятельности. Новое знание, которое получают студенты при проблемной лекции, имеет все признаки субъективной новизны. А именно, студент становится соучастником открытия для себя нового знания, которое приносит не только моральное удовлетворение от учебы, но и способствует его познавательному поиску, обращению к информационным источникам, мотивирует к расширению кругозора и т.д..

В основе *проблемной* лекции находится проблемная ситуация, которая имеет определенную структуру (постановка учебной проблемы, выявления в ней противоречия и формулировки гипотез; доказательства правильности или ошибочности гипотез; ответ; решение). Последовательная смена структурных компонентов проблемной ситуации характеризует процесс ее создания и решения при данной лекции или в дальнейшем во время практических и семинарских занятий или выполнения задач в процессе самостоятельной работы студента. Учебная проблема может иметь вид теоретического или практического вопроса или задачи, требующей поиска ответа. Ее сущность заключается в противоречии между имеющимися знаниями будущих учителей начальных классов и новыми для них фактами, явлениями, для познания которых имеющихся знаний недостаточно, а значит, создается ситуация побуждающая студентов к поиску. Важно, чтобы студенты осознавали это противоречие и четко представляли необходимость ее решения.

Подытоживая следует отметить, что лекция как основная форма учебных занятий в высшем педагогическом учебном заведении играет очень важную роль в формировании

готовности будущих учителей начальных классов к самообразованию. Дидактическая цель лекции заключается в формировании ориентировочного теоретического основания для дальнейшего усвоения студентами учебного материала. Она выполняет целый ряд функций, которые направлены на осознание студентами необходимости самообразовательной деятельности, стимулирует устойчивый интерес к знаниям и получения их путем самообразования, способствуют выработке умений и навыков самообразовательной деятельности, которые закрепляются в дальнейшем с помощью других форм учебных

занятий – практических, семинарских и индивидуальных, и в процессе самостоятельной работы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Сост. М.Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с., – С. 382-383, 385, 535.

2 Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський – К.: Центр навчальної літератури, 2009. – 472 с.

УДК: [378. 015. 311:316.36]-053.6

*Ю.Г. ТКАЧЕВА*

*Луганский Национальный университет имени Тараса Шевченко*

*Кафедра педагогики*

*г. Луганск, Украина*

*[yulia23255@yandex.ru](mailto:yulia23255@yandex.ru)*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

#### *Аннотация*

В статье раскрывается сущность и структура готовности к материнству. Выделены компоненты, критерии и уровни готовности к материнству. Автор рассматривает ВУЗ как среду влияния на студенческую молодежь, исходя из соображений, что у студентов уже определенным образом сформировалась система отношений в силу возрастных и индивидуальных особенностей, но продолжается процесс интенсивного личностного, ценностно-смыслового самоопределения. Приведены результаты анализа состояния готовности современной студенческой молодежи к материнству.

*Ключевые слова:* материнств, готовность к материнству, блоки готовности, студенческая молодежь, система ценностных ориентаций, учебно-воспитательный процесс.

Мақалада аналыққа дайындықтың мәні мен құрылымы ашылған. Аналыққа дайындықтың бөліктері, критерийлері және деңгейлері атап көрсетілген. Автор жоғары оқу орынды студент жастарына әсер ету ортасы ретінде қарастырады, өйткені студенттерде жас және жеке ерекшелігіне байланысты қарым-қатынастар жүйесі белгілі дәрежеде қалыптасқан, алайда қарқынды жеке тұлғалық, құнды-мағыналық өзін-өзі айқындау үрдісі жалғасуда. Қазіргі студенттік жастардың аналыққа қаншалықты дайын екендігін талдау нәтижелері берілген.

*Түйін сөздер:* аналық, аналыққа дайындық, дайындық блоктары, студентік жастар, құнды бағыттар жүйесі, оқу-тәрбие үрдісі.

*Annotation*

In the article the author illuminates the essence and structure of the readiness for the maternity. Components, criteria and levels of readiness for the maternity were also singled out. The author suggests the institute of higher education as an environment of influence on students, act on the premise that, in the students' minds the system of attitudes has already been formed in a certain way, owing to age-related and individual peculiarities, but in this very age the process of intensive personal, value and sense oriented self-determination is still going on. The results of the analysis of modern students' state of readiness for the maternity were exemplified.

*Key words:* maternity, readiness for the maternity, blocks of readiness, students, system of value orientations, educational process.

На протяжении веков роль женщины и ее положение в обществе всегда связывались с материнством. Изучение материнства на современном историческом этапе является одной из актуальных проблем медицины, психологии, социологии и педагогики, что обусловлено демографической ситуацией, которая сложилась на постсоветском пространстве, деградацией семейной жизни, снижением престижа материнства, ростом внутрисемейного насилия. Вышеуказанные процессы непосредственно связаны со снижением потребности в детях, уменьшением рождаемости, насилием над детьми в родительской семье, а также прямым отказом женщины от предназначенной ей природой роли матери. При этом женщина на пороге материнства оказывается неосведомленной относительно элементарных особенностей развития ребенка и основных функций ухода за ним.

К изучению проблемы и формированию готовности к нему каждая сфера научного знания подходит, исходя из своих целей и задач. Проблемам молодежи и формированию готовности к материнству еще до рождения ребенка посвящены работы известных психологов И.А. Алёновой, И.П. Катковой, Л.Г. Камсюк, О.И. Лебединской, Ю.П. Петренко, Л. Либринг, Д. Пайнз, М.Р. Хан, Дж. Хорни; педагогическим аспектам формирования осознанного родительства в зарубежной практике – работы О. Безпалько, И. Братусь, Т. Веретенко, В. Гурова, Г. Лактионовой, Р. Овча-

ровой; социолкультурный и исторический аспекты материнства рассматриваются в работах В. Захарова, Т.Г. Киселевой, И.С. Кона, Р.В. Овчаровой, В.А. Рамих; проблема девиантного материнства нашла свое отражение в исследованиях В.И. Брутмана, О.А. Копыл, А.И. Захарова; определенные аспекты проблемы отношения матери к ребенку отражены в работах Л.Л. Баз, А.Я. Варги, Г.В. Скобло; разработке проблематики репродуктивного здоровья посвящены научные труды О. Балакиревой, Г. Бурдули, О. Вакуленко, Л. Волынec, Б. Ворника, Ю. Галустян, Т. Говорун, Н. Гойды, Н. Жилки, Н. Зимовец, Т. Иркиной, В. Кравец, Г. Лактионовой, С. Лукашук-Федик, А. Нагорной, В. Оржеховской, З. Пальян, О. Петрунько и др. Как видим, проблема материнства выступает предметом глубокого исследования разных научных сфер, но при этом педагогический аспект проблемы материнства недостаточно исследован современными учеными, поэтому всестороннее его изучение в контексте высшего учебного заведения становится все более актуальным.

Целью нашей статьи является определение сущности и структуры феномена «готовность к материнству», а также исследование проблемы его формирования в системе высшего образования.

Исследуя проблему материнства и подготовки женщины к выполнению роли матери, нами выявлено, что на протяжении многих столетий формирование готовности и отно-

шения к материнству проходило в родительской семье, но падение института семьи в XX веке не способствовало формированию готовности к материнству у подрастающего поколения. В школах также не осуществлялась подготовка учащихся к будущему материнству, а уделялось внимание повышению сексуальной грамотности учащихся.

Поскольку именно юность характеризуется интенсивным развитием самосознания, ценностно-смысловой сферы, ориентированностью на будущее, стремлением к жизненному самоопределению, становлением полорольевых позиций, интимно-личностных отношений с противоположным полом, то мы считаем целесообразным перенести процесс формирования готовности к материнству в систему высшего образования. Смыслы самосознания в период студенчества не являются устойчивыми образованиями, в связи с чем, педагоги высшей школы могут решительным образом повлиять на студенческую молодежь относительно формирования у них идеального образа матери, ответственного отношения к материнству и готовности к нему.

Традиционно материнство продолжает быть одним из важнейших событий в жизни женщины, и ее готовность к нему должна определяться не только на физиологическом, но и на психологическом и социальном уровнях, что предусматривает выстраивание диады «мать – ребенок», формирование у молодой женщины адекватного материнского поведения, также осознания, понимания и принятия роли матери и ответственности за судьбу своего ребенка.

Материнские чувства не являются врожденными, они развиваются у женщины наряду с мышлением, волей, воображением. Их можно формировать, а можно угнетать, пропагандируя другие ориентиры в качестве наиболее значимых. Материнское отношение не возникает само по себе после рождения ребенка, а проходит долгий путь становления и имеет тонкие механизмы регуляции, свои сензитивные периоды и побуждения, еще до зачатия и беременности. Поэтому возникает потребность в активизации педагогической

работы среди студенчества, направленной на формирование у молодежи осознанного материнства и отцовства, как условия полноценного личного существования и всестороннего развития будущего ребенка.

Опираясь на работы Г.Г. Филипповой, В.И. Брутмана, О.Ю. Шулаковой, Е.В. Матвеевой, С.Ю. Мещеряковой, Л.Л. Баз, О.В. Тиуновой, Н.В. Даниленко и других ученых, под готовностью к материнству мы понимаем особым образом организованную личностную сферу женщины, базирующуюся на её ценностном осознании и отношении к материнству и проявляющуюся в готовности и способности обеспечивать адекватные условия для развития ребенка.

Мы считаем, что структура феномена «готовность к материнству» включает следующий состав взаимосвязанных компонентов, а именно: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционный и личностный.

Основными показателями *мотивационно-ценностного компонента* являются: осознание высокой ценности матери и ребенка на социальном и индивидуальном уровнях, уважительное отношение к материнству и детству; понимание важности реализации репродуктивной функции как для себя лично, так и для общества, ответственности за жизнь человека и человечества; признание необходимости субъектного отношения к ребенку, принятие ребенка, как самостоятельной ценности; понимание значимости материнства для психофизиологического развития ребенка, его социализации, индивидуализации, а также личностного развития женщины; осознание важности здорового образа жизни для рождения полноценного потомства и важности пренатального и раннего постнатального периодов в онтогенез человека.

*Когнитивный компонент* мы определяем как совокупность определенных знаний о материнстве: представления об идеальном материнстве, особенностях современного материнства, социальном статусе женщины, знания об этапах формирования материнства, материнских функциях, пренатальном развитии человека и рождение здорового потомства.



Наполнение данного компонента дает возможность личности самостоятельно ориентироваться в проблеме материнства, а также позволяет отойти от стереотипного мышления и предрассудков, сформировать индивидуальную позицию в этом вопросе.

*Операционный компонент* репрезентируется через готовность к определенному направлению действий касательно материнства и детства, наличию репродуктивных установок, умению адекватно общаться и взаимодействовать с детьми через образ собственного материнства, а также осознанная потребность быть матерью. Данный компонент основывается на прогностическом аспекте, то есть планировании действий относительно материнства.

*Личностный компонент* характеризуется доминирующим эмоциональным фоном личности относительно материнства и детства, что проявляется посредством эмоциональной окраски и ценностного отношения к материнству: представлением об образе матери и ребенка, стиле их взаимоотношений, современной и традиционной модели материнства; заинтересованности материнством и детством, отношением к собственной матери, ассоциации и чувствах, вызванных представлениями, как о собственном материнстве, так и материнстве в целом. Именно личностный компонент определяет переживания и чувства человека, подчеркивая значимость той или другой категории.

Характеристика структурных компонентов готовности к материнству позволила нам выделить критерии, а также четыре уровня формирования готовности к материнству (низкий, средний, достаточный и высокий), которые свидетельствуют о выявлении количественных и качественных изменениях в каждом из компонентов готовности к материнству и феномена в целом.

Исследование, которое проводилось нами среди студентов филологических специальностей Луганского национального университета имени Тараса Шевченко, привело нас к пониманию, что определенный процент девушек (31,1%) не рассматривает материнство

как дальнейшую жизненную перспективу. Полученные данные подтверждают современные тенденции: материнство теряет свои лидирующие позиции, а вершину ценностей постепенно занимают другие социальные женские роли. При этом (что особенно нас впечатлило), понимание материнства как основной жизненной функции женщины, выше у юношей (94,1%), чем у девушек. Большинство студентов ощущают нехватку знаний в сфере материнства и детства и готовы к их восполнению и приобретению необходимых навыков. При этом к немедленному изучению этих вопросов были готовы приступить только девушки, которые планируют стать матерями в ближайшие годы.

Наше исследование носило комплексный характер и позволило определить уровень формирования готовности к материнству по каждому компоненту и феномену в целом. Было установлено, что большинству студентов свойственен средний уровень сформированной готовности к материнству. Проведенные беседы со студентами и результаты анкетирования свидетельствуют, что молодежь осознает существование проблемы неготовности к материнству и значительная часть студенчества поддерживает решение этой проблемы в системе высшего образования.

Все это указало на необходимость исследования возможностей учебно-воспитательного процесса в вузе касательно формирования готовности к материнству. С этой целью мы изучили планы и программы профессиональной подготовки студентов филологических специальностей, а также планы социально-гуманитарной работы со студенческой молодежью факультета иностранных языков, факультета украинской филологии и социальных коммуникаций, которые осуществляют подготовку специалистов по направлению «Филология».

В контексте нашего исследования особое значение имеют дисциплины психолого-педагогической и предметной подготовки. К группе психолого-педагогических дисциплин непосредственно относятся «Общая педагогика», «История педагогики», «Основы педагогического мастерства», «Общая психо-



логия», «Возрастная психология». Эти дисциплины дают общие сведения о проблемах воспитания человека и развитии его личности, однако большей частью они сосредоточены на передаче знаний об особенностях обучения, воспитания и личностного развития детей школьного возраста. Получение опыта образовательной деятельности студенческой молодежи происходит благодаря педагогической практике, которая направлена на развитие умения преподавать в школе филологические знания и проводить воспитательные мероприятия в школьном коллективе. Таким образом, студенты получают только первичные представления о научных основах воспитания ребенка. Проблемы материнства, роли матери в воспитании и развитии человека, основы семейного воспитания практически не рассматриваются.

Изучение программ дисциплин предметной подготовки филологов показало, что значительное место в формировании у молодежи образа матери, ценности и роли материнства и детства, значения семейного воспитания отводится в подготовке студентов специальностей «Украинский язык и литература» и «Украинский и иностранный язык». Это связано с тем, что в мировоззрении украинского народа мать, ребенок, семья занимают главенствующее место, а мать отождествляется с понятием «Родина». Все это находит свое отражение в народной и художественной украинской литературе, поэтому и выступает как предмет изучения, как в рамках школьной программы, так и программы подготовки филологов в условиях высшего учебного заведения. К сожалению, такой подход не используется при изучении студентами иностранного языка и литературы. Мать, материнство, семейные ценности рассматриваются при изучении шедевров мировой литературы поверхностно, не выступая предметом специальных исследований студентов в рамках их самостоятельной и научно-исследовательской работы.

Рассмотрение планов подготовки филологов позволило выделить две дисциплины, которые по нашему мнению, могли бы способствовать формированию у молодежи готов-

ности к материнству. К таким дисциплинам мы относим «Валеологию» и «Безопасность жизнедеятельности». Однако ознакомление с программами этих профессиональных дисциплин показало, что в процессе преподавания дисциплины «Валеология» происходит передача информации, которая в опосредованном виде связана с психофизиологическими проблемами материнства. Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» направлена на решение образовательных задач, не связанных с проблемами подготовки молодежи к материнству.

Планы социально-гуманитарной работы факультета иностранных языков, факультета украинской филологии и социальных коммуникаций показали, что материнство как отдельная проблема воспитания студенческой молодежи не вносится в планы работы и только частично поднимается в рамках празднования Международного дня трудящихся женщин и Дня матери. Также отсутствуют мероприятия просветительского характера по формированию готовности к материнству в рамках внеучебной деятельности. Все это говорит об отсутствии целенаправленной работы по решению указанной проблемы.

Вместе с тем, беседы, которые мы проводили с преподавателями, свидетельствуют об ощущении ими тревоги относительно девальвации ценностей современной молодежи, особенно девушек. Все преподаватели соглашались с тем, что вуз имеет все возможности для формирования готовности к материнству. Среди путей решения проблемы указывалось усовершенствование программ изучения иностранного языка и литературы, использования таких образовательных средств, как искусство, музыка, кино. Предлагалось также проводить социально-психологические тренинги, разнообразить задания по самостоятельной работе, более широко использовать активные методы обучения, лекции просветительского характера с привлечением к их проведению врачей и психологов. Также указывалось на необходимость разработки специального курса, который бы объединял педагогические, психологические, этико-моральные, физио-

логические и другие аспекты формирования готовности к материнству. Особо отмечалась необходимость вовлечения в эту работу молодых мужчин, которые должны осознавать и проявлять свою ответственность за будущую мать, жизнь и судьбу.

Таким образом, проведенное нами исследование позволило сделать вывод об актуальности проблемы формирования готовности к материнству у современной молодежи. Было выявлено, что современными студентами недостаточно осознается ценность материнства, а само материнство не считается главной полоролевой функцией женщины. При этом студенты признают недостаточную осведомленность в вопросах материнства и детства.

Готовность к материнству как сложный многогранный феномен нуждается в научном обосновании подходов по его формированию, одним из которых является формирование готовности к материнству в системы высшего образования. Исследование учебно-воспитательного процесса современного вуза указало на отсутствие целенаправленного решения этой проблемы, однако выявило потенциалы

новые возможности образовательной среды по своему разрешению. Это требует четкой детализации направлений по формированию готовности к материнству и выявления необходимых педагогических условий, которые обеспечат эффективность этого процесса, что и считаем дальнейшими направлениями нашей работы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Абросимова З. Б., Адамчук Д.В., Баранова О.В. Сексуальна поведінка в підлітковому середовищі / / Початкова школа плюс до і після. 2004. – № 3.

2 Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. – 288с. – С. 74.

3 Попов В. Г. О развитии семьи в современных условиях / В.Г. Попов // Семья на рубеже веков: материалы международной научно-практической конференции. – Пермь, 2000.

*Г.Б. НИЕТБАЕВА*

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Магистратура және PhD докторантура институты  
Психология және педагогика мамандықтар кафедрасы  
[mika-argin@mail.ru](mailto:mika-argin@mail.ru)  
алматық., Қазақстан*

#### **ОҚЫТУШЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ ЖОО-ДА МАМАНДАРДЫ САПАЛЫ ДАЯРЛАУДЫҢ АСПЕКТІСІ РЕТІНДЕ**

##### *Аннотация*

Мақалада оқытушылардың психологиялық денсаулығы ЖОО-да болашақ мамандарды сапалы даярлаудың бір аспектісі ретінде қарастырылған. Психологиялық денсаулықтың қоғамның дамуындағы рөлін анықтаудағы әр түрлі ғылыми көзқарастарға талдау жасалынған. Педагогтардың психологиялық денсаулықтарының қалыптасуы қазіргі қоғамның басты қажеттіліктерінің бірі екендігі сөз етіліп, ғылыми зерттеулерде елеулі орын алу қажеттігі ұсынылады.

*Түйін сөздер:* психологиялық денсаулық, педагог, оқытушы, эмоционалдық күйзеліс, мамандарды сапалы даярлау.

В данной статье психологическое здоровье педагогов рассматривается как один из аспектов качественной подготовки будущих специалистов в вузах. Представлен анализ различных научных взглядов по определению роли психологического здоровья в развитии общества. Формирование психологического здоровья педагогов является одной из главных потребностей современного общества и в связи с этим в статье обосновывается необходимость научных исследований по данной проблеме.

*Ключевые слова:* психологическое здоровье, педагог, преподаватель, эмоциональный стресс, качественная подготовка специалистов.

#### *Annotation*

In this article, the psychological health of teachers is regarded as one of the aspects of qualitative training of future specialists at the universities. The analysis of different scientific point views on defining the role of mental health in the development of society is discussed. Formation of psychological health of teachers is one of the main demands of modern society and therefore proposed the need for research on this issue.

*Key words:* psychological health, teacher, lecturer, emotional stress, high-quality training.

Қазіргі кезде біздің қоғамымызда қарқынды жүріп жатқан және елімізді тұрақтылыққа жеткізуге бағытталған оңтайлы өзгерістер, алдымен әсіресе тұлғаның, сонымен қатар жалпы қоғамның хал-жайынан, көңіл-күйінен, психологиялық саулығынан байқалады. Сондықтан осы кезде психология ғылымының алдында тұрған басты міндет – ол тұлғаның, сонымен қатар қоғамның психологиялық «сауығу» мәселесі. Өйткені адам тек осының арқасында ғана өзінің жеке әлеуетін жүзеге асырып, күнделікті өмірлік күйзелістерін жеңіп, өнімді және табысты еңбек етіп, қоғамның дамуына өз үлесін қоса алады.

Осы орайда еліміздің болашақ мамандарын даярлайтын ЖОО оқытушыларының психологиялық саулығы, оларға кәсіби іс-әрекеттерін тиімді атқаруға, яғни ЖОО-да болашақ мамандарды сапалы даярлауға мүмкіндік береді.

Қазіргі білім беру саласы педагог іс-әрекеттерінің барлық аспектілеріне үлкен міндеттер жүктейді: біліміне, педагогикалық дағдыларына, іс-әрекет тәсілдеріне және әрине, педагогтың психологиялық денсаулығына. Оқытушы алдына қойылған міндеттерді өнімді атқару үшін, оған әсер ететін қандай да болмасын жағымсыз факторларға қарамастан, үнемі сабырлылық сақтап, тұлғалық жағынан шәкірттеріне әрдайым үлгі бола білуі қажет.

Алайда іштей қызу эмоционалдық үрдіс жүріп жатқан кезде сырттай эмоцияны тежеу көңілді тыныштандыра қоймайды, керісінше, эмоционалдық қысымды жоғарлатып, денсаулыққа кері әсер береді. Педагогтың стресстік жүйке күйініштерінің көріністері жұмысқа деген жағымсыз қатынасынан, үнемі шаршап жүретіндігінен, енжарлығынан, еңбек нәтижелерінің төмендеуінен, кәсіби іс-әрекетімен қанағаттанбайтындығынан байқалады.

Мұғалімнің кәсіби және тұлғалық әлеуеті, еңбегінің табыстылығы көбінесе оның психологиялық денсаулығы арқылы ашылады. Соның маңыздылығын аңғарта отырып, Л.М. Митина [1], мұғалімнің кәсіби саулығы – қазіргі білім беру мекемелеріндегі тиімді жұмыстың негізі және оның стратегиялық мәселесі екендігін көрсетеді.

Оқытушының психологиялық кәсіби денсаулығын сақтап нығайту мәселелерін уақытында шешу қажеттігін В.Э. Чудновский да ескерткен. Педагогтың психологиялық денсаулығының нашарлауы оқыту мен тәрбие беру ісінің тиімділігін төмендетеді, сыныппен және әріптестерімен өзара қарым-қатынаста шиеленістер тудырады, мінез құрылымы мен кәсіби қасиеттерде жағымсыз қырлардың пайда болып, олардың бекінуіне ықпал етеді. Сондықтан педагогикалық іс-әрекетте психологиялық денсаулықты сақтап

нығайтудың заңдылықтарын білу, өзінің жағымсыз эмоцияларын және көңіл-күйін басқара алу, сонымен қатар психикалық өзін-өзі реттеудің әдіс-тәсілдерін меңгеру мұғалім еңбегіндегі табыстылықтың ең басты компоненттерінің бірі болып табылады.

Өткен ғасырдың екінші жартысында гуманистік және трансперсоналдық психология төңірегінде ірі ғалымдардың (Г. Олпорт, А. Маслоу, В. Франкл, К. Роджерс, С. Грофф және т.б.) [2] күшімен денсаулықтың психологиялық тұжырымдамалары жүйелі түрде жетілдіріле бастады. Сонымен қатар «психологиялық денсаулық» түсінігі (Эйдемиллер Э.Г. 1990; Казначеев В.П., 1991; Гройсман А.Л., 1996; Дубровина И.В., 1998; Васильева О.С., 1999; Шувалов А.В., 2000; Никифоров Г.С., 2003 және т.б.) сияқты ғалымдардың есімдерімен байланысты болып келеді.

Кейбір ғалымдардың пікірінше, психологиялық денсаулықты сақтау – оқытушы денсаулығының негізгі кәсіби құрамының бірі болып табылады. Алғашқысында ұқсас болып келетін сияқты «психикалық» және «психологиялық денсаулық» деген түсініктердің арасында айырмашылық бар. Егер «психикалық денсаулық» жеке психикалық үрдістер мен механизмдерге қатысты болса, онда «психологиялық денсаулық» термині – тұтас тұлғаға байланысты болады, адам болмысының жоғарғы құбылыстарымен тығыз байланысады және медициналық, әлеуметтік, философиялық және басқа аспектілеріне қарағанда психикалық денсаулық мәселелерінің психологиялық аспектісі болып табылады [1].

Оқытушының кәсіби саулығына бірінші кезекте психологиялық денсаулық қатысты болғандықтан, бұл мақалада психикалық денсаулық мәселесін қозғамаймыз.

Психологиялық денсаулық жалпы екі сипатпен анықталатындығы белгілі [3]. Біріншісі – тіршілік әрекеті көріністерінің негізгі формаларында оптимум ұстанымын сақтау немесе белгілі метафораға сәйкес, қақ ортасына ұстану. Ескере кететін жайт: бұл оптимум аймағы әрбір адам үшін өзінікі болады және оны психологиялық тұрақты шамада, мінезқұлықта, тұрмыс салтында табу – денсаулық

психологиясының басты міндеттерінің бірі болып саналады. Бұл аталған сипаты тұлға денсаулығының өлшемдерінен де, ежелден бастап осы күнге дейінгі көптеген жазушылардың, философтардың, адамтанушылардың сөздерінен де көрініс табады.

Психологиялық денсаулықтың екінші белгісі: тиімді бейімделу, бірінші кезекте – әлеуметтік, әлеуметтік-психологиялық және интрапсихикалық. Бұл жағдайда табиғатпен, адамдармен, өз-өзімен үйлесімділікке қол жеткізіледі [3]. Аталған белгілерді нақтылау үшін тұлғаның психологиялық денсаулығына жан-жақты сандық және сапалық баға беретін, түрлі өлшемдері болады.

Психологиялық денсаулықтың келесідей өлшемдері белгіленеді: жақсы дамыған рефлексия, стресске қарсы тұрақтылық, қиын жағдайда өзінің қорын таба алу (И. В. Дубровина), тұлғаның эмоционалдық және мінезқұлықтық көріністерінің толықтығы (В.С. Хомик), өзінің ішкі болмысына сену (А. Е. Созонов), сыртқы ортадағыларға зиян келтірмей өзінің эмоционалдық қиыншылықтарын өзі жеңе алу және өзін-өзі қабылдау, «өзіне-өзі әділ болу» өзінің күшті және әлсіз жақтарын анық білу, басты мақсаты бар және адамның барлық әрекеттеріне мағына беретін құндылықтар жүйесінің болуы (Г.У.Олпорт). Психологиялық денсаулықтың маңызды өлшемі болып, индивидтің ішкі жан-дүниесін анықтайтын негізгі үрдістердің түрі мен динамикасы саналады (Л.М.Аболин), әсіресе, әр түрлі жас кезеңінде оның қасиеттері мен ерекшеліктерінің өзгерісі (К.А. Альбуханова, Б.С. Братусь, С.Л. Рубинштейн, Э. Эриксон).

Педагогикалық іс-әрекеттің ерекшелігіне сәйкес келетін мазмұнға сүйене отырып, біз оқытушының психологиялық денсаулығына әсер ететін динамикалық сипаттамаларды белгіледік [4]:

- икемділік (мұғалім жағдайдың өзгеруіне жылдам бейімделеді, бір жұмыстың түрінен екіншісіне жылдам ауысады, сабақтың алғашқы жоспарын жиі өзгертіп отырады) – дәстүрлілік (мұғалім жағдайдың өзгеруіне қиын бейімделеді, алдын ала құрастырылған сабақ жоспарын қатаң ұстанады);



- ырықсыздық (мұғалім сабаққа жиі жаңалық енгізеді, көп нәрсені қызбалықпен жасайды) – сақтық (мұғалім өзінің сабақтағы іс-әрекеттерін алдын ала ойластырады, олардың нәтижесін мұқият талдайды);

- өзгерген жағдайға байланысты тұрақтылық (мұғалім өз ісінде сабақта туындаған жағдайға емес, өз мақсатына бағдарланады) – өзгеріп жататын жағдайға қатысты тұрақсыздық (мұғалімнің іс-әрекеті көбінесе сабақта туындаған жағдайға: сыныптың және жеке оқушылардың көңіл-күйлері мен сабаққа деген дайындықтарына байланысты болады);

- ілтипатты, шыдамды, оның көңіл-күйі тез көтеріліп, кенет бәсеңдемейді) – оқушыларға қатысты тұрақсыз эмоционалды қарым-қатынас (мұғалім бірқалыптылықтан оңай шығады, оқушылар тұлғасының қасиеттері мен іс-әрекеттерін бағалауда жағдаяттылыққа негізделеді);

- тұлғалық мазасыздықтың болуы (мұғалімді эмоционалдық қысым, алаңдаушылық, сәтсіздіктер мен қателіктерге жоғары сезімталдық сипаттайды) – тұлғалық мазасыздықтың болмауы (жоғарыда аталған белгілер жоқ);

- жағымсыз жағдайда: рефлексияның өзіне бағытталуы (сәтсіз сабақты талдау барысында мұғалім болған жағдай үшін кінәні және жағдайды жөндеуге байланысты жауапкершілікті өзіне алады) – рефлексияның жағдайға бағытталуы (мұғалім сәтсіздікті былайша қарастырады: «Болады. Бәрі де өтеді») – рефлексияның басқаларға бағытталуы (мұғалім сәтсіздікте оқушыларды, әріптестерін кінәлі деп санайды, жағдайды түзету үшін жауапкершілікті басқаларға жүктейді).

Психологиялық денсаулық мәселесіне көптеген авторлардың көзқарастарын жалпылай келе, оны бірнеше компоненттен тұратын тұлғалық жайлылықтың интегралдық сипаттамасы, деп айтуға болады: тұлғалық дамуының әлеуметтік, эмоционалдық және интеллектуалдық аспектілері.

Осылайша, педагогтардың кәсіби психологиялық денсаулықтарын сақтау және нығайту, ЖОО-да болашақ мамандарды сапалы даярлаудағы басты міндеттердің бірі

болып табылады. Жоғарыда айтылғанның барлығы психологиялық және физикалық денсаулық бойынша төменгі көрсеткіштерге ие болған кәсіби топ ретінде, педагогтарға психологиялық көмек көрсетіп сүйемелдеудің қажеттігі жайында айтуға мүмкіндік береді. Бұл міндетті шешу барысында басымды бағыт ретінде, педагогтар өздерінің психологиялық денсаулықтарын маңызды тұлғалық құндылық деп қабылдаулары қажет. Басқа да маңызды бағыт ретінде аталған мәселеге тиісті көзқарас қалыптасып, әрбір педагогтың стресске қарсы тұрақтылығын [5] арттыруға бағытталған, оның өзіндік бағалауын, өзін-өзі қабылдау деңгейін жетілдіруге, мазасыздықты, өзіндік агрессияны төмендетуге, денсаулыққа қатысты белсенді ұстаным болуы қажет.

Кейбір зерттеулер бойынша, көптеген мұғалімдер өз денсаулықтарын тамақтануға, медицинаға, экологияға және т.б. факторларға байланысты деп санайды. Алайда денсаулық ойлау ұстанымдарынан құралатын өмірлік философияға байланысты болып келетінін көбі біле бермейді. Күнделікті өмір философиясы қандай да бір түрде әрбір адамда бар [6]. Әрбір мұғалімнің кәсіби іс-әрекеті туралы өз философиясы болады және ол жұмысының нәтижесінен байқалады. Сырт көзге табысты болып көрінетін оқытушы ішкі болмыс тұрғысынан сау болмауы мүмкін (әдетте, дағдарыс кезеңдерінде, өмір мәні туралы ойланып жүргенде немесе күйзеліс кезінде). Эмоционалдық стресс – мидың және ойлаудың жемісі болып табылады. Бұл ағзаның белгілі бір жағдайды жеңуге амалдары жеткіліксіз болғанында, сол әлеуметтік жағдайға мидың қайтаратын жауабы. Психологиялық денсаулығы нашар адам шынайылықты психологиялық тұрғыдан сау адам сияқты соншалықты анық және тиімді қабылдай алмайды.

Қазір білім беру саласында үлкен өзгерістер жүріп жатқан кезінде, мұғалімге жаңа талаптарға және жаңа жағдайға бейімделу өте қиын. Сондықтан білім берудегі модернизацияның маңызды сәті болып педагогтардың жұмысына психологиялық мәдениетті енгізу



қажеттігі саналады. Психологиялық денсаулықты жетілдіру саласында педагогтардың психологиялық хабардарлығы мен оларды психологиялық денсаулығының деңгейін арттыратын технологиялармен үнемі қамтамасыз ету мүмкіндіктерімен байланысты нақты шаралар жоспарын құру қажет. Бұл педагог мамандарының психологиялық денсаулығына байланысты біліктілікті арттыру курстарының, шебер-класстардың, семинарлардың, психологтар, педагогтар және әдіскерлердің үнемі қызмет атқаратын бірлестіктерінің ұйымдары болуы мүмкін. Олар іс жүзінде педагогикалық тәжірибе мәдениеті мен психология-педагогикалық зерттеулер мәдениетінің маңызды байланыстарын қамтамасыз етіп, еліміздегі болашақ мамандарды ЖОО-да сапалы даярлауға байланысты міндеттерді тиісті атқаруға мүмкіндік берер еді.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М., Академия, 2004.
2. Маслоу А. Самоактуализированные люди: Исследование психологического здоровья (Мотивация и личность, гл. 11) / Перевод А.М. Татлыбаевой. – СПб., 1999.
3. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2003.
4. Маркова А.К., Никонова А.Я., Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя. // Вопросы психологии, №5, 1987.
5. American Psychological Association, Division 12, «About Clinical Psychology». 1999.
6. Орлов Ю.М. Исцеление философией. Основные умственные операции /Составитель А.В. Ребенок. Серия: Управление поведением, кн. 2. – М.: Слайдинг, 2004.

М.К. ЖУНИСОВА

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті  
Алматы қ., Қазақстан  
[zhunisova\\_meruert\\_91@mail.ru](mailto:zhunisova_meruert_91@mail.ru)

## МАМАНДЫҚ ТАҢДАУДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘНІ

### Аннотация

Мақалада мамандық таңдаудың негізгі талаптары мен себеп-салдары қарастырылады, және жас адамдарға кеңестер ұсынылады. Мамандық таңдау – мектеп бітірушілерге шынайы таңдау жасауының басты қадамдарының бірі. Мамандық таңдау белгілі бір талаптар, ниеттер негізінде жүзеге асады. Әрбір кәсіби іс-әрекет – жеке адамның қиындықтарды жеңу қабілеттілігін, әрекеттерді орындауға байланысты жеке бастық кәсіби бағдарды, іскерлікті, кәсіби сана қалыптастыруды, білімділікті талап етеді. Мамандық таңдау, сонымен қатар *басқа адамдардың ықпалымен* де қатысты. Жас жеткіншек қасындағы адамның таңдаған оқу орнына жалғыз қаламау мақсатында бірге еріп барады. Бұл жағдайда ол басқаның қызығушылықтары мен қабілеттеріне сәйкес мамандықты таңдайды.

*Түйін сөздер:* мамандық, мамандық таңдау, мотив, қабілет, іскерлік, біліктілік, денсаулық.

В статье рассматриваются основные мотивы выбора профессии, главные требования, которым должна удовлетворять выбранная профессия и даются советы молодым людям, выбирающим профессии. Выбор профессии реализуется на основе определенных требований. Возмож-

ность выбора профессии является огромным преимуществом человека перед другими существами мира, но вместе с тем выбор этот является таким действием, которое может уничтожить всю жизнь человека, расстроить все его планы и сделать его несчастным. Потому так важно сделать верный выбор, найти свой путь в жизни.

*Ключевые слова:* профессия, выбор профессии, мотив, способность, умения, здоровья.

#### *Annotation*

In article the main motives are considered at choice of profession, the main requirements to which the chosen profession has to satisfy and is given the councils to young people choosing professions. Choice of profession – one of the stages of the real choice of graduating students of school. The choice of profession will be realized on the basis of some requirements. Possibility of choice of profession is pre-eminence of man before other creatures of the world, but at the same time this choice is such action that can all life of man, to unhinge all his plans and do his unhappy. it is so important to do a faithful choice, find the way in life.

*Key words:* profession, career choice, motive, ability, skills, health.

**Ж**еке адамның көптеген іс-әрекет мәселесі және тұлғаның дамуындағы кәсіби өзіндік анықталу сұрақтары маңызды орын алады. Кез-келген кәсіби іс-әрекет белгілі бір талаптар, ниеттер негізінде жүзеге асады. Әрбір кәсіби іс-әрекет – жеке адамның қиындықтарды жеңу қабілеттілігін, әрекеттерді орындауға байланысты жеке бастық кәсіби бағдарды, іскерлікті, кәсіби сананы қалыптастыруды, білімділікті, шеберлікті талап етеді. Кәсіби іс-әрекеттің тиімді, жемісті нәтижесіне жетуге тұлғалық қасиеттердің дамуы мәнді сипат алады. Қазіргі таңда қоғам алдына қойылған негізгі міндеттердің бірі жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру.

Мамандықтардың сан алуан түрлері бар болғандықтан, адамның өзінің қабілетіне, не тілегіне қарай таңдауы оңай мәселе емес. Көптеген психологтардың пікірі бойынша (Э. Гинберг, И. Кон, Е.А. Климов және т.б.) жоғарғы сыныптық кезеңде негізгі жаңа білім болып өмірлік және кәсіби өзіндік анықтау, болашақта өз орнын табу болып табылады.

Мамандық таңдау туралы жұмыстарға Ф.И. Ивашенко, Л.И. Божович, А.Г. Спиркин, А.М. Кухарчук, О.П. Мешковская, В.В. Ярошенко, және т.б. ғалымдардың еңбектерін, ал Қазақстандандық ғалымдар С.М. Жақыпов, А.Т. Изақова, Г.М. Кәрібаева, Ж.Т. Түрікпенұлы, Ж.Ы. Намазбаева, Р.Ш. Сабырова,

И.А. Әбеуова, Ж.Ж. Бейсенова, З.Д. Өтепбергенова, С.Ж. Өмірбекова және Л.С. Пилипчуктың жұмыстарында жасөпірімдер мен жеткіншектердің өзіндік бағалау ерекшеліктерімен жасөспірім шақтағы өзіндік сана сезімдер жайлы олардың тұлғаның даму сатыларындағы әсері көрсетіліп, зерттелінеді [1].

Балалық шағымызда «өскенде кім болғың келеді» деген сұрақты жиі қоятын. Кейбір балалар 1-сыныпта-ақ мұғалім немесе дәрігер болуды армандайтын, мектеп бітіргенде өз таңдауларының дұрыс екендігіне күмәнданбайтын. Дегенмен, кейбіреулері «кім болатындарын», қандай мамандықты таңдайтыны жөнінде түсініктері де болмайды.

Мамандық таңдау – мектеп бітірушілерге шынайы таңдау жасауының басты қадамдарының бірі [2].

Жас жеткіншектер мамандық таңдауда оның *абыройлы* екендігіне назар аударады. Олар мамандықтың қоғамда мойындалуын, бірден құрметті тұлға ретінде танылуын қажет етеді. Дегенмен, мамандықты қоғамдық мойындалуы уақыт өткен сайын өзгеріп отыратындығын естен шығармауы керек. 15-20 жыл бұрын жоғары техникалық білім беру ең абыройлы болып есептелді. Осыған орай, көптеген адамдар мектепті бітіріп, техникалық институттарға түсіп, инженер қызметтеріне тағайындалды. Экономикалық жағдайлардың

өзгеруі инженер мамандықтарына деген сұраныстарды төмендетіп, мамандықтың абыройының құлдырауына әкеліп соқты. Бүгінгі күні бизнес, қаржы және басқарумен байланысты мамандықтарға деген сұраныс асқақтап тұр. Алдағы жылдары не боларын ешкім білмейді.

Кейбіреулер жоғары ақылы мамандықтарды ғана таңдайды. Дегенмен, мамандық емес қызмет пен жұмыс орнының құндылығы бағаланатындығын естен шығармау керек. Олай болса, көп ақша табу үшін мамандық алу аздық етеді. Жалақы кәсіби білім мен дағдыларға ғана емес адамның денсаулығына жіне жұмыс істеу ниетіне де байланысты. Денсаулық та, жұмыс істеуге деген құлшыныс та адамға мамандығы мен жұмысының қаншалықты ұнайтындығына тікелей байланысты.

Жастардың кейбіреулері мамандық таңдауда бірінші орынға еңбек шартын қояды. Дегенмен, ол да мамандыққа емес жұмыс орнына байланысты. Өйткені, кез келген мамандық, шын мәнінде, жұмыс орнының кең спектрін болжайды. Біліктілік деңгейі жоғары болған сайын жаныңа жайлы жұмыс орнын таңдау мүмкіндігі де кеңірек болады. Егер адам – жоғары санатты маман болса, онда еңбек жағдайын таңдау мүмкіндіктері де көбірек болады.

Кейбіреулерінде мамандық таңдауда маңызды мотив білім алудың қол жетімділігі болып табылады. Мұндай адамдар оңай иеленуге болатын мамандықты таңдайды. Мәселен, үйлеріне жақын, конкурс аз немесе көмегін тигізе алатын танысы бар оқу орнына түсе салады. Кейбір жағдайда бұған келісуге болады. Себебі, қымбат оқу орындарының барлығы арзан немесе тегін оқу орындарымен салыстырғанда сапалы білім бере алмайды. Білім сапасы оның бағасына емес, оқытушының біліктілік деңгейіне байланысты. Дегенмен, білім берудің қол жетімділігіне сүйену олардың кәсіби таңдау мүмкіндіктерін шектейді.

Келесі жастар мамандық таңдауда ата-аналарының тілегімен санасатындығын айтады. Мамандық таңдай отырып, тек ата-аналарының пікірлерін есепке алады. Мәселен, ата-

аналар кезінде өздері армандаған, қолдары жетпеген мамандықты күштеп теліп қояды немесе өздерінің істеп жүрген мамандықтарын таңдамауына септігін тигізеді. Бұл жағдайда мамандықты ата-аналар таңдайды. Олардың пікірлерімен санасып, жас жеткіншектер өздерінің қызығушылықтарын, қабілеттерін және қажеттіліктерін еске алмайды, бірнеше ондаған жылдарын «анасы үшін» текке өткізіп алады.

Мамандық таңдау, сонымен қатар басқа адамдардың ықпалымен де қатысты. Жас жеткіншек қасындағы адамның таңдаған оқу орнына жалғыз қаламау мақсатында бірге еріп барады. Бұл жағдайда ол басқаның қызығушылықтары мен қабілеттеріне сәйкес мамандықты таңдайды.

Дегенмен, жас жеткіншектердің бірқатары өзіне қызықты мамандықты таңдайды. Мамандыққа, оның мазмұнына қызығушылық, сәйкес кәсіби іс-әрекетті орындауға деген бейімділік – өзіне мамандық таңдауда негізгі алатын маңызды мотивтердің бірі.

Жоғарғы сынып оқушыларының, жалпы жастардың мамандықты саналы таңдауға дайындау үлкен әлеуметтік педагогикалық-психологиялық мәні бар, сондықтан да, таңдап алған мамандықты қанағаттандыратын үш басты талаптарды көрсетеміз:

Біріншіден, мамандық өзіңіз үшін қызықты болуы қажет. Егер адамға еңбек мазмұны ұнаса, онда ол шын көңілімен жұмыс істейді, өзінің кәсіби біліктілігін арттырады, айналасындағы қоршағандардың алдында беделі де үстем болады, түбінде жақсы табыскер де болады. Ол өзінің жұмыс орнын мықты ұстанып, қадірлей алады, ал, жұмыс беруші жұмыстан босату үшін себеп те таба алмайды. Жұмыс қуанышқа және сүйікті ісі болады.

Екіншіден, мамандық өзіңіздің мүмкіндіктеріңізге сәйкес келуі қажет. Кәсіби мүмкіндіктеріңізді, таңдалған мамандыққа жарамдылықтарыңызды естен шығармағаныңыз дұрыс. Кез келген мамандық адамға қандай да бір талаптар қояды. Бұл талаптар денсаулық жағдайларына, кәсіби біліктілігіне және кәсіби қабілеттеріне қатысты болуы мүмкін.

Адамның денсаулығы, біліктілігі және қабілеті кәсіби маңызды қасиеттері болып табылады. Бұл жағдайда, егер адамның бойындағы кәсіби маңызды қасиеттерін дамыту деңгейі мамандық игеруге қатысты талап ететін қасиеттерінен асып түсетін болса, онда сол адамды мамандығына жарамды деп есептеуге болады. Егер кәсіби маңызды қасиеттердің қайсы бірінің даму деңгейі кәсіби талаптарға сәйкес болмаса, онда мамандыққа жарамсыз деп айтуға болады.

Үшіншіден, мамандығына байланысты жұмыс таба алуы қажет. Мамандық таңдау кезінде кейін жұмысқа орналаса алама немесе жоқ па, соған да көңіл бөлгені дұрыс. Адам өзіне қажетті мамандықты бірінші рет таңдағанда, өкінішке орай, қоғамда сұранысқа ие ме, осы мамандық бойынша жұмыс таба алатынын ойламайды. Бүгінгі күні экономика нарықтық болып тұрған кезде жұмыс беруші тарапынан сұраныстың болуын таңдалған мамандыққа қатысты өкілдері ғана кепілдік бере алады. Ал, бұл сұраныс өзгеріп отырады. Өкінішке орай, бүгінгі күні қандай мамандықтың 5-10 жылдан кейін сұранысқа ие болатындығын сенімді түрде айту мүмкін емес. Дегенмен, бүгінгі күні қай мамандықтардың қажет екендігін дөп басып айтпа болады. Сонымен қатар, қандай мамандықтардың өкілдері бірнеше жылдан кейін қажет болатындығын болжауға болады.

Көптеген зеттеулерде ерекше орынды жасөспірімді кезеңді қарастыру алады – балалықтан ересектікке өту шағы. Бір жағынан, бұл күрделі кезеңге жағымсыз көріністер бой көрсетеді, тұлғаның қалыптасуындағы үйлесімсіздік, оның ересектерге деген қатынасындағы мінез-құлқының қарсыласу сипаты. Екінші жағынан, жасөспірімдік кезең көптеген жағымды факторларымен ерекшелінеді: баланың өз бетіншелегі өседі, басқа балалармен ересектер арасындағы барлық қатынастары неғұрлым көпжақты әрі мағыналы бола бастайды, оның іс-әрекет сферасы айтарлықтай кеңейеді және біршама өзгереді, өзіне, басқа адамдарға деген жауапкершілігі артады.

Жасөспірімдерде қиялдау, жасөспірімдік қиялдар олардың тұлғасы үшін маңызды орын ала бастайды. Осыған байланысты бірінші жоспарға мамандық таңдау сұрағы шығады, жасөспірім тұйықталып, өзінің меншікті әсерленулеріне бой алдырады.

Еңбекке деген дайындықтың қалыптасу негіздерін, әлеуметтік – кемелденудің қалыптасу динамикасын, қызығулар мен қажеттіліктерді, сенімділіктерді қалыптастыру жолдарын табу, оның педагогикалық және психологиялық мазмұнын табу, психология ғылымы үшін әрқашанда өзекті мәселелердің бірі.

Қорыта келгенде, мамандықты дұрыс таңдау үшін төмендегідей қажеттіліктерге назар аудару қажет:

1. Сіздің кәсіби қызығушылықтарыңыз бен икемділіктеріңіздің қандай екенін анықтап алыңыз. Қысқаша бір-ақ ауыз сөзбен *«маған қажет»* деп айтуға да болады.

2. Түбінде сіздің кәсіби жарамдылығыңыз бен мүмкіндігіңізді айқындайтын кәсіби маңызды қасиетіңізді – денсаулық, біліктілік және қабілет – бағалаңыз. Қарапайым түрде, мынадай сұраққа жауап беріңіз – *«қолымнан келеді»* сөзіңіз қаншалықты шынайы.

Мамандық таңдау мәселесін адамның қабілетімен байланыстырады. Өйткені мектеп бітірушілер мамандық таңдау барысында осы факторларды басшылыққа алуыда мүмкін. Осыған сәйкес автор мамандықтың үш типін бөледі:

1) Кез-келген адам қызмет ете алатын немесе орындай алатын мамандық;

2) Кез-келген адамның қолынан келе бермейтін, өзіндік талаптары бар мамандық;

3) Жоғары іскерлікті, қабілеттілікті талап ететін мамандық.

