

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



# ПЕДАГОГИКА

ЖӘНЕ

---

И

---

# ПСИХОЛОГИЯ

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

2009 ЖЫЛДЫҢ ҚЫРКҮЙЕК АЙЫНАН БАСТАП ШЫҒА БАСТАДЫ  
ИЗДАЕТСЯ С СЕНТЯБРЯ 2009 ГОДА  
1(18) 2014

**1**

## БАС РЕДАКТОР

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

## РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

**Қайдарова А.Д.** – бас редактордың орынбасары, п.ғ.д., профессор, **Мухитова Р.Б.** – Алматы аймағының жоғары оқу орындары ректорлар кеңесінің ғылым 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, **Жарықбаев 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, **Жампиесова 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, **Жарықбаев 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 А.Н.** – заведующая кафедрой педагогики Кыргызско-Турецкого университета имени Манаса, **Добаев К.Д.** – директор центра проблем образования Кыргызской Республики, **Шаханова Р.А.** – заведующая кафедрой филологических специальностей института магистратуры и докторантуры PhD КазНПУ им. Абая, **Альмұхамбетов Б.А.** – и.о. директора института искусства, культуры и спорта КазНПУ им. Абая, **Сманов Б.Ө.** – руководитель Аппарата КазНПУ им. Абая, **Иманбаева С.Т.** – заведующая кафедрой национального воспитания и самопознания КазНПУ им. Абая, **Баймолдаев Т.** – заведующий кафедрой общей педагогики и психологии КазНПУ им. Абая, **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, **Жампиесова Қ.К.** – д.п.н., профессор КазНПУ им. Абая, **Оспанова Б.А.** – заведующая кафедрой психологии Международного Казахско-Турецкого университета им.Х.А.Ясауи, **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, **Zhampieisova 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!

Журналымыздың кезекті санында ұсынылып отырған мақалалардың тақырыптары мен көтеретін мәселелері, әдеттегідей, жан-жақты және әр түрлі болып келеді. Алайда оларда концептуалды тұрғыда қарастырылатын жалпы үдерістердің бар екендігін атап өткен жөн. Білім берудегі құзыреттілікке бағыт алу мәселесі осы санның көптеген мақалаларына тән.

«Білім берудің қазіргі мәселелері» атты айдарында бір қатар өзекті мәселелер сөз болады. Олардың ішінде – профессор-оқытушылар құрамы сапасының көрсеткіші ретіндегі рейтингтік бағалау, бастауыш мектептің болашақ мұғалімін зерттеу қызметіне даярлау мәселелері, оқушылардың білім беру жетістіктеріне әсер ететін факторларды зерттеу нәтижелері, диссертациялық зерттеудің педагогикалық тәжірибелерін қалыптастырушы кезеңінің нәтижелері, Қазақстанның қазіргі суретшілерінің шығармашылығында қазақтардың көркемдік тәжірибесі, мәдениаралық коммуникация контексіндегі шет тілдерін оқытудың рөлі және т.с.с. мәселелер қарастырылады.

Абай атындағы ҚазҰПУ-дың 2 жыл ішіндегі профессор-оқытушылар құрамының қызметін рейтингтік бағалаудың нәтижелерін сөз ететін мақала мазмұндылығымен қызықты. Абай атындағы ҚазҰПУ-ға енгізілген рей-

тингтік бағалау жүйесі профессор-оқытушылар құрамы қызметінің сапасын объективті түрде бағалауға мүмкіндік береді, ал алынған рейтинг баллдары олардың еңбегінің жинақталған нәтижелерін толық айқындайды. Университетте көрсетілетін білім беру қызметтерінің сапасына әсер етуші жеке факторлар зерттелген.

Журналымыздың осы санында Ресейдің әйгілі ғалымымен қазіргі психологияның теориялық-әдіснамалық мәселелері бойынша жүргізілген сұхбат бар. Егеменді елдердің қазіргі даму кезеңіндегі ұлттық тәрбие мәселелеріне баса назара аударылады. «Педагогика, психология және білім берудің әдіснамасы және теориясы» айдарында басқа ресейлік ғалымның ұлттық тәрбие әдіснамасы және таным әдіснамасы, сапаны қайта өңдеу және бағалау, ұлттық тәрбиенің құнды мақсаттағы әдіснамасы, ұлттық тәрбие инварианттарының өзара байланысын ашу, ұлттық тәрбие мамандарын даярлаудың білім беру кешенінің мазмұны бойынша көзқарасы қарастырылған. Бұл кеңінен қарастырылған материалдың аталған мәселелерді зерттеушілер үшін пайдасы зор.

Мақалалардың бір қатары инклюзивті білімді енгізу бойынша педагогикалық кадрларды даярлау; аутодеструктивті (өзін-өзі бұзатын) тәртіптің мазмұны мен себептері;

сонымен қатар оларды алдын алудың шаралар жүйесі; инновациялық мектеп жағдайында балалар дарындылығының дамуын тиімді басқару мәселелеріне арналған.

Болашақ мұғалімнің кәсіби дайындық жағдайында зерттеу қызметіне даярлау мәселесі бойынша зерттеушілер белгілі бір ғылыми-педагогикалық және әдістемелік материал жинақтаған. Мақаланың авторлары болашақ мұғалімнің зерттеу қызметіне даярлау барысында бірқатар қиындықтардың бар екендігін атап көрсетеді. Оның ішінде осы мәселені тереңірек зерттеуді талап ететін мәселенің өзінде белгілі бір жүйеліліктің жоқтығы туралы айтылады. Мақалада Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінде білім алушылардың Ғылыми қауымдастығының қолданылып жүрген үлгісі көрсетілген.

Журналдың осы санында оқытудың қазіргі әдістемелері мен технологиялары кеңінен ашылған. Атап айтқанда, көптеген мақалаларда биологияны, орыс тілін шет тілі ретінде оқыту барысында инновациялық, интербелсенді технологияларды пайдалану, шет тілдерінің болашақ мұғалімдеріне шет тілдік кәсіби-бағытталған қарым-қатынасты оқыту барысында коммуникациялық технологияларды қолдану мәселелері баяндалады.

Біздің оқырмандарымыз шекара бақылаудың болашақ офицерлерінің кәсіби этикасын, ықпалдасқан білімге жалпы білім беретін мектептердің мұғалімдері мен ата-аналарының қатынасын, жоғары оқу орын-

дарының болашақ педагогтарының психологиялық-эмоционалдық тұрақтылығын қалыптастырудың психология-педагогикалық шарттарын қалыптастыру жағдайын бағалауға мүмкіндік беретін қызықты зерттеулердің педагогикалық тәжірибелерінің нәтижелерімен таныса алады.

Журналда жаһандану үрдісінің көркемдік білімге әсер етуі қарастырылатын және Ұлыбритания Біріккен Корольдігінде және өзге де Еуропалық елдерде мектепке дейінгі білім беру мекемелерінде табысты қолданылатын «Хайскоп» және «Орман мектептері» білім беру бағдарламаларының Тұжырымдамасы және даму тәжірибесі талданатын ағылшын тілінде жазылған 2 мақала жарияланып отыр.

Компьютерлік тәуелділік мәселесіне арналған мақаланың өзектілігі дау тудырмайды. Бұл мақалада аддиктілері бар түзету бағдарламасын құру негіздері ұсынылып, оны жүргізудің міндеттері, кезеңдері мен нысандары анықталып, студенттердің компьютерлік тәуелділігінің деңгейін төмендету бойынша авторлық нәтижелеріне жасалған психологиялық талдау сипатталады.

Журналды университетіміздің мерейтойшы-ғалымдары мен педагогтарына арналған айдар аяқтайды.

Редакциялық кеңес журналдың осы саны оқырмандарда кәсіби қызығушылық тудыратындығына сенім білдіріп, келешекте шығармашылық ынтымақтастыққа шақырады.

Құрметпен,  
бас редактор



С.Ж. Пірәлиев

## УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Тематика и проблематика работ, представленных в очередном выпуске нашего журнала, как всегда, многоаспектна и многообразна. Но следует отметить, что в них прослеживаются общие тенденции, которые носят концептуальный подход. Курс на компетентностный подход в образовании четко прослеживается во многих статьях данного номера.

В рубрике «Современные проблемы образования» освещается целый ряд насущных проблем. Среди них есть проблемы готовности будущего учителя начальной школы к исследовательской деятельности, анализ достижений учащихся, полученных в результате исследования факторов, влияющих на качество образования на всех этапах педагогического эксперимента. Особый интерес представляют статьи о традиционном творчестве современных художников Казахстана и о значении иностранных языков в контексте межкультурной коммуникации. Интересен также материал, в котором рассматриваются итоги рейтинговой оценки деятельности профессорско-преподавательского состава КазНПУ им.Абая за 2 года. Действующая система рейтинговой оценки в КазНПУ им. Абая позволяет достаточно объективно оценить качество деятельности профессорско-преподавательского состава, а полученные рейтинговые баллы достаточно полно отражают совокупные результаты их труда. Изучены отдельные факторы, влияющие на качество предоставляемых в университете образовательных услуг.

В данном номере дается интервью с известным ученым из России по актуальным теоретико-методологическим проблемам психологии. На современном этапе развития суверенных государств проблемам национального воспитания уделяется большое внимание. В рубрике «Методология и теория педагогики, психологии и образования» Вы найдете точку зрения другого российского ученого по вопросам методологии национального воспитания и познания, ценностного назначения национального воспитания, а также оценки качества образовательно-воспитательного процесса, раскрытия взаимосвязи инвариантов национального воспитания и содержания образовательного комплекса при подготовке специалистов. Этот обширный материал будет полезен исследователям данной проблематики.

Ряд работ затрагивает такие проблемы современности, как проблема подготовки педагогических кадров к внедрению инклюзивного образования; содержание и причины аутодеструктивного (саморазрушающего) поведения; а также здесь описывается система мер его профилактики. Наряду с этим уделяется серьезное внимание эффективному управлению развитием одаренных детей в условиях школ инновационного типа и др.

Накоплен определенный научно-педагогический и методический материал разработчиками проблемы готовности будущего учителя к исследовательской деятельности в условиях профессиональной подготовки. Авторы данной статьи отмечают, что в подготовке будущего учителя к исследовательской деятельности существует ряд аспектов недостаточно глубоко изученных, в том числе отсутствие системности в видении самой проблемы, требующей более глубокого изучения. В статье представлена действующая модель научного сообщества педагогов Казахского государственного женского педагогического университета.

Современные методики и технологии обучения представлены широко. В частности, во многих статьях раскрываются принципы и методы использования инновационных, интерактивных технологий при обучении биологии, русскому языку как иностранному, а также проблемы внедрения коммуникационных технологий при обучении иноязычному профессионально-ориентированному общению будущих учителей иностранного языка и др.

Наши читатели смогут познакомиться с результатами педагогического эксперимента и интересных исследований, позволяющих оценить состояние сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля и психолого-педагогических условий формирования психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов вузов, состояния изученности отношения учителей и родителей общеобразовательных школ к интегрированному образованию, и др.

В журнале опубликованы 2 статьи на английском языке, в которых рассматривается влияние процесса глобализации на художественное образование и анализируется Концепция развития образовательных программ «Хайскоп» и «Лесные школы», успешно используемых в дошкольных организациях Великобритании и в странах Европы.

Актуальна статья, посвященная проблеме компьютерной зависимости, в которой представлены основы построения коррекционной программы с аддиктами, определены задачи, этапы и формы ее проведения, описан психологический анализ авторских результатов по снижению уровня компьютерной зависимости у студентов.

Завершает журнал рубрика, посвященная юбилеям-ученым, педагогам нашего вуза.

Редакционный совет выражает надежду, что настоящий выпуск журнала вызовет у читателей живой профессиональный интерес и приглашает к дальнейшему творческому сотрудничеству.

С уважением,  
главный редактор



С.Ж.Пралиев



*Білім берудің бүгінгі мәселелері*  
*Современные проблемы образования*

---

---

O.T. ABISHEVA

*Kazakh National University named Abay*  
*chair of painting of artly graphic faculty*  
*Almaty city, Kazakhstan*

**A MATTER OF THE INFLUENCE OF GLOBALIZATION  
ON ART EDUCATION**

The article considers the influence of globalization process on art education, which plays a significant role in the development of modern art.

In today's globalized world, the aesthetic intervention in the education system, in particular art, grows the direct role of not only intellectual potential but also the formation and development of the moral and aesthetic culture of young people as a condition for effective adaptation to rapidly changing cultural and aesthetic world of reality. The mission of art is defined as the aesthetic impact of defining the cultural assimilation of the environment, only the process of globalization, in which manifests itself a new personal identity .

*Keywords:* globalization, global education, art education, culture.

“Our world has changed. Unsere Welt hat eine Anderung. (German)”.

*Goethe*

Мақалада қазіргі өнердің дамуы үшін өте маңызды болып табылатын көркемдік білімге жаһандану үдерісінің ықпалы қарастырылады.

Қазіргі жаһандану, эстетикалық интервенция жағдайында білім беру жүйесінде, соның ішінде көркемдік білім беру жүйесінде қарқынды түрде өзгеріп тұратын мәдени және эстетикалық әлемдік шынай өмірін тиімді бейімделудің шарты ретінде жастардың тек қана интеллектуалды әлеуетін емес, сонымен қатар адамгершілік-эстетикалық мәдениетін қалыптастыру және даму ролі арта түседі. Өнер миссиясы мәдени қоршаған ортада жаңа жеке тұлға анықталатын жаһандану үрдісімен ғана меңгеруді айқындайтын эстетикалық әсер ету ретінде анықталады.

*Түйін сөздер:* жаһандану, жаһандық оқыту, білім беру мәдениеті, мәдениет.

В статье рассматривается влияние процесса глобализации на художественное образование, которое очень значимо для развития современного искусства.

В современных условиях глобализации, эстетической интервенции на систему образования, в частности художественного, возрастает непосредственная роль формирования не только интеллектуального потенциала но и формирование и развитие нравственно-эстетической культуры молодежи как условие эффективной адаптации в стремительно изменяющейся культурный и эстетической мировой реальности. Миссия искусства определяется как эстетическая воздействия определяющая усвоение культурной окружающей среды, только процессом глобализации, в которой проявляется новая личностная идентичность.

*Ключевые слова:* глобализация, глобальное обучение, культура образования, культура.

The end of the second and the beginning of the third millennium has surprisingly seen the global transformation of society, and transformation of the existing world order. The new world order is of high interest to politicians and scientists, the evaluations made before (e.g. “new industrial society”, “postindustrial society”, “communism”, “global village”, “informational society”, etc.) being rather vulnerable from the point of real course of events. The last decades of the XX century has been evaluated as “social postmodern”, “a new world order”, and “globalism”. These are also partially vulnerable, and are deeply criticized.

These days “globalization” is one of the most common notions in scientific literature, fiction, and publicist. Typically, authors give various definitions to this process, let alone the variety of its evaluations and predictions concerning the results of its development [1].

The most common definition of globalization is that “it is a universal and versatile process of cultural, ideological and economic integration of nations, national associations, national and ethnical unities, which represents a concurrent phenomenon of the modern civilization. Countries and nations of the whole world exist under growing interaction. The accelerated speed of development of civilization and historic processes have led to a matter of necessity in global interaction, its deepening, strengthening, and elimination of the countries and nations’ isolation.

Eventually, saving riches has led to the idea of a selected passing from separate individuals to the whole nations, including the thought of ontological impunity.

Isolation from the world, isolation in one’s own framework was an ideal of society of the agrarian type, for modern society is characterized by the person who always oversteps the limits and gets a new look, who primarily moves along with the motives of renovation and change. The subsequent historical processes have predetermined the increasing rapprochement of nations and countries. Similar processes have covered more and more space and have caused the general historical progress and a new stage of internationalization.

The term “culture” is a complex whole which in modern understanding includes knowledge, art, laws, morals, customs acquired by the person in the course of social development. Culture unites people in society [3].

Considering the achievements of native and foreign scientific thought related to art education it is possible to rely on scientific searches of the modern scientists.

Modernization of art education results from activity of people and owing to this fact it is a product of functioning of globalization and development of modernization as a system. Changing, it keeps regional problems, succession upon transition from one stage of development of art education to another. The process of globalization of art education is very complex and contradictory. In the course of interaction of various education systems such situations as non-equivalent exchange of values leading to mutual enrichment and suppression of culture happens quite often. The interrelation and interaction has existed so far, however today the interaction of cultures has gained some specific features with an information space, with the newest information exchange technologies available due to new computer means, and with international scientific organizations.

The problem of preservation of the cultural identity, which advanced to the forefront art education, has become intensified.

Art education in a globalized society is a complex system, where different cultures act as elements: ethnic, national, mass, elite...

Modernization of art education is only possible when there is a succession of art values and ways of art and creative activities. In case the link between the past and present state of art education is missing, it is impossible to speak of artistic progress, for its indispensable condition is the presence of “time link”.

Succession keeps the most valuable and the most significant of the art legacy of our predecessors, which is important for the new generation.

Globalization is one of the hallmarks of the current stage in the modernization of art education and development. This fact has been underlined

by almost all researchers, who have emphasized that historical epoch at the turn of the century is primarily characterized by the expansion and deepening of global processes.

The phenomenon of globalization is interpreted by both popular and new authors who have devoted their works to clarifying the nature and characteristics of this process. J. Soros, I. Vallerstein and others have written about globalization.

Globalization increases the density of the “information flow”, gives a chance to different cultures to go beyond their ethnic or national limitations, and get the dynamics of their own development. At the same time, globalization leads to changes not only in the art development as a science, education, and upbringing, but also affects the processes of economics, politics, or law society in the most unpredictable way [1].

Globalization clearly contributes to the acceleration of the modernization process of art education. The time cycle of the production and consumption of cultural values is sharply reduced, which increases the volume of information received by an individual, expands his horizons, and enhances his intellectual level.

Due to new information technologies people as the part of global society have an opportunity to get acquainted with the whole set of artifacts which were inaccessible to people of industrial and post-industrial society because most of them didn't have an opportunity to go on excursions, scientific trips to various countries, to travel all over the world, to use the services provided by well-known storages of cultural values with a considerable part of the world heritage.

Virtual museums, libraries, art galleries, concert halls in “a world wide web” allow people to get acquainted with all that was created by the genius of a certain artist, architect, composer irrespective of the location of these or those masterpieces: Brussels, Washington or Istanbul. Storages of the largest libraries of the world, including the Congress of the USA, the British museum, the Russian state library and many other libraries whose funds for centuries had been used by a narrow circle of people engaged in teaching or scientific activity have become available.

Globalization of a certain cultural standard, according to which a person of the information society has to know several foreign languages, to be able to use a personal computer to communicate with representatives of different cultural worlds, to understand the trends of modern art, literature, philosophy, science, etc. Globalization has increased the intensity of scientific exchanges, talents, removed the practical limitations of moving from country to country of scientific and artistic professions.

In the end, in the context of globalization the results of creativity cease to be the property of a nation, and become the property of all mankind. Globalization creates prerequisites for the release of art education beyond the regional and local territorial entities.

Thanks to new information technology, ideas, symbols, knowledge and studies accumulated by one or another ethnic group, are widely distributed, contributing to the formation of a more precise idea about what one or another culture is in the minds of various nationalities.

In fact there are two understandings of globalization: globalization as a objective process, which is hand in hand with regionalization and dialogue of cultures (two sides of a single externally contradictory phenomenon), and globalization as unification, which is a process imposed to the world as allegedly objective to subjective group interests of multinational corporations.

The modern civilization has very deep impact on little children if only parents consciously don't create other forms of activity; it gives too many unilateral external impressions and information, but absolutely few impulses for “motility”, will and vital feelings. The industrialized school with its flow of information and a lack of communication highly promotes distribution of this dangerous tendency. The feeling of estrangement and isolation at such schools is felt more sharply. The part of an “observer” and “controller” instead of “the creator of human souls” is even more often assigned to the teacher.

It is obvious that modern attempts to create a new humanitarian environment in education are natural reaction of society to the steady



neglect to the personality, which has taken roots in mass consciousness, its rejection from moral values and classical culture. Humanitarization of native education is urged to help to carry out a rather necessary turn in the thinking nature of a person: a turn from the fragmentary to complete perception of the world in a wide cultural context. One of the possible ways of implementation of this task is a global entity, whose main task is formation of a creative personality capable of making careful decisions, feeling responsible for the present and future of the world.

Global education focuses on the following:

- actualization of a person, his rights, freedoms and ideals to the conditions of existence and norms of interaction in the community;
- overcoming the youth nihilism and disbelief, the declining interest in education;
- search for the most effective methods and techniques of selection and translation of knowledge in the course of information revolution, the rapid accumulation, aging and renewal of knowledge, a sharp reduction of terms for application of the latest science and technology achievements into the educational practices;
- development of a new stage of illiteracy elimination, since a change in the criteria of literacy – a requirement to be able to understand, other than the ability to read and write has sharply increased the number of illiterates in all countries of the world;
- creation of an effective system of lifelong learning as one of the conditions for full usage of labor force.

The world, keeping the full range of nationals, is becoming more and more common and interdependent. It is possible and necessary to argue about the correctness of the definition “global education” itself, but continuing to argue about the necessity of the fullest account for the modern pedagogical theory and practice of explosive dynamism of the world socioeconomic processes, continuously growing interdependence of the certain countries and nations, more and more close interpenetration of their cultures, and also requirements to prepare the person for life in the conditions of global crises is either senseless or harmful.

The aim of global education is to overcome the following:

- the division of the world into rival factions, as well as social, ethnic and other antagonisms that lead to armed conflicts in different regions;
- a rift between a man and nature, threatening an environmental disaster;
- splitting of the human mind and soul.

The similar purposes are set by the integrative training, which is based on the central problems of a survival of the person and cooperation of various communities and members of one community, and also civilization development as a totality of private cultures. Global education substitutes or ejects nothing from the native and world pedagogics. It is not an ideal, but one of the possible options of preparation of the person to life in modern conditions. It is possible to claim, that it acts as objectively necessary addition to any good education.

In our opinion, global education can be defined as one of the directions of development of the modern pedagogical theory and the practice, based on the need of preparation of the person to life in quickly changing conditions, more and more integrated world, accruing global problems and crises.

In a joint activity of children and adults, the principle of “think globally – act locally”, which claims a constructive position in interaction with the world and the environment against a background of universal problems affecting the livelihoods of everyone, is relevant in the work in these areas.

Global education is based on the concept according to which information in the world has to be presented as essential to a survival of the person in a community of people and in the nature, and the formation of an impartial view of the world depends on the selection of the facts from different fields of knowledge, knowledge strategy, involvement of various mental processes causing processing and exchange of information.

Having chosen the concept of global education, the school should focus its development on a holistic knowledge of the world, understanding the state of the planet Earth, awareness of the processes occurring in the world, a study of

different cultures of the world, and problems faced by the world community at the beginning of the XXI century.

One of the phenomena promoting the birth of the direction of global education in the pedagogical theory is modern global problems of mankind. It is connected with the origin of concern for destiny of the terrestrial civilization in public consciousness, understanding the need in formation of a view of the world as a diverse, but a single whole, where wellbeing of all depends on actions of everyone.

Nowadays global education is one of the most perspective directions of development of the pedagogical theory and practice, which allows teaching the students to adapt in the difficult and constantly changing modern world with its numerous political, economic, environmental, social and other problems. Efficiency of self-identification of the personality and his development as a full member of the world community are mainly determined by education level, education being understood not only as acquisition of knowledge, but also as formation of outlook, spirituality, and increase of cross-cultural literacy. The permanent nature of socio-cultural changes, which reduces the possibilities of traditional forms of culture translation, unclaimed state of moral potential of society in the course of scientific and technical revolution, dominance of technocratic and scientism representations in the science, which leads to the fragmentary perception of reality, actualize the search for a new strategy and content of education of the person of the third millennium. The goal can be achieved only when another

system for reality acquisition is formed, that promotes the formation of a conceptual, complete picture of the world in students' consciousness. At the same time, identification and perception of cultural universals, which provide for the global perspective of the teaching process, are well connected with humanization and education humanitarization, which serve as a base of a new pedagogical thinking.

#### REFERENCES

- 1 Christine Daymon and Immy Holloway, 2011. "Qualitive Research Methods in Public Relations and Marketing Communications".
- 2 Semenov V.M. National consciousness and national culture (methodological problems). – M.: Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences, 1996.
- 3 Lebedeva N.M. Strategy of cross-cultural interaction of migrants and population of Russia. – M.: RUDN, 2009 – 346 p.
- 4 Parigyn A.D. Social Psychology: Problems of Methodology, History and Theory. – M.: Psychology, 1999. – 245 p.
- 5 Ivahnova L.A. Psychology Scientific bases of art pedagogical education of the art teacher. – Almaty, 1996.
- 6 Semenov V.M. National consciousness and national culture (methodological problems). – M.: Institute of Philosophy, Russian Academy of Sciences, 1996.
- 7 Agaev A.G. On the theory of nationality. – Makhachkala, 1965.
- 8 Nurmanbetova D.N. Determination of human identity. – Almaty: Akylgaby, 1998.

Б.К. ДАМИТОВ, Г.Б. КУЛУМБАЕВА, Г.Т. МАЙШИНОВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Институт анализа качества и стратегии развития  
г. Алматы, Казахстан

## РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА

### *Аннотация*

В данной статье рассматриваются итоги рейтинговой оценки деятельности ППС за 2 года, которые достаточно полно отражают эффективность их деятельности. Изучены отдельные факторы, влияющие на качество предоставляемых в университете образовательных услуг.

*Ключевые слова:* рейтинг, рейтинговая оценка, качество профессорско-преподавательского состава.

Осы мақалада профессорлық-оқытушылар құрамы қызметінің тиімділігін мүмкіндігінше толық бейнелейтін рейтингтік бағалаудың 2 жылғы нәтижелері қарастырылады. Университетте ұсынылатын білім беру қызметінің сапасына ықпал ететін жеке факторлар зерттелді.

*Түйін сөздер:* рейтинг, рейтингтік бағалау, профессорлық-оқытушылар құрамының сапасы.

### *Annotation*

This article discusses the rating assessment results of teaching activity for 2 years which adequately reflect the efficiency of their work. Some factors affecting the quality of educational services have also been studied.

*Keywords:* rating, rating assessment, the quality of teaching staff.

### *1. Разработка и внедрение системы рейтинговой оценки ППС в КазНПУ имени Абая*

Одним из путей повышения качества высшего образования является обеспечение высокого уровня, предоставляемых профессорско-преподавательского составом вуза образовательных услуг.

Как известно, деятельность преподавателя многогранна: учебная, учебно-методическая, научно-исследовательская, воспитательная и общественная работа. Можно выделить множество индикаторов и показателей, характеризующих каждый вид деятельности преподавателя, по совокупности которых можно оценить эффективность его работы. Нами было проанализировано большое количество индикаторов и показателей оценки эффективности труда, используемых другими вузами и организациями и на

их основе был составлен свой перечень, с соответствующими баллами. Этот перечень был неоднократно рассмотрен на различных уровнях управления университета, уточнен и дополнен. Были разработаны механизм оценки, методика подсчета баллов и другой необходимый инструментарий для внедрения в университете системы рейтинговой оценки эффективности труда сотрудников.

Было разработано «Положение о рейтинговой системе оценки деятельности профессорско-преподавательского состава, учебно-научных подразделений и административно-управленческих структур университета», которое утверждено решением Ученого Совета от 27 декабря 2011 года. Был проведен ряд семинаров и совещаний по разъяснению сути вводимой системы оценки, методике заполнения листов самоотчета и т.д.

Для оценки деятельности ППС и их последующего ранжирования были использованы 30 показателей: учебно-методическая (11 индикаторов), научно-исследовательская (13), воспитательная и общественная деятельность (6). В 2011-2012 учебном году впервые в университете внедрена система ежегодного ранжирования преподавателей, сотрудников и учебно-научных подразделений.

Рейтинговая оценка ППС осуществлялась по результатам работы по вышеуказанным видам деятельности за учебный год. Каждый преподаватель самостоятельно заполнял лист самоотчета и подсчитывал свои рейтинговые баллы.

Заполненный лист самоотчета вместе с приложением, содержащим перечень подтверждающих документов и материалов, преподаватель сдавал заведующему кафедрой, который вместе с работником Института анализа качества и стратегии развития в присутствии преподавателя уточнял посчитанные преподавателем баллы. Лист самоотчета подписывался преподавателем, зав. кафедрой, передавался представителю администрации для ввода в университетскую базу данных.

На основании листов самоотчетов преподавателей, содержащих рейтинговые баллы, проводилось их ранжирование по кафедре, факультету и в целом по университету, а также ранжирование кафедр и факультетов.

При этом рейтинговые баллы ППС рассчитывались как сумма баллов по всем утвержденным показателям их учебно-методической, научно-исследовательской, воспитательной и общественной деятельности.

Средние рейтинговые баллы кафедр рассчитывались как сумма рейтинговых баллов всех преподавателей, работающих на кафедре, деленная на их количество.

Средние рейтинговые баллы факультетов, учебных институтов рассчитывались как сумма рейтинговых баллов всех его кафедр, деленная на их количество.

В 2012 году с учетом итогов, проведенной рейтинговой оценки, поступивших предложений и рекомендаций от структурных подразделений и сотрудников университета были внесены отдельные изменения, уточнения и дополнения в Положение и Перечень индикаторов. Изменения в основном содержали уточнения в величинах баллов за отдельные показатели, механизма подсчетов баллов за коллективные виды работы. В целях стимулирования внедрения и развития принципов Болонского процесса были введены дополнительные индикаторы и показатели, характеризующие отдельные аспекты административной деятельности заведующих кафедрами и деканов факультетов.

## *2. Сравнительные результаты ранжирования ППС по итогам двух учебных годов*

В рейтинговой оценке 2012/2013 учебного года участвовало 940 преподавателей, что составляет 92,2%, в прошлом году 92,5%, т.е. процент ППС, охваченных рейтинговой оценкой, за два года практически не изменился.

Усредненные показатели по видам деятельности ППС выглядят следующим образом: УМР – 39 % против 54% в прошлом году, НИР – 33 %, соответственно 29%. ВР – 28% и 17%. В этом году большее внимание стало уделяться научно-исследовательской и, особенно, воспитательной работе.

Максимальный рейтинговый балл ППС составил 4022, минимальный – 35, они отличаются в 115 раз, т.е. разница в эффективности работы преподавателей все еще огромна, в прошлом году она составляла 122.

Средний рейтинговый балл ППС составил 825,2 (829,3 – в прошлом году), т.е. практически не изменился.

Баллы выше среднего имеют 42% от общего числа участвовавших в ранжировании преподавателей, в прошлом году этот показатель составлял 45%, т.е. он снизился на 3%.

Распределение ППС по их рейтинговым баллам по итогам 2-х лет приведено на рис.1 и 2.