Мамандық таңдау іс-әрекеттің күрделі түрі болғандықтан, ол ұзақ саналы ұғындырылатын мотивті қажет етеді. Себебі, бұл тұлғаның таңдап алынған мамандықты игеру жолындағы тұлғалық бағдарларымен қатар, оның жекелеген бөліктеріндегі оқыту белсенділігін ұйымдастыруға себепші болуы тиіс.

3. Қандай мамандықтар еңбек нарығында сұранысқа ие, қандай мамандықтар бойынша жұмыс табу мүмкін екендігін біліп алыңыз.

Басқаша айтқанда, бүгінгі күні қаншалық «керек» екендігін айқындау.

Мұндай жүйеге жеке адамның жалпы бағыттылығына кіретін және жеке адамның мотивациялық жүйесін қалыптастыратын құрамдас элементтердің барлығын (қажеттілік, мотив, бағдар, құндылық бағдары, қызығулар, дүниетаным, идеал, сенім-наным) жатқызуға болады.

Адамның мамандықты өзіндік түсінуі арқасында болашақ мамандықты саналы түрде таңдауына мүмкіндік береді. Бірақ аталған авторлар концепция негізі болып табылатын өзіндік түсіну механизмін түсіндірмейді.

Мамандық таңдау белгілі бір талаптар, ниеттер негізінде жүзеге асады. Әрбір кәсіби іс-әрекет – жеке адамның қиындықтарды жеңу қабілеттілігін, әрекеттерді орындауға байланысты жеке бастық кәсіби бағдарды,

іскерлікті, кәсіби сана қалыптастыруды, білімділікті талап етеді [3].

Яғни, егер жасөспірімдер «маған қажет», «қолымнан келеді» және «керек» сөздерін өзара байланыстыра алатын болса, кәсіби таңдауы да сәтті болады деген пікірдеміз.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1 Мудрик А.В. Современный старшекласник: проблемы самоопределения. – М.: Знание, 1987.

2 Тұрманова Ж. Өзіндік сана сезім жасөспірімнің тұлғалық сапалық қалыптасуының негізі //Педагогика. – №4 (3), 2005. – Б. 11-13.

3 Бейсенова Ж.Ж. Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзіндік анықталуындағы мамандық таңдаулары мен өзіндік бағалау ерекшеліктерін зерттеу: 13.00.01. дис: ... канд. пед-х наук. – Алматы, 2004. – 136 б.

*А.А. ДЕМЕНТЬЕВ*

*Академия Пограничной службы Комитета  
национальной безопасности Республики Казахстан  
г. Алматы, Казахстан  
[dementev69@mail.ru](mailto:dementev69@mail.ru)*

## **О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ПОГРАНИЧНОГО КОНТРОЛЯ В ХОДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА**

### *Аннотация*

В статье освещаются процедура и результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента, позволяющих оценить первичное состояние сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля, подлежащего отслеживанию на дальнейших этапах эксперимента.

*Ключевые слова:* педагогический эксперимент, констатирующий этап, будущие офицеры пограничного контроля, формирование, профессиональная этика.

Мақалада болашақ шекаралық бақылау офицерлерінің кәсіби этикаларының қалыптасуының алғашқы жағдайын бағалаудағы педагогикалық эксперименттің тұрақты кезеңінің нәтижелері жарияланған.

*Түйін сөздер:* педагогикалық эксперимент, тұрақты кезең, шекаралық бақылаудың болашақ офицерлері, қалыптастыру, кәсіби этика.



### Annotation

The article highlights the procedure and results of ascertaining stage of the pedagogical experiment, which allow estimating the initial condition of formation of professional ethics of the future officers of border control, subject tracking at the further stages of the experiment.

*Key words:* pedagogical experiment, stating stage, future officers of the border control, formation, professional ethics.

Задачами исследования на тему: «Формирование профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля» являются разработка модели и программы формирования исследуемого феномена и экспериментальная проверка их эффективности в высшем военном учебном заведении. Для проверки эффективности разработанных модели и программы формирования профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля был организован педагогический эксперимент.

Основной задачей педагогического эксперимента, по мнению Ш.Т. Таубаевой [1], является выяснение сравнительной эффективности содержания, методов, приемов, средств, условий, факторов, методических рекомендаций, методической системы, применяемых в области обучения и воспитания. Эксперимент позволяет выявить необходимые условия реализации определенных педагогических задач, изучить закономерности, характерные для педагогического процесса. Метод педагогического эксперимента позволяет осуществить активное управляемое воздействие на изучаемое педагогическое явление или объект путем создания специфических условий, определяемых целью и задачами исследования.

При организации и проведении педагогического эксперимента мы учитывали точку зрения вышеуказанного ученого, с мнением которого мы полностью согласны.

Эксперимент проводился на базе Академии Пограничной службы Комитета национальной безопасности Республики Казахстан в четыре этапа: подготовительный, констатирующий, формирующий, контрольный.

Констатирующий этап педагогического эксперимента проходил с сентября по октябрь 2012 года.

Целью констатирующего этапа являлась констатация исследуемой проблемы на практике, определение первичного состояния сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля, подлежащего отслеживанию на дальнейших этапах эксперимента.

В ходе эксперимента целенаправленно изучалось наличие уровня знаний курсантов об этике, морали, нравственности, общечеловеческих моральных ценностях, нравственных ценностях личности, профессиональной этике, воинской этике, этических аспектах профессиональной деятельности, профессиональной этике офицера-пограничника, профессиональной этике офицера пограничного контроля.

Мониторинг первичного состояния сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля и анализ ценностных ориентаций данной профессиональной группы проводились по определенным в подготовительном этапе педагогического эксперимента методикам:

Методика М. Рокича «Ценностные ориентации».

16-ти факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла (10 вопросов фактора А – открытость, замкнутость; 13 вопросов фактора В – общий уровень интеллекта; 13 вопросов фактора С – эмоциональная устойчивость; 13 вопросов фактора Е – степень доминирования – подчиненности; 10 вопросов фактора G – степень социальной нормированности и организованности; 10 вопросов фактора L – отношение к людям; 10 вопросов фактора N – динамичность; 10 вопросов фактора Q 2 – зависимость от группы; 13 вопросов фактора Q 4 – уровень развития самоконтроля).

Тест «Профессиональная этика офицера пограничного контроля».

Анкета для курсантов специализации «Пограничный контроль».

Метод экспертной оценки.

Диагностика профессионально-этических качеств будущих офицеров пограничного контроля.

Методика незаконченных предложений.

Курсантам экспериментальной и контрольной групп было предложено ответить на вопросы 16-ти факторного личностного опросника Р.Б. Кеттелла (факторы А, В, С, Е, G, L, N, Q 2, Q 4). Отвечая на каждый вопрос, будущие офицеры пограничного контроля выбирали один из трех предлагаемых ответов – тот, который в наибольшей степени соответствовал их взглядам, мнению о себе.

Опрос будущих офицеров пограничного контроля с использованием 16-ти факторного личностного опросника Р.Б. Кеттелла способствовал выявить внутреннее отношение личности к моральным нормам, степень их принятия курсантом; мотивацию к деятельности с учетом основ этики; эмоциональный настрой на предстоящую деятельность.

Используя метод интервалов, курсанты экспериментальной группы были распределены в соответствии с их показателями по факторам А, В, С, Е, G, L, N, Q 2, Q 4 на три группы:

Курсанты с низким показателем – низкий уровень (54,1%).

Курсанты со средним показателем – средний уровень (41,7%).

Курсанты с высоким показателем – высокий уровень (5,1%).

В контрольной группе распределение будущих офицеров пограничного контроля произошло следующим образом:

Курсанты с низким показателем – низкий уровень (52,9%).

Курсанты со средним показателем – средний уровень (41,7%).

Курсанты с высоким показателем – высокий уровень (4,5%).

Следовательно, для большинства курсантов экспериментальной и контрольной групп характерны неустойчивость в соблюдении моральных принципов, норм и правил пове-

дения, а иногда и стремление к их игнорированию.

Выявленный нами профиль будущего офицера пограничного контроля по опроснику Р.Б. Кеттелла не соответствует требованиям квалификационных характеристик и ГОСО к выпускнику высшего военного учебного заведения, что позволяет сделать заключение, о том, что качества составляющие основу профессиональной деятельности офицера пограничного контроля у курсантов не сформированы.

Курсантам экспериментальной и контрольной групп были предъявлены два списка терминальных и инструментальных ценностей методики М. Рокича «Ценностные ориентации». Каждый список содержал восемнадцать ценностей расположенных в алфавитном порядке. Курсантам вначале предъявлялся список терминальных, а затем список инструментальных ценностей. Будущие офицеры пограничного контроля присваивали каждой ценности ранговый номер по порядку значимости с учетом принципов, которыми они руководствовались в своей жизни. Той ценности, которая для курсантов наиболее значима, присваивали первое место. Выбранной второй по значимости ценности присваивали второе место. Затем проделывали то же со всеми оставшимися ценностями, в результате чего наименее важная ценность оставалась последней и занимала восемнадцатое место.

В результате исследования ценностных ориентаций личности по методике М. Рокича была составлена иерархия ценностей будущих офицеров пограничного контроля. Иерархия терминальных и инструментальных ценностей, составленная курсантами экспериментальной и контрольной групп, имела одинаковую направленность, в тоже время обнаруживала слабую структурированность системы ценностей. Нечеткая структурированность иерархии ценностей будущих офицеров пограничного контроля показывает недостаточную сформированность у курсантов экспериментальной и контрольной групп системы ценностей.

Следовательно, ценностные ориентации курсантов, выявленные в ходе констатирую-

щего этапа педагогического эксперимента, не позволяют реализовать профессионально значимые качества в служебной деятельности офицеров пограничного контроля.

Следует отметить, что надежность методики М. Рокича и ее результат сильно зависят от адекватности самооценки респондента, поэтому полученные данные подкреплялись данными других методик.

Тестирование проводилось в виде письменного опроса участников эксперимента с помощью закрытого теста «Профессиональная этика офицера пограничного контроля». Вопросы теста были направлены на выявление знаний курсантов об основах профессиональной этики, профессиональной этике офицера пограничного контроля. Курсантам экспериментальной и контрольной групп было предложено ответить на 30 вопросов с пятью ответами в каждом, один из которых верный. За каждый правильный ответ курсанту присваивался 1 балл, за каждый неправильный ответ – 0 баллов. При обработке ответов курсантов, сумме баллов от 0 до 20 присваивался низкий уровень результата, от 21 до 25 присваивался средний уровень результата, от 26 до 30 присваивался высокий уровень результата.

Ответив на вопросы теста, курсанты показали устойчивые знания об общечеловеческих моральных ценностях и морально-нравственных ценностях личности, являющихся основой для формирования профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля. В то же время в ходе тестирования курсанты испытывали затруднения в вопросах связанных с моральными принципами, нормами и правилами поведения офицеров пограничного контроля с учетом особенностей их профессиональной деятельности, таких как:

Какую ответственность несет офицер пограничного контроля за нарушение профессионально-этических принципов и норм?

В соответствии с каким нравственным принципом осуществляется профессиональная деятельность офицера пограничного контроля?

Что относится к традициям офицеров пограничного контроля?

Что относится к ритуалам офицеров пограничного контроля?

Что является коррупционно опасным поведением офицера пограничного контроля?

Следовательно, у большинства курсантов экспериментальной и контрольной групп отсутствуют системные знания о профессиональной морали, моральных принципах и нормах офицеров пограничного контроля.

Анализ проведенного тестирования показал следующие результаты.

Курсанты экспериментальной группы:

- низкий уровень результата – 54,3% курсантов;
- средний уровень 41,5% – курсантов;
- высокий уровень 4,3% – курсантов.

Курсанты контрольной группы:

- низкий уровень результата – 53,9% курсантов;
- средний уровень 42,2% – курсантов;
- высокий уровень 4,3% – курсантов.

Анкетирование проводилось в виде письменного опроса участников эксперимента с помощью смешанной анкеты для курсантов специальности 5В107100 – Управление служебно-боевой деятельностью подразделений ПС КНБ РК и специализации «Пограничный контроль». Будущим офицерам пограничного контроля было предложено ответить на вопросы анкеты, способствующей выявлению наличия знаний курсантов об этических аспектах профессиональной деятельности, профессиональной этике офицера пограничного контроля. Среди ответов курсантов на вопросы анкеты преобладали низкие и средние показатели. Распределение по уровням в экспериментальной группе представлено следующим образом: низкий уровень результата – 54,5% курсантов; средний уровень – 41,3% курсантов; высокий уровень – 4,1% курсантов. В контрольной группе распределение на соответствующие группы произошло следующим образом: низкий уровень результата – 53,4% курсантов; средний уровень – 42,4% курсантов; высокий уровень – 5,1% курсантов.

При экспертной оценке и диагностике профессионально-этических качеств будущих офицеров пограничного контроля использовались такие методы, как наблюдение, беседа, интервью, анализ результатов деятельности курсантов.

Анализ экспертной оценки и диагностики профессионально-этических качеств будущих офицеров пограничного контроля показал следующие результаты. Курсанты экспериментальной группы: низкий уровень результата – 53,8%, средний уровень 40,9%, высокий уровень 4,2%; курсанты контрольной группы: низкий уровень 53,1%, средний уровень 42,3% , высокий уровень 3,5%.

Для выявления знаний курсантов о профессиональной этике, воинской этике, профессиональной этике офицера-пограничника, профессиональной этике офицера пограничного контроля использовалась методика незаконченных предложений. Методика применялась как в группах, так и индивидуально в письменной форме. Курсантам экспериментальной и контрольной групп предлагалось закончить 30 незаконченных предложений.

Для обработки и интерпретации результатов были выделены уровни – низкий, средний, высокий каждый из которых носил балльное выражение. Система оценки ответов была следующей: 0 баллов – представление на бланке

ответов не обозначено, сформировано неправильное представление о предложенном понятии; 1 балл – представление о предложенном понятии правильное, но недостаточно четкое; 2 балла – сформировано полное и четкое представление о предложенном понятии. Сумме баллов от 0 до 20 присваивался низкий уровень результата, от 21 до 30 присваивался средний уровень результата, от 31 до 40 присваивался высокий уровень результата.

Анализ ответов курсантов по методике незаконченных предложений показал следующие результаты.

Курсанты экспериментальной группы:

- низкий уровень результата – 54,8% курсантов;
- средний уровень 42,1% – курсантов;
- высокий уровень 3,3% – курсантов.

Курсанты контрольной группы:

- низкий уровень результата – 53,7% курсантов;
- средний уровень 42,9% – курсантов;
- высокий уровень 4,1% – курсантов.

В ходе констатирующего этапа педагогического эксперимента распределение курсантов по уровням сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля в экспериментальной и контрольной группах в процентном отношении было практически одинаковым (рисунок 1).

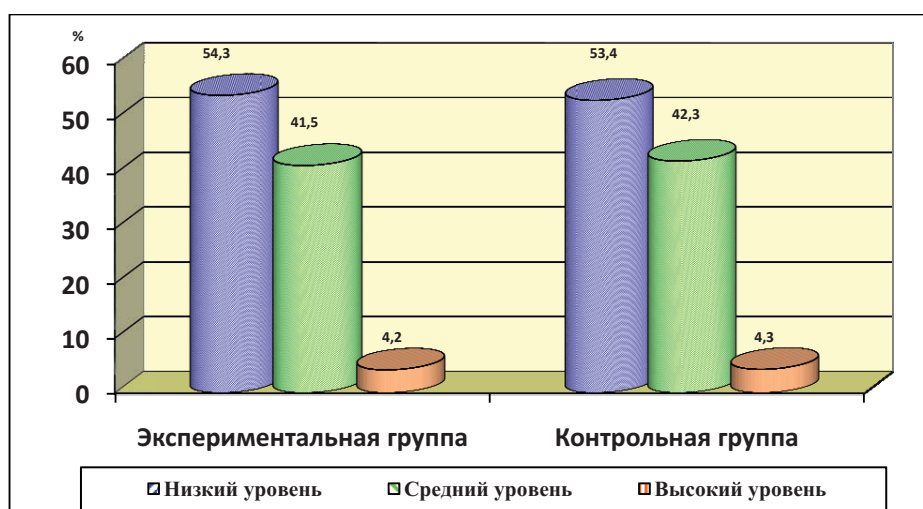


Рисунок 1 – Уровни сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля на констатирующем этапе педагогического эксперимента (средний балл, %)

Таким образом, мониторинг первичного состояния сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля и анализ ценностных ориентаций данной профессиональной группы проведены в констатирующем этапе педагогического эксперимента в период с сентября по октябрь 2012 года.

Мониторинг первичного состояния сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля и анализ ценностных ориентаций данной профессиональной группы охватывали 100% участников эксперимента.

Констатирующий этап педагогического эксперимента показал, что курсанты, изучив цикл общеобразовательных дисциплин на 1 и 2 году обучения в высшем военном учебном заведении, в целом овладели знаниями об общечеловеческих моральных ценностях и морально-нравственных ценностях личности, являющихся основой для формирования профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля. Однако в ходе эксперимента курсанты испытывали затруднения в вопросах связанных с моральными принципами, нормами и правилами поведения офицеров пограничного контроля с учетом особенностей их профессиональной деятельности.

Применение комплекса методик педагогического исследования позволило определить

уровни сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля, которые в исходном состоянии оказались в основном низкими и средними.

Анализ полученного эмпирического материала позволяет выделить основные причины недостаточного уровня сформированности профессиональной этики курсантов, к которым относятся: слабое знание основ профессиональной морали, отсутствие системных знаний о моральных принципах и нормах офицеров пограничного контроля, несоответствие между профессионально-этическими знаниями и умениями.

Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента позволили заключить, что профессиональная этика будущих офицеров пограничного контроля сформирована недостаточно. Полученные выводы подчеркивают необходимость целенаправленной работы по формированию профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля в высшем военном учебном заведении на основе разработанных модели и программы.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Таубаева Ш.Т. Методика организации и проведения педагогического эксперимента. Учебное пособие. – Алматы: КазГосЖенПУ, 2012. – 167 с.



С.А. ДЖАНАБЕРДИЕВА

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Математика, физика және информатика әдістемесі кафедрасы  
Алматы қ., Қазақстан  
[Saule-ab@mail.ru](mailto:Saule-ab@mail.ru)*

Н. СМАЙЛҚЫЗЫ, Н. ДАУЛЕТКЕЛДІҰЛЫ

*Іле педагогикалық институты  
Филология кафедрасы  
Құлжа қ., ҚХР*

### **ҚАЙША ТАБАРАКҚЫЗЫНЫҢ «АРУАҒЫМ АДАМДАР ІШІНДЕ» АТТЫ ШЫҒАРМАСЫНДАҒЫ КРЕАТИВТІК КЕЙІПкерлерінің Тәрбиелік ролі**

#### *Аннотация*

Мақалада Қытай қазақтарының ішінде қытай тілінде де, қазақ тілінде де шығарма жазып жүрген, ғылыми және жазушы қауымға танымал санаулы қаламгерлердің бірі, әрі өрелі аудармашы Қайша Табаракқызының «Аруағым адамдармен бірге» атты повесі және креативтік сарындағы аруақ-кейіпкері арқылы қазақтың ұлттық тағылымы, мәдениеті, салт-дәстүрін сақтау жолымен өскелең ұрпақты тәрбиелеу мәселелері талданады, қайшылықтар мен өзекті мәселелер қарастырылып, шешу жолдарынан мысалдар ұсынылып, қорытындылар жасалады.

*Түйін сөздер:* повесть, аруақ-кейіпкер, креативтілік, ұлт тағылымы, тәрбие.

В статье рассматриваются проблемы воспитания подрастающего поколения через персонаж-привидения повести «Моё привидение среди людей» автора Кайши Табаракқызы. Кайша Табаракқызы – одна из известных писателей в научной и писательской среде казахов, живущих в Китае и пишущих одновременно и на китайском и на казахском языках. В статье анализируются вопросы национальных ценностей и культуры казахов, воспитания молодежи путем соблюдения национальных традиций; рассматриваются противоречия и проблемы, предлагаются примеры решения проблем.

*Ключевые слова:* повесть, персонаж-привидение, креативность, национальная ценность, воспитание.

#### *Annotation*

The article discusses the novel of Kaishy Tabarakkyzy «My ghost is among the people» Kai-shek's Tabarakkyzy and educative issues of rising generation through character of the ghost and creative motive of this story. Kaisha Tabarakkyzy - one of the well known writers in the scientific and literary circles Kazakhs living in China and writing to both the Chinese and Kazakh languages. The paper analyzes the issues of national values and culture of the Kazakhs, the education of youth by adhering to national traditions; discusses the contradictions and problems, offered examples of problem-solving.

*Key words:* story, character, ghost, creativity, national value education.

**Б**аланы кітап оқуға қызықтыру жолдары сан алуан. Солардың ішіндегі заманауи әдістердің бірі – кейіпкерді нақты адамның бейнесінде емес, креативтік, шығармашылық

немесе фантастикалық бейне ретінде көрсету – педагогикалық тапқырлық екенін халық ертегілері де, классикалық әдебиеттер де, дүние жүзіндегі көптеген танымал балалар

әдебиетін жазушылар да, қазіргі батыс мультипликаторлары мен фантасттары, мистикалық шығармалардың авторлары да дәлелдеп отыр.

Осындай шығармаларға Қытай Халық Республикасы мен Қазақстан Республикасы қазақтарына ортақ қазақ әдебиетінің жазушылары көп бара бермейді. Реалистік кейіпкерлер бүгінгі қарапайым жастарды көп қызықтыра да бермейді.

Осы жерде «креативтік» терминін қазақшаға дәстүрлік қабылданған «шығармашылық» деп аудармай отырған себебіміз: бұл өзгелерге, ұқсамайтын, өзіндік шығармашылық, тапқырлық, эстетикалық, кризистік, критикалық ойлауды біріктіретін ерекше сын есім, сондықтан оны бір сөзбен аударғанда мағынасын жоғалтып алатынымызда болып отыр.

Осы мақалада креативтік образ жасауға, батыл қадам жасаған саналуы қазақ авторларының бірі Қайша Тәбаракқызының «Аруағым адамдар ішінде» атты шығармасына және оның креативтік кейіпкерінің өскелең ұрпақ тәрбиелеудегі роліне тоқталмақпыз.

Қайша Тәбаракқызы – Қытай қазақтарының ішінде қытай тілінде де, қазақ тілінде де шығарма жазып жүрген, ғылыми және жазушы қауымға танымал, санаулы қаламгерлердің бірі, әрі өрелі аудармашы. Қазақстан Республикасының таңдаулы ақындары М. Мақтаевтың, М. Шахановтың, т.б. қазақ авторларының еңбектерін қытай тіліне аударып, қазақ әдебиетінің аудиториясын кеңейтуші, қытайдың әдеби зерттеушілерінің жақсы бағасының, сипықтарының иегері [1-5].

Қайшаның «Аруағым адамдармен бірге» повесіне жоғары баға бере келе, танымал қытайлық әдеби зерттеуші Рын Имин, былай деп жазды: «Үш бөлімнен тұратын повесте бас кейіпкер ретіндегі аруақ образы өмірде орын алып отырған шын болмыстарды, келеңсіз мәселелерді, ұрпақтың ана тілін жоюға бет алуы, салт-дәстүрдің көлеңкеленуі, әдет-ғұрыптың ұмытылуы сияқты көкейкесті де, өзекті мәселелерді реал адамдарға ескерткісі келеді, сондықтан адамдардан алшақтай алмайды. Осылай, Қайша креативтік образ жа-

сай отырып, интеллекті кең, сыртқы дүниеден танымы терең, қытайдың да, қазақтың да, тіпті дүние жүзінің де мәдениетінен хабары бар және оларды жақындастыратын жазушы екенін көрсете білді» [6].

Қайша Тәбаракқызының осы повесінде «жоқтау» сияқты қазақ дәстүрі «аруақ» образы арқылы толғаныс жасауымен, шерлі үнімен, оқырманға соншалықты қатты әсер етеді. Повесте талданған мәселе: адамгершілік, туысқандық сияқты ұғымдар халықтық идеяларға шеберлікпен сәйкестендірілген, басқа ұлт өкілдеріне «өлім жөнелту» сияқты қазақ салтының фәлсафалық жағы көрсетіліп, таныстырылған.

Повестің сюжеті креативтік, тосын етіп құрылған: «Меннің» дүниеден өтуінен басталып, «Мен» аруағының адамдар арасынын алшақтай алмай жүруімен жалғасады, өмір кескіні айрықша жанды болып кескінделеді.

Жалпы алғанда, повестің үш бөлімінің айрықша ойы, айтар тәрбиесі, өне бойында өзегі бар және жазушылық шеберлік сезіледі.

Осы жөнінде автордың өзі былай дейді: «Адам өмірге бір-ақ рет келетін, өз ойы, сезімі, қатесі, жетістігі болатын материалдық болмыс. Ал, аруақ – діни ұғым. Адамның дүниеден өткеннен кейінгі атауы. Ол реал адам емес, көрінбейді, сөйлей алмайды. Бірақ кейіпкер образы ретінде ол бәрін сезеді, талқылайды. Мен аруақ образы арқылы өмірдің шын мәнін ашуға, адамдарға ой салуға тырыстым».

Автор повесінде қазақ ұлтының ажал, өлім, араздасу, иман су ішу, оң босаға, сүйек күзету, естірту, өлімге бару, көрісу, көңіл айту, жоқтау, тоқтау айту т.б. дәстүрлерін аруақ-кейіпкерінің әрекеттері арқылы сипаттап, адам өмірінің «азан айтып ат қоюдан» бастап, «иманын шығару» сияқты өмір аралығындағы салт-дәстүрлерге толық тоқталады.

Повесть автордың аруақ-кейіпкері өткен өмірін еске алу арқылы шегініс жасау жолымен баяндалады. Осындай көріністердің бірінде «Мен» артта қалып бара жатқан інісінің балаларына алаңдайды. Ол өз балаларының қалада тұрып, қытайша білім алған інісінің балаларын «мин каухан» (қытай тілінен аударғанда: қытайша оқыған аз ұлттың

балалары), яғни «шалақазақтың» бір түрі деп, мазақтауын еске алып, ұлт тағдырының болашағына, қытай тілінде тіл ашқан ұрпаққа алаңдайды. Бұл жағдай оқырманды да терең ойландырады.

Шалбар киген атасынан намыстанған жасөспірімнің өтініші бойынша артта келе жатқан кәрі адам жайында повестен мысал келтірейік: «... Сөйтіп, мен – шалбар киген Қазақ елу метр алда кетіп бара жатқан немеремнің артынан ілесіп келемін. Осы бір көрініс еске түссе болды, көңілім суып сала береді» [7. – Б.: 86-87.].

Кейіпкерлердің осындай күйге түсуінің себебі неде? Автор осы көрініс арқылы да, оқырманға жазушының суретшілік шеберлігімен ой салады.

Інісінің қалада өсіп, қытайша оқыған қызы дауыс шығармай, жалаң бас келе ме? – деп, қауіптеніп, тыныштала алмай отырған аруақ-кейіпкердің сырттан зарлы дауыс естігенінде орынынан тұруға шамасы кемей қалғанын суреттеу арқылы автор тағы да оқырманына көңіл-күй силайды. Егер автор жаратқан адам сау немесе науқас, яғни тірі адам болса інісінің қызы жоқтау айтпас еді, тіпті оның Қазақ жоқтауын білу-білмеуі де беймәлім болар еді. Міне, автор өлім мен өмірді салыстыра отырып, ұлттық салт-дәстүрді білуді, оның қасиетін тағы бір креативтік әдіспен, шебер дәріптейді.

Автор, өзінің аруақ-кейіпкері арқылы қалада өткізілген қазақтың жаназасын сипаттап, сынға алады: «...Өлген кісінің суреті сахнаның ортасына ілініпті, суреттегі кісі күлімсіреп тұр. Бұл қайсы ұлттың өлім ұзату салты екенін біле алмадым, әлгі суреттің бетіне қара торғын байланған, маңайына бір уыс гүл асылып қойылыпты, қасына гүл шеңберлер толтырылған және олардың қағаз желбіреуіктері бар. Қағаз желбіреуіктерге жазулар жазылған. Қайтыс болған кісінің отбасындағылар есіктің оң жағында тұр. Олар орамалмен бетін басып, жоқтау айтпай, тіп-тік тұр. Құдайдың әмірімен «Иманды болсын!» деген бір жан жоқ. Арық біреу сабырлы әлпетпен сахнаға шығып, аза білдіру сөзін оқыды» [7. – Б.: 89.].

Автор адамдар санасы, тәрбиесі, орта ықпалы сияқты көріністерді сипаттай келе, шығарма ойын тіпті де ширата түседі, толғаныс жасауға итермелейді.

«Аштық ас талғатпайды, ғашықтық жас таңдатпайды» демекші, автор кейіпкер-аруақтың адал махаббат сезіміне, сүйіспеншілігіне, қамқорлығына Сараның өлімге келуі кезіндегі көріністерін сипаттау арқылы терең бойлайды: «... Сара келді, тез аттан түсіріндер, – дейді еркектерге ошақ басында отырған Бекен апай. Мен осы сөзді қарт аңшыдай тез ұғындым. Соншама ашық естідім, жүрегім лыпылдап сала берді. Рұхым босағаға жабысып қалғандай болды» [7. – Б.: 95.].

Автор Сараның «Меннің» өліміне келу кезіндегі аруақ-кейіпкердің сезімі арқылы олардың арасындағы сүйіспеншілікті, махаббатты тағы бір қырынан жеткізеді де, «әйелсіз тіршілік – тамыры шайылып, жапырағынан тоналған мәуелі бәйтерек сияқты» деген қорытынды шығарады; ұлтымыздың әйел затына деген ізгі-құрметі мен қадірін қастерлейді және оларды аялау азаматтардың адамдығымен өлшенетінін ескертеді.

Повесте, сондай-ақ, неке, рушылдық, адамның жеке басының дамуы мен құлдырауы сияқты мәселелер көтерілген.

Мысалы, «...оларда біздің рудың қаны бар» [7. – Б.: 98.]. Рушылдық, туысқаншылдық қазақтың қанына сіңген жаман әдет десе де болады. Бұл басқаны былай қойғанда Қазақ оқымыстыларының арасында да кең тараған. Бір жаманы – олар қызметте, күнделікті тұрмыста рушылдықты, туысқаншылдықты әдетке айналдырған. Олар оны күнә деп те есептемейді, әрқашан «өз» адамдарын «сүйрейді», ал шығармаларында рушылдықты қатты сынға алады. Осындай екіжүзділік қазақтың бірлігіне, таланттылар мен талаптыларға тұсау салады, ғылымның дамуын тежейді.

Повестің тағы бір оңтайлы шешімін тапқан тұсы: неке, жанұя, адамның жеке басының мәселелерінің және некеден ажырасу, жалқаулық, маскүнемдік сияқты жағымсыз қылықтармен күрес, жауапкершілік мәселелерінің – кейіпкер-аруақтың екінші қызының тұрмысқа шығуын суреттеу арқылы қызықты сюжеттер арқылы жеткізілуі.

Қаламгер жазу шеберлігінің деңгейін көрсете отырып, кейіпкер- аруақтың тірі кезіндегі машина сатып алу кезіндегі ешкіммен санаспауы жағдайын еске алып, қынжылуы арқылы, жанұя мүшелерінің үлкен-кіші демей бір-бірімен жауапты істе ақылдасу, ынтымақта мәселелерді шешу қажеттігі сияқты педагогикалық-психологиялық мәселелерді де көтереді, ұрпақтарды келеңсіз істерден сақтандырады:

«...Ей адамдар, ей балаларым, мен өлмей тұрғанда осындай істеген болсаңдар тұрмысымыз қандай тыныш, қандай көңілді болар еді» [7. – Б.: 97.].

Мақаламыздың ойын жинақтап айтар болсақ, «Өлі риза болмай, тірі байымайды» деген аталы сөздің сарынымен жазылған осы повесте тек туыстық қатынастар мен салт-дәстүрді сақтау мәселелері ғана емес, одан да жоғары: адам мен қоғам, табиғат пен тіршіліктің рухани жағы қозғалған, келелі мәселелер көтерілген, креативтік шеберлікпен жазылып, оқырманның жүрегінен орын алған деген ойдамыз.

«Адам тағдыры – жазушы үшін шығарма арқауы ғана емес, өмірді танудың өзгеше тәсілі» [8], – деген З. Қабдоллов ағамыздың қанатты сөзін ескерсек, Қайша Тәбаракқызы қаламынан туындаған аруақ-кейіпкердің тағдыры бір шығарманың сәтті шығуына себеп болып қана қалмай, бір дәуір ұрпақтарының

ынта-жігерін, ұлттық дәстүрін, ұрпақ тәрбиесін жоғары деңгейге көтеретін құнды шығарма болып табылатыны сөзсіз.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. У Шаужың, Жау Жаши. XX-ғасырдағы Қазақ әдебиеті туралы шолу. – Үрімжі: Шынжаң халық баспасы, 2006.

2. Дәулеткелдіұлы С. Осы заманғы Қытай Қазақ әдебиеті қаламгерлер сөздігі – Үрімжі: Шынжаң халық баспасы, 2003.

3. Жай Шин Жүй, У Шаужың. Қазақтың әйел жазушысы Қайша Тәбаракқызының шығармашылығы / Қытай тілінде // «Санжы» журналы, 2005. – № 1.

4. Омарақын Ә. Заман ауқымы және кейіпкер тағдыры туралы // Шұғыла, 1983. – № 3.

5. Әбденбайұлы Қ. Кейіпкер портретінің әдеби шығармадағы маңызы // Шұғыла, 2006. – № 1.

6. Рың Имиң. Дәстүр мен қазіргі заман ортасындағы Қазақ ұлты және Қайша Тәбаракқызының «Аруағым адамдармен бірге» атты повесіне баға // Іле педагогика институтының ғылыми журналы, 2001. – № 2.

7. Тәбаракқызы Қ. Аруағым адамдармен бірге // Шұғыла, 1990. – № 3.

8. Қабдолов З. Әдебиет теориясының негіздері. – Алматы, 1970.

*С.Т. ИМАНБАЕВА*

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Ұлттық тәрбие және өзін-өзі тану кафедрасы  
Алматы қ., Қазақстан*

## **ЖАҢА ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ПАТРИОТИЗМ – ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ҰЛТТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ КЕПІЛІ**

### *Аннотация*

Мақалада Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында жаңа қазақстандық патриотизм – біздің көпұлтты және көпконфессиялы қоғамымыз табысының негізі тұрғысынан патриотизм ұғымының тарихи маңыздылығын қарастырады.

*Түйін сөздер:* жаңа қазақстандық патриотизм, жалпыадамзаттық, ұлттық, қазақ патриотизмі, патриоттық құндылықтар.

В статье рассматривается историческая сущность понятия патриотизма – нового казахстанского патриотизма, как основного пути достижения нашего многонационального и многоконфессионального общества, в Послании народу Казахстана Елбасы – Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Стратегия «Казахстан – 2050» - новый политический курс состоявшегося государства».

*Ключевые слова:* новый казахстанский патриотизм, общечеловеческие, национальные ценности, патриотические ценности.

### *Annotation*

This article discusses the historical importance of the concept of patriotism - new Kazakh patriotism as the main ways to achieve our multi-ethnic and multi-religious society, address to the Nation Elbasy – President of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev “Strategy” Kazakhstan – 2050”- a new policy established state”.

*Key words:* new Kazakhstan patriotism, universal, national values and patriotic values.

Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан–2050» стратегиялық бағдарламасындағы «Өз бойымызда және балаларымыздың бойында жаңа қазақстандық патриотизмді тәрбиелеуіміз керек. Бұл ең алдымен елге және оның игіліктеріне деген мақтаныш сезімін ұялатады. Бірақ бүгінде қалыптасқан мемлекеттің жаңа даму кезеңінде бұл түсініктің өзі жеткіліксіз. Біз бұл мәселеге прагматикалық тұрғыдан қарауымыз керек. Егер мемлекет әр азаматтың өмір сапа-

сына, қауіпсіздігіне, тең мүмкіндіктеріне және болашағына кепілдік беретін болса, біз елімізді сүйеміз, онымен мақтанамыз. Осындай тәсіл ғана патриотизмді және оны тәрбиелеу мәселесіне прагматикалық және шынайы көзқарасты оятады [1].

... Біздің балаларымыз бен немерелеріміз сырт елден гөрі Отанында өмір сүргенді артық көретіндей, өйткені, өз жерінде өзін жақсы сезінетіндей болуға тиіс. Біздің еліміздің әрбір азаматы өзін өз жерінің қожасы ретінде сезінуге тиіс», деп атап көрсетеді.



Жаңа қазақстандық патриотизм – көпұлтты және көпконфессиялы қоғамымыздың жетістігінің негізі. Көп ұлтты Қазақстан халқы үшін Отансүйгіштік сезімінің рухани саладағы тату-тәтті тірлік, азаматтық келісімге ғана емес, мемлекеттік материалдық негізін нығайтуға да тікелей ықпалы бар. Отансүйгіштік рух – қазақ елінің әлемдік өркениетті елдер көшіне қосылып, дүниежүзілік қауымдастықтан лайықты орын алуына мүмкіндік беретін бірден-бір күш.

Президент «жаңа қазақстандық патриотизм – біздің көпұлтты және көпконфессиялы қоғамымыз табысының негізі», – деп атап көрсете келе, *жеті бағытты* нақтылап беріп отыр:

*Бірінші, жаңа қазақстандық патриотизмді* қалыптастыруда Қазақстанның кез келген азаматы ертеңгі күнге, болашаққа өте сенімді болатындай саяси жүйені құру, ұрпақ сырт елден гөрі Отанында өмір сүргенді артық көретіндей, өз жерінде өзін жақсы сезінетін, еліміздің әрбір азаматы өзін өз жерінің қожасы ретінде сезінуге, жаңа қазақстандық патриотизм барлық қоғамды, барлық этностық әркелкіліктерді біріктіруге тиіс екеніне тоқталады.

*Екінші, барлық этностар азаматтарының тең құқықтылығы.* Ұлтаралық қатынастар мәселесінде ешқандай қосарланған стандарттар болмауы, барлықтары тең құқықты, тең мүмкіндіктерді иеленген көпұлтты қоғамды жетілдіру, ешқандай этносқа ешқандай артықшылық болмауы, барлықтарының құқықтарының, міндеттерінің бірдей екені, барлық ұлт өкілдерімен тіл табысып, тату-тәтті, бейбітшілік пен келісімде өмір сүру – барша қазақтың басты қағидасы болуы шарт екеніне басты назар аударылған.

*Үшінші, қазақ тілі және тілдердің ұштұғырлылығы.* Қазақ тілі – біздің рухани негізіміз. Біздің міндетіміз – оны барлық салада белсенді пайдалана отырып дамыту. Біз ұрпақтарымызға бабаларымыздың сандаған буынының тәжірибесінен өтіп, біздің де үйлесімді үлесімізбен толыға түсетін қазіргі тілді мұраға қалдыруға тиіспіз. Бұл – өзін қадірлейтін әрбір адам дербес шешуге тиіс міндет.

Ұлттық тіл қазақстанды мекендейтін барлық ұлттардың басын біріктіретін тіл болуы керек. Әлемдегі тәжірибе көрсетіп отырғандай сол елдің ана тілі келуші ұлттардың да тілі болып табылады. Европадағы мәдениеті мен дәстүрі дамыған Франция мемлекетінде барлық ұлттар үшін ана тілі француз тілі, ал, ұлты француз ұлты болады.

Жолдауда қазақ тілі жаппай қолданыс тіліне айналып, шын мәніндегі мемлекеттік тіл мәртебесіне көтерілгенде, біз елімізді *қазақ мемлекеті* деп атайтын боламыз, – деп атап көрсетуі де біздің алдымызға әсіресе үздіксіз білім беру жүйесінің алдына іргелі міндеттерді жүктейді.

Қазақстан азаматының үштілді меңгеруі интеллектуалды ұлтты қалыптастырудың негізгі белгісі. Жолдауда орыс тілі арқылы қазақстандықтар бірнеше ғасыр бойы қосымша білім алып, ел ішінде де, шет жерлерде де өз дүниетанымдары мен араласатын ортасын кеңейтіп келе жатқанына аса мән беріледі. Қазіргі қоғамда үштілділік менгертуге байланысты ынталандырулар жүргізіліп отыр.

*Төртінші, мәдениет, дәстүрлер және даралық.* Жолдауда ұлттық мәдениетіміз бен дәстүрлерімізді осы әралуандығымен және ұлылығымен қосып қорғауымыз керек, мәдени игілігімізді бөлшектеп болса да жинастыруымыз керек, дәстүр мен мәдениет – ұлттың генетикалық коды екеніне тоқтала отырып, Қазақстанның елдігі асқан, ерлігі тасқан, кемел де келісті елге айналуына толық мүмкіндіктің бар екеніне тоқталады.

*Бесінші, ұлттық интеллигенциясының рөлі* ұлттық рухани дамуда негізгі рөлге әрқашан интеллигенция ие екені, жаңа жалпыұлттық құндылықтар жасауда алдыңғы қатарлы күш болуы және қазақ халқы және мемлекеттік тіл даму үстіндегі қазақстандық азаматтық тұтастықтың біріктіруші ұйытқысы болуы қажеттігі, қоғамның қазіргі көзқарастарының негізін интеллигенция беруі керектігі баса айтылды.

*Алтыншы, XXI ғасырдағы Қазақстандағы дін.* Елдің дәстүрлері мен мәдени нормаларына сәйкес келетін діни сана қалыптастыру мәселесі алға қойылды. Халқымыз үшін дәстүрлі емес діни және жалған діни

ағымдар мәселесі өткір тұрғаны, жастарымыздың бір бөлігі өмірге осы жат жалған діни көзқарасты көзсіз қабылдауы, қоғамның бір бөлігінде шеттен келген жалған діни әсерлерге иммунитеті әлсіз екені, діни таңдауға өте үлкен жауапкершілікпен қарау керектігі, адамның өмірлік салты, тұрмысы, көп жағдайда бүкіл өмірі соған байланысты екені жан жақты қамтылып отыр.

Бүгінгі ұрпақ та әлемдегі ең ізгі дін – ислам дінін қадірлей отырып, ата дәстүрін ардақтағаны, бабаларымыз ұстанған бұл жол ұлттық салт-дәстүрді, ата-ананы сыйлауға негізделген.

*Жетінші, болашақтағы Қазақстанды қалай елестетемін* деп бүгінгі ұрпаққа үндеу тастайды. Аталған жолдауда Президент 2050 жылғы қазақстандықтар – үш тілде сөйлейтін білімді, еркін адамдардың қоғамы, әлемнің азаматтары, жаңа білім меңгеруге құштар, еңбексүйгіш, өз елінің патриоттары екеніне толық сенімділігін білдіреді[1].

2050 жылғы Қазақстан – экономикасы мықты, білім беру саласы да, денсаулық сақтау саласы да үздік, азаматтары еркін және тең құқықты, билігі әділ, бейбітшілік пен тыныштық салтанат құрған жалпыға ортақ еңбек қоғамы қалыптасқан мемлекет екеніне тоқталады.

«Бәріміздің де туған жеріміз біреу – ол қасиетті қазақ даласы. Бұл дүниеде біздің бір ғана Отанымыз бар, ол – тәуелсіз Қазақстан. Біз болашаққа көз тігіп, тәуелсіз елімізді «Мәңгілік Ел» етуді мұрат қылдық. Бабалардың ерлігі, бүгінгі буынның ерен істері және жас ұрпақтың жасампаздығы арасында сабақтастық болса ғана, біз «Мәңгілік Ел» боламыз, - деп болашақ қазақ елінің, қазақ мемлекетінің негізін салуға жол сілтейді [1].

Сондықтан да, біздің алдымызда тұрған негізгі міндет – ұлттық мәдениет пен әлемдік өркениетті өзара сабақтастыра отырып бүгінгі XXI ғасыр ағымына лайықты тұлға қалыптастыру. XXI ғасыр ағымына лайықты тұлға – өз ана тілін білетін, басқа тілді құрметтейтін, тарихи зердесі жоғары, ұлттық салт-дәстүрден нәр алған, әлемдік ғылыми-

техникалық прогресс көшіне ілесе алатын адам.

«Патриотизм» ұғымына философиялық, педагогикалық, психологиялық тұрғыда ғалымдардың анықтамаларын негізге ала отырып, жалпыадамзаттық патриотизм, жаңа қазақстандық патриотизм, ұлтжандылық, қазақ патриотизмі ұғымдарының мәнін бүгінгі күн тұрғысынан зерделедік. Философиялық сөзікте «патриотизм (грекше patris – отан) – адамгершілік және саяси принцип, әлеуметтік сезім, оның мазмұны – Отанға сүйіспеншілік, оған адалдық, оның өткені мен қазіргісіне деген мақтаныш, Отан мүддесін қорғауға құлшыныс. Патриотизм – адамның мыңдаған жылдар бойы бекіген ең терең сезімдерінің бірі. Туған жерге, тілге, салт дәстүрлерге адал болып, олардан қол үзбеу түрінде патриотизмнің тарихи элементтері көне заманда-ақ қалыптаса бастаған» - деп тұжырымдайды.

Философ-ғалым М. Изотов патриотизмді ұлттық, жалпыұлттық және жалпықазақстандық тұрғыда қарастыра отырып, ұғымдарға жеке-жеке тоқталады [2].

«Ұлттық патриотизм – өзінің туған жеріне, өз ұлтының бірлігі, мәдениеті, тілі, дәстүрлеріне деген сезімінен туындайды, жалпыұлттық патриотизм – Мемлекет халықтарының бір бөлігі екенін түсінуі, әртүрлі ұлт өкілдірінің өз Отанына деген махаббаты пен шынайы сүйіспеншілігі, жалпықазақстандық патриотизм – республика халықтарының ажырамас бөлігі екенін түсінуі, махаббат сезімі, Қазақстан Республикасына деген шынайы сүйіспеншілігі, халық пен отанының мүддесін қорғау азаматтық парызы» деген тұжырым жасайды [2, 45].

Жалпы патриотизмді адамгершілік, саяси принцип және адалдық, мақтаныш, сүйіспеншілік, сезім тұрғысынан қарастырады. Патриоттық тәрбиенің философиялық астарына, даму үрдісіне үңілетін болсақ, түп тамыры Түркі қағанатынан бастау алатынын ауыз және жазба әдебиет үлгілеріне шолу жасағанда айқын аңғарамыз. Түркі жұртының ұлттық ерлік дәстүрі негізінде оқушы жастардың бойында патриоттық сезімді қалыптастыру ерекше орын алады.

Ғылыми еңбектерді зерделейтін болсақ, патриотизмді қалыптастыруға себін тигізетін қасиетті белгілер: ұлттық сана-сезім, ұлттық мақтаныш, ұлттық салт-дәстүрлер, әдет-ғұрыптар, парыз, намыс, бірлік және міндет. Патриотизм сапа, сенім тұрғысынан негізделіп, сезім арқылы көрініс береді. Ұлттық парыз, мақтаныш, намыс, сезім, сана, рух, т.б. құндылықтар ұлттық идеяның негізгі көрінісі болып табылады.

*Қазақстандық патриотизм* – Қазақстанды мекендейтін барлық ұлт пен ұлыстардың, халықтардың Қазақстан мемлекеті әлемдік биіктен көріну үшін білім, мәдениет, экономика, әлеуметтік тұрғыда дамуына жағдай жасай отырып, еліміздегі бейбітшілік, бірлік пен тәуелсіздікті сақтау үшін барлық күш жігерін жұмсау.

Ал Қазақстандық патриотизмі көп ұлты Қазақстан үшін бірлік пен елдікті сақтай отырып, демократияландырылған, әлемдік өркениеттен орын алу идеологиясы негізгі дінгек болып табылады. Бұл жерде ел Президентінің тұжырымы бойынша «Қазақстандағы ұлтаралық жарастықтың негізгі атамекеннің иесі – қазақ халқы өз мойнына алуы керек. Өйткені халқымыз ұлтаралық жарастықты, сыртқы дүниемен өзара тиімді ынтымақтастықты жүзеге асыра алса ғана өзінің өркениетті мемлекетіне ие бола алады», – деп қазақстандық патриотизмді қалыптастырудың негізгі тірегі қазақ халқына үлкен үміт артады.

XXI ғасыр жаһандану үрдісі бүкіл әлем халықтарын біріктіру арқылы өркениеттілікті сақтап қалу барысында бар күш-жігерін жұмсап отырған тұста патриотизм ұғымы кең тұрғыда тек Отан емес, әлемдік тұрғыда қарастырылуды қазіргі қоғамдағы және әлемдегі даму үрдісі талап етеді.

Бүгінгі жаһандандыру үрдісі тұрғысынан алатын болсақ, патриотизм ұғымы – халықтар мен ұлттардың өз Отанына, мемлекетіне деген сүйіспеншілігімен қатар, әлемдік дамудың тыныштығы мен бейбітшілігін сақтау үшін барлық күш жігерін жұмсау. XXI ғасыр ұрпағын тәрбиелеуде ұлттық мәдениет пен өркениеттік даму үрдісін өзара сабақтастыра

отырып тұлғаның бойындағы патриоттық құндылықтарды қалыптастыруымыз керек.

Тұлғаның бойындағы патриоттық құндылық – қазақ патриотизмі (ұлттық патриотизм), Қазақстандық патриотизм, жалпы-адамзаттық патриотизм арқылы көрініс бере отырып, тұлғаның бойында құндылықтың жоғары көрсеткіштері – парыз, намыс, ұлттық тарих, ұлттық салт-дәстүр, сезім, таным, ұлттық рух, т.б. қалыптасады. Тұлғаның бойындағы патриоттық құндылықтарды қалыптастырудың негізгі көзі – отбасы, әулет, әлеуметтік орта, аймақ, мемлекет, әлемдік кеңістік [3].

Осы тұрғыдан алып қарағанда патриотизм – тұлғаның бойындағы сапалық белгі. Патриоттық құндылықтар негізінен патриоттық сезім, патриоттық таным, патриоттық сана, патриоттық болмыс, т.б. қамтиды. Психологиялық тұрғыда патриоттық құндылықтар сапаға айналып, іс-әрекет (тұлғаның «мені») тұрғысынан көрініс беруі қажет.

Патриотизмнің күре тамыры сақ, ғұн дәуірлерінен, Күлтегін, Тоныкөк, Алтын Орда батыры Ер Едіге, ХҮІ-ХҮІІІ ғасырда елі мен жері үшін жан аямай күрескен Жалаңтөс, Қарасай, Қабанбай, Бөгенбай, Наурызбай т.б. бастау алады. Сонымен қатар, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан мәдени-рухани мұралар, тастағы жазбалардағы өсиет, нақыл сөздер жас ұрпақ бойындағы ерлік сезімін оятып, туған жерге деген сүйіспеншілігін қалыптастыруға игі ықпал етеді.

Әрбір тарихи дерек көзін зерделейтін болсақ жеке адамның тарихынан бастап белгілі бір халықтың тарихнамасын көреміз. Тарихты шолу арқылы жеке адамның өмір-дерегінен бастап бүкіл бір ұлттың тарихнамасын зерделейміз.

Қазақтардың ата тегі ержүрек сақтар екендігі негізгі ғылыми дерек көздерінің бірі «Қазақстан ұлттық энциклопедиясында» нақтыланады. «Қазақтар – түрік, моңғол, үнді-иран тектес, Қазақстан территориясында тіршілік еткен Евразия даласының көшпелі үштігінен тараған сақ, ғұн, үйсін тайпаларының қосындысынан құралған ежелгі халық», - деп атап көрсетуі түркі қағанаты

тұсынан бұрын, сақ, ғұндардың мұрагер ұрпағы екенін көреміз.

Жоғарыдағы тарихи деректерге талдау жасай келе және қазақ деген халықтың басынан өткен тарихи жағдайларға байланысты патриотизмнің дамып қалыптасуын мынадай кезеңдерге бөліп қарастыруды жөн көрдік: Сақ дәуіріндегі патриотизм; Ғұн кезеңдегі патриотизм; Түркі қағанаты тұсындағы патриотизм; Алтын Орда тұсындағы патриотизм; ХҮІ-ХҮІІІ ғ.ғ. қазақ халқының патриотизмі; ХІХ ғасырдағы патриотизм; ХХ ғасырдың басындағы патриотизм. Екінші дүниежүзілік соғыс кезіндегі патриотизм; 1986 жылғы қазақ жастарының патриоттық рухы; ХХІ ғасыр әлемдік жаһандандыру үрдісі кезіндегі жаңа Қазақстандық патриотизм [3].

Патриотизмнің дамып, қалыптасуының тарихи алғы шарттарын айқындағанда түркі тектес халықтардың шығу тегінен бастап, әр кезеңдегі ерлік-жауынгерлік дәстүрінің мазмұнын ашу арқылы түркі халқының патриотизмінің ерекшелігін айқындауға болады.

Ұлттық патриотизмнің дамып, қалыптасуы туралы Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақ халқы – тамырын жеті қабат жер астына жіберген алып бәйтеректей, өзегін ғасырлар тереңіне тартып, дауылдармен алысып, тағдырымен алысып, өсіп-өркендеп келе жатқан байырға халық. Оның тарихы, кейбіреулер айтып жүргендей, кешегі Қазақ хандығы шаңырақ көтерген ХҮ ғасырдан басталмайды. Хандықтың құрылуы бір басқа, халықтың қалыптасуы бір басқа.

Бүгінгі күн ата-бабаларымыздың талай ғасырлар бойғы арманы еді, отаршылдықтың темір құрсауының, отызыншы жылдардағы ашаршылық пен сталиндік жаппай жазалау құрбандарының, ұлы Отан соғысында от ортасынан оралмаған боздақтардың, кешегі Желтоқсан ұлттық намысын қолдан бермеу үшін, халықтың сағын сындырмау үшін бел буып шыққан жастарымыздың арманы едің», - деген ұлы ғибрат сөзден ғасырлар қойнауынан жалғасқан халқымыздың ерлік рухының ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып, әлемдік өркениеттен өзіндік орнын алуына негізгі себепші болатынын нақтылайды.

Қазақ халқы ғасырлар бойы атадан-балаға мирас болып отырған елі мен жерін көзінің қарашағындай сақтап ұрпақтан-ұрпаққа аманаттап отырған. Қандай қиыншылық заманда да «малым арымның садағасы» деген қағиданы өмірлік ұстанымына айналдырып, ерлік туын жоғары ұстаған.

Бүгінгі ұрпаққа аманаттаған елі мен жерінің тәуелсіздігін сақтауда ерен ерлікпен істер атқарып отырған тарихи оқиғалар мен үкіметтің қаулы-қарарларында, ел Президентінің халыққа жыл сайынғы жолдауынан және тарихи еңбектерінен айқын байқаймыз.

Көпұлтты Қазақстан үшін Қазақстандық патриотизмді қалыптастырудың басты бағыттары Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2030», «Қазақстан –2050» стратегиялық бағдарламаларында, әр жылғы халыққа жолдауларында негізгі орын алады.

Қазақстан бүгін Еуропа мен Азия арасындағы коммуникациялар легінің түйіскен тұсында тұр. Біздің міндет – осынау бірегей геосаяси жағдайымызды өз еліміз бен халықаралық қоғамдастықтың мүддесі үшін ұтымды пайдалану.

Көпұлтты Қазақстан үшін жаңа Қазақстандық патриотизмді қалыптастырудың негізгі бағыттары – еліміздегі тәуелсіздік пен бейбітшілікті нығайту және сақтау, ұлтаралық келісушілікті дамыту арқылы әлемдік өркениет биігінен көріне білу.

Еліміз егемендік алғаннан кейін кеңес үкіметі тұсында жіберілген ұлттарға байланысты саяси кемшіліктердің орны тола бастады. Іргелі ғылыми-зерттеулер жүргізілді. Қазақстан Республикасы Конституциясы, «Қазақстан-2050» стратегиялық бағдарламасы, ҚР Президентінің халыққа әр жылғы жолдаулары, Үкіметтің негізгі құжаттарында, тұжырымдамаларында, бағдарламаларында патриоттық тәрбие мәселесі жан-жақты қамтылды.

ХХІ ғасырдағы әлемдік жаһандану кезінде Қазақстанда ұлттық идея тұрғысында патриотизмді қалыптастырудың әдіснамалық тұғыры мемлекетіміздің ұстанып отырған идеологиясы, ұлттық идея тұрғысынан қарастырылды. Ұлт мәселесіне демокра-



тиялық тұрғыда қарау, көптеген мәселелерді демократиялық тұрғыда шешу мемлекетіміздің негізгі ұстанымы болып табылады.

Ұлттық идея негізінен халықтардың сұранысынан, көзқарасынан туындайтыны белгілі. Еліміз егемендік алғаннан бері көптеген ұлттың сұраныстары қоғамның әртүрлі салаларында өз шешімін тапты. Қазіргі қоғамдағы қалыптасқан негізгі ұлттық идея: бірінші, еліміздегі тәуелсіздіктің тұрақты және баянды болуы, еліміздің рәміздеріне құрметпен қарау; екінші, Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты қазақстан халқына жолдауында «... барша қазақстандықтарды біріктірудің басты факторларының бірі – еліміздің мемлекеттік тілін, барлық қазақтардың ана тілін одан әрі дамытуға күш-жігерін жұмсауымыз керек», - деп атап көрсеткендей ұлттың рухы болып табылатын қазақ тілін дамыту негізгі орын алады. Тіл – мемлекет болып қалыптасудың негізгі белгісі. Белгілі жазушы М.Әуезов « ... ұлттың тілі оның жаны, рухы, жүрегін соқтырар қан тамыры іспетті, ал сол күретамырдан айрылса, адамның күні не болары белгілі»- деген дана сөзінен ана тіліміздің адам өмірінен, қоғамнан алар орнын айқын аңғарамыз. Үшінші, ұлттық ділімізді (менталитетіміз) сақтау. Ментальдік тұрғыда ықпал етубұл әрбір этностың өзіндік ерекшелігіне, мінез-құлқына байланысты табиғи қасиеті арқылы көрініс беруі. Әр жеке тұлғаға оның географиялық ортасы, әлеуметтік-саяси жағдайлары, нақтылы бір іс-әрекеті, өмір сүру тәсілінің өзі де ықпал етеді. Егер осы тұрғыда біз қазақ ұлтын алатын болсақ жауынгер, ержүрек болуының нақты себебі, тарихи санасына көшпелі өмір тіршілігі үлкен ықпал еткенін байқаймыз. Төртінші, экономикалық қарқынды даму және әлемдік техникалық прогрестен орын алу, бесінші, барлық халықтардың тілі, діні, мәдениеті, әдет-ғұрпы, т.б. еркін дамуы қарастырылады.

«Біздің туымыз - тәуелсіздік, тілегіміз - бейбітшілік, тыныштық. Осы мақсат жолында Қазақстандағы барлық ұлт өкілдерінің бір кісінің баласындай, бір қолдың саласындай

күш біріктіруіне мүдделіміз», - деп халыққа жолдаған үндеуі еліміздің елдігі мен бірлігін сақтауға ат салысып отырған көп ұлтты еліміз үшін негізгі мұрат болып табылады.

Н.А. Назарбаевтың «Тарих толқынында» атты еңбегінде ұлттық келбетті ұлықтау үшін ұлт мәселесіне қатысты жалпы үрдісті танып, түсіну арқылы, мемлекет дамуының жалпы бағыттарын нақтылау көзделген. «Ұлт дегеніміз – жанды организм, оның даму барысы әлеуметтік-биологиялық және мәдени мүмкіндіктермен шектеліп отырады. Ұлттық-мемлекеттік саясаттың базалық негізі өзін-өзі тану мәселесі болып шығады, - деп атап көрсеткендей, ұлттық тарихтың 10 жылы құқықтық, экономикалық және саяси жаңалықтарға қоса, ұлт психологиясының түбегейлі өзгерістер енгізіп, тарихтағы орнын әлеуметтік және мәдени тұрғыда танып білу сезімін орнықтырды да кестеде көрсетілген ұлттың дамуына әлеуметтік, биологиялық, мәдени жағдайлардың ықпалдасу нәтижесінде Ұлы Абай айтқандай толыққанды ұлт қалыптасады [4].

Президент еңбегінде «Ұлттың болашағына, оның өзіндік «МЕН» дегізерлік қасиеттерін сақтау мүмкіндіктеріне сеніммен қарау – жай әншейін кезекті қиялдың жемісі емес. Мұндай сенімнің бізде орнықты негізі бар, - дей келе, ұлттық әрекеттің аясын үш түрлі фактор тұрғысынан қамтиды.

Бірінші – ұлттық бірігу (интеграция).

Екінші – қазақтың ұлттық тұтастануы.

Бұл-дербес мемлекеттікті сақтау және дамыту. Бұл мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін дамыту және нақтылы әрекетке ұластыру. Бұл қазақтың аумақтық тұтастығы.

Азаттыққа, Қазақстан аумағының тұтастығына, нақтылы экономикалық, әскери, ақпараттық дербестікке қол жеткізу дегеніміз мейлінше күрделі және ұзақ уақытқа созылатын, сондай-ақ ұлттың ерекше қажыр-қайратын қажет ететін үрдіс екенін сезіну әрбір қазақ үшін әліппелік ақиқат болуға тиіс.

Үшінші – ұлттың жасақталу үрдісінде өзінің рөлі мен қызметін айқын сезінулері қажет».



Еңбекте халқымыздың ұлттық келбетін тарихи тағылымдарға ғылыми зерделеу арқылы жан-жақты қарастырады.

Қазақ халқына тән ұлттық сана қазақ халқының әлемдік биік дәрежеде көрінуінің негізі екеніне нақты тоқталады. «Ұлттық сананың кейбір ерекшеліктері де қазақ болмысының құпиясы мен өміршең күштерін нұрландыра алады. Қазақтардың рухани әлемі негізінен ауызекі поэзия дәстүрінің ықпалымен қалыптасып отырған.

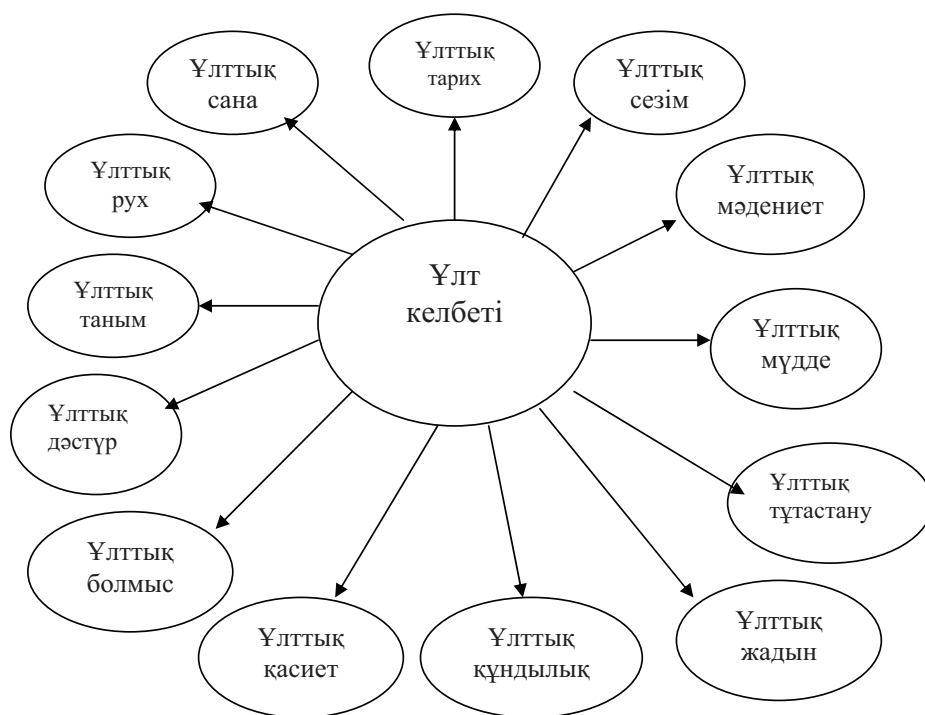
Бұл шын мәнісінде қазақ дүниетанымының төл қасиетін орнықтыруда түбірлі ықпал еткен, мазмұны мен болмысы демократияшыл құбылыс болатын» - деп, қазақ халқының өзіндік болмысына сәйкес танымдық және қабылдау ерекшеліктерін ашып көрсетеді.

Халқымыздың жер бетінен жойылмай, көне тарихы бар елге айналуы «ғасырлар бойы қазақтың ұлт ретіндегі мәдени тұтастығының ең негізгі ұйытқысы болған - оның ғажайып тілінде» екенін қазақ тағылымының тағы да бір ешкіммен салыстыруға келмейтін табиғаты екенін айқындайды.

Қазақ халқы ұлттық мүдде, тұтастық, ынтымақтастық мұратын алдына негіз ете

отырып ұлттық мәдениет, салт-дәстүр, ұлттық қасиетін жоғары ұстауды мақсат еткен. Біз зерттеу барысында Қазақстан Республикасы Президентінің еңбектерін, әр жылдардағы халыққа жолдауларын талдай келе, қазақ деген халықтың әлемдік дәрежеде танылуы, оның ұлттық рухында, болмысында, ұлттық санасында, танымында, мінезінде, ділінде, т.б екенін негіздей отырып, ұлт келбетінің сипаттамасын айқындайды (1-сурет).

Қазақ халқы елі мен жерін жауға бермей ұрпақтарына аманаттауы бұл ұлттық рухтың биік шыңы деуге болады. Қазақ халқының тарихында ұлттық рухтың биіктеу шыңы әр кезге тарихи оқиғалардан көрініс береді. Ол түркі халқының ерлік дәстүрі, Алтын Орда тұсындағы және ХҮІ-ХҮІІІ ғасырлардағы қазақ халқының басындағы қиыншылықтарға төтеп беруі, ХІХ ғасырдағы патша саясатына қарсы күресі, ХХ ғасырдың басындағы қазақ зиялыларының ұлт тәуелсіздігі үшін атқарған ерен ерліктері, екінші дүниежүзілік соғысы, Желтоқсан оқиғасы, еліміз тәуелсіздік алғаннан кейінгі тарихи оқиғалар, т.б..



Сурет 1 – Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың еңбектеріндегі ұлт келбетінің сипаттамасы

Қазақ деген терминінің өзі ер, ер жүрек деген мағынадан туындағандықтан, ұлттың бойындағы қасиеттер де ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан мұра іспеттес.

Бүгінгі қазақ халқы сонау есте жоқ ескі замандарда-ақ тұлпарларының тұяғымен дүниені дүр сілкіндірген көне сақтардың, ежелгі ғұндардың, байырғы түріктердің ұрпағы, үлкен үйдің қара шаңырағын атажұртта сақтап қалған халық, - деген тұжырымнан ержүректілік, табандылық, батырлық қасиеттер қонған киелі ұлт екеніне тоқталады.

Еңбекті ғылыми зерделегенде алдына қойылған негізгі мұрат – халық бірлігі, мемлекетіміздің тұтастығы мен дербестігі, ұлттық құндылықтар негізінде өркениетті елдер қатарында болу.

Тұлғаның бойындағы патриоттық құндылықты айқындауда жоғарыда патриотизмге берілген анықтамаларға және жалпыадамзаттық құндылық, құндылық, адамгершілік құндылық ұғымдарын философия, педагогика, психология ғылымдары тұрғысынан саралайтын болсақ, тұлғаның бойындағы *патриоттық құндылық дегеніміз* – елі мен туған жерін, Отанын сүю, мемлекеттің тәуелсіздігі мен бейбітшілігін, әлемдік тыныштықты сақтау үшін күресу, өзінің ана тілін, дінін, салт дәстүрін бүгінгі заман тала-

бына сай ұлттық мүдде негізінде жетілдіру, қоғамдағы ізгілік қарым-қатынасты, табиғат пен адам арасындағы мейрімділікті, ұлт-аралық мәдениетті дамыту [5].

## ӘДЕБИЕТТЕР

1 «Қазақстан - 2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. //Ақиқат. – №1, 2013. – 5-27 бб.

2 Изотов М. Проблемы патриотического воспитания народа в процессе формирования общеказахстанской национальной идеи. //Общенациональная идея Казахстана: опыт философско-политологического анализа МОН РК. – Алматы, 2006. – С. 280-305.

3 Иманбаева С.Т. Патриоттық тәрбие берудің теориясы мен практикасы. Монография. – Алматы: Полиграф – Сервис, 305 б.

4 Назарбаев Н.Ә. Тарих толқынында. – Алматы: Атамұра, 2003. – 288 б.

Қазақстан Республикасы мектеп оқушыларына патриоттық тәрбие берудің тұжырымдамасы. – Алматы, 2005. – 25 б.

5 Мыңжанұлы А. Қазақтың көне тарихы. – Алматы: Жазушы, 1992. –400 б.

## Э.З. ИВАШКЕВИЧ

*Ровенский государственный гуманитарный университет*

*Кафедра общей психологии и психодиагностики*

*г. Ровно, Украина*

*[Alena-09-@ukr.net](mailto:Alena-09-@ukr.net)*

## К ВОПРОСУ О СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТАХ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ЛИЧНОСТИ

### *Аннотация*

Статья посвящена исследованию вопросов социального интеллекта в структуре общего интеллекта личности. На основании анализа научной литературы было показано, что социальный интеллект включает в себя биологический и психометрический интеллект. Авторская концепция социального интеллекта предполагает, что социальный интеллект включает когнитивную, мнемическую и эмпатийную подструктуры.

*Ключевые слова:* общий интеллект, социальный интеллект, биологический интеллект, психометрический интеллект, когнитивная, мнемическая, эмпатийная подструктуры социального интеллекта.

Мақала жеке тұлғаның жалпы интеллектісі құрылымындағы әлеуметтік интеллекттің мәселелерін зерттейді. Ғылыми әдебиетті талдау негізінде әлеуметтік интеллект биологиялық және психометриялық интеллекті қамтитындығы анықталды. Әлеуметтік интеллекттің авторлық тұжырымдамасы бойынша әлеуметтік интеллект когнитивтік, мнемикалық және эмпатиялық ішкі құрылымды қамтиды.

*Түйін сөздер:* жалпы интеллект, әлеуметтік интеллект, биологиялық интеллект, психометриялық интеллект, әлеуметтік интеллекттің когнитивтік, мнемикалық, эмпатиялық ішкі құрылымдары.

#### *Annotation*

This article deals with the problems of social intellect in the structure of general intellect of the person. The author of the article proves the structural components of social intellect, such as cognitive and emphatic components. This article was prepared on the basis of written sources and literature.

*Key words:* general intellect, social intellect, biological intellect, cognitive intellect, emphatic substructures of social intellect.

**П**роблема развития социального интеллекта является недостаточно изученной в психологической литературе. Это объясняется, прежде всего, тем, что в современных психологических исследованиях достаточно мало внимания уделяется изучению именно проблемы сущности и функций социального интеллекта. Хотя социальный интеллект, кроме того, что он является одной из важных составляющих процесса жизнедеятельности человека, в большой степени определяет познание и понимание личностью как своих действий, поступков, деятельности в целом, так и других людей. Некоторые психологи относят социальный интеллект к структурным компонентам коммуникативных способностей человека, так как считают, что именно он отвечает за понимание либо непонимание субъектом вербальных и невербальных реакций личности. Ни у кого не вызывает сомнения, что именно социальный интеллект помогает человеку прогнозировать межличностные отношения, интуитивно предвосхищать то или иное окончание определённых ситуаций, что говорит о достаточно развитом чувстве эмпатии людей с высоким уровнем развития социального интеллекта. Такие индивиды, как правило, отличаются психологи-

ческой выносливостью, стрессостойкостью, что помогает им с достоинством выходить из разного рода проблем, принимать самостоятельные решения даже в экстремальных ситуациях и, при этом, не бояться сделать ошибку или потерпеть неудачу.

Социальный интеллект, по мнению Г. Оллпорта, – особый «социальный дар», обеспечивающий понимание в отношениях с людьми, их успешное приспособление к окружающей действительности. При этом учёный считает социальный интеллект определённым личностным свойством, которое, вместе с тем, не подразумевает глубины понимания объектов межличностного взаимодействия [1, с. 513–516]. Необходимо отметить, что Г.Оллпорт был первым, кто обратил особое внимание именно на взаимодействие с людьми, а выделенные им личностные качества отражали актуализацию определённых социальных способностей с целью лучшего понимания другого человека.

Хотя не все вопросы по данной проблеме до конца решены в психологии. Одной из наиболее актуальных проблем на современном этапе развития психологической науки является решение вопроса как о соотношении общего и социального интеллекта, так и в це-

лом о правомерности выделения последнего в структуре IQ личности.

Например, Г.Айзенк [2] и Дж. Гилфорд [3] рассматривали социальный интеллект через структуру общего интеллекта. Г. Айзенк указывал на тот факт, что существуют три относительно самостоятельных концепций интеллекта, хотя, в то же время, он не противопоставлял одну другой и даже пытался их объединить. Исследователь полагал, что фундаментальным аспектом интеллекта является биологический интеллект. Он служит физиологической, нейрологической, биохимической и гормональной основой познавательного поведения человека, т.е. в основном связан со структурами и функциями коры головного мозга; именно без них не возможно никакое осмысленное поведение, и представляется резонным предположить, что они же отвечают и за индивидуальные различия, существующие в интеллекте. В природе этих структур важную роль играет непосредственно генетический фактор. Кроме того, в концепции Г. Айзенка существует представление о психометрическом интеллекте, который, по мнению А.Бине [4], измеряется обычными тестами IQ. Эту особенность интеллекта Ч. Спирмен назвал общим интеллектом (g) [5, с. 37]. Такая точка зрения нашла поддержку у Э. Боринга и др. [цит. за 2, с. 114].

Вместе с тем, считал Г. Айзенк [2], уровень развития биологического и психометрического интеллекта определяется и социокультурными факторами, которые также имеют неоспоримое значение. По его мнению, к таким факторам следует отнести культуру, воспитание, образование, социоэкономический статус и др. Согласно его оценкам, около 30% результатов тестирования определяются выше перечисленными переменными социокультурной среды. Таким образом, психометрический интеллект на 70% зависит от биологического и на 30% – от средовых факторов. Поэтому психометрический интеллект – это своего рода связующее звено между биологическим интеллектом и социальным. Г.Айзенк также указывал на то, что социальный интеллект – это интеллект индивида, формирующийся в ходе его соци-

лизации, под воздействием социокультурных условий окружающей среды. Кроме этого, в концепции исследователя можно выделить еще одну особенность: биологический интеллект обозначается учёным как интеллект А, а социальный – как интеллект Б. При этом, считает Г.Айзенк, интеллект Б гораздо шире, чем интеллект А, и включает в себя IQ; IQ, в свою очередь, гораздо шире, чем интеллект А.

Таким образом, можно утверждать, что социальный интеллект включает в себя биологический и психометрический интеллект. Вышеизложенная концепция интеллекта позволяет сделать вывод о том, что социальный интеллект занимает не только важное, но и иерархическое место в структуре общего интеллекта. Кроме того, социальный интеллект формируется в результате развития общего интеллекта под влиянием внешних социокультурных условий.

Достаточно пристального внимания, на наш взгляд, заслуживает концепция социального интеллекта, разработанная Дж.Гилфордом [6]. Учёный первым разработал надёжный тест для измерения социального интеллекта, рассматривая последний как систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта. Возможность измерения социального интеллекта вытекала из общей модели структуры интеллекта Дж.Гилфорда. Социальный интеллект так же, как и общие интеллектуальные способности, может быть описан в пространственном континууме трёх переменных – содержание, операции, результаты. Дж.Гилфорд выделил доминантную когнитивную операцию – познание (С) – и сосредоточил собственно свои исследования на познании поведения (СВ). Эта способность включает шесть факторов:

- познание элементов поведения (СВU) – способность выделять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения (способность, близкая к выделению «фигуры из фона» в гештальт-психологии);

- познание классов поведения (СВС) – способность распознавать общие свойства в некотором потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении индивида;

– познание отношений в поведении (СВР)  
 – способность понимать отношения, существующие между единицами информации о поведении того или иного человека;

– познание систем поведения (СBS) – способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях;

– познание преобразований поведения (СВТ) – способность понимать изменение значения сходного поведения (вербального или невербального) в разных ситуационных контекстах;

– познание результатов поведения (СВІ)  
 – способность предвидеть последствия поведения (как своего, так и других участников социального взаимодействия), исходя из имеющейся информации [6, с. 433–456].

Интересной по поводу рассмотрения сущности данной проблемы является позиция Р.Стенберга. Учёный указывал на то, что интеллект пытаются, как правило, измерять с помощью искусственных конструкций, вместо того, чтобы приблизить его изучение к условиям реальной жизни. Часто ли встречаются в жизни такие задачи, как задачи на запоминание, когда испытуемый сначала должен запомнить ряд цифр, а затем как можно быстрее ответить, была ли в этом ряду определённая цифра? Эти задачи, считает Р.Стенберг, могут измерять важные познавательные процессы, такие как скорость восприятия и памяти, но они не измеряют интеллект так, как мы его используем в нашей повседневной жизни, т.е. то, что учёный называет «практическим интеллектом» [7, с. 5]. Таким образом, с точки зрения автора, социальный интеллект – это интеллект, проявляющийся при непосредственном общении с окружающими людьми.

Интересной является и концепция Н. Кэнтора, в которой социальный интеллект рассматривается как некоторая когнитивная компетентность, которая позволяет людям воспринимать события, объекты и предметы окружающего мира с большой степенью неожиданности и максимальной пользой для самого себя. По словам учёной, когнитивная подструктура психики личности определяет

ся как совокупность декларативных и процедурных знаний (которые, одновременно, относятся к фактическим знаниям). Последние индивид применяет в процессе интерпретации текстов, событий, во время составления планов на будущее и в ситуациях повседневной жизни. Понятно, что именно эти представления, переживания человека, а также правила интерпретации текстов, событий, деятельности и поведения и составляют, в своей совокупности, когнитивную подструктуру личности, к которой относится также и социальный интеллект субъекта. Все эти паттерны вместе взятые входят в сферу личностного опыта, который позволяет индивиду решать те или иные проблемы социальной жизни. Именно репертуар этих знаний Н. Кэнтор считает социальным интеллектом. При этом динамика использования социального интеллекта позволяет человеку в максимальной степени приспособиться к окружающему миру. Учёная называет основные содержательные компоненты социального интеллекта, а именно: способность к решению практических задач, способность к вербальному восприятию и отображению окружающей субъекта действительности, социальная и коммуникативная компетентности. Поэтому, считает Н. Кэнтор, с одной стороны, социальный интеллект является структурой, отвечающий за сохранность фактических знаний, фактологической информации (которые, в свою очередь, используются в повседневной жизни для решения разнообразных ситуаций, проблем и задач), а, с другой стороны, социальный интеллект рассматривается как некая способность человека осознавать принятое решение в полной степени [8, с. 464].

Важной для решения проблемы, которую мы поднимаем в данной статье, является концепция «бессознательных умозаключений» Г.Гельмгольца. В данной концепции обосновывается положение про то, что психические акты зрительного восприятия, впрочем, как и мыслительные процессы, заканчиваются выводом касательно тех предметов и объектов, которые мы воспринимаем непосредственно. Ощущения, которые для нашего сознания



являются неким сообщением, под влиянием интеллектуальной деятельности человека, в частности, социального интеллекта, становятся полностью осознанными. Если же сообщение понимается человеком интуитивно, на уровне только лишь восприятия, то в таком случае Г. Гельмгольц считал такое понимание «ложным индуктивным заключением» или же, как мы уже сказали выше, – «бессознательным умозаключением», на том только лишь основании, что такой вывод не является ни в коей степени результатом выполненных субъектом логических операций. По своей природе, указывает Г. Гельмгольц, «бессознательное умозаключение» – симультанный процесс, однако, при этом, сам по себе симультанный эффект осознанного восприятия подготовлен неосознаваемыми процессами психики человека [9, с. 33–34].

И хотя, например, в современной науке есть точка зрения относительно того, что нельзя выделить социальный либо эмоциональный интеллект, а существует лишь структура общего интеллекта (М.Л. Смульсон [10]), мы, всё же, придерживаемся точек зрения классических психологов, а именно того, что социальный интеллект, безусловно, входит в структуру общего интеллекта личности, но, при этом, является отдельной составляющей, проанализировать которую в структурно-типологическом плане ещё предстоит современной науке.

Мы считаем, что социальный интеллект, однозначно, включает декларативные и оперативные (процедурные) знания, которые индивид применяет в реальной жизни для интерпретации событий, составления планов и прогнозирования как действий повседневной жизни, так и профессиональных ситуаций. Эти представления, личные воспоминания и правила интерпретации составляют когнитивную подструктуру социального интеллекта. В свою очередь, мнемическую подструктуру заполняет приобретённый человеком опыт, а эмпатийную – возможности субъекта использовать механизмы антиципации в решении различных проблем социальной жизни.

Итак, когнитивная подструктура социального интеллекта включает в себя совокуп-

ность достаточно устойчивых знаний, оценок, правил интерпретации событий, поведения людей, их взаимоотношений и т.д. на основе сложившейся системы интерпретаций на *микроструктурном и макроструктурном уровнях*. Микроструктура когнитивной составляющей социального интеллекта детерминируется *функциями* последнего, а именно *познавательной-оценочной*, от чего зависит грамотная переработка и оценивание информации, которую воспринимает субъект; *прогностической*, на основе которой осуществляется планирование и прогнозирование развития межличностных взаимодействий; *коммуникативной*, обеспечивающей эффективность собственно процесса общения (данная функция связана с адекватным восприятием и пониманием партнёра по общению); *рефлексивной*, которая находит своё отражение непосредственно в самопознании. В свою очередь, макроструктура когнитивной составляющей социального интеллекта проявляется в отношении индивида к себе как к ценности, в ценностно-смысловой позиции к межличностным отношениям, а также в актуализации мотивационно-ценностных ориентаций личности, аксиологического отношения к профессиональной и другим видам деятельности.

Источником социального интеллекта на микроструктурном уровне является непрерывная актуализация перечисленных нами функций. При этом результатом их интеграции можно считать совокупность субъективных шкал, дающих возможность субъекту ориентироваться в особенностях межличностного взаимодействия, распознавать и адекватно оценивать поведение других индивидов. Одним из основных результатов социального интеллекта высокого уровня будет являться наличие у личности *субъективных статистик* разных модальностей. Это – пространство субъективных психосемантических шкал, символика невербального поведения, нормативы речевой продукции и т.д.

Задачей социального интеллекта на макроструктурном уровне является обеспече-

ние возможностей оценивать себя и других людей как личностей. При этом ценностные ориентации отдельного индивида могут не совпадать с общепринятыми социальными нормами и даже вступать с ними в конфликт, но всегда имеется такой социум и его конкретные представители, у которых индивидуальное видение мира, личностные ценности и смыслы человека будут находить поддержку.

Мнемическая составляющая социального интеллекта человека характеризует наличие у индивида способности к интерпретации явлений, событий жизни, поведения других людей и своего собственного как субъекта этих событий. Мнемическая подструктура базируется на личностном опыте субъекта, где субъективные статистики образуют личностный интерпретационный комплекс. Полиmodalность в данном случае означает наличие у человека разных интерпретационных комплексов в соответствии с различными сферами его бытия. Формально они могут противоречить друг другу, однако психологически в норме являются внутренне согласованными, обеспечивая единство мнемической составляющей социального интеллекта.

Имеющийся на уровне мнемического компонента комплекс интерпретаций имеет собственную иерархию: «Я – другие люди – окружающий мир». Каждая из этих интерпретаций представлена на уровне мнемического компонента в виде его специфических частных подструктур. Ядром личностного интерпретационного комплекса является накопленная индивидом совокупность оценок самого себя. При этом оценочное отношение к себе всегда остаётся субъективно незавершённым, открытым. При учёте взаимодействия с окружающим человека социумом у субъекта обнаруживается интегральная характеристика индивидуального опыта – самоуважение личности, сопряжённая с понятием субъективной стоимости. Личностный интерпретационный комплекс индивида характеризуется возможностью интерпретаций других, их поведения и поступков. Эти интерпретации позволяют их участникам непрерывно расширять и корректировать интерпретационный запас лич-

ностного опыта, обеспечивают проверку на сочетаемость и сходство различных интерпретационных комплексов.

В процессе жизнедеятельности у индивида в связи с необходимостью постоянно оценивать других, их особенности поведения и поступки, постепенно вырабатываются различные стратегии оценок с учётом критерия совместимости своего восприятия мира и восприятия его другими. В свою очередь, эти стратегии оценок и формируют соответствующий личностный интерпретационный комплекс в межличностной сфере, который является доминантным на уровне мнемического компонента социального интеллекта.

Эмпатийная составляющая социального интеллекта в большей степени зависит от того, какую форму поведения индивид выбирает в качестве приоритетной, что ожидает от окружающих его субъектов, какой ценностный интерпретационный комплекс в отношении к окружающему миру сформировался у человека, какие возможности есть у данного индивида в плане использования механизмов антиципации в решении различных проблем социальной жизни.

Более подробно структура социального интеллекта будет проанализирована в последующих наших публикациях. Также следует провести эмпирические исследования социального интеллекта личности, структурных компонентов социального интеллекта, что будет сделано нами в дальнейшей работе над данной научной проблемой.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Allport G.W. Personality: A Psychological Interpretation. – N.Y., 1937. – P. 513–516.
2. Айзенк Г.Ю. Интеллект: Новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111–131.
3. Guilford J.P. The nature of human intelligence. – N.Y.: McGraw-Hill, 1967. – 156 p.
4. Binet A., Simon T. Methodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux // *Annee psychologique*, 11 / 1905. – P. 191–244.

5. Spearman C. The abilities of man. – N.Y.: MacMillan, 1927. – P. 37.

6. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта // Психология мышления. – М., 1965. – С. 433–456.

7. Sternberg R. General intellectual ability // Human abilities by R. Sternberg. – 1985. – P. 5–31.

8. Kihlstrom J.F., Cantor N. Social Intelligence /

9. Гельмгольц Г. Факты в восприятии. Речь, читанная в день основания Берлинского университета 3 августа 1878 г. – СПб., 1880. – С. 33–34.

10. Смутьсон М.Л. Психология розвитку інтелекту в ранній юності: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.07. – Київ, 2002. – 461 с.

УДК: 37.015.31 : 17.022.1 – 053.6

Г.А. КАРЕЛОВА

*Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины  
Лаборатория морального и этического воспитания  
г. Киев, Украина  
[galinakarelova@gmail.com](mailto:galinakarelova@gmail.com)*

## **УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ, ФОРМ И МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ ОПТИМИСТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### *Аннотация*

В статье раскрываются вопросы усовершенствования содержания, форм и методов воспитания оптимистического отношения к жизни у старших подростков в процессе внеурочной деятельности. Рассматриваются методы моделирования и анализа проблемных ситуаций (ситуации-размышления, ситуации, способствующие ценностному осознанию и анализу явлений, ситуации ответственности, ситуации успеха), интервью, упражнений, поручений, стимулирования (похвала, ободрение), примера, самовоспитания, что способствует позитивному восприятию поражений и неудач в жизни, уверенности в своих силах и возможностях, сформированности жизненной перспективы.

*Ключевые слова:* оптимистическое отношение к жизни; старший подросток; содержание, формы и методы воспитания; внеурочная деятельность; формирование целеустремленности и настойчивости.

Мақалада жасөспірімдердің бойында сабақтан тыс қызметі барысында өмірге деген оптимистік қатынасын тәрбиелеудің мазмұнын, нысандары мен әдістерін жетілдіру мәселелері қарастырылады. Проблемалық жағдайларды (ойлану жағдаяты, құбылыстарды құндылықты түсіну және талдауға мүмкіндік беретін жағдаяттар, жауапкершілік жағдаяты, табыс жағдаяты), сұхбатты, жаттығуларды, тапсырмаларды, ынталандыруды (мадақтау, жігерлендіру), үлгіні, өзін-өзі тәрбиелеуді модельдеу және талдау әдістері қарастырылады, бұл өмірдегі жеңіліс пен сәтсіздікті оң қабылдауға, өз күші мен мүмкіндіктеріне сенімді болуға, өмірлік перспективаларды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

*Түйін сөздер:* өмірге оптимистік қатынас; жасөспірім тәрбиенің мазмұны, нысандары мен әдістері; сабақтан тыс қызмет, мақсаттылық пен табандылықты қалыптастыру.

*Annotation*

The paper deals with the improvement of the content, forms and methods of upbringing optimistic attitude towards life by older adolescents during extracurricular activities. There were considered the methods of modeling and analyzing of problematic situations (situations-reflection, situations, promoting awareness of values and analysis of events, situations of responsibility, situations of success), interviews, exercises, errands, promotion (praise, encouragement), example, self-education, promoting positive perception of defeats and failures in the life and confidence in his/her abilities and opportunities, formation of life perspective.

*Key words:* optimistic attitude towards life, older adolescent, the content, forms and methods of upbringing; extracurricular activities, the formation of dedication and perseverance.

**П**остановка проблемы. В условиях непреходящего кризиса, который охватил разные сферы жизни человека (политическую, экономическую, духовную), заметно возросла часть молодежи, переживающая депрессию, неуверенность в своих силах, завтрашнем дне, потерявшая смысл жизни. Все это актуализирует воспитание оптимистического отношения к жизни, возможность создать себя, определить дальнейшие цели и перспективы, а также противостоять деструктивным явлениям жизни.

Анализ последних исследований и публикаций. Усовершенствование содержания, форм и методов воспитания оптимистического отношения к жизни у старших подростков в процессе внеурочной деятельности не было предметом специальных научных исследований, однако некоторые аспекты освещались в работах И.Д. Беха, Е.М. Докукиной, Е.А. Журбы, В.А. Киричука, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и др.

Целью статьи является усовершенствование содержания, форм и методов воспитания оптимистического отношения к жизни у старших подростков в процессе внеурочной деятельности.

*Изложение основного материала исследования.* Оптимистическое отношение личности к жизни означает потребность в самопознании, самопонимании, самореализации в разных видах творческой деятельности: самопознании, представлениях о принципах и методах жизнедеятельности; организации своего психологического времени, жизненного пути, личностного развития; собственных

перспективах, умении решать разногласия с другими в различных сферах жизненной активности; адекватной оценке результатов своей деятельности; ответственном отношении к жизни; желании усовершенствовать себя.

Воспитание оптимистического отношения к жизни у старших подростков осуществляется эффективнее при помощи педагогического стимулирования. Это, прежде всего, уважение к личности ученика, вера взрослых в способности ребенка, поддержка советами, выражением радости и гордости за успехи ребенка, доброжелательность; методы лично-ориентированного воспитания, например: использование эффекта присутствия, генерации, предоставление свободы выбора; опора на единство интеллектуального, эмоционального и деятельностного компонентов воспитания.

Одними из самых эффективных путей обнаружения состояния воспитанности оптимистического отношения к жизни у старших подростков были моделирование и анализ проблемных и жизненных ситуаций:

– ситуации размышления, рационального и эмоционального осмысления, личностного восприятия информации, критического анализа разных точек зрения (школьный лекторий, познавательные викторины, «интеллектуальные турниры», беседы, экскурсии, конференции, встречи-диалоги с интересными людьми и др.);

– ситуации, способствующие ценностному осознанию и анализу явлений, нахождению собственных смыслов жизни, эмоционально-ценностному отношению к нему и т.п.



(дискуссии, свободный диалог, «сократовские беседы», сюжетно-ролевые игры, пресс-конференции, коллективное планирование общих дел);

– ситуации, требующие ответственности, способности к принятию самостоятельных решений, мобилизации сил, активных действий (деловые игры, выполнение творческих заданий, турниры, индивидуальные и коллективные исследования и участие в социально значимых делах);

– ситуации успеха, признания достижений (конкурсы, выставки, игры, тематические праздники).

Педагогу важно было показывать уважение взглядов и мнения подростков на поставленную проблему, учитывая их возможную ошибочность, которая при отсутствии тщательного анализа со стороны педагога, из-за определенных обстоятельств могла привести и к жизненным ошибкам. Диспут готовился заранее, вопросы были четко сформулированы, подростки имели достаточно времени, чтобы серьезно их обдумать.

Воспитание оптимистического отношения к жизни у старших подростков во внеурочной деятельности предусматривало интервью для взрослых «Мои достижения и поражения в 12-15 лет». Параллельно готовилась школьная радиопередача о проблеме поиска смысла жизни, определения жизненной перспективы, уверенности в своих силах и возможностях, восприятия поражений и неудач в жизни, самореализации личности.

Большими возможностями влияния на старших подростков обладала школьная газета «Ровесник», где была использована широкая тематическая палитра. Старшие подростки сами готовили материал к рубрикам «Школьная жизнь», «На пути к успеху», «Мы все преодолеем», «Планы на будущее», «Наши увлечения», «На заметку». Юные журналисты пытались распространять полезную для учеников информацию, которая должна была настроить их на позитив, конструктивное решение проблем. Материал стремились подавать интересно, объединяя теоретическое изложение с собственными размышлениями,

прогнозами, сделанными во время опроса школьников, примерами из жизни и советами. Публикации также нацеливали учащихся на участие в организации благотворительной деятельности, мероприятий «Птица счастья завтрашнего дня», «Успех и успешность», «Мы можем все». Следовательно, деятельность пресс-центра имела не только познавательное значение, но и практическую нацеленность, стимулируя оптимистическое отношение к жизни у старших подростков.

С целью закрепления в сознании подростков определенных нравственных ценностей в практической деятельности использовались методы упражнений. Исследование показало, что старшие подростки, несмотря на свои представления и убеждения, часто не способны соотносить свою реакцию на жизненные проблемы с требованиями и нравственными нормами, которыми руководствуются взрослые. И только постоянные упражнения позволяли формировать устойчивые навыки и привычки оптимистического отношения к жизни.

В своем исследовании мы использовали упражнение «Формирование оптимистического мышления», которое включало активизацию личной ответственности:

1) записывали на бумаге утверждения, ограничивающие, сдерживающие «Я»-активность: а) я – сил, которыми не могу управлять; б) я не могу изменить собственную жизнь; в) я бессильный; г) я не знаю, что делать в сложных ситуациях; д) я ни в чем не могу разобраться, поэтому не должен отвечать за себя, для этого есть родители; е) я не могу изменить свою жизнь, такова моя судьба; ж) мои родители виноваты в том, что моя жизнь такая плохая; з) во всех моих несчастьях виноват кто-то, либо такое стечение обстоятельств; и) мне всегда достается самое сложное; к) я не знаю, как измениться.

2) записывали оптимистические утверждения: а) я беру на себя ответственность за собственную жизнь; б) я могу изменить свою жизнь; в) я выбираю рост, движение вперед; г) я создал свое прошлое и создам свое будущее; д) я создатель своего счастья и жизни; е) сила моих близких, родных поможет мне



создать свою жизнь; ж) я в полной мере использую свой ум, чтобы сделать жизнь такой, как я хочу; з) я использую каждую возможность учиться на своих ошибках; и) мое прошлое не влияет безвозвратно на мое будущее; к) мое будущее в моих руках.

Педагог зачитывал оптимистические утверждения. Подростки, сидя в удобной позе, с закрытыми глазами повторяли за ним, пытаясь вложить в эти утверждения собственное понимание, отношение. Отрицательные записи зачеркивались, уничтожались.

Из всех записанных утверждений подростки выписывали в таблицу те, достижение которых в жизни важнее всего, без чего не представляется будущее.

Аналогично осуществлялась работа по психотехническому конструированию, состоящего из двух блоков.

#### *I. Самооценка:*

1) отрицательные утверждения: а) я недостаточно хороший; б) у меня нет свойств, необходимых для достижения успеха; в) я не могу надеяться, чтобы меня любили; г) я ничего не стою; д) я не заслуживаю любви; е) я не достаточно умный; ё) я не нравлюсь сам себе; ж) я не воспринимаю себя; з) я не одобряю себя; и) я ни на что не способен;

2) положительные утверждения: а) я привлекательный человек; б) я люблю себя; в) я принимаю себя полностью; г) я полностью одобряю себя; д) я могу сделать все, что захочу; е) я лучший из всех людей, которых я знаю; ё) я легко говорю окружающим, что таких людей, как я, мало; ж) я всегда знаю, что делать; з) я стою всех земных благ; и) я заслуживаю любви и уважения.

#### *II. Отношение к жизни:*

1) отрицательные утверждения: а) жизнь непростая; б) жизнь – это борьба; в) такова моя судьба – страдать; г) наш мир безнадежно испорчен; д) мои действия ничего не изменят; е) со мной всегда происходит что-то плохое; ё) всегда существует обратная сторона медали; ж) мир – это сплошной беспорядок; з) все люди – плохие; и) у меня ничего не получается; й) я ничего не могу сделать; к) мне ничего не удается;

2) оптимистические утверждения: а) я – кузнец своего счастья; б) жизнь для меня легкая и приятная; в) я легко удовлетворяю свои желания; г) я иду легко и свободно; д) я нравлюсь себе в этой жизни; е) я способен на что-то великое и значительное; ё) я могу сделать свою жизнь лучшей, чем она есть; ж) успех всегда сопровождает меня; з) я могу это сделать; и) я люблю свою жизнь; й) я учусь у всех, кого встречаю в своей жизни; к) моя жизнь с каждым днем становится все лучше и лучше; л) я жду от жизни только хорошего; м) я счастлив от того, что живу.