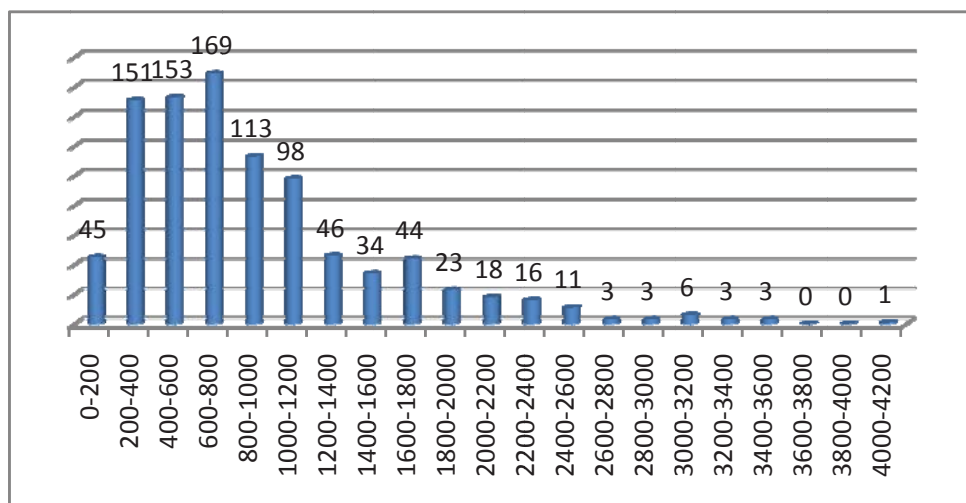


Рисунок 1 – Распределение ППС университета по величинам их общего рейтингового балла по итогам 2012/2013 учебного года

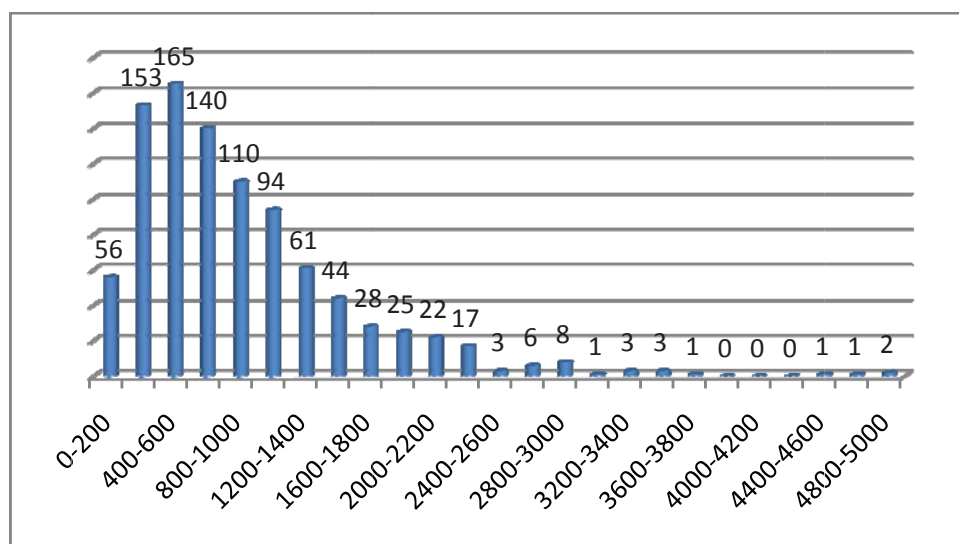


Рисунок 2 – Распределение ППС университета по величинам их общего рейтингового балла по итогам 2011/2012 учебного года

В рейтинге ППС этого года по сравнению с прошлым произошли заметные позитивные изменения. Так, число преподавателей, набравших менее 200 баллов уменьшилось на 1,2%, а менее 800 баллов на 7,2 %. Доля ППС, набравших более 1000 баллов, увеличилась на 26,2 %, т.е. налицо отчетливая позитивная динамика.

Среди преподавателей, вошедших в топ-20 этого года, 13 преподавателей улучшили свои прошлогодние результаты, а 4 ухудшили.

На протяжении двух лет в топ -20 лучших преподавателей входят 7 человек: к.п.н., Халикова К.З., к.ф.н., Сабитова Ш.А., д.п.н., Мовкебаева З.А., д.п.н., Жумажанова Т.К., к.ф.н., Никитина С.А., к.п.н., Ауелгазина Т.К. и к.п.н., Косанов Б.М.

Среди преподавателей, значительно улучшивших свои результаты в этом году, необходимо отметить к.п.н. Ширинбаеву Г., поднявшуюся с 230-го места до 4, к.в.н. Мартикьяна А.С. поднявшегося с 226 позиций до 13-ой.



В ранжировании кафедр 2012/2013 учебном году приняли участие все 54, в прошедшем году их было 59. Количество кафедр по сравнению с прошлым годом уменьшилось в связи с тем, что некоторые из них были объединены, некоторые преобразованы; создано 3 новых кафедры.

В первую пятерку генерального рейтинга вошли следующие кафедры:

- Русской филологии для иностранцев (зав. каф. Бегалиева С.Б.);
- Психолого-педагогических дисциплин ИМиД (зав.каф. Тургунбаева Б.А.);
- Общей, возрастной и социальной педагогики (зав.каф. Бекмагамбетова Р.К.);
- Политологии и социально-философских дисциплин ИМиД (зав.каф. Абсаттаров Р.Б.);
- Теории и методики казахского языка (зав. каф. Оразбаева Ф.Ш.).

Необходимо отметить, что все эти кафедры, кроме кафедры русской филологии для иностранцев, не входили в топ-5 прошлого учебного года.

В целом, в генеральном рейтинге кафедр в этом году по сравнению с прошлым годом произошли существенные изменения: 26 кафедр улучшили свои рейтинги, а 24 кафедры ухудшили. Среди кафедр, улучшивших свои показатели, особо нужно отметить кафедры общей педагогики и психологии (зав.каф. Баймолдаев Т.М.), истории Казахстана им. академика Т.С.Садыкова (зав.каф.Махаева А.Ш.), передвинувшихся на 34 позиции вверх; теории и методики казахского языка (зав.каф.Оразбаева Ф.Ш.) и гражданско-правовых дисциплин (зав.каф.Орынтаев Ж.К.) на 26 позиции.

Диаграммы распределения всех кафедр по их рейтинговым баллам по итогам 2-х лет приведены на рис. 3 и 4.

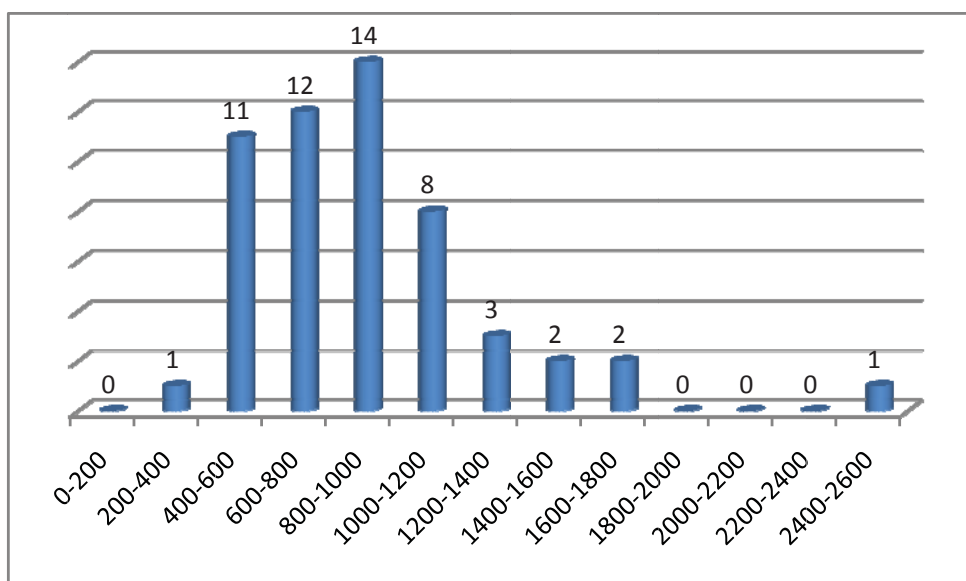
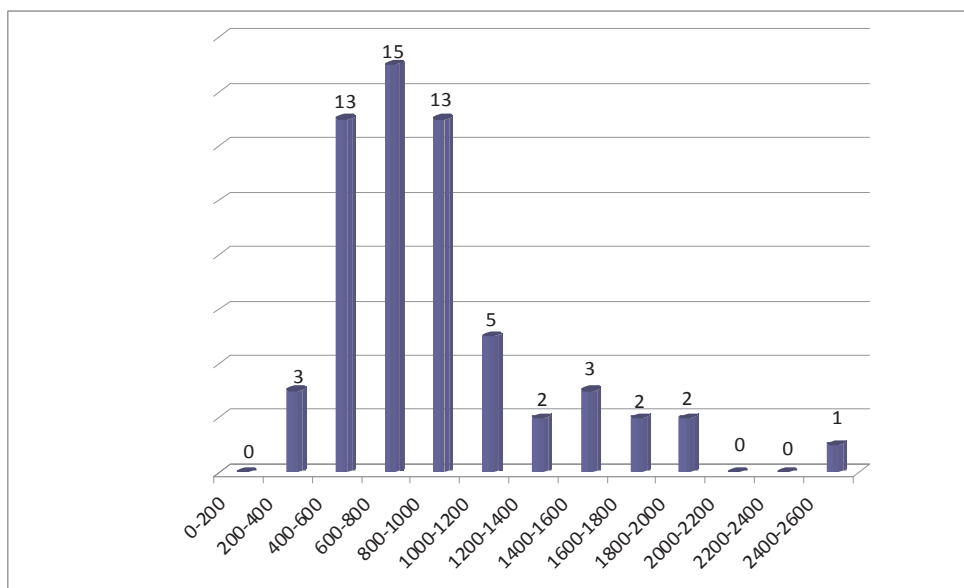


Рисунок 3 – Распределение кафедр университета по величинам среднего рейтингового балла по итогам 2012/2013 учебного года, число кафедр 54



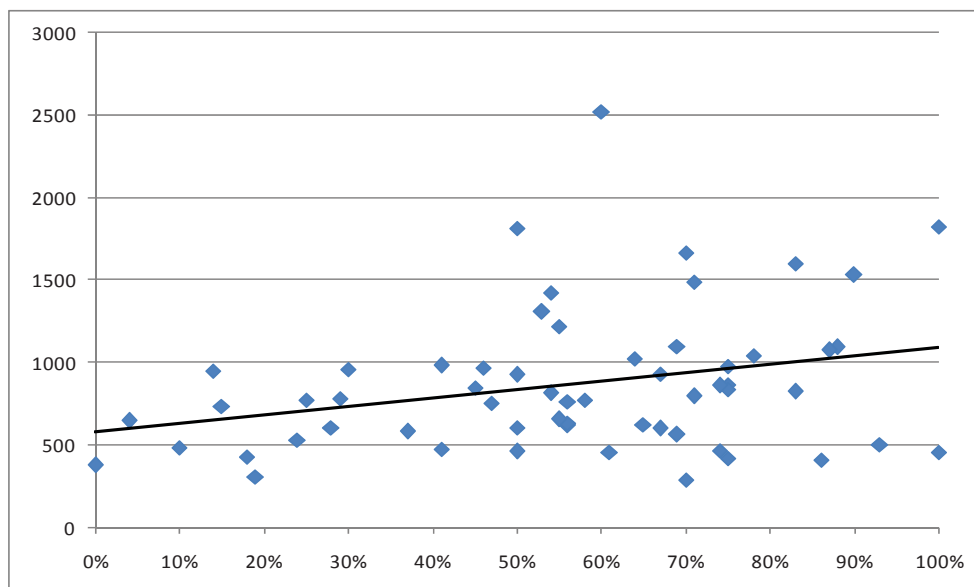
**Рисунок 4 – Распределение кафедр по величинам среднего рейтингового балла по итогам 2011/2012 учебного года, число кафедр 59**

Сравнение распределений кафедр по их рейтинговым баллам прошлого и этого года показывает в целом некоторые улучшения в их деятельности. Так, с 3 до 1 уменьшилось число кафедр, имеющих очень низкие баллы (от 200 до 400) и с 13 до 11 в интервале 400-600 баллов. Увеличилось число кафедр, имеющих баллы в интервале 600-1200, их стало 34. Число кафедр, имеющих высокие баллы (свыше 1200) увеличилось на 1.

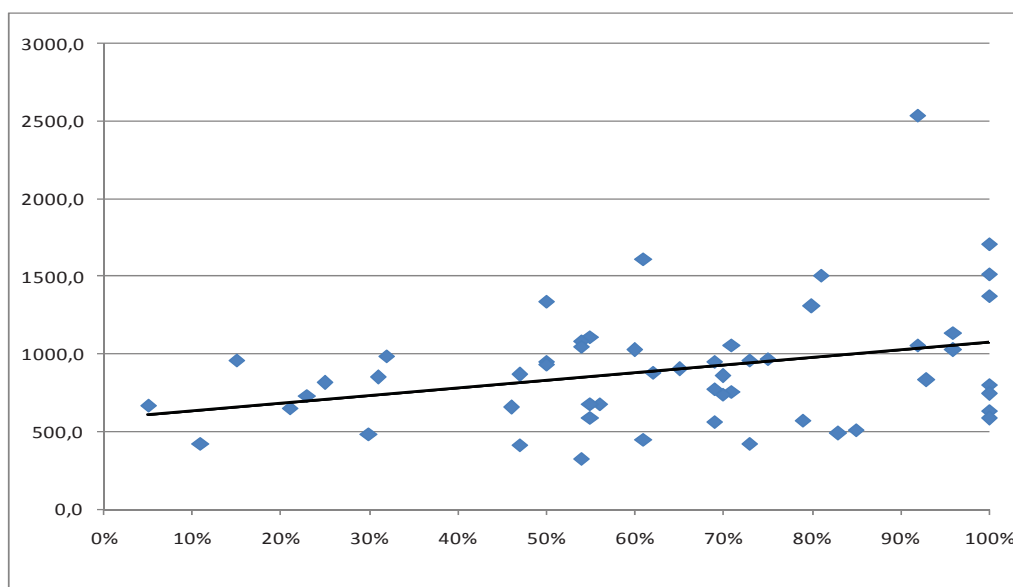
Наивысшие баллы по дополнительным индикаторам и показателям, характеризующим отдельные аспекты административной деятельности зав. кафедрами набрали Бегалиева С.Б. – зав.кафедрой русской филологии для иностранцев 580 баллов, Сабитова А.А. – зав. кафедрой международного права 340 баллов и 330 баллов Бекмагамбетова Р.К. – зав.кафедрой общей, возрастной и социальной педагогики. В то же время заведующие 19 кафедр не набрали никаких баллов, что говорит

о плохой работе этих кафедр в обеспечении академической мобильности преподавателей, аккредитации специальностей и внедрения двудипломных образовательных программ.

Была исследована зависимость среднего балла кафедры от ее остепененности, которая приведена на рис.5 и 6. В целом наблюдается очень слабая, но пропорциональная зависимость, т.е. чем выше остепененность, тем выше и средний рейтинговый балл. Из этой закономерности выпадают 4 кафедры со стопроцентной остепененностью, которые занимают в рейтинге этого года 31, 34, 42, и 44 места. В прошлом учебном году наивысший балл имела кафедра с 60% остепененностью, в этом году рейтинговые баллы выше среднего имеют и кафедры с остепененностью от 15 до 50%. Таким образом, нельзя однозначно утверждать, что высокая остепененность кафедры является гарантией предоставления высокого качества образовательных услуг.



**Рисунок 5 – Зависимость среднего рейтингового балла кафедры от процента ее остепененности по итогам 2011/2012 учебного года**



**Рисунок 6 – Зависимость среднего рейтингового балла кафедры от процента ее остепененности по итогам 2012/2013 учебного года**

В ранжировании этого года приняли участие все факультеты и учебные институты университета. Рейтинг возглавляют:

1. Институт магистратуры и PhD докторантуры (директор Нурлихина Г.Б.);

2. Физико-математический (декан Бекпатшаев М.Ж.);

3. Психолого-педагогический (декан Кенесбаев С.М.);

4. Филологический (декан Абдыгазиулы Б.);

5. Иностранных языков и международных отношений (декан Аяпова Т.Т.).

Особо нужно отметить факультет Иностранного языка и международных отношений (декан Аяпова Т.Т.), который на 7 позиций улучшил свой рейтинг и с последнего места переместился на 5 место, Институт магистратуры и PhD докторантуры (директор

Нурлихина Г.Б.), улучшивший свой рейтинг на 4 позиции и занявший 1 место.

Наиболее высокие баллы по дополнительным индикаторам получили директор института магистратуры и PhD докторантуры Нурлихина Г.Б. – 900 баллов, 580 баллов – декан физико-математического факультета Бекпатшаев М.Ж. и 440 баллов – декан факультета иностранных языков и международных отношений Аяпова Т.Т.

В то же время декан одного из факультетов не получил ни одного дополнительного балла, а декан другого заработал всего 40 баллов. На этих факультетах еще не ведется совсем или ведется недостаточно эффективно работа по реализации Болонского процесса в части внедрения двудипломного образования, осуществления академического обмена обучающихся, привлечения иностранных студентов и т.д.

По результатам рейтинговой оценки этого года 186 лучшим преподавателям были установлены надбавки к заработной плате, а в прошлом году их было 183 человека, из них более одной трети показали лучшие результаты и в этом году.

Состав этих преподавателей в разрезе учебных степеней выглядит в этом году следующим образом: доктора наук составляют 39% (в прошлом году 37%), кандидаты наук – 46% (47%) и лица без ученой степени 15% (16%), т.е. фактически их распределение стабильно. При этом однозначно утверждать, что доктора наук более эффективны, чем кандидаты наук не корректно.

Таким образом, внедренная система рейтинговой оценки в КазНПУ им. Абая позволяет объективно оценить качество ППС, а полученные рейтинговые баллы достаточно полно отражают совокупные результаты их труда. Ранжирование деканов и заведующих кафедрами в составе ППС позволило оценить

не только преподавательскую, но и административную их деятельность. Введенная в прошлом году система надбавок к заработной плате сотрудников по результатам их ранжирования сыграла свою стимулирующую и мотивирующую роль, что подтверждается итогами рейтинговой оценки деятельности ППС за 2 года. Так, на 7,2 % уменьшилось число преподавателей, набравших менее 800 баллов, и на 26,2 % увеличилось число ППС, набравших более 1000 баллов. Для обеспечения гласности и открытости были опубликованы 2 брошюры с итогами ранжирования, что дало возможность всем подразделениям провести комплексный анализ своей деятельности и наметить систему мер для улучшения качества ППС.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Положение о рейтинговой системе оценки деятельности профессорско-преподавательского состава учебно-научных подразделений и административно-управленческих структур. – Алматы, КазНПУ им. Абая, 2011. – С. 25.

2 Отчет о научно-исследовательской работе «Исследование факторов, влияющих на качество предоставляемых в университете образовательных услуг 2 этап. – Алматы, 2013. – С. 35.

3 Рейтинговая оценка деятельности преподавателей, научных сотрудников и учебно-научных подразделений по итогам 2012/2013 учебного года. Брошюра №1., – Алматы, КазНПУ им. Абая, 2013. – С. 112.

4 Результаты рейтинговой оценки деятельности преподавателей, научных сотрудников по учебно-научным подразделениям по итогам 2012/2013 учебного года. Брошюра №2., – Алматы, КазНПУ им. Абая, 2013. – С. 112.

УДК 373.3

А.А. БЕЙСЕНБАЕВА, А.Д. СЫЗДЫКБАЕВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Институт Магистратуры и Докторантуры PhD  
[sizdikbaeva-aya@mail.ru](mailto:sizdikbaeva-aya@mail.ru)  
г. Алматы, Казахстан

### К ПРОБЛЕМЕ О ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

#### Аннотация

В статье говорится о проблеме готовности будущего учителя к исследовательской деятельности в условиях профессиональной подготовки. К настоящему времени исследователями накоплен определенный научно-педагогический и методический материал о подготовке будущего учителя к исследовательской деятельности, однако существует ряд вопросов, связанных с совершенствованием исследовательских навыков у будущего учителя начальной школы, в том числе отсутствие системности в видении самой проблемы, требующего более глубокого изучения данного вопроса. В статье представлена действующая модель Научного сообщества обучающихся Казахского государственного женского педагогического университета.

*Ключевые слова:* исследовательская культура, исследовательская деятельность, ведущие качества личности исследователя, научное общество обучающихся.

Мақалада болашақ мұғалімнің кәсіби даярлық жағдайында зерттеушілік қызметіне дайындығы бойынша мәселе қарастырылады. Қазіргі таңда болашақ мұғалімнің зерттеушілік қызметке дайындығы бойынша белгілі ғылыми-педагогикалық және әдістемелік материал жинақталды, алайда, болашақ мұғалімнің зерттеушілік дағдыларын жетілдірумен байланысты шешімін таппаған бір қатар мәселелер бар. Соның бірі осы мәселені жан-жақты қарастыруды талап ететін проблеманы қарастыруда бірізділіктің жоқтығы. Мақалада Қазақ мемлекеттік педагогикалық қыздар университетінің қолданыстағы Білім алушылардың ғылыми қауымдастығының моделі ұсынылған.

*Түйін сөздер:* зерттеушілік мәдениет, зерттеушілік қызмет, зерттеуші жеке тұлғаның жетекші қасиеттері, студентердың ғылыми қоғамы.

#### Annotation

The article refers to the problem of readiness of a future teacher to research activities in terms of training. By now, researchers have accumulated a certain scientific pedagogical and methodological materials for training the future teachers to research activities, but there are number of issues related to improving the research skills of primary school teachers, including the lack of a system in problem vision. This issue requires a deep study. The given work presents a model of Kazakh State Women Pedagogical university scientists.

*Keywords:* research culture, research work, the main quality of researcher, scientific community of learners.

В условиях динамичного роста политического и экономического статуса Республики Казахстан обозначилась потребность общества в людях интеллектуально развитых, талантливых, способных неординарно мыслить, выдвигать прогрессивные идеи по изме-



нению действительности, активно влиять на повышение конкурентоспособности государства. Стремление казахстанского общества к общемировым стандартам образования обусловлена стратегической целью реформирования системы образования, которая требует создания наиболее благоприятных условий для развития интеллектуального потенциала в условиях профессиональной подготовки.

Важным компонентом профессиональной подготовки является исследовательская деятельность студентов. В рамках её закладываются основы научной организации труда, формируются необходимые аналитические качества, востребованные в профессиональной деятельности.

В то же время проблема формирования исследовательской культуры не является новой в истории мировой и отечественной науки, она привлекала внимание античных философов Аристотеля, Сократа, Гельвеция, Демокрита, Дж. Локка. Педагогические основы данной проблемы рассмотрены в трудах Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, А. Дистервега, К.Д. Ушинского. Изучение состояния практической деятельности будущего учителя показывает, что она рассматривалась исследователями по нескольким направлениям. Теоретическая и методологическая подготовка будущего учителя исследована О.А.Абдуллиной, Ю.К. Бабанским, Ф.Н. Гоноболыным, И.Я. Лернером, В.А. Сластениным, Н.Д. Хмель; формирование профессионально – значимых качеств учителя – С.И. Архангельским, М.И. Мищенко, А.И. Щербаковым. Формирование научно-педагогического мышления исследовалось С.Б. Елкановым, Ю.Н. Кулюткиным. Общепедагогический подход к содержанию и технологии профессионального становления будущего учителя рассмотрен в трудах Ю.К. Бабанского, С.Г. Вершловского, В.А. Кан-Калика, Н.В. Кузьминой и др. ученых-педагогов. Ими установлено, что одним из факторов, определяющим эффективность исследовательской деятельности будущего учителя, является уровень сформированности исследовательских навыков и личностных качеств [1].

В отечественной науке над проблемой становления личности будущего учителя работали педагоги: Е.А. Абенова, З.Р. Ахметова, Г.К. Ахметова, С.Т. Каргин, М.Ж. Козыбаков, К.С. Кудайбергенов, М. Курманов, С.Д. Муканова, М.Ш. Сагаутдинова, А.А. Фалеева, Н.Д. Хмель, Ш.Т. Таубаева, В.В. Шахгулари и др. [2].

Анализируя литературу, можно подчеркнуть, что к настоящему времени исследователями накоплен определенный научно-педагогический и методический материал о подготовке будущего учителя к исследовательской деятельности. Однако проблема успешности исследовательской деятельности будущего учителя начальной школы продолжает иметь место. Таким образом, следует констатировать, что ряд вопросов, связанных с совершенствованием исследовательских навыков будущего учителя, в том числе отсутствие системности в видении самой проблемы, требует более глубокого изучения.

Психолого-педагогическая готовность будущего учителя начальных классов к исследовательской деятельности рассматривается как [3]:

- интегративно-личностное образование, включающее мотивационно-ценностное отношение к этому виду деятельности;
- профессионально-личностные качества, обеспечивающие успешность научно-исследовательской и научно-экспериментальной деятельности;
- сформированность системы методологических знаний и исследовательских умений и навыков;
- физическое и умственное состояние человека, позволяющее эти знания, умения и навыки продуктивно применять при решении различных изыскательских работ.

И.П. Павлов к ведущим качествам личности исследователя относил [4]: научную последовательность; прочность познания азов науки и стремление от них к вершинам человеческих знаний; сдержанность, терпение; готовность и умение делать черновую работу; умение терпеливо накапливать факты; научную скромность; готовность отдать науке всю жизнь.

Опыт показывает, что успешное осуществление исследовательской деятельностью обеспечивается при условии, если учитель владеет знаниями специфики и технологии целенаправленного научного экспериментирования и исследовательского поиска, методологии и технологии организации педагогического эксперимента, а также технологий педагогического измерения, оценки и интерпретации результатов научно-педагогических изысканий.

Для формирования у будущего учителя начальных классов таких качеств необходима разносторонняя подготовка в области педагогики, психологии, средств информатизации, управления, эргономики и других наук. На этой базе формируется компетентность обучающегося в области проведения исследовательской работы, готовность к восприятию, экспертизе и реализации инноваций в педагогической практике. Особую роль в развитии качеств исследователя играет самообразование обучающегося. Оно представляет собой целенаправленную деятельность, управляемую самой личностью, с целью повышения своей компетентности в какой-либо области науки, техники, культуры и т. п. Направление и содержание самообразования определяются самим студентом в соответствии с его потребностями и интересами (например, видом решаемой исследовательской задачи, формирование исследовательских умений и др.) [5].

Овладение навыками процесса самообразования студентами, как показывает практика, свидетельствует об уровне сформированности его исследовательской культуры, которая включает в себя: целенаправленное применение мыслительных операций; умения и навыки творческого решения различных исследовательских задач; умение сосредоточиться на наиболее важных в данный момент времени проблемах; владение рациональными приемами и методами осуществления научного поиска; целесообразный перенос полученных знаний в новые условия; владение в совершенстве устной и письменной речью; соблюдение гигиены умственного труда и его педагогически целесообразную организацию;

разумное расходование своих физических и духовных сил; адекватную самооценку качества результатов выполненного исследования; критичность и самокритичность, умение работать со средствами информатизации и др.

Важная роль принадлежит педагогу при руководстве исследовательской работой обучающихся. Она выражается в: помощи в поиске необходимых источников информации для выполнения изыскания; консультировании обучающихся по разным направлениям; координации процесса выполнения научно-исследовательской и научно-экспериментальной работы; морально-психологической поддержке и ободрении обучающихся; осуществлении непрерывной обратной связи с обучающимися, с целью оказания методической помощи быстрее выполнить исследовательскую работу и др.

Собственный опыт показывает, что результативность осуществления исследовательской работы обучающимся возможна только при систематическом повышении его уровня теоретической подготовки, развитии навыков поисковой деятельности, умении осуществлять прогноз последствий внедрения той или иной инновации в практике, формировании толерантности и др. Кроме того, при решении исследовательских задач необходимо в комплексе применять мыслительные операции. Такой подход позволит будущему учителю выработать стратегический план своей исследовательской деятельности.

Основными направлениями исследовательской деятельности будущего учителя начальной школы могут быть следующие: выполнение бюджетных исследовательских работ, написание и подготовка научных статей, докладов, выступления на семинарах, конференциях; участие в работе Научного Совета университета и др.

В Казахском государственном женском педагогическом университете для развития исследовательской культуры обучающихся образовано Научное общество обучающихся (НОО), которое дает возможность студентам развить свой интеллектуальный потенциал в самостоятельной творческой деятельности, с

учетом индивидуально-типологических особенностей обучающихся, их склонностей, эрудиции и способностей. При этом существует главное правило участия в исследовательской работе обучающихся - никакого принуждения и насилия над их личностью.

Обучающимся участие в НОО предоставляет: возможность осознавать свою значимость как личности, свою принадлежность к большой науке; знакомиться с методами научной и творческой работы; развивать познавательный интерес, любознательность;

возможность научиться пользоваться способам коммуникации со сверстниками и единомышленниками в процессе решения творческой задачи, например, проекта; принимать участие в научных экспериментах и исследованиях; получать навыки выступления на разного уровня конференциях о результатах своей научной работы; возможность умело привлекать для исследовательской работы современные средства информатизации.

Структура научного общества обучающихся (см. рисунок 1):

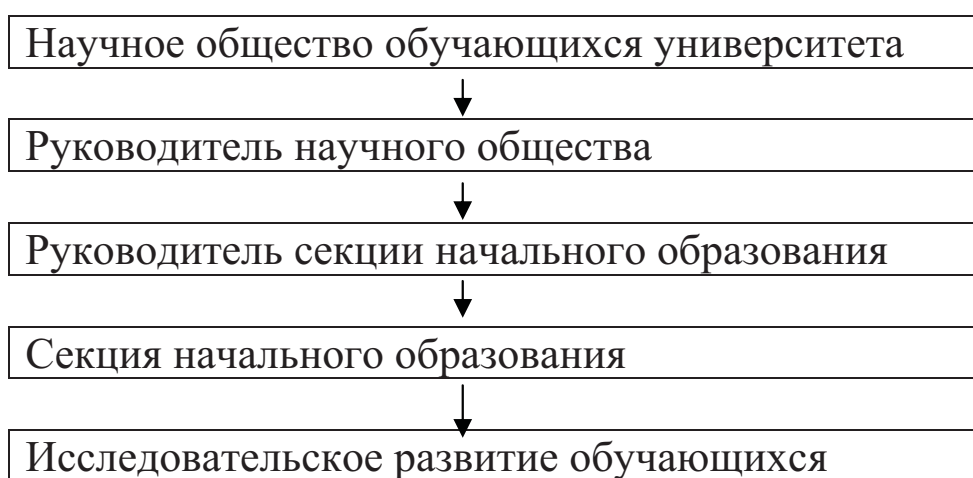


Рисунок 1 – Структура научного общества обучающихся

Основными целями научного общества обучающихся являются:

- привитие первоначальных навыков к исследовательской деятельности;
- повышение мотивации и поддержание познавательного интереса обучающихся к процессу воспитания, обучения и образования;
- расширение кругозора обучающихся в области достижений отечественной и зарубежной науки;
- активное включение обучающихся образовательного учреждения в процесс самообразования и саморазвития;
- совершенствование умений и навыков самообразовательной деятельности обучающихся, повышение уровня знаний и эрудиции в интересующих областях науки.

К основным направлениям работы НОО относятся:

- включение в научно-исследовательскую работу обучающихся, в соответствии с их научными интересами;
- привитие навыков обучающимся работы с различными источниками информации, формирование культуры научного исследования;
- знакомство и сотрудничество с представителями науки в интересующей области знаний, оказание практической помощи обучающимся в проведении экспериментальной работы;
- организация индивидуальных консультаций промежуточного и итогового контроля в ходе научных исследований обучающихся;
- привлечение научных сил к руководству научными работами обучающихся;
- рецензирование научных работ обучающихся при подготовке их к участию в курсных конференциях;

- подготовка, организация и проведение научно-практических конференций, турниров, олимпиада и др.;

- редактирование и издание научных сборников обучающихся.

В рамках формирования исследовательской культуры будущего учителя начальных классов проводят:

- посещение различных видов научно-исследовательских институтов, предприятий, научных учреждений;

- встречи с людьми, прославившими науку в области начального образования;

- посещение выставок, связанных с проблематикой научных работ;

- встречи со студентами вузов, которые представляют те области знаний, по которым пишут работы обучающиеся вуза.

Студенты старших курсов специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения» в рамках исследовательской деятельности осуществляют следующие мероприятия: подготовка секции к определенному виду НИР; конкурсы знатоков науки или конкурсы интеллектуалов; викторины, вечера вопросов и ответов и т.д. Такая деятельность в НОО и работа в секции позволяет сделать участие каждого обучающегося значимыми, стимулирующими мотивацию большого количества ребят к привлечению к исследовательской работе.

Хотелось бы подробнее остановиться на работе секции начального образования в НОО. Основным документом работы НОО является план деятельности на учебный год. План работы секции обсуждается на одном из первых занятий и утверждается на заседании НОО. В каждой секции избирается органы управления. Это необходимо для того, чтобы занятия проходили с максимальным участием всех её членов.