Мы предложили подросткам жить по этим правилам 21 день и убедились, что их тревога и пессимизм намного уменьшились, а уверенность в себе возросла.

Важным моментом в работе со старшими подростками занимала педагогическая поддержка, которая представляла собой систему действий, обеспечивающих помощь детям в самостоятельном выборе, в этическом, гражданском, профессиональном экзистенциальном самоопределении, а также помощь в преодолении барьеров (трудностей, проблем), в самореализации.

Поручение как метод воспитания оптимистического отношения к жизни помогало детям лично приобщаться к повседневному труду семьи и служило источником их практического опыта, а также влияло на формирование их волевых качеств.

В практике сельской семьи наряду с индивидуальными поручениями широко использовались и коллективные: в сельскохозяйственных сезонных работах (сбор урожая), при строительстве дома, помощи больным и старым людям.

Большое влияние на воспитание у учеников оптимистического отношения к жизни имели воспитательные ситуации, как взятые из жизни, так и искусственно смоделированные, когда взрослые ставили перед воспитанником задания их анализа и осмысления, а также морального выбора или принятия решения с тем, чтобы знания и убеждения детей закрепились в их поведении.

Корректирующее влияние не только на детей, но и на взрослых имело общественное мнение как результат взаимодействия с социумом. Хотя в городских семьях влияние общественного мнения намного меньше, чем в сельских, 72,1 % родителей, проживающим в городе, безразлично, что скажут или подумают о них или об их детях окружающие.

Наблюдается некоторая замкнутость городской семьи на себе, которая, однако, ищет возможности присоединения к общественному мнению через участие в различных ток-шоу, в которых обсуждаются жизненные проблемы, путем общения на страницах соответствующих веб-сайтов в интернете, а также высказывания своих размышлений в дискуссиях в популярных газетах и журналах.

Общая работа взрослых и детей является не только жизненной необходимостью, но и хорошей практикой формирования оптимистического отношения к жизни, требующего ответственности, взаимопонимания, взаимопомощи и т.п. В ходе констатирующего эксперимента обнаружилось, что многие родители ограничивают детей от физического труда, выполняя всю работу самостоятельно. Они мотивируют это неуверенностью в том, справится ли ребенок или выполнит все настолько плохо, что придется все переделывать. Опрос показал, что только 24,3 % детей с удовольствием выполняли поручения старших, тогда как 5,2 % уклонялись от выполнения работы, ссылаясь на непонимание того, чего от них требуют родители, отсутствие навыков, трудности, плохое самочувствие и т.п. Остальные выполняли работу без желания, под давлением взрослых, боясь наказания или, наоборот, из-за награды, поэтому родителям старших подростков рекомендовалось постепенно приучать своих детей к трудовой деятельности, создавая сначала положительную мотивацию, интерес к общей деятельности. Также внимание взрослых обращалось на то, что в общей работе с детьми следует использовать элементы игры, соревнования. При этом очень важна оценка действий воспитанников со стороны взрослых, поэтому родители и

воспитатели использовали стимулирующие методы воспитания.

Похвала, в качестве положительной оценки, эмоционально усиливала желание и в дальнейшем развивать эти волевые качества, помогала закрепить у воспитанника веру в себя, собственные силы и возможности. Хотя похвала имела стимулирующее воздействие, взрослым необходимо было учитывать и психологию ребенка, поскольку одни воспитанники прилагали больше усилий и начинали сомневаться в своих способностях, другим же давалось легко и у них формировалась завышенная самооценка. Поэтому первым нужно было подбодрить, а вторым усложнить задание, с тем чтобы самооценка у двух групп детей оставалась адекватной.

Созданию оптимистической атмосферы на занятиях помогали упражнения, отработка оптимальных форм взаимодействия с собственным «Я» и окружающим миром в процессе рефлексивного анализа и практических действий; беседы, во время которых воспитатель пытался раскрыть внутреннее «Я» воспитанников, найти и проанализировать причины неудач подростков, подвести к выбору путей преодоления существующих барьеров, преодоления кризисных ситуаций, воспитать оптимистическое отношение к жизни. В тех случаях, когда советы педагога воспринимались неоднозначно, помогала дискуссия.

В воспитании оптимистического отношения к жизни старших подростков учили искать ответы на мучающие вопросы в соответствующей литературе (научной, художественной, мемуарной). Детей интересовало, что понимают под смыслом жизни известные люди, есть ли общий для всего человечества жизненный смысл; что может быть смыслом жизни конкретного человека, какие варианты предлагают история, литература, жизненные судьбы исторических личностей и повседневный жизненный опыт.

Для старших подростков очень важно вырабатывать собственное жизненное кредо, жизненные принципы и ценности. Здесь следует учитывать реальный жизненный опыт личности, психологические настроения, а также поведение

в повседневных и экстремальных ситуациях. Для детей этого возраста важно их соотносить с примерами их кумиров, литературных героев, уважаемых ими взрослых, что, безусловно, влияет на их поведенческие стереотипы.

Оптимистическое отношение к жизни старших подростков предполагает осмысление личностью ее жизненной перспективы как механизма жизненного самоопределения личности, в процессе проектирования ею своего жизненного пути, судьбы. Как свидетельствуют опыт и специальные исследования, индивидуально-личностная перспектива синхронизируется в той или иной степени с социальной перспективой, заложенной в социальной программе общества, той или иной социальной группы, к которой принадлежит личность и с которой она себя идентифицирует.

Такая процедура жизненного поиска и самоопределения требует развития стратегического мышления, способности видеть наперед, прогнозировать возможное развитие как социальных событий, с которыми связана жизнь личности, так и событий индивидуальной жизни. Очевидно, что для этого нужен очень высокий уровень развития стратегического мышления.

Осознание потребности в самовоспитании способствовало развитию контроля старшего подростка за своей деятельностью. Ученик получал возможность реализации жизненного плана и программы самовоспитания. Мы предложили алгоритм составления такой программы, придерживаясь которого подростки самостоятельно могли создавать индивидуальные программы по разделам: а) мои жизненные планы и самовоспитание: цели моей жизни, существующие возможности и способности, которые необходимо развить для достижения запланированного; б) самовоспитание характера: какие волевые черты я имею, как я их развиваю, как научиться руководить поведением, преодолевать трудности. Во время экспериментальной работы программы корректировались их авторами. Анализ вариантов программ самовоспитания учеников дает основания для вывода об обогащении содержания жизненных целей детей,

выработки системы средств по достижению цели и позволяет констатировать изменение личностного характера деятельности в личностно значимый и общественно ценный.

Во время работы по индивидуальным программам самовоспитания воспитанникам предоставлялась помощь в процессе стимулирования самоконтроля, саморазвития и самоанализа, суть которой заключалась в анализе собственных целей, поведения, отдельных поступков, переживаний, эмоциональных реакций, а также качеств личности и мотивов собственного поведения.

В процессе работы ученики учились прогнозировать собственные переживания и впечатления, сравнивать их с чужими. Это нашло свое воплощение в личных дневниках, записных книжках.

С целью усиления самоанализа, в качестве воспитания оптимистического отношения к жизни, мы использовали метод самоубеждения. Как выяснилось, самоубеждение происходило в процессе внутреннего диалога личности, когда в противостоянии разных точек зрения сходились мотивы подростка. Таким образом, убеждения становились личным достоянием воспитанника.

В процессе работы над собой воспитанники консультировались с учителями, ровесниками, советовались с родителями, что дало возможность обнаружить недостатки, над которыми нужно было работать.

Способствовало самоанализу сравнение поведения старшего подростка с примером значимых для него людей. Этот метод не предусматривал копирование чьего-то поведения или способа жизни. Он требовал анализа личностных характеристик значимого человека, результатов его деятельности, обуславливал творческое соотношение своих черт характера и жизненных целей с аналогичными характеристиками объекта по принципу «Как этого достигают другие? Как могу достигнуть этого я?».

Вспомогательным методом при использовании примера значимых для подростка людей в осуществлении самовоспитания оптимистического отношения к жизни было самоодобрение и самоощереение. Его зада-

нием было одобрение самовоспитывающей деятельности с опорой на положительный опыт и включало элементы самовнушения, настраивания на положительный результат работы над собой. Оптимистический подход к рассмотрению собственной деятельности способствовал положительному восприятию себя как личности.

*Выводы.* Как показало исследование, умение учеников объективно оценивать свои возможности и видеть перспективы личностного роста помогает ориентировать личность в жизни, контролировать собственные действия, преодолевать трудности. Именно поэтому педагоги стремились познакомить учеников с сутью и основными механизмами самооценки. Воспитанники вырабатывали навыки анализа и синтеза, учились объективной оценке себя и мира.

Таким образом, система воспитания оптимистического отношения к жизни в современной внеурочной деятельности имеет неограниченные возможности в формировании у старших подростков целеустремленности, настойчивости, выдержки и самообладания, а также способствует положительному восприятию поражений и неудач в жизни и уверенности в своих силах и возможностях, сформированности жизненной перспективы. Сегодня существует необходимость в разработках тренингов и аутотренингов психологической помощи старшим подросткам, переживающим депрессию и возрастной кризис.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Батури́н Н.А. Влияние успеха и неудачи на функциональное состояние и результатив-

ность деятельности: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук: спец. 19.00.01. «Общая психология, история психологии» / Н.А. Батури́н. – Л., 1979. – 23 с.

2 Бех І.Д. Виховання особистості: [підручник] / Іван Дмитрович Бех. – Київ: Либідь, 2008. – 848 с.

3 Бех І.Д. «Педагогіка успіху: виховання втрати та їх подолання» / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 4. – С. 5-15.

4 Бех І.Д. Проблема методів виховання в сучасній школі / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 136-141.

5 Докукіна О.М. Сутність, структура та особливості розвитку толерантності особистості // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук, праць. – Вип. 9. – К., 2006. – Кн.1. – С. 91-96.

6 Журба К.О. Духовні цінності та інтереси дітей // Духовні потреби дітей України: Монографія / Під ред. Ж. Петрочко. – Київ: Видавничий дім „Калита“, 2005. – С. 59–67.

7 Журба К.О. Виховання дітей в юнацькому віці / Катерина Журба // Енциклопедія освіти / АПН України; гол. ред. В.Г. Кремінь. – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – С. 89-90.

8 Калошин В. Теорія та практика позитивного мислення / В. Калошин // Педагогіка толерантності. – 1999. – № 2. – С. 80-88.

9 Киричук В. Проектування виховної системи на засадах особистісно-виховного підходу / В. Киричук // Психолог. – 2004. – № 47. – С. 2-4.

10 Rodgers, Carl R. Divergent trends in method of improving adjustment. – Harward Educ. Rev., 1948. – P. 209-219.



УДК 378.14

О. МҰСАБЕКОВ

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті*  
*Алматы қ., Қазақстан*  
*[musabekov.ondasyn@mail.ru](mailto:musabekov.ondasyn@mail.ru)*

### **ФИЗИКА МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ МОДЕЛІ**

#### *Аннотация*

Берілген мақалада мұғалімнің кәсіби-педагогикалық іс-әрекеті жөніндегі көздер талданды; берілген іс-әрекеттің түрі бойынша кейбір ғалым-педагогтардың еңбектері зерделенді, физика мұғалімінің міндеттері анықталды; оның кәсіби-педагогикалық білімдері мен іскерліктерінің тізімі жасалынды және осылардың негізінде физика мұғалімінің моделі зерттелініп әзірленді.

*Түйін сөздер:* мұғалім, физика мұғалімі, кәсіби-педагогикалық іс-әрекет, гностикалық, жобалаушылық, конструкторлық, коммуникативтік, ұйымдастырушылық.

В данной статье проанализированы источники о профессионально-педагогической деятельности учителя; более подробно изучены труды некоторых ученых-педагогов по данному виду деятельности; определены задачи учителя физики; на основании этого составлен перечень профессионально-педагогических знаний и умений его, и разработана модель учителя физики.

*Ключевые слова:* учитель, учитель физики, профессионально-педагогическая деятельность, гностическая, проектировочная, конструкторская, организаторская.

#### *Annotation*

This paper analyzes the sources of vocational teacher's work; further explores the works of some scientists and educators on this activity; defined tasks of physics teacher, on the base of it compiled a list of professional and pedagogical knowledge and skills of his, and developed a model of physics teaching activities.

*Key words:* teacher, physics teacher, professional'no-pedagogical activity, Gnostic, engineering design, construction, and management.

Қазақстанда мұғалімнің кәсіби-педагогикалық іс-әрекеті және оны осы іс-әрекетке даярлау мәселесіне Н.Д. Хмельдің докторлық диссертациясы мен монографиясы, сондай ақ оның Л.А. Ивахновамен және Н.Н. Ханмен бірлесіп жазған бірнеше оқу құралдары арналған [7,8].

Н.Д. Хмель мұғалімнің кәсіби-педагогикалық іс-әрекетінің субъектісі оқушы емес,

педагогикалық процесс деген идеяны басшылыққа алып, берілген іс-әрекеттің және мұғалімді оған даярлаудың теориясын құрды. Л.А. Ивахнова мен Н.Н. Хан аталған теорияға сүйене отырып, мұғалімнің дидактикалық даярлығын қалыптастыру мәселесін шешіп, оның негізінде педагогикалық ЖОО-да болашақ мұғалімдерді дайындау әдістемесін жасады [8].



М.Ә. Құдайқұлов жүйелік келістің және құрылымдық-қызметтік талдаудың негізінде педагог кәсібінен іскерліктердің, демек іс-әрекеттердің мынадай үш тобын ажыратады: жалпы педагогикалық, кәсіби-педагогикалық, кәсіби-әдістемелік [5].

Қазақстандық ғалым-педагогтардың аталған еңбектері бізге физика мұғалімінің кәсіби-педагогикалық іс-әрекетінің мазмұны мен құрылымын анықтауға және оны берілген іс-әрекетке даярлаудың моделдерін жасауға мүмкіндік берді.

Мұғалімнің кәсіби құзіреттілігіне арналған шетелдік ғылыми әдебиеттерге жасалған талдау кәсіби-педагогикалық құзіреттілік ұғымы былай анықталатындығын көрсетеді: кәсіби-педагогикалық құзіреттілік-теориялық білімдермен және адамгершілік құндылықтармен қамтамасыз етілген педагогикалық іс-әрекетке даярлық, мұғалім құзіреттілігінің құраушысы болып табылатын ізгілік принциптері, зерттеу жүргізу немесе оған қатысу қабілеті [1,2].

Америкалық ғалым-педагог Л. Шульман 1987 жылы «pedagogical content knowledge» (педагогикалық контенттік білімдер) терминін енгізді. Бұл педагогикалық жағдайларды және оқушылар іс-әрекетін ұйымдастыру үшін қажетті білімдер (content knowledge) мен дағдылардың (pedagogic skills) үйлесімді көлемін біріктіруге мүмкіндік берді. Л. Шульман білімдердің педагогикалық контентін «контенттің мұғалім (teachability) жұмысына қатысты аспектілерін біріктіретін контенттік білімдердің ерекше формасы ретінде қарастырады» [9, с. 1-22].

Мұғалімдер пәндік (мысалы, физикалық) және педагогикалық білімдерін өзінің күнделікті кәсіби іс-әрекетінде білімдердің контентінде біріктірулері тиіс. Педагогикалық контенттік білімдер оқушыларды не ынталандыратынын, оқушылардың әртүрлі пәндерге, оқуға және оқытуға қатыстарын не анықтайтынын біледі; когнитивтік дамуына ықпал етеді.

Ресейде мұғалім даярлығының мазмұнын зерттеудің бірнеше бағыттары қалыптасқан:

Бірінші бағыт мұғалімнің теориялық білімдерінің мазмұны мен жүйесін, сондай

ақ оқу-тәрбие жұмыстарын жүзеге асыру үшін қажетті педагогикалық іскерліктер мен дағдылардың тізімі анықталған профессиограманы зерттеп әзірлеумен сипатталады [6].

Екінші бағыт іс-әрекеттің жалпы теориясын басшылыққа алып мұғалім іс-әрекетінің келесі құраушыларын ажыратады: гностикалық, жобалаушылық, конструктивтік, ұйымдастырушылық және коммуникативтік [3].

Н.В. Кузьмина педагогикалық жүйе ұғымын енгізе отырып, оның құрылымдық құраушыларын ғана емес, сонымен бірге педагогикалық іс-әрекеттің функциональдық құраушыларын да ажыратады. Осы модельдің шегінде келесі бес құрылымдық құраушыларды ажыратады: 1) педагогикалық ықпалдың субъектісі; 2) педагогикалық ықпалдың объектісі 3) олардың бірлескен іс-әрекетінің пәні; 4) оқытудың мақсаттары және 5) педагогикалық қарым-қатынас құралдары [3].

Н.В. Кузьмина мұғалімнің кәсіби-педагогикалық іс-әрекетінен аталған бес құраушыны ажыратып, олардың әрбірімен тиісінше іскерліктер жүйесінің, демек педагогикалық мәселелер жүйесінің келесі бес құраушысын, байланыстырады.

*Гностикалық* құраушы мыналарды зерделеуді қамтамасыз іскерліктерді қамтиды: а) оқушыларға ықпал етудің мазмұнын және тәсілдерін; б) оқушылардың жас және даратиптік ерекшеліктерін; в) өз іс-әрекетінің процесі мен нәтижелерін, оның жетістіктері мен кемшіліктерін анықтау.

*Жобалаушылық* құраушы мына саладағы іскерліктерді қамтиды: а) мақсаты ұзақ мерзімге шақталған, барлық күш-жігер мен стратегиялық міндеттер арқылы жетуге болатын мақсаттар мен мәселелердің жүйесін тұжырымдау; б) оқушылардың і-әрекетін ұзақ мерзімге жоспарлау; в) өз іс-әрекетін ұзақ мерзімге жоспарлау.

*Конструктивтік* құраушы тактикалық мәселелерді қалыптастыру саласындағы мына іскерліктерді қамтиды: а) оқушы игеруі тиіс ақпарат мазмұнын іріктеп алу және композициялау; б) қажетті ақпарат игерілетін оқушылардың жобалаушылық іс-әрекеті; в) оқушылармен өзара әсерлесу

барысындағыдай болуы тиіс өзінің болашақ іс-әрекеті мен қарекетін жобалау.

*Ұйымдастырушылық* құраушы мыналарды ұйымдастырумен байланысты шұғыл мәселелер шешу саласындағы іскерліктерді қамтиды: а) оқушыларға берілу процесіндегі ақпаратты; б) ақпарат қабылданатын және қажетті қасиеттер қалыптасатын оқушылардың әртүрлі іс-әрекетін; в) өз іс-әрекеті мен қарекетін.

*Коммуникативтік* құраушы өз іс-әрекетін мыналармен педагогикалық мақсатты қарым-қатынас орнату саласында шұғыл мәселелер шешу іскерліктерін қамтиды: а) өз елінің азаматы ретіндегі жетекшіге қойылатын мемлекеттік тапсырмалармен; б) ықпалы кімге бағытталса солармен; в) берілген жүйенің жетекшісі кім болса солармен.

Демек, кәсіби-педагогикалық іскерлік деп игерілген кәсіби-педагогикалық іс-әрекетті айтады. Кәсіби-педагогикалық іс-әрекет мәселелер тізбегін шешу болғандықтан, мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінде шешуге тура келетін сан алуан мәселелерді бес топқа келтіруге болады. Аталған іскерліктер білімдер жүйесіннің негізінде қалыптасады. Мұғалім білімінің педагогикалық құрылымының негізгі элементтері мыналар:

- іс-әрекетінің (нысанының) мазмұнын білуі;
- іс-әрекетін жүзеге асыру ережелерін (құралдарын, формаларын және әдістерін) білуі;
- оқушылардың оқу іс-әрекетінің мазмұны мен әдістерін игерудің психикалық ерекшеліктерін білуі;
- оқушылардың жекелік-психологиялық ерекшеліктерін білуі;
- өз іс-әрекетінің және тұлғасының жетістіктері мен кемшіліктерін білуі [3, 13-14 б.].

Нәтижелеріне байланысты мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінен 5 деңгейді ажыратуға болады:

1. Репродуктивтік деңгейдегі педагог – өзінен білсе, және оны қалай білсе басқаларға солай айтып бере алатын педагог.

2. Бейімділік деңгейдегі педагог – ақпаратты жай ғана беріп қана қоймай, оны оқушылардың ерекшеліктеріне қатысты түрлендіріп беретін педагог.

3. Локальдық-моделдеушілік деңгейдегі педагог – ақпаратты беріп және түрлендіріп қана қоймай, сонымен бірге бағдарламаның жекелеген тақырыптары, бөлімдері бойынша білімдердің, іскерліктер мен дағдылардың игерілуін қамтамасыз ететін іс-әрекет жүйесін моделдейтін педагог.

4. Білім мен қарекетті жүйелік моделдеуші деңгейдегі педагог – өз пәні бойынша білімдер жүйесін және бағдарлануды қалыптастыратын іс-әрекет жүйесін моделдей алатын педагог.

5. Іс-әрекет пен қатынасты жүйелік-моделдеушілік деңгейдегі педагог – білімді, адамгершілік белгілерін, қарекетті игеруге қабілеттілікті қалыптастыратын оқушылар іс-әрекетін моделдей алатын педагог [3, 21 б.].

Демек, физика мұғалімінің кәсіби-педагогикалық іс-әрекеті деп оның мектепте физиканы оқытумен байланысты мәселелердің шексіз қатарын шешуін түсінеміз. Мәселелерді шешу процесінде физика мұғалімі ЖОО-да алған білімдері мен іскерліктерін қолданады. Бұл жерде физика мұғалімдерінің кәсіби-педагогикалық білімдері (кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттің бағдарлаушы бөлігі) оның физикалық, философиялық, логикалық, пәнаралық (математикалық, ақпараттық, техникалық, технологиялық, химиялық және т.б.), әдіснамалық, психологиялық, педагогикалық білімдерін қамтиды. Ал кәсіби-педагогикалық іскерліктерде (кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттің орындаушы бөлігінде) осы білімдер синтезделеді (бірігеді).

Физика мұғалімдері шешетін кәсіби-педагогикалық мәселелер Қазақстан Республикасының білім туралы заңдарында, білім беруді дамыту бағдарламаларында, білім беру тұжырымдамаларында неғұрлым жалпылама, мемлекеттік жалпыға бірдей міндетті білім беру стандарттарында (физика мұғалімі мамандығы үшін, жалпы орта білім беретін мектептерге арналған) және типтік оқу бағдарламаларында нақты көрініс табады.

Қазақстан Республикасының білім туралы заңындағы 11-бапта білім беру жүйесінің міндеттері, демек мұғалімдер шешетін кәсіби-педагогикалық мәселелер былай тұжырымдалған [4]:

- ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау;

- жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту;

- білім алушылардың кәсіптік бағдарлануын қамтамасыз ету;

- ғылыми-зерттеу, тәжірибелік-эксперименттік жұмыспен айналысуға, педагогтік практикаға жаңа әдістемелер мен технологияларды енгізуге;

- білім алушылардың өмірлік дағдыларын, біліктіліктерін, өздігінен жұмыс істеуін, шығармашылық қабілеттерін дамытуға;

- өзінің кәсіптік шеберлігін, зияткерлік, шығармашылық және жалпы ғылыми деңгейін ұдайы жетілдіріп отыруға.

12 жылдық оқытудың міндеттері [10]:

- қарқынды дамып келе жатқан ортада өмір сүруге қабілетін дамыту;

- өзін-өзі дамытуға үйрету;

- өз ойын еркін айта білуге дағдыландыру;

- өз қалауымен қоғам талабына сай өзін көрсете білуге бейімделдендіру;

- жоғары білімді шығармашыл дамыған тұлғаны қалыптастыру.

Мемлекеттік жалпыға бірдей міндетті білім беру стандарттарында физика мұғалімі шешетін міндеттер алдыңғы жағдайдағыдан гөрі нақтырақ. 5B011000 – Физика мамандығы бойынша бакалаврдың біліктілік сипаттамасында [11] ол шешуі тиіс міндеттер мынадай:

- оқу-тәрбиелік қызметтерді орындау: білім алушыларды білім беру үдерісімен жобалау және басқару, қазіргі педагогикалық және ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану жағдайында мотивациялық, диагностикалық, коррекциялық, коммуникативтік, әдістемелік жұмыстарды орындау;

- ғылыми-зерттеу қызметі: физика, педагогика, психология және оқыту әдістемесі саласындағы ғылыми-зерттеу жұмыстарына қатысу; тәжірибелік зерттеулер жүргізу және нәтижелерді өңдеу;

- өндірістік-технологиялық қызмет: өндірістің технологиялық үрдісін ұйымдастыруға және ақпараттық-коммуникациялық құралдарды және технологияларды пайдаланып ақпараттық ресурстарды өңдеу.

5B011000 – Физика мамандығы бойынша бакалавр міндеттерінің шешілуі жүзеге асатын кәсіби қызметтің пәндері:

- білім беру үдерісінде құндылық-мақсаттық бағдар, мазмұны, әдістері, формалары мен нәтижелерінің бірлігіндегі білім беру;

- физика, педагогика, психология және оқыту әдістемесі саласындағы ғылыми-зерттеу, инновациялық, ақпараттық-сараптама қызметі;

- физикалық әдістерді қамсыздандыруды жобалаудың, ендірудің технологиялық үрдісі.

Физика мамандығы бойынша оқитындардың міндеттері мен пәндерін салыстыра келе кәсіби қызметтің үш пәніне оларда шешілетін үш міндеттер тобы сәйкес келетіндігін байқаймыз. Біздің зерттеу тақырыбымыз физика мұғалімімен байланысты болғандықтан, оның кәсіби-педагогикалық іс-әрекеті білім беру үдерісіндегі құндылық-мақсаттық бағдардың, мазмұнның, әдістердің, формалар мен нәтижелердің бірлігіндегі білім беру саласындағы оқу-тәрбиелік қызметтерді орындаумен байланысты мәселелер болып табылады.

Физика мұғалімі оқу орындарында өзінің негізгі міндеттерін - оқу-тәрбиелік мәселелерді табысты шеше алу үшін ол ғылыми-зерттеу (физика, педагогика, психология және оқыту әдістемесі саласындағы ғылыми-зерттеу жұмыстарына қатысу; тәжірибелік зерттеулер жүргізу және нәтижелерді өңдеу) және өндірістік-технологиялық қызметтерін де орындауы тиіс. Бұл кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттің құрамы мен құрылымына қойылатын талаптардан туындайды (Н.В. Кузьмина).

5B011000 – Физика мамандығы бойынша бакалаврдың біліктілік сипаттамасы бойынша физика мұғалімінің кәсіби-педагогикалық іс-әрекетінде шешілетін мәселелер негізінен оның міндеттерінің бірінші тобымен (оқу-тәрбиелік қызметтерді орындаумен) тікелей байланысты. Өйткені кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке міндетті түрде мұғалім мен

оқушылар қатысуы тиіс. Ал міндеттердің бірінші тобына (оқу-тәрбиелік қызметтерді орындауға) оқушылар тікелей қатысады.

Міндеттердің екінші және үшінші топтарына (ғылыми-зерттеу және өндірістік-технологиялық қызметтеріне) оқушылар тікелей қатыспайды. Сондықтан бұл соңғы екі топтағы міндеттер физика мұғалімі тікелей шешетін кәсіби-педагогикалық мәселелерге жатпайды.

Кәсіби-педагогикалық іс-әрекет бағдарлаушы бөліктен (білімдерден) және орындаушы бөліктен (іскерліктерден) тұратындықтан (В.П. Беспалько) физика мұғалімінің іс-әрекетінің сәйкес бөліктерін анықтау керек.

5В011000 – Физика мамандығы бойынша бакалаврдың құзіретіне қойылатын талаптар бойынша 5-10 сыныптарда оқу-тәрбие мәселелерін шешу үшін физика мұғалімінде мынадай *білімдер* (іс-әрекетінің *бағдарлаушы бөлігі*) болуы тиіс:

- педагогиканың әдіснамалық негіздері мен категорияларын; 5-10 сынып оқушыларының психологиялық мүмкіндіктері мен мұқтаждарын; типологиялық және өзіндік дара ерекшеліктерін; оқитын пәннің теориялық негіздерін, оның құрлымы мен кәсіби оқыту жүйесіндегі мазмұнын;

- педагогикалық үрдіске әрбір қатынасушының мұғалім, оқушы, ата-ана орыны мен ролін;

- балаларға, өзінің мамандығына сүйіспеншілік пен әдептілікке, әділеттілік пен намысқа, парыз бен инабаттылыққа негізделген құндылықтар мен нормалар;

- полимәдениетті қоғамда педагогикалық іс-әрекетті ұйымдастырудың теориялық негіздерін; мәдениеттің, діннің, ұлттық ерекшеліктердің әртүрлі болуын;

- физиканы оқыту әдістемесіне жаңа тәрбие жұмысын;

- физика кабинеті мен қосалқы бөлмелерді жабдықтауға қойылатын талаптарды;

- оқыту құралдары мен олардың дидактикалық мүмкіндіктерін.

5-10 сыныптардың физика мұғалімінде мынадай *іскерліктер* (іс-әрекетінің *орындаушы бөлігі*) болуы тиіс:

- білім деңгейін көтеруді өз бетінше жоспарлау және ұйымдастыру, өз бетінше оқып-үйрену, үйренудің, ойланып толғанудың дербес стилін сезіну;

- өздігінен білімді көтерудің және жетілудің қажеттілігіне бейімделу; біліктілік пен дамудың жеткен деңгейін бағалау;

- білікті пайдаланушы ретінде педагогикалық іс-әрекеттің барлық саласында ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды қолдану (түйіндерді құрастыру, хат жазу, интернеттегі мағлұматтарды компьютердің көмегімен жинақтау, сақтау және өңдеу);

- күнделікті өмірде және кәсіби іс-әрекеттерде денсаулықты қорғау технологияларын қолдану;

- мұғалімдердің тәжірибесіне, педагогикалық әдебиеттерге және нормативтік құжаттарға сын көзбен қарай білу;

- физиканы оқыту әдістемесіне жаңа тәсілдерді енгізу.

- физиканы оқытудың әдістемесін өз бетінше дайындау;

- өткен және қазіргі кезеңдердің прогрессивті идеяларын қолдана білу;

- физикаға үйретудің белсенді әдістері мен түрлері;

- өзіндік инновацияларды жобалау және тексеру; олардың нәтижелерін оқу-тәрбие үрдісіне енгізу және бағалау;

- полимәдениетті ортада көпшілікпен тіл табыса білу;

- жасампаздық тұрғыдан терең ойлау, сын көзбен бағалау, педагогикалық мәселелерді тұжырымдау және оларды шешудің жолдарын сезіну;

- мәдени құндылықтарды, әдет-ғұрыптарды жеткізе білу;

- өзінді тұлға ретінде бағалау.

5В011000 – Физика мамандығы бойынша бакалаврдың құзіретіне қойылатын талаптар бойынша 11-12 сыныптарда оқу-тәрбие мәселелерін шешу үшін физика мұғалімінде мынадай *білімдер* (іс-әрекетінің *бағдарлаушы бөлігі*) болуы тиіс:

- қоршаған ортаның бүтін жүйе екендігінің философиялық әдіснамасын;

- этнопедагогика негіздерін;



- физикалық ғылымның теориялық негіздерін: объект, нысан, сол ғылымның бүтіндей ілімімен байланысын, ғылыми білімнің категориялық сипатын, ғылыми-педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен логикасын;

- кәсіптік білім беру кезінде физиканың теориялық негіздері мен әдістемесін;

- әрбір оқылатын пәннің жалпы ұғымнан дербес түріне, абстрактылық үлгісінен нақты болмысына ауысу логикасын, құрылымы мен мазмұнын;

- физиканы оқытудың байланысты жүргізілетін ғылыми-зерттеу жұмыстарын, жоспарлаудың әдіснамасы мен әдістемесін;

- шет ел тілін пайдалана отырып коммуникациялық үрдістерді жоспарлау және ұйымдастырудың теориясы мен әдістемесін.

5B011000 – Физика мамандығы бойынша бакалаврдың құзіретіне қойылатын талаптар бойынша 11-12 сыныптарда оқу-тәрбие мәселелерін шешу үшін физика мұғалімінде мынадай *іскерліктер* (іс-әрекетінің *орындаушы бөлігі*) болуы тиіс:

- тиімді коммуникацияны құру (тасымалданатын мағлұматтың мағынасын жоғалтпай); екеу-ара қарым-қатынас жасау, шет ел азаматының тілінде еркін пікір алмасу, көпшілік алдында сөйлеу мәдениетін сақтау;

- педагогикалық іс-әрекетін орындау барысында телекоммуникациялық технологияларды пайдалану (компьютерлік үйретуші бағдарламаларды құру және кәсіби шеберлікпен пайдалану, қашықтан оқыту технологиясының негізін меңгеру, білімді компьютермен бағалау әдістерін);

- жасампаздық тұрғыдан ойлаудың әдіс-тәсілдерін педагогикалық іс-әрекет барысында қолдану; жаңалықтар мен өзгерістерді шынайы пікірмен қабылдау;

- педагогикалық іс-әрекеттің альтернативті үлгілерін дайындау, шешім қабылдау; қайшылықтарды шеше білу;

- оқушыларды күрделі мәселелерді талдауға, қажетті шешім қабылдауға баулу;

- карама-қарсы мәселелерді өзара ажырату, ұғыну және даралай білу;

- оқу-тәрбиелеу қызметінің нәтижесін бағалау, қажет болса, түзету енгізу; педагог

ретінде өзінің тәртібіне сын көзбен қарау, талдау, түзету және бағалау; әлеуметтік арақатынастар кезінде осы принципті ұстану;

- зерттеудің ғылыми аппаратын жасау; психопедагогикалық зерттеудің түрлі әдіс-тәсілдерін қолдану;

- физика саласы бойынша ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру және орындау;

- ғылыми-зерттеу жұмыстарының нәтижелерін өңдеу және саралау, тұжырымдау және қорытындылау, педагогикалық құбылыстардың мағынасын тани білу;

- психологиялық, педагогикалық, пәндік және әдістемелік білімді іс жүзінде қолдану;

- кәсіби білім беру барысында ұстаз-шәкірт, ұстаз-ұстаз, ұстаз-ата-ана секілді қатынастарды ұйымдастыру;

- белгісіз, анықталуы қиын жағдайларда кәсіби-педагогикалық және жеке бастың мәселелерін шешу;

- физиканы оқытудағы инновациялық әрекеттерді ұйымдастыру.

Физика мұғалімдерінің алдыңғы айтылған іскерліктерін Н.В. Кузьмина құрған модель бойынша педагогикалық іс-әрекеттің бес құраушысына жіктедік, сосын білікті сарапшылардың көмегімен бес топтың әрбірінен бірінші кезекпен жетілдірілуі тиіс тек бесеуін ғана қалтыруын өтіндік. Нәтижесінде физика мұғалімінің саны 25 кәсіби-педагогикалық іскерліктерінің тұратын жүйесін құрдық. Сонымен кәсіби-педагогикалық іс-әрекет жөніндегі еңбектерге сүйене отырып біз қазақстандық физика пәні мұғалімдерінің іс-әрекетінің моделін құрдық.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1 Barber M., Mourshed M. Shaping the future: How good education systems can become great in the decade ahead.: Report on the International education roundtable, Singapore, 7 July 2009.

2 Bauer K.-O., Kopka A., Brindt S. Pädagogische Professionalität und Lehrarbeit. Weinheim und München. 2006.

3 Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: ЛГУ, 1980. – 134 с.



4 Қазақстан Республикасының білім туралы заңы. – Астана, Ақорда, 2007 жылғы шілденің 27-сі. – № 319-III ҚРЗ.

5 Кудайкулов М.А. Дидактические проблемы подготовки учителей. ((Автореферат дисс. доктора пед. наук. – Киев, 1977. – 49 с.

6 Сластенин В.А. Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки. – М.: Педагогика, 1976.. – 139 с., Психология труда и личности учителя /Под ред. А.И. Щербакова. – Л.: ЛГПИ, 1976. – 127 с.

7 Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – С. 319.

8 Хмель Н.Д., Ивахнова Л.А., Хан Н.Н. Формирование основ дидактической готовности учителя: Учебное пособие. – Алматы: РИМП Эксито, 1994. – 96 с.

9 Shulman L.S. Knowledge as teaching: Foundation of the new reform / L.S.Shulman // Harvard Educational Review, 1987. — Vol. 57. – P. 1-22.

10 <http://1referat.kz/psixologiya-pedagogika/12-zhyldyq-bilim-beru-maqsat-y.htm>.

11 <http://www.portalkguti.kz/www/obuchenie1.1.php?subj=2>.

*Ж.И. НАМАЗБАЕВА*

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Психология ғылыми-зерттеу институты  
Алматы қ., Қазақстан  
[nii.psy@mail.ru](mailto:nii.psy@mail.ru)*

## ШЕТЕЛДІК ТҰЛҒА ТЕОРИЯЛАРЫНА ЖАЛПЫ ШОЛУ

### *Аннотация*

Бұл мақалада шетелдік авторлардың тұлғаны зерттеулеріндегі негізгі классикалық бағыттары келтірілген. Қазіргі ғылымдағы өзекті болып саналатын тұлға психологиясының негізгі қағидаларына салыстырмалы талдау жасалған.

*Түйін сөздер:* қорытынды, салыстырмалы талдау, психология, қарым-қатынас.

В данной статье приведены основные классические направления в исследовании личности зарубежных авторов. Дан сравнительный анализ основных положений психологии личности, актуальных в современной науке.

*Ключевые слова:* итог, сравнительный анализ, психология, отношение.

### *Annotation*

This article summarizes the main trends in the classic study of the personality of foreign authors. A comparative analysis of the main provisions of personality psychology relevant to modern science is given.

*Key words:* summarize, comparative analysis, psychology, relevant.

**Қ**азіргі кезде психологиялық ойдың даму кезеңінде адам психикасының құпиялары әлі толығымен танылмаған. Тұлға мен адам психикасының мәнін түсінуге арналған көптеген теориялар, тұжырымдамалар және тәсілдер бар. Оның әрқайсысы

зерттелетін құбылыстың барлық қыр-сырын емес, тек қана бір аспектісін ашады. Сондықтан, қандай да бір теорияны немесе тұжырымдаманы басшылыққа алып, қалғандарын, тіпті бір-біріне қарама-қайшы келетіндерінде, жоққа шығара салуға болмайды – олардың

барлығы болуы тиіс. Танымның толық және жан-жақты көрінісін құру үшін тұлғаны түсінуге арналған барлық жолдармен танысып, адам психикасын әр қырынан қарастыру қажет.

Барлық психологиялық мектептер мен бағыттарда психика мен тұлға құрылымын талдау барысында адамның биоэлеуметтік табиғатын, саналы және бейсаналы психикалық аймақтарын, тұлғаның танымдық, эмоционалдық және еріктік салаларының ажырамас тұтастығын, сонымен қатар, тұлғаның мәні – оның ерекшелігін ескеру қажет.

Осы тұрғыдан алғанда мақаламызда тұлғаның негізгі психологиялық теорияларының қысқаша талдауына тоқталайық.

Тұлға теориялары психологиялық тұрғыдан адамның мінез-құлқын түсінуде ілгері қарай жылжуға ұйымдасқан талпыныстар түрінде көрінеді. Бұл теориялар жеке адамның жалпы қызмет етуіне ғана емес, адамдар арасындағы жеке айырмашылықтарға да қатысты болады. Қазіргі кезде тұлға ұғымының жалпыға ортақ жалғыз анықтамасы болмаса да, тұлға теориясы көпшілікпен жеке айырмашылықтардың жалпы идеясы, болжамды құрылым, өмір бойы даму үрдісі, сонымен қатар мінез-құлықтың тұрақты түрлерін түсіндіретін болмыс ретінде қарастырылады. Психологияның барлық салаларынан осыған сәйкес келетін ұстанымдарды жинақтау және біріктіру талпыныстарының арқасында психологиядағы тұлғалық зерттеулердің аясы ерекшеленген. Тұлға психологиясы көптеген теориялық бағыттардан, зерттеу жұмыстарының едәуір қорынан, бағалаудың көптеген әдістері мен тәсілдерінен, сонымен қатар патологиялық мінез-құлықты түсініп түзетудің ұстанымдарынан тұратын академиялық психологияның тармағы болып саналады.

Тұлға теориялары екі негізгі қызмет атқарады: 1) зерттелетін өзара байланысты оқиғалардың қандай да бір топтарын түсіндіруге мүмкіндік беретін, ұғымдық негізді қамтамасыз ету; 2) осыған дейін зерттелмеген оқиғалар мен байланыстарды болжау.

Тұлға теориялары адам мінез-құлқының алты өзіндік аспектілерін шоғырланады:

құрылымына, мотивациясына, дамуына, психопатологиясына, психологиялық саулығына және мінез-құлықтың терапиялық ықпалдар арқылы өзгеруіне. Тұлға теорияларының негізі болып адам табиғаты туралы белгіленген бастапқы қалыптар саналады.

Тұлға теориясын зерттеген шетелдік авторлардың зерттеулеріне шолу жасасақ. Тұлға теориясын зерттеудің классигі З. Фрейдтің пікірі бойынша, тұлға үш негізгі жүйеден тұрады: Ол, Мен және Жоғары-Мен. Ол сезімдермен қатар туу барысында болатын және туа біткен барлық психикалық құбылыстарды қамтиды. Ол басқа екі жүйе үшін энергияны қамтамасыз ететін психикалық қуаттың қоймасы болып табылады. Энергия жоғарылаған кезде Ол оған шыдай алмайды, сол себептен қуаттың қолайсыз жағдайы ретінде өтеді. Демек, ағзаның кернеу деңгейі жоғарылағанда – сыртқы ынталандырудың нәтижесінде, немесе ішкі қозудың салдарынан – Ол кернеуді тез арада түсіруге немесе ағзаны ыңғайлы тұрақты және төмен энергетикалық деңгейге түсіруге әрекет етеді. Кернеудің кемуінің негізінде Ол әрекет ететін ұстаным, қанағаттану ұстанымы деп аталады [1].

Мен нақтылық ұстанымына бағынады және қосымша үрдіс арқылы әрекет етеді. Нақтылық ұстанымының мақсаты – қанағаттандыруға сәйкес келетін объект табылғанша кернеудің бәсеңдеуіне жол бермеу. Өз рөлін ойдағыдай атқару үшін, Мен барлық когнитивтік және интеллектуалдық қызметтерді бақылайды; осы жоғарғы діл үрдістері қосалқы үрдісті қамтамасыз етеді. Мен-ді тұлғаның орындаушы мүшесі деп атайды, себебі ол әрекетке қарай жол ашады, ортадан іс-әрекетке сәйкес келетін нәрселерді іріктеп алады және қандай сезімдер қандай жолмен қанағаттану қажеттігін шешеді. Осындай аса маңызды орындаушы қызметтерді атқара келе, Мен Олдан, Жоғары Мен-нен және сыртқы әлемнен шығатын көбінесе қарама-қайшы командаларды біріктіруге тырысуға мәжбүр. Оның басты рөлі – ағзаның сезімдік сұраныстары мен орта жағдайының арасында дәнекерші болу.

Тұлғаның үшінші және соңғы даму жүйесі – Жоғарғы-Мен. Бұл дәстүрлі құндылықтар мен қоғам армандарының балаға ата-аналарымен қалай түсіндірілетін және балаға қолданылатын марапаттар мен жазалар арқылы күштеп сіндірілетін күйінде іштей қайта ұсынылуы. Жоғарғы-Мен – бұл тұлғаның моральдық күші. Оның негізгі міндеті – қоғамның моральдық стандарттарына сүйене отырып, қандай да бір адамның мінез-құлқының дұрыстығын немесе бұрыстығын бағалау.

Жоғарғы-Мен ата-аналардың мақтаулары мен жазалауларының арқасында дамиды. Бала ата-аналарының моральдық нормаларын қабылдайды немесе қабылдамайды. Адамды өз ар-намысы кінәні сездірте отырып, жазалайды, мінсіз Мен мақтауға кенелтіп, оны марапаттайды. Жоғарғы-Мен қалыптасқанымен ата-ана бақылауының орнына енді өзін-өзі бақылау пайда болады.

Тұлғаның барлық компоненттері біртұтас команда ретінде Меннің басшылығымен қызмет атқарады. Ол тұлғаның биологиялық құрамдас бөлігі ретінде қарастырылуы мүмкін, Мен – психологиялық құрамы ретінде, Жоғарғы-Мен – әлеуметтік құрамы ретінде [1].

Фрейд тұлғаның дамуына ерекше көңіл бөлген алғашқы психолог-теоретик болды, әсіресе, тұлғаның негізгі құрылымының қалыптасуында сәбилік шақтың шешуші рөлін ерекше көрсеткен. Оның ойынша, тұлға негізінен бес жастың соңына қарай барынша қалыптасады, ал ары қарай дамуы осы базалық құрылымның дамуы болып саналады. «Бала – ересек адамның әкесі» деген сөздер Фрейдке тән. Өмірдің алғашқы бес жылының әрбір даму кезеңі белгілі бір дене аймақтарының жауап қайтару ерекшеліктерімен анықталады.

Неофрейдизм деп, Фрейд теорияларының жеке идеялары мен қағидаларының негізінде қалыптасқан, бірақ классикалық фрейдизмге қарағанда адам табиғатын ұғынуға маңызды өзгерістер енгізген, барлық теорияларды атайды.

Психология тарихында неофрейдизмнің бірнеше ірі бағыттары бөліп көрсетіледі. Тұлға психологиясы бойынша шетелдік әртүрлі оқулықтарда бұл бағытқа кімді жат-

қызуға болатындығына байланысты көптеген пікірлерді кездестіруге болады. Бұл қарама-қайшылықтар, төменде айтылатын Фрейдтің шәкірттері, көбінесе Фрейдпен байланысты емес өзіндік идеялары бар едәуір теориялық еңбектер жазған ірі ғалымдар ретінде көрінетіндігімен байланысты. Сондықтан оларды қандай да бір бағытқа жатқызу қиын. Алғашқы бағыттардың бірі А. Адлердің Индивидуалдық психологиясы. А. Адлер теориясының негізгі ұғымы болып, адамның әлемге және өз-өзіне беретін мәнге байланысты, өмір стилі саналады – оның мақсаттары, талаптарының бағыттары және өмірлік мәселелерді шешуде қолданылатын амалдары. Ол бірінші болып осы ұғымды тұлғаның құндылық бағдарларының жүйесі және өмірлік мәнімен байланыстырды және бұл түсіндірме бекініп, басқа да авторлардың зерттеулерінде көрініс тапқан. Өмір стилі баланың бойында алғашқы төрт-бес жылда қаланады да өмір бойы оның мінез-құлқы мен ұстанымдарында айқын байқалып отырады. Бұл өмір бойы адамның өз қызығушылықтарының құрылымын сақтауда, айналысатын белгілі бір істерге деген талпыныстарында, тіпті тиісті бір жерді (қалалық, ауылдық) қалауында байқалады.

Өмірлік маңызды міндеттерді шешу барысында тұлғаның әлеуметтік қызығушылығы мен белсенділік дәрежесінің көрінісін бағалауға сүйене отырып, А. Адлер ұстанымдардың немесе өмір стилінің төрт типін бөліп көрсеткен:

Белсенді-құрылымдық немесе әлеуметтік-пайдалы. Мұндай адам сапалы өмірдің идеясын адамдарға қызмет етуден көреді. Оның бойында әлеуметтік қызығушылықтың жоғары дәрежесі мен белсенділіктің жоғары деңгейі бірігеді. Мұндай адамдар менменшіл және табысқа жетуге бағдарланған болып келеді.

Селқос-құрылымдық немесе алушы. Мұндай адам сапалы өмірдің идеясын сыртқы ортадағылардың өзіне деген назарынан көреді. Ол жарқын жүзді, ортадағы адамдарды өзіне қарата алады, алайда оның әлеуметтік қызығушылығы төмен болып келеді.

Белсенді-дееструктивті немесе басқарушы. Мұндай адам сапалы өмірдің идеясын билікті

жоққа шығарудан, бассыздықтан, қоршаған адамдарға өз еркін күштеп таңудан көреді. Бұл әлеуметке қарсы элементтер, олар жаңалық ашпайды, олар тек жоюға, күйретуге бағытталған. Әлеуметтік қызығушылықтары дамымаған.

Селкос-дееструктивті немесе қашқақтаушы. Мұндай адам да сапалы өмірдің идеясын билікті жоққа шығарудан көреді. Алайда оларға қоғамнан оқшаулануға тырысу және енжарлық агрессия тән. Олардың әлеуметтік қызығушылықтары дамымаған және өздерінің өмірлік мәселелерін шешудегі белсенділігі аса төмен. Олар барлық өмірлік қиындықтардан қашқақтайды [2].