Организация работы обучающегося над исследованием проходит в ряд этапов:

- ознакомление с перечнем предлагаемой тематики и в соответствии со своими интересами, индивидуально-типологическими особенностями и уровнем подготовки осуществить выбор темы исследования;

- обсуждение выбранной темы на заседании секции или индивидуально с руководителем, получение консультации о дальнейшей работе над ней;

- изучение предложенной руководителем литературы или литературы, которую автор определил самостоятельно, пользуясь различными источниками, в том числе и сетью Интернет;

- на основе изучения литературных источников написать обзор состояния проблемы (анализ, мнения об изучаемой теме, перспектива ее разработки и т.д.);

- на основе изученного теоретического материала выполнить исследовательскую часть работы;

- оформление работы на основе ее содержания и подготовка небольшого (7-10 мин) выступления на итоговой конференции, семинаре и др.

При выполнении исследовательской работы, обучающиеся самостоятельно или совместно с педагогом решают научную проблему, применяя необходимые знания из разных областей и личный опыт, чтобы получить реальный и осязаемый результат. Существует система поощрений за участие в исследовательской работе: обучающийся, получивший высокую оценку за результаты своей научной деятельности, получает дополнительный балл по учебной дисциплине, с которой связана тема его научной работы, право на материальное вознаграждение или другие социальные льготы внутри Вуза.

Практика показывает, что привлечение обучающихся к исследовательской работе позволяет прививать навыки обучающимся самостоятельно мыслить, находить и решать различные научные проблемы, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, устанавливать причинно-следственные связи, формировать навыки организации самостоятельной работы и т.д.

Участие обучающихся в исследовательской деятельности способствует: повышению личной уверенности обучающихся в своих интеллектуальных возможностях; восприятию себя как человека способного и компе-

тентного; развитию у каждого обучающегося позитивного образа; формированию адекватной самооценки своих действий; приобретению обучающимися механизма критического мышления и умения искать путь решения поставленной задачи; развитию у обучающихся исследовательских умений выявления проблемы, сбора и анализа информации, осуществления наблюдения, построения гипотезы, обобщения и т.д., а это и есть ответ на вопрос как подготовить людей интеллектуально развитых, талантливых, способных неординарно мыслить, выдвигать прогрессивные идеи по изменению действительности, активно влиять на повышение конкурентоспособности государства.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Носаева И.В. Педагогические условия формирования исследовательской культуры учащихся на начальном этапе образования:

автореф. ... дисс. канд. пед. наук. \ И. В. Носаева, – СПб., 2001. – 20 с.

2 Чемоданова Г.И. Совершенствование практических навыков молодого учителя в условиях общеобразовательной школы: автореф. ... дисс. канд. пед. наук. – Караганда, Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, 2007.

3 Бережнова Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов Текст. / Е. В. Бережнова В.В. Краевский. – Изд. 2-е / 3-е, стереотип. / 4-е, стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 128 с.

4 Обухов А.С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения / А.С. Обухов. // Народное образование. 1999. – № 10. – С. 158-161.

5 Брызгалова С.П. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию: теория и практика: Монография Текст. / С.П. Брызгалова. – Калининград, 2004. – 237 с.

ӘОЖ: 373.1.013

#### *Л. БЕКСҰЛТАНҚЫЗЫ*

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасы  
Алматы қ., Қазақстан*

### **БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ-ДИДАКТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ МӘНІ**

#### *Аннотация*

Бұл мақалада колледж студенттерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігі мәні нақтыланады, мазмұны ұсынылады. Кәсіби құзыреттілік пен дидактикалық құзыреттілік ұғымдарының сипатты ашып қарастырылады. Құзыреттіліктің бағдарлары мен құраушы компоненттері сипатталып, студенттердің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру технологиялары баяндалады.

*Түйін сөздер:* құзырет, құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, кәсіби-дидактикалық, құзыреттілік.

В этой статье утверждается профессионально-дидактический компетентность будущих специалистов колледжа. Рассматривается описания профессиональной и дидактической ком-



петентности. Описается установки компетентности у студентов и докладывается технология формирования профессионально-дидактической компетентности.

*Ключевые слова:* компетент, компетентность, профессиональная компетентность, профессионально-дидактическая компетентность.

*Annotation*

This work touches upon the vocational didactic competence of future college specialists. There was described the ways of students' competence formation and the technology of professional and didactic competence formation.

*Keywords:* of competence, professional competence, professional-didactic competence.

**Е**лбасы Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында «Білім және кәсіби машық – заманауи білім беру жүйесінің, кадр даярлау мен қайта даярлаудың негізгі бағдары», – деген болатын. Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. «Қазіргі әлемде жай ғана жаппай сауаттылық жеткіліксіз болып қалғаны қашан. Біздің азаматтарымыз үнемі ең озық жабдықтармен және заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруге дайын болуы тиіс», – деп атап көрсетті [1,27]. Білім беруді жетілдіру, үздіксіз білім беру арқылы мамандардың кәсіби тұрғыда жан-жақты жетілдіру мәселесі бүгінде іргелі міндеттердің бірі болып отыр. Жалпы білім беру мазмұнының негізінде қазіргі кезде әлемдік тәжірибеге сай білім беру саясатының аясы кеңі түсуде. Әлемдік тәжірибе мен ұлттық тәжірибе негізінде әрбір адамның жас ерекшеліктерін ескере отырып, білімнің мазмұнын меңгеруге бағытталған үш түрлі құзыреттіліктер жиынтығын игеруі мақсат етілген, олар: өзіндік менеджментке жататын өмірде кездесетін мәселенің шешімін табу құзыреттілігі; ақпараттық құзыреттілік; білімді игерумен бірге жүретін қарым-қатынастық, коммуникативтік құзыреттілік. Осыған орай еліміздің білім беру жүйесіне «құзырет», «құзыреттілік» терминдері ене бастады.

С.Ожегов сөздігі бойынша, белгілі бір кәсіби қызметке байланысты, «қандай да болсын мәселеден хабардарлық, беделділік», ал екіншісі, «қандай да бір істі жүргізетін жеке адамның, мекеменің мәселелерді шешуге, іс-

әрекет етуге, бір нәрсені істеуге құқықтылық шеңбері», – деп анықтама беріледі.

«Құзыреттілік» термині әдетте белгілі бір әлеуметтік-кәсіби статус иесіне байланысты қолданылады және оның сол істі атқарудағы түсінігі, білімі, білігінің орындалуға тиіс мәселенің нақты өз деңгейінде шешілуімен сәйкестілігі арқылы сипатталады [2].

Осы міндеттерді жүзеге асыру үшін болашақ мамандардың кәсіби біліктілігі жоғары маман даярлау қажет-ақ. Бұл міндеттерді шешу педагогикалық үдерістің ұйымдастырылуы мен жүргізілуінен көрінеді. Педагогикалық әрекет басқарушылық болып келеді. Тұлғаның дамуын басқару үшін педагог құзыретті болу керек. Демек, кәсіби құзыретті педагог деген теориялық және тәжірибелік әрекетке дайындығымен анықталады [3].

Педагогтің кәсіби ұзыреттілігі оның педагогикалық іс-әрекетін, педагогикалық қарым-қатынасы мен мұғалім тұлғасын белгілі құндылықтарды, мұраттарды және педагогикалық сана-сезімді иеленуші ретінде қалыптасқандығын айқындайтын қажетті білімдер, біліктер және дағдылар жиынтығын игеру [4]. Бұл кәсіби құзыреттіліктерді игеру болашақ маманның мамандық сипаттамасынан көрінеді. Мамандық сипаттамасы – педагогтің теориялық және практикалық тәжірибесі деңгейінен көрінеді.

Педагогикалық-психологиялық дайындық әдіснамалық білім негіздері мен педагогиканың негізгі категорияларын, әлеуметтену заңдылықтарын, оқыту мен тәрбие мақсатымен технологиясын, адамның дамуындағы физиологиялық заңдылықтарымен жеткін-

шектер мен жасөспірімдердің психологиясымен байланысты болады [5]. Көптеген әдебиеттерде педагогикалық құзыреттілік маманның іскерлік сапаларының және педагогикалық қабілеттердің жиынтығы делінген.

Аталмыш ұғымдардың жекелей анықтамаларын қарастырғанда: іскерлік – белгілі бір жағдайда белгілі бір іс-әрекетті орындауға мүмкіндік беретін білім мен икемді дағдының жиынтығы болса, педагогикалық іскерлік – мұғалімнің түрлі әрекеттерінің жиынтығы, олар педагогикалық іс-әрекет функцияларымен теңестіріледі, елеулі мөлшерде мұғалімнің даралық-психологиялық ерекшеліктерін айқындап, оның пәндік-кәсіби құзырлығы жөнінде дәлел келтіреді [6]. Педагогикалық қабілеттер – мұғалімнің педагогтік қызметте жоғары нәтижелерге жетуін қамтамасыз ететіндей даралық-психологиялық ерекшеліктері мен кәсіптік тұрғыдан маңызды қасиеттерінің жалпылама жиынтығы. Педагогикалық қабілеттердің мынадай түрлері сараланады: гностикалық (танып білу және оған қанағаттана білу), дидактикалық (түсіндіре білу, білімді үйрете білу), коммуникациялық (қарым-қатынас, ынтымақтастық жасай білу), конструктивтік (оқу-тәрбие материалын іріктеп ала білу, жобалай, жасай білу), ұйымдастырушылық (шәкірттерін әр алуан әрекет түрлеріне еліктіріп, тарта білу, қатысушылардың бәрін біріктіріп, олардың мүдделерін қойылған мақсатты орындауға бағыттай білу), перцептивтік (баланың ішкі жан дүниесін ұғына білу, олардың сезімдері мен жайкүйін түсіне білу, эмпатияға қабілеттілік), болжамдаушылық (педагогикалық көрегендік жасай білу, педагогикалық қызметтегі өзара әрекеттестік нәтижелерін болжай білу), суггестивтік (мұғалімнің эмоциялық, ерік-жігерлік иландырушылық ықпалы, нық айтылған жігерлі сөзбен қажетті әсер нәтижесіне жете білу қабілеті), экспрессивтік (мұғалімнің өзінің білімі мен сенімдерін эмоциямен әсерлі етіп айтып жеткізе білуі, артистизмі, дауыс ырғағы, ым-ишара, оңтайлылық элементтерін жетік меңгеруі) [7].

Кез келген педагогтің бойына тән құзыреттіліктерді ғалымдар төмендегідей жіктейді:

- Арнайы құзыреттілік – өзінің кәсіби дамуын жобалай білетін қабілеті.

- Әлеуметтік құзыреттілік – кәсіптік қызметімен айналысу қабілеті.

- Білім беру құзыреттілігі – педагогикалық және әлеуметтік психологияның негіздерін қолдана білу қабілеті.

Бұл аталған құзыреттіліктер кез келген педагогтің қызметін ұштасып отыратыны баршамызға мәлім. Ендеше құзыреттілік дегеніміздің өзін қазіргі заман талабына сай педагог қабілеттілігі деп түсінуге болады.

Демек, әрбір студент оқытушы қауымнан тек білімге ғана емес, өмірге үйрететін қабілеттілікті қажет етіп отыр.

Болашақ педагогтар жылдам дамып отырған ақпараттық қоғамнан қалыспай тез ойлаушы; жылдам шешім қабылдаушы; ұйымдастырушылық қабілетті; нақты бағыт-бағдар беруші болып шығуы – бұл қазіргі заманның талабы. Құзыреттілік біліктілікті сипаттайтын таза кәсіби біліммен іскерлікке қоса, әлеуметтік ортада, топта, жұмыс істеуге ынтымақтық, ынтымақтастық, қабілеттілік, оқу, бағалау, логикалық ойлау, ақпарат алу оны пайдалану т.б. іскерліктерден тұрады. Құзыреттілік үш қырынан сипатталады:

- Мәндік қыры – ахуалды жете түсіну, оны ұғыну және оған деген қарым-қатынасын, теориялық негізін, маңызды мәселелерді ұғыну;

- Проблемалық – практикалық қыры – студенттің алдына мақсат, міндет нормалары қойып және орындау жолдарын анықтау;

- Коммуникативті қыры – студенттің осы үдеріске, ахуалға қатысын және өзара ықпал жасауын қамтамасыз етеді.

Осы бағыттарды талдай отырып, білім беру жүйесіндегі педагог құзыреттілігі жаттанды түрде емес, студенттердің тұлға ретінде танымға, ойлауға, әрекетке, белгілі бір мәселелерді ұсынып, шешім шығаруға, нәтижесін талдауға, түзетулер мен ескертулер жүргізіп отыру белсенділігінен байқалады. Қазіргі педагогтар студенттерді оқытуда, білім беруде, тәрбиелеуде белгілі бір құзыреттіліктерді бойына сіңірген жеке тұлғаны қалыптастыруды талап етеді. Демек, педагог өз білімін үнемі дамытып отыруға

тиісті. Осы негізде педагог өзінің кәсіби өсу жобасын дұрыс жолға қоя отырып, өзінің кәсіптік қызметін нақты орындау арқылы тұлғаның алған білімін өмірде қолдана білетіндей тапсырмалар жүйесін ұсына алатын жағдайда болғанда ғана студент құзыреттілігін қалыптастыруға мүмкіндік табады. Демек, алған білімін өмірдің қандай бір жағдаяттарына қолдана алатындай дәрежеде ұсыну педагогтің құзыреттілігіне байланысты болады. Болашақ педагогтардың кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін дамытуда қандай жұмыстар жүргізуі керек немесе құзыреттілікті студенттердің бойында қалай қалыптастыруға болады деген сұрақтардың туындайтыны анық. Олай болса, бұл сұрақтардың жауабын іздестіріп көрейік. Әрине, бұл құзыреттіліктерді сабақ барысында болмаса, тәжірибе барысында қалай қалыптасқанын анықтауға болады. Демек, кез келген тәжірибе жетекшісі немесе пән оқытушылары студенттерді сабақ барысында тікелей байқап бақылау арқылы жауабын табады. Кейбір сұрақтардың жауабының шешім табылмаған таппаған жағдайда педагог сол құзыреттілікті студентке жеткізуші тұлға болады. Кәсіби-дидактикалық құзыреттілікті қалыптастыру үшін бірнеше кезеңдер (кәсіби құндылықтар, кәсіби дидактикалық әрекет және шығармашылық) мынадай компоненттер (мотивациялық, когнитивті, әрекеттік және рефлексия) арқылы қалыптасады.

Осы құзыреттіліктерді қалыптастыру үшін әрбір кезең бір-бірімен тығыз байланысады. Мысалы, мотивация тудыру үшін тапсырмалар беру, күнделік толтыру, ойындар, тренингтер (арнайы кәсіби мотивтерін ояту үшін) шығармашыл педагогтармен жұмысы және кездесулер мен сұхбаттасулар арқылы қызығушылығын тудыруға болады. Когнитивті әрекеттік компонентті қалыптастыру үшін практикумдар, интеграциялық тапсырмалар (мысалы, педагогикалық, психологиялық білімін қолдануға арналған тапсырмалар, әдістемелер, практикалық тапсырмалар жинағы, модульдік тапсырмалар немесе модульдік технология «Менің ең үздік сабағым» атты пікірталастар ұйымдастыру, іскерлік ойын-

дар, педагогикалық жағдаяттар, бірлескен (оқытушы мен студент) семинарлар) өткізуге болады.

Рефлексивті компонентті қалыптастыру үшін (педагогикалық күнделік, оқу-танымдық тапсырмалар, іскерлік рөлдік ойындар, пікірталастар) жүргізуге болады. Кәсіби-дидактикалық құзыреттіліктерді қалыптастыру үшін педагогикалық тәжірибеден келесідей шарттармен байланыс түзеді:

- динамикалық трансформация (дәріс), іскерлік ойын, оқу танымдық және кәсіби дидактикалық іс-әрекет. Бұл шартты түзу үшін модульдік технологияларды пайдалануға болады.

- педагогика мен психология интеграциясы, оқыту әдістемелері, пәндік әдістемелер байланысын түзеді.

- жалпы алғанда, бұндай жұмыстарда әрекеттің жүйелелігін, факультеттік және топтық жетекшілер мен басшының, оқытушылардың бірлескен жұмысын көрсетеді [8].

Демек, осы аталған шарттар бойынша студенттің бойындағы құзыреттіліктерді толықтыруға немесе дамытуға бағыт-бағдар беретін бірден бір маман ол – педагог. Әдебиеттерде кәсіби құзыреттілікті қарастырып, дидактикалық құзыреттілікті жеке қарастырып жатады. Енді біз дидактикалық құзыреттіліктің құрылымына талдау жасап көрейік. Ол төмендегідей құзыреттіліктер:

- мотивациялық - құндылық;
- жобалау;
- тәжірибелік;
- рефлексивті бағалаушылық. Бұларды жеке қарастырайық.

*Мотивациялық-құндылық құзыреттілігі* бұл педагогтің кілттік құзыреттілігі десек те болады. Себебі, педагог оқыту үрдісінде әрбір субъектімен тығыз байланысты жұмыстар жүргізеді. Ол педагогтің тұлғалық сапаларынан көрінеді. Бұл арқылы педагог дайындығы мен қабілеті студенттің өмірлік жоспарын кеңейтуге немесе дамытуға, өзінің даму траекториясын байқауына, қазіргі білім беру құндылықтарына негіздеп, өзінің шығармашылық іскерлігіне мүмкіндік жасайды.

*Дидактикалық құзыреттіліктің* жобалау компонентінде педагог оқыту үрдісін ұйымдастыруға, жаңа технологияларды пайдалануға, өзекті тапсырмалар бойынша тиімді шешім шығаруға, нәтижеге бағыттауға, жобалау мен талдау жасауға негіздейді. Педагог бұл курста қалыптасатын құзыреттілікті есепке алуға, интеграциялық мүмкіндігін білуге, оқу материалының дейгейін анықтауға, негізі түсініктер мен заңдылықтарды ескеруге, материалмен жұмыс істеуге, жобалық жұмыстардың мәнін меңгеруге бағыттайды.

*Жобалық құзыреттіліктің* негізі элементінде студенттер пән мазмұнын меңгеруге, интеграциялауға, пәнаралық білімді қолдануға, оқытудың технологияларымен жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Моделдеу, жобалау, құрастыру білім беру жүйесі мен еңбек сұранысы талаптары арасындағы байланыс пен оқу әрекетінде студенттің даму перспектикасын көруге мүмкіндік тудырады.

*Тәжірибелік-дидактикалық құзыреттілік* өз шығармашылығының мүмкіндігін өзектендірумен тығыз байланыста қарастырылады.

*Дидактикалық құзыреттіліктің* рефлексивті-бағалаушылық компонентін педагогтің жеке дара қасиеттер жиынтығы құрайды. Біз бұны екі тұрғыдан қарастырамыз. Бірінші оқу әрекетіне қатысушы студенттердің диагностикасы (ішкі диагностика) және педагог өз әрекетіне талдау жасауы мен диагностикасы ретінде сипаттауға болады. Педагог өз көзқарасы бойынша дидактикалық жағдайларды талдап және бағалап, өз іскерлігін көрсетеді, шешім шығаруда тәжірибе мен іскерлігін арттырады, өз әрекетіне логикалық түсінігін байқатады. Дидиактикалық кедергілер кездескенде өзінің құзыреттілігін өзектендіреді, тәжірибе алмасады, ізденіс жүргізеді, білімін толықтып, дидактикалық іскерлігі мен дағдысын шыңдап, түзетулер жүргізіп отырады. Осы аталған дидактикалық құзыреттіліктің төрт бағыты бойынша мақсатты түрде жұмыстар жүргізіліп отырса, педагог өз құзыреттілігін басқа студенттерге үйретуге талпынысы да жоғарылай берері сөзсіз.

Дидактикалық құзыреттілікке педагог өз пәнін игеруге студенттерді жұмылдыруы,

жеке сапаларын дамыту, өзіндік ізденіске үйрету мен қызығушылықтарын ояту арқылы жүреді.

Дидактикалық құзыреттілікті меңгерген студент:

*біледі:* педагогикалық-психологиялық білім интеграциясын, оқу бағдарламаларын, оқу үдерісінде жобалық технологиялар негізін, жеке пәндерді оқыту әдістемесін, өз әрекетін тиімді ұйымдастырудың формасы мен әдістерін біледі. Студентте пәндік әдістемелер арқылы төмендегідей құзыреттіліктер қалыптастады:

*игереді:* жеке пәндерді оқыту әдістемесін оқыту үдерісінде қолдануды, оқу материалының мазмұнын оқытуда шығармашылық деңгейде пайдалануды, мақсатты анықтауды, міндеттерді шешуді, тиімді формаларды таңдауды жобалау жұмыстарын игереді;

*дамиды:* жеке жұмыс жасауда жеке студенттермен тіл табысуды, креативтілікті, эрудиция, белсенділік тудыру сапаларын дамытады [9].

Сонымен кәсіби-дидиактикалық құзыреттілік дегеніміз – маманның өз білігі мен білімін теориялық, әдістемелік және тәжірибе жүзінде іске асыра білу қабілеттілігі деп анықтама беруге болады.

Сондықтан да дидактикалық құзыреттілік кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде әрқашан да дайындықты талап етіп студентті өз білімін тереңдетуге, білігі мен дағдысын ұштауға, өз ісінің бағасын нақтылауға үйретеді. Аталған дидактикалық құзыреттіліктер арқылы студенттермен нәтижелі де тиімді жетістіктерге жеткізу педагогтің өзіне жауапкершілікті жүктейді. Еліміздегі әлеуметтік-экономикалық және саяси өзгерістер, республиканың әлемдік деңгейде білім беру жүйесіне жетуде жасаған қадамдары осы мамандардың тиісті салада өзінің өсу траекториясын жасай алатын және өзінің әлеуетін анықтап, дамыта алатын, кез келген жағдайлардың шешімін тауып, өзінің білімін құзыреттілікпен ұштастыра алатындай мамандар сапасына бағыттап отыр.



ӘДЕБИЕТТЕР

1 «Қазақстан-2050»: Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты». Қазақстан Республикасы Президенті – Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. – Алматы: Юрист, 2013. – 27 б.

2 С.Аманжолов, Құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық негіздері // Өскемен: 2007. – Б. 135-140.

3 Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности. – СПб., 1993. – 54 с.

4 Психологиялық сөздік. – Алматы, 2012. – 328 б.

5 Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведе-

ний / Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

6 Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М., 1984. – 155 с.

7 Жантану атауларының түсіндірме сөздігі. – Алматы: «Сөздік-Словарь», 2006. – 384 б.

8 Крюкова Т.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя в процессе педагогической практики: автореф. ... канд. пед.наук. – Волгоград, 2004. – 200 с.

9 Штыкова Т.В. Коммуникативно-дидактическая компетентность педагога и ее структура: автореф. ... канд. пед.наук. – Челябинск, 2003. – 186.

УДК: 373.1

*А.Ә. БУЛАТБАЕВА, П.Ш. МАХАНОВА, Е.Т. КАДЕНОВ*

*Общественное объединение «Академия Педагогических Наук»*

*[A.BULATBAEVA@YANDEX.KZ](mailto:A.BULATBAEVA@YANDEX.KZ)*

*Казахский национальный университет имени Аль-Фараби*

*[ekt\\_91@mail.ru](mailto:ekt_91@mail.ru)*

*г. Алматы, Казахстан*

**РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ  
НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ**

*Аннотация*

В статье представлены результаты социологического исследования «Влияние семейного положения на образовательные достижения учащихся», по блоку «Образовательная среда и достижения», которое было выполнено по заказу Управления внутренней политики г. Алматы. Изучены такие факторы как успеваемость, отношение к школе и педагогам, дополнительные услуги в образовательной среде школы.

*Ключевые слова:* образовательные достижения, образовательная среда, успеваемость, оценка школьной среды.

Мақалада Алматы қаласы Ішкі саясат басқармасының тапсырысы бойынша орындалған «Оқушылардың білім алуыдағы жетістіктеріне отбасы жағдайының әсері» атты әлеуметтік зерттеудің «Білім беру ортасы мен жетістіктер» блогі бойынша нәтижелері сипатталған. Білім беру жетістіктеріне әсер ететін келесі факторлар зерттелген: оқу үлгерімі, оқушылардың педагогтар мен мектепке деген қатынасы, қосымша қызметтер мен мектептің білім беру ортасы.

*Түйін сөздер:* білім беру жетістіктері, білім беру ортасы, оқу үлгерімі, мектеп ортасын бағалау.



Annotation

The article presents the results of sociological study “Impact of Marital Status on the educational achievements of students” on the theme “Educational environment and achievements” which was fulfilled at the request of Almaty Internal policy Department. Such factors as academic achievement, attitude towards school and teachers, additional educational services in the environment of school are studied.

*Keywords:* educational achievements, educational environment, progress, assessment of the school environment.

Социальное влияние на личность школьника, его учебную мотивацию и образовательные достижения, осуществляется разными путями. Кроме сознательного, целенаправленного воспитания, осуществляемого родителями (т.е. семейного воспитания) [1], на ребенка воздействует такие факторы, как адекватность и сформированность самооценки школьника, образовательная среда школы, мастерство учителей.

В содержании статьи представляем результаты опроса школьников г. Алматы по блоку «образовательная среда и достижения» по заказу Управления внутренней политики города [2]. Всего в проекте было опрошено 723 школьника, обучающихся в 8-9 классах. По языку обучения опрошенные школьники распределились следующим образом: 61% – учащиеся различных школ и классов с казахским языком обучения; 39% – учащиеся различных школ и классов с русским языком обучения.

Исследованием были охвачены 57% девочек и 43% мальчиков.

Уровень образовательных достижений тесно взаимосвязан с возможностями школьника. Это и уровень определенных компетенций для выполнения учебных заданий, удовлетворенность получаемым образованием и др. Показателями образовательных достижений выступают: отношение к учебе и интерес учиться, дисциплина и посещаемость школы, личные учебные достижения и успеваемость.

В качестве одного из социально значимых ресурсов, аккумулируемых учащимися на протяжении школьного обучения и затем, конвертируемых в образовательные достижения, можно рассматривать **успеваемость**.

43,2% опрошенных школьников оценивают свою учебу как хорошее, 41,5% – как среднее, 11,3% – как отличное, как слабое и неудовлетворительное – 4%.

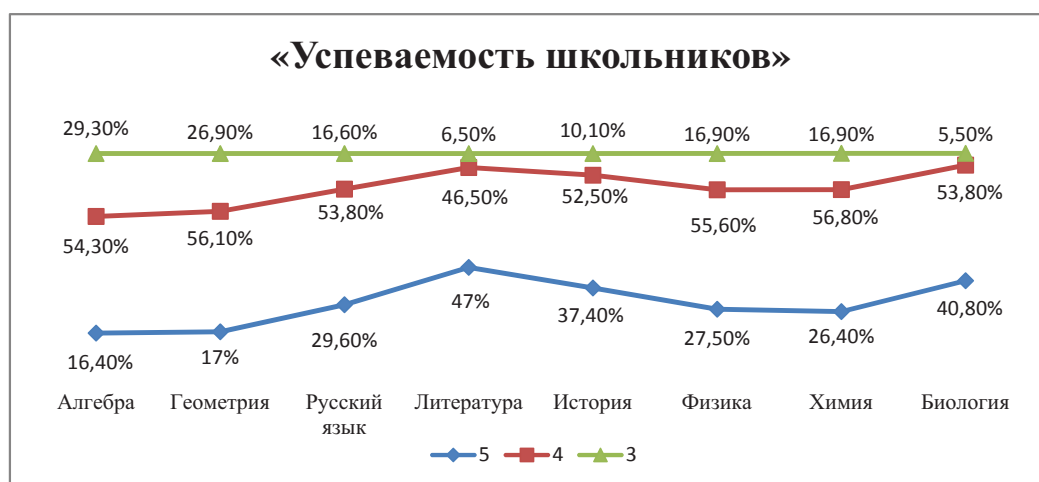


Рисунок 1 – Распределение ответов респондентов на вопрос «Твои средние оценки по предметам»

При оценке своего поведения получены приблизительно аналогичные результаты. Как хорошее оценивают 54,8% респондентов, 25,1% оценивают свое поведение как примерное, 18,7% как удовлетворительное и 1,4% как неудовлетворительное.

53,2% респондентов принимали участие в олимпиадах или в соревнованиях по математике, истории и др. предметам любого уровня (школьного, районного и пр.), 46,8% не принимали участия.

67,3% респондентов занимали призовые места на соревнованиях, предметных конкурсах, КВН (лично или в составе команды), 32,7% респондентов не занимали призовые места. По музыкальным, танцевальным и художественным занятиям 49% опрошенных школьников имеют награды или поощрения, 51% не имеют.

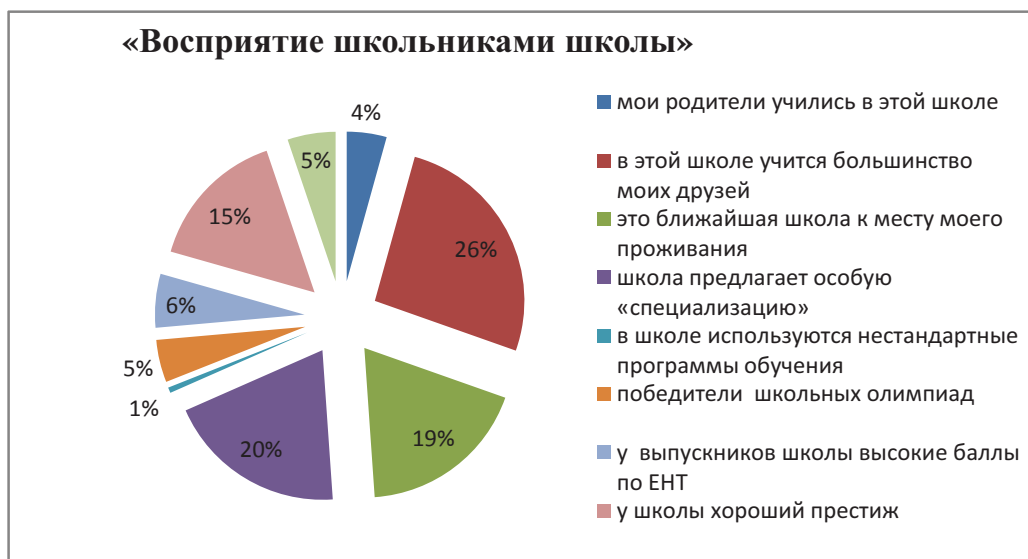
*Внутренняя позиция старшеклассника по отношению к школе формируется из целой*

*системы отношений – к школе как к организации, процессу обучения и знаниям, учителям, одноклассникам. Это доказывают ответы на следующие вопросы.*

40,5% опрошенных отмечают, что им очень нравится учиться в школе, 32,4% отмечают, что скорее нравится, 17,9% – затруднились ответить, 6,7% – отметили, что скорее не нравится, и лишь 2,6% отметили, что совсем не нравится.

Позитивное отношение к школе отмечается у большинства школьников. На вопрос: «Считаешь ли ты, что твоя школа по-настоящему готовит к самостоятельной жизни?» – 63,6% указывают положительный ответ, 26,6% – затрудняются, лишь 9,8% – так не считают.

68,1% школьников считают, что в их школе созданы все условия для развития способностей обучаемых, 20,1 – затрудняются ответить, 11,9% школьников не согласны и не думают, что школа раскрывает их способности.

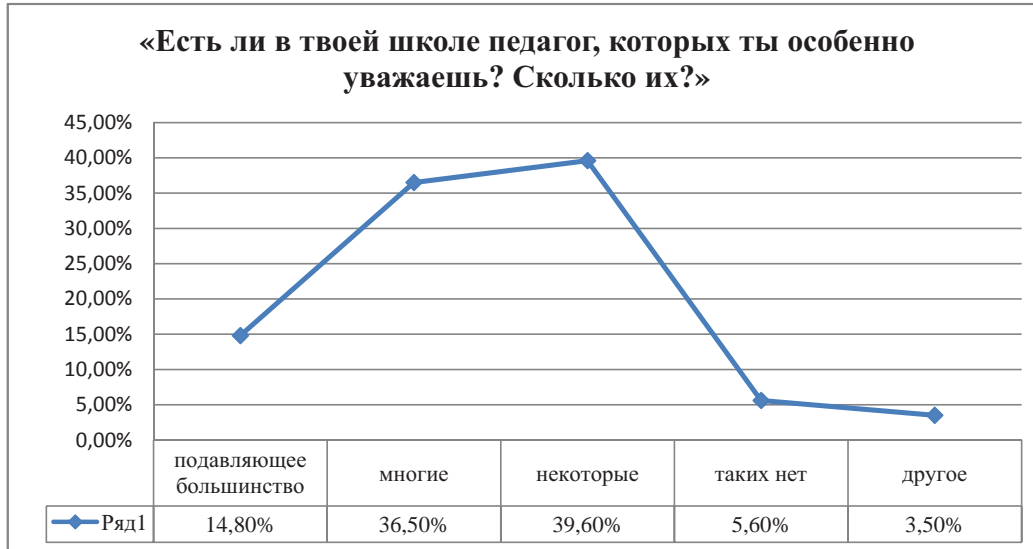


**Рисунок 2 – Распределение ответов на вопрос «Что из следующего наиболее точно характеризует твою школу?»**

Однако, надо отметить, что при всем положительном отношении к школе в случае возникновения проблем и трудностей школьники предпочитают обращаться за помощью к друзьям и подругам – 45,4%, учителю, классному руководителю, инспектору, завучу – 7,6%, старшим в кругу семьи (родителям и

братьям) – 24,7% и 28,8% стараются решать самостоятельно ни к кому не обращаясь.

60 % школьников оценивают свои отношения с учителями как ровные, 31,5% как спокойные, 5,9% как требовательные и лишь 2,6% оценивают их как нетерпящие возражений.

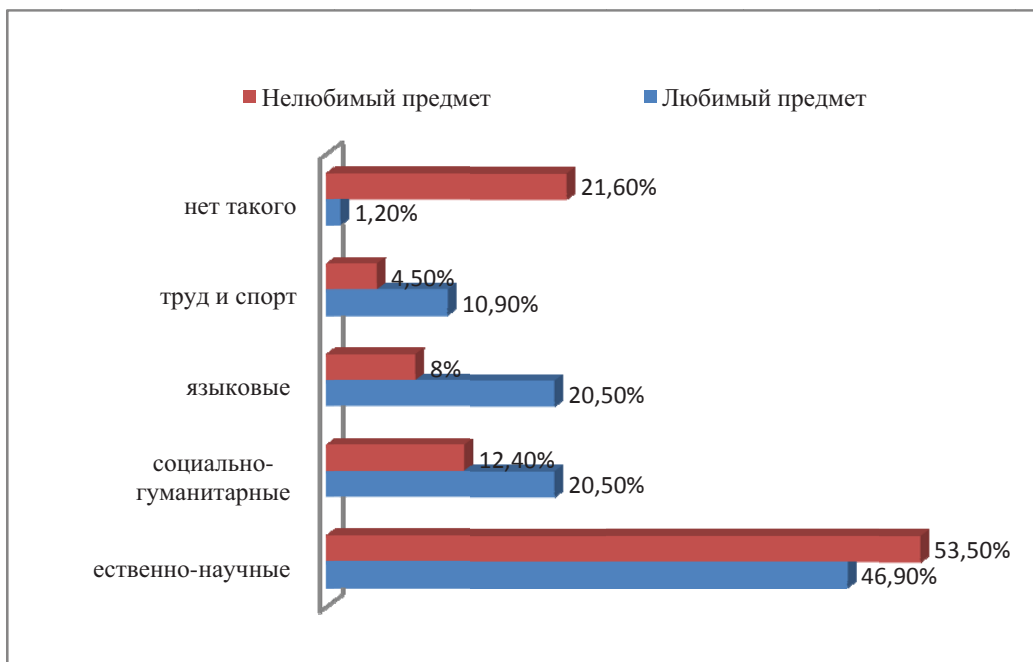


**Рисунок 3 – Распределение ответов на вопрос «Есть ли в твоей школе педагог, которых ты особенно уважаешь? Сколько их?»**

Школьники адекватно относятся к замечаниям педагогов и 73,2% школьников стараются не повторять осуждаемых действий, 16,6%

прислушиваются, но делают по своему, пассивно и игнорируют – 4,2%, иное – 6,1%.

Картина выявления любимых и нелюбимых предметов выглядит следующим образом:



**Рисунок 4 – Распределение ответов на вопросы «Твой любимый предмет» и «Твой нелюбимый предмет»**

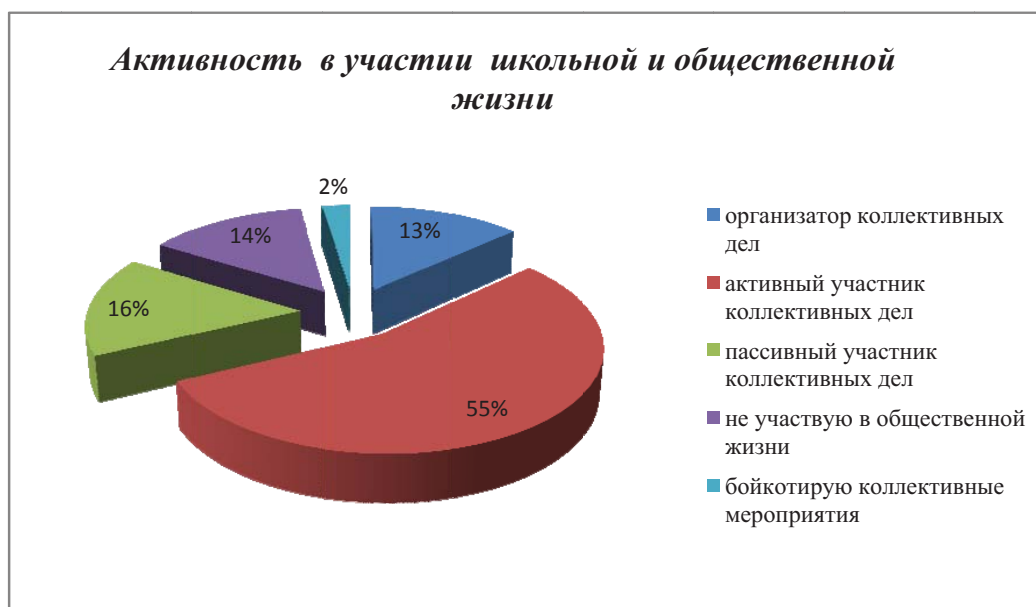
Неоднозначное отношение к таким предметам как алгебра, геометрия, казахская литература, которые воспринимаются школь-

никами как сложные, где они испытывают трудности при их изучении. В отличие от этих предметов физика, биология и химия воспри-

нимаются школьниками как интересные, познавательные предметы, необходимые для будущего. В качестве скучных предметов лидирует русская литература и технология. При этом респонденты связывают важность того или иного предмета с будущей профессией и жизнедеятельностью, а скучность предмета со скучным учителем и с непониманием с его стороны и не оказанием своевременной помощи.

Больше всего опрошенным респондентам нравится выполнять лабораторные работы или ставить опыты (49,6%), самостоятельно работать с учебником (15,4%), решать задачи (13,6%), работать с дополнительной литературой (12,9%), анализировать ответы товарищей (8,6%).

**Вопросы, направленные на выявление активности респондентов в участии школьной и общественной жизни выявил следующие вопросы:**



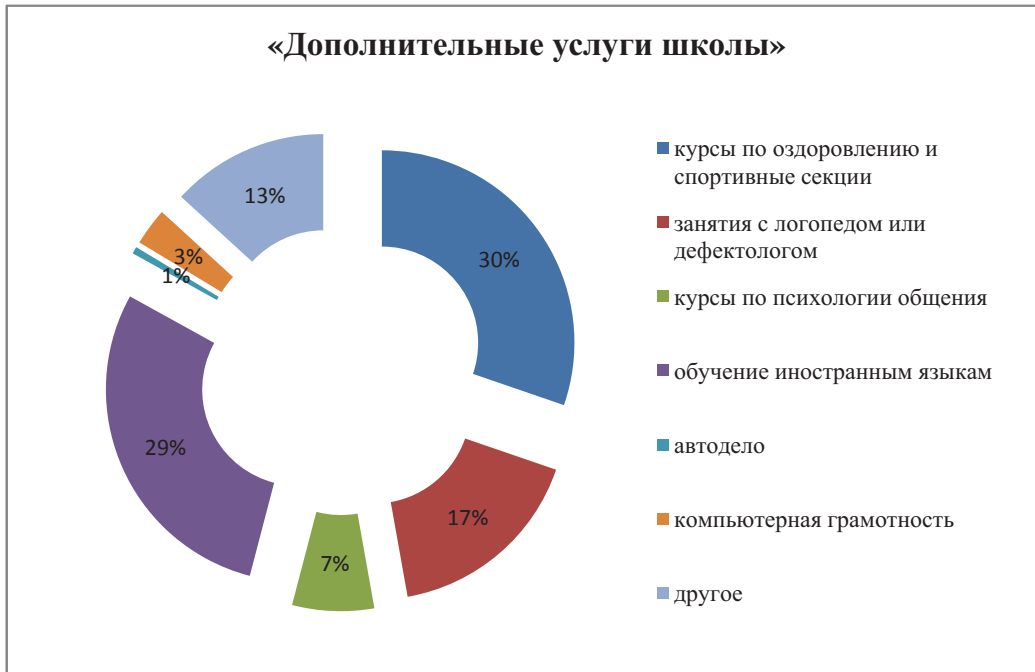
**Рисунок 5 – Распределение ответов на вопрос «Проявляешь ли ты общественную активность?»**

Ответы респондентов на открытый вопрос «Какое общественное поручение выполняешь в школе?» вызвали наиболее полный отклик и получили следующее распределение:

- санитарный сектор – 4,3%;
- культурный сектор – 18,5%;
- члены редакционной коллегии – 8,8%;
- участник различных общественных движений (Жас Улан и т.д.) – 41,2%;
- неформальный организатор класса – 5,5%;

- староста, помощники классного руководителя – 7,5%;
- участник различных школьных и внешкольных соревнований – 12,7%;
- воспитательный сектор, правила поведения и др. – 1,5%.

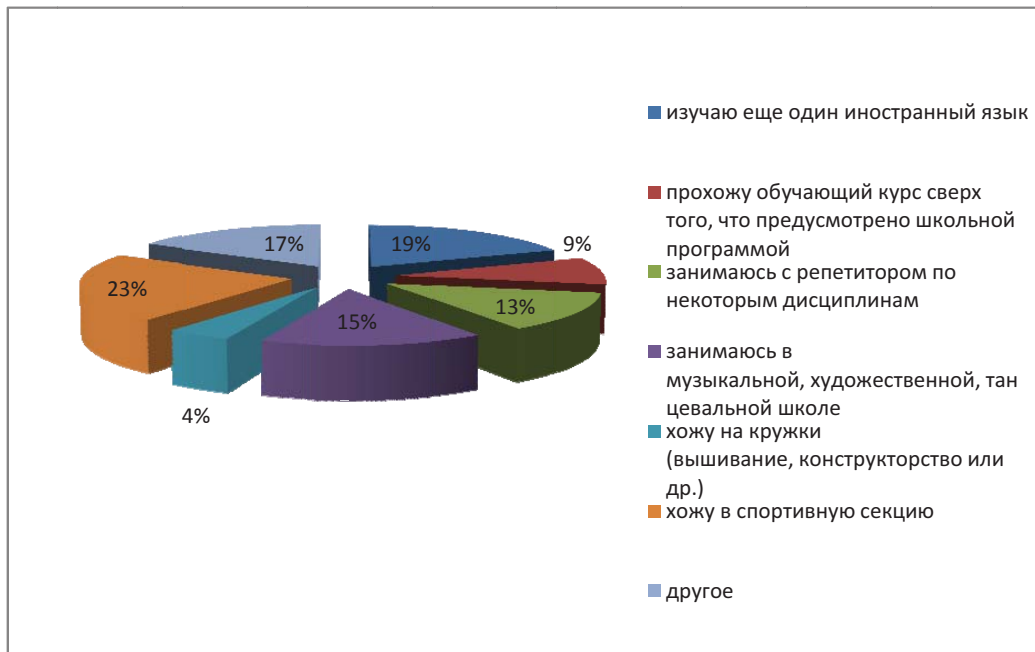
*На образовательные достижения влияют такие внешние факторы, как дополнительные услуги, предоставляемые школой, качество преподавания и личность учителя, образовательная среда, сформированная в школе.*



**Рисунок 6 – Распределение ответов на вопрос «Какие дополнительные услуги представляет твоя школа?»**

Большое процентное распределение были получены по пунктам занятия по оздоровлению, спортивные секции и обучение ино-

странным языкам. Эти данные подтверждаются следующими данными:



**Рисунок 7 – Распределение ответов на вопрос «Участвуешь ли ты в дополнительных занятиях кроме школьной программы?»**



Приоритеты, исходя из содержания таблицы, распределены следующим образом: предпочтения школьники 8-9 классов при дополнительном образовании отдают изучению еще одного иностранного языка, занятиям спортом, занятиям музыкой или танцами, занятиям с репетитором и далее.

В целом, результаты исследования показывают, что, *во-первых*, школа была и остается одним из важных институтов обеспечивающих стартовые образовательные возможности ребенка в социуме и в образовательной среде школы созданы все условия для получения необходимого уровня образования, *во-вторых*, главная мотивационная линия опрошенных 8-9-классников связана с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, старшеклассники отлично понимают взаимосвязь будущей профессиональной карьеры и образования, проявляют активность в общественной жизни.

Полученные результаты позволяют сделать некоторые рекомендации учителям и классным руководителям по улучшению качества взаимодействия с подростками.

Учащиеся 8-9 классов относятся к категории старших подростков. Общая схема развития в старшем подростковом возрасте выглядит следующим образом:

- общее эмоциональное созревание, характеризующееся переходом к конструктивным чувствам, уравновешенности, к объективной интерпретации ситуации;

- социальное созревание, характеризующееся уверенным планированием будущего, переходом к согласию с требованиями общества и активным участием в общественных делах;

- интеллектуальное и когнитивное созревание, характеризующееся переходом от поверхностных интересов к постоянным, к адекватной оценке своих возможностей и выбору

соответствующей профессии, способностью к объяснению и приведению доводов.

В этой связи, учителям и классному руководителю при работе с подростками нужно:

- ясно формулировать школьнику его права и обязанности, виды деятельности (которые ему разрешены и доступны) и ответственность за них;

- установить доверие, показывая его положительные качества, выявляя личностные потенциальные ресурсы, направляя его, усиливая целенаправленную жизненную ориентацию подростков;

- быть терпеливым, выслушивать подростка полностью без раздражения, не реагируя тотчас же;

- при конфликтных ситуациях действовать только тактическим маневром и никогда – прямой атакой, не торговаться, применять юмор.

Такие положительные результаты исследования возможно характерны для г. Алматы, возможно это результаты колоссальных усилий наших педагогов. Однако, если в перспективе провести такое масштабное исследование по всем регионам Казахстана, то может быть мы получим ответы на вопросы: Что же у нас не так? Когда выделяются средства и созданы все условия для хороших образовательных результатов, почему мы в исследованиях PISA не входим в десятку лидеров? ...

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Дж. Коулман. Капитал социальный и человеческий // <http://www.psycho.ru/library/3930>

2 Влияние семейного положения на образовательные достижения учащихся: результаты социологического исследования/ составители А.К.Кусаинов и др. – Алматы, 2013. – 88 с.

3 Кусаинов А.К. Качество образования в мире и Казахстане. – Алматы, 2013. – 196 с.

А.А. ДЕМЕНТЬЕВ

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

## О РЕЗУЛЬТАТАХ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭТАПА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

### Аннотация

В статье освещаются процедура и результаты формирующего этапа педагогического эксперимента, позволяющих оценить состояние сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля.

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

Мақалада болашақ шекаралық бақылау офицерлерінің кәсіби этикаларының қалыптасыуын бағалаудағы педагогикалық эксперименттің қалыптастыру кезеңінің нәтижелері жарияланған.

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

### Annotation

The article highlights the procedure and results of the formative stage of the pedagogical experiment to assess the status of formation of professional ethics of the future officers of the border control.

*Keywords:* pedagogical experiment, a formative stage, future officers of border controls, and professional ethics.

В ходе диссертационного исследования по теме: «Формирование профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля» были разработаны модель и программа формирования исследуемого феномена в высшем военном учебном заведении, эффективность которых проверялась в процессе организованного педагогического эксперимента.

Педагогический эксперимент проходил на базе Академии Пограничной службы Комитета национальной безопасности Республики Казахстан и состоял из подготовительного, констатирующего, формирующего, контрольного этапов.

Продолжительность формирующего этапа педагогического эксперимента составила 1 год 6 месяцев.

В формирующем этапе педагогического эксперимента принял участие профессорско-

преподавательский состав, имеющий педагогический стаж службы (работы) в высшем военном учебном заведении от 2 до 25 лет. Экспериментальную группу (25 человек) и контрольную группу (25 человек) составили 50 курсантов специализации «Пограничный контроль». Курсанты экспериментальной и контрольной групп обучались согласно плану учебного процесса по тематике образовательных программ бакалавриата. С курсантами экспериментальной группы дополнительно проводилось обучение по разработанной авторской программе формирования профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля, на основе образовательных технологий модульного, проблемного, контекстного обучения.

На основании анализа возможностей высшего военного учебного заведения по формированию исследуемого феномена, в

разработанной программе формирования профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля были выделены 3 учебных модуля: аксиологический, профессиональный и практический. На отработку модулей программы отводилось 52 часа, включающих часы воспитательной работы, часы работы военно-научного кружка и 98 дней войсковой стажировки.

Изучение тематики аксиологического модуля реализовано в 5 семестре 3 курса обучения будущих офицеров пограничного контроля. Модуль предназначался для раскрытия содержания общечеловеческих моральных ценностей, нравственных ценностей личности основанных на общественном мнении, традициях, обычаях, нормах, а также убеждения будущих офицеров пограничного контроля в необходимости соблюдения морально-нравственных принципов, норм в профессиональной деятельности.

Взаимосвязанные темы модуля «Общечеловеческие моральные ценности» и «Морально-нравственные ценности личности» изучались в ходе обзорно-повторительной лекции, полиформных занятий, самостоятельной работы курсантов под руководством преподавателя, дискуссий, в часы воспитательной работы, а также в процессе самостоятельной работы курсантов с рекомендованной научной и учебной литературой.

Изучение тематики профессионального модуля реализовано в период с 6 семестра 3 курса по 8 семестр 4 курса обучения будущих офицеров пограничного контроля. Модуль предназначался для мотивации курсантов в усвоении морально-нравственных принципов и норм применительно к особенностям будущей профессии; усвоения этических аспектов профессиональной деятельности, сущности и содержания профессиональной этики офицеров пограничного контроля; выработки навыков и умений организации профессиональной деятельности основанных на профессионально-этических принципах и нормах.

Профессиональный модуль включал в себя специализированный курс «Профессиональ-

ная этика офицеров пограничного контроля» и десять тем, на отработку которых отводилось 38 часов.

Специализированный курс «Профессиональная этика офицеров пограничного контроля» внедрен на кафедре пограничного контроля специально-тактического факультета АПС КНБ РК в часы работы военно-научного кружка. Специализированный курс содержал 2 раздела и 14 тем предназначенных для совершенствования знаний курсантов в основах профессиональной этики и изучения профессиональной этики офицера пограничного контроля. Тематика специализированного курса отрабатывалась в виде проблемного обучения, с изложением проблемного материала, его обсуждением и дальнейшим самостоятельным закреплением курсантами.

Изучая теоретические вопросы специализированного курса, курсанты вырабатывали практические навыки и умения, связанные с профессионально-этическими принципами и нормами офицеров пограничного контроля в профессиональной деятельности. В процессе формирования профессиональной этики внимание курсантов сосредоточивалось на проблематике, имеющей теоретическое и прикладное значение для служебной деятельности подразделений пограничного контроля Пограничной службы КНБ Республики Казахстан.

Темы профессионального модуля отрабатывались в часы воспитательной работы в ходе самостоятельной работы курсантов под руководством преподавателя, решения кроссвордов, кейс-стади, мозгового штурма, коллоквиума, тренинга, деловой игры, а также в процессе самостоятельной работы курсантов с рекомендованной научной и учебной литературой.

*Следует отметить, что в педагогическом эксперименте курсанты проявили большой интерес к самостоятельному созданию кроссвордов. У курсантов появилась потребность творчески применять теоретические знания в такой самостоятельной оригинальной деятельности. Будущих офицеров пограничного контроля особенно стимулировало то обстоя-*

тельность, что они сами могут опробовать созданные ими кроссворды в учебной группе, оценить результаты своей деятельности и в дальнейшем использовать полученные знания в будущей профессиональной деятельности.

Практический модуль предназначался для реализации курсантами знаний полученных в высшем военном учебном заведении, связанных с профессионально-этическими принципами и нормами офицеров пограничного контроля, в профессиональной деятельности. Практический модуль реализован в период прохождения курсантами войсковых стажировок.

Основываясь на теории деятельности [1, 2] практический модуль программы формирования профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля, включающий в себя три войсковые стажировки, рассматривался через применение теоретических знаний на практике.

Курсанты провели анализ личностных качеств офицеров подразделения, в котором проводилась первая войсковая стажировка. Полученные результаты группировались по трем категориям:

- Личностные качества, негативно влияющие на профессиональную деятельность офицеров.

- Личностные качества, успешно влияющие на профессиональную деятельность офицеров.

- Личностные качества, которые необходимо офицеру формировать, развивать.

По мнению курсантов, наиболее негативно влияют на профессиональную деятельность офицеров, личностные качества: амбициозность (65%), аморальность (63%), бестактность (61%), вспыльчивость (58%), грубость (56%), высокомерность (53%), завистливость (50%), корыстность (47%), лживость (44%), придирчивость (39%).

Приоритетными личностными качествами, успешно влияющими на профессиональ-

ную деятельность офицеров, по мнению курсантов, являются: коммуникабельность (71%), уравновешенность (69%), самокритичность (63%), честность (59%), неподкупность (57%), деликатность (53%), опрятность (51%), добросовестность (48%), аккуратность (46%), креативность (44%).

Курсанты среди личностных качеств, которые необходимо офицеру формировать, развивать отметили дипломатичность (62%), культурность (61%), порядочность (59%), бескорыстность (58%), нравственность (55%), вежливость (53%), воспитанность (50%), тактичность (49%), толерантность (48%), уважительность (47%), гуманность (42%), галантность (38%).

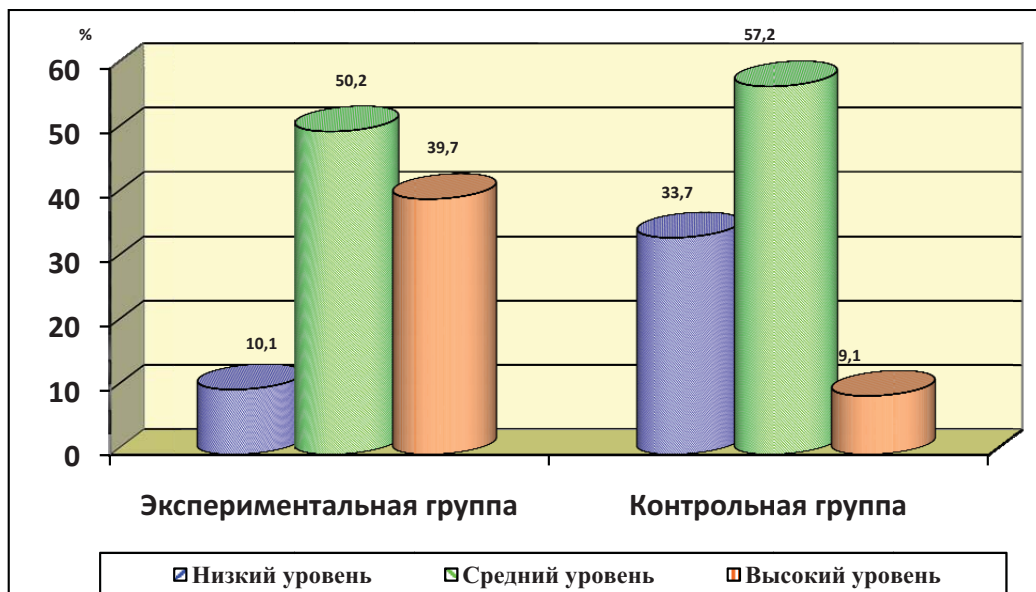
При прохождении второй войсковой стажировки курсанты провели SWOT анализ профессионально-этических принципов и норм офицеров подразделений ПС КНБ РК, по четырем категориям: strengths (сильные стороны), weaknesses (слабые стороны), opportunities (возможности), threats (угрозы).

В ходе третьей войсковой стажировки курсанты разработали проект кодекса профессиональной этики офицера пограничного контроля Пограничной службы КНБ Республики Казахстан.

С целью сравнения результатов изменения в уровнях сформированности профессиональной этики курсантов экспериментальной и контрольной групп использовались определенные в подготовительном этапе педагогического эксперимента методики.

Мониторинг уровней сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля на формирующем этапе педагогического эксперимента показал, что специально организованная систематическая и целенаправленная работа по формированию исследуемого феномена позволяет достигнуть положительных изменений в соответствующих уровнях ее сформированности (рисунок 1).





**Рисунок 1 – Уровни сформированности профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля на формирующем этапе педагогического эксперимента (средний балл, %)**

Результаты формирующего этапа педагогического эксперимента показали, что в экспериментальной группе, низкий уровень профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля сократился с 54,3% до 10,1%. Эффективность использования в обучении курсантов аксиологического, профессионального и практического модулей программы формирования профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля, позволила повысить средний уровень исследуемого феномена с 41,5% до 50,2%, а высокий уровень с 4,2% до 39,7%.

В контрольной группе низкий уровень профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля сократился с 53,4% до 33,7%, средний уровень исследуемого феномена повысился с 42,3% до 57,2%, а высокий уровень с 4,3% до 9,1%.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что формирование профессиональной этики будущих офицеров пограничного контроля является поэтапным и довольно длительным процессом.

Особой значимостью полученных результатов является возможность использования специализированного курса «Профессиональная этика офицеров пограничного контроля» в обучении и воспитании военнослужащих подразделений пограничного контроля Пограничной службы КНБ Республики Казахстан.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Потребности и мотивы деятельности // Психология / Под ред. А.А. Смирнова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова. 2-е изд. – М.: Учпедгиз, 1962. – С. 362-383.
- 2 Асмолов А.Г. Психология личности. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – С. 150-117.



Л.К. ЕРМЕКБАЕВА, Н. ТҰРСЫНБЕКОВА

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті  
Теориялық және практикалық психология кафедрасы  
[L.ermekbaeva@mail.ru](mailto:L.ermekbaeva@mail.ru)  
Алматы қ., Қазақстан

## ИНТЕГРАТИВТІ БІЛІМГЕ ТОЛЕРАНТТЫ ҚАТЫНАСТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

### Аннотация

Мақалада орта білім беру мектептеріндегі мұғалімдер мен ата-аналардың интегративті білімге көзқарасын зерттеудің нәтижелері ұсынылған. Арнайы білім беру аясындағы интеграциялық үдерістердің келешекте дамуына бағытталған міндеттердің бірі мүмкіндіктері шектеулі балалардың білім алуына жол ашықтық мәселесіне жағымды қоғамдық қатынастың қалыптасуы, халықтың құқықтық мәдениеті, дамуында проблемалары бар балалар мен жастарға кооперация, өзара сыйластық, түсіністік және шыдамдылық қағидаларына негізделген толерантты қатынас болып табылады.

*Түйін сөздер:* кешенді білім беру, өзара сыйластық, құқықтық мәдениет, шыдамды қатынас.

В статье представлены результаты изучения отношения учителей и родителей общеобразовательных школ к интегрированному образованию. Одной из задач, направленных на дальнейшее развитие интеграционных процессов в сфере специального образования, является формирование позитивного общественного отношения к проблеме доступности образования детям с ограниченными возможностями, правовой культуры населения, толерантного отношения к детям и молодым людям с проблемами в развитии, основанного на принципах кооперации, взаимного уважения, понимания и терпимости.

*Ключевые слова:* комплексное образование, взаимное уважение, правовая культура, терпимое отношение.

### Annotation

The article presents the results of a study on teachers and parents relations to school integrated education. One of the tasks aimed at further development of integration processes in the sphere of vocational education is the formation of the positive public attitude to the problem of disabled children's accessing the education, legal culture, tolerant attitude towards children and young people with special needs based on the principles of cooperation, mutual respect and understanding .

*Keywords:* integrated education, mutual respect, legal culture, tolerant attitude.

Қазақстанда болып жатқан демократиялық өзгерістер, әлемдік экономикалық қауымдастыққа қосылу үдерісі қоғамның денсаулық мүмкіндіктері шектеулі адамдардың проблемаларына көзқарасын өзгертті, оларды қоғамға кеңірек араластыру қажеттілігін түсінуге әкелді.

Біріктіру үдерісіне жасы, білімі, денсаулығы, ұлты, әлеуметтік жағдайы, әлеуметтік

мәртебесіне қатыссыз барлық қоғам мүшелері, барлық әлеуметтік қауымдастықтар тартылды. Сөйтсе де, іс жүзінде кейбір әлеуметтік топтардың тұрақты түрде немесе кейде шеттетілуін, ерекше жағдайда қалуын байқаймыз. Ең алдымен бұл денсаулық мүмкіндіктері шектеулі болғандықтан қоғамдағы қалыпты іс-әрекет түрлерін орындай алмайтын тұлғалар.

Қолданылып жатқан біршама шараларға карамастан, олардың қоғамға кірігу деңгейі әлі де төмен, олардың әлеуметтік белсенділігі, кәсіби жағынан өздерін жүзеге асыруы, әлеуметтік және отбасылық жағдайлары денсаулығындағы кемшіліктеріне байланысты шектеулі. Мүгедектер, немесе денсаулығына байланысты мүмкіндіктері шектеулі тұлғалар – денсаулығының жай-күйіне байланысты физикалық, сенсорлық, зияткерлік, басқа да мүмкіндіктері шектелген адамдардан тұратын және толыққанды өмір сүруі үшін арнайы үдерістердің, әлеуметтік технологиялардың ұйымдастырылуын қажет ететін әлеуметтік қоғамдастық.

Номиналды түрде қазіргі қоғамдық санада танылатын барлық адам құқықтарына ие мүгедектердің «адам қоғамының барлық мүшелеріне тән қадір-қасиеті» бар, бұл Адам құқықтарының Жалпыға бірдей Декларациясындағы эгалитаризмнің негізгі қағидаты болып табылады. Мүгедектер әлеуметтік болмысқа етене араласуы тиіс, алайда олар белгілі дәрежеде әлеуметтік оқшаулықты сезінуде.

Арнаулы білім беру саласындағы кіріктіру үдерістерін одан әрі дамытудағы маңызды міндеттердің бірі ұжымдастық, өзара сыйластық, түсіністік пен төзімділік ұстанымдарына негізделген мүмкіндіктері шектеулі балалардың білім алуға қол жетімдігі проблемасына оң қоғамдық көзқарас, халықтың құқықтық мәдениетін, дамуында ауытқушылықтары бар балалар мен жастарға төзімділігін қалыптастыру болып табылады.

Бүгінгі таңда Қазақстанда мүмкіндіктері шектеулі 151216 бала тіркелген, бұл еліміздегі барлық балалардың 3,1%-кұрайды. Қазақстан Республикасының білім беру саласын дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасына сай, инклюзивті білім алуға жағдай жасайтын мектептер санын 70%-ға дейін көбейту жоспарланып отыр.

Мұның өзі олардың қоғамдағы жағдайын түсіну қажеттілігін, әлеуметтік көмек пен де-меу жүйесін жетілдіруді өзектендіреді.

Төзімділік басқаларды бар қалпында қабылдау, олармен келісім негізінде өзара

әрекеттесу арқылы білінеді. Бірінші кезекте ол барлық мүдделі жақтардың өзара белсенді ұстанымының болуын қарастырады. Төзімділік өз құндылықтары мен мүдделері қалыптасқан, басқалардың құндылықтары мен ұстанымдарын сыйлайтын кемелденген тұлғаның өмірлік қағидаттарының маңызды компоненті. Күнделікті өмірде төзімділік мәдениеті ересек пен бала өзара қарым-қатынасын толерантты емес формалардан босатқанда ғана мүмкін болады.