Әрине, бұл үстірт жіктеме және әр түрлі адамдар өз өмірлерінде қолданатын өмір стильдерінің алуандылығын сипаттауға мүмкіндік бермейді, осыған орай барлық нұсқалардан біріншісі ғана әлеуметтік қалаулы болып табылады. Қалған үш нұсқа бейімделмеген және психотерапевттің көмегін қажет ететін адамдарды сипаттайды. Адлер бойынша, невроздың пайда болуы өмірлік стильдің қателігімен және әлеуметтік қызығушылықтың толық дамымағандығымен байланысты. Осыған орай психотерапия өмірлік стильдің қателігін түзетуге, жалған мақсаттарды жоюға және өмірлік әлеуетті жүзеге асыруға мүмкіндік беретін жаңа өмірлік стильдерді қалыптастыруға бағытталуы қажет.

К.Г. Юнг үшін жеке тұлға – рулық тарихтың өнімі мен қоры. Әрбір адам адамзат тамырына кетіп бара жатқан алдыңғы ұрпақ тәжірибесінің ықпалымен қалыптасады. Адам баласы атадан қалған көптеген бейімділіктерге ие болып туады; сол бейімділіктер олардың мінез-құлықтарын басқарады және олардың әлемде нені сезініп, не нәрсеге орай әрекет ететіндерін ішінара белгілеп отырады. Жалпы тұлға немесе, оны Юнг атағандай, психика бірнеше сараланған, алайда өзара байланысты жүйелерден тұрады. Олардың барынша маңыздылары: Мен, бейсана және архетиптерден тұратын ұжымдық бейсана. Осы аталған өзара байланысты жүйелерден басқа, ұстанымдар бар - интроверсия мен экстра-

версия және функциялар: ойлау, сезу, түйсіну және интуиция [3].

Мен – ол еске алу, ойлар мен сезімдер сияқты саналы перцепциялардан құралатын саналы ақыл. Мен өзіндік тепе-теңдік пен үздіксіздік сезіміне жауап береді және жеке адам тарапынан сананың орталығы ретінде қарастырылады.

Жеке бейсана – бұл Менге жанасатын аймақ. Ол бұрын саналы болып, бірақ кейін ысырып шығарылған, басылыңқы, ұмытылған және еленбейтін уайымдардан тұрады. Жеке бейсаналының мазмұны Фрейдтің санаалды деректеріне тән, санаға қонымды; жеке бейсаналы мен Меннің арасында үлкен «екіжақты қозғалыс» жүреді.

Ұжымдық немесе жеке бейсана ұғымы – К. Юнгтың тұлға туралы теорияларының біртума идеяларының бірі болып табылады. Ұжымдық бейсана – бұл ата-бабалардан қалған жасырын із-түзінің қоры. Ұжымдық бейсана, көптеген ұрпақтармен қайталанатын уайымдардың негізінде пайда болатын, адамның эволюциялық дамуының мұрасы. Ол индивидтің өміріндегі жекеліктен толығымен алшақтанған және шамамен, әмбебап болатын тәрізді.

*К. Юнг бойынша тұлға типологиясы*

К. Юнгтің көрсеткен типінің негізінде екі негіздеу бар: басым мақсат және жетекші психикалық функция.

Ол екі негізгі мақсатты немесе тұлғаның бағдарын бөлді – экстраверсияның мақсаты және интроверсияның мақсаты. Экстраверттік мақсат адамды сыртқы, объективті әлемге бағыттайды; интроверттік мақсат ішкі, субъективті әлемге бағыттайды. Осы екі қарама-қарсы мақсаттың екеуі де тұлғада бар, бірақ әдетте осылардың екеуінің біреуі басымдық танытады және саналы түрде болады, ал екіншісі төменгі орында, санадан тыс болады. Егерде Меннің әлемге деген көзқарасы экстравертті тұрғыда болса, онда жеке санадан тыстық интровертті болады [3].

Әлеуметтік бағыттың өкілі Э.Фромның пайымдауынша, тұлға өзі қалыптасып келе жатқан әлеуметтік ортасына толығымен тәуелді болады. Алайда, сонымен қатар ол



адам болмысындағы экзистенциалдық құрамының ықпалын да көрсетеді және соған екі дәлелді жатқызады: 1. оның сөзі бойынша, адам бастапқыдан өлім мен өмірдің арасында болады, ол бұл әлемге кездейсоқ бір жер мен уақытта келген; 2. әрбір адам өзінің бойындағы барлық әлеуеттің иесі болады, алайда өмірінің қысқалығынан оларды толығымен жүзеге асыра алмайды деген түсініктердің арасында қарама-қайшылық бар. Адам бұл қарама-қайшылықтардан құтыла алмайды, бірақ өз мінезі мен мәдениетіне сәйкес, оларға әр түрлі тәсілдермен жауап қайтарады. Тұлғаның қалыптасуына өз әсерін тигізіп қалдыратын әлеуметтік жағдайлардан басқа, адам табиғатында белсенділіктің маңызды көзі болып табылатын экзистенциалдық қажеттіліктер де сақталған:

1. Байланыс орнатуда (біреуге қамқорлық жасауда, тиімді махаббатта);

2. Жеңістерде (белсенді шығармашылық жаңалық ашуда);

3. Түп-тамырды қажетсіну (тұрақтылық пен беріктік сезімін);

4. Сәйкестілікті қажетсіну (өз-өзімен сәйкестік және өзгелерде ұқсамау);

5. Көзқарастар жүйесі мен адалдықты (табиғат пен қоғамға әділ және жағымды көзқарас, өзін бір нәрсеге немесе біреуге арнау) [4].

Тұлға, Фроммның ойынша, индивидті сипаттайтын және оны ерекше қылатын туа біткен және жүре пайда болған психикалық қасиеттердің тұтас жиынтығын білдіреді.

Психоаналитикалық бағыттың алғашқы өкілі К. Хорнидің ойынша, адамдардың мінез-құлқына түрткі болар негізгі себебі ретінде қауіпсіздікке деген талпыныс саналады. Оның айтуынша, мазасыздық және алаңдаушылық сезімдері адамның бойында өмір бойы болады. Ол құрметтің жетіспеушілігінен, дұшпандық жағдайдан және билік немесе бедел арқылы қалағанын күштеп басудан пайда болуы мүмкін. Сонымен қатар, К. Хорни тұлғаның дамуындағы шешуші фактор ретінде бала мен ата-ананың арасындағы тұлғааралық қатынастар саналады деп көрсеткен.

Әрбір адам жастайынан екі негізгі мотивациялық беталысқа бағынышты болады: өзінің қалауларын қанағаттандыруға тырысу және қауіпсіздікке деген талпыныс, бұл жерде соңғы беталыс басты болып саналады. Егер бала кішкентай кезінде қауіпсіздік қажеттілігін толық қанағаттандырып отырса, онда психикалық тұрғыдан дені сау, жетілген тұлға қалыптасады. Егер ата-аналарының және жанұяның басқа да мүшелерінің мінез-құлқында бұған кедергі келтіретін бір тұстар болса (мазақ қылу, уәдесін орындамау, шектен тыс қамқорлық көрсету, ағалары мен апаларын артық көру және т.б.), онда ол баланың бойында мазасыздықты, яғни қауіпті әлемнің алдында жалғыздық пен әлсіздік сезімдерін тудырады [5].

Балада айқын көрінетін мазасыздық ересек адамда невроздың қалыптасуына әкеледі. Әрбір адам бір мезгілде өзінің қауіпсіздігін қалай сақтап және де сол уақытта өз қалауларын қалай қанағаттандыратынын өз бетінше шешеді. Бұл шешімдердің түрлеріне қарай К.Хорни тұлғааралық қатынастарды құрудың үш түрлі стратегиясын бөліп көрсетті: адамдарға бағдарлану; адамдарға қарсы бағдарлану; адамдардан алшақ болуға бағдарлану.

Бағдарланудың осы типтеріне сәйкес невротикалық тұлғаның үш типі белгіленді: көнгіш, агрессивті және оқшауланған. Бұл стратегиялардың барлығын дені сау адам да қолданады, алайда оларды жағдайға байланысты тез өзгертіп отырады.

Басқа адамдарға бағдарлануды таңдайтын адам – көнгіш – өз қажеттіліктерін қауіпсіздікте, басқа да өмірлік игіліктерін қолдаушы және қорғаушы адамды іздеу арқылы қанағаттандырады. Бұл стратегия көбінесе әйел адамдарға тән, себебі олар әдетте алдымен ата-анасының, кейін жұбайының қамқорлығында болады. Бұл сүйіспеншілік пен қолдауды қалай да болса іздеп жүрген, елгезек тұлға. Ал егер ол толығымен қамқоршысының қарамағына түсетін болса, онда ол нәтижесінде өзін басқа адамның қолындағы зат немесе ойыншық сияқты сезінетін болады. Бұл оны неврозға әкеледі. Мұндай неврозға біздің еліміздегі



әйелдеріне жұмыс істетпейтін көптеген ауқатты адамдардың әйелдері шалдыққан.

Адамдарға қарсы бағдарды таңдайтын адам – агрессивті – өзінің агрессивтік әрекеттері арқылы қауіпсіздікте өз қажеттіліктерін қанағаттандырады. Мұндай адам, өмірді – шайқас алаңы, және бар игілікті басқа әлсіздеу адамдардан тартып күштеп алу керек деп санайды. Бұл агрессивті, мәртебе мен билікті қатты аңсайтын адам. Мұндай адамдар көбінесе ер адамдардың арасында көп. Алайда, өмірінің бір кезеңінде, адамдар оларды ұнатқаннан бұрын қорқатынын, оларды билік пен ақшалары үшін бағалайтындығын түсіне бастайды. Олар күштеп қол жеткізген жетістіктерге, байланыстарға басқа адамдар олар сияқты қиналмай жететіндігін байқаулары мүмкін. Бұл оларды неврозға әкеледі.

Адамдардан алшақ болу бағдарын таңдаған адам – оқшауланған – қауіпсіздік үшін көптеген қажеттіліктерін қанағаттандырудан бас тартады. Бұл дүниеден безген жол. Ондай адамдар тәуелсіздікті өте жақсы көреді, ол үшін олар өміріндегі көптеген қызықтарды да қияды. Алайда бұл өте ауыр жол, себебі адам өзін басқа адамдардан алшақ болуға, олардың жағынан түсінбестікке, жылы сенімді қатынастардан бас тартуға мәжбүрлейді. Мұндай тұрмыс салты да неврозға әкелуі мүмкін [5].

К. Хорни, шиеленіс көзі тұлғаның өзінде емес, бала мен ата-ана қарым-қатынасы арқылы балалық шақта терең орын алған қатынастар үлгісіне негізделетіндігін көрсетті.

Гуманистік психологияның өкілі Г. Олпорт тұлға түсінігіне былай анықтама берген: «бұл жеке адамға тән мінез-құлық пен ойлауды белгілейтін, сол адамның ішіндегі психофизикалық жүйелердің серпінді ұйымдасуы». Оның негізгі құрылымы болғанымен, ол тұрақты емес, үнемі даму үстінде [6]. Олпорттың ойынша, интеллект пен физикалық құрылысымен қатар, темперамент тұлғаның қалыптасатын негізі болып табылады. Ол, сонымен қатар адамның эмоционалдық ортасына да зор мән берген (эмоционалдық қозудың жеңілдігіне, көңіл-күйдің басымды жақтарына, көңіл-күйдің ауытқуларына, эмоциялардың қарқынына).

Мінез этикалық ұғым болып табылады және әдетте ол бір моральдық стандарт немесе құндылықтар жүйесімен сәйкестендіріледі, соған сай тұлғаның қылықтары бағаланады.

Адамдар қандай болып келетіндігін және өзінің мінез-құлықтарымен бір-бірінен қалай ерекшеленетіндігін талдайтын маңызды өлшем болып, тұлғалық ерекшеліктер саналады. Г. Олпорттың пікірі бойынша, ерекшелік – ол адамның түрлі жағдайларда өзін тиісті ұстай алуы. Ерекшеліктер жиынтығы адам мінез-құлқының тұрақтылығын, оның танымдылығын, болжамдылығын қамтамасыз етеді.

Олпорттың кейінгі еңбектерінде тұлғаның жеке ерекшеліктері жеке диспозициялар деп аталатын болған. Ол диспозициялардың үш типін бөліп көрсетуді ұсынды: Негізгі, орталық және қосалқы.

Негізгі диспозиция – бұл жоғары дәрежеде жалпыланған диспозиция. Ол адамның барлық қылықтарын соның ықпалына жатқызуға болатындай, оның мінез-құлқында соншалықты айқын байқалады. Ол адам ерекшелігінің негізін құрай келе, бірден көзге түседі. Бұл тым байсалдылық немесе аса белсенділік болуы мүмкін. Олпорттың ойынша, адамдардың барлығы негізгі сипатқа ие бола алмайды, ол үшін дара болу қажет.

Орталық диспозициялар адамның мінез-құлқындағы қоршаған ортадағылармен жеңіл байқалатын және мінездемесінде айтылатын беталыстарды құрайды (мысалы, тиянақтылық, зеректік, жауапкершілік). Г. Олпорттың пікірі бойынша, адамда мұндай сипаттамалар 5-тен 10-ға дейін жетуі мүмкін.

Қосалқы диспозициялар – бұл аса көрінбейтін, сонша тұрақты емес және аздап жалпыланған ерекшеліктер. Олар барлық жағдайларда көріне бермейді, сондықтан да бұл ерекшеліктер тек жақын адамдарға белгілі болуы мүмкін. Ол тағамға немесе киімге қатысты талғамдар, жағдайға байланысты сипаттар, ерекше ұстанымдар болуы ықтимал [6].

Тұлға жекелеген диспозициялардың қарапайым жиынтығы болмайды, ол даралықтың барлық элементтерінің тұтастығын, интеграциясын ұйғарады.

Ганс Айзенк көрнекті ағылшын психологы. Оның пікірі бойынша, тұлға құрылымы иерархия типтері бойынша құрылған және үш деңгейден тұрады. Жоғары деңгейге Г. Айзенк экстраверсияны – интроверсияны, нейротизм мен психотизмді жатқызады. Ортаңғы деңгейге тұлға ерекшеліктерін, ең төменгі деңгейге тұлғаның әдеттегі реакцияларын, шынайы мінез-құлқын жатқызды [7]. Сонымен, индивидуалдылықтың әр түрлі құрылымдық деңгейі белгілі бір жүйелілікпен орналасқан: қарапайым және бастапқы мәліметтерден теориялық әдістің күрделі факторларына дейін.

Тұлға сипаттамасын индивидуалды қасиеттердің (факторлар) үлкен жиынтығы арқылы түсіндіргісі келген Р.Кеттелден айырмашылығы, Г.Айзенк тұлғаны екі үлкен параметрлер арқылы сипаттаған өз нәтижесін береді деп есептеді: экстраверсия-интроверсия және нейротизм. Психотизм адамның қалпының деңгейін бейнелейді, яғни психотиктер, кейбір психикалық ауытқушылықтары бар адамдар. Экстраверттер – импульсивті, тәуекелге барғыш, көпшіл, белсенді. Интроверттер – тұйық, жеке қалуға бейім, өзінің ішкі әлеміне бағытталған адамдар. Г.Айзенктің пікірі бойынша, бұндай айырмашылықтар ми қыртысы мен мидың қыртыс асты бөлімдерінің арасындағы қатынастарымен шартталған [7]. Интроверттерде қыртыс белсенділіктің орталықтарына ақырын әсер етеді де, содан қозу белсенділігі мен қимыл-қозғалыс белсенділігі ақырын болады. Нейротизм адамның эмоциялы қозғыштығын сипаттайды. Осы шкала бойынша үлкен көрсеткіш көрсеткен адамдарда мазасыздану деңгейі жоғары, эмоциялық қозғыштығы және эмоцияның жылдам өзгеруі байқалған. Осы шкаланың қарама-қарсы жағын көрсеткен адамдарда эмоцияның көруінің төмендігі, енжарлық, терең сезіне білу қабілеттерінің жоқ екендігі байқалған. Экстраверсия мен нейротизм бір-біріне тәуелсіз, сондықтан да олар төрт байланысты немесе тұлға типтерін құрай алады. Оларды жиі темпераменттің төрт типімен байланыстырады. Тұрақты экстраверт (санг-

виник): бейғам, көңілді, көнгіш, бауырмал, әңгімешіл, жылы шырайлы, тез тіл табысқыш, басшылыққа ұмтылғыш. Тұрақты интроверт (флегматик): байсалды, салмақты, сенімді, өз ісін бақылап отыратын, ынтымақшыл, ұқыпты, қамқор, селқос. Невротик интроверт (меланхолик): мазасыз, ригидті, ақылды, пессимист, тұйық, жатырқағыш, сабырлы, көңіл-күйі тез өзгереді. Невротик экстраверт (холерик): белсенді, оптимист, агрессивті, импульсивті, тұрақсыз, тез қозатын, тынымсыз, тез жәбірленгіш.

Тұлғаның өзін-өзі жетілдіру теориясы А. Маслоу. А. Маслоу бихевиоризм және фрейдизмнің идеяларына қарсы шыққан, ол тұлғаны гуманистик бағытта зерттеудің көрнекті өкілі.

А. Маслоудың пікірінше, өзін-өзі жетілдіру – бұл адамның өз қалауы бойынша қалыптасуы. Өзін-өзі жетілдіру дегеніміз тұлғаның таланттарын және қабілеттерін толықтай ашуын, өзінің шығармашылық әлеуетін жүзеге асыруын білдіреді. Өзін-өзі жетілдірген адамдарда мынандай белгілер болады: - өзінің шығармашылық әлеуетін жүзеге асыруға ұмтылу; ақ пейілділік; философиялық, зілі жоқ әзіл-қалжың; өзін-өзі дұрыс бағалау; қиын жағдайлардан тәжірибесі бар.

Өзін-өзі жетілдіруге жету жолдары: 1) өз-өзінді жақсы көру, өзін-өзі тану; 2) мінез-құлқын ішкі жан-дүниесімен байланыстыра білуі; өзін-өзі басқару қабілеті – өзін басқара білу шеберлілігі; 3) адекватты өмірлік таңдауды жасай білу; 4) өзінің өмірлік жолына, табиғи болмысына жауапкершілікпен қарай білу; 5) өзін-өзі жетілдіруге, дүниетаным мен өмір сүру салтына сияқты қарау. Өзін-өзі жетілдіру – бұл адамның өзінің әлеуетін жүзеге асыру үшін үнемі еңбектенуі [8].

А. Маслоу бойынша қажеттіліктер құрылымы. Ол иерархияны құрайтын қажеттіліктердің 5 негізгі тобын бөлді:

Тіршілікті қамтамасыз ету қажеттілігі (тамақпен, ұйықтаумен, жыныстық қатынаспен, материалдық жағдайымен қамтамасыз етілу); 2) қауіпсіздікке деген қажеттілік (ертеңгі күнге деген сенімділік, әлеуметтік қорғалу); 3) әлеуметтік байланыстарға

қажеттілік (махаббатқа, достыққа, бір топтың мүшесі болуға деген қажеттілік); 4) мойындауға деген қажеттілік (қоршаған ортадағы адамдардың қадірлеуі және өзін-өзі қадірлеуі); 5) өзін-өзі жетілдіруге деген қажеттілік [8].

Алғашқы төрт топ толықтай қанағаттандыруға болатын тойымды қажеттіліктер болып табылады. Адам өмір бойы өзінің жеке тұлғалық әлеуетін жүзеге асырады да, өзін-өзі жетілдіруге деген қажеттілігі толықтай жүзеге асырылмай қалады. Маслоудың пікірі бойынша, адам өзінің шығармашылық әлеуетін жүзеге асыру үшін, оның алдыңғы топтардағы барлық қажеттіліктері қанағаттануы тиіс. Алғашқы төрт қажеттілік топтары өзін-өзі жетілдіру қажеттілігіне қарағанда төмен болып саналады, солай бола тұра ең маңыздысы болып табылады. Алғашқы қажеттіліктер қанағаттанбайынша адамның белсенділігі осы қажеттіліктерді қанағаттандыруға ғана бағытталады.

#### *В. Франклдің логотерапия теориясы.*

В. Франклдың пікірі бойынша, «тұлға экзистенциалды; бұл оның деректі емес, нақтыға жатпайтындығын білдіреді. Адам – факт ретіндегі емес, ол факультатив ретіндегі болмыс; ол өз пайдасы үшін немесе оған қарсы шешім қабылдай алатын өз мүмкіндігі ретінде өмір сүреді» [9]; Экзистенциалды анализ психоанализге қарама-қарсы, ол тұлғаны, детерминалданған құмарлықтар ретінде түсіндірмейді, мағынаға бағытталған ретінде түсіндіріледі, ол рахат алуға ұмтылмайды, құндылықтарға ұмтылады.

В. Франкл үйренуге үш негізгі бөлімді қосады. Мағынаға ұмтылуды үйрену. Өмірдің мағынасын үйрену. Еркіндікті, бостандықты үйрену. Негізгі тезис: адам мағынаны табуға тырысады және оны таппаса фрустрацияға ұшырайды [9]. Мағына сырттан берілмейді. Оны әр адам өзі үшін ең басты деп санайтын құндылықтарының сәйкестігін табады. Рахаттану мағына бола алмайды, ол бақыт сияқты адамның ішкі жай-күйі. Бұл мағынаны жүзеге асыру реакциясы. Экзистенциалды вакуум – адамның өмірінің мағынасын жоғалтқан кездегі жағдайы. Ол үміттің үзілген шағында,

жақын адамдарын жоғалтқан кезде, ауыр науқасқа ұшырағанда, өмірлік жоспары бұзылғанда байқалады. Бұндай жағдайда адам ары қарай қалай қалай өмір сүруді білмейді. Экзистенциалды вакуум адам алдына қойған мақсатына жеткен кезде де байқалады, ол ары қарай алдына қандай мақсат қоярын білмей қалады. Мысалы, жылдам танымал болған әнші жетістікке жеткен сияқты сезінеді де енді нені үйренерін білмейді. В. Франклдің ілімі әлемге кеңінен тарады, соның қатарында біздің елде де.

К. Левиннің тұлға теориясы. Оны гештальт-психологияның өкілі деп атайды, дұрысында бұл бір жағынан ғана. Шындығында, ол гештальтпсихологияның кейбір теориялық ережелеріне сүйенді, бірақ К. Левин өзінің кәсіби іс-әрекетін ешандай ғылыми ағымға қосылмайтын дербес ойшыл ретінде бастады және ол өзінің барлық шығармашылық жолында дербес болып қалды.

К. Левиннің негізгі еңбегі, тұлғаны қоршаған ортаның контекстінде қарап, ол жайлы толықтай жаңа көзқарасты ұсынды. Қоршаған орта түрінде ол шынайы физикалық немесе әлеуметтік ортаны алған жоқ, тұлғаның өзінің бейнесін алды. Бұл үшін ол өмірлік кеңістік ұғымын кіргізді.

Өмірлік кеңістіктен не түсінгенін түсіндіру үшін, Левин ұғымдарды топологиядан пайдаланды. Топология – объектілер арасындағы кеңістік қатынастары туралы ғылым. К. Левин өмірлік кеңістікті эллипс түрінде, ал тұлғаны – соның ішіндегі шағын орта түрінде бейнеледі [10]. Бұл бейне жұмыртқа тіліктері тәрізді деген теориясы сыншылардың күлкісін тудырды. Өмірлік кеңістік адамды да және оның психологиялық ортасын да қамтиды.

Сонымен қатар, К. Левин өзара тәуелділік ретінде түсіндірілетін, бар фактілердің жиынтығы қасиетін психологиялық алаң түсінігімен түсіндірді. Адамның өмірлік жағдайлары бірін-бірі ауыстырып тұратындықтан К. Левин «психологиялық алаң қазіргі кезде» түсінігін дәл қазіргі уақытты түсіндіру үшін қолданды. Бірақта, қазіргі кезде болып жатқан оқиғалар ылғи да өткен шақ пен болашақтың байланысымен қарастырылды. К. Левин

өмірлік кеңістіктің екі деңгейін бөлді: реалды, физикалық және әлеуметтік әлемде болып жатқан шынайы оқиғалардың бейнесімен байланысты, және ирреалды, қиялдарға толы, қалаулар, қорқыныштар және т.б.

Нәрестеде өмірлік кеңістікті дифференциациялау төмен. Ол денесінің шекарасын бөле алмайды, болашақ және өткен шағы жайлы түсінігі жоқ. Балалардың ержетуіне қарай оларда кеңістік және уақыттағы өмірлік кеңістігі кеңейе бастайды. Уақыттық және кеңістік көріністері теңестіріледі. Реалды және ирреалды өмірлік кеңістіктерінің деңгейлері арасындағы дифференциация өсе бастайды. Үмітті К. Левин болашақтағы реалдылық пен иреалдылықтың арасындағы ұқсастық ретінде, кінәлілік сезімін – олардың арасындағы өткен шақтағы айырылысу деп түсіндіреді. Өмірлік кеңістіктің өскелең дифференциациясы ішкі тұлғалық дифференциациямен қоса жүреді. Аймақтардың дифференциациясы интеграция үрдістерімен теңестіріледі. Дифференциация және интеграция өзара бірін-бірі толықтырады.

Өмірлік кеңістіктің екі шекарасы бар: біреуі өмірлік кеңістікті шынайы физикалық және әлеуметтік үлкен әлемнен бөліп тұрса, екіншісі тұлғаның ішкі кеңістігін оның психологиялық ортасынан өмірлік кеңістігінің шегін бөліп тұрады. Левиннің ойы бойынша, тұлға мен өмірлік кеңістіктің арасындағы ішкі кеңістіктің қабығы сенсомоторлы аймаққа қызмет етеді.

Дж. Келлидің тұлғалық конструкт теориясы. Дж. Келлидің пікірінше, адам психикасының негізгі қызметі ақиқаттылықты зерттеу, нақтырақ айтсақ, болашақты болжау және өз мінез-құлығын бақылау болып табылады [11]. Психика зерттеу қызметін атқарғандықтан, кез-келген адамның алдына қойған міндеттері мен ғалым-зерттеушінің айналысатын мәселелері арасында ұқсастық болуы мүмкін. Әр адам өзінің жеке қайталанбас әлемін қалыптастырады, өзінің өмірлік тәжірибесін үздіксіз бағалап, қайта бағалап, қоршаған шындықты түсініп бақылау үшін өзінің мүмкіндіктерін қолдануға тырысады.

Индивидтің танымдық іс-әрекеті фактілерді жүйелеуден басталады. Адам бақылайтын объектілер мен құбылыстардың ұқсастығы оларды салыстыру – конструктілерінің критерийлерін өңдеуді талап етеді. Конструкт Дж. Келлидің пікірінше, салыстырып отырған объектілер арасындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтардың бір уақыттағы констатациясы.

Конструкт түсінігін енгізе отырып, ол сананың екі қызметін біріктіреді – жалпылау және қарама-қарсы қою қызметтері. Біз бір нәрсені тұжырымдасақ, соңынан терістейміз. Конструкт – бұл адамның өзі қалыптастырған, тәжірибеде тексерілген бағалау эталоны, бұл конструкт арқылы біз қоршаған ақиқаттылықты қабылдайсыз түсінеміз, оқиғаларды болжап бағалаймыз.

Дж. Келли бойынша, конструктілер тұлғаның әлемді қабылдауының бірлігі болып табылады. Әдетте, психологияда ойлау мен сөйлеудің қарапайым бірліктері ұғым болып табылады. Конструктілер мен ұғымдар арасында бірқатар маңызды айырмашылықтар бар. Ұғымдарды қоғам өңдеп шығарады және адамға дайын күйінде беріледі, олар толық саналы және сөз арқылы жеткізіледі, әдеби тілде өңделген. Тұлғалық конструктілер, керісінше, адамның жеке тәжірибесінің нәтижесі, әр деңгейде сезілуі мүмкін биполярлы және де адам қолданатын тілде қалыптасқан (мысалға, жаргон сөздер).

Конструктінің биполярлық принципі – Келлидің фундаментальді принцип теориясының негізі. Адамдар мен оқиғалардың бағалаулары қарама-қайшы жақтың көзқарасы бойынша болжау үшін максималды түрде ақпараттық жағынан маңызды болып келеді, өйткені белгілі бір нәрседен басқа, оның қарама-қарсы жағынан ақпарат алуға көмек береді.

Индивидтің нақты өмірлік құбылыстар, объектілер, қылықтарды қабылдауы оның өзі қалыптастырған конструктілер жүйелері арқылы жүзеге асады. Индивидке жаңа өмірлік ақиқаттықты түсіну үшін конструктілер жүйесінде сәйкес конструктілер болмаса, ол жаңа конструктілер жүйесін қалыптастырады. Фрагментарлық концепция-



ларға қарама-қайшы Дж.Келли тұлғаның бірлігі және біртұтастығы туралы ойын да дамытқан, сондықтан да конструктілер жүйесі (күрделі-ұйымдасқан, иерархиялық) оның теориясындағы ең негізгі фактор болып табылады. Дж.Келлидің негізгі постулаты: «Тұлғалық үрдістер оқиғалардың алдын болжау құралы болып табылады». Ол бұл постулаттың адамның психикалық іс-әрекетінің механизмдерін түсіндіретін 11 салдарын бөліп шығарады.

Дж.Келлидің репертуарлық тесті адамның өзін және оны қоршаған адамдарды бағалауда қолданатын конструктілер жүйесін анықтауға мүмкіндік береді.

Біз тұлғаны зерттеген негізгі классикалық бағыттарды қарастырдық. Біздің ойымызша, осы бағыттар адам табиғатын түсіну үшін негізгі база болып табылады және әрқашанда өзектілігін сақтайды. Осы зерттеулердің негізінде жаңа эксперименттер, тәжірибелік жұмыстар жүргізіледі.

Біздің көзқарасымыз бойынша, келтірілген мәліметтер тек қана осы бағыттың мамандарының оқу бағдарламаларында ғана емес, сонымен қатар, барлық білім беру үрдісіндегі субъектілерге кеңінен қолданылуы қажет.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Фрейд З. Я и Оно. – М.: Мерани, 1991.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М., 1995.
3. Юнг К.Г.»Аналитическая психология. Прошлое и настоящее». – М., 1995.
4. Fromm E. (1981). On Disobedience and other essays. New York: Seabury Press. Fromm E. (1981). On Disobedience and other essays. New York: Seabury Press.
5. Horney K. (1950) Neurosis and human growth: The struggle toward self – realization. New York: Norton.
6. Олпорт Г. Становление личности – М.: Смысл, 2002.
7. Айзенк Г. Исследования человеческой психики. – М., 2001.
8. Маслоу А. Мотивация и личность – СПб: Питер, 2008.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник / Пер. с англ. и нем. Д.А. Леонтьева, М.П. Папуша, Е.В. Эйдмана. – М.: Прогресс, 1990. – 368 б.
10. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / Под общ. ред. Д.А. Леонтьева и Е.Ю. Патяевой; [сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д.А. Леонтьева, Е.Ю. Патяевой]. – М.: Смысл, 2001.
11. Келли Дж. Теория личности. Психология личных конструктов. – СПб., Речь, 2000.



УДК: 378.661.016:811.161.1

*У.А. ЖАНПЕИС*

*Казахский национальный медицинский университет  
имени С.Д. Асфендиярова  
Кафедра русского языка  
г. Алматы, Казахстан  
[ulbosyn\\_55@mail.ru](mailto:ulbosyn_55@mail.ru)*

**ИННОВАЦИОННАЯ СТРАТЕГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-  
ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

*Аннотация*

В статье рассматривается инновационная стратегия профессионально-ориентированного обучения русскому языку студентов-медиков. Автором описана целостная система коммуникативной культуры студентов. Понятие «развитие» выступает ключевым словом инновационного аспекта учебного процесса. В статье предлагаются полифункциональные методы. Они ориентированы на решение трёх дидактических задач: формирование, развитие и применение сформированных компетенций в речи студентов. В основе заданий лежит диалогическое общение. Предлагаемая полифункциональная методика может быть успешно использована в учебном процессе.

*Ключевые слова:* компетенция, развитие, ситуация, метод, профессионально – ориентированный, коммуникативный.

Мақалада болашақ дәрігер-студенттерді кәсіби-бағдарлық тұрғыда орыс тіліне үйретудің инновациялық стратегиясы қарастырылады. Автор студенттердің коммуникативтік мәдениетінің тұтас жүйесіне сипаттама береді. «Даму» ұғымы оқу үдерісіндегі инновациялық бағыттың кілтті сөзі болып табылады. Мақалада оқытудың көпфункционалды әдістері ұсынылады. Олар төмендегі дидактикалық міндеттерді шешуге бағытталған: студенттердің тілдік біліктілігін қалыптастыру, дамыту және оны қолдану. Тапсырмалардың негізіне диалогтық қарым-қатынас алынған. Ұсынылып отырған көпфункционалды әдістерді оқу үдерісінде тиімді пайдалануға болады.

*Түйін сөздер:* біліктілік, дамыту, жағдаят, әдіс, кәсіби-бағдарлық, коммуникативтік.

*Annotation*

The article discusses the innovative strategy of professionally oriented teaching the Russian language medical students. Author describes a holistic system of communicative culture of students. The concept “development” is a key word of the innovative aspect of educational process. The article offers multifunctional methods. They are focused on solving three didactic tasks: formation, development and application of competences formed in students’ speech. At the core tasks is dialogic communication. Proposed polifunctional method can be successfully used in the educational process.

*Key words:* competence, the development of the situation, the method professionally-oriented, communicative.

На современном этапе в условиях смены приоритетов и социальных ценностей образовательный процесс в высшей школе нуждается в научной коррекции, а сложившаяся ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики языкового обучения в вузе.

Компетентность, мобильность и высокая коммуникативная культура являются ведущими характеристиками выпускника медицинского образовательного учреждения, обеспечивающими успешную социализацию, адаптацию и самореализацию в современных условиях жизни.

Профессия врача является лингвоактивной. Его профессиональная компетентность зависит от умения владеть словом, поскольку владение нормированной устной и письменной речью характеризует уровень деловой квалификации и профессиональной компетентности. Коммуникативными сферами речевой коммуникации в процессе изучения курса русского языка являются учебно-профессиональная и научно-профессиональная. Изучение языка специальности опирается на исходный уровень, соответствующий требованиям дисциплины «Русский язык», освоение которой предусмотрено на 1 курсе бакалавриата в рамках типовой программы «Русский язык» (2012) (1).

Инновационное обучение применительно к курсу русского языка определяется как целостный педагогический процесс формирования профильно-коммуникативной компетенции студентов, который строится на интеграции знаний о языке, нормах его функционирования, специфике медицинского дискурса и способов деятельности – использовании изученных языковых средств в учебно-профессиональной и научно-профессиональной сферах речевой коммуникации. В инновационном аспекте под учебным процессом понимается не только преподавание конкретной дисциплины, но и организация определенной системы общения, ориентированной на фор-

мирование новой модели медицинского работника по конкретной специальности.

Являясь особой формой коммуникации, деятельность в системе здравоохранения требует не только профессиональной компетентности, знания общекультурных ценностей, отдельных духовных компонентов, присущих врачебной профессии, но и в первую очередь знания особенностей и норм медицинского дискурса.

Коммуникативной базой при выработке профессиональной речи студентов-медиков служат профилирующие дисциплины. В этой связи акцент при изучении курса русского языка переносится на процесс усвоения, успешность которого обусловлена, в первую очередь, познавательной активностью самих обучающихся.

В рассматриваемом аспекте стратегия преподавания русского языка как неродного корректируется не только в зависимости от предметного содержания обучения, т.е. от того, что усваивается, но и в зависимости от того, как усваивается: в коллективной или индивидуальной форме, в каком соотношении формируются знания о языке и практическое владение языком, в каком объеме используются внимание, память и личностный потенциал обучающегося, посредством каких методов репродуктивного или активного типа и др.

Введение в вузовскую практику понятия компетенции позволяет определить более четкие измерители уровня языковой и речевой подготовки студентов по русскому языку и значительно трансформировать систему контроля и оценки уровня сформированности соответствующих компетенций студентов. В рамках курса русского языка *профильно-коммуникативная* компетенция рассматривается нами с позиции трех составляющих: когнитивно-языковая, операционально-речевая, деятельностно-коммуникативная, где все компоненты составляют целостную систему коммуникативной культуры обучающихся.

Специфика стратегии и тактики профессионально-ориентированного обучения русскому языку студентов-медиков состоит в обучении деятельности. Так, формы, методы и приемы работы должны быть направлены на то, чтобы содержание учебно-языкового материала стало источником для самостоятельного поиска решения коммуникативных задач, удовлетворения коммуникативных потребностей, интересов с использованием различных источников информации, включая словари, энциклопедии, Интернет-ресурсы и другие базы данных.

Понятие «развитие» выступает в качестве ключевого слова инновационного аспекта образовательного процесса, в центре которого – студент, его познавательная и будущая профессиональная деятельность, формирование и развитие его профильно-коммуникативной компетенции.

Профильно-коммуникативная компетенция – это способность к полноценному речевому общению в сфере врачебной деятельности с соблюдением социальных норм речевого поведения. Указанная компетенция выражается в способности свободно вступать в контакт с любым типом пациента (по возрасту, статусу и т.д.), учитывая его особенности; поддерживать контакт в общении, соблюдая нормы и правила общения, в формах монолога и диалога; слушать больного, проявляя уважение и терпимость к его мнению; высказывать, аргументировать собственное мнение; стимулировать пациента к продолжению общения; предусматривать и грамотно разрешать конфликты в общении; оценивать успешность ситуации общения; корректно завершать ситуацию общения с больным; использовать научную литературу по специальности для получения информации, способствующей становлению профессиональной компетентности.

Предметное содержание дисциплины «Русский язык», которое включает учебно-профессиональную и научно-профессиональную сферу, предусматривает комплекс коммуникативных ситуаций в рамках специальной системы языковой коммуникации, ориенти-

рованных на освоение речевых стратегий (диагностирующей, лечащей, рекомендующей) и тактик медицинского дискурса (тактика знакомства, поддержания эмоционального равновесия, психологического регулирования состояния, тактика утешения и др.), а также способов их реализации в речевом поведении медицинского работника.

Для развития коммуникативной культуры будущих специалистов медицинского профиля на занятиях по русскому языку нами используются *полифункциональные* методы, ориентированные на решение трех дидактических задач: формирование и закрепление новых знаний (когнитивно-языковая компетенция); совершенствование сформированных умений и навыков (операционально-речевая); активизация процесса применения данных компетенций в речевой практике (деятельностно-коммуникативная).

Нами предлагается комплекс полифункциональных методов, в котором оптимальное и рациональное сочетание активных методов будет нацелено на формирование и развитие составляющих компонентов профильно-коммуникативной компетенции студентов-медиков. В основе полифункциональных методов лежит диалогическое общение между преподавателем и студентами, а также между самими обучающимися, поскольку сущностной характеристикой будущей профессиональной деятельности студентов-медиков является диалог «врач – пациент». При этом от обучающихся требуется максимум самостоятельности. Ниже предлагается описание применения полифункциональной методики в процессе работы над подлинным текстом клятвы Гиппократова.

Вначале преподавателем сообщается, что одним из первых огромную ответственность врача за человека, вверившего ему свое здоровье и жизнь, осознал древнегреческий врач Гиппократ (ок.460- ок.370 гг. до н.э.). Он изложил свои представления о моральных нормах поведения врача в клятве, на основе которой составлен Международный кодекс медицинской этики. Так, в 1948 году была принята Женевская декларация – современ-

ная редакция клятвы Гиппократ, одобренная Генеральной Ассамблеей Всемирной медицинской ассоциации.

После предварительного ознакомления с содержательной и языковой стороной текста, студенты делятся на малые группы, затем им дается целевая установка: определить ключевые слова клятвы и ответить на проблемные вопросы, что потребует применения определенных понятий из сферы медицины. Студенты должны подкреплять или обосновывать свое мнение фактами, опираясь не только на текст, но и вспомогательный материал, который они усвоили в процессе СРС. При выполнении работы «парами» функции между обучающимися распределены: каждый обучающийся работает со своим текстом, индивидуально обдумывает свои действия в процессе подготовки ответов на вопросы. Основные выводы студенты формулируют в парах до обсуждения в группе (в данном случае две группы).

1. «Атака вопросами»

1) Почему Гиппократ в своей клятве в качестве свидетелей выбрал Аполлона (Асклепия, Гигиену, Панакею)? (1-я группа)

2) Как сформулировал Гиппократ основные принципы медицинской этики – не навредить больному и не разглашать врачебной тайны? (2-я группа)

Итак, ответ 1-й группы: «Один из главных богов Греции – Аполлон был не только богом солнца и света и покровителем искусств, но и богом врачевания. Своего сына Асклепия (у римлян – Эскулапа) Аполлон отдал на воспитание мудрому кентавру Хирону, и тот обучил молодого бога искусству врачевания. Став искуснейшим врачом Асклепий дерзнул даже воскрешать мертвых, чем нарушил закон, установленный Зевсом. Громовержец покарал сына Аполлона, испепелив его молнией. Имена дочерей Асклепия – Гигиену, олицетворения здоровья, и Панакею (Панацею), символа исцеления, стали нарицательными. В честь Гигиены названа область медицины – гигиена, а панацеей называют средство от всех болезней или, в переносном смысле, эффективное лекарство.

Ответ 2-й группы: « Принцип – не навредить больному – содержится в 3,4,6-м предложениях, принцип – не разглашать врачебной тайны – в 7-м предложении».

11. Ознакомление с современной версией клятвы Гиппократ.

«Я торжественно клянусь посвятить свою жизнь служению человечеству. Я воздам моим учителям должным уважением и благодарностью; я достойно и добросовестно буду исполнять свои профессиональные обязанности; здоровье моего пациента будет основной моей заботой; я буду уважать доверенные мне тайны; я всеми средствами, которые в моей власти, буду поддерживать честь и благородные традиции профессии врача; к своим коллегам я буду относиться как к братьям; я не позволю, чтобы религиозные, национальные, расовые, политические или социальные мотивы помешали мне исполнить свой долг по отношению к пациенту; я буду придерживаться глубочайшего уважения к человеческой жизни, начиная с момента зачатия; даже под угрозой я не буду использовать свои знания против человечности. Я обещаю это торжественно, добровольно и чистосердечно».

11. Ситуационные задачи на диалоговой основе

1. Сравните подлинный текст клятвы Гиппократ и его современную редакцию. В чем их сходство и различие? Как вы думаете, почему произведена редакция текста клятвы? Может быть, надо было сохранить подлинный текст? Обоснуйте свой ответ, соблюдая структуру текста-рассуждения: тезис – доказательства – вывод. (1-я группа)

2. В какой части текста отражены основные принципы медицинской этики – не навредить больному и не разглашать врачебной тайны? Как вы считаете, почему именно на них опираются моральные нормы поведения врача? (2-я группа)

3. Полилог на базе текста «Происходит ли существительное *врач* от слова *врать*?» Студенты самостоятельно определяют круг вопросов.

Происходит ли существительное *врач* от слова *врать*?

Для подавляющего большинства говорящих на русском языке сочетание *врач* от слова *врать* представляется сейчас, несомненно, таким же ложноэтимологическим каламбуром, целиком построенным на сближении слов по созвучию, как и выражение *художник* от слова *худо*. Кажется, что объединяет слова *врач* и *врать* (так же как и пару *художник* – *худо*) лишь наша словесная шутка. Между тем дело здесь значительно сложнее и тоньше.

Если слова *художник* и *худо* содержат совершенно разные и по происхождению ничего общего друг с другом действительно не имеют, то существительное *врач* и глагол *врать* связаны между собой не только известной «общностью звучания» (*врач, врать*). Они являются (бывают же причуды языка!) кровными родственниками и ярко демонстрируют отношения «ребенка и родителя». Правда, существительное *врач* образовано не от современного слова *врать* «лгать, говорить неправду», старые родственные узы между ними давно порвались и почти никем уже не ощущаются. Ведь тех отношений, которые характерны для слов типа *ткач* – *ткать* (*ткач* «тот, кто ткёт»), в паре *врач* – *врать* не существует. *Врач* – это не тот, кто врет. И все же, с этимологической точки зрения, слово *врач* < *вврач* оказывается производным с помощью суффикса -ч-(<чь) от *врать* (<*вврати*), но в его старом, исконном значении «говорить». Заметим, что такое значение было известно ещё в XIX в., сравните у А.С. Пушкина в повести «Капитанская дочка»: Полно врать пустяки, т.е. «Хватит говорить ерунду». Выходит, что врачи все же были названы по свойственному

для них ранее действию говорения: они сопровождали лечение какого-либо недуга словом, заклинаниями, заговаривали боль.

В основе дискуссии лежит диалогическое общение, один студент высказывает мысль, другой продолжает или отвергает ее. Студенты, внимательно слушая выступления своих сокурсников, учатся сравнивать, выделять главное, критически оценивать полученную информацию, доказывать, формулировать выводы.

В заключительной части студенты решают тесты, в которых могут быть один, два и большее число правильных ответов (образцы тестов).

Такая учебная деятельность позволяет формировать умения творческой работы, прививать самостоятельность при выборе и формулировании ответов, развивать наблюдательность, воображение, способность нестандартно мыслить, выражать и отстаивать свою или групповую точку зрения. Студенты учатся выступать в роли докладчиков и оппонентов, пробуют свои силы в постановке и решении интеллектуальных и коммуникативных задач, в поиске доказательств и опровержений. В этом и проявляется полифункциональность предлагаемой методики, условия которой создаются на контактных занятиях, где студенты используют знания, полученные в процессе СРСП и СРС.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Ахмедьяров К.К., Мухамадиев Х.С. Типовая учебная программа «Русский язык». – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 16 с.



УДК

*Ж.У. КОБДИКОВА*

*«ӨРЛЕУ» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы  
акционерлік қоғамының «Алматы облысы бойынша  
педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты»  
Алматы қ., Қазақстан*

## **БІЛІМ МАЗМҰНЫН ЖАҢАРТУДАҒЫ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕР: ШЕШУ ЖОЛДАРЫ**

«Біз білім беруді жаңартуды одан әрі  
жалғастыруға тиіспіз.  
Өмір бойы білім алу әрбір қазақстандықтың  
кредосына айналуы тиіс»

*Н.Ә. Назарбаев*

### *Аннотация*

Мақалада қазіргі оқулықтар өзінің ең басты үш функциясын: а) ізденіске жетелейтін ақпараттық; б) дамытушылық; в) оқушының белсенді іс-әрекетіне бағытталған функцияларды атқара алмауда. Орта мектептің білім мазмұны – оқушылардың интерактивті түрдегі білім алуына мүмкіндік бермейді. Мұндай мазмұнмен оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту және критериалды бағалау жүйесін енгізуге негізделген жаңа білім стандартын жасау мүмкін емес. Сондықтан білім мазмұнын анықтайтын ұстанымдар әлемдегі озық тәжірибеге сай қайта жасақталуы тиіс.

*Түйін сөздер:* оқытудың «Үшөлшемді әдістемелік жүйесі» педагогикалық технологиясы, функционалдық сауаттылықты дамыту, квалиметриялық амал, критериалды бағалау жүйесі, оқу үдерісінің мақсаты, мазмұны, әдіс-тәсілдері, қызығушылығы, басқару қызметінің функциялары, танымдық қызметінің әрекеттері, нәтиже, мониторинг.

В статье обосновано, что современные учебники не могут выполнять свои главные функции: а) поисково-информационные; б) развивающие; в) активизирующие поисковые действия ученика. Содержание общеобразовательной средней школы не позволяет самостоятельно добывать знаний в интерактивной форме. С помощью такого содержания невозможно развитие функциональной грамотности личности и внедрение критериальной системы оценивания. Поэтому для разработки нового государственного стандарта образования необходимо определить новые принципы отбора содержания на основе передового мирового опыта.

*Ключевые слова:* педагогическая технология «Трехмерная методическая система обучения», развитие функциональной грамотности, квалиметрический подход, критериальная система оценивания, цель учебного процесса, содержания методы и приемы, мотивация, функции управленческой деятельности, действия познавательской деятельности, результаты, мониторинг.

### *Annotation*

The article proved that modern textbooks may not perform their main functions: a) searching and informative, b) developing c) pupils' searching activities. The content of secondary school cannot allow obtaining knowledge individually in an interactive manner. Using such content is not possible to develop functional literacy and implement self assessment system. Therefore, to develop a new

state standard of education is necessary to define the new principles for content selection based on the World practice.

*Key words:* Pedagogical technology “Three-dimensional Methodical System of Training”, development of functional literacy, qualimetric approach, criteria system of estimation, purpose of educational process, contents, methods and receptions, form and tools of tutoring, motivation, functions of administrative activity, cognitive activities, results, monitoring.