Сонымен, арнайы білім саласындағы кірігу үдерістерін әрі қарай дамытуға бағытталған міндеттердің бірі – ұйымдасу, өзара сыйласу, түсіну негізінде мүмкіндігі шектеулі балалардың білімге қол жетімдігі мәселесіне қоғамда оң көзқарас қалыптастыру, тұрғындардың құқықтық мәдениетін жетілдіру, дамуында қиындықтар бар балалар мен жастарға төзімділікпен қарау.

Бүгінде инклюзивті білім Қазақстан мемлекеттік білім саясатының басты бағыттарының бірі. Мұндай білімге өту еліміздің балалар құқығы, мүгедектер құқығы саласындағы БҰҰ Конвенцияларын ратификациялауымен анықталды. Алайда осындай білімге өту үшін тиісті құқылық актілермен қатар, оңтайлы жағдай мен оң қоғамдық көзқарас қалыптастыру, бірлесіп оқыту үшін қажетті орта дайындап, мектеп оқушыларында төзімділікті қалыптастыру қажет.

Төзімді болуға тәрбиелеу қорқыныш сезімі мен өзінен аластатуды отчуждения тудыратын ықпалға қарсы тұруға бағытталады. Мұндай тәрбие жастарда тәуелсіз ойлау, сын көзбен қарау, моральді құндылықтар негізінде тұжырым жасау дағдыларын қалыптастыруға септігін тигізуі қажет.

Сонымен, зерттеуіміздің өзектілігі инклюзивті (кіріккен) білімнің әлеуметтік-ізгілік ортасын түзудің ғылыми-әдістемелік және ұйымдастырушылық негіздерінің жеткіліксіз дәрежеде қарастырылуымен анықталады.

Мұғалімдер мен ата-аналардың мүгедектерге және олардың қоғамға кірігуіне көзқарасын бағалау мақсатында Коррекциялық педагогика ұлттық ғылыми-практикалық орталығы жанындағы ҒЗИ әлеуметтік жұмыс

зертханасының қызметкерлері Қазақстан Республикасындағы үш жалпы білім беретін мектепте іс-тәжірибелік зерттеу ұйымдастырды.

Тәжірибе жүргізу үшін А.Я. Чигринаның «Білім саласындағы мүгедек балалар» [1] және Н.Н. Соловьевтің «Мүгедектерге көзқарас» [2] сауалнамалары таңдалды.

Жалпы білім беретін мектеп мұғалімдері мен ата-аналар мүгедектер, әсіресе мүгедек балалар мен олардың ата-аналарының мәселелері туралы БАҚ жарияланымдарының жеткіліксіз екендігін айтады. Мұғалімдер мен оқушылар үшін БАҚ ішінен теледидар мен газеттер маңызды екендігі анықталды.

Мүгедек балалар тұлғасының жағымды қасиеті ретінде бұқаралық мектеп мұғалімдері мен оқушылары төзімділікті, мақсатқа жетудегі табандылықты, ал жағымсыз қылығы ретінде айналасындағыларға сенбеу, өзін қатты аяуын, қызғанышты атайды. Сонымен бірге педагогтар мүгедектердің жайлы мінезін, жұмысқа қабілеттілігін жоғары бағалайды.

Қоғамдық пікірді зерделеу көрсеткеніндей, бірлесіп оқу нәтижесінде мүгедек балалар:

- қоғамда өз бетімен өмір сүруге жақсырақ дайындалады;

- әлем туралы түсінігін кеңейтеді;

- достық (төзімділік) қарым-қатынастарын үйренеді;

- құрдастарымен байланысты арттырып, достық қатынас орнатады.

Дегенмен, мұғалімдер мен ата-аналар мүгедек балалардың бұқаралық мектепке кірігуіне дайын еместігі айқын байқалады. Көбі дамуы қалыптан тыс балаларға айқын теріс көзқараста болып, кейбірі бұл сұраққа мүлдем жауап бере алмай отыр.

Қарсы пікірдің негізгі дәлелі мүгедек балаларға кәдімгі мектепте де дефектолог-мұғалімдер, ерекше мектеп ортасының қажет екендігі. Кірігуді жақтамайтындардың пікірінше, түзету мектептері мен мектеп-интернаттары мүгедектерді оқытумен, оларды өмірге дайындаумен тиімдірек айналысады. Тіпті респонденттердің өздерінде де мүгедек балалар болған жағдайда, оларды жалпы

білім беретін мектепке емес, арнайы мектепке берер еді.

Сауалнама нәтижелері елімізде мүгедектерге деген қоғамдық көзқарасты айқын ашып көрсетеді. Адамдар мүгедектер барын біледі, бірақ олар кейде «басқа бір өлшемде» тұрып жатқандай. Сау адамдар мүгедектерді өзінің жақын ортасынан, әріптесі, басшысы, карамағындағы қызметкер, дәрігер ретінде көргісі келмейді.

Саналы түрде мүгедектерге көмек, жеңілдіктер керек екенін түсінеді, бірақ бұл көмекті мемлекет көрсетуі тиіс деп есептейді. Адамдар мүгедектерді бұрын да, ертең де қабылдауға дайын емес. Санамызды бүгін өзгертпесек, әлем осылай «біз» және «оларға» бөліне береді. Дамуында ауытқушылық бар балаларға қатысты теріс әлеуметтік ұстанымдар мен стереотиптерден арылу қажет.

Тұлға аралық қатынастар жүйесінде «дамуында ауытқушылық бар бала – сау құрдастары», «дамуында ауытқушылық бар баланың ата-анасы – мұғалім», «дамуында ауытқушылық бар баланың ата-анасы – сау балалардың ата-анасы» сияқты психиканы зақымдайтын, стресс туғызатын жағдаяттардың алдын алу өте маңызды.

Зерттеу нәтижелері көрсеткеніндей, көптеген адамдар қалыпты дамып жатқан балалармен дамуында ауытқу бар балаларды кіріктіріп (бірге) оқыту идеясын практикаға ендіруден хабарсыз. Арнайы білімнің кіріккен формаларын ендіруге ерекше күтімді талап ететін баланың жақын ортасының кіріктіріп оқыту идеясын қабылдауға дайын еместігі кедергі болып отыр. Мұндай білім қалай ұйымдастырылатыны жөнінде де түсінік жоқ.

Сау баланың ата-анасы өз балаларының білім сапасы төмендейді деп қауіптенеді, білім үдерісіне қатысушылар арасында психологиялық тартыстың пайда болуынан қорқады. Педагогтар қауіп туғызатын себептер қатарында бірінші орынға кіріктірілген білім қорының жеткіліксіздігін, яғни, кедергісіз ортаның болмауын, арнайы жабдық пен оқу-әдістемелік құралдардың тапшылығын, педагогтардың өздерінің арнайы дайындығының аздығын атайды.

Сонымен, мүмкіндігі шектеулі балаларға құрдастары жағынан теріс көзқарастың орын алуы, осы санаттағы балалардың білім сапасын арттыруға кедергі келтіретін физикалық және психикалық кемшіліктерінің болуы түйткіл мәселе болып табылады.

Педагогтардың өздері мұндай балаларға төзімсіз қарау арқылы кейде бұл мәселені ушықтырып жібереді. Осыған байланысты ерекше мұқтаж балаларға қатысты төзімділікті дамытудағы басты міндеттердің бірі – педагогикалық төзімділікті, яғни, баланы шынайы кейпінде түсініп қабылдау қабілетін дамыту, одан басқа құндылықтар, ойлау логикасы, мінез-құлықтың басқа формаларының иесін көре білу. Сонымен бірге мүмкіндігі шектеулі балаларға құрдастары тарапынан сыйластық қатынастарды тәрбиелеу қажет.

Қиындықтар мен түйткіл мәселелерге қарамастан, практика көрсеткеніндей, қалыпты дамып жатқан балалармен дамуында ауытқушылық бар балаларды кіріктіріп (бірге) оқыту оқушылардың екі

категориясының да тұлғалық дамуы мен әлеуметтенуіне оң әсерін тигізеді және де халықаралық құқық пен заңнама қалыптарына сай келеді. Тиімді кіріктіру жалпыға бірдей және арнайы білім жүйелерін үнемі жетілдіру, кіріктіру мен кәсіби ықпал ұстанымдарын епті үйлестіру жағдайында ғана мүмкін. Мұндай көзқарас ерекше мұқтаж тұлғаларға ересек өмірінде табыс әкеліп қана қоймай, шынайы таңдау құқын ұсынып, қоғам өміріне өзіндік үлес қосуға мүмкіндік береді.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1 Чигрина А.Я. Инклюзивное образование детей-инвалидов с тяжелыми физическими нарушениями как фактор их социальной интеграции: дис. канд. соц. наук. – Нижегородск, 2011. – С. 145.

2 Соловьев Н.Н. Социально-психологические факторы интеграции в общество детей с ограниченными возможностями здоровья: дис. ... канд. соц. наук. – СПб, 2010. – С. 167.

*A. ISKAKOVA, M. TAJIYEVA*

*Abay Kazakh National Pedagogical University,  
Almaty city, Kazakhstan*

### **APPROACHES TO LEARNING IN THE EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CARE (ECEC): THE HIGHSOPE AND FOREST SCHOOLS**

#### *Annotation*

In this article, the authors analyze their experience in concept development and educational programs Hayskop and Forest schools that are successfully used in the pre-school organizations of the United Kingdom of Great Britain and other European countries.

*Keywords:* early development, innovative educational approaches, concepts, methods of learning, development, curriculum.

Бұл мақалада авторлар Ұлыбританияның біріккен королдігінің және басқа да Еуропа елдерінің мектепке дейінгі ұйымдарында тиімді қолданыстағы Хайскоп және Лесные мектептерінің білім беру бағдарламалары мен тұжырымдамаларына және олардың даму тәжірибелеріне талдау жасайды.

*Түйін сөздер:* ерте даму, инновациялық білім беру технологиясы, тұжырымдама, оқыту әдістері, даму, оқу жоспары.

*Аннотация*

В данной статье авторами анализируется опыт развития и концепция образовательных программ Хайскоп и Лесные школы, которые успешно используются в дошкольных организациях Соединенного Королевства Великобритании и других Европейских стран.

*Ключевые слова:* ранее развитие, инновационные образовательные технологии, концепция, методики обучения, развитие, учебный план.

Nowadays world has a rich source of many innovative educational approaches. In early years there are numerous approaches, and each aims to be the best-known in early learning. In this article we would like to highlight and describe the well-known approaches among the best-known list: the Highscope and Forest schools. These two are seen good alternatives to traditional approaches and can inspire early years practitioners for innovative educational progress. Of course, we will try to provide an overview and philosophy of the two approaches, to introduce them to readers and researches and highlight key points of each. To understand a specific content of them, one must observe its environments and teacher-child interactions, read its documentary evidences and talk to parents, interview staff. Because here we discuss how these approaches addresses all areas of early learning. The information from this article can be as additional information to the readers and students of Early Years degree.

These two approaches represent an explicit concept and aim to improve society by helping children realize their full potential as intelligent and creative persons.

As director of special services in the Ypsilanti (Michigan) public school district, David Weikart became increasingly interested in the academic performance of a number of at-risk children from poor neighborhoods. These students did poorly on district-wide, standardized tests and also received low scores in IQ assessments.

Weikart brought together, and collaborated with, a committee of elementary education leaders that included Perry School's Charles Eugene Beatty, Michigan's first African-American principal. Known as the Perry Preschool Project (1962), members discussed possible changes to teaching methods and curriculum choices. Even

though they did not expect to radically change Ypsilanti's teaching core (which mostly worked), they explored why it seemingly failed a certain population of students.

While searching for better teaching methods and programs, Weikart (now also part of a special services committee tackling the same issue) zeroed in on programs for three- and four-year-olds. Outside the normal organization of the school district, Weikart hired four teachers and began operation of a preschool at Perry Elementary School (Hohmann, M, 2008).

Weikart and Perry School's teachers and staff chose to differ from traditional nursery school settings by designing a program that focused on a child's intellectual maturation rather than a child's social and emotional advances. They wanted a program that

Possessed a firm, legitimate bed of theory for teaching/learning, unringing its structure;

Supported the child's talents through an active process of learning; and Relied on teachers, administrators, and families to support the success of the program.

The forest schools were originated in Sweden in the 1950s as a way of teaching children about the natural world. In 1995 a team from Bridgwater College in Somerset went to Denmark, where the concept of Forest schools in the early years was well established, on an exchange visit. They visited FS and observed 5-7-year-olds exploring a challenging and exciting outdoor environment. So enthusiastic were they about what they had seen that they established the first Forest School within a Children's Centre in England ([www.forestschools.com](http://www.forestschools.com)).

Forest schools, as an initiative, have a relatively short history but outdoor provision in the education of young children has a very long history (Miller, 2011). In the 18<sup>th</sup> and early 19<sup>th</sup>



centuries, the writing and experimental schemes of Rousseau (Wokler, 2001) and Pestalozzi (Curtis, 1963; de Guimps, 2009) emphasized the importance of nature and the outdoor environment. In the early part of the 19<sup>th</sup> century, albeit in different countries, Robert Owen and Friedrich Froebel (Miller, 2011) established nurseries based on Pestalozzi's ideas.

Owen believed so strongly in contact with gardens, fields and woods that he sent two of his own sons to Pestalozzi's school in Yverdon, in Switzerland, where they were to be engaged in what was termed 'spend husbandry' (Miller, 2011). At New Lanark, the site of his mill, he ensured that the young children of his employees spent many hours each day in the open air.

Early in the 20<sup>th</sup> century, the McMillan sisters set up the first nursery school in London in response to the poor health of children in Deptford. Their first initiative in the area was an outdoor night camp to improve the health of those at risk of contracting tuberculosis. The nursery school, set up shortly after the introduction of the night camp, had a large garden and classrooms were described as shelters- designed simply to shelter children in bad weather. The expectation was that children would normally live, work and play outdoors. Margaret McMillan also set up an outdoor residential camp in Kent so that children from Deptford could experience the countryside (Miller, 2011).

These two approaches view children as young researchers and authors of their own physical and cognitive development, strongly influenced by nature and environment, discovering the way toward growth and learning.

Theory, curriculum and concept

Highscope has developed a comprehensive approach to early years education that addresses all areas of development and uses the dimensions of learning typically found in the standards of early childhood professional organizations and government education agencies (Miller, 2011).

According to figure 7.1, of Ann S. Epstein and others' research (Miller, 2011), it is shown the Highscope key developmental indicators, which are the building blocks of thinking and reasoning. The eight Highscope curriculum

content areas are: approaches to learning; language, literacy and communication; social and emotional development; physical development, health and well-being; mathematics; science and technology; social studies; and the arts.

*Active learning*

The HighScope Curriculum emphasizes active participatory learning. Active learning means students have direct, hands-on experiences with people, objects, events, and ideas. Children's interests and choices are at the heart of the HighScope programs. They construct their own knowledge through interactions with the world and the people around them. In active learning settings, adults expand children's thinking with diverse materials and nurturing interactions (Hohmann, M., 2008).

*Learning environment*

A HighScope school classroom is divided into well-defined interest areas that typically include a house area, art area, block area, toy area, and other areas that reflect the children's interests. Children are able to access all facilities independently as well as take some responsibility for use of these areas.

*Daily routine*

HighScope classrooms follow a predictable sequence of events called the daily routine. The daily routine in a HighScope classroom includes plan-do-review, small- and large-group times, outside time, transition times, and eating and resting times (Epstein, A. S., 2007).

*Plan-do-review*

A key component of the HighScope approach is the plan-do-review sequence. Children first plan what materials they want to work with, what they want to do, and whom they want to do it with (this can be done formally or informally in small groups). Once they have made a plan, however vague, of what they want to do, they can go and do it. Then, after this chosen worktime, the children discuss what they did and whether it was the same as, or different from, what they had planned.

*Adult-child interaction*

Shared control between adults and children is central to the HighScope Curriculum. In addition to sharing control, adults in a HighScope

classroom participate in children's play, converse as partners with them, focus on children's strengths and offer them support, and encourage children's problem solving (Hohmann, M., 2008).

#### *Key developmental indicators*

The HighScope Curriculum is organized into eight content areas: (1) approaches to learning; (2) language, literacy, and communication; (3) social and emotional development; (4) physical development and health; (5) mathematics; (6) science and technology; (7) social studies; and (8) creative arts. Within these content areas are 58 key developmental indicators (KDIs). The KDIs are statements of observable behaviors that define the important learning areas for young children. HighScope teachers keep these indicators in mind when they set up the learning environment and plan activities (Hohmann, M., 2008).

#### *Assessment*

HighScope assesses children's development with comprehensive observations. HighScope teachers record daily anecdotes describing what children do and say. Several times a year, teachers review these anecdotes and rate each child using an assessment tool that is organized into six areas of development. These scores help the teachers design developmentally appropriate learning opportunities and can be used to explain children's progress during conferences (Epstein, A. S., 2007).

Forest school aims to provide each child with the opportunities and experiences that will enable them to learn and develop in order to achieve their potential as a human being.

In forest schools first week begins to explore the senses, such as sight, sound and touch.

Age-appropriate opportunities will be made available to introduce these- such as looking and listening stops and feeling textures within the forest. The young learners gain experiences of exploring forest step-by-step. Children are led by practitioners. Small successes for a child each week build up their confidence and self-esteem. Their knowledge of the environment increases to the names of trees and types of flora and fauna. The approach offers a continued inspirational dimension to learning outside, an insight into the world around a child, and a sound base on which to build self-awareness, self-esteem and intrinsic motivation to achieve their potential (Miller, 2011).

In conclusion of this article we would like to say that these two approaches were investigated deeply by early years researchers and encourage both parents and practitioners in teaching and learning young children to reach their full potential from early years.

#### REFERENCES

- 1 Curtis, S. (1963) History of Education in Great Britain. London: University Tutorial Press Ltd.
- 2 de Guimps, R. (2009) Pestalozzi, His life and Work. Charleston, SC: BiblioBazaar
- 3 Epstein, A. S. Essentials of active learning in preschool. HighScope Press, 2007
- 4 Hohmann, M., Weikart, D.P., & Epstein, A.S. (2008) Educating young children (3rd. ed.), HighScope Press,
- 5 Miller, L., Pound, L., (2011) Theories and Approaches to Learning in the early Years. SAGE
- 6 Wokler, R. (2001) Rousseau: A Very Short Introduction. Oxford; Oxford University Press
- 7 [www.forestschools.com](http://www.forestschools.com)

УДК: 378.016:745/749

*Е.У. КУЛЖАБАЕВ*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая*

*Институт Магистратуры и Докторантуры PhD*

*[esen\\_62.kz@mail.ru](mailto:esen_62.kz@mail.ru)*

*г. Алматы, Казахстан*

## **ТРАДИЦИОННАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПРАКТИКА КАЗАХОВ В ТВОРЧЕСТВЕ СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖНИКОВ КАЗАХСТАНА**

### *Аннотация*

В статье раскрывается проблема модернизации художественного образования в современных условиях. Автор анализирует последние достижения исследователей в вопросах модернизации художественного образования, направленных на сохранение и развитие культурного наследия Казахстана, в частности традиционной художественной практики казахов. Также внимание уделено обзору творчества современных казахстанских художников, сочетающих в своем творчестве традиционное и инновационное направления.

*Ключевые слова:* художественное образование, сохранение, развитие, традиционная художественная практика.

Мақалада қазіргі жағдайдағы көркем білімін жетілдіру проблемасы ашылады. Автор Қазақстанның мәдени мұрасын, соның ішінде қазақтардың дәстүрлі көркемдік тәжірибесін сақтауға және дамытуға бағытталған көркемдік білімді жаңарту мәселелері бойынша зерттеушілердің соңғы жетістіктеріне талдау жасайды. Сондай-ақ қазақстандық дәстүрлі, инновациялық бағытты қолданатын суретшілердің заманауи шығармашылықтарын зерттеуге көңіл бөлінген.

*Түйін сөздер:* көркемдік білім, сақтау, жетілдіру, дәстүрлі көркемдік тәжірибе.

### *Annotation*

In article the problem of modernization of art education in modern conditions reveals. The author analyzes the last achievements of researchers in problems of modernization of the art education, directed on preservation and development of Kazakhstan cultural heritage, in particular traditional art practice of Kazakhs. Also the attention is paid to the review of creativity of the modern Kazakhstan artists combining in their creative work the traditional and innovative directions.

*Keywords:* art education, preservation, development, traditional art practice.

**В** последние десятилетия в Казахстане проводится огромная работа по модернизации национальной системы образования. Государство вкладывает в нее огромные финансовые средства. Разрабатываются образовательные программы по аналогам ведущих европейских вузов. Владение тремя языками стало нормой для современной казахстанской молодежи. Не осталось в стороне и худо-

жественное образование страны. Усиливается тенденция к введению в содержание художественного образования многих аспектов культурного наследия Казахстана. Однако, одним из аспектов культурного наследия, нуждающегося в актуализации, выступает традиционная художественная практика казахского народа. Нам бы хотелось осветить вопросы преломления традиционной художественной

практики Казахстана в условиях современного образования, возможности их более плодотворного изучения молодежью. Так, освещающая вопросы преломления художественных, ремесленных традиций казахов в современной художественной практике, мы постараемся осветить их потенциал в их сохранении и дальнейшем развитии.

Художественное образование Казахстана имеет давние традиции, и многие годы развивалось в русле советской образовательной системы. Специалисты выделяют несколько основных этапов в его развитии:

1) 1917-1920 годы – «в этот период были немалые трудности, так как ощущалась острая нехватка в специалистах и необходимых материальных средствах; в учебных программах предмета «рисование» в школьной практике не учитывалось образовательное и воспитательное значение казахского народного декоративно-прикладного искусства» [1, 14];

2) 1930-1940 годы второй этап – сильное влияние русского художественного образования; 1950–1960 годы – третий этап, характеризующийся некоторой «оттепелью» в деле эстетического воспитания детей и студенческой молодежи: стремлением интегрировать в программы обучения элементы декоративно-прикладного искусства казахского народа;

3) С 1970-х годов меняется социокультурная ситуация во всей стране все более нарастает роль народного искусства в эстетическом воспитании и художественном образовании. При этом изучалась только «внешняя оболочка» народного искусства, за «бортом» оставалась его мировоззренческая основа. Что, конечно и понятно. Ведь все искусство того периода характеризуется как национальное по форме, а социалистическое по содержанию. Так, продолжалось буквально до обретения независимости Казахстаном. Именно, с этого периода начинаются активные поиски ученых, методистов и педагогов в деле модернизации художественного образования Казахстана. В этом плане выделяются труды казахстанского ученого Золотаревой Ларисы Романовны, в публикациях которой неодно-

кратно подчеркивает необходимость модернизации казахстанского художественного образования. Так, автор в своем научном исследовании «Этническая художественная картина мира в контексте гуманитарного искусствоведческого знания» освещает этнокультурный компонент гуманитарного познания культурного наследия Казахстана [2, 22].

Исследователь досконально анализирует понятие «художественной картины мира» казахов (номадов), рассматриваемую в контексте модернизации художественного образования. Анализируются вопросы становления и развития его в Казахстане, идущего параллельно с развитием профессионального изобразительного искусства Казахстана и национальной художественной школы. Таким образом, автором намечено главенствующее русло: развитие системы художественного образования, гармонично сочетающего синтез академического и традиционного направлений. Традиционным направлением в данном контексте имеется в виду не только овладение студенческой молодежью «внешними» формами традиционной художественной практики, но и овладение едва ли самым главным – внутренним содержанием, отражающем исконную художественную картину мира номадов.

Поиски казахстанских ученых в области модернизации отечественного художественного образования были предопределены важными методологическими программами. Так, одной из первых в этом списке стоит разработанная по инициативе Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева Государственная программа «Культурное наследие», которая открыла богатства национальной духовной сокровищницы казахстанского народа [3]. Программа способствовала созданию целостной системы изучения огромного культурного наследия народа, в том числе и современной национальной культуры, фольклора, традиций и обычаев; воссоздание историко-культурных и архитектурных памятников, имеющих особое значение для национальной истории и много другого. Многие результаты ученых в области культурного наследия

Казахстана, полученные по этой программе, на данный момент ложатся в основу образовательных программ по художественному образованию.

Еще одним не менее важным обстоятельством в деле модернизации художественного образования во всем мире, в частности и в Казахстане, являются материалы Всеобщей декларации ЮНЕСКО о культурном разнообразии, связанном с культурным плюрализмом, о культурном наследии, которое провозглашается источником творчества. Естественно, что методологическим фундаментом также выступают документы ЮНЕСКО в области художественного образования. Среди них: Первая Всемирная конференция по образованию в области искусства: создание творческого потенциала для XXI века (Испания, Лиссабон, 2006) и Вторая Всемирная конференция по художественному образованию, которая прошла 25-28 мая 2010 г. в Сеуле (Республика Корея). В документах этих конференций особо подчеркивается роль художественного образования в сохранении и развитии культурного наследия народов мира. Признание особого измерения художественного образования, связанного с социальным и культурным благополучием, включая: – ценность всех форм традиционного и современного художественного опыта, – лечебные и оздоровительные аспекты образования в области искусства; – потенциал художественного образования для развития и сохранения идентичности и наследия, поощрения разнообразия и диалога между культурами; – шире использовать мультикультурный подход в практиках художественного образования и содействовать росту межкультурной мобильности учащихся и преподавателей с целью воспитания «граждан мира» [4, 6].

Итоги этих глобальных мировых мероприятий по совершенствованию художественного образования подчеркивают особую роль национального культурного наследия каждой страны и признают ее ведущую роль в развитии человека. Практически все международные декларации и конвенции направлены на предоставление каждому члену общества

право на гармоничное развитие и участие в культурной и творческой жизни своей страны, и мира в целом. Поэтому культура и искусство, культурное наследие – это важнейшие компоненты всестороннего образования. Обращение к культурному наследию, традиционным художественным практикам всегда актуально. Данное убедительно показывает творчество казахстанских художников. Так, «всплеск» национального самосознания и радикальное изменение в изобразительном искусстве Казахстана наблюдается с обретения независимости. «В произведениях многих казахских художников-прикладников проявляется собственная концепция творчества, связанная с национально-романтическим направлением, условно названным «поиск Дома». Понимание преемственности традиций в произведениях индивидуализировано и выражено в сюжетах, цветовой гамме, новых методах стилистических и технологических приемов, материалах выполнения произведений прикладного искусства – совокупность явлений обозначена как «инновационный традиционализм» [7, 123]. Таким образом, с этого периода наблюдается неподдельный интерес художников Казахстана к исконно национальному искусству, который выражался в плодотворном использовании различных традиционных художественных материалов языком современной культуры.

Исследователь Фадеева О.С. пишет: «современное искусство находится в поисках идентичности. Необходимость сохранения культурных традиций в условиях общения с миром ставит проблему поиска нового художественного языка на основе художественных традиций древности» [8. 145]. Таким образом, современный художественный процесс характеризуется синтезом традиций и инноваций. Одной из таких современных художниц Казахстана является **Нелли Бубэ**. Ее творчество – это симбиоз традиционного и новаторского. Творчество, совмещающее в себе все основы казахской культуры, непрерывное состояние движущейся силы жизни подобное самому шаныраку юрты, таящий в себе изобилие бесконечных, удивительных идей и



мыслей самой художницы. Многие её работы посвящены быту народа, здесь используется смешанная техника, совмещающая в себе различные художественные материалы и художественные решения (ткачество, живопись, вырезание). Работы художницы имеют своеобразные формы: овальные, круглые, квадратные, ромбические формы картин [9].

Самое главное они буквально пропитаны любовью к казахской культуре, история и культура кочевников одна из любимых тем художницы. Особая народная духовность ее работ объясняется жизнью в казахском ауле. Некогда, ей совсем юной девушкой довелось пожить в самом настоящем ауле, где, по словам самой художницы «...была обычной снохой в традиционной платке и прочувствовала всю эту жизнь изнутри. Не знаю, как объяснить, но пока я жила в Караганде, у меня не было такой тяги ко всему казахскому, эта любовь к традициям и быту проснулась именно в ауле» [10]. Особенно выделяются ее работы «Женщины-кочевницы», «Летопись», «Мастерицы», «Приоритеты», «Свадебный караван», «Великий шелковый путь» и многие другие.

Другим не менее интересным художником является **Владимир Гвоздев**, который посредством живописи гармонично соединяет древние казахские образы с казахским орнаментом. Сам художник называет свой авторский стиль «этносимволизм». В его картинах, на первый взгляд схожих с красочными казахскими сырмаками, мотивы петроглифов удачно сочетаются с растительным и геометрическим орнаментом. Творческий псевдоним художника «Шеге» (в переводе с казахского гвоздь). Вот как о себе и своем творчестве пишет художник: «изучая историю древних казахов, орнамент коврового ткачества, элементы петроглифов, я открыл для себя, что у номадов была выработана образная система символов: змея – это мудрость, орел – свобода, независимость, дерево – знак жизни. Эти символы (знаки) заключали в себе некую информацию, которую могли передавать друг другу древние тюрки. Так древняя казахская знаковая система, своеобразное письмо стало

основой моих картин. Безусловно, я не имитирую один к одному узор или орнамент, а перекладываю и стилизую. Я полагаю, что мои работы несут в себе информацию подобно той, что древние мастерицы вкладывали в ковер» [11].

Хотелось сказать и о **Дане Мукановой-Хуршудян**, излюбленная тема творчества которой – сакская эпоха Евразии. Ее работы отличает оригинальность, она впервые использует живописное изображение карты эпохи древних кочевников Евразии. Сам багет инкрустирован полудрагоценными камнями - аметист, сердолик, лазурит, горный хрусталь и т.д. Художница умело использует древние сакральные символы кочевников. На этих примерах можно сделать вывод, что художники Казахстана стремятся в своем творчестве обращаться к исконно традиционной духовной культуре казахов-кочевников. Всем своим творчеством, внося в художественную систему слияние традиций и инноваций. Современные художники Казахстана тяготеют к собственной интерпретации древней национальной символики, используя в качестве творческого метода индивидуальное осмысление традиционной культуры. Обзор современной художественной практики позволяет сделать вывод о том, что художественное образование Казахстана должно развиваться в намеченном современными исследователями и художниками русле: синтезе академического, традиционного и инновационного направлений. Тем более, что основательный фундамент этого процесса уже заложен.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Золотарева Л.Р. Научно-исследовательский компонент в содержании полихудожественного образования бакалавров изобразительного искусства// Москва, Журнал «Наука и школа», – №4 (2011). – С. 14-19.

2 Золотарева Л.Р., Оспанов Б.Е., Шайгозова Ж.Н. Художественное образование как транслятор социокультурных ценностей Казахстана//Актуальные проблемы современного университетского образования: Казах-

станско-Германский сборник научных статей. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2013. – С. 20-31.

3 Государственная программа «Культурное наследие»// Интернет ресурс <http://www.madenimura.kz>

5 Дорожная карта художественного образования//Всемирная конференция по образованию в области искусств: создание творческого потенциала для XXI века, Лиссабон, 6-9 марта 2006. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.unesco.org>.

6 Вторая Всемирная конференция по образованию в области искусств. Сеульская повестка дня: «Цели художественного образования». – Сеул, 25-28 мая 2010 г. – 7 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.unesco.org>.

7 Художественное образование Республики Казахстан: осмысление национальных традиций и сближение культур». – Алматы, 2010. – 56 с. – [Электронный ресурс]. URL: <http://www.unesco.org>.

8 Шкляева С. Этнотрадиции в художественном образовании // Актуальные проблемы развития искусства в условиях глобализации современного мира. Международная научно-практическая конференция, посвященная 50-летию Казахской национальной академии искусств им. Т. Жургенова. – Т. 2. – Алматы, 2005. – С. 123-126.

9 Фадеева О. Трансформация архетипических образов наскальных гравюр Казахстана в творчестве А. Ахата // Искусство XXI века: в поисках истоков и новых путей. Матер. межвуз. науч. конф. – Алматы: КазНАИ им. Т. Жургенова, 25 марта 2010. – С. 145-146.