**Б**ілім мазмұнын анықтау қазіргі таңда Ескірген ұстанымдар негізінде жүзеге асырылуда. Бұл ұстанымдар арқылы анықталған білім дайын ақпарат алуды ғана білетін оқушыны қалыптастырады. Қазіргі оқулықтар теориясы да осы ескірген білім мазмұнын анықтау тұжырымдамасына сүйенеді. Тек ақпарат көзі ғана болып табылатын, оқушыны өз бетімен ізденуге жетелемейтін қызықсыз оқулықтар осыдан шығады. Осы себепті қазіргі оқулықтар өзінің ең басты үш функциясын: а) ізденіске жетелейтін ақпараттық; б) дамытушылық; в) оқушының белсенді іс-әрекетіне, оның жеке даму траекториясын қамтамасыз етуге бағытталған процессуалдық функцияларды атқара алмауда. Ұстаздардың дамыта оқытуды, жеке тұлғаны өз ізденіс әрекеті негізінде оқытуды жүзеге асыра алмауы осыдан. Сондықтан, оқу жоспарындағы білім аймақтарының ара салмағы мен оқу пәндерінің апталық жүктемесі де жаңа парадигмалық негізде анықталуы қажет.

Қазіргі таңда орта мектептің білім мазмұны «қолжетімділік», «ғылымилық» және оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеру ұстанымдарына басымдық беру арқылы анықталады. Бұл ұстанымдар қажет, бірақ дайын ақпарат беру түріндегі қолжетімділік пен мазмұнды күрделендіретін ғылымилықтан құтылу керек. Өйткені мұндай білім мазмұны – оқушылардың интерактивті түрдегі білім алуына мүмкіндік бермейді. Мұндай мазмұнмен «ақпараттық білімнен» «құзыреттілікке» көшу, оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту және критериалды бағалау жүйесін енгізу тұжырымдамасына негізделген жаңа білім стандартын жасау мүмкін емес. Сондықтан білім мазмұнын анықтайтын ұстанымдар әлемдегі озық тәжірибеге сай қайта жасақталуы тиіс [1].

Олар:

1. «Оқушының өз бетімен белсенді танымдық іс-әрекет етуі нәтижесінде білім алуы талабына сәйкестігі» ұстанымы. Мұнсыз интерактивті оқыту процесін ұйымдастыру мүмкін емес.

2. Дамыта оқыту мен мақсаттар таксономиясы талаптарына сәйкестігі. Мұндай мазмұн дамыта оқытуға және білім сапасын нақты критерийлер негізінде объективті бағалауға мүмкіндік береді.

3. Ақпараттық-коммуникациялық технологияның дидактикалық мүмкіндіктерінің ескерілуі принципі. Бұл принципсіз электронды оқыту, e-learning идеясын талапқа сай жүзеге асыру мүмкін емес. Қазіргі уақытта оқулық авторларының көбі компьютердің дидактикалық мүмкіндігін білмейді. Мұндай жағдайда оқу процесіне электрондық оқулық жасап пайдалану – ескі базиске жаңа қондырманы әкеп отырғызғанмен бірдей. Ал аталған принципті ескеру – оқу процесіне прогрессивті-революциялық өзгерістер әкеледі. Ол 21-ғасырдың «кибернетикалық» пәндерін жасақтауға, шын мәніндегі e-learning концепциясын жүзеге асыруға мүмкіндік береді (Пейперт С. «Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи.») [2].

Мазмұнның тәрбиелік және күнделікті өмірдегі қолданбалылық маңызы да басты ұстанымдар қатарында болуы қажет. Жоғарыда аталған ұстанымдарға басымдық бере отырып анықталған мазмұн ғана функционалды-сауатты оқушы дайындауға мүмкіндік береді.

Осы айтылғандар ескеріле отырып, 2012 жылдың тамыз мәслихаты жұмысының нәтижесі ретінде: 1) ҮІ.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясына білім мазмұнын анықтаудың, мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандартын жасақтаудың жаңа пара-

дигмасы мен әлемдік озық тәжірибеге сай талаптарын негіздеп, сол негізде 12 жылдық білім беру стандартын, оқу жоспары мен бағдарламаларын жасау; 2) «Оқулық» республикалық ғылыми-практикалық орталығына оқулық және оқу бағдарламаларын дайындаудың және оларды сараптамадан өткізудің жаңа дидактикалық талаптарын жасап, тәжірибеге енгізу тапсырылды.

Аталған тапсырыстарды жүзеге асыру механизмдерінің бірі ретінде: оқыту үдерісін технологияландырудың қажеттілігін бүгінгі таңда педагогтар қауымы мойындап келеді.

«Оқыту технологиясы» – тоғыз компоненттен тұратын ұғым [3,4]: 1) оқу үдерісінің мақсаты; 2) мазмұны; 3) әдіс-тәсілдері (методы и приемы). Әдіс-тәсілдер жиынтығы әдістеме(методика) деп аталады; 4) оқыту формасы (жекеше, жұптық, топтық, фронтальды, ұжымдық); 5) құралы, соның ішінде ақпараттық коммуникациялық технологиялар (e-learning және онлайн оқытулары). Аталған бес компонент кез келген үдеріс ЖОСПАРЫНЫҢ құрылымына кіреді (оқытуда болсын, сондай-ақ өндірісте де, мысалы нан пісіріру технологиясында).

Жоспарды тиімді түрде жүзеге асыру үшін: 6) оқу үдерісі барысында басқарушы (мұғалім) және орындаушы (оқушының) қызығушылығын тудыратын әрекеттер қолданылады; 7) басқарушының (мұғалімнің) басқару функциялары жүзеге асырылады); 8) орындаушының (оқушының) өз бетімен танымдық қызметінің әрекеттері (қадамдары) орындалады; 9) нәтиже (егер әр оқушы әр тақырып бойынша баға алса, сабақ технологиялық амал негізінде өткізілген болып саналады).

Отандық педагогикалық технологиялардың ішінен жоғары сұранысқа ие болып жүрген технологиялардың бірі оқытудың «Үшөлшемді әдістемелік жүйесі (ҮӘЖ)» технологиясы.

ҮӘЖ технологиясы неізінде тақырыпты меңгеру екі бөлімнен тұрады. Бірінші бөлім синектикалық бөлім деп аталады және екі кезеңнен тұрады. Бірінші кезеңде: а) ұйымдастыру жұмыстары жүргізіледі; б) үй жұмысы тексеріледі; в) жаңа тақырыпқа көшу

үшін проблемалық ситуация анықталады («көпір» тапсырмаларын орындату арқылы). Екінші кезең жаңа тақырып бойынша анықталған проблеманы шешуге арналады. Бұл кезеңде оқушылар топтық жұмыс барысында түрлі интербелсенді әдіс-тәсілдер немесе зерттеушілік әдіс арқылы тақырыпты өз бетімен меңгереді. Зерттеушілік әдістің қадамдарының (тәсілдерінің) орындалу реті Б.Блумның «Толық меңгерту теориясындағы» аралық мақсаттардың (1. білу, 2. түсіну, 3. қолдану, 4. талдау, 5. жинақтау, 6. баға беру, яғни рефлексия жасау) ретімен сәйкес келеді. Бірақ, мұнда олардың реті ауыстырылып жүзеге асырылады: 1. білу, 2. түсіну, 3. талдау, 4. жинақтау, 5. қолдану, 6. баға беру. Бұған негіздеме: алдымен мақсаттар тізбегіндегі алғашқы төрт қадам арқылы тақырыптың теориялық бөлімін меңгерту, содан кейін оны практикада бекіту (соңғы екі қадам арқылы) көзделеді.

Тақырыпты меңгерудің екінші бөлімі – нәтижеге бағыттылған бөлім немесе ІІІ кезең – кері байланыс, бағалау кезеңі деп аталады. Бұл кезеңде жоғарыда меңгерілген білім (төрт қадам арқылы) және біліктілік (соңғы екі қадам арқылы) тапсырмалары олардың күрделілік дәрежесіне сәйкес үш деңгейге іріктелініп қайтадан орындалатылады. Себебі, дәстүрлі оқытуда да, инновациялық технологиялар, соның ішінде «Сыни тұрғысынан жазу мен оқыту» стратегияларын қолдануда да, сабақ барысында қарапайым немесе күрделі тапсырма болсын, мысалы олимпиадалық тапсырмалар, олар тек дұрыс орындалса болды – «4» пен «5» қойыла береді және әр тақырып бойынша барлық оқушы баға ала алмайды.

Осыған орай, туындайтын мәселе: дұрыс орындалған тапсырмалар, олардың күрделілік критерийіне сәйкес бағалану қажет, яғни тапсырманың сапасы өлшенеді (квалиметриялық амал негізінде: квали – сана, метрия – өлшеу). Үш деңгейлік тапсырмаларды біртіндеп орындау барысында балл жиналады. Сол арқылы критериалды бағалау жүйесі енізіледі. Оқушының оқу жетістіктері оның алған тек білім сапасымен ғана өлшенбейді.

Әр деңгейдің нәтижесіне сәйкес, оқушының білім, біліктілігі және оларды күнделікті өмірде кездесетін проблемалық жағдаяттарды шешуде қолдана білу құзіреттілік дәрежесі немесе функционалды сауаттылық деңгейі өлшенеді.

«Үшөлшемді әдістемелік жүйе» негізінде құрылған оқыту арқылы оқушы әр пәннің стандарт талабына сәйкес анықталған мазмұнын интерактивті және зерттеушілік әдістер арқылы өз бетімен меңгеруге үйренеді. Әр тақырып бойынша құрылған үш деңгейлік тапсырмаларды біртіндеп орындап отыру арқылы сапалы да, берік білім алады.

Сонымен қатар, лицей, гимназияларда тереңдетіліп берілетін оқу мазмұнын; олимпиадалық тапсырмаларды; ғылыми жобалардың, факультативтік сабақтардың, үйірмелердің мазмұнын қамтитын 4-шығармашылық деңгей тапсырмаларын (*әр оқушының жеке қабілетіне сәйкес бағыттағы пәндер бойынша гана*) орындатуға жағдай жасайтын универсалды мектеп бола алады. Бұл деңгейдегі оқушы өзін-өзін тәрбиелеуге, өздігінен білім алуға, өзін-өзі дамытуға, кәсіптік білім беру бағдарламаларын меңгеруге дайын, жеке қоғамдық мүдделерді үйлестіре білетін жан-жақты мәдениетті, шығармашыл, құзыретті, өмір бойы білім ала алуға бейімделен, функционалды сауаттылығы жоғары деңгейдегі тұлғаға айналады. Мектеп іргесінде жеке оқушының үздіксіз даму траекториясын көрсететін мониторинг құрылады және электронды журнал, оқушының электронды күнделігі жүргізіледі.

Сондықтан, Қазақстанның *жаңа үлгідегі Ұлттық мектебін* өзіміздің отандық технологияларымызды қолдану арқылы құруға негіз бар, -деуге болады. Өлемдік білім беру стандарттарына сәйкес келетін білім алудың жоғарғы сапасын қамтамасыз ету, оқушының да, *студенттің де, тыңдаушының да* (егер жоғарғы оқу орындарында және біліктілікті арттыру ұйымдарында үшөлшемді әдістемелік

жүйе қолданылатын болса) *функционалды сауаттылығын дамытуда, даму деңгейін критериалды бағалау жүйесі арқылы әділ өлшеуде* үшөлшемді әдістемелік жүйені қолданудың маңызы зор екені байқалды.

Қорыта айтқанда: Оқытудың «Үшөлшемді әдістемелік жүйесі» педагогикалық технологиясын Қазақстан Республикасындағы үздіксіз білім беру жүйесінің барлық сатысындағы оқыту үрдісіне енгізу арқылы білім беру жүйесін 2015 жылға дейін дамыту Мемлекеттік Тұжырымдамасы мен 2010-2020 жылдарға дейінгі Бағдарламаларын, Оқушылардың функционалды сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспарын жүзеге асырудағы күтілетін нәтижелерге қол жеткізуге болады: 1) *нәтижеге бағытталған бәсекеге қабілетті сапалы білім алуға, тұлғаның функционалды сауаттылығын дамытуға жадай жасалады*; 2) *білім беру жүйесінің дамуын болжауға және қадағалауға (мониторинг жүргізуге) қолайлы жадай туады*; 3) *білім беру жүйесінің сапасын әділ бағалайтын Ұлттық бағалау жүйесі құрылады* (критериалды бағалау жүйесі негізінде).

## ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Караев Ж.А., Кобдикова Ж.У., Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода. – Алматы, 2005. – 136 с.
- 2 Пейперт С. Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи. – М.: Педагогика, 1989, – 220 с.
- 3 Беспалько В.П., Слагаемые педагогической технологии, – М.: Педагогика, 1989, – 192 с.
- 4 Кобдикова Ж.У., Оқытудың «Үшөлшемді әдістемелік жүйесі» педагогикалық технологиясы негізінде оқушылардың функционалды сауаттылығын дамыту. – Алматы, Арман ПВ, 2013. –150 б.



М.Т. САТИЕВА, Ш.Н. ДҮРМЕКБАЕВА

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті

Биология және оқыту әдістемесі кафедрасы

Көкшетау қ., Қазақстан

[satievam@mail.ru](mailto:satievam@mail.ru);

[biologia\\_imp@mail.ru](mailto:biologia_imp@mail.ru)

## ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕР АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ КОММУНИКАТИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

### Аннотация

Бұл мақала орта кәсіби білім беретін мекеме студенттерінің коммуникативті құзыреттіліктерін қалыптастыруға арналған. Осы жерде «құзыреттілік», «коммуникативті құзыреттілік» түсініктерінің мағынасы ашып көрсетілді. Инновациялық педагогикалық технологиялардың құралдары арқылы студенттердің коммуникативті құзыреттіліктерін қалыптастыру туралы мәселе қарастырылады. Болашақ мамандардың бойында коммуникативті құзыреттіліктерінің тиімді қалыптасуына ықпал ететін интерактивті әдістер де ұсынылып отыр.

*Түйін сөздер:* құзыреттілік, коммуникативті құзыреттілік, студенттер, инновация, инновациялық технологиялар.

Статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетентности студентов в средних специальных учебных заведениях. Раскрывается сущность понятий «компетентность», «коммуникативная компетентность». Рассматривается вопрос формирования коммуникативной компетентности студентов средствами инновационных педагогических технологий. Представлены интерактивные методы, способствующие эффективному формированию коммуникативной компетентности будущих специалистов.

*Ключевые слова:* компетентность, коммуникативная компетентность, студенты, инновация, инновационные технологии.

### Annotation

The article is devoted to the problem of forming the communicative competence of secondary special school students. The notions of the following words as competence, communicative competence are defined. The article considers the problem of forming a communicative competence in the process of teaching the students by means of innovative pedagogical technologies. The author presents some effective methods to favor the forming of communicative competence of the future specialists.

*Keywords:* competence, communicative competence, students, innovation, innovative technologies.

Қазіргі білім беру жүйесінің даму үрдісі білім беруді ұлттың тұрақтылығын, әрі ширақ дамуын, мемлекеттің бәсекеге қабілеттілігін, инвестициялық қызығушылығын, экономикалық өсуін, әлеуметтік тұрақтылығын, ұлттық қауіпсіздігін қамтамасыз ететін ең негізгі фактор ретінде қабылдауға негізделген. Ал осы білім беру мен тәрбие мәселесін жоғары дәрежеге көтеруші, мәдени

құндылықтарға қол жеткізуші, оны іске асырушы – құзыретті маман. Жаңа ғасыр оқытушысы жаңа нарықтық экономика заманына сай құзырлы болу үшін үнемі ізденіс үстінде болуы қажет [1].

Қазіргі таңда мамандарды даярлаудың жаңа моделін қалыптастыруда, бітіруші түлектерге қойылатын біліктілік талаптарымен қатар, олардың коммуникативті мүмкіншіліктері де



ескеріледі. Осыған орай, білім беру жүйесінде тұлғаның кәсіби маңызды сипаттамасы болып табылатын коммуникативті құзыреттілікті қалыптастырудың маңызы зор.

Коммуникативті құзыреттілік ұғымы мен оның қалыптасуын зерттеу барысында, көптеген ғалымдар «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарын түрліше саралаған. И.А. Зимняяның [2] зерттеулері бойынша, «құзырет» пен «құзыреттілік» ұғымдары екі бөлек мағынаны білдірсе, А.В. Хуторскийдің анықтауы бойынша, құзырет – студентті білімділік жағынан дайындауға қойылған алдын ала талап, ал құзыреттілік – студенттің шығармашылығының бастапқы тәжірибесі және оның қалыптасқан тұлғалық қасиеті, яғни құзыреттілік – бұл адамның құзыретке деген тұлғалық қатынасы [3].

Р.П. Мильрудтің ойынша, коммуникативті құзыреттілік коммуникативті шығармашылықтың жетістігін қамтамасыз ететін интегративті жеке бас ресурсы болып табылады. Ал коммуникативті құзырет – бұл сөйлеу шеберліктері мен тілдік дағдылар арқылы нығайатын сөздік қатынастардың меңгерілген құралдарының негізінде тиімді коммуникативті қызметтің берілген аймағы [4].

Тұлға бойында тиісті құзыреттіліктерді жүзеге асыруда студенттің жеке даралық ерекшеліктеріне айрықша мән бере отырып, білімді еркін игеруді жүзеге асыру оқытушылардан тиімді әдіс-тәсілдерді жетілдіре отырып, тың әдістемелік негіздерді қалыптастыруды қажет етеді. Бәсекеге қабілетті, өзгерістерге бейім жеке тұлға тәрбиелеу ізденіске толы шығармашылық жұмыстардың нәтижесінде ғана мүмкін екендігі белгілі.

Оқу орындарындағы практика сабақтарының формасы – білімді жазбаша тексеру, тест алудың көптеген артықшылықтары бар, бірақ студенттің коммуникативті іскерліктермен дағдыларын қалыптастыруда жаңа коммуникативті технологиялардан тиімділігі жағынан артта қалады. Оқытушының мақсаты сабақ барысында білім берудің ең негізгі міндеттерінің бірін толық жүзеге асыратын оқу қызметінің түрлі технологияларын пайдалана білу болып табылады. Білім берудің негізгі

міндеттерінің бірі – коммуникативтілік пен қатынастың мүмкін болатын барлық тәсілдерін тиімді пайдалана алатын, басқа адамдармен тиімді қарым-қатынас жасай алатын, коммуникативті іскерліктер мен дағдылардың бірқатарын меңгерген тұлғаны қалыптастыру.

Инновациялық технологиялардың келешек ұрпақтың жан – жақты білім алуына, іскер әрі талантты, шығармашылығы мол, еркін дамуына жол ашатын педагогикалық, психологиялық жағдай жасау үшін де тигізер пайдасы аса мол [5].

Инновациялық оқыту технологиялары: интерактивті оқыту технологиялары және компьютерлік технологиялар болып екіге бөлінеді.

Оқытудың компьютерлік технологиялары – бұл компьютер арқылы студенттерге ақпараттарды жинақтау, өңдеу, жіберу және сақтауға көмектесетін процестер.

Интерактивті оқыту технологиялары тұлғаралық қарым-қатынасқа негізделі отырып, *«жеке тұлғаны дамытуға бағытталатын»* қазіргі білім беру парадигмасын қанағаттандырады. Сонымен бірге, сапалы білім алудың алғышарттары болып табылатын таным белсенділігі мен ізденіс дербестігін қалыптастырып қана қоймай, ары қарай дамытады.

Интерактивті оқыту технологиялары арқылы өткізілетін дәріс сабағының негізгі мақсаты – бұл студенттердің сабақ барысына тікелей атсалысуы арқылы білімдерді жинақтауы.

Пікірсайыс түрінде өткізілетін семинар сабағы – белгілі бір мәселелерді шешудің дұрыс жолдарын табу мақсатында ұжымдық талқылау болып табылады. Бұндай сабақ студенттердің ақыл-ой белсенділігінің жоғарылауына, пікірталас жүргізе білу шеберлігіне дағдылануға, мәселелерді талқылай білуге, ойларын анық және нақты жеткізе білуге септігін тигізеді [6].

Қазіргі кезде сабаққа дайындалу барысында оқытушы сабақ мазмұны студенттер үшін танымдылығы жағынан қызықты әрі жаңаша өтуі үшін өзінің бағалы уақытын қажетті ма-

териалды іздеу мен жүйелеуге жұмсайды. Ал жекелеген курс бойынша мәселелік – бағдарлы оқу бағдарламалары пакетінің болуы оқытушыға «оқытушы-студент» жүйесінде ақпаратты беруді, өңдеуді және қайталауды жаңаша ұйымдастыруына мүмкіндік береді. Бірақ, мұның барлығы жүзеге асуы үшін оқытушы инновациялық оқыту технологиясы бойынша білімдер мен іскерліктерді игеруі қажет. Бұл дайындық дифференциалды болуы тиіс. Себебі, әрбір пән оқытушылары үшін компьютерді оқыту үрдісінде пайдалану әр түрлі сипатқа ие [7].


Ғылыми жұмыста эксперименттік алаң ретінде Көкшетау қаласындағы Ж.Мусин атындағы педагогика колледжі алынды. Бағдарлама бойынша жалпы пәндер, соның ішінде биология 1 курста оқытылады. Жалпы сағат саны 78. Оқу жылы 2 жарты жылдыққа бөлінген. 1 жарты жылдықта 34 сағат, 2 жарты жылдықта 44 сағат өткізіледі.

Эксперименттік топ ретінде 2 топ: ДМ-11 (0103023 – дене тәрбиесі және спорт пәнінің мұғалімі) және И-11 (0111093 – негізгі мектептің информатика мұғалімі) алынды.

ДМ-11 тобының сабақтарында білім дәстүрлі түрде (дәстүрлі дәріс сабақтары, практика, семинар сабақтарында ауызша сұрау, жазбаша, тест алу) берілді.


Ал И-11тобының биология сабақтары инновациялық технологияларды (интерактивті құралдар: интерактивті тақта, түрлі қызмет атқаратын шағын тақталар, тестілеуші жүйе, онлайн – конференциялар, видео, аудио материалдар, презентациялар, электрондық оқулықтар, т.б.) барынша пайдалана отырып өткізілді. Сабақта 10-сыныпқа арналған Жалпы биология оқулығының 3 (Көбею және ағзалардың дамуы) және 4 (Генетика негіздері) тараулары алынды. Сабақ барысында тапсырмаларды төмендегідей түрлендіріп беруге болады (1-сурет).

**1** Сурет бойынша митоз фазаларын ретімен көрсет




1. Метафаза
2. Телофаза
3. Профаза
4. Цитокинез
5. Анафаза

**2** Сурет бойынша митоз фазаларын ата, сипаттама бер



**3** Сөзжұмбақ

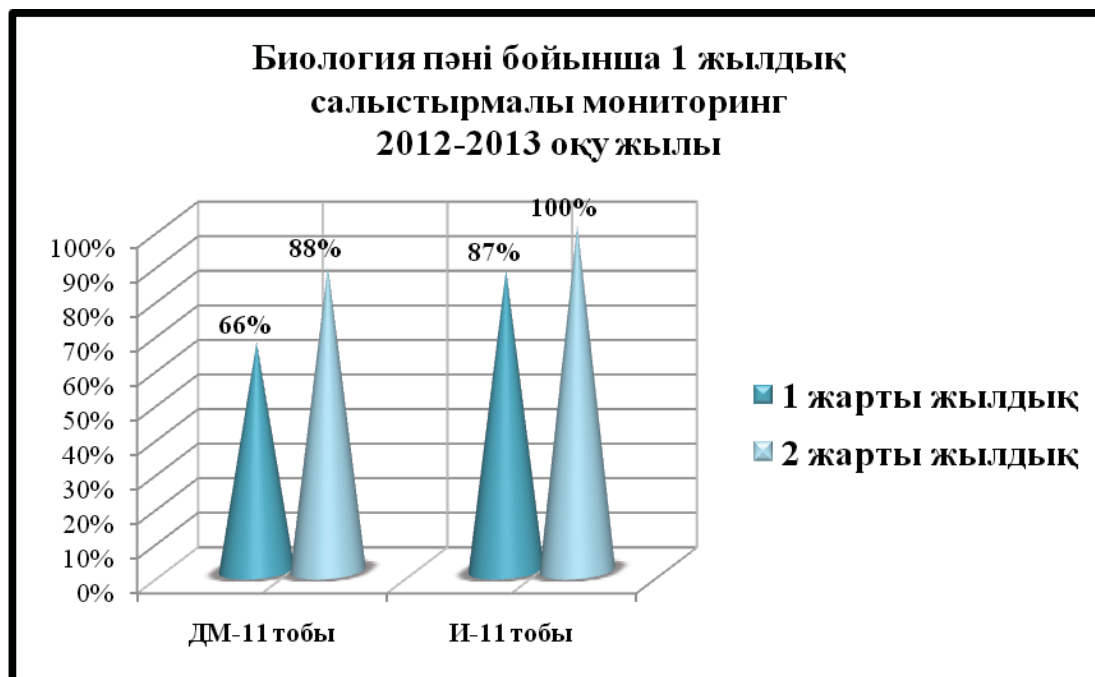


1. Митоздың қай фазасында хромосомалар экватор бойымен орналасады?
2. Митоздық бөліну нәтижесіндегі хромосомалар жиынтығы
3. Ядро қабығы түзіліп, ядролық қалпына келетін фаза
4. Цитоплазманың бөліну процесі
5. Ядроның бөліну процесі



Сурет 1 – Инновациялық технологияларды қолдану арқылы өткізілген тапсырмалар түрлері

Жыл соңында 1 және 2 жарты жылдық қорытындыларын салыстыра келе, білім сапасының салыстырылды (2-сурет).



Сурет 2 – Пән бойынша салыстырмалы мониторинг

1 жарты жылдық қорытындысы бойынша ДМ-11 тобының білім сапасы 66%, И-11 тобының білім сапасы 87% көрсетті. Ал 2 жарты жылдықта білім сапасы біршама көбейді, ДМ-11 тобында 87%, И-11 тобында 100% болды. Осы мониторинг бойынша 1 жарты жылдықта білім сапасының төмен болуы студенттердің бейімделу кезеңіне байланысты. Бұл кезең олардың студенттік өмірге енді қадам басқан уақыты.

Бірінші курс студенттерінің көбі бастапқы уақытта өздік жұмыстарды өз бетінше орындау дағдыларының болмауына байланысты көптеген қиындықтарға кез болады. Олар берілген дәрістерді конспектілей және кітаппен жұмыс істей алмайды, сондай-ақ бастапқы білім көздерінен білім алуға, үлкен көлемдегі ақпаратты қорытуға, өз ойларын дәл, әрі нақты жеткізе білуге қабілеттері төмен болады.

Жалпы интерактивті тақтаның мүмкіндіктерін пайдалана отырып, көптеген сабақ түрлерін өткізу, студенттің бойында қызығушылық, белсенділік, танымдық, ізденушілік, табыстылық сезімдері мен қасиеттерін қалыптастырады, бұл өз кезегінде студенттің сабақ барысында белсенділігін оятады. Интерактивті тақта студенттердің барлығына оқу процесіне белсенді қатысуына мүмкіндік береді. Сабақ барысында интерактивті тапсырмаларды үй тапсырмасын тексеру және жаңа тақырыпты түсіндіру барысында да тиімді пайдалануға болады [8].

Сондай-ақ, интерактивті құралдарды сабаққа пайдалану дидактикалық бірнеше мәселелерді шешуге көмектеседі :

- пән бойынша базалық білімді меңгеру;
- алған білімді жүйелеу;
- өзін-өзі бақылау дағдыларын қалыптастыру;
- жалпы оқуға деген ынтасын арттыру;
- студенттерге оқу материалдарымен өздігінен жұмыс істегенде әдістемелік көмек беру.

Бағдарламалық – техникалық кешеннің құрамына кіретін интерактивтік тақтаны оқытушыға сабақты қызықты және динамикалық түрде мультимедиялық құралдар көмегімен студенттердің қызығушылықтарын тудыра-

тындай оқуға мүмкіндік беретін визуальды қор деп те атауға болады [5].

Сонымен, оқыту әдістерімен түрлі инновациялық құралдарды, яғни жоба жасау, көпшілік алдында сөз сөйлеуге дайындау, кәсіби маңызды мәселелерді пікірталас түрінде талқылау, мәселелік жағдайларды шешу, видеофильмдер мен презентацияларды дайындау және т.б. қолдану студенттердің кәсіби коммуникативті құзыреттерін қалыптастырудағы оқытудың тиімді тәсілдері болып табылады.

Қорыта айтатын болсақ, кәсіби білім беру және жоғары оқу орындарының негізгі міндеті – студенттердің, яғни болашақ мамандардың коммуникативті құзыреттіліктерін қалыптастыру болып табылады. Сабақ барысында жаңа коммуникативті технологияларды қолдану осы мақсатты біртұтас жүзеге асыруға көмегін тигізеді.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1 Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 11.

2 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34-44.

3 Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно – ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.

4 Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С. 9-15.

5 Садыбекова Ж. Оқу-тәрбие үрдісінде ақпараттық – коммуникациялық технологияны қолдану қажеттілігі // Информатика негіздері. – 2008. – № 4. – 7 с.

6 Харченко И.И. Формирование коммуникативной компетентности студентов аграрного вуза инновационными средствами // Сибак. Материалы Международной научно-практической конференции. – 2013. <http://sibas.info/>.

7 Верзилин Н.М., Корсунская В.М. Общая методика преподавания биологии. – М.: Просвещение. – 1983.

8 Ким А.В. Использование интерактивных технологии на уроках биологии // Общая биология. – 2012. – № 1. – 25 б.

9 Сартаев А., Гильманов М. Жалпы биология. Жалпы білім беретін мектептің қоғамдық-гуманитарлық бағытындағы 10-сыныбына арналған оқулық. – Алматы: «Мектеп» баспасы, 2006. – 105 б.

УДК 372.83

*М.С. САПИЕВА*

*Костанайский государственный педагогический институт  
Кафедра искусств  
г. Костанай, Казахстан  
Mayra\_s@mail.ru*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

### *Аннотация*

Статья посвящена проблеме использования метода проектного обучения при подготовке учителя музыки в рамках дисциплины «Проектирование урока музыки». Рассмотрены возможности проектного обучения в подготовке учителя музыки, описана структура проекта и этапы работы, представлен методический материал (модель урока музыки, структура) и разработаны критерии оценивания деятельности студента, проекта.

*Ключевые слова:* подготовка учителя музыки, урок музыки, проектирование урока музыки, модель урока музыки, анализ урока музыки.

Мақала музыка мұғалімін даярлау процесінде, «Музыка сабағын жобалау» пәні аясында жобалық оқыту әдісін пайдалану мәселесіне арналған. Музыка мұғалімін даярлау процесінде жобалық оқытудың бірнеше мүмкіндіктері қарастырылған: жобаның құрылымы мен жұмыстың кезеңдері, әдістемелік материал (музыканың сабағының үлгісі, құрылымы) және жобаның, студенттің қызметінің бағалау өлшемдері ұсынылды.

*Түйін сөздер:* музыка мұғалімін даярлау, музыка сабағы, музыка сабағын жобалау, музыканың сабағының үлгісі, музыка сабағының қорытындысы.

### *Annotation*

The article deals with the use of project-based learning method in the preparation of music teachers in the discipline “Designing a music lesson.” The possibility of project-based learning in the training the music teachers, describes the structure of the project and the phases of work, the methodical material (model of music lesson, structure) and the criteria for assessing the activity of the student, project.

*Key words:* training of music teachers, music lesson, music lesson design, model of music lesson, analysis of a music lesson.



Современные требования к выпускнику педагогического вуза требуют от специалиста не только стандартных базовых знаний и профессиональных навыков, но и умений проектировать собственную деятельность. Проектная деятельность как система действий, операций и процедур, необходимых для разработки и реализации проекта, представляет собой определенную технологию, которая должна быть освоена в процессе обучения в вузе.

Метод проектного обучения направлен на организацию учебного процесса, основанную на стимулировании познавательного интереса студентов к самым различным проблемам музыкального образования школьников. Решение данных проблем предполагает владение будущими специалистами определенной суммой знаний и умений практически применять полученные знания. Это позволяет студентам проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле результатов собственной учебно-познавательной деятельности. Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться реальным практическим результатом.

Использование метода проектного обучения в рамках дисциплины «Проектирование урока музыки» регламентируется методическим паспортом проекта [1]:

Тема учебного проекта связана с проектированием урока музыки.

Цель - реализация идеи компетентностного подхода к образованию.

Задачи: Образовательная - активизация познавательной деятельности студентов, формирование исследовательских навыков. Развивающая - развитие системного видения объекта исследования. Воспитательная - реализация потребности в самореализации.

Время работы над проектом: 7 семестр.

Режим работы: 3 кредита (15 лекционных занятий, 30 лабораторных).

План проекта: работа над проектом разбита на несколько этапов:

*I этап методологический* - выбор и осмысление предмета исследования; первичное определение логики изложения и структуры проекта.

*II этап содержательный* - осмысление содержания и методического обеспечения урока музыки (презентации, дидактический материал и др.). Студенты разрабатывают каждое занятие по музыке согласно календарному планированию для 1-6 классов (2013 г.); подбор теоретического, графического и музыкального материала по выбранной теме.

*III этап технический* - набор и форматирование теоретического материала, сканирование иллюстраций, подготовка графического материала, аудио-видео файлов; подготовка презентаций (структурирование и оформление) т.д.;

*IV этап защита проекта* позволяет определить уровень овладения студентами учебным материалом, а также способствует осуществлению рефлексии, самооценки собственных результатов.

Методическое обеспечение проектного обучения в курсе дисциплины «Проектирование уроков музыки» основано на предложенных В.М. Монаховым этапах проектирования педагогической технологии: технологическая процедура, методический инструментарий, диагностика (защита проектов) [2].

*Технологическая процедура* отражает последовательность зафиксированных звеньев, составляющих логику технологии процесса обучения (см. рисунок 1).

Схема процесса обучения как системы



Рисунок 1 – Процесс обучения как система

Эффективность применения проектного метода обучения обеспечивается разработанным педагогом соответствующим *методическим инструментарием*. С этой целью в учебном процессе курса используются элементы

блочного-системного структурированного представления изучаемого материала согласно основанной на системном подходе технологии обучения Т.Т. Галиева [3].



Рисунок 2 – Схема разработки урока музыки

Т.Т. Галиев отмечает, что структурирование учебного материала направлено на выявление его основных элементов и установление существенной связи между ними (см.

рисунок 2). Так, на рисунке 2 отражена взаимосвязь целей и задач с содержанием урока, обусловленные содержанием урока музыки методы обучения и формы организации учеб-

но-познавательной деятельности школьников. Таким образом, студентам предлагаются различного рода блок-схемы, таблицы, спо-

собствующие структурированию учебного материала, системному видению содержания дисциплины (таблица № 1).

Таблица 1 – Модель урока музыки

ТЕМА четверти, урока		Тип урока				
Цель урока (представление конечного результата определенной деятельности на уроках музыки)						
Вид музыкальной деятельности	Разучивание, исполнение	Слушание-восприятие	Игра на д/м инструментах	Муз. ритм. движения	Импровизация	ТСО иллюстрации блок-схемы
Музыкальный материал						
Задачи	Обучающая					
	Развивающая					
	Воспитывающая					
Методы	Общепедагогические					Домашнее задание
	Специфические					
Принципы обучения						

В процессе создания проекта внимание студентов акцентируется на содержании урока музыки: организационном моменте, распевке, повторении пройденного материала, знакомстве и закреплении нового теоретического материала, исполнении школьного-песенного материала, домашнем задании. Студентам предлагается алгоритм выполнения разработки урока музыки, отражающий поэтапность процесса (см. рисунок 3).

При проведении защиты проектов важную роль играет *оценка полученных результатов*. Основными критериями оценивания выступают:

- корректность целей и задач урока музыки, используемых методов обучения школьников;

- содержание урока, взаимосвязь содержания урока со смежными видами искусства, привлечение знаний из других областей;

- соответствие технологической карты урока музыки требованиям;

- эстетика оформления результатов выполненного проекта;

- обоснованность и содержательность форм организации познавательной деятельности школьников;

- выступление на защите, умение отвечать на вопросы, лаконичность и аргументированность ответов, умение защищать свою точку зрения.



Рисунок 3 – Поэтапность разработки урока музыки

Обобщая вышесказанное, следует подчеркнуть, что в ходе проектного обучения в вузе будущие учителя музыки приобретают навыки проектной деятельности, необходимые для успешного осуществления профессиональной деятельности в современных условиях.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов.

– 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 112 с.

2 Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.

3 Ковжасарова М.Р., Нурахметов Н.Н., Аульбекова Г.Д. Технологизация учебного процесса: казахстанский опыт: учебно-методическое пособие. – Алматы: Зият-Пресс, 2005. – 224 с.

*Н.Ю. КИФИК*

*Костанайский государственный педагогический институт  
Департамент по академическим вопросам  
г. Костанай, Казахстан  
[Kifik\\_nataly@mail.ru](mailto:Kifik_nataly@mail.ru)*

## **РОЛЬ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ВУЗЕ**

### *Аннотация*

В статье идет речь о проблемах интеграции в учебном процессе. Рассматриваются вопросы внутрипредметных связей в обучении. Отдельно рассматриваются вопросы межпредметных связей в обучении истории и обществознания. В статье приводятся примеры использования разных видов связей на уроках. Рассматривается как разные виды связей направлены на формирование способностей и навыков учащихся.

*Ключевые слова:* интеграция, межпредметные связи, внутрипредметные связи, учебный процесс, история, обществознание.

Аталмыш мақалада оқу үрдісіндегі интеграция мәселелері қарастырылған. Оқыту барысындағы пәнішілік байланыстар туралы сөз қозғалған. Тарих және қоғамтану пәндерін оқыту барысында пәнаралық байланысты орнату мәселесіне басты назар аударылған. Мақалада сабақта қолданылатын байланыстардың алуан түрлерін қолдану мысалдары және олардың білім алушылардың қабілеттерін қалыптастыруға бағытталатыны анықталған.

*Түйінді сөздер:* интеграция, пәнаралық байланыстар, пәнішілік байланыстар, оқу үрдісі, тарих, қоғамтану.

### *Annotation*

The article deals with the problems of integration in the educational process. The problems of inter subject relations in education are considered. Separately they consider the cross-curricular relations in teaching history and social studies. The article provides examples of different types of relationships in the classroom. They regarded as different types of relations aimed to develop skills and abilities of students.

*Key words:* integration, cross-curricular relations, inter subject relations, educational process, history, social studies.

«Все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи».

*Ян Амос Коменский.*

**И**нтеграционные процессы в образовании – явление достаточно сложное, комплексное и многостороннее по разновидностям своего проявления, требующее ана-

лиза психологической и педагогической позиций.

Основная цель обучения на интегративной основе – дать целостное представление об



окружающем мире – связана с повышением умственной активности обучающихся, следовательно, необходимо определение психофизиологических основ интеграции знаний, четкое представление о фактических особенностях развития, основных мыслительных действий.

Интеграция – это не простое объединение частей в целое, а система, которая ведет к количественным и качественным изменениям, логично, что она должна иметь различные уровни [1].

Нам представляется, что интеграционные процессы проявляются на следующих уровнях: внутрипредметной, межпредметной с высокой или слабой степенью интеграции, что существенно влияет как на отбор содержания, так и на конкретные технологии преподавателя.

Уже обучаясь в вузе, студенты готовятся к осуществлению интеграционной деятель-

ности на уроках. Так в ходе изучения курсов «Методика преподавания основ права и экономики» и «Методика преподавания истории» студенты выполняют задания с учетом интеграции знаний, умений и навыков, с одной стороны, а с другой стороны, работая с учебным содержанием, находят внутриспредметные и межпредметные связи в учебном материале.

Большой акцент при подготовке и проведении уроков делается как раз на интегративное соединение знаний и умений в учебной деятельности. Студенты работают над отбором учебного материала, над его структурированием и, кроме того, определяют, как будут работать дети на уроке с этим же материалом, какие методы и приемы необходимо использовать на уроке для достижения развивающих целей урока, чему дети на данном уроке должны научиться, работая по следующей схеме:

Деятельность учащихся на уроке	Деятельность учителя на уроке
По теме «Уголовная ответственность несовершеннолетних»	
Ответы учащихся: С 18 лет  С 16 лет по отдельным преступлениям с 14 лет  В соответствии со ст. 87 УК РК несовершеннолетними признаются лица, которым ко времени совершения преступления исполнилось 14 лет, но не исполнилось 18 лет)	Вопросы учащимся: 1. С какого возраста человек становится совершеннолетним? 2. С какого возраста наступает уголовная ответственность граждан РК? 3. Кто признается несовершеннолетним в уголовном праве?
Ответы учащихся: Братья Максим М. и Илья М. не понесут наказания, т.к. им нет 14 лет. Возможно, их родители заплатят штраф.	Решение ситуации: <i>Два брата Максим М. 13 лет и Илья М. 10 лет гуляли с собакой около одной из школ. Увидев 10-летнюю девочку, которая возвращалась из магазина, они решили отобрать у нее деньги. Старший брат подошел к девочке и стал требовать у нее деньги. Та, испугалась и отдала деньги.</i> Вопрос: Есть ли основания для наступления уголовной ответственности? Почему вы так считаете? Кто понесет ответственность?

Интеграция знаний и умений на уроке обязательна, так как это способствует лучшему усвоению материала через формирование определенных умений и навыков учащихся.

Так, использование внутрикурсовых и внутриспредметных связей мы удачно применяем и при работе над формированием исторических и обществоведческих понятий. При

работе с понятиями студенты акцентируют внимание на базовых понятиях, которые будут использоваться при изучении всего курса. Следят за сохранением преемственности, межпредметной и внутрипредметной интеграции, последовательным развитием понятий. Приводят примеры показывающие применение понятий, в повседневной жизни, позволяющие объяснять многие ситуации. Данное обстоятельство обеспечивает и мотивацию к их изучению, и более прочное усвоение.

Реализация вопросов, связанных с внутрипредметными и межпредметными связями в ходе обучения истории и обществознания решается следующими путями. Студентам читается лекция «Межпредметные и внутрипредметные связи в курсе истории и обществознания» и для закрепления данной темы им даются задания привести примеры работы на уроке с использованием внутрипредметных и межпредметных связей, а также подготовить и провести интегрированные уроки по истории и обществознанию.

Внутрипредметные связи позволяют связывать между собою разные темы внутри самого предмета. Так, студентами приводятся примеры по теме «Буржуазные революции», происходящие в разное время в разных странах Европы. Эти темы изучались в курсах истории средних и старших классах. На уроке по теме «Февральская буржуазная революция» в 9 классе проводился сравнительный анализ буржуазных революций в Европе и России и делались выводы об общих и особенных их чертах. Данные виды связей направлены на то, чтобы научить учеников делать выводы философские, политические, экономические; научить анализировать, сравнивать, сопоставлять, обобщать; научить извлекать нравственные уроки из осмысленных событий и явлений [2].

Синтез второго уровня – межпредметная интеграция – проявляется в использовании законов, теорий, методов одной учебной дисциплины при изучении другой. Осуществленная на этом уровне систематизация содержания приводит к такому познавательному

результату, как формирование целостной картины мира в сознании учащихся. Это ведет к появлению качественно нового типа знаний, находящего выражение в общенаучных понятиях, категориях, подходах. Межпредметная интеграция существенно обогащает внутрипредметную.

Примерами использования межпредметных связей на уроках были следующие: по теме «Уголовная ответственность несовершеннолетних» можно совместить знания по обществознанию и предметом ОБЖ. Предлагаются ситуации, которые показывают опасный путь преступной жизни с точки зрения медицинских показаний, социальных проявлений, а далее данные ситуации анализируются с правовой точки.

По теме «Структура современного общества РК» для 9 класса, ученикам может быть предложено решить задачу *«гражданка Н. устроилась на работу в 35 лет, оклад ее составлял 50 тыс. тенге. Просчитайте, каков будет ее пенсионный доход, при условии достижении ею пенсионного возраста»*. Таким образом, мы видим, что на уроке обществознания, прослеживается межпредметная связь с математикой. Связь с математикой можно увидеть и на другом примере, по теме «Избирательная система РК», детям может быть предложено задание: *«опираясь на знание понятий «Пропорциональная избирательная система» и «Мажоритарная избирательная система», высчитать, сколько избирателей может быть выдвинуто по Костанайской области и по Казахстану в целом»*. Материал таких уроков показывает единство процессов, происходящих в окружающем нас мире, позволяет учащимся видеть взаимозависимость различных наук.

В современной школе сейчас большое внимание уделяется подготовке учащихся к сдаче ЕНТ, поэтому и в вузе мы ориентируем студентов на соответствующий отбор методов и средств, предполагающих совершенствование преподавания истории и обществознания в следующих направлениях:

- изменение традиционных методик и формы подачи материала школьного курса в на-

правлении использования продуктивных методов;

- опора на внутрикурсовые связи и использование различных форм и способов проверки знаний и умений;

- обеспечение систематического повторения пройденного в целях более прочного овладения выпускниками основными идеями содержания курса.

Особое место в процессе преподавания истории и обществознания в должны занимать уроки обобщающего повторения по темам и разделам курса, цели которых заключаются в том, чтобы актуализировать знания учащихся по проверяемым элементам содержания, ознакомить их со всеми видами заданий экзаменационной работы, привлечь внимание выпускников к ключевым, базовым вопросам курса, отработать умения выполнять задания различных видов, выделить и проработать наиболее сложные вопросы.

Важно уделять внимание решению различных обществоведческих задач. Каждое задание, несомненно, имеет свою специфику, но независимо от этого необходимо развивать у учащихся умения анализировать состав задачи; определять в условии полезную информацию, данную в явном и неявном виде; выявлять область обществоведческих знаний, из которой следует привлечь недостающие знания и установить контекст затронутой проблемы. Полезно отработать умение переформу-

лировать задачу: на основе актуализации дополнительной информации выдвинуть новое требование, при этом выделить новые свойства объекта через соединение явного с привнесенными данными. Важно учить студентов и школьников находить подходы к задачам, методы решения которых им еще неизвестны (выходить за пределы собственных знаний и умений); при этом составлять план решения, аргументировать промежуточные выводы, выделять обобщенный алгоритм решения (если это возможно), производить ретроспективный анализ после нахождения верного решения.

Введение интегрированной системы может в большей степени, чем традиционное предметное обучение, способствовать развитию широко эрудированного человека, обладающего целостным мировоззрением, способностью самостоятельно систематизировать имеющиеся у него знания и нетрадиционно подходить к решению различных проблем.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Ятайкина А.А. Об интегрированном подходе в обучении. // Школьные технологии. – 2001. – №6. – С.10-157.
- 2 Методические рекомендации по курсу «Человек и общество»/ Под ред. Л.Н. Боголюбова. – М., 2000. – Ч.1. – 160 с.
- 3 Федорец Г.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения. – Л., 1983. – 83 с.

# *Информатика және білім беруді ақпараттандыру*

## *Информатика и информатизация образования*

---

*Э.І. ҚАЛИЕВА, Ж. САТЫБАЛДИЕВА*

*Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және  
инжиниринг университеті  
Педагогика және психология кафедрасы  
Ақтау қ., Қазақстан  
[elmira.kaliyeva@gmail.com](mailto:elmira.kaliyeva@gmail.com)*

### **БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ВЕБ-КВЕСТ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПАЙДАЛАНУ**

#### *Аннотация*

Бұл мақалада елімізде болашақ педагогтардың зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастыру мәселесінің маңыздылығы, бұған қатысты қазіргі психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі түрлі көзқарастар қарастырылды. Болашақ педагогтардың зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастыруда тиімді зерттеушілік әдістеме ретінде веб-квест технологиясының мәні, талаптары және оны жоғары оқу орнында студенттердің педагогикалық білімді меңгеру барысында пайдалану тәжірибесі келтірілген.

*Түйінді сөздер:* кәсіби-педагогикалық құзырлылық, зерттеушілік құзіреттілік, веб-квест технологиясы.

В данной статье подчеркивается значимость проблемы формирования исследовательской компетенции будущих педагогов в нашей стране, рассматриваются различные подходы к данному феномену в современной психолого-педагогической литературе. Показана сущность веб-квест технологии как эффективной исследовательской методики в формировании исследовательской компетенции будущих педагогов, описываются требования и приводится опыт его использования при усвоении студентами педагогических знаний в вузе.

*Ключевые слова:* профессионально-педагогическая компетентность, исследовательская компетенция, веб-квест технология.

#### *Annotation*

This article is devoted to the importance of the problem of the formation of future teachers' research competence in our country and different approaches to this phenomenon in modern psychological and pedagogical literature. Also the article concerns the essence of web-quest as one of the effective research methods, describes the technology of work with web-quests and makes an experience of its use in the formation of future-teachers' research competence with assimilation of pedagogical knowledge at university.

*Key words:* professional and pedagogical competence, research competence, web-quest technology.

**Қ**азіргі кәсіби білім берудің ең маңызды мақсаты – болашақ маманды белгілі білім және дағды жиынтығымен қаруландыру, сонымен қатар оның бойында оқуды өмір

бойы жалғастыру үшін негіз бола алатын өз бетімен оқуды және ұйымдастырушылықты, білім мен іскерлікті үздіксіз тереңдету, кеңейту ұмтылыстарын қалыптастыру. Егер студент

білімді дайын күйінде алмай, өз тәжірибесіне сүйене отырып оқу үрдісінде өздігінен алуға дағдыланса, онда ол өзінің болашақ кәсіби қызметінде де осылайша әрекет етуге талпынады. Студенттерді ғылыми-зерттеу жұмыстарына тарту негізінде шығармашылық түрде ойлайтын мамандарды қалыптастыруға мүмкіндік туады. Зерттеушілік құзіреттілігі қалыптасқан маман нақты ақпаратты белсенді және өнімді талдауға, дайын және ескірген алгоритм, деректерді пайдалануға ғана емес, сонымен қатар жаңа тиімді алгоритмдер, ресустар, технологияларды таңдау және дайындауға қабілетті болады [1].

Бұл мәселе ғалымдардың зерттеу нысанынан тыс қалмады. Бұған қазіргі психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі түрлі көзқарастар дәлел [2]. Көптеген педагогтар мен психологтар (М.А. Данилов, А.Н. Журавлёв, Э.Ф. Зеер, Т.А. Смолина, П.И. Ставский, Н.Ф. Талызина, М.А. Чошанов, О.Н. Шахматова, А.И. Щербаков т.б.) пікірлеріне қарағанда, зерттеушілік құзіреттілік зерттеушілік қызметті жүзеге асыруға қажетті білімдер мен іскерліктер жиынтығы ретінде сипатталады.

А.В.Хуторскийдің зерттеуінде «зерттеушілік құзіреттілік» белгілі бір ғылым саласындағы адамның танымдық қызметінің нәтижесі ретінде меңгерілетін білім, зерттеу жұмысын жүзеге асыруға қажетті зерттеу әдістері мен әдістемесі, зерттеушінің уәждемесі мен ұстанымы, құндылық бағдары тұрғысынан қарастырылған.

Кейбір ғалымдар (Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Е.В. Попова, Н.А. Рыбаков, В.Д. Шадриков т.б.) «құзіреттілік» түсінігін тиімді зерттеушілік қызметке қажетті жеке адамның тұлғалық қасиеттер жиынтығымен байланыстырады.

Педагог білім берудің жаңа парадигмасын енгізу барысында жетекші рөл атқарады. Ол жаңа енгізілімдерді тәжірибеде жүзеге асыруда негізгі тұлға болып саналады. Тәжірибеге әртүрлі инновацияларды сәтті енгізу, алдына қойылған жаңа міндеттерді жүзеге асыру үшін кәсіби құзіреттіліктің қажетті деңгейіне ие болуы керек. Педагогтың зерттеушілік құзіреттілігі жалпы кәсіби-педагогикалық

құзырлығының маңызды компоненттерінің бірі ретінде қарастырылады. Зерттеушілік құзіреттілік студенттердің интеллектуалдық, коммуникативтік, жобалаушылық іскерлігін дамытуда негіз болады, сыни ойлау, шығармашылық қабілеттерін дамытады.

Белгілі қазақстандық ғалымдар А.П. Сейтешевтың, Г.А. Умановтың, Н.Д. Хмельдің, А.Е. Әбілқасымованың, Ш. Таубаеваның, З.А. Исаеваның, Г.К. Ахметованың және А.Ш. Байтоқаеваның еңбектері болашақ педагогтардың зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастыруда бағдар болатыны мәлім [3].

Қазіргі таңда болашақ мамандардың зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастыру мәселесін шешу интернет желілік қорларын пайдалану негізінде ақпараттық-коммуникативтік технологияның дамуымен байланысты. Осыған орай, болашақ педагогтардың зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастыруда веб-квест технологиясын пайдалану мысалына тоқталамыз.

Веб-квест (ағылшын тілінен quest - саяхат) – білім алушылар берілген оқу тапсырмаларын орындауда негізделетін интернеттегі білім сайты. Осындай веб-квесттер оқу үрдісіндегі оқытудың әртүрлі деңгейінде, әртүрлі оқу пәндерінде интернеттің жоғары интеграциясы үшін жасақталады. Олар жеке мәселені, оқу пәні және тақырыпты қамтиды.

А.В. Федоров өз еңбегінде атап көрсеткендей, веб-квест әртүрлі web- бетшелеріне гипер сілтемелері бар белгілі бір тақырып бойынша білім алушылардың (топта) өзіндік зерттеу жұмысына арналған білім сайты болып табылады [4].

Веб-квест – студенттер мен оқытушының бірлескен іс-әрекет өнімі. Веб-квест қорытындысы - студенттердің web-бетше және web-сайттар (желілік немесе интернетте) түріндегі минижобалар жарияланымы [5].

Веб-квест технологиясы жеке немесе бірлескен зерттеушілік іс-әрекетке қажетті бірқатар дағдыларды қалыптастыруға септігін тигізеді:

- интеллектуалды: ақпаратпен жұмыс жасау, талдау, жүйелеу, жалпылау, тұжырымдау;
- шығармашылық: идеяны тудыру, мәселенің шешімін табу;



- коммуникативтік: қатынас жасау, қатынас бойынша серігін тыңдау, өз ойын білдіру, қорғау, әңгімелесушіге ымыра табу;

- әлеуметтік: ынтымақтасу, басқалардың ой-пікірлерін қабылдау, өз жұмыс қорытындыларына жауапкершілікпен қарау, топ мүшелеріне сену.

Веб-квест – студенттердің Интернет желі қорларын және оқу интернет көздерінің барлық компоненттерін пайдалана отырып, кез келген тақырып бойынша жоба жұмыстарын ұйымдастыру «сценарийі». Веб-квест технологиясы оқу үрдісінің қызықты және белсенді өтуіне мүмкіндік береді.

Веб-квест технологиясына арналған ғылыми әдебиеттерді талдай келе, әрбір веб-квесттің мынадай негізгі элементтер құрылымынан тұратынына көзіміз жетті.

- 1) қатысушылардың басты рөлі сипатталған айқын сөз сөйлеуі. Осы бөлімнің мақсаты білім алушыларды қызықтыру және дайындау;

- 2) түсінікті және қызықты, орындалатын ортақ тапсырма. Осы бөлімде білім алушының өзіндік жұмысының қорытынды нәтижесі айқын көрсетіледі (мысалы, шешілуге тиісті мәселенің көрсетілуі т.б.);

- 3) қатысушылардың орындауы үшін нұсқаулар енгізілген жұмыс тәртібінің сипаттамасы;

- 4) мәліметтерді жинақтауды ұйымдастыру және ұсынуға байланысты іс-әрекетке басшылық, сондай-ақ көмекші материалдар (мысалдар, кестелер, нұсқаулар және т.б.);

- 5) тапсырманы орындау үшін білім алушыға қажет ақпараттық ресурстар тізімі;

- б) білім алушының веб-квест негізінде өзіндік жұмысты орындауы барысында алынатын тәжірибе жиынтығы туралы қорытынды.

Тәжірибемізден мысал ретінде «Әлеуметтік ауытқулар, олардың себептері және түзетудің жолдары» тақырыбы бойынша пайдаланылған веб-квест технологиясына тоқталайық. Студенттердің MS Power Point бағдарламасында гипер сілтемелерді пайдалана отырып, веб-бетшені ашу мақсатындағы топтық және жеке өзіндік зерттеу жұмыстары ұйымдастырылады. Оқытушы кеңесші, көмектесуші ретінде ғана көрінеді.

Веб-квест төрт стандартты бөлімнен тұрады: кіріспе, тапсырма, орындау, бағалау. Кіріспеде мәселенің негіздемесі, тақырыбы және мақсаты көрсетіледі.

Студенттер шешетін мәселе былайша тұжырымдалады: интернетте тұлғалық дамудағы ауытқушылықтар туралы мәліметтер көп болғанымен де, осы бағыттағы технологиялар туралы ақпараттың жеткіліксіздігі байқалады. Осы мәселені шешу үшін ЖОО-ы студенттері пайдалана алатын электрондық бетшені ашу ұсынылады. Электрондық бетшелер мәтін және суреттен басқа, бетшенің динамикалық мазмұнын қамтамасыз ететін медиафайлдар, мысалы видео және аудио файлдардан құрылуы мүмкін.

*Веб-квест тақырыбы:* «Әлеуметтік ауытқулар, олардың себептері және түзетудің жолдары» веб-бетшесін ашу».

*Веб-квест мақсаты:* әлеуметтік ауытқулар, олардың себептері және түзетудің жолдары туралы ақпаратты іздеу, өңдеу және жалпыланған түрде электрондық форматта көрсету.

Веб-квест тапсырмасында жоба қатысушыларының топтары және атқаратын міндеттері сөз болып, нәтижені көрсету формасы белгіленеді.

Студенттер топтарға бөлінеді. Әр топ тақырыпты меңгеру бағытында белгіленген бір позицияны қамтып, қарастырады.

«Педагогтар» тобы. Тапсырма: девианттық мінез-құлықты балалар, жасөспірімдердің жүріс-тұрысындағы ауытқушылықты алдын алудың әлеуметтік-педагогикалық технологияларын зерттеп, анықтау.

«Психологтар» тобы. Тапсырма: девианттық мінез-құлықты балалар, жасөспірімдермен жұмыс жүргізудің әлеуметтік-психологиялық технологияларын зерттеп, анықтау.

«Түсінік» тобы. Тапсырма: тақырып бойынша негізгі ұғымдарды бөліп алып, талдау және оларға анықтама беру.

«Сұлба» тобы. Тапсырма: меңгерілетін материал бірліктері арасындағы мәндік байланыстарды сипаттайтын сұлбаны дайындау.

«Сұрақ» тобы. Тапсырма: қарастырылып отырған мәселе бойынша сұрақтар дайындау

«Тезис» тобы. Тапсырма: тақырыптың сұрақтары бойынша материал мазмұнын тезис түрінде баяндау

«Дизайнер» тобы. Тапсырма веб-бетшені ашу.

«Редактор» тобы. Тапсырма: веб-бетшедегі тілдік және мәнерлеу құралдарының орынды пайдаланылуын тексеру.

Топты таңдауда студенттер өздерінің қабілеттері, қызығушылықтарына негізделеді немесе керісінше, үйреншікті емес рөлде өздерін байқап көреді. Аталған позициялар бойынша студенттердің өзіндік ізденушілік жұмыстарының қорытындысы жалпыланған түрде веб-бетшеде орналасады.

Веб-квест жобасына қатысушылардың орындайтын өзіндік ізденушілік жұмыстары келесі кезеңдерді қамтиды: топқа бөліну, топ жетекшісін таңдау, веб-бетшенің құрылымын зерттеп білу (Википедия мысалында), қажетті ақпаратты іздеу, өңдеу және талдау, жинақтау, веб-бетшені рәсімдеу және ұсыну.

Оқытушы студенттерге көмек ретінде веб-бетшенің жалпы қағидаларын, құрылымын, мазмұны және көлемін анықтау үшін әдістемелік нұсқаулар, сондай-ақ электрондық бетшені рәсімдеу шаблондарын береді.

Электрондық бетшелердің мынадай талаптарға сәйкес болғаны жөн: шынайы құнды ақпараттар, сапалы дизайн, қолайлы қолдануды ұсынатын, қызықтыратын және есте қаларлықтай.

Студенттерге «Әлеуметтік ауытқулар, олардың себептері және түзетудің жолдары» веб бетшесінің үш бөлімін жасау ұсынылады: 1) тұлғаның дамуындағы ауытқулардың типтері және себептері; 2) мінез-құлық ауытқуларының алдын алудың әлеуметтік-педагогикалық технологиялары; 3) девианттық мінез-құлықты балалармен, жасөспірімдермен жұмыс жүргізудің әлеуметтік-психологиялық технологиялары.

Веб-квест технологиясын пайдаланудағы маңызды кезең студенттердің өзіндік ізденушілік жұмысын бағалау. Студенттерге тапсырма берерде веб-квесттің бағалау критерийлері мен параметрлері де сипатталады. Ал бұл олардың іс-әрекеттерін нақты

қорытынды, жетістікке жетуге итермелейді. Бағалауда студенттердің топтық өзіндік жұмыстарымен қоса жеке үлестері де ескеріледі. Жұмыс нәтижесін бағалау бес критерий бойынша жүзеге асырылады: тапсырманы түсіну, рөлді орындау, интернет-ресурстарды пайдалану, ақпаратты өңдеу, нәтижесін рәсімдеу. Студенттердің веб-квесттерін бағалау параметрлері төмендегідей:

1 критерий – тапсырманы түсіну:

Жұмыс тапсырманы нақты түсіну негізінде орындалды – 3 ұпай.

Жұмысты орындауда тікелей және жанама қатысы бар материалдар қамтылды – 2 ұпай.

Орындалған жұмыстың веб-квест тақырыбымен байланыста болмауы – 1 ұпай.

2 критерий – рөлдерді орындау:

Рөлдер анық атқарылды, тапсырманың орындалуы қамтамасыз етілді – 3 ұпай.

Рөлдерді орындауда кейде талапқа сәйкессіздік байқалды – 2 ұпай.

Рөлдер дұрыс орындалмады – 1 ұпай.

3 критерий – интернет-ресурстарын пайдалану:

Жиналған ақпарат нақты әрі толық, веб-ресурстар жеткілікті көлемде қолданылды; ақпарат көздеріне дұрыс сілтемелер берілді – 3 ұпай.

Веб-ресурстар жеткіліксіз көлемде қолданылды, ақпараттың біраз бөлігі нақты емес немесе тақырыпқа сәйкес емес – 2 ұпай.

Іріктеп алынған материалдар кездейсоқ, бір ғана веб-ресурс пайдаланылды, ақпарат нақты емес немесе тақырыпқа қатысы жоқ – 1 ұпай.

4 критерий – ақпаратты өңдеу:

Пайдаланылған материал сыни тұрғыдан талданып, бағаланды, көзқарасы анық білдірілген, қорытындысы негізделген – 3 ұпай.

Өзіндік көзқарасы мен ақпаратқа сыни тұрыдан берілген бағасының жеткіліксіз болуы, салыстырулар орын алғанымен, қорытындылар жасалмады – 2 ұпай.

Жиналған ақпарат талданып, ой қорытындылары шығарылмады – 1 ұпай.

5 критерий – нәтижесін рәсімдеу:

Жұмыс дұрыс құрылып, редакцияланған және айқын өзіндік даралығымен ерекшеленеді – 3 ұпай.

Ақпарат логикалық тұрғыдан ұсынылып, тартымды рәсімделген – 2 ұпай.

Материал логикалық, шығармашылық (ақпарат көздерінен жай көшіру орны бар) тұрғыдан ұсынылмай, сырт көзге тартымсыз түрде берілді –1 ұпай.

Студенттердің веб-квесттерін бағалау тәртібі:

15-12 ұпай – өте жақсы; 11-8 ұпай – жақсы; 7-5 ұпай – қанағаттанарлық.

Тәжірибе көрсеткендей, веб-квест технологиясының соңғы кезеңінде студенттер орындаған жұмыстардың көпшілік алдында ұсынылуын, сапалы талқылануын ұйымдастырған жөн. Әсіресе, жұмыс нәтижелерін талқылау және бағалау барысында оқытушымен бірге студенттердің де қатысқаны маңызды. Себебі, өзінің және топ студенттерінің жұмысын ашық бағалау өздерінің ұсыныстары мен ескертулерін дұрыс жеткізуге, қызығушылық тудыратын әдістемелік «жаңалықтарды» анықтауға септігін тигізеді.

Қорытындылай келе айтарымыз, болашақ педагогтардың зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастыру жолдарын іздестіруде студенттердің зерттеушілік іс-әрекеттерін әдістемелік тұрғыдан жаңартып, қамтамасыз ету, өзіндік ізденушілік жұмыстарын ұйымдастырудың негізгі қағидаларын қайта қарау, зерттеушілік құзіреттіліктің негізгі компоненттерін қалып-

тастыратын технологияларды дайындау қажет. Әрине, жоғары оқу орнында веб-квест-технологиясын пайдалану – болашақ педагогтың зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастырудың жаңаша жолы екендігі дау туғызбасы анық.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1 Лобова Г.Н. Подготовка студентов к научно-исследовательской деятельности – основа инновационного общества // Научное обозрение. – 2008. – №4. – С. 105-108.

2 Рындина Ю.В. Исследовательская компетентность как психолого-педагогическая категория // Молодой ученый. – 2011. – №1. – С. 228-232.

3 Таубаева Ш. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. – Алматы: Алем, 2000. – 381 с.

4 Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов // Педагогика. 2004. – № 4.

5 Шаповалова М.Г. Веб-квест-технологии как одно из условий реализации деятельностного подхода в обучении информатике // Информационные технологии в образовании: конгресс-конференция. 23-24. 11. 2010. <http://ito.edu.ru/2010/Rostov/I/3/I-3-7.html> (дата обращения 12. 06. 2011).

*Б. АБЫКАНОВА, Д. САДИРБЕКОВА, З. АБИТОВА*

*Х. Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті  
Қазақ қыздар педагогикалық университеті  
Қазақстан*

## **ELECTRONICS WORKBENCH ПРОГРАММАСЫМЕН ТРИГГЕРЛЕРДІ ЗЕРТТЕУ (зертханалық жұмыс)**

### *Аннотация*

Мақалада триггерді зерттеудің сызбасы мен тәсілі қарастырылған. Зертханалық тапсырмалар, есептің мазмұны келтіріледі. Зертханалық жұмыс Electronics Workbench үлгілеуші бағдарламалық кешенінің көмегімен орындалады.

*Түйін сөздер:* триггер, зертханалық тапсырмалар, микросызба, бағдарлама, бағдарламалық кешен.

В статье рассмотрены схемы и методы исследования триггера. Приводится содержание лабораторного задания отчета. Лабораторная работа выполняется с помощью моделирующего программного комплекса Electronics Workbench.

*Ключевые слова:* триггер, лабораторное задание, микросхема, программа, программный комплекс.

#### *Annotation*

The article describes the schemes and methods of researching trigger. IT is provided with laboratory tasks and the content of the report. Laboratory work is done with use of modeling software package Electronic Workbench.

*Key words:* trigger, laboratory assignment, chip, software, software package.

#### *1. Жұмыстың мақсаты*

- Логикалық элементтерді қолдана отырып, асинхрондық триггерлер мен статикалық басқару триггерлердің схемасын құру;

- Триггерлердің жұмыс істеу принципін зерттеу;

- Триггерлер микросхемаларының жұмысымен танысу.

#### *2. Қажетті құралдар мен қосымша құрылғылар*

Кілттер

Жарық диодты индикаторлар

#### *3. Теориядан қысқаша мағлұмат*

Electronics Workbench программаны пайдалану үшін және модельдеу мүмкіндіктерін анықтау үшін мәзірлер жүйесін және олардың командаларын қарастырайық. EWB программасы стандартты Windows интерфейсын пайдаланады, бірақ оның кейбір мәзірлері мен командаларының осы программада істелетін мәселелердің сипатына сәйкес ерекшеліктері бар.

Екі орнықты күйі бар, сыртқы басқарушы сигналдың көмегімен бір күйден екінші күйге шұғыл өтетін электрондық құрылғыны триггер деп атайды. Триггерлерді электрондық есептегіш машиналарда, автоматика мен телемеханикада ақпараттарды сақтау, логикалық және цифрлік сигналдарды санау, импульстерді жиіліктері бойынша бөлу және оларды потенциалдық деңгейлерін ауыстырып қосу және т.б. көптеген мақсатпен қолданады.

Өндірісте кеңінен таралған жадылық құрылғылар тоғына интегралдық триггерлер жатады. Атқаратын қызметтеріне қарай олар: RS, T, D, JK және т.б. болып бөлінеді. RS – триггер орнатушы немесе нұсқаулы триггер деп аталады. Оның себебі: сигнал «S» кіріс жолына берілгенде негізгі шығыс жолы Q – де «1» пайда болуы керек те, ал «R» - ге сигнал берілгенде, онда «0» пайда болуы керек. Сонымен, «S» «1» -лік кіріс жолы да, «R» «0» -дік кіріс жолы болып саналады. RS- триггердің шартты белгісі төменде көрсетілген. Оның кіріс жолдары жоғарыда айтылғандай S және R әріптерімен белгіленіп негізгі шығыс жолы Q-мен белгіленген. Көріп отырғанымыздай триггердің Q-ге қарсы шығыс жолы да бар:  $Q=1$  болғанда,  $\bar{Q}=0$ , немесе  $Q=0$  болғанда,  $\bar{Q}=1$ . Сондықтан да шығысы инверсиялық шығыс жолы немесе терістеке шығыс жол деп аталып, оның шығыс нүктесі терістеке белгісімен белгіленеді.

JK - типті триггер - бұл сызбаның екі тұрақты күйі бар және J мен K кірістері бар, олар  $J=K=1$  шартында алдыңғы күйдегі инверсияны жүзеге асырады. ( $J=K=1; Q_{n+1}=\bar{Q}_n$ ). Мұндай қондырғы T-триггері сияқты жұмыс істейді. Қалған жағдайларда JK-триггері RS-типті триггері сияқты жұмыс істейді. Осыған қарағанда J кірісі S кірісіне эквивалентті, ал K-R кірісіне структуралық сызбасы көрсетілген. J мен K кірістеріне бірдей уақытта логикалық бірлік сигналын

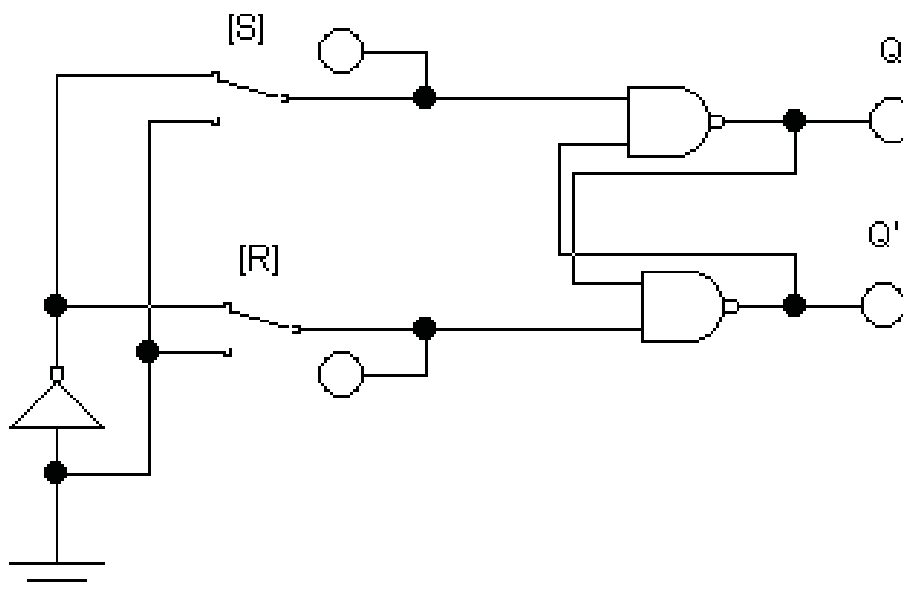
берген жағдайда триггер сәйкес тура келу сызбалар көмегімен оның бастапқы күйіне тәуелді «1» немесе «0» күйіне орнығады (яғни, Т-типті триггер сияқты). Егер сигнал J мен K кірістеріне берілсе, онда триггер RS – типті триггеріне «1» немесе «0» күйіне сәйкес орнығады. JK – типті триггер жан-жақты болып келеді, оның негізінде қиын емес коммутациялық өзгерістер көмегімен RS-, D-, T-триггерлерін алуға болады. JK – триггер негізінде кез-келген триггерді жинауға болады делік. Мәселен, осы JK- дан T- триггер жасау үшін, оның барлық J және K ену жол-

дарын біріктіре қойып, оған «1» сигналын беріп, санақ импульстерін С- ену нүктесіне берсе болғаны. Ал мұндағы R жолдарының қажеттілігін санауыштар құра бастағанда байқауға болады [1].

#### 4. Жұмыстың орындалу тәртібі

EWb-1. Асинхрондық триггерлерді зерттеу

1. Инверсиялық шығысы бар RS-триггердің (сурет 1) схемасын құру және оның жұмыс істеуін зерттеу. Нәтижелер кестеге жазылады. Алынған нәтижелер бойынша триггердің жұмыс істеу режимі туралы қорытынды жасалады.



Сурет 1 – RS-триггер

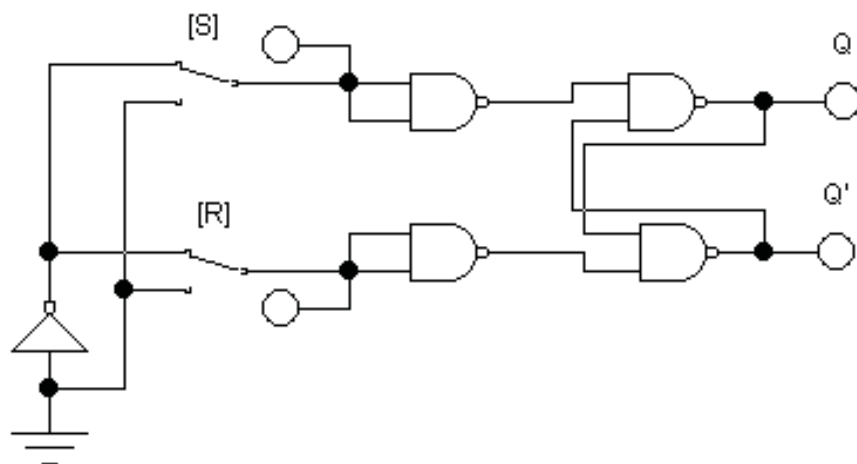
Кесте 1 – RS-триггердің ақиқат кестесі

R	S	Q	Q'
0	1		
1	0		
	1		

2. Түзу кірісті RS-триггердің (сурет 2) схемасын құру және оның жұмыс істеуін зерттеу. Нәтижелер кестеге жазылады. Алынған

нәтижелер бойынша триггердің жұмыс істеу режимі туралы қорытынды жасалады [2].





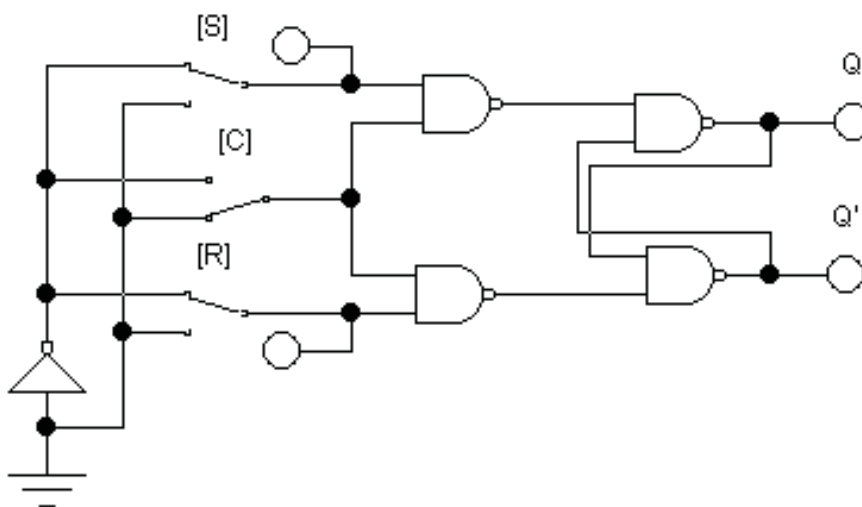
Сурет 2 – Түзу кірісті RS-триггер

Кесте 2 – Түзу кірісті RS-триггердің ақиқат кестесі

R	S	Q	Q'
1	0		
0	1		
	0		

EWb-2. Синхрондық триггерлерді зерттеу  
Статикалық басқармалы RS-триггердің (сурет 3) схемасы құрылады және оның жұмыс

істеуі зерттеледі. Нәтижелер кестеге жазылды. Алынған нәтижелер бойынша триггердің жұмыс істеу режимі туралы қорытынды жасалады.



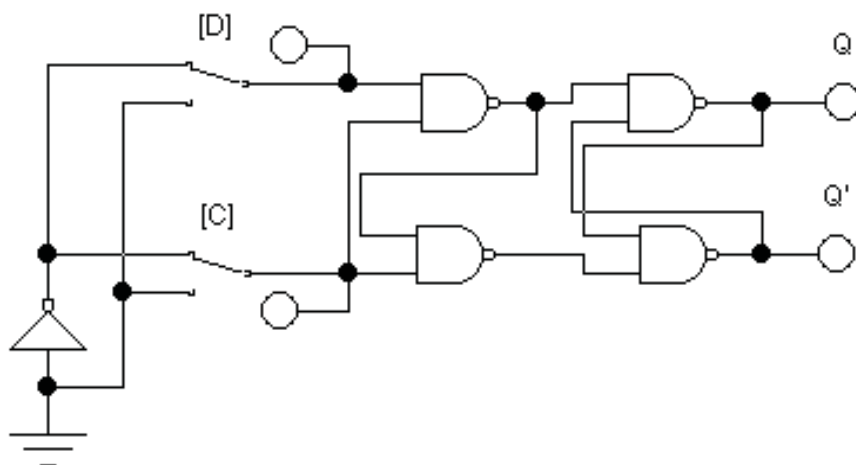
Сурет 3 – Синхрондық триггер

Кесте 3 – Синхрондық триггерлерді ақиқат кестесі

C	R	S	Q	Q'

2. Статикалық басқармалы D-триггерінің (сурет 4) схемасы құрылады және оның жұмыс істеуі зерттеледі. Нәтижелер кестеге жазыла-

ды. Алынған нәтижелер бойынша триггердің жұмыс істеу режимі туралы қорытынды жасалады.



Сурет 4 – D-триггер

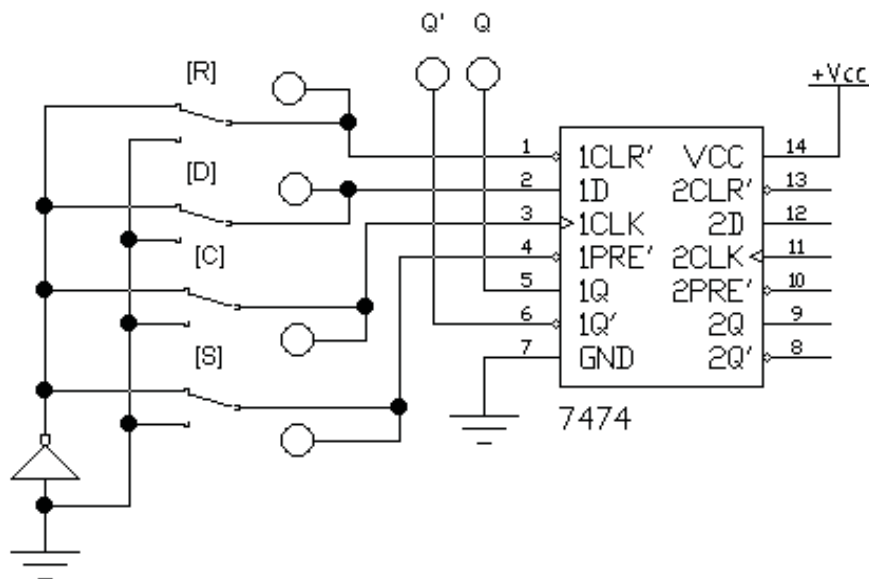
Кесте 4 – D-триггердің ақиқат кестесі

C	D	Q	Q'

EWb-1. Триггерлердің микросхемаларын зерттеу

1. D триггерінің микросхемасының жұмысы зерттеледі және оның нәтижелері кесте-

ге еңгізіледі. Алынған нәтижелер бойынша триггердің жұмыс істеу режимі туралы қорытынды жасалады.



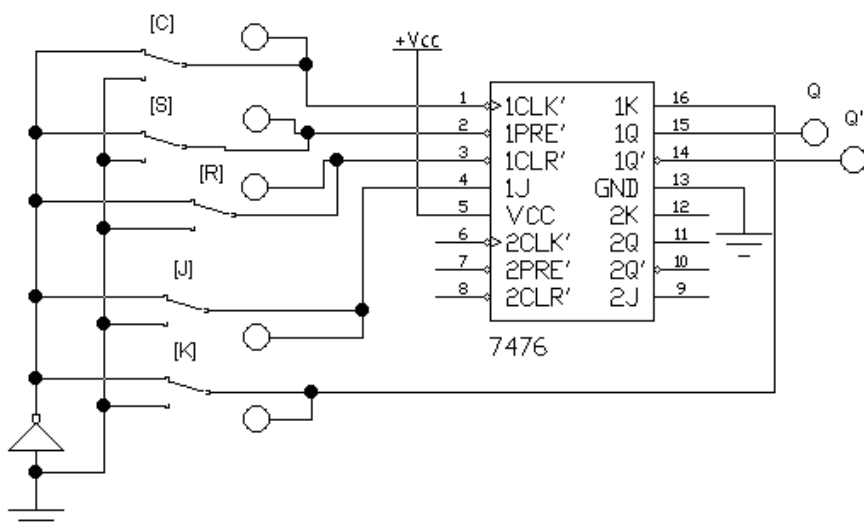
Сурет 5 – Триггерлердің микросхемалары

Кесте 5 – Ақиқат кестесі

C	D	Q	Q'

2. JK-триггерінің микросхемасын зерттеледі және нәтижелері кестеге еңгізіледі. Схемасы құрылады және оның жұмыс істеуі зерт-

теледі. Алынған нәтижелер бойынша триггердің жұмыс істеу режимі туралы қорытынды жасалады [3].



Сурет 6 – JK-триггер

Кесте 6 – Ақиқат кестесі

R	S	Q	Q'
1	0		
0		1	
	0		

### 5. Бақылау сұрақтар

1. Асинхрондық триггерлер схемасының жұмысы.
2. Синхрондық триггерлер схемасының жұмысы.
3. D-триггерінің микросхемасының кіріс сигналдарының берілуі.
4. JK-триггерінің жұмыс істеу режимі.

### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Угрюмов Е.П. Цифровая схемотехника. – СПб.: БХВ – Санкт-Петербург, 2004 – 528 с.: ил.
2. Электротехника и электроника в экспериментах и упражнениях. Практикум Electronics Workbench: В 2-х томах /Под общей редакцией Д.И. Панфилова. – М.: ДОДЭКА, 2000.
- Шило В.Л. Популярные цифровые микросхемы. – М., Радио и связь, 1987.

УДК 371.3:004

Г.Б. КАМАЛОВА, Г. ДУЙСЕНБИЕВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
г. Алматы, Казахстан  
g\_kamalova@mail.ru;  
guniko.kz@mail.ru

## К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕРВИСОВ WEB 2.0 В ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАЦИОННОМУ МОДЕЛИРОВАНИЮ В БАЗОВОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ

### Аннотация

В данной статье рассмотрены возможные подходы к использованию сетевых сервисов, таких как блоги, вики, делишес и YouTube в обучении информационному моделированию в базовом курсе информатики. Показано, что указанные сервисы веб 2.0, отличающиеся социальностью и интерактивностью, имеют огромный дидактический потенциал и могут предоставить необходимые для учителя и ученика инструменты для успешного обучения информационному моделированию в современной образовательной среде.

*Ключевые слова:* информационное моделирование, сетевые сервисы, блоги, вики, делишес, проблемное обучение

Бұл мақалада информатиканың базалық курсын оқыту кезінде блогтар, виктар, делишес және YouTube сияқты желілік сервистерді пайдалану бойынша мүмкін тәсілдер қарастырылады. Әлеуметтілік пен интербелсенділікпен ерекшелінетін веб 2.0 аталған сервистердің үлкен дидактикалық әлеуеті бар және қазіргі білім беру ортада ақпараттық модельдеуді табысты оқытуға арналған мұғалім мен оқушы үшін қажетті аспаптарды ұсына алады.

*Түйін сөздер:* ақпараттық модельдеу, желілік сервистер, блогтар, виктар, делишес, проблемалық оқыту.

#### *Annotation*

This article discusses possible approaches to use the network services, such as blogs, wikis, delicious and YouTube in teaching information modeling in the basic courses of computer science studying. It is shown that these Web 2.0 services are differ by its great social, interactive teaching potential and can provide necessary for a teacher and student tools for successful teaching the information modeling in a modern educational environment.

*Key words:* information modeling, networking services, blogs, wiki, delicious, troublesome training.

Современный этап развития образования, и школьного в частности, характеризуется повышенным вниманием к понятию модели и методологии моделирования применительно к различным областям знания. Общие идеи моделирования как универсального подхода к изучению сложных объектов используются практически во всех учебных дисциплинах. Однако ни в одной из них не акцентируется внимание на общих закономерностях построения моделей, не изучаются их общие свойства. И только курс информатики, по сравнению с другими учебными предметами, оперирующими понятием модели, в наибольшей степени способствует приведению в систему знаний учащихся о моделях и осознанному применению информационного моделирования в своей учебной, а затем и практической деятельности.

С самого начала становления информатики как учебной дисциплины модель и моделирование были одним из основных ее понятий, но их роль и содержательное наполнение с течением времени менялось очень существенно. С середины 90-х годов тема моделирования, выступая связующим элементом между теоретической и прикладной компонентами обучения, стала определяться как одна из основных в курсе информатики. И в настоящее время она присутствует во всех существующих программах для каждой ступени обучения.

Безусловно, на разных ступенях школы изучение вопросов моделирования строится по-разному как в содержательном, так и в методическом планах. Если в начальной школе изучение моделирования может проходить через включение отдельных вопросов в разные темы курса. То в основной школе осуществляется целенаправленное знакомство с вопросами моделирования, поскольку именно в среднем звене школы начинается активное применение информационных моделей как средства обучения и инструмента познания практически на всех школьных предметах. Учащиеся среднего звена уже обладают достаточно сформированным уровнем понятийного мышления, поэтому в содержание базового курса информатики включены теоретические вопросы, связанные с этапами построения модели, анализом ее свойств, проверкой адекватности модели объекту и цели моделирования и т.п. В рамках же профильных курсов, как правило, осуществляется систематизация и обобщение знаний об информационном моделировании и первоначальное знакомство с основными информационными моделями выбранного профиля деятельности.

Предполагается, что базовый курс информатики должен заложить основу не только для последующего изучения информатики, но и для успешной работы с различными информационными моделями на других учеб-



ных предметах. Поэтому мы полностью разделяем мнение А.А. Кузнецова, считающего, что главная задача обучения информатике в школе – научить строить информационные модели так, чтобы они наиболее адекватно отвечали задачам познания окружающей действительности. И гораздо более важными, чем частные и узкие умения работать с теми или иными средствами информационных технологий, являются умения формализовать, представлять информационные модели с помощью средств, которые информатика имеет на вооружении [3].

Логика изложения базового курса информатики и степень сложности учебного материала говорят о том, что вначале целесообразно изучать моделирование как важный метод научных исследований и средство решения широкого класса информационных задач, а затем изучать алгоритмизацию и сразу после этого – основы программирования. В такой последовательности базовый курс представлен в образовательном стандарте и учебной программе курса «информатика» для основной школы [5].

Теме моделирования в данной учебной программе отведено всего лишь 4 часа. В ней охвачены только начальные сведения по информационному моделированию, такие как понятие модели и моделирование; типы моделей; статистические и динамические модели; способы моделирования. Выделенных часов, конечно же, очень мало и связано это, как нам думается, прежде всего, с осознанием важности каждой содержательной линии информатики и со стремительным развитием информационных и телекоммуникационных технологий, без освоения базовой части которых выпускник средней школы просто окажется функционально неграмотным.

Несмотря на это, при обучении моделированию необходимо стремиться раскрыть все возможные ее аспекты с тем, чтобы сформировать у школьников целостный взгляд на информационное моделирование как объект изучения и его практическое применение как инструмент познания и средство обучения [1]. Это позволит создать прочную основу

для сознательного использования информационных моделей в учебном процессе и знакомства учащихся с методикой научной исследовательской деятельности. Возникшая ситуация облегчается тем, что тема моделирования тесно связана с другими разделами курса и как красная нить проходит по всему ее содержанию. Технологические приемы обработки информации и соответствующие программные средства можно рассматривать как инструменты для работы с различными информационными моделями. Темы алгоритмизация и программирование тоже считаются непосредственно относящимися к моделированию. Получается, что моделирование является сквозной линией для многих разделов базового курса информатики. Правильный подход к преподаванию данной линии позволит оказать существенное влияние на общее развитие и формирование мировоззрения учащихся, а также решить многие задачи в полном их объеме.

Огромным потенциалом в обучении информационному моделированию обладают современные образовательные и информационные и телекоммуникационные технологии. Они способны не только повысить мотивацию к обучению, но и качественным образом изменить формы взаимодействия субъектов и объектов педагогического процесса, формируя навыки сотрудничества и работы в команде. Способны обеспечить передачу знаний и доступ к разнообразной информации наравне, а иногда и гораздо эффективнее, чем традиционные формы обучения, позволяют конструировать персональные образовательные траектории и осуществлять личностно-ориентированный процесс обучения.

Одной из современных, мобильных, доступных и удобных технологий, с которой педагогам необходимо познакомиться и активно использовать в обучении информационному моделированию, является технология Web 2.0. Это второе поколение сетевых сервисов, позволяющих пользователям не только получить доступ к цифровым коллекциям, но и совместно работать и размещать в сети текстовую и медиа информацию [4]. Основными

характеристиками таких сетевых сервисов являются их доступность, креативность, но, главное, их социальность (вовлечение большого количества людей) и интерактивность (активное участие пользователей в процессе создания контента), что придает им большое признание в современной педагогике.

Использование их в образовании только начинает свою историю. И в настоящее время представляют интерес для использования в учебном процессе такие социальные сервисы, как:

- Блоги (blog) – сетевые журналы или дневники событий, представленные в виде веб-сайта, основное содержимое которого составляют регулярно добавляемые записи, изображения или мультимедиа. Различают на данный момент личные, групповые и общественные блоги. Характерной особенностью всех их является возможность публикации комментариев посетителями.

- Вики (WikiWiki), представляющие собой веб-сайт, структуру и содержимое которого пользователи могут сообща изменять с помощью инструментов, предоставляемых самим сайтом.

- Делишес (Del.icio.us) – который также представляет собой веб-сайт, бесплатно предоставляющий зарегистрированным пользователям услугу хранения и публикации закладок на подобранные с определенными целями страницы Всемирной сети, с описаниями и возможностью поиска и выборочного коллективного доступа.

- Ютуб (youtube) – сервис, предоставляющий услуги хостинга (размещения) различных видеоматериалов, используя который пользователи могут добавлять, просматривать и комментировать те или иные видеозаписи в Интернете.

Доступность и возможность создавать собственный контент, как индивидуально, так и коллективно, использовать собранный материал, не только в свободном режиме времени (off-line), но и в режиме реального времени (on-line) позволяют всем этим социальным сервисам становиться естественной образовательной средой. Целесообразность их ис-

пользования в учебных целях не вызывает сомнения, особенно в условиях электронного обучения, переход на которое в РК будет осуществлен в самое ближайшее время [2].

Благодаря внедрению сервисов Веб 2.0 в учебный процесс в сетевом доступе оказывается огромное количество материалов, которые можно использовать в учебных целях. Появляются новые формы деятельности, связанные как с поиском в сети информации, так и с созданием и редактированием собственного сетевого содержания. Общение между пользователями все чаще происходит не в форме прямого обмена высказываниями, а в форме взаимного наблюдения за сетевой деятельностью. Безусловно, при всем этом наибольшее значение для обучения имеет совместная созидательная деятельность учащихся и значительное повышение их познавательного интереса.

Рассмотрим возможные подходы к использованию вышеописанных сетевых сервисов в обучении школьников среднего звена информационному моделированию.

Одним из наиболее продуктивных методов обучения информационному моделированию являются методы проблемного обучения и компьютерного эксперимента. Данные методы в наибольшей степени способствуют формированию системного взгляда на окружающий мир и развитию творческой активности обучаемых. При объяснении нового материала учитель может использовать такие формы проблемного обучения как проблемное изложение или поисковая беседа.

Смысл поисковой беседы, как известно, заключается в том, чтобы привлечь к решению выдвигаемых на занятии проблем с помощью подготовленной заранее преподавателем системы вопросов. Используется она в основном в тех случаях, когда ученики обладают необходимыми знаниями для активного участия в решении выдвигаемых проблем. Например, она может быть применена при обучении первой теме по информационному моделированию, где, как правило, рассматриваются первоначальные сведения о моделировании. Понятие модели знакомо большинству

детей и они могут самостоятельно привести примеры различных моделей, сказать об их предназначении, сформулировать цели моделирования. Далее, путем наводящих вопросов можно подвести учащихся к определению данного понятия, а в последующем и к формулировке понятия информационная модель.

Эффективным средством реализации данного метода обучения могут служить сетевые сервисы и, в частности, блоги. В качестве самостоятельной интернет-технологии они являются основной «площадкой» для размещения учителем учебного материала или просто вопросов для обсуждения и выполнения заданий учащимися. Возможность публикации сообщений посетителями позволяет использовать их для организации дискуссий (семинаров) по темам учебной программы, организации консультаций, дистанционного обучения, контроля знаний учащихся на базе публикаций и обсуждений контрольных работ и заданий.

Для учащихся блог может служить своего рода мультимедийной тетрадь, в которой они представляют выполненные задания, свое осмысление изученного материала. Примечательно то, что все они могут видеть и комментировать работы друг друга. Это, в принципе, не должно составлять для них особого труда, поскольку они уже воспитаны на средствах мгновенной передачи сообщений, блогах, вики, групповых чатах, плейлистах и др. И почему бы здесь не совместить полезное с приятным?

В целом же, использование блогов в обучении информационному моделированию позволит обеспечить большую гибкость учебного процесса, интенсивное взаимодействие между учителем и учащимися, а также между самими учащимися, открытость, обоснованность оценки результатов, мобильность и оперативность обмена информацией, что будет способствовать активизации познавательной деятельности учащихся.

В обучении информационному моделированию с успехом может использоваться и вики. Преподаватель может вывесить в вики-среде фрагмент теоретической части материала,

чтобы учащиеся изучили и дополнили его. При этом фактически получится коллективная модернизация текста учебного материала, в результате которого учащиеся достаточно глубоко освоят учебный материал. Аналогично он может предложить и интересные, посильные для учащихся темы проектов для совместной учебно-познавательной, исследовательской, творческой работы в вики-среде, каковых по информационному моделированию огромное множество.

Лучший дидактический эффект, очень полезный как для преподавателя, так и для учащегося дает, наряду с выполнением совместных проектов, задание на конспектирование учебного материала, последующую его публикацию и обсуждение с другими учениками в вики, а также разработка глоссария. Необходимость его составления заключается в том, что многие понятия, включая и само понятие модель, имеют несколько толкований. Преподаватель может вывесить в вики предпочтительные, по его мнению, определения терминов. Ученики изучают их, редактируют и предлагают свое видение. Поскольку вся история публичного редактирования сохраняется, то участникам учебного процесса можно анализировать весь ход занятия. Критерием качества занятия является активность участников и содержание сообщений. Одновременно учащиеся развивают аналитическое мышление и осваивают новые возможности Интернета.

Безусловно, в обучении информационному моделированию, учителю приходится использовать и материалы, выложенные в Интернете. Он предварительно может подготовить коллекцию ссылок по каждой теме учебной программы. Сервис «Делишес» позволяет сохранять и классифицировать заранее подобранные закладки адресов сайтов по определенным учебным темам. Собрав необходимую информацию в виде ссылок, учитель не только сам может пользоваться ею, но и предоставлять ее своим ученикам, что позволит эффективно организовать самостоятельную работу и индивидуализировать процесс их обучения.

Невозможно переоценить в обучении информационному моделированию и значение платформы youtube, предназначенной для хранения, просмотра и обмена видео. В учебном процессе она может эффективно выступать в качестве источника учебных видеоматериалов.

Разумеется, что выбор того или иного сервиса в обучении информационному моделированию должен определяться поставленной преподавателем целью.

В заключении хотелось бы отметить, что Интернет и сервисы веб 2.0, отличающиеся социальностью и интерактивностью, имеют огромный дидактический потенциал и могут предоставить необходимые для учителя и ученика инструменты для успешного обучения информационному моделированию в современной образовательной среде.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Галыгина И.В. Методика обучения информационному моделированию в базовом курсе информатики. Автореф. дис. ... канд. пед.наук: 13.00.02. – М.: РГБ, 2003. [Электронный ресурс].