10 Ахмет Ай. Нелли Бубэ. [Электронный ресурс]. URL: <http://el.kz/bm3790>.

11 Евдокименко К. Нэлли Бубе: В прошлой жизни я была казашкой. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.meta.kz>

12 Информация с персонального сайта Владимира Гвоздева. [Электронный ресурс]. URL: <http://gvozdev-shege.kz>

УДК 3787 147: 811. 133.1 (574)

*А.С. МУКАШЕВА*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Институт Филологии и полиязычного образования  
Кафедра профессиональной иноязычной коммуникации и переводческого дела  
[Zamiraag@mail.ru](mailto:Zamiraag@mail.ru)  
г. Алматы, Казахстан*

## **РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

### *Аннотация*

В статье рассматривается роль межкультурной коммуникации. В настоящее время считается общепризнанным положение о том, что для успешного обучения иностранного языка рекомендуется использовать в обучении студентов готовности, способности и желание участвовать в межкультурной коммуникации.

*Ключевые слова:* иностранный язык, межкультурная коммуникация, коммуникативная способность, коммуникативная деятельность, коммуникативная компетенция.

Бұл мақалада мәдениетаралық коммуникацияның ролі қарастырылады. Қазіргі таңда шет тілін табысты оқытуда студенттерге мәдениетаралық коммуникацияға деген қабілеттілік, дайындық және ниет қалыптастыру ұсынылады.

*Түйін сөздер:* шетел тілі, мәдениетаралық коммуникациясы, коммуникативтік қабілет, коммуникативтік қызмет, коммуникативтік құзыреттілік.

*Annotation*

The article points the role of intercultural communication. At present, it is generally accepted the position that for successful learning of a foreign language is recommended to use in teaching students the readiness, ability and willingness to engage in cross-cultural communication.

*Keywords:* foreign language, intercultural communication, communicative competence, education students' ability, successful reaching of foreign languages.

Современный Казахстан и мир в целом стремительно меняются на наших глазах. Благодаря развитию науки и техники исчезают понятия времени и пространства. Сейчас мы можем общаться с людьми, живущими на другом конце планеты используя интернет за считанные часы способны добраться до любой точки мира.

Стираются границы, мир из замкнутых мирков отдельных государств, превращается в единый взаимосвязанный организм. Мы входим в эпоху глобализации. Поэтому уже настоящее, не говоря о будущем обществе, требует от нас знания иностранных языков, каждый из которых выполняет свое назначение в живом организме мирового сообщества. Языки не возникают по воле случая, и даже не оформленные письменно, «скудные и грубые языки» несут в себе «богатый материал для утонченного и многостороннего воспитания» человека.

Несмотря на мировое равенство языков, у каждого народа в силу его географического положения и исторического опыта складывается свой угол зрения на мир, который выражается в специфике языковой структуры. Именно поэтому, если не принять во внимание чей-то угол зрения, картина не будет полной, если какой-то язык неестественным образом выпадает, то нарушается жизнедеятельность целого. Качественное различие языков таким образом обусловлено законом целого. Именно язык дает возможность понять наиболее стабильные и перманентные устойчивые, константные черты народа.

Как считает Тер-Минасова С.Г. в работе «Язык и межкультурная коммуникация»: тес-

ная связь и взаимозависимость преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации очевидны. Языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках. Научиться общаться (устно и письменно), научиться создавать, а не только понимать иностранную речь – это трудная задача, осложненная еще и тем, что общение – не просто вербальный процесс. Его эффективность зависит от множества факторов: условий и культуры общения, правил этикета, знания невербальных форм выражения (мимики, жестов) и многого другого. Незнание некоторых особенностей культуры может затруднить процесс межкультурного общения [1].

Заложенный в человеке, как «интеллектуальный инстинкт разума» язык предназначен вывезти человека в царство разума, ибо язык не только отражает мир, но и творит его, выполняет мыслетворящую функцию.

Кроме того, мы входим в эпоху экономики знаний и непрерывного образования. Современный мир и общество все больше и больше нуждаются в людях, умеющих творчески мыслить, анализировать и понимать окружающих. И иностранный язык, как мы и говорили, одно из лучших средств, позволяющих развивать эти навыки.

При традиционном подходе к изучению иностранных языков, главная методика преподавания заключалась в развитии различных стратегий чтения различных текстов на иностранном языке. И это касалось не только школьного уровня образования, но и высшего, вузовского. Тематика бытового общения была представлена теми же самыми текстами,

только касающихся предметов повседневного общения, однако, мало кто из подобных специалистов, начитавшись подобных текстов, мог адекватно повести себя в реальной ситуации, которая потребовала бы применения знаний практического иностранного языка, а не его масштабной литературной стороны. Таким образом, из четырех навыков владения языком, среди которых мы подразумеваем чтение, говорение, письмо и понимание на слух, в практическом плане реализовывалась самая пассивная форма – чтение. Подобное пассивное преподавание иностранного языка на основе письменных текстов сводилось только к тому, чтобы понимать, а не создавать собственный лингвистический опыт [2].

Современное тесное культурное общение вернуло методику преподавания иностранных языков на круги своя. Теперь, преподаватели стремятся научить практически использовать имеющийся в запасе лингвистический материал. Сейчас на базе высшего образования преподавание иностранному языку воспринимается именно как средство повседневного общения с носителями другой культуры. Задачей высшего образования – является формирование широко образованного человека, который имеет в своем арсенале фундаментальную подготовку не только по узким специализациям, но и в широком плане, например, как изучение иностранного языка без ориентиров на выбранную профессию, то есть технические специалисты должны владеть не только и не столько техническим английским, или другим иностранным языком, но и уметь его применять, прежде всего, с подобными же специалистами, только говорящими на другом иностранном языке.

Максимальное развитие коммуникативных способностей – вот основная, перспективная, но очень нелегкая задача, стоящая перед преподавателями иностранных языков. Для ее решения необходимо освоить и новые методы преподавания, направленные на развитие всех четырех видов владения языком, и принципиально новые учебные материалы, с помощью которых можно научить людей эффективно общаться. При этом, разумеется, было бы не-

правильно бросаться из одной крайности в другую и отказаться от всех старых методик: надо бережно отобрать все лучшее, полезное, прошедшее проверку практикой преподавания [1].

Как уже говорилось выше, знание слов и грамматических правил совсем недостаточно для того, чтобы считать, что ты владеешь языком. Необходимо как можно глубже узнать саму культуру изучаемого языка. Другими словами, можно сказать, что теоретические знания языка должны дополняться практическими умениями того, когда сказать, что сказать, кому и при ком, как можно использовать значение данного слова в конкретном контексте. Именно, поэтому все большее внимание уделяется изучению самого мира языка, то есть изучению культуры, искусства, традиций и обычаев страны, в которой говорят на изучаемом иностранном языке.

Занятие по иностранному языку должно способствовать развитию компетенции, которая позволила бы соотнести иностранный язык и нормы иностранной культуры, т.е. культуры страны изучаемого языка, которая привела бы к взаимопониманию посредством понимания иной культуры, сделала бы возможным для обучающихся межкультурное общение без страха перед различиями между культурными привычками, традициями, условиями, нормами [1].

И.Л. Бим в работе «Концепция обучения второму иностранному языку» отмечает, что основной целью обучения иностранному языку является формирование у студентов способности, готовности и желания участвовать в межкультурной коммуникации и самосовершенствоваться в овладеваемой им коммуникативной деятельности [4].

## ЛИТЕРАТУРА

- 1 Тер-Минасова С.Г. «Язык и межкультурная коммуникация». Издательство «Слово». – М., 2008. – С. 25-28.
- 2 Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова – М., Рус. яз., 2000. – 543 с.

3 Вильгельм Фон Гумбольдт «Избранные труды по языкознанию». – М., 2000.

4 Бим И.Л. «Концепция обучения второму иностранному языку». (немецкому на базе английского), Вентана-Граф. – М., 1997.

*Р.А. НҰРМҰХАМЕТОВА, Э.Т. БАЯРЫСТАНОВА*

*Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті  
Педагогика және психология кафедрасы  
abdi\_raushan@inbox.ru  
Ақтау қ., Қазақстан*

## **ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫ БОЙЫНДА ҚҰНДЫЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ ПӘНІНІҢ РОЛІ**

### *Аннотация*

Бұл мақалада жоғары сынып оқушылары бойында құндылық қасиеттерді дамытудағы «Өзін-өзі тану» пәнінің ролі қарастырылады. «Өзін-өзі тану» пәні жоғары сынып оқушыларының басқа адамдармен өзара әрекетке түсу қабілетін шыңдайды, жеке тұлғалық сапаларын дамытып, құндылық қасиеттерін жетілдіреді.

*Түйін сөздер:* құндылық қасиет, өзін-өзі тану, жоғары сынып, адам, индивид, тұлға, жалпы-адамзаттық құндылықтар, адамгершілік.

В статье рассматривается роль дисциплины «Самопознание» в развитии ценностных качеств старшеклассников. Курс «Самопознание» помогает развитию способностей к взаимодействию, формированию и совершенствованию личностных качеств и ценностных ориентаций старшеклассников.

*Ключевые слова:* ценностные качества, самопознание, старший класс, человек, индивид, личность, общечеловеческие ценности, нравственность.

### *Annotation*

The article discusses the role of the discipline “self-cognition” in the development of valuable qualities of high school pupils. “Self-cognition” course helps to develop the trainee’s abilities to interact, establish and improve their personal qualities and values.

*Keywords:* value, ability, self-cognition, senior form, person, individual, human, the common human value, morality.

**Б**үгінгі таңда қоғамда болып жатқан өзгерістер білім беру ісіне өзіндік ықпал етіп, қоғамдағы әлеуметтік жағдайларды негізге ала отырып, білім мен тәрбие берудің мазмұны жаңаша жасалу үстінде. Жаңа адамды тәрбиелеу-оны жаңа заман үшін үнемі белсенділік өрісінен көріне білуге бағыттау, халқының болашағын қамтамасыз ету, ақыл-парасатын өзінше дамытуға бағдарлау – жалпы әлемдік күрделі міндеттердің бірі.

Сонымен қатар, жас ұрпақты өз халқының тарихын, тегін, салт-дәстүрін, тілін білетін, жалпыадамзаттық құндылық қасиеттерді терең түсінетін шығармашыл тұлға етіп тәрбиелеу – өмір талабы, қоғам қажеттілігі. Демек, қазіргі әлемдік өркениетке енген кезеңде әр жақты дамыған санасы жоғары тұлға мен оның бойында құндылық қасиеттерді қалыптастыру жалпы орта білім беретін мектептің басты мақсаты деп айтуға болады.



Енді құндылық дегеніміз не деген сұраққа жауап берсек, «құндылық» – объектінің жағымды немесе жағымсыз жақтарын білдіретін философиялық-әлеуметтік ұғым. Философия тарихында құндылық көрінісінің заңдылықтары туралы жалпы түсінік 19 ғасырдың ортасында пайда болды. Құндылық ұғымына тұңғыш философиялық анықтаманы Р. Лотце мен Г. Коген берді. Ежелгі философиялық көзқарастарда құндылықтың әртүрлі көріністеріне жататын және табиғи, қоғамдық құбылыстарды, адамның іс-әрекетін бағалауда пайдаланылатын сұлулық, қайырымдылық, мейірімділік секілді этикалық және эстетикалық ұғымдар қолданылды. Құндылық объектінің адам үшін қаншалықты маңызды екендігін айқындайды. Ол пәндік және субъективтік деген екі бөліктен тұрады. Пәндік және субъективтік құндылық – адамның дүниеге қатынасының екі жағы, біріншісі – оның объектісі, екіншісі – субъектісі. Сондықтан пәндік құндылық баға берудің объектісі, ал субъективтік құндылық олардың өлшемі мен әдісі болып табылады. Пәндік құндылыққа заттардың табиғи қажеттілігі, өнімнің өзіндік құны, әлеуметтік игілік, ғасырлар бойы қалыптасқан мәдени мұралар, ғылыми ақиқаттың теориясы маңызы мен тәжірибелік пайдасы, адамдардың іс-әрекетіндегі жамандық пен жақсылықтың іскеасуы, табиғи және қоғамдық объектілердің эстетикалық қасиеттері жатады. Санадағы құндылық ұғымына қоғамдағы ойлау мен бағалау, мақсат және оған жетудің жолдары, қоғамда кездесетін түрлі нормалар жатады, құндылықтар өмірге, еңбекке, шығармашылыққа, адам өмірінің мәніне, т.б. баға беру қатынасынан тұрады. Құндылықтар қоғам үшін ең маңызды деген әдет-ғұрыптар, нормалар мен мән-мағыналар қызметін өзіне бағындырады және реттейді. Құндылық қасиеттер адам мүддесінің объектісі бола тұра, әлеуметтік, заттық ортадағы күнделікті тіршілікте бағыт беру рөлін атқарады. Адам өзін қоршаған заттық және рухани әлемді құндылық қасиеттер арқылы бағалайды.

Міне, осы аталып отырған құндылық қасиеттерді жоғары сынып оқушыларының

бойында қалыптастыруда өзін-өзі тану пәнінің маңызы зор. Жоғары сынып оқушыларын өзін-өзі тануға үйретудің мақсаты – жалпыадамзаттық құндылықтар мен адамгершілік мұраттарына сүйене отырып, олардың тұлғалық дамуын қамтамасыз ету. Сондай-ақ, жеткіншекке өз өмірінің мәнін түсінуге және осы өмірдегі мақсаты мұраттарын анықтауға, шығармашылық қабілеттері мен бейімділіктерін ашуға, қоғамдағы өз орнын табуға, өзі мен өзгелерді, өзін қоршаған әлемді бағалай білуге үйретеді.

Өзін-өзі тану, қазіргі заманғы білім берудің мәні мен мақсатын анықтай отырып, адамды бүкіл өмір бойы белсенді жасампаздық әрекетке дайындайды. Өзін-өзі тану білім беруде белгілі бір сала бойынша білімді жинақтау ғана емес, адамның өзін-өзі үздіксіз жетілдіріп отыруын, тұлғалық дамуына ұмтылысын жүзеге асыруды, шығармашылық белсенділікке, өзімен және өзін қоршаған ортамен үйлесімдікке қол жеткізуін қамтамасыз етеді.

«Адам» ұғымы барлық индивидтерге тән, ортақ қасиеттер мен ерекшеліктерді симпаттауда қолданылады. Индивид – биоәлеуметтік жан ретіндегі жеке адам. Тұлға – қоғамдық қатынастардың субъектісі. Индивид қоғаммен нақтылы әлеуметтік қауымдастықтар, институттар арқылы ықпалдасқанда, әлеуметтік маңызы бар мәселелерді, әлеуметтік байланыстарды жүзеге асырғанда ғана барып тұлға дәрежесіне көтеріле алады.

Тұлғаны әлеуметтік тұрғыдан талдау оның құрылымын анықтаудан басталады. Оны қарастырудың түрлі жолдары бар. Олардың арасынан тұлғаның құрылымының үш элементі «ол», «мен», және олардың жоғары «супер эго» түрінде қарастыратын З. Фрейдтің тұжырымдамасын бөліп айтуға болады. «Ол» – бұл біздің түйсіктеріміз басымы, айсбергтің көрінбейтін бөлігі сияқты сана түкпіріміз. «Мен» – бұл түйсіктермен байланысты, дүркін-дүркін оған кіріп, отыратын сана. «Эго» санасыздықты қоғамға ыңғайлы қалыпта ұсынуға тырысады, «меннен» жоғары, моральдық нормалармен принциптердің жиынтығын құратып, адам-

гершіліктің «қадағалаушысы», ішкі бақылаушысы іспетті.

Сондықтан да біздің санамызда барлық уақытта, бір жағынан, оған кіретін түйсіктермен, екінші жағынан, «меннен жоғары» талап қоятын моральдық тыйым салулар арасындағы тартыс жүріп жатады. Фрейд мұны шешудің механизмі ретінде «олдық сублимациясын» (ығыстырылуын) ұсынды. З. Фрейд «біздің психикалық тіршілік иесін «ол» «мен» және «меннен жоғары» деп қарастыруымыздың өзі осы психикалық тіршілік иесі жайындағы алға жылжуын көрсетеді, осы бөлу психикалық өмірдің динамикалық арақатынастарын бұдан да тереңірек түсінудің, жақсылап сипаттаудың құралы болуы тиіс» деп жазған екен. «Меннің» айрықша түсінісу ықпалының әсерінде екені анық, былайша айтқанда, «ол» үшін түйсіктің маңызы қанша үлкен болса, «мен» үшін түсінудің маңызы да соншалық. Мұнымен бірге «мен» де «ол» сияқты түйсік әрекетіне бағынады. «Мен» «олардың» жетілдірілген бөлігі болып саналады.

Өзін-өзі тану жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуының, рухани және шығармашылық қабілеттерін жарқырата көрсетуінің, әлеуметтік мүмкіндіктерін жүзеге асыруының аса қажетті шарты болып табылады. Өзін-өзі тану нәтижесінде ғана адам өзінің рухани өсу қабілетін шыңдайды, өзін-өзі жетілдіре түседі де, өмірдің рақатын сезініп, оның мән-маңызын түйсінеді.

Жастардың рухани әлемінің жағдайы жастар үшін ғана емес, бүкіл қоғам өмірі үшін де маңызды орын алады, өйткені жастар біздің болашағымыз. Жастардың рухани мәдениетін құраушылардың бірі құндылықтық бағдарлар болып табылады яғни, белгілі-бір мәндерді өмірді ұйымдастырушы бастамалар ретінде қабылдау және өзін соған сәйкес ұстау.

Өзін-өзі тану тек «Мен» бейнесінің қалыптасуы ғана емес, осы үрдіспен тығыз байланысты тұлғалық өсу үрдісінің де нәтижесі болып табылады. Тұлғалық өсудің басты психологиялық мәні – еркіндік алу, өзін және өзінің өмір жолын табу. Ал жоғары сынып оқушыларының өзінің ішкі дүниесімен бай-

ланысуы жалпы алғанда сыртқы дүниемен араласуынан кем соқпайды. Сонымен қатар адам үшін оның ішкі әлемін басқа адамдардың мойындауымен құрметтеуі негізінен алғанда маңызды болып табылады. Тұлғалық өсудің адам тұлғасына қатысты шартты түрде ішкі және сыртқы деп. атауға болатын бірнеше өлшемі бар. Олар: өзін қабылдау, күй кешудің ішкі тәжірибесін қабылдауға дайын болу, өзін түсіну, жауапты еркіндік, динамикалық. Өзін қабылдау – бұл өзін мойындауын және өзінің бітім-болмысына сөзсіз сүйіспеншілігін білдіреді, «өзін-өзі құрметтеуге лайық, өз бетімен таңдау жасай алатын тұлға ретінде қарау» – деп психолог К. Роджерс айтқандай, оқушылардың өзіне, өзінің мүмкіндіктеріне сену, өз табиғатына, өзінің организміне сенімдік таныту. Әсіресе соңғысын ерекше атап өткен жөн, себебі бұл жерде өзіне-өзі сену деген тек қана өзінің мүмкіндіктеріне сенуді білдірмейді тұтас организм санадан көрі мәнді, парасатты болуы мүмкіндігін және жиі солай болып шығатынын түсінуді білдіреді.

Күй кешудің ішкі тәжірибесін қабылдауға дайын болу – сыртқы дүние жағдаяттарымен бірге ішкі дүние құбылыстарын субъективті түрде кешудің күрделі де үздіксіз үрдісі. Оқушылар күшті және ержеткен сайын ол психологиялық қорғаныстың бұрмалаушы ықпалынан еркін бола түседі және осы ішкі шындық дүниесін құлақ салып, сенуге болатын және «осы кезбен өмір сүруге» қабілетті ақиқат ретінде қарайды.

Өзін түсіну – бұл өз-өзінің маңызды күйі, өзінің шын күйзелісін, мақсаттарын, ойларын және т.б. қоса барынша нақты, толық және терең түсіну, масқалар астарынан, рөлдер мен қорғаныстар арасынан шынайы өзін көру және есту қабілеті дұрыс және маңызды өзгерістерді сезінгіш және жаңа тәжірибені жинақтай алатын икемді «мен тұжырымдамасы», шынайы – Мен – мен «идеалды Меннің» жақындасуы.

«Жауапты еркіндік» – бұл өз-өзімен қарым-қатынас жасауында ең алдымен, өз өмірін өзінше сүруге жауапкершілігін, өз еркіндігін түсіну мен қабылдауды білдіреді.

Динамикалық – ересек тұлға – міндетті түрде қалыптасушы тұлға, яғни тұлғаның өсуі оның тіршілік ету жолы болып табылады. Сондықтан да тұлғалық өсудің маңызды өлшемі өзгерістерді тез қабылдауы, икемділігі, динамикалығы, өзінің даралығын сақтай отырып, көкейкесті қайшылықты мәселені шешу арқылы дамуы, «үнемі үрдісте болуы».

Өзін-өзі тану мәселесі жаңа әлемде жаңаша, бақытты өмір сүруді қалайтын, қоршаған табиғи ортаны сақтауға мүдделі, көзқарастары мен дүниетанымы мүлде бөлек, өмір салты түрліше қалыптасқан адамдармен тіл табысуға, түсінісуге ұмтылатын болашақ ұрпақтың жеке тұлғалық қабілеттері мен құндылық қасиеттерін жетілдіруге қызмет етеді. Өзін-өзі тану пәнінің мазмұны жалпыадамзаттық құндылықтарды танытуға, оқушылар бойында құндылық қасиеттерді дамытуда маңызы зор.

Жоғары сынып оқушылары бойында құндылық қасиеттерді қалыптастыруда өзін-өзі тану пәнінде падаланатын оқыту әдістерін дұрыс таңдай білуде, өйткені оқушыны өзін тануға үйретудің нәтижелі жүргізілуі ең алдымен мұғалім мен оқушының өзара қатынасының қандай жолдар арқылы жүзеге асуына тәуелді болары сөзсіз.

Жоғарыда аталған жұмысты іске асыруда өзін-өзі тану пәнінде қолданылатын бірнеше әдістерге тоқтала кетейік. **Ойға шабуыл** әдісі кейбір мәселелердің шешімін бірлесе іздеу жолымен оқушылардың ойлау қабілеттерін белсендіру әдісі. Оқу процесінде ойға шабуыл ешкімнің мәжбірлеуінен, құрамында өз еріктерімен біріккен 5-6 оқушы бар топтар арасында жүреді. Мұнда ешқандай сын, өзін-өзі сынау болмайды, тіпті кейбір дұрыс емес пікірдің өзі де қабылданып, топтық сараптаудан өтеді. Шағын топтар бірлесе отырып мәселені шешеді, содан кейін сол ойларын жалпы топтың алдына ұсынады.

Оқушылардың өзін-өзі тануына байланысты әдістің келесі түрі **іскерлік ойын** әдісі. Іскерлік ойын – ойын тәсілімен кәсіби немесе өзге де қызметтердің моделі түріндегі ұқсас-имитациялық жағдаяттар тудырып, белгілі бір қағидалар негізінде жоғары сынып

оқушыларының өмірлік дағдыларын шыңдау әдісі. Кез келген ойын түрі сияқты мұнда да оқушылардың белсенді танымдық әрекетіне табан тірей отырып, оқу процесін жандандырудың мүмкін болатын барлық амалдары қамтылады.

Жоғары сынып оқушыларының бойында құндылық қасиеттерді қалыптастыруда өзін-өзі тану пәнінде қолданылатын тиімді әдістің келесі бір түрі **драмаландыру және театрландыру** әдісі педагог қауымға бұрыннан да белгілі болғанмен, белсенді оқыту технологиясының өмірге келуімен байланысты олар жаңаша сипатқа ие болды. Драмаландыру – сабақ үстінде оқу материалының мазмұнын сахналық көрініске лайықтап, соған сәйкес рөлдерді орындату арқылы нәтижеге жетуді көздейтін әдіс.

**Пікірталас** – оқушылардың өзара пікір алмаса отырып топтық міндеттерді ұтымды әрі нәтижелі шешуіне мүмкіндік туғызатын бірлескен ұжымдық әрекет түрін ұйымдастыру әдісі. Пікірталасқа қатысушылар белгіленген мәселе төңірегінде өз пікірлерін қорғауға ұмтылады, соның нәтижесінде оқушылар бір-біріне логикалық тұжырымдары, өзіндік көзқарастары арқылы әсер етеді, жаңа пікірлер қалыптасады, ой-өрістері кеңейеді. Пікірталас барысында оқушының өмір шындығын тереңдей тануына, оның өзіне беймәлім сырларын түсінуіне жол ашатын психологиялық ахуалды, эмоциялық көңіл күйді басынан өткеруі нәтижесінде алған білімдерін өзінің жүрегінен, ақыл сүзгісінен өткізіп, өзіндік ой-пікірін өзгелермен ашық та еркін бөлісуіне қажетті алғышарттар жасалады.

**Қақтығыстар мен нақты жағдаяттарды талдау әдістері** негізінен кейс-әдістің («case» ағылшын тілінен аударғанда – *жағдай* дегенді білдіреді) түрлі атаулары болып табылады. Ол – күнделікті өмірде, кәсіби тәжірибеде кездесетін түрлі жағдаяттарда шешім жасауға негізделген пікірталас сипатындағы оқыту әдісі. Мұнда оқиғаның ғылыми тұжырымдалған түрі әлеуметтік-психологиялық білім беру барысында оқу моделі ретінде қолданылады.

Құндылық қасиеттерді қалыптастыруда **рөлдік ойындар** да маңызды болып саналады. Белгілі бір деңгейде рөлдік ойындар адамның әлеуметтену процесінде елеулі орын алады. Адамға белгілі бір рөл тапсырылғанда, ол соның талаптарының үдесінен шығуға ұмтылады.

Рөлдік ойынның мәні адамның уақытша болса да белгілі бір әлеуметтік рөлді қабылдап, өзі соған сай деп тапқан мінез-құлық моделін ұсынуынан көрінеді. Сол рөлдің аясындағы нақты шешімдерді қатысушының өзі қабылдайды.

Қорыта келе айтарымыз, өзін-өзі тану пәні жоғары сынып оқушыларының басқа адамдармен өзара әрекетке түсу қабілетін шыңдайды, жеке тұлғалық сапаларын дамытып, құндылық қасиеттерін жетілдіреді. Сондай-ақ, әркім өзінің жан тазалығын өзін-өзі танудан бастаса – ол адамның бұлтартпас ақ жолы, әділ тұрпаты, азаматтық айқындамасы. Ондай адамның жанарының жылуы біреуге болмаса біреуге жетпей қалмайды. Ал жанның тазалығы үшін өзіңді тану – не болса да әйтеуір қара бас қамы дейтін кәдімгі өзімшілдік моральмен тіпті де жұлдызы жараспайды. Бұлар – бір-біріне кереғар ұғымдар. Тек осыны – бағымыз бен сорымызды шатастырмасақ болды.

## ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Нұрмұратов С.Е. Рухани құндылықтар әлемі. – Алматы, 2000, – 254 б.
- 2 Нұрышева Г.Ж. Адам өмірінің философиялық мәні. – Алматы, 2001, – 238 б.
- 3 Назарбаева С.А. Өзін-өзі тану. Жоғары оқу орны оқытушыларына арналған әдістемелік құрал. – Алматы, 2003.
- 4 Нысанбаев Ә. Қазақстан. Демократия. Рухани жаңару. – Алматы: Қазақстан энциклопедиясы, 1999. – 416 б.
- 5 Клайн В. Как подготовить ребенка к жизни. – М., 1997.
- 6 Субботский Е.В. Ребенок открывает мир. – М., 1992.
- 7 Сейтақов А.С. «Өзін-өзі тану» пәнін оқыту – өмір қажеттілігі. «Адам әлемі және әлемдегі адам: өзін-өзі тану теориясы және практикасы». Республикалық ғылыми-практикалық конференцияның материалдар жинағы. – Алматы, 2007. – 198 б.
- 8 Жұмабекова Ф.Н. «Өзін-өзі тану» курсы – жаңа технология. «Адам әлемі және әлемдегі адам: өзін-өзі тану теориясы және практикасы». Республикалық ғылыми-практикалық конференцияның материалдар жинағы. – Алматы, 2007. – 198 б.

*А. САРТАЕВА*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Кафедра филологических специальностей  
г. Алматы, Казахстан*

## **ЗНАЧЕНИЕ И ПРИЧИНЫ ЗАИМСТВОВАНИЙ В ЛЕКСИКЕ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА**

*Аннотация*

В статье представлен обзор проблемы заимствования иноязычной лексики русским языком в историческом аспекте, определены причины, условия заимствования и перспективы закрепления их в языке, рассмотрены различные точки зрения лингвистов, дана попытка определить перспективы сложившейся ситуации в языке.

*Ключевые слова:* лексика, заимствование, язык, глобализация, исторический аспект, перспективы, неологизм.



Мақалада шет тілді лексикасын орыс тілінде қолдану мәселесіне тарихи аспектке шолу жасалып, сол сөздердің тілге кіру себептері және болашағының шарттары сарапталды, лингвистердің әр түрлі көзқарастары қарастырылады, тілде пайда болған жағдайдың перспективаларын анықтау ұмтылысы жасалады.

*Түйін сөздер:* лексика, кірме сөздер, тіл, жаһандану, тарихи аспект, перспективтар, неологизм.

#### *Annotation*

The article presents an overview of the problem of foreign vocabulary borrowing in the Russian language in the historical aspect, identified causes, conditions and prospects of borrowing fixed in the language, considered different points of views of linguists, the attempts to determine the causes of the current situation and prospects in the language.

*Keywords:* vocabulary, borrowing language, globalization, the historical aspect, perspective, a neologism.

**Н**овые слова появляются в языке постоянно. Язык представляет собой динамично развивающееся явление. Проблема взаимосвязи языка и действительности всегда волновала ученых, занимавшихся ею в разных областях знаний. Ею интересовались философы, лингвисты, психологи, культурологи. В наше время она представляется особенно актуальной, так как сейчас и общество, и язык претерпевают, по мнению многих исследователей, существенные изменения. Одни считают их результатом вполне закономерного развития социальной и языковой системы, другие относятся ко всему происходящему в сфере языка крайне отрицательно. Но для того, чтобы каким-либо образом реагировать на то или иное явление, объективно оценивать его, необходимо детальное изучение вопроса, вскрытие его сущности.

Интенсивные изменения происходят на лексическом уровне, так как именно лексика является наиболее подвижной подсистемой, непосредственно реагирующей на изменения языкового окружения. Язык тесно взаимосвязан с обществом, изменениями, происходящими в обществе: языковая система адаптируется к языковому окружению. Время инноваций и модернизаций в обществе является одновременно и временем обновления и языковой системы. На некоторых уровнях языка, фонетическом и грамматическом, общественные изменения отражаются опосредованно, в те-

чение долгого времени. Лексический уровень языка-наиболее мобильный и подверженный изменениям, с одной стороны, и четко структурированный, с другой, который в эксплицитной форме отражает происходящие в социальной жизни изменения. Лексика является «барометром» общественных изменений и пристрастий членов языкового коллектива. В лексике отражается общественное сознание, с одной стороны, а лексика и язык в целом оказывают влияние на формирование общественного сознания, с другой. Именно поэтому столь важно для лингвистов проследить тенденции языковых и, в первую очередь, лексических изменений в переломные моменты истории языкового коллектива. Поскольку новые слова возникают непрерывно, нельзя говорить об исчерпывающем исследовании какого-либо аспекта в их изучении.

Известно, что впервые термин «неологизм» встречается в первом русском словаре иностранных слов М.Н. Яновского в 1804 году. Автор истолковал понятие «неология» как «науку составлять новые слова». Понятие «неологизм» в словаре Н.М. Яновского еще не присутствует, однако словарь содержит нигде не встречающееся впоследствии слово «неолог» («новослов»), означающее «того, кто употребляет часто в разговоре или писании новые слова». Проблеме новообразований или неологизмов в русском языке в разное время посвящали работы такие ученые,



как Г.О. Винокур, В.В. Виноградов, А.Г. Горнфельд, А.И. Смирницкий, Л.В. Успенский, Н.И. Фельдман, Л.В. Щерба.

Наиболее активно новые слова исследуются в российском языкознании начиная с 60-х годов XX века, о чем свидетельствуют монографии, диссертационные исследования, многочисленные статьи, в которых новообразования рассматриваются в различных аспектах: словообразовательном, лексикологическом, социо-лингвистическом, нормативном, стилистическом, ономазиологическом. Мы можем отметить работы С.И. Алаторцевой, А.А. Брагиной, В.Г. Гака, О.А. Габинской, Г.Е. Гончаренко, В.И. Заботкиной, Е.А. Земской, А.В. Калинина, Н.З. Котеловой, Л.П. Крысина, Е.С. Кубряковой, В.В. Лопатина, А.Г. Лыкова, И.М. Мальцевой, Р.Ю. Намитоковой, В.В. Панюшкина, Е.В. Сенько, М.Д. Степановой, И.С. Улуканова, Э.И. Ханпиры, В.Н. Хохлачевой, Н.М. Шанского и др.

Интенсивное пополнение словаря новыми словами, активное словопроизводство, отмечающиеся в последнее время, являются факторами бесспорными, а необходимость их лингвистического исследования очевидна. В русской лексикографической традиции неологизмы фиксируются в специальных словарях. Наиболее известные из них: «Новые слова и значения» под редакцией Н.З. Котеловой и Ю.С. Сорокина (Л., 1973, 1984), выдержавший несколько выпусков, «Толковый словарь русского языка конца XX века» под редакцией Г.Н. Складневской (СПб, 1998), «Словарь перестройки» под ред. В.И. Максимова (СПб, 1992), а также серия книг под названием «Новое в русской лексике». Словарные материалы, издававшиеся с 1977 по 1996 года и др. Создаются также словари авторских неологизмов: так, например, Н.Н. Перцовой составлен «Словарь неологизмов Велимира Хлебникова» (Вена-Москва, 1995).

Заимствование слов – естественный и необходимый процесс языкового развития. Лексическое заимствование обогащает язык и обычно не несколько не вредит его самобытности, так как при этом сохраняется основной, «свой» словарь, а, кроме того, неизменным

остаётся присущий языку грамматический строй, не нарушаются внутренние законы языкового развития.

Иноязычные источники пополняли и обогащали русский язык на протяжении всего процесса его исторического развития. Одни заимствования были сделаны ещё в древности, другие – сравнительно недавно. Чаще всего слова заимствуются вместе с реалиями, ими обозначаемыми. Иногда заимствования – результат моды. Так или иначе, заимствования – результат коммуникации, взаимодействия языков и культур. Очень мало сегодня существует живых языков, избежавших обширного иноязычного заимствования.

Заимствование происходит и устным путём, и письменным, может быть непосредственным из языка в язык, то есть контактным, и опосредованным, когда слово «приходит» через другой язык, при этом, естественно, язык – посредник накладывает отпечаток на слово. Так, в XVII веке многие заимствования из французского, немецкого и других языков пришли в русский язык через польский язык; в то же время французский и немецкий языки являлись посредником при заимствовании слов латинского и греческого языков, особенно в XVIII-XIX века [1, с.172].

Для того, чтобы стать заимствованием, пришедшее из чужого языка слово должно закрепиться в новом для себя языке, прочно войти в его словарный состав.

Заслуживает внимания подход А.А. Ильиной. По её мнению, процесс лексического заимствования трактуется не как пересечение иноязычных элементов лексики, а как создание в языке-реципиенте новых собственно лексических элементов, специфика которых состоит лишь в том, что они генетически восходят не к иноязычной лексеме, а к её очень специфическому варианту, употребленному в речевом контексте воспринимающего языка, то есть лексическое заимствование – это стихийно осуществляющееся в системе функционирующего языка и его средствами имитационное моделирование иноязычных лексических элементов в процессе функционального освоения языком индивидуальных

речевых новообразований, созданных по иноязычным образцам [2, 15].

По мнению большинства языковедов, условием для заимствования является двуязычие. Сначала лексическое заимствование возникает в двуязычной среде, а затем распространяется в более широкие сферы. Наконец, слово попадает в письменную речь и охватывает всю область языка. В современном мире двуязычие проявляется различными способами в устном и письменном виде: общение на иностранном языке, чтение на иностранном языке, телевидение, периодическая печать – «из уст в уста» идет широкий поток заимствований, которые еще не освоены носителями языка. Это находит свое выражение в как будто «неправильном» употреблении слова, на самом же деле это новые истоки жизни слова в чужой пока для него среде.

Перемещение слов из одного языка в другой связано со свойственными каждому языку периодам лингвосоциальных условий.

Заимствование слов в языках особенно активно в переломных моментах истории. Когда появляется множество новых реалий, строятся новые отношения или общество существенно меняется в своих взглядах и социально – политических основах. Именно в такие периоды в языке появляются лакуны, пустоты, которые требуют новых наименований. И язык реагирует наиболее быстро через заимствования.

Во всяком языке всегда есть заимствованные слова, но это не говорит о его бедности. Если заимствованные слова и их элементы усваиваются языком по своим нормам, преобразуются по потребностям «берущего» языка, то это свидетельствует как раз о силе, о творческой активности этого языка.

Заимствование слов – процесс живой, развивающийся, плодотворный. Он происходит и в наше время. Особенно активизировался он в эпоху НТР, когда в связи с развитием науки и техники хлынул мощный поток терминов, специальных слов и выражений, бытующих в разных сферах человеческой деятельности.

Научный анализ проблем современных обществ учитывает и выводит на первый план

глобальный социальный и политический контекст – разнообразные сети социальных, политических, экономических коммуникаций, охватывают весь мир, превращающих его в «единое социальное пространство» [3, 546].

История человечества зримо превращается в глобальную историю. Глобализация – процесс интенсификации экономических, финансовых, политических, военных, культурных, идеологических связей и зависимостей между сообществами, что приводит к унификации мира во всех областях и отражается в появлении социальных связей, солидарности и идентичности в наднациональном масштабе [4, с.83].

В наше время вопрос о целесообразности использования заимствований связывается с закреплением лексических средств за определенными функциональными стилями речи. Иностранная терминологическая лексика является незаменимым средством лаконичной и точной передачи информации в текстах, предназначенных для узких специалистов, но может оказаться и непреодолимым барьером для понимания научно популярного текста неподготовленным читателем.

Приток заимствований в русский язык особенно увеличился в 90-е годы. Это связано с изменениями в сфере политической жизни, экономики, культуры и нравственной ориентации общества. Наблюдается небывалая экспансия иноязычной лексики во всех областях. Она заняла ведущие позиции в политической жизни страны, привыкающей к новым понятиям президент, инаугурация, спикер, импичмент, электорат, консенсус и т.д. Иноязычные термины стали господствующими в самых передовых отраслях науки и техники – компьютер, дисплей, файл, мониторинг, плеер, пейджер, а также в финансово – коммерческой деятельности – аудитор, бартер, брокер, менеджер, хостес и т. д. В культурную сферу вторгаются бестселлеры, вестерны, триллеры, хиты, трейлеры, хэдлайнер и т. д. Бытовая речь живо принимает новые реалии с их нерусскими названиями – сникерс, твикс, гамбургер, чикен, чизкейк и т.д. Это обусловило обострение борьбы с заимствованиями.

В газетах и журналах публикуются дискуссионные материалы об использовании иноязычных слов. Академик Евгений Чельшев, член Президиума РАН, активно работающий в Совете по русскому языку при Президенте Российской Федерации, в полемической статье заявляет: «Одно дело – экономически оправданные, естественные заимствования, постепенно усваиваемые языком и не разрушающие его национальную основу, и совсем другое – агрессивная, тотальная его «американизация». Например, совершенно неприемлемо пришедшее из американского английского языка слово «киллер», в котором размыта негативная оценка, содержащаяся в русском слове «убийца». Сказать человеку «ты убийца» – это вынести ему суровый приговор, а назвать киллером это как бы просто определить его профессию: «я – дилер, ты – киллер, оба вроде делом занимаемся» [5,12].

Наблюдая все печальные последствия «тотальной американизации» русского языка, трудно сохранить объективность в развернувшейся полемике о целесообразности иноязычных заимствований в современном русском языке. И все же раздаются слова в защиту нерусских слов, закрепляющихся в языке. Академик Евгений Чельшев справедливо утверждает: «Нет никаких оснований возражать против многих современных заимствований. Разве лучше громоздкое «электронно-вычислительная машина» или даже краткое ЭВМ, чем компьютер? В нашу жизнь в последние годы входят новые явления, а с ними новые слова, в русском языке зачастую отсутствующие. Подобные процессы обогащения лексики за счет заимствований происходят во всех современных языках. В наш бурный век поток новых идей, вещей, информации, тех-

нологий требует быстрого названия предметов и явлений, заставляет вовлекать в язык уже имеющиеся иностранные названия, а не ожидать создания самобытных слов на русской почве. Научно-техническая, военная, финансовая, банковская, спортивная лексика во всем мире стремится к интернационализации. Тяга к научному прогрессу, к цивилизации находит отражение в языке. Отчасти происходит выравнивание русского языка по международному стандарту» [5,13].

Насколько это изменит облик русского языка, обогатит его или «испортит», покажет время. Оно определит судьбу тех или иных заимствований, которые, в конце концов, будут одобрены или отвергнуты лингвистическим вкусом эпохи. Русский язык не впервые сталкивается с необходимостью воспринять из международного опыта полезную информацию в виде иностранных слов.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Фомина М.И. Современный русский язык. Лексикология: Учеб.пособие для филол. спец. вузов. – М.: Высшая школа, 1990.
- 2 Баранова, Л.А. О папарацци, стрингерах и таблоидах / Л.А. Баранова // Русская речь. 1998. – №4; электронный ресурс: [www.dissland.com](http://www.dissland.com)
- 3 Теория культуры. Под ред. Иконниковой С.Н., Большакова В.П. Учеб.пособие. – СПб.: Питер, 2008.
- 4 Лихвар В.Д., Погорелый Д.Е., Подольская Е.А. Культурология. – М.: Эксмо, 2008.
- 5 Чельшев Е.П. Решение национально-языковых вопросов в современном мире. – СПб.: Златоуст, 2003; электронный ресурс: [www.dookle.ru](http://www.dookle.ru)

Л.В. МАРДАХАЕВ

Российский государственный социальный университет  
Кафедра социально и семейной педагогики  
г. Москва, Россия

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

### Аннотация

В статье рассматриваются методология национального воспитания, методология познания, преобразования и оценки качества; методология ценностного назначения национального воспитания, раскрывается взаимосвязь инвариантов национального воспитания, а также содержание образовательного комплекса подготовки специалистов национального воспитания.

*Ключевые слова:* методология, познавательность, оценка качества, инвариант.

Мақалада ұлттық тәрбиенің әдіснамасы, таным, қайта құру және сапаны бағалау әдіснамасы; ұлттық тәрбиенің құнды мақсатының әдіснамасы қарастырылып, ұлттық тәрбие инварианттардың өзара байланысы, сонымен қатар ұлттық тәрбие бойынша мамандарды даярлаудың білім беру кешенінің мазмұны айқындалады.

*Түйін сөздер:* әдіснама, танымпаздық, сапаны бағалау, инвариант.

### Annotation

The article discloses the methodology of national education, cognitive methodology, transformation and quality assessment; methodology directed to the value of national education and also reveals the relationship invariants of national education in the content of training future specialists.

*Keywords:* methodology, cognitive, quality assessment, invariants.

Понятия «методология» и «методология национального воспитания». Существуют различные точки зрения на понимание методологии (от греч. *methodos* – метод и *logos* – наука). Некоторые исследователи считают ее учением:

– о структуре, логической организации, методах и средствах теоретической деятельности, о принципах и процедурах формирования и применения методов познания и преобразования действительности;

– о совокупности наиболее общих принципов решения сложных практических задач;

– о системе принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учением об этой системе;

– об исходных (ключевых) положениях, структуре, функциях и методах научно-педагогических исследований.

В то же время в главном исследователи едины – методология – это базовая *основа познания, преобразования* реальной действительности *и оценки их качества*. Опираясь на подход известного методолога педагогики Володаря Викторовича Краевского (1926-2010), можно определить понятие «методология национального воспитания» – это система знаний об основаниях и структуре теории и практики национального воспитания подрастающего поколения, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих его сущность и содержание, а также система деятельности по получению таких знаний и обо-



снованию программ, логики и методов оценки качества научных исследований в этой области [См.: 2, с. 18].

По своей сущности методология национального воспитания представляет собой базовую основу научного знания, инструментария познания, преобразования системы его реализации на разных уровнях функционирования и оценки ее качества. При его определении необходимо выделить: основы формирования методологического знания науки; основы теории получения методологического знания науки и собственно методологические основы науки.

*Основы формирования методологического знания национального воспитания* – это базовые положения, раскрывающие то, что их определило. Они включают в себя:

– общефилософские (философские знания) – основы науковедения, позволяющие осмыслить национальное воспитание как самостоятельную отрасль науки и практики;

– общенаучные знания других наук (методологические основы в широком смысле) – теоретические основы самой науки – национальное воспитание, определяющие методологические ориентиры, содержание и основы ее познания и преобразования;

– частнонаучные (*методологические основы в узком смысле*) – фундаментальные положения теории, определяющие специфику познавательной и преобразовательной деятельности (исходные положения теории, концентрированные в разделах, направлениях, течениях и т.д.) в национальном воспитании и выполняющие функцию теоретических основ исследований применительно к каждому конкретному объекту (процессу или явлению) его реализации.

*Основы теории получения методологического знания национального воспитания* по сущности – это те теории, которые лежат в основе научно-исследовательской деятельности его познания и реализации (преобразования) в соответствии с назначением (стоящей целью). Они включают в себя:

- *теорию научно-исследовательской деятельности (методы познания «во вне»)*. Знание о познании практики, направленной на

исследование содержания, организации, логической структуры и принципов национального воспитания. Оно может быть описано в виде перечня методологических категорий, выступающих как характеристики научного исследования: проблема, тема, актуальность, объект исследования, его предмет, цель, задачи, гипотеза, значение для науки, значение для практики;

- *теорию дисциплинарного науковедения (методы познания «на себя»)*. Знание о национальном воспитании, исследованием которого занимается та часть методологии, которая называется науковедением. Оно необходимо для углубленного анализа логической структуры национального воспитания как научной дисциплины, ее развития и реализации основных функций;

- *теорию научно-преобразовательной деятельности (методы национального воспитания) и оценки ее качества*. Знание о преобразовании практики национального воспитания, преломлении в ней теории путем внедрения научных знаний, использования передового опыта, инноватики в практической деятельности.

*Методологические основы национального воспитания* – это ее собственно методологические основания, позволяющие понять ее существо с позиции науковедения, познания, преобразования и оценки качества, а также их ценностного осмысления. Она включает следующие компоненты:

- *методология самого национального воспитания* – уровни познания его существа с позиции науковедения: гносеологический (познание социально-педагогических явлений национального воспитания), логико-гносеологический (познание логики познания национального воспитания);

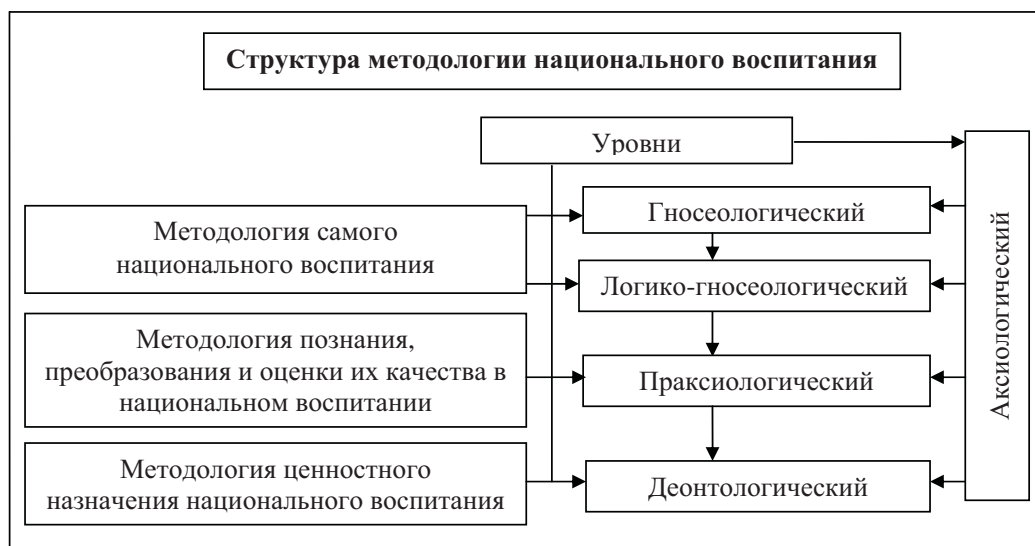
- *методология познания, преобразования и оценки качества национального воспитания* – уровни их проявления с позиции субъекта (государства, определяющего социально-педагогический заказ, и специалиста, выполняющего социальный заказ): праксиологический (каким образом познавать и преобразовывать национальное воспитание);



- методология ценностного назначения национального воспитания – уровень ценностно-должностного определения места и роли

субъекта национального воспитания: аксиологический и деонтологический (ценности национального воспитания) (См.: Схема 1).

Схема 1 – Основы методологии национального воспитания



Гносеологические основы национального воспитания. Гносеология (от греч. *gnōsis* (*gnōseōs*) – знание, познание и *logos* – наука, учение) – теория познания, раздел философии, изучающий источники, формы и методы научного познания, условия его истинности, способности человека познавать действительность. *Гносеологические основы* представляют важнейший компонент методологии самого национального воспитания с позиции науковедения. Они определяют теоретическое знание, раскрывающее содержание национального воспитания, ее разделов, факторов, противоречий, тенденций и закономерностей, пространственные поля. *Теоретическое знание* национального воспитания – знание, реализующее познавательную функцию теории. Оно обеспечивает предпосылки и изучение проблем познания практики национального воспитания, а также условия достоверности полученного знания.

Как научная дисциплина «Национальное воспитание» формировалась в структуре этнопедагогики, народной и социальной педагогики, что нашло свое отражение в ее *парадигмах* (от греч. *paradeigma* – пример, образец)

– системе основных научных достижений (теорий, методов), по образцу которых организуется исследовательская практика ученых в конкретной области знаний (дисциплине) в определенный исторический период. Основанием для их классификации выступают преобладающие методологические связи с науками и научными дисциплинами, отражающие различные стороны практики национального воспитания в комплексе наук о человеке и обществе.

*Первая парадигма – этнопедагогическая* – признание прямой методологической связи национального воспитания с этнопедагогической наукой, ее места как одной из отраслей этнопедагогики, определившей самостоятельный раздел науки, этнопедагогическую направленность национального воспитания, стимулирующую социализацию личности и групп.

*Вторая парадигма – народной педагогики*, определившей приоритет методологических связей народной педагогики с национальным воспитанием, породивший в ней культурологический подход: средства культуры (язык, устное народное творчество, обряды, обычаи,

детские игры, традиции, привычных воспитательных действия и пр.), существенно влияющие на процесс и результат национального воспитания.

*Третья* парадигма – *социопедагогика* (от лат. *sociō* – первая составная часть сложных слов, обозначающих явления и понятия, относящиеся к обществу + педагогика), определившей потребности изучения педагогического потенциала и возможностей конкретного общества, государства, общественно значимых явлений, существенно влияющие на национальное воспитание подрастающего поколения, молодежь, различные группы населения. Она породила средовой подход в национальном воспитании, требующий изучения факторов среды (места и роли государства и общества, политики и идеологии, культуры и искусства, религии и религиозности, политических партий и общественных движений, средств массовой информации) в национальном воспитании подрастающего поколения.

*Четвертая* парадигма – *социальной педагогика*, изучающей с одной стороны педагогику социального становления личности и социального воспитания в основе которых лежит национальное воспитание, а с другой педагогику среды (социопедагогику и непосредственную педагогику среды) – влияние как опосредованных факторов, так факторов непосредственного влияния (семьи, образовательных учреждений, отдельных личностей) на национальное воспитание подрастающего поколения. Эта парадигма породила социокультурный подход в национальном воспитании подрастающего поколения.

В чистом виде указанные выше парадигмы проявляются редко. Чаще всего их смешивают, так как исследователи, работающие преимущественно в рамках одной парадигмы, ощущают ее недостаточность при интегративном, междисциплинарном и межведомственном характере социальной педагогики.

Таким образом, национальное воспитание, с одной стороны, – часть этнопедагогической науки, взаимодействующая с другими отраслями наук о человеке и обществе, с другой, – отрасль социальной педагогики, выросшая

из теории социального воспитания и не утрачившая связи с ней, с третьей – самостоятельная отрасль знания, как теория, практика и учебная дисциплина. Она отражает практику, которая связана:

- с социальным развитием (формированием) человека в рамках различных процессов (социализации, социального воспитания, социального формирования, социального становления, социального закаливания, направленных на формирование национального самосознания, национальных чувств, национальной гордости);

- преобразованием национальной социокультурной среды воспитания подрастающего поколения (педагогизация национальной социокультурной среды), в том числе, путем сохранения и реконструкции национальной инфраструктуры села, города, мегаполиса;

- включением личности в национальную социокультурную среду и ее социально-педагогическим сопровождением.

Это то, что отличает национальное воспитание от других наук и обуславливает ее основные разделы как научной дисциплины.

*Базовые факторы* (от лат. *factor* – производящий), *определяющие развитие национального воспитания и ее основных разделов*, представляют собой те явления или процессы, которые существенно сказываются на состоянии и развитии практики ее реализации. Они достаточно подробно проанализированы по отношению к социальному воспитанию человека А. В. Мудриком [4, с.10-11]. Он выделяет: мегафакторы, макрофакторы, мезофакторы и микрофакторы. Фактор не действует автоматически, он определяет лишь перспективу влияния на потенциал явления (процесса). Для того чтобы он актуализировался, необходимо наличие определенных условий, при которых фактор превращается в движущую силу развития социально-педагогического явления. Взаимодействие факторов, имеющих разный вектор воздействия, способствует складыванию противоречий национального воспитания. К ним относятся противоречия между:

- потребностями становления национального самосознания (социализации) растущего

человека и возможностями его обеспечения в национальной социокультурной среде его жизнедеятельности (именно это противоречие является для национального воспитания основным);

- практикой национального воспитания и отражающей ее теорией;

- существующим на «участках» национального воспитания в действительности и тем, что должно было там быть в идеальном варианте;

- динамично развивающейся практикой национального воспитания и консерватизмом подготовки кадров;

- государственной и общественной (неправительственной) системами национального воспитания.

Направление разрешения того или иного противоречия характеризует *тенденцию* (от лат. *tendere* – направляться, стремиться) *национального воспитания*. Выделяются тенденции в практике национального воспитания, теории национального воспитания и ее научно-образовательном комплексе. Устойчивая тенденция национального воспитания, проявляясь постоянно, превращается в ее *закономерность*. Среди закономерностей национального воспитания выделяются зависимости:

- национального воспитания от социальной политики государства и общества, их взаимодействия;

- теории национального воспитания от уровня развития ее практики и наоборот;

- эффективности национального воспитания от качества профессиональной подготовки соответствующих кадров на всех уровнях образования;

- развития национального самосознания общества от качества и степени развитости национальной социокультурной инфраструктуры поселения.

Особо действуют закономерности процессов и явлений, характерных для формирования национального самосознания личности, ее социализации, групп, связи их с факторами национальной социокультурной среды ее жизнедеятельности.

*Пространственные поля* – это сфера проявления профессионально-практического воздействия национального воспитания (поля проявления закономерностей). Они обусловлены воздействием социального фактора на национальное формирование отдельной личности и групп людей и оказывают влияние:

- на республиканском уровне – на формирование социального заказа, создание и совершенствование нормативно-правовой основы, направленных на развитие национального воспитания подрастающего поколения и национальной социокультурной инфраструктуры, способствующей целям этого воспитания;

- региональном – на политику национального воспитания подрастающего поколения в рамках региональной модели воспитательной деятельности;

- территориальном – на программы национального воспитания, планы развития национальной социокультурной среды конкретной территории;

- муниципальном – на социально-педагогические службы, муниципальные модели организации национального воспитания;

- институциональном уровне – на модели национального воспитания конкретных институтов социума;

- межведомственном, межинституциональном и межорганизационном уровнях – на модели совместного обеспечения национального воспитания отдельных групп населения.

Выделяют следующие пространственные поля, обусловленные социальным формированием человека:

- национальное воспитание человека в различных социокультурных сферах (семье, образовательном учреждении, социальном учреждении, специальном образовательном учреждении);

- национальное воспитание различных категорий людей;

- взаимодействие национальной социокультурной среды и человека;

- влияние национального воспитания на человека, группы людей.

*Логико-гносеологические основы* национального воспитания включают знание,

формирующееся на научном уровне методологического анализа, которое определяет ее объект, предмет, цели, задачи и функции, а также основные категории.

*Воспитание* – процесс систематического и целенаправленного воздействия на духовное и физическое развитие личности; процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной воспитательной системы. Выделяют воспитание в широком и узком педагогическом значении. В широком педагогическом значении – процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной воспитательной системы, обеспечивающей взаимодействие воспитателей и воспитуемых; в узком – целенаправленная воспитательная деятельность, имеющая целью формирование определенных качеств, свойств и отношений человека.

Национальное воспитание также следует рассматривать в широком и узком смысле. *В широком смысле* – это, сложившаяся система воспитания подрастающего поколения государства на основе национальной идеи, национальной политики, ценностей духовной культуры народов, направленная на формирование у них национального самосознания, национальной ментальности гражданина своей страны. В узком смысле – это, сложившаяся на протяжении веков, система воспитания подрастающего поколения определенной нации на основе ценностей ее духовной культуры, традиций, обычаев, направленная на формирование у него национального самосознания, национальных чувств и ментальности гражданина своей страны.

*Ментальность* (менталитет) (от нем. *mentalität*; лат. *mens* – ум, мышление, образ мыслей, душевный склад) – присущие тому или иному индивиду (представителю некоторой социальной группы, например, нации) устойчивые интеллектуальные и эмоциональные особенности. Она характеризует единство сознания и чувств в восприятии реальной действительности, характерное для представителя определенной нации.

Термин «*национальная идея*» не имеет четкого научного содержания. По своей сущности – это сложившаяся временем популярная идея о желаемом образе жизни в стране, овладевшая её населением. Можно согласиться с мыслью, высказанной в ходе дискуссии «о национальной идее Казахстана» о том, что она должна объединять основную массу населения, доходить до сердца любого простого человека, быть доступной в понимании и более того, доступна чувственному восприятию, вызывать у человека гордость, причастность к чему-то большому, к общему делу, быть востребована в повседневной жизни, чтобы каждый гражданин руководствовался ей, и осознавал, что и другие этим руководствуются [1].

*Национальная политика* – это целенаправленная деятельность по регулированию взаимоотношений между нациями, этническими группами, закрепленных в соответствующих политических документах и правовых актах государства. В концепции о национальной политике Республики Казахстан подчеркивается, что она направлена на формирование гражданской общности, адаптации диаспор, оказавшихся за пределами России и других бывших советских республик, к новым политическим реалиям [4].

В *национальном воспитании* выделяют *области*: практической деятельности; научной дисциплины и образовательного комплекса. Такая последовательность обусловлена логикой научного познания: от практики – к ее теоретическому, научному осмыслению, от них – к подготовке специалистов.

*Национально воспитание как практика* отражает характер и содержание научно-педагогической деятельности людей, институтов социума. Ее *объектом* является взаимодействие человека, группы с национальной социокультурной средой жизнедеятельности, а *предметом* – становление и развитие национального самосознания в процессе формирования личности подрастающего поколения во взаимодействии с национальной социокультурной средой жизнедеятельности.



*Цель национального воспитания* – гармонизация взаимодействия (отношений) личности и социума, в основе которого лежит национальное самосознание, чувство личного достоинства, гордость. Специфика ее определяется по отношению к возрасту, национальной принадлежности, социокультурной среде воспитания человека, группы.

*Задачи национального воспитания* определяются сферой ее реализации.

В национальном воспитании выделяются группы по возрасту и по социокультурной среде (семье, в дошкольном учреждении, общеобразовательном учреждении, учреждении профессионального образования, в городской социокультурной среде, сельской и пр.), каждая из которых ставит свои цели, решаемые задачи и свои способы их достижения.

Основными *функциями национального воспитания как практики* являются: формирование, приобщение, адаптация, мотивация, профилактика, пропаганды, просвещения. Задачи этой сферы определяются решением проблем национального воспитания в каждом конкретном случае.

*Национальное воспитание как научная дисциплина* отражает научно-познавательную деятельность людей и институтов социума, государства и общества. *Объектом* его является становление и развитие национального самосознания в процессе формирования личности подрастающего поколения во взаимодействии с национальной социокультурной средой жизнедеятельности. *Предметом* – общие закономерности становления и развития национального самосознания подрастающего поколения, факторы и условия, влияющие на них.

*Целью национального воспитания как научной дисциплины* является научно-педагогическое обеспечение воспитательной деятельности по стимулированию формирования национального самосознания подрастающего поколения, гармонизации взаимодействия с национальной социокультурной средой жизнедеятельности. Достижение этой цели обеспечивается *функциями национального воспитания как научной дисциплины*: аналитической, описательной, объяснительной,

прогностической, рекомендательной, познавательной, интегрирующей и др.

*Задачи национального воспитания как научной дисциплины* объединены в следующие группы:

- исследование практики национального воспитания: выявление закономерностей становления и развития национального самосознания, национальных чувств, усвоения национальных традиций и национальной культуры поведения; развития национальной социокультурной среды жизнедеятельности (национального социума), национальных отношений в нем, социально-педагогической деятельности субъектов и институтов социума; определение тенденций национальной социокультурной среды на различных уровнях ее развития; разработка принципов, содержания, способов, методов и форм деятельности субъектов национального воспитания; анализ и оценки опыта национального воспитания кадров, организаций и институтов в зарубежных странах и др.;

- развитие самого национального воспитания: формирование методологических и теоретических основ науки; определение содержания науковедения национального воспитания (объекта, предмета, целей, задач, функций, технологий и методов); комплектование процессуальной, функциональной, научно-содержательной и научно-дисциплинарной структур национального воспитания как области научного знания; разработка технологических и научно-методических основ национального воспитания, технологий и методов научного исследования практики;

- теоретическое обоснование собственного образовательного комплекса для подготовки кадров национального воспитания.

*Национальное воспитание как образовательный комплекс* отражает научно-образовательную деятельность людей и институтов социума, государства и общества, характеризующих основы подготовки кадров национального воспитания.

Ее *объектом* является образовательный комплекс подготовки специалистов национального воспитания.



*Предметом* – научно-теоретические (результаты теоретических исследований) и научно-эмпирические (результаты обобщения опыта национального воспитания) знания в области подготовки кадров разного уровня образования и направления профессиональной деятельности в различных сферах национального воспитания.

*Целью* – формирование и обеспечение функционирования системы непрерывной подготовки кадров национального воспитания, которым предстоит профессиональная деятельность по работе с людьми в разных сферах общества: практики национального воспитания; исследователи (студенты, магистранты и докторанты) и теоретики национального воспитания; преподаватели, студенты и слушатели этого образовательного комплекса.

*Функциями национального воспитания как образовательного комплекса* (научно-образовательными), являются:

- формирование системы научных знаний субъекта национального воспитания (в зависимости от его назначения, содержания и сферы деятельности);

- развитие у субъекта национального воспитания умений и навыков воспитательной деятельности;

- развитие профессионально-значимых качеств личности специалиста;

- передача опыта (способов) репродуктивной и продуктивной (творческой) профессиональной деятельности национального воспитания;

- формирование системы эмоционально-ценностного отношения к миру (человеку и социуму, их взаимодействию и взаимоотношениям), национальной культуре и ее ценностям.

Как образовательный комплекс национальное воспитание представляет собой органически взаимосвязанное, взаимообусловленное и практически функционирующее единство, которое включает: модели профессии субъекта национального воспитания; учебно-методический комплекс; терминологический словарь «Национальное воспитание», «Социальная педагогика»; профессорско-педагогический состав.