2 Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 годы [электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo/gosudarstvennaja\\_programma\\_razvitija\\_obrazovaniya/](http://www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo/gosudarstvennaja_programma_razvitija_obrazovaniya/)

3 Макарова Н.В. Информатика. 9 класс / Под ред. Н.В. Макаровой. – СПб: Питер, 1999. – 304 с.

4 Патаракин Е.Д. Сетевые сообщества и обучение. – М.: ПЕР-СЭ, 2006. – 112 с.

5 Учебная программа «Информатика» для 7-9 классов общеобразовательной школы. – Астана, 2010 – 14 с.

*Г.Т. ЖАҚЫПБЕКОВА, Т.Е. КАКАРОВА*

*М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті  
Шымкент қ., Қазақстан  
[nurbaxit@mail.ru](mailto:nurbaxit@mail.ru)  
[tamara22.87@mail.ru](mailto:tamara22.87@mail.ru)*

## «E-LEARNING» ЭЛЕКТРОНДЫҚ ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНДЕ МОНИТОРИНГ ЖӘНЕ ТАЛДАУ ІШКІ ЖҮЙЕСІН ҰЙЫМДАСТЫРУ

### *Аннотация*

Мақалада «e-learning» электрондық оқыту жүйесінде оқыту сапасын мониторингінің мақсаты, құралдары, әдістемесі қарастырылады. Барлық бағыттар бойынша оқу-тәрбие үрдісінің мониторингі дидактикалық процестерді талдау, диагностикалау, болжамдау және жобалауды жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Педагогикалық мониторингті жүргізу оның жүргізілу мақсаттарын түсіну және қалыптастырудан басталады. Бұл мақсаттар тексерудің барлық кезеңдерін біріктіріп, олардың мазмұнын анықтайды.

*Түйін сөздер:* ақпараттандыру, «e-learning» электрондық оқыту жүйесі, мониторинг, диагностика, талдау.

В статье рассматриваются мониторинг качества обучения, цели, инструментарий и методика мониторинга качества обучения в системе электронного обучения «e-learning». Мониторинг учебно-воспитательного процесса по всем направлениям дает возможность осуществить анализ, диагностику, прогнозирование и проектирование дидактических процессов. Проведение педагогического мониторинга начинается с осознания и формулировки целей его проведения.



Эти цели объединяют все последующие этапы обследования и во многом определяют их содержание.

*Ключевые слова:* информатизация, система электронного обучения «e-learning», мониторинг, диагностика, анализ.

#### *Annotation*

The monitoring of education's quality, the aim, the models and the technique of the monitoring in the education's quality in the system of electronic teaching named as «e-learning» are discussed in the article. The monitoring of educational process in all directions gives an opportunity to execute an analysis, the diagnostics, the prediction and a project of didactic processes. The leading of pedagogical monitoring is started from realizing the formulation of aims in its holding. These aims join all consequence stages of testing and define their content in general.

*Key words:* the informatization, an electronic system of teaching «e-learning», the monitoring, the diagnostics, an analysis.

**Б**ілім беруді ақпараттандыру идеясы Елбасының «Болашақтың іргесін бірге қалаймыз» атты халыққа арнаған Жолдауында айтылған. Елбасы Жолдауында «ақпараттандыру – білім жүйесін модернизациялаудың негізгі тетігі» - деп атап көрсетті. ҚР Білім және ғылым министрлігінің «Білім беру жүйесін ақпараттандыру» атты 5-ші Халықаралық Форумында e-learning электрондық оқыту жүйесінің пилоттық жобасы таныстырылғаны белгілі. Мақала желісіне білім саласына енгізілген «e-learning» электрондық оқыту жүйесінің ішкі жүйелерінің бірі – мониторинг және талдау мәселесі арқау болады.

«E-learning» электрондық оқыту жүйесін білім саласына енгізуде мониторинг және талдау деп аталатын ішкі жүйені ұйымдастыруға ерекше назар аударылған. Себебі, электрондық оқыту жүйесі білім беру жүйесін басқарудағы басты құрал болғандықтан білім беру ортасы жайлы барлық қажетті мәліметтерді сақтайды. Ол – білімді дамытудың ақпараттық және ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету құралы; электрондық оқыту жүйесінің кез келген түйінінен мәліметтерді жинақтап, білім беру жүйесінің мониторингін жасау құралы; білім беру жүйесі туралы қажетті статистикалық мәліметтерді және түрлі аспектілер бойынша есеп беруді қалыптастыруды қамтамасыз ететін шешім қабылдау құралы ретінде әрекет етуі тиіс.

Білім сапасын диагностикалауды жүзеге асыруда оқу үрдісінің барлық жағдайлары мен

факторлары бойынша мәліметтерді жинақтау өте жауапты іс. Сондықтан диагностикалаудың әрбір түрі стандартты әдістемені пайдаланатын бірқатар процедуралардан тұрады. Ол процедуралар педагогикалық, психологиялық, медициналық, т.б. диагностикалау бағыттарын қамтамасыз етеді. Біз педагогикалық диагностикалауды қарастырамыз.

Педагогикалық диагностика – білім беру мекемелерінің оқу-тәрбие жұмыстарының барысы мен сапасы туралы ақпараттар алу мақсатында жүргізіледі. Мұнда негізінен стандартты бақылау-бағалау, оны жетілдіру, тестілеу, сонымен бірге дәстүрлі оқытудағы бақылау түрлері (жазба жұмысы, шығарма, практикалық жұмыстар, т.б.) қолданылады. Оқытуды диагностикалау ағымдық және қорытынды деңгейлер бойынша жүзеге асырылады. Ағымдық диагностика әрбір тақырып өтілген соң стандартты тест немесе бақылаудың басқа түрлері арқылы жүргізіледі. Бақылау қорытындысы оқушыларға білім сапасына талдау жасауға, білім мазмұнының әрбір параметрі бойынша жеке-жеке оқу деңгейіндегі сапалық көрсеткіштердің алғышартын жасауға мүмкіндік береді. Бұл көрсеткіштердің мәні – оқушылардың білім мазмұнын толық игергені немесе жеткілікті игермегені жайлы мәліметтерді көрсетіп беруінде. Мұндай талдаудың нәтижесі мұғалімнің, психологтың, мектеп әкімшілігінің алдағы атқарылатын іс-шараларының бағыттары бойынша жоспар жа-



сауына негіз болады. Қорытынды диагностика жарты жылда бір рет жүргізіледі. Бұл кезде білімнің беріктігі тексеріледі, оқушылардың ағымдық бақылау нәтижелеріне талдау жасалады, оқушылардың толық игермеген материалдары бойынша тапсырмалар беріліп, білімді игермеу жағдайларына талдау жасалады.

Педагогикалық диагностикалауды өткізудің стандартты түрі – мониторинг және салыстырмалы зерттеулер арқылы талдау жасау қызметі.

Мониторинг жүйесінің құрылу мақсатына байланысты ақпараттық, диагностикалық, бақылау, педагогикалық мониторинг қызметтері атқарылады. Мониторинг аясында білім сапасын айқындау жұмыстары жүргізіледі. Бұл кері байланысты педагогикалық жүйе әрекеттерінің нақты нәтижесінің қорытынды мақсатқа сәйкестігі туралы мәлімет алуды қамтамасыз етеді. Мониторингтің барлық басқару қызметтерімен байланысы әрбір басқару қызметі мониторингтің негізгі түйін нүктесі болатындығынан көрінеді. Яғни, мониторинг мақсатқа, ақпаратқа, болжамға, шешімге, педагогикалық қызметті ұйымдастыру мен орындауға, түзетуге және қарым-қатынасқа қатысты мәселелерге қозғау салады. Мониторингтің оқыту мақсатымен байланысы мониторингтің бастапқы құрылымынан айқын көрінеді. Бастапқы құрылым мақсат пен жүйе стандарттары бойынша анықталады және кез келген оқу жоспары немесе оқу бағдарламасының міндетті бөлігі болып табылады.

Нақты нәтижелерді мөлшерлі өлшеу және оны нормалық шамалармен салыстыру білім беру саласындағы мониторингтің кезеңді және құрамдас бөліктерінің бірі, мұнда мазмұндық бағалау мен түзету қарастырылады.

Стандарттар мен нормативтер (нормалық шамалар) қаншалықты дәл берілсе, онда мониторинг жүргізу соншалықты тиімді болады. Бұл белгілі бір дәрежеде төмендегі талаптарды қанағаттандыруы тиіс:

- стандарттар мен нормативтердің сандық және сапалық тұрғыдан анықталуы және практикалық қолданыстарға жарамды болуы;

- стандарттардың білім беру мекемелерінде орындалуы, жүзеге асырылуы, келісімді болу мүмкіндіктерінің ескерілуі;

- стандарттардың орындалу шарттарының нақты есебі, қайта қарау мүмкіндіктері болуы;

- мектептің құрылымдық деңгейлерінің барлық басқыштарында мониторингтік аппараттың болуы;

- нормативтердің мектептің бұрынғы тәжірибелері негізінде құрылуы және мектептің ағымдық жағдайына жасалған талдаулардың болуы.

Әртүрлі нормативті талаптарды көбейтуден бас тартқан жөн. Кері байланыс педагогикалық практикада байқалған және негізделген бірқатар талаптарды қанағаттандыруы тиіс. Оның әрбір деңгейі үшін толықтығы, бірдейлігі, объективтілігі, дәлдігі, үнемділігі, арзандығы, үздіксіздігі, құрылымдылығы, өзгешелігі, уақыт талабына сәйкестігі, т.б. сипаттамалары арқылы мониторингті ұйымдастырудың түрлі формалары анықталады.

Педагогикалық мониторингтің өңделуі, даярлануы кезеңінде алынған педагогикалық мәліметтерді реттеу мен оларды басқарудың түрлі деңгейлерінде пайдалануда маңызды ақпараттардың таралып кету қаупіне байланысты көптеген шешім табуы қажет ететін мәселелер туындайды. Қазіргі кезде ақпараттың толық алынбауы, бұрмаланып берілуі, немесе артық мәліметтердің болуы іске байланысты жағдайда бірден-бір нақты шешімді басқаруға мүмкіндік бермейді.

Жекеленген әлеуметтік және педагогикалық зерттеулер, әрқайсысы өз зерттеу саласына байланысты алынған нәтижелерді салыстыруға мүмкіндік бермейді. Бұл жағдай зерттеу салаларының әртүрлі болуына байланысты емес. Себебі, олардың жеке қарастырылатын ішкі құрылымдарында да әртүрлі тәсілдерді пайдалану жағдайлары есептелген. Сондықтан түрлі салаларда стандарттау болуы керек және ол барлық кезеңдерді қамтуы тиіс. Мысалы, өңдеу тәсілдерінде құрал-жабдықтардан бастап, алынған нәтижені талдауға дейінгі кезеңдердің барлығы да қамтылуы керек. Осындай талдаулардан кейін бақылау-

дың барлық ұйымдастырушылық ерекшелігі оқытудың барлық салаларындағы бақылаудың жалпы мақсатынан көрініс табуы қажет. Бұдан кейін көрсетілген барлық ұйымдастыру мәселелері анықталады және білім саласына қойылатын нақты талаптарға байланысты оқушылардың әрекеті жасалған соң барып сәйкес бақылау құралдарын таңдап алуға болады.

Бүгінгі күні мектепшілік бақылау оқушылар мен мұғалімдердің және мектеп әкімшілігінің арасындағы кері байланысты анықтаудың немесе берілген білім мазмұнының мемлекеттік білім стандартына сәйкестігін анықтаудың тәсілі ғана емес, сонымен бірге білім беру деңгейіне, оқушылардың қызығушылығы мен қажеттілігіне, сұранысына сәйкестігін тексереді. Соған байланысты мектепте оқушылар мен мұғалімдер үшін өзіндік бақылау жұмыстары ұйымдастырылады. Мұндай бақылау білім сапасын диагностикалау мен мониторинг жүйесіне негізделеді. Дәстүрлі әдісте бақылау тексерушілік сипатқа ие болады. Ол педагогикалық үрдістің жетістіктері мен кемшіліктеріне талдау-сараптау жасай алмайды және мақсатқа жетудің бағыттарын болжап көрсете алмайды.

Білім беру үрдісіндегі кемшіліктерді түзету – басқару қызметінің бірден-бір басты мәселесі. Қажетті түзету жұмыстарына негізделген шешім қабылдау мектептегі білім сапасының деңгейін дәл әрі сенімді анықтауды талап етеді.

Білім сапасын басқару бұл жобалауды қамтамасыз ету, оқу үрдісінің жетістіктері мен олқы тұстарына, оның нәтижелері мен жүзеге асырылу жолдарына сараптау жасауды қамтамасыз ететін «e-learning» жүйесінің басқару технологияларын пайдалану. Басқару технологиялары дегенде біз басқару құралдарының барлық жиынтығын мектептің білім беру, тәрбиелеу, дамыту мақсаттарын жүзеге асыру шешімдерін саналы түрде қабылдауды түсінеміз.

Білім беру үрдісін басқаруды өндірісті басқарумен салыстыруға болмайтыны белгілі. Дегенмен де жетістіктерге жетудегі басқару әрекеттерінің логикалық құрылымын

анықтауда стандартты әдістер мен процедураларды пайдалануға болады. Олай болса, сапалы басқарудағы алғашқы процедура – жобалау болатынын байқалады. Себебі, білім сапасы кездейсоқ пайда болмайды, оны алдын-ала жоспарлап, сол жоспар бойынша атқарылатын жұмыстарға ерекше көңіл бөліп отыру керек. Қарапайым тілмен айтқанда сапа – берілген білім мазмұнының мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандартының талаптарымен анықталса, сапалы басқару нақты жағдайларға байланысты стандарт талаптарын орындауды қамтамасыз ету. Яғни, келесі сапалы басқару процедурасы – диагностика және мониторинг қызметі болып табылады.

Білім саласын сапалы басқарудағы мақсатқа жету үшін оқу үрдісі мен оның жетістіктері, кемшіліктері туралы сенімді, дәл ақпараттарды жинақтау керек. Ақпараттарды жинақтау білім беру үрдісінің құрамды бөлігі болып табылатын оқушыларға білім беру, дамыту, тәрбиелеу бағытында жүргізіледі. Алынған ақпарат негізінде білім беру мекемесінің деңгейін анықтау үшін диагностикалық жұмыстар жүргізіледі. Бұл кездегі диагностиканы біз білім беру сапасының жағдайын сипаттайтын параметрлерді бағалау, оған әсер етуші факторларды айқындау, қабылданған шешімдердің дұрыстығын не бұрыстығын сараптауды түсінеміз.

Жеке тұлғаға білім беру көпжақты үрдіс, ол оқу үрдісінде білім беру, тәрбиелеу және дамыту мақсаттарын қамтиды. Осы үрдістің бір жағы балалардың денсаулық жағдайын қарастырса, екінші жағы оны қоршаған ортаның әсері, отбасының әлеуметтік жағдайын ескереді. Сондықтан да педагогикалық диагностикалауды тұтас бір диагностикалық іс-шаралар кешені деп қарастыруға болады. Бұл кешенге білім беру, дамыту, тәрбиелеу, баланың психологиялық жағдайы, оның денсаулығы, т.б. енеді. Тек кешенді диагностикалауда ғана білім беру үрдісінің толық бейнесін көрсетеді және мектептің даму бағыттарын анықтап бере алады.

Сонымен мониторинг – қандай да бір үрдістің даму қозғалысын, бағытын, алға қойған айқындандалған мақсатына сәйкес-

тігін, қол жеткен жетістіктерін бақылау және бағалау. Мұнда ұйымдастыру жүйесі, ақпаратты жинақтау, өңдеу, сақтау және ақпаратты тарату білім беру жүйесінің қызметіне енеді. Ол үздіксіз және тұрақты түрде даму барысын бақылап, алдын ала болжам жасап отырады. Аталған әрекеттерді нәтижелі орындау үшін компьютерлік жүйелерді белсенді қолдану жолдары қарастырылады.

Білім сапасын басқарудың үшінші процедурасы – бұл жинақталған ақпараттарға талдау жасау.

Талдау процесі өте күрделі және зерттелетін объектінің өзіндік ерекшелігіне байланысты әртүрлі болады. Бұдан басқа талдау процесінің құрылымы таңдалған тәсілге байланысты болады. Мұндай тәсілдерге жүйелік тәсіл, проблемаға бағытталған тәсіл енуі мүмкін.

Бұдан білім сапасын талдау процесін тиімді жүргізу үшін біріншіден, білім беру үрдісіндегі талданатын құрылымның табиғи қасиетін білу, екіншіден талдау әдістемесінің ерекшеліктерін жетік білу керек.

Білім сапасын басқарудың төртінші процедурасы – басқару мүмкіндіктерін даярлау және қабылдау. Мониторинг және талдау процедуралары білім беру жүйесінің стандарттан ауытқу жағдайы туралы дер кезінде хабарлама жасаумен бірге, жағдайдың туындау себебіне сәйкес шешім қабылдауды талап етеді. Басқару шешімі туындаған ауытқу жағдайының себептерін анықтап ондағы кедергілерді жояды. Туындаған түрлі жағдайлар білім сапасын арттырудағы басқару шешімдерін анықтайды. Басқару шешімі бір-ыңғай талаптар жиынтығымен анықталады. Олар анықталған мақсатқа бағытталғандық және нақты әрекет әдістері; барлық мүмкін болатын шешімдердің ішінен қалыптасқан жағдайға тиімдісін таңдауға негіздеу; басқаруға әсер ететін нақты объектілер мен тиісті орындаушылардың және орындауға жауапты адамдардың бар болуы; қабылданған шешімдердің келісілгендігі; қабылданған шешімнің заңды болып, құқықтық актілер мен нормативті құжаттарға қайшы болмауы және өз уақытында қабылдануы (туындаған

жағдайға байланысты кедергілерді жоюға арналған шешімдерді жүзеге асыру); орындауға берілген нұсқаулар мен бұйрықтардың ықшамды, түсінікті, қысқа түрде берілуі (бірақ ол мазмұнға зиянын тигізбеуі керек).

Сонымен білім сапасын басқару технологиясы негізгі төрт процедураны қамтамасыз етеді екен. Олар жобалау, диагностика және мониторинг, алынған ақпаратты талдау, басқару шешімдерін даярлау және қабылдау.

Әрбір білім мекемесі үшін аталған процедуралардың ерекшелігі болады және олар педагогикалық ұжымның басқару жұмыстарын жандандырады.

Білім сапасын бағалау – білім саласындағы күрделі мәселелердің бірі. Мысалы, тестік тексеру жұмыстары және бақылау жұмыстары жеңіл стандартталады, ал шығарма жазу, шығармашылық жұмыстарда көрсеткіштер бойынша іріктеп алу жұмыстары қиынға соғады.

Бірқатар психологтардың еңбектерінде оқу мазмұнын игерудің нәтижелік көрсеткіштеріндегі маңызды мәселе оқушылардың оқу дайындығын білім сапасының көрсеткіші ретінде қабылдау ұсынылады. Дидактика саласында бұл ұғым оқу нәтижесінің басты сипаттамасы. Білімді игеру нәтижесінде оқушының білімді жүйелі қабылдауының маңызы ерекше. Бұл мәселеде кең таралған бағыттардың бірі «сапа» ұғымын сипаттау мен «есепке алу қажеттілігіне» байланысты туындайды. Мұнда оқушылардағы жалпы білімді жеке бөліктер арқылы игеру қарастырылады.

Педагог-ғалымдардың зерттеулерінде білім берудің дұрыстығы, дәлдігі, толықтығы, көлемі, жалпылығы, нақтылығы, жүйелілігі, саналығы, сезінуі, көзқарасы, бағыттылығы, әрекеттілігі, бекемділігі, тереңдігі және басқа сапаларына талдау жасалған. Көптеген дидакт-ғалымдар білім сапасын сипаттауда оны сол ғылымның өзіндегі ұғымдардың арақатынасы арқылы көрсетуге ұмтылған. Мысалы, білімді саналы игеруді «объектілер мен құбылыстардың пайда болу себептерін зерттеу», нақтылықты «ғылыми фактілерді игеру – бұл теориялық білім, ал теория фактіден бөлінбейді», жүйелілікті «заттар мен оның

элементтерінің арасындағы табиғи байланыстар мен қатынастар» түрінде түсіндіреді. «Сапа» - ұғым ретінде екі аспектіден құралады. Біріншісі, бұл стандарттар мен пәндік ерекшеліктердің сәйкестігі, көбінесе «мақсатқа немесе қолданысқа сәйкес келу», «мақсатқа жету шаралары» түрінде сипатталады. Екіншісі, тұтынушының сұранысына сәйкес түрде анықталады.

Тәрбиелік деңгейдегі диагностикалау эксперттік бағалау әдісі арқылы жүзеге асырылады. Бұл әдістің мәні топ эксперттерінің (мұғалімдер, оқушылармен жеке жұмыс істейтін мамандар) оқушылардың жеке басының тәрбиесі мен тәрбиеленуі жайлы ақпараттар жинақтайды. Қорытынды баға сауалнамаларды статистикалық өңдеу тәсілімен жасалады. Мұнда әр эксперттің ұсынысы ескеріледі.

«E-learning» жүйесінің бағалау диагностикасы мектептегі мұғалімдердің, мектеп ұжымының педагогикалық кемелдену жағдайына да талдау жасайды. Демек, тәрбиелеу стандарты мен эксперт нәтижелерін салыстыра отырып, «мектеп ұжымының моделін» ұсынуға болады.

Сонымен біз «e-learning» электронды оқыту жүйесінің ішкі жүйелерінің бірі –

білім сапасын диагностикалау мен талдаудың оқыту нәтижесін кешенді түрде бақылау және бағалау үшін қажет екеніне көз жеткіздік.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың 2011 жылғы 28 қаңтардағы Қазақстан халқына Жолдауы «Болашақтың іргесін бірге қалаймыз!», – Астана қ. 2011жыл 28 қаңтар.

2 Нұрғалиева Г.Қ. Электронды оқу жүйесі немесе жаңаша білім алу көзінің артықшылықтары қандай? /Нұрғалиева Г.Қ // Ұлан. – (<http://zhasorken.kz>).

3 К.А. Жамангозов. Электронное обучение – инновационное решение в реализации стратегии успешного преподавания // Открытая школа. – 2011. – Т.105. – №4. – С. 37-38.

4 Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. // – М.: Школа-Пресс, – 1994. – 205 с.

5 E-learning soft. Введение в электронное обучение [электронный ресурс]. <http://elearningforce.ru/vvedenie-v-elektronnoe-obuchenie.html>

## **К ВОПРОСУ ВНЕДРЕНИЯ РЕЛАКСИОННОЙ ПОДГОТОВКИ В ТРЕНИРОВОЧНЫЙ ПРОЦЕСС СПОРТСМЕНОВ**

В физической культуре и, в частности, в её важнейшем, компоненте – спорте высших достижений, спортсмены в большинстве видов спорта, часто вынуждены прибегать к применению искусственной релаксации, которая достигается применением миорелаксантов для быстрого восстановления своего организма после существенно возросших современных тренировочных нагрузок.

Слово «релаксация» в физиологии спорта означает расслабление или резкое снижение тонуса скелетной мускулатуры вплоть до полного обездвижения.

Миорелаксанты – это лекарственные вещества вызывающие более быстрое расслабление поперечнополосатых мышц спортсменов. Впервые в 1989 году этому виду подготовки уделили внимание российские ученые (Ю.В.Высочин соавторы). По этой проблеме были проведены многолетние исследования. Так, например, Высочиным Ю.В. (1) впервые была открыта неспецифическая тормозно-релаксационная функциональная система защиты организма человека (спортсмена) от экстремальных воздействий различных адаптогенных факторов, сопровождающихся резкими нарушениями гомеостаза и явлениями тканевой гипоксии. Сокращенно эта система выглядела как Т.Р.Ф.С.З. Основной принцип работы ТРФСЗ состоит в том, что поступающая информация о резких нарушениях гомеостаза и соотношений важнейших гомеостатических констант приводит к активизации тормозных процессов, понижению возбудимости ЦНС, нормализации процесса расслабления и, главное, к существенному повышению скорости расслабления одновременно всех скелетных мышц человека. Это важнейшее открытие Высочина Ю.В. позволило провести российским ученым многолетние исследования, которые позволили им обосновать пути и принципы построения специальной редакци-

онной подготовки, направленной на повышение эффективности тренировочного процесса спортсменов разных специализации на всех этапах становления их спортивного мастерства. И что здесь очень важно отметить, то что эта система позволяет достигать наивысшего уровня специальной физической работоспособности при полном сохранении и даже улучшении состояния здоровья спортсмена.

Комплексная система релаксационной подготовки направлена на стойкое повышение скорости произвольного расслабления мышц и соответственного формирования релаксационного типа долговременной адаптации в ответ на интенсивную физическую нагрузку испытываемую спортсменом.

Авторами проверки этой подготовки в подавляющем большинстве видов спорта (в 17 из 20), где участвовали спортсмены различной квалификации и специализации, была установлена прямая высокодостоверная зависимость специальной физической работоспособности произвольного расслабления скелетных мышц.

Данной информацией мы хотим привлечь внимание казахстанских спортивных специалистов, ученых, тренеров и спортсменов к уже разработанной системе релаксационной подготовки в различных видах спорта, которая требует дальнейших исследований с целью решения не разрешимой на сегодня проблемы достижения спортивных результатов международного уровня и избегания многочисленных спортивных травм, заболеваний и, главное при этом, сохранение их здоровья. Все это становится очень важным в преддверии очередных олимпийских игр, в г.Рио-де-Жанейро 2016 году.

*М.С. Хлыстов - к.п.н., профессор,  
Г.А. Уманов - д.п.н., профессор,  
кафедра теории и методики  
физической культуры КазНПУ им.Абая*



**ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАНДАР!**

«Педагогика және психология» журналы осы жылдың қаңтарынан бастап Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі, Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті ұсынған ғылым қызметінің негізгі нәтижелерін жариялауға арналған ғылыми басылымдардың тізіміне енгізілгенін естеріңізге саламыз.

*Редакциялық кеңес*

**УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!**

Доводим до Вашего сведения, что наш журнал «Педагогика и психология» включен с января сего года в Перечень научных изданий, рекомендуемых Комитетом по контролю в сфере образования и науки МОН РК для публикации основных результатов научной деятельности.

*Редакционный совет*

**DEAR READERS!**

The editorial board of our University journal «Pedagogy and Psychology», would like to inform you that the journal is included in the list of scientific publications, recommended by the Committee for Control of Education and Science of the Ministry of of your scientific research results. Education and Science of RK, since January 2013, for the publication.

*Editorial advice*

## БІЗДІҢ АВТОРЛАР – НАШИ АВТОРЫ

**Айтбаева А.Б.** – п.ғ.д., Қазақ ұлттық университетінің жалпы және этникалық педагогика кафедрасының доценті, Алматы қ., Қазақстан.

**Мусаев Б.** – Қазақ ұлттық университетінің жалпы және этникалық педагогика кафедрасының магистранты, Алматы қ., Қазақстан.

**Токбергенова М.** – аспирант кафедрасы педагогика высшей школы Кыргызского национального университета имени Ж. Баласагына, г. Бишкек, Кыргызстан.

**Лучинин В.В.** – подполковник, слушатель докторантуры PhD оперативно-тактического факультета Академии ПС КНБ РК, г. Алматы, Казахстан.

**Кентаева Г.М.** – аспирант кафедрасы педагогика и психологии, Бишкекский гуманитарный университет имени К. Карасаева, г. Бишкек, Кыргызстан.

**Чалданбаева А.К.** – кафедра общей биологии и технологии ее обучения, факультет биологии и химии, Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева, г. Бишкек, Кыргызстан.

**Рыкун А.А.** – преподаватель кафедры возрастной и педагогической психологии, Ровенский государственный гуманитарный университет, г. Ровно, Украина.

**Жигулева Э.А.** – Каменец-Подольский национальный университет имени Ивана Огиенка, г. Каменец-Подольский, Украина.

**Редлих С.М.** – д.п.н., профессор, ректор Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк, Россия.

**Оспанова Б.А.** – д.п.н., профессор кафедры психологии Международного казахско-турецкого университета им. Х.А. Ясави, г. Туркестан, Казахстан.

**Ташбулатова А.Е.** – докторант кафедрасы психологии МКТУ им. Х.А. Ясави, г. Туркестан, Казахстан.

**Богатырев Ю.В.** – слушатель докторантуры PhD, Академии Пограничной службы Комитета национальной безопасности Республики Казахстан, г. Алматы, Казахстан.

**Акушев В.Е.** – старший преподаватель, университет «Кайнар», г. Алматы, Казахстан.

**Яцюрик А.А.** – старший преподаватель кафедры возрастной и педагогической психологии, Ровенский государственный гуманитарный университет, г. Ровно, Украина.

**Себало Л.И.** – старший преподаватель кафедры педагогика и методики начального обучения Национального педагогического университета им. М. П. Драгоманова, г. Киев, Украина.

**Ткачева Ю.Г.** – аспирантка кафедрасы педагогика, Луганский национальный университета имени Тараса Шевченко, г. Луганск, Украина.

**Ниетбаева Г.Б.** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, магистратура және PhD докторантура институтының «Психология және педагогика мамандықтар» кафедрасының 3 курс докторанты, Алматы қ., Қазақстан.

**Жунисова М.К.** – «педагогика және психология» мамандығының 2-курс магистранты, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

**Дементьев А.А.** – слушатель докторантуры PhD, магистр военного дела и безопасности по специальности военная педагогика и психология, Академия Пограничной службы Комитета национальной безопасности Республики Казахстан, г. Алматы, Казахстан.

**Джанабердиева С.А.** – к.п.н., доцент, кафедрасы методики математики, физики и информатики Казахского национального педагогического университета имени Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Смайлқызы Н.** – PhD доктор, профессор кафедрасы филологии Илийского педагогического института, г. Кульджа, КНР.

**Даулеткелдіұлы Н.** – PhD доктор, профессор кафедрасы филологии Илийского педагогического института, г. Кульджа, КНР.

**Иманбаева С.Т.** – п.ғ.д., профессор, ұлттық тәрбие және өзін-өзі тану кафедрасының меңгерушісі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

**Ивашкевич Э.З.** – к.п.н., доцент кафедры общей психологии и психодиагностики, Ровенский государственный гуманитарный университет, г. Ровно, Украина.

**Карелова Г.А.** – аспирантка Лаборатории морального и этического воспитания Института проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины, г.Киев, Украина.

**Мұсабеков О.** – п.ғ.д., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

**Намазбаева Ж.И.** – п.ғ.д., академик, психология ғылыми-зерттеу институтының директоры, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

**Жанпеис У.А.** – д.п.н., профессор, зав.кафедрой русского языка Казахского национального медицинского университета имени С.Д. Асфендиярова, г. Алматы, Казахстан.

**Кобдикова Ж.У.** – «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы акционерлік қоғамының «Алматы облысы бойынша біліктілікті арттыру институты», Алматы қ., Қазақстан.

**Сатиева М.Т.** – биология мамандығының 2-курс магистранты, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау Мемлекеттік университеті, Көкшетау қ., Қазақстан.

**Дүрмекбаева Ш.Н.** – б.ғ.к., доцент, биология және оқыту әдістемесі кафедрасының меңгерушісі, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау Мемлекеттік университеті, Көкшетау қ., Қазақстан.

**Сапиева М.С.** – к.п.н., заведующая кафедрой искусств, Костанайский государственный педагогический институт, г. Костанай, Казахстан.

**Кифик Н.Ю.** – к.п.н., начальник департамента по академическим вопросам, Костанайский государственный педагогический институт, г. Костанай, Казахстан.

**Қалиева Э.І.** – п.ғ.к., доцент, Ш.Есетов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, педагогика және психология кафедрасы, Ақтау қ., Қазақстан.

**Сатыбалдиева Ж.** – Ш.Есетов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, педагогика және психология кафедрасының магистранты, Ақтау қ., Қазақстан.

**Абыканова Б.** – Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, Атырау қ., Қазақстан.

**Садирбекова Д.** – Қазақ қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

**Абитова З.** – Қазақ қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

**Камалова Г.Б.** – д.п.н., доцент, Казахский национальный педагогический университет им.Абая, г.Алматы, Казахстан.

**Дуйсенбиева Г.** – Казахский национальный педагогический университет им.Абая, г.Алматы, Казахстан.

**Жақыпбекова Г.Т.** – п.ғ.к., доцент, информатиканы оқыту теориясы мен әдістемесі кафедрасы, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Шымкент қ., Қазақстан.

**Какарова Т.Е.** – информатиканы оқыту теориясы мен әдістемесі кафедрасының 2-курс магистранты, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Шымкент қ., Қазақстан.

**Хлыстов М.С.** – к.п.н., профессор, кафедра теории и методики физической культуры КазНПУ им.Абая, г.Алматы, Казахстан.

**Уманов Г.А.** – д.п.н., профессор, кафедра теории и методики физической культуры КазНПУ им.Абая, г.Алматы, Казахстан.

## МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

### Білім берудің бүгінгі мәселелері Современные проблемы образования

<b>Айтбаева А.Б., Мусаев Б.</b> Жоғары оқу орнында әлеуметтік педагогтың кәсіби сапаларын қалыптастыру мәселелері .....	6
<b>Токбергенова М.</b> Формирование коммуникативной компетенции у студентов-будущих учителей начальных классов в процессе обучения в вузе .....	10
<b>Лучинин В.В.</b> Анализ степени разработанности проблемы развития конфликтологической компетентности руководителей .....	14
<b>Кентаева Г.М.</b> Молодежь Кыргызстана как объект междисциплинарного исследования .....	22
<b>Чалданбаева А.К.</b> Формирование специальных компетенций будущего учителя биологии в педвузе .....	29
<b>Рыкун А.А.</b> Особенности становления индивидуального стиля профессионального общения будущих психологов .....	33
<b>Жигулева Э.А.</b> К вопросу о формировании культуры здоровья будущих учителей физической культуры и основ здоровья .....	39
<b>Редлих С.М., Оспанова Б.А., Ташбулатова А.Е.</b> Развитие креативно-творческой индивидуальности будущего учителя химии .....	46

### Педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы Методология и теория педагогики, психологии и образования

<b>Богатырев Ю.В.</b> Методика изучения потенциала образовательного пространства военного вуза в формировании мотивации курсантов к профессиональной деятельности .....	52
<b>Акушев В.Е.</b> Теоретическое обоснование методики исследования внимания «Круг - Спираль» .....	57

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

<b>Яцюрник А.А.</b> Психологические факторы развития креативности школьников в деятельности по чтению литературных произведений .....	64
<b>Себало Л.И.</b> Роль лекции в формировании у будущих учителей начальных классов готовности к самообразованию .....	70
<b>Ткачева Ю.Г.</b> Формирование готовности к материнству у студенческой молодежи в условиях современного учебно-воспитательного процесса .....	75
<b>Ниетбаева Г.Б.</b> Оқытушының психологиялық денсаулығы ЖОО-да мамандарды сапалы даярлаудың аспектісі ретінде .....	80
<b>Жунисова М.К.</b> Мамандық таңдаудың әлеуметтік-педагогикалық мәні .....	84
<b>Дементьев А.А.</b> О формировании профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля в ходе педагогического эксперимента .....	88
<b>Джанабердиева С.А., Смайлқызы Н., Даулеткелдіұлы Н.</b> Қайша Табаракқызының «Аруағым адамдар ішінде» атты шығармасындағы креативтік кейіпкерлерінің тәрбиелік ролі .....	94

## **Тәрбие мәселелері Вопросы воспитания**

<b>Иманбаева С.Т.</b> Жаңа қазақстандық патриотизм – интеллектуалды ұлтты қалыптастырудың кепілі .....	98
<b>Ивашкевич Э.З.</b> К вопросу о структурных компонентах социального интеллекта личности .....	105
<b>Карелова Г.А.</b> Усовершенствование содержания, форм и методов воспитания оптимистического отношения к жизни у старших подростков в процессе внеурочной деятельности .....	112

## **Қолданбалы психология және психотерапия Прикладная психология и психотерапия**

<b>Мұсабеков О.</b> Физика мұғалімінің кәсіби-педагогикалық іс-әрекетінің моделі .....	118
<b>Намазбаева Ж.И.</b> Шетелдік тұлға теорияларына жалпы шолу .....	124

## **Білім берудің қазіргі әдістемелері мен технологиялары Современные методики и технологии обучения**

<b>Жанпеис У.А.</b> Инновационная стратегия профессионально-ориентированного обучения русскому языку студентов-медиков .....	134
<b>Кобдикова Ж.У.</b> Білім мазмұнын жаңартудағы өзекті мәселелер: шешу жолдары .....	139
<b>Сатиева М.Т., Дүрмекбаева Ш.Н.</b> Инновациялық әдістер арқылы студенттердің коммуникативті құзіреттіліктерін қалыптастыру .....	143
<b>Сапиева М.С.</b> Использование метода проектного обучения в процессе подготовки учителя музыки .....	148
<b>Кифик Н.Ю.</b> Роль интеграционных процессов на учебных занятиях в вузе .....	153

## **Информатика және білім беруді ақпараттандыру Информатика и информатизация образования**

<b>Қалиева Э.І., Сатыбалдиева Ж.</b> Болашақ педагогтардың зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастыруда веб-квест технологиясын пайдалану .....	157
<b>Абыканова Б., Садирбекова Д., Абитова З.</b> ELECTRONICS WORKBENCH программасымен триггерлерді зерттеу (зертханалық жұмыс) .....	161
<b>Камалова Г.Б., Дуйсенбиева Г.</b> К вопросу использования сервисов WEB 2.0 в обучении информационному моделированию в базовом курсе информатики .....	167
<b>Жақыпбекова Г.Т., Какарова Т.Е.</b> «E-LEARNING» электрондық оқыту жүйесінде мониторинг және талдау ішкі жүйесін ұйымдастыру .....	172

## **Ақпарат Информация**

<b>Хлыстов М.С., Уманов Г.А.</b> К вопросу внедрения релакционной подготовки в тренировочный процесс спортсменов .....	178
<b>О включении журнала «Педагогика и психология» в Перечень научных изданий,</b> рекомендуемых Комитетом по контролю в сфере образования и науки МОН РК для публикации основных результатов научной деятельности .....	179



## CONTENT

### Modern problems of education

<b>Aytbaev A.B., Musabaev B.</b> The problems of formation of higher education social teacher's professional qualities .....	6
<b>Tokbergenova M.</b> Formation of communicative competence of students – future primary school teacher's in the course of training at higher educational institutions .....	10
<b>Luchinin V.V.</b> Analysis of degree of worked out problems in developing manager's conflict solving competence .....	14
<b>Kentayeva G.M.</b> Kyrgyzstan youth as object of interdisciplinary research .....	22
<b>Chaldanbayeva A.K.</b> Special competences formation in future biology teacher at the pedagogical university .....	29
<b>Rykun A.A.</b> Features of individual professional communication style formation of future psychologists .....	33
<b>Zhiguleva E.A.</b> Physical training teacher on the formation of health in future .....	39
<b>Redlich S.M., Ospanova B.A., Tashbulatova A.E.</b> The development of creativity and creative personality of future teacher in chemistry .....	46

### The methodology and theory of pedagogy, psychology and education

<b>Bogatyrev Y.</b> The education space potential studying method of military education university in the formation of student's motivation to professional activities .....	52
<b>Akushev B.E.</b> Theoretical research methodology of attention "Circle – Spiral" .....	57

### Pedagogical and psychological science – for society

<b>Yatsyurik A.A.</b> Psychological factors of creativity development of school children activity in reading literary works .....	64
<b>Sebalo L.I.</b> Lectures role in training primary school teachers and their preparedness to selfstudy ..	70
<b>Tkacheva U.G.</b> Modern education and educative process in forming readiness of young students to maternity .....	75
<b>Nyetbaeva G.B.</b> Psychological status of teacher's is the main aspect in qualitative training specialists .....	80
<b>Zhunusova M.K.</b> Social-pedagogical motives in choosing a profession .....	84
<b>Dementiev A.A.</b> On the formation of ethics of future border control officers during the pedagogical experiment .....	88
<b>Zhanaberdieva S.A., Smailkyzy N., Dauletkeldyuly N.</b> Kaysha Tabarakkyzy novel "My ghost is among people" its creative characters' educative role .....	94

### Issues of education

<b>Imanbaeva S.T.</b> New Kazakhstan patriotism – the basis of the formation of the nation's intellectual .....	98
<b>Ivashkevych E.Z.</b> The questions of structural components social intelligence personality .....	105
<b>Karelova G.A.</b> Improving the content, forms and methods in educating adolescents optimistic attitude to life in the process of optional activities .....	112

## Applied psychology and psychotherapy

<b>Musabekov O.</b> Professional-pedagogical activities of a teacher in physics .....	118
<b>Namazbaeva Zh.I.</b> General observation on foreign authors' theories .....	124

## Modern methods (techniques) and technologies of education

<b>Zhanpeys U.A.</b> Innovative strategy of vocational training based on Russian language in teaching medical students .....	134
<b>Kobdykova Zh.U.</b> The problems in changing the content of school education and the ways how to get out of them .....	139
<b>Satyeva M.T., Durmekbayeva Sh.N.</b> Innovative methods in motivating student's communicative competence .....	143
<b>Sapyeva M.S.</b> Method of project based learning in the process training music teachers	148
<b>Kophic N.U.</b> The role of integration process at the higher school lessons .....	153

## Computer science and information technology in education

<b>Kalyeva E.I., Stybaldyev Zh.</b> The importance of Web-quest technology in the formation of future teachers' researching competence .....	157
<b>Abykanova B., Sadyrbekova D., Abytova Z.</b> Electronic WORKBENCH program in researching trigger (laboratory work) .....	161
<b>Kamalova G.B., Duysenbyeva G.</b> To the problem of Web 2.0 services usage in training information modeling in the basic computer studying courses .....	167
<b>Zhakypbelova G.T., Kakarova T.E.</b> "E-LEARNING" electronic system in monitoring the quality of educational process .....	172

## Information

<b>Khlystov M.S., Umanov G.A.</b> On the question of the introduction relaksionnoy training athletes in the training process .....	178
<b>Journal "Pedagogy and Psychology"</b> would like to inform that the journal is included in the list of scientific publications, recommended by the Committee of Control of Education and Science of the Ministry of Education and Science for the publication of main results of scientific performance ....	179

## **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 (үш тілде: қазақша, орысша, ағылшынша);
- орыс, қазақ, ағылшын тілдерінде түйіндеме (шетелдік авторлар мақалаларының түйінде-мелері орыс және ағылшын тілдерінде), электрондық тәсілмен аударылған түйінде-мелер қабылданбайды;
- түйін сөздер (үш тілде: қазақша, орысша, ағылшынша);
- мақала мәтіні. Мақала мәтіні Word мәтіндік редакторда, шрифті – Times New Roman, кегль – 14, аралығы – 1, үстіңгі және астыңғы жақтары – 2,5 см, сол жағы – 3 см, оң жағы –1,5 см. Кесте, жүйе, сурет анық, ақ-қара түсті болуы керек, мәтінде асты сызылуына жол берілмейді;
- әдебиеттер тізімі;
- әрбір автордың қызмет ететін мекемесінің толық атауы, елі, қаласы атау септікте жазылуы тиіс;
- әр автордың ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, қызметі;
- әр автордың электрондық поштасының мекен-жайы мен байланыс телефоны.

Барлық материалдар талапқа сай рәсімделуі және толықтай тексерілуі керек. Мақаланы жариялау мәселесін редакция алқасы жан-жақты талдай отырып шешеді. Редакция авторлармен келіспей-ақ тақырыптарды өзгерту, мақалалардың мәтіндерін қысқарту мен оларға қажетті стилистикалық түзетулер енгізу құқын өзінде қалдырады. Фактілердің дәлелдігі үшін жарияланып отырған мақалалардың авторлары жауапты. Авторға мақаланың қолжазбасы қайтарылмайды. Редакцияның көзқарасы жарияланып отырған материалдар авторларының пікірлерімен сәйкес келмеуі мүмкін.

Мақаланың бір беті басылу бағасы – 500 теңге, төлем ақы «Педагогика және психология» журналына «Мақала үшін төлем» деп университеттің мына есеп шотына аударылады: «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті» ШЖҚ РМК, БЕК 16, ИИН 031240004969, ДСК KZ17856000000086696 «Центр Кредит Банкі» АҚ АҚФ. Алматы қаласы БСК КСЖВКЗКХ.

Мақала мәтінін журналдың келесі санында жариялау үшін компьютерден шығарылған түрін, электронды түрі (дискіде немесе флешкада) және төлем ақының түбіртегі мына мекен-жайға жіберілуі керек: 050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13-үй немесе электронды поштаға [pedagogika@kaznu.kz](mailto:pedagogika@kaznu.kz) бекітілген файлмен жіберу керек. Анықтама телефоны: 8 (7272) 91-91-82.

Журналға «Казпочта» АҚ арқылы жазылуға болады. Жеке жазылушылар және заңды тұлғалар үшін жазылу индексі 74253 (АҚ Қазпочта 2014 жылға газеттер мен журналдар Каталогына Қосымша №3). Жылдық жазылым бағасы Алматы қаласы үшін 3160 теңге, республика қалалары үшін 3254 теңге. Журналға жазылғандар мақала шығару үшін төленетін төлем ақыдан босатылады.

**Редакция алқасы**

### ***К сведению авторов!***

Основной тематической направленностью журнала «Педагогика и психология» является публикация научных исследований по актуальным проблемам современного состояния всех ступеней и уровней образования. В журнале имеются следующие рубрики: *современные проблемы образования; методология и теория педагогики, психологии и образования; педагогическая и психологическая наука-обществу; история педагогики, психологии и образования; вопросы воспитания, прикладная психология и психотерапия; современные методики и технологии обучения; информатика и информатизация образования.*

Журнал издается 4 раза в год.

К публикации в журнале принимаются статьи объемом от 5 и более страниц.

Порядок расположения структурных элементов статьи:

- фамилия, имя, отчество авторов;
- название статьи (на трех языках: казахском, русском, английском);
- аннотация на казахском, русском и английском языках (для иностранных авторов на русском и английском языках), аннотации переведенные электронным способом рассматриваться не будут;
- ключевые слова (на трех языках: казахском, русском, английском);
- текст статьи. Текст должен быть набран в текстовом редакторе Word, шрифт – Times New Roman, кегль – 14, интервал - 1, отступы сверху и снизу – 2,5 см, слева – 3 см. справа–1,5 см. Таблицы, схемы, рисунки должны быть четкими, в черно-белом цвете, подчеркивание в тексте не допускается;
- список литературы;
- полное название организации–место работы каждого из авторов в именительном падеже, страна, город;
- ученая степень, ученое звание, должность каждого из авторов;
- адрес электронной почты и контактный телефон одного из авторов.

Все материалы должны быть оформлены в соответствии с требованиями и тщательно отредактированы. Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора статей для включения в журнал, менять заголовки, сокращать тексты статей и вносить в них необходимую стилистическую правку без согласования с авторами. Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых статей. Рукописи статей авторам не возвращаются. Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Стоимость публикации 1 страницы текста – 500 тенге, оплата производится перечислением с пометкой «Оплата за публикацию в журнале «Педагогика и психология» на банковский счет университета: РГП ПХВ КазНПУ имени Абая, КОД 16, БИН 031240004969, ИИК KZ17856000000086696 АГФ АО «Банк ЦентрКредит» г. Алматы, БИК КСЖВКЗКХ.

Тексты статей в распечатанном виде, на электронных носителях (диски, флешки) и копии платежных поручений, подтверждающих оплату, просим присылать для публикации по адресу: 050010, г. Алматы, проспект Достык, 13 или отправлять прикрепленным файлом по электронной почте e-mail: [pedagogika@kaznpu.kz](mailto:pedagogika@kaznpu.kz) Телефон для справок: 8(7272)91-91-82.

На журнал можно подписаться через АО «Казпочта». Индекс для юридических лиц и индивидуальных подписчиков 74253 (Дополнение №3 к Каталогу АО Казпочта газеты и журналы на 2014 год). Стоимость годовой подписки на журнал для города Алматы 3160 тенге, для городов республики 3254 тенге. Лица, подписавшиеся на журнал, будут освобождены от оплаты за публикацию статей в течение года.

***Редакционный совет***

---

---

Отпечатано в типографии издательства «Ұлағат»  
КазНПУ им.Абая.  
Подписано в печать 23.12.2013.  
Формат 60x84<sup>1/8</sup>. Бумага сыктывкарская. Печать – RISO.  
23.5 п.л. Тираж 360. Заказ №327.

Казахский Национальный педагогический университет имени Абая  
050010, Алматы, пр. Достык, 13. Тел. 291-91-82.