Взаимосвязь национального воспитания на логико-гносеологическом уровне представлена в таблице 1.

**Таблица 1 – Взаимосвязь инвариантов национального воспитания на логико-гносеологическом уровне ее методологического анализа**

Качественные категории национального воспитания	Национальное воспитание как область социальной практики	Национальное воспитание как научная дисциплина	Национальное воспитание как образовательный комплекс
1	2	3	4
Объект	Взаимодействие человека, группы с национальной социокультурной средой жизнедеятельности	Становление и развитие национального самосознания в процессе формирования личности подрастающего поколения	Образовательный комплекс подготовки специалистов национального воспитания
Предмет	Становление и развитие национального самосознания в процессе формирования личности подрастающего поколения	Общие закономерности становления и развития национального самосознания подрастающего поколения, факторы и условия, влияющие на них.	Научно-теоретические и эмпирические знания в области подготовки разного уровня образования кадров национального воспитания

1	2	3	4
Цель	Гармонизация взаимодействия (отношений) личности и социума, в основе которого лежит национальное самосознание, чувство личного достоинства, гордость	Научно-педагогическое обеспечение воспитательной деятельности по стимулированию формирования национального самосознания подрастающего поколения, гармонизации его взаимодействия с национальной социокультурной средой жизнедеятельности	Формирование и обеспечение функционирования системы непрерывной подготовки кадров национального воспитания

Основные категории национального воспитания определяют ее терминологический аппарат, с помощью которого описываются объект и предмет познания и преобразования. Они находятся в постоянном развитии в соответствии с развитием самого национального воспитания.

Логико-гносеологический уровень методологии позволяют осмыслить всю сложность и богатство содержания национального воспитания в целом.

*Праксиологический* (от греч. praxis – действие, практика и лат. praxeus – действие, деяние) уровень – в буквальном смысле – это «знание о действиях», познание практики в ее философском понимании. Основоположником праксеологии является Тадеуш Котарбиньский (Kotarbiński, Tadeusz) (1886-1981), известный польский философ и логик.

*Практика* в отличие от деятельности субъекта рассматривается как коллективный опыт активности многих людей. В национальном воспитании она включает конкретный воспитательной деятельности различных субъектов и по отношению к различным категориям людей, сложившимся в республик. *Опыт* представляет собой совокупность практически усвоенных знаний, умений, навыков; воспроизведение какого-нибудь явления экспериментальным путем, создание чего-нибудь нового в определенных условиях с целью исследования, испытания (С.И. Ожегов).

Национальное воспитание представляет собой целенаправленную деятельность. *Деятельность* – это целенаправленное преобра-

зование человеком природной и социальной действительности. Воспитательная деятельность представляет собой целенаправленные действия субъекта, включающие цель, средства, процесс деятельности, ориентированные на соответствующий результат, в определенных условиях. *Субъектом* ее выступает конкретное лицо, которое берет на себя функции национального воспитания. *Цель* – это идеальное представление результата воспитательной деятельности субъекта.

Процесс деятельности по существу – это наиболее целесообразная *технология* воспитательной деятельности для этой национальной социокультурной среды, ориентированная на соответствующий результат. Сложилось два подхода к определению понятия «технология» (от греч. *techne* – искусство, мастерство, умение и *logos* – наука, учение или *loike* – разумность, внутренняя закономерность, последовательность), которые исходят из особенностей формирования этого слова. В соответствии с первым – это наука о мастерстве, искусстве практической деятельности и носят теоретико-исследовательский характер:

- *теоретическая воспитательная технология* – это учение о наиболее оптимальных методах, средствах и приемах (действий, операций и процедур), необходимых в данной ситуации для решения задач воспитания. Такая технология используется при описании, анализе, обосновании варианта решения воспитательной проблемы в определенных условиях обстановки по отношению к конкретному

объекту деятельности в виде: учебника; учебного пособия, учебно-методического пособия; теоретической разработки технологии;

- *исследовательская технология* – это специально созданная, научно обоснованная методика (последовательность использования совокупности методов и средств), позволяющая познать (углубить познание) объекта воспитания и процессе достижения целей воспитания, его составных частей, особенностей проявления, возможностей направленного управления. Она позволяет не только познавать само национальное воспитание, динамику его проявления, но и проектировать процесс качественного изменения и представляется в виде: программы исследования (исследовательской программы); методики; экспериментальной разработки.

В соответствии со вторым подходом технология – это целенаправленная и наиболее оптимальная последовательность (этапность) воспитательной деятельности (упорядоченная совокупность действий, операций и процедур по этапам и времени) по реализации специалистом (специалистами) методов (совокупности методов), средств и приемов, обеспечивающих достижение прогнозируемой цели воспитания в работе с человеком, группой в определенных условиях среды. Подобные технологии носят прикладной (практико-ориентированный) характер и создаются на основе специальных теоретических разработок или предшествующего (существующего) опыта в виде:

- *технологии общего типа* – это целенаправленная, спроектированная и планомерно реализуемая оптимальная поэтапная последовательность воспитательной деятельности специалиста (специалистов) по реализации совокупности методов, методик, средств и приемов, обеспечивающих достижение прогнозируемой цели воспитания в работе с человеком, группой в определенных условиях среды. Они могут быть представлены в виде замысла, обоснования (описания) этапов, методов и средств воспитательной деятельности и методических рекомендаций к ним, обе-

спечивающих достижение прогнозируемого результата воспитания;

- *технология частного типа* – это упорядоченные, спланированные по определенному проекту и последовательно (поэтапно) реализуемые действия, операции и процедуры, инструментально обеспечивающие достижение прогнозируемой цели воспитания в работе с человеком, группой в определенных условиях среды и могут быть в виде сценария деятельности в процессе решения частной воспитательной задачи (проблемы) и методики реализации определенного метода.

Все типы воспитательных технологий взаимосвязаны. Они часто дополняют друг друга, способствуя уточнению и совершенствованию полученных результатов познавательной и практической деятельности.

Всякая технология включает совокупность методов и средств воспитательной деятельности. Метод (от греч. *methodos* – путь исследования, теория, учение) – это способ достижения какой-либо цели, решения какой-либо задачи; совокупность приемов и операций практического или теоретического освоения (познания) действительности. Уже само значение этого слова свидетельствует о том, что оно может использоваться в национальном воспитании широко. Выделяются группы методов воспитания: методы убеждения; методы контроля, методы стимулирования определенной деятельности и др. Внутри каждой группы свои методы, в зависимости от того, на что они нацелены и каким способом решают проблему. Они определяют цели и характер решаемых задач в процессе реализации технологии, воздействуя на сознание, чувства человека; организации деятельности; стимулирования (сдерживания) действий; самоубеждения, самоорганизации, самоощереждения, самопринуждения.

*Средство* – то, использование чего (что) ведет к достижению выбранной цели. Оно может быть определяющим фактором метода и выступать его инструментарием, фактором воспитательной технологии, когда определяет основной источник ее функционирования,

например, игра, учеба, туризм. Нередко в педагогической литературе встречается смешение понятий «метод» и «средство». В то же время выделяют:

– *средства педагогического процесса* – это то, что используется в процессе реализации деятельности субъекта воспитания в процессе внедрения социально-педагогической технологии (учеба; труд; правила поведения, установленные в образовательном учреждении; режим (для исправительных колоний); культурно-досуговая деятельность; физкультурно-оздоровительная, физкультурно-спортивная деятельность; туризм; общественная работа;

– *средства педагогической деятельности* – это то, что использует субъект воспитания для воздействия на человека, группу в процессе воспитания – инструментарий метода (слово, действия, пример, книга, технические средства).

По своей значимости средства могут быть приемлемыми для данной ситуации; принятыми в социокультурной среде; новыми, нетипичными, неординарными, но эффективными; неприемлемыми для социокультурной среды, противоречащими ее нормам и правилам, характерными для асоциальной личности (для нее любые средства приемлемы, лишь бы они обеспечивали достижение прогнозируемого результата).

Организационную сторону воспитательной технологии (общей и частной) или метода определяет форма. В зависимости от сферы применения они подразделяются на *формы, определяющие*:

- *организационную принадлежность учреждения национального воспитания*: государственная (общеобразовательная, профессиональная), ведомственная (министерство образования, министерство здравоохранения, МВД), религиозная, коммерческая, общественная);

- *функциональное назначение учреждения национального воспитания*: обучение, воспитание, педагогическая коррекция, исправление определенной категории детей и подростков;

- *организационные формы функционирования учреждения национального воспитания*: сотрудничество, авторитарная, гуманитарная и пр.;

- *содержательно-организационные факторы*, обуславливающие процесс национального воспитания: учебная, учебно-воспитательная, воспитательная, перевоспитательная (исправительная); трудовая (учебно-трудо-вая); спортивная; досуговая;

- *характер педагогического взаимодействия* в пространстве и во времени и подразделяются на: *массовые* (праздники, вечера, утренники, диспуты, соревнования, походы, экскурсии); *групповые* (совместная деятельность, клубы по интересам, кружки, театральная деятельность); *индивидуальные* (помощь, занятия, поручения).

Воспитательная деятельность с точки зрения ее эффективности должна являться:

– *результативной* – ориентироваться на достижение конкретного результата в данной ситуации реализации;

– *продуктивной* («успешной») или *плодотворной* – обеспечивать достижение поставленной цели;

– «*правильной*» (рациональной, точной, адекватной) – максимально приближаться к задаваемому образцу – норме деятельности;

– «*чистой*» – максимально избегать не предусмотренных действий, последствий и ненужных добавочных включений;

– «*надежной*» – приемы деятельности тем более надежны, чем больше объективная возможность достижения ими намеченного результата;

– *последовательной* – носить технологический характер.

*Аксиологические основы национального воспитания*. Аксиология (от греч. axios – ценный + logos – учение) – учение о системе ценностей. Ценность – значимое, должное, полезное, целесообразное, идеальное, предметное, оценочное, духовное, материальное, общественное, личное, абстрактное, моральное, необходимое, нормативное, желаемое. Аксиологические основы – это учение о ценностях познания и преобразовании социально-педа-



гогической действительности. Они формируются в процессе развития национального воспитания, ее методологии и включают знания, которые отражают приоритеты (от нем. *priorität* – первый, важнейший), идеалы (от франц. *idea* – идея, понятие, представление), ценности, цели, принципы, нормы и правила воспитательной деятельности. Носят они исторический средово-ситуативный характер.

*Приоритеты* зависят от политики государства и общества в области национального воспитания, их взаимодействия. В современной Республике Казахстан приоритеты и *идеалы* национальной политики во многом определяются Конституцией РК, а также другими нормативными документами. В их основе лежат приоритеты национального воспитания человека. Многие идеалы национального воспитания определяются национальными и религиозными традициями, отношением к человеку, ребенку, семье, семейному воспитанию, школе и другими социокультурными факторами.

*Ценности* представляют собой положительную или отрицательную значимость объектов и явлений окружающего мира для человека, определяющую их вовлеченность и сферу человеческой жизнедеятельности. Это – один из основных элементов культуры. В качестве *ценностей национального воспитания* выступают национальные ценности личности (патриотизм, национальная гордость, национальная справедливость, национальная успешность, порядочность) и государства (национальная зрелость и самодостаточность). Они отражены в национальных проектах и ценностях гражданского общества (национальная идея, патриотизм, духовность и др.).

*Принципы* носят объективный характер, учет и выполнение основных требований, вытекающих из них, определяет перспективы успешности национального воспитания.

*Цели* – один из элементов поведения, непосредственный мотив сознательной деятельности, который характеризуется предвосхищением в сознании, мышлении результата деятельности и путей, способов ее достиже-

ния; осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие. Выделяют цели познания и преобразования в процессе национального воспитания. В сфере *познания* – выявление причинно-следственных связей и закономерностей в национальном воспитании. На основе их разрабатываются методики воспитательной деятельности – обеспечение наиболее целесообразного формирования личности гражданина – патриота своей страны.

*Национальные нормы* носят официальный и неофициальный характер. Официальный – это те нормы и правила, которые получили официальное утверждение в республике. Как показывает практика, национальные нормы преимущественно носят неофициальный характер и представляют собой сложившиеся под воздействием времени и воспитательной практики предписания и правила общественного поведения и проявления человека в конкретно-исторических условиях жизни общества. Они выражаются в виде неписанных правил, сложившихся в национальной социокультурной среде. *Правила* носят частный характер.

*Деонтологические основы социальной педагогики.* Термин «деонтология» (от греч. *déon.* – долг; *déontos* – должное + *logos* – учение) введен английским философом, экономистом и юристом И. Бентамом (Jeremy Bentham) – (1748-1832). Этим термином он обозначал теорию нравственности. По своей сущности – это раздел этики, изучающий проблемы долга и должного; учение о морально-этических нормах и принципах поведения специалиста по отношению к объекту профессиональной деятельности; учение о долге.

Под воздействием аксиологических основ сформировались понятия долга и должного в национальном воспитании. Выделяют деонтологические основы личности и профессиональной деятельности субъекта национального воспитания. *Деонтология субъекта национального воспитания* – это учение о нравственных требованиях, нормах, принципах и правилах его поведения, профессиональной деятельности, определяющие



назначение и обязывающие в повседневном проявлении. Эти требования, нормы, принципы и правила частично находят отражение в функциональных обязанностях субъекта национального воспитания. От того, как они воспринимаются, осмысливаются им, так они и отражаются на его личности, способствуя формированию определенных качеств и самой воспитательной деятельности. К таким качествам относятся: социальная ответственность; чувство долга перед собой, обществом и государством; авторитетность, честь и достоинство.

*Ответственность* – положение, при котором лицо, выполняющее какую-нибудь работу, обязано дать полный отчет в своих действиях и принять вину на себя за все возможные возникнуть последствия в исходе порученного дела, в выполнении каких-нибудь обязанностей, обязательств. *Социальная ответственность* проявляется в готовности и способности субъекта воспитательной деятельности добровольно стремиться к реализации общественно значимых целей в процессе повседневной ее реализации и принять вину (нести ответственность) за негативные последствия.

*Профессиональным долгом субъекта национального воспитания по отношению к коллегам, коллективу*, в котором он работает, является подчинение своих действий и поведения единым для всего коллектива целям, содействие коллегам в их достижении. Збота о единстве и целостности коллектива как решающего субъекта национального воспитания связана с организацией целенаправленного, слаженного действия всех его членов.

*Основные требования профессионального долга субъекта национального воспитания* вырабатываются сообществом профессионалов. Они имеют место в отношении того, с кем он работает: уважение, разумная требовательность, не только деловые, официальные, но и человеческие отношения; к себе: авторитетность, достоинство, развитость чувство долга и чести. Авторитетность может быть как формальным, так и неформальным. Формальный – это авторитет профессии

и должности; неформальный – показатель моральной значимости организатора воспитательной деятельности, полученной в сфере профессиональной деятельности со стороны тех, с кем он работал, его окружения и коллег. Завоевание авторитета – процесс длительный и трудный. *Честь и достоинство* субъекта национального воспитания – это признание его как высоконравственной личности и профессионала-специалиста теми, с кем он работает, обществом, а также нравственная самооценка профессионализма и результатов своей воспитательной деятельности.

Проявление субъекта национального воспитания обусловлено этическими основами его профессиональной деятельности. Этика (греч. ethika, от ethos - обычай) – философская наука, объектом изучения которой является мораль, ее развитие, нормы и роль в обществе. *Профессиональная этика* – одна из фундаментальных теоретических основ любой профессиональной деятельности. *Профессиональная этика субъекта национального воспитания* представляет собой науку о профессиональной морали, совокупность идеалов и ценностей, идей о должном, этических принципах и нормах поведения, отражающих сущность его профессии и обеспечивающих необходимые взаимоотношения, складывающиеся в процессе его профессиональной деятельности. Она складывается на основе осмысления и обобщения практики профессиональной деятельности воспитателей. Эти обобщения систематизированы в виде кодексов (писаных и неписаных), заключающих в себе не только этические требования к содержанию и результатам деятельности специалиста, но и к отношениям, возникающим в процессе деятельности, а также выводы, сделанные на основе обобщений.

*Этические отношения*. *Отношения* – связь или взаимодействие людей или их сообществ между собой или характерная направленность их действий. Этические отношения – нравственно-ориентированные связи и взаимодействия между воспитателями как членами коллектива, объектами их работы, социальным окружением объектов,

а также специалистами различного рода учреждений, организаций, частными лицами, с которыми связываются в процессе профессиональной деятельности. Они существуют в форме *требований*, предъявляемых субъектами отношений друг к другу в части выполнения профессиональных обязанностей и долга; *нравственных принципов*, лежащих в основе воспитательной деятельности; *нравственных качеств*, которыми он отличается как специалист и стремиться их развивать; постоянного *самоконтроля* над собой и своей деятельностью.

В своей деятельности субъект национального воспитания руководствуется *принципами профессиональной этики* – ценностная основа социальных связей и культуры межличностных отношений его в сфере профессиональной деятельности. Они основаны на понятии профессионального долга, ведущих идеях, нормах и правилах, определяющих их деятельность. К ним следует отнести:

*принцип соблюдения рациональных интересов того, с кем работает;*

*принцип личной ответственности за нежелательные последствия своих действий;*

*принцип уважения прав и личного достоинства тех, с кем работает социальный педагог;*

*принцип принятия каждого таким, каков он есть;*

*принцип конфиденциальности по отношению ко всему тому, что стало известно о воспитаннике и близких ему людей;*

*принцип доброжелательности по отношению к тому, с кем работает специалист;*

*принцип честности и открытости во взаимоотношениях;*

*принцип отсутствия предрассудков и предубеждений в отношении того, с кем работает;*

*принцип сотрудничества с теми, с кем работает субъект воспитания, способствуя совместной продуктивной деятельности;*

*принцип гуманизации* – ориентация на ценность человека, восприятие его таким, каков он есть со всеми его достоинствами и недостатками, проявление к нему толерантности.

Деятельность субъекта национального воспитания регламентируют сложившиеся *стандарты этического поведения*. *Стандарт* (от англ. standard - норма образец) – нормативно-технический документ, устанавливающий комплекс норм, правил, требований к объекту стандартизации и утвержденный компетентным государственным органом. *Стандарты этического поведения субъекта воспитания* определяют нормы и правила его профессиональной деятельности в соответствии с этическими ценностями, принципами и правилами. Эти стандарты не носят исчерпывающего характера.

Этическое поведение субъекта национального воспитания находит свое проявление по отношению к профессии, людям, которые являются участниками воспитания; коллегам и взаимодействующим организациям.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Бык А. Национальная идея Казахстана // <http://zonakz.net/articles/2290>

2 Загвязинский В.И. Методология и методика социально-педагогического исследования: кн. для соц. пед. и соц. работ. – М., 1995.

3 Краевский В.В. Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. зав. – 2-е изд. – М.: Издат. центр «Академия», 2008.

4 Концепция национальной политики Республики Казахстан <http://www.belarus.kz/kultura/554>

5 Никандров Н.Д. Состав и структура методологии социалистической педагогики. – М., 1987.

6 Философский энциклопедический словарь. – М., 1983.

А.К. АЙТПАЕВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
 Кафедра общей, возрастной и социальной педагогики  
[alma-arujan@mail.ru](mailto:alma-arujan@mail.ru)  
 г. Алматы, Казахстан

## ИНКЛЮЗИЯ: СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ (ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ)

### Аннотация

В статье освещаются существующие на современном этапе проблемы подготовки педагогических кадров к внедрению инклюзивного образования. Определяются основные направления формирования у будущих педагогов необходимых профессиональных компетенций для эффективного включения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями развития, подготовка педагогов, профессиональные компетенции.

Мақалада инклюзивті білім беруді енгізуге қатысты педагогикалық кадрларды даярлаудың қазіргі кездегі мәселелері қарастырылады. Мүмкіндігі шектеулі балалардың жалпы білім беру үрдісіне тиімді кірігуі үшін болашақ педагогтарға қажетті кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастырудың негізгі бағыттары анықталады.

*Түйін сөздер:* инклюзивті білім беру, дамуында мүмкіндігі шектеулі балалар, педагогтарды даярлау, кәсіби құзыреттіліктер.

### Annotation

The article highlights the present stage problems existing in training teachers' staff to implement inclusive education. It defines the main directions of formation of future teachers' professional competencies required for effective inclusion of disabled children to the general educational process.

*Keywords:* the inclusive education, children with developmental disabilities, preparing of teachers, the professional competence.

**И**нклюзивное образование (фр. *inclusif*-включающий в себя, лат. *include*-закрываю, включаю) – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетво-

рения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

*Восемь принципов инклюзивного образования:*

- Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
- Каждый человек способен чувствовать и думать.
- Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
- Все люди нуждаются друг в друге.

- Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.

- Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.

- Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.

- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Согласно **Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями** (Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.):

Каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности, имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний.

Необходимо совершенствовать систему образования и разрабатывать образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей. Лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Обычные школы должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных прежде всего на детей с целью удовлетворения этих потребностей.

Обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования.

*Исследователями Англии инклюзивное образование, согласно материалам, воспринимается следующим образом:*

Инклюзия является процессом увеличения степени участия каждого отдельного учащегося в академической и социальной жизни

школы, а также процесс снижения степени изоляции учащихся во всех процессах, протекающих внутри школы.

Инклюзия призывает к реструктуризации культуры школы, ее правил и внутренних норм и практик, чтобы полностью принять все многообразие учеников, с их личными особенностями и потребностями, непосредственно касается всех учеников школы, а не только особенно уязвимых категорий, таких как дети с ограниченными возможностями и ориентирована на совершенствование школы не только для учеников, но и для учителей и ее работников. Желание дать доступ к среде и процессу образования отдельным студентам может выявить проблемы, требующие более общего и концептуального подхода для их решения. Каждый ребенок имеет право получать образование в школе рядом со своим домом.

Многообразие и непохожесть детей друг на друга видится не проблемой, требующей решения, а важнейшим ресурсом, который можно использовать в образовательном процессе.

Инклюзия подразумевает наличие тесных, близких, основанных на дружбе отношений между школами и обществом, в котором эти школы существуют и действуют.

Таким образом, инклюзия – это процесс развития предельно доступного образования для каждого в доступных школах и образовательных учреждениях, формирование процессов обучения с постановкой адекватных целей всех учеников, процесс ликвидации различных барьеров для наибольшей поддержки каждого учащегося и максимального раскрытия его потенциала.

*Проблемы, с которыми сталкиваются участники образовательного процесса на начальном этапе внедрения инклюзивного образования:*

*Психологические проблемы учителей:*

Идея инклюзивного образования действительно займет свое место в образовательном процессе только в том случае, если она овладеет умами учителей, станет составной частью их профессионального мышления.



Требуются специальные усилия, чтобы это произошло. Опыт внедрения инклюзивного образования показывает, что учителя и другие специалисты не сразу начинают соответствовать тем профессиональным ролям, которые требуются для данной формы обучения. Они проходят несколько стадий: начиная с явного или латентного сопротивления, переходя к пассивному, а затем и к активному принятию происходящего. Специалисты испытывают страх: «Смогу ли я сделать это?» Они боятся не справиться и потерять работу, боятся ответственности, боятся рисковать. Страх и неуверенность также связаны с тем, что специалисты боятся, что не будут полностью контролировать происходящее, что им придется просить о помощи учеников, родителей или педагогов, тем самым, признав, что они не имеют ответов на абсолютно все вопросы. Советы, которые дают в таких случаях, просты: нужно делать свое дело, несмотря ни на что. Следует посмотреть в лицо своим страхам и продолжать работать, несмотря на них, тогда они станут меньше и отдалятся. ««Выжившие» после проведения реформ рассказывают, что в течение нескольких недель они испытывали страх, а затем, как по волшебству, он проходил. Каждый человек помнит, что был испуган, но ни один не помнит, чего именно он боялся, однако страх прошел. Обычно на это уходит шесть недель – общая продолжительность выхода из любого кризиса. Слова «Не волнуйся. Не бойся» произносить бессмысленно. Включение – это переменна. Перемены пугают всех. Так устроен наш организм. Но в данном случае речь идет о правах человека, и идти навстречу переменам мы должны все равно. Понятно, что в такой кризисный период людям нужна поддержка. И все же урок, который был извлечен из первых опытов, таков: нужно посмотреть в лицо страху и отвести взгляд; назвать его по имени и идти дальше».

*Проблемы, которые возникают у «обычных» детей и их родителей.*

Родители детей, которые развиваются типичным образом, иногда высказывают опасение, что присутствие в классе детей, которые

требуют особой поддержки, может задерживать развитие их собственного ребенка. Однако же, опыт показывает обратное. Успеваемость детей, которые развиваются типичным образом, не падает, а часто их оценки оказываются даже выше в условиях инклюзивного образования, чем в обычном классе массовой школы. Имеются свидетельства, согласно которым школы, наиболее успешно включающие и обучающие детей с ограниченными возможностями, в то же время оказываются самыми лучшими для всех остальных детей. И наоборот: самые лучшие школы для всех детей являются лучшими и для детей с ограниченными возможностями. В отношении поведения, социального развития и успехов в учебе, особенно в разговорной речи, достижения детей, обучающихся в школе, придерживающейся инклюзивной формы образования, значительно выше. А отношение сверстников к нетипичным детям напрямую зависит от наличия твердой позиции взрослых и климата в классе в целом. Наблюдения американских специалистов показывают, что те, кто, до школы посещал детские сады вместе с детьми с ограниченными возможностями, относились к ним спокойнее и с большим пониманием, чем даже учителя, впервые начавшие работать с ними.

*Инклюзивное образование в Казахстане.*  
 Казахстанский опыт | Inclusion В настоящее время в Казахстане работает 58 психолого-медико-педагогических консультаций, финансируемых местными бюджетами. Согласно нормативам, таких организаций в республике должно быть 80. Методическое руководство данными консультациями закреплено за Республиканской психолого-медико-педагогической консультацией, расположенной в г.Алматы. По состоянию на 01.01.2012г. в РК зарегистрировано 151 216 детей с ограниченными возможностями, это составляет 3,1% от всего детского населения страны. По данным Республиканской психолого-медико-педагогической консультации на 01.01.2012 г. в специальных (коррекционных) дошкольных и школьных организациях образования и специальных классах (группах) при организаци-



ях образования обучается и воспитывается – 20 912 детей или 13,8% от общего числа детей с ограниченными возможностями. 111 405 детей с ограниченными возможностями школьного возраста были охвачены обучением в 2011 году (в общеобразовательных школах, специальных классах, на дому, в профшколах и колледжах). Согласно Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы планируется к 2020 году увеличить до 70% долю школ, создавших условия для инклюзивного образования от их общего количества. В 2009 году неправительственными организациями республики была проведена Акция «Инклюзивному образованию – ДА!» для привлечения внимания к проблеме нарушения прав детей в доступе к общему образованию. В результате были выделены средства из местного бюджета для продолжения пилотной программы по обучению детей с ограниченными возможностями в учебных заведениях г. Астаны и включению дополнительных экспериментальных школ в поддержку государственной программы «Дети Казахстана» на 2007-2011 гг. и «Закона об образовании».

С 2011 по настоящее время в регионах республики работает программа Круглых столов по теме «Инклюзивное образование: международная практика и пути реализации в Казахстане» для руководителей системы общего среднего образования при поддержке Фонда Сорос Казахстан. В текущий период реализуется интернет-проект на базе сайта [www.inclusion.kz](http://www.inclusion.kz) [1] в рамках информационной поддержке заинтересованных сторон в развитии инклюзивного образования в Казахстане.

Реализация основных принципов инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях базируется на следующих содержательных и организационных подходах, способах, формах :

- индивидуальный учебный план и индивидуальная образовательная программа учащегося – ребенка с ОВЗ - по развитию академических знаний и жизненных компетенций;

- социальная реабилитация ребенка с ОВЗ в образовательном учреждении и вне его ;

- психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения и социализации;

- психолого-педагогический консилиум образовательного учреждения;

- индивидуальная психолого-педагогическая карта развития ребенка с ОВЗ;

- портфолио учащегося – ребенка с ОВЗ;

- компетентность учителя в области общего образования с элементами специального образования, в области социальной адаптации и реабилитации;

- повышение квалификации учителей общеобразовательного учреждения в области инклюзивного образования;

- рабочие программы освоения предметов образовательной программы в условиях инклюзивного образования детей с ОВЗ в соответствии с образовательными стандартами;

- тьюторское сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения;

- подготовка тьюторов высшей школой;

- адаптивная образовательная среда – доступность классов и других помещений учреждения (устранение барьеров, обеспечение дружелюбности среды учреждения);

- адаптивная образовательная среда – оснащение образовательного процесса ассистирующими средствами и технологиями (техническими средствами обеспечения комфортного и эффективного доступа);

- адаптивная образовательная среда – коррекционно-развивающая предметная среда обучения и социализации;

- адаптивная образовательная среда – создание помещений (зон) для отдыха, восстановления работоспособности;

- сплочение ученического коллектива, развитие навыков сотрудничества, взаимодействия и взаимопомощи;

- ориентация воспитательной системы учреждения на формирование и развитие толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса.

Как отмечается в Конвенции ООН по правам людей с инвалидностью следует продвигать, защищать и утверждать полное и равное пользование всеми правами человека и ос-

новными свободами для людей с инвалидностью, а также их внутреннее достоинство и уважение к ним.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Российская педагогическая энциклопедия в 2-х томах. – М. 1999.

2 Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира / Под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Дидактика Плюс, 1997.

3 Тарасенко Е. Социальная политика в области инвалидности: кросскультурный анализ

и поиск оптимальной концепции для России // Журнал исследований социальной политики. 2004. – Том 2. – № 1. – С. 7-28.

4 Вильшанская, А.Д. Содержание и методы работы учителя-дефектолога в общеобразовательной школе / А.Д. Вильшанская. – М.: Школьная Пресса, 2008. – 112 с.

6 Малофеев Н.Н. «Почему интеграция в образование закономерна и неизбежна» // Альманах ИКП РАО, – №11/2007, Электронная версия).

Редакция журнала предлагает интервью по некоторым актуальным проблемам теории и методологии современной психологии с известным ученым - зам. директора Института психологии Российской Академии Наук, членом-корреспондентом РАН **Андреем Владиславовичем Юревичем**.

**1. Многие исследователи, в том числе в Казахстане, сейчас отдают дань идеи о «полипарадигмальном» характере психологии. Известно, однако, что идея множественности парадигм в психологии, с одной стороны, противоречит классическому понятию парадигмы у Т. Куна, который допускал со-существование лишь двух парадигм (новой и старой). С другой стороны, если допускать наличие большого числа парадигм (несколько десятков), то идея «интеграции психологического знания» (которой придерживаетесь не только Вы, но и некоторые казахстанские психологи) «повисает в воздухе». В связи с этим не могли бы Вы, уважаемый Андрей Владиславович, кратко изложить свою концепцию «метадигм», а также свою идею «внепарадигмального статуса» психологии, которая содержит много новых и интересных для нас моментов?**

Позволю себе сначала отреагировать на преамбулу к Вашему вопросу. Существуют три основных позиции относительно соотношения концепции Т.Куна и психологии. Согласно первой, которую разделял и сам Т. Кун, психология – *допарадигмальная* наука, и единая парадигма в ней пока не сложилась. Отсюда – и все ее методологические «беды»: сосуществование различных моделей понимания и объяснения психики, наличие психологических «империй», таких как когнитивизм, биохевиоризм, психоанализ и др., не имеющих ничего общего друг с другом, кроме разделяющих их границ, множество трактовок любого психологического феномена, взаимонепонимание исследователей, придерживающихся разных методологических ориентаций, и т. п.

Согласно второй позиции, психология – *мультипарадигмальная* наука, и то, что характерно для естественных наук в период их кризиса, в частности, сосуществование различных парадигм, свойственно «нормальному» (в терминах Т. Куна) периоду ее развития.

Согласно третьей, психология – *внепарадигмальная* научная дисциплина, а концепция Т. Куна, разработанная им на материале истории естественных наук, главным образом физики (напомню, что Т. Кун был физиком по образованию), не применима не только к психологии, но и ко всем социогуманитарным наукам.

Не берусь судить, какая из трех позиций ближе к истине, время покажет. Но я считаю, что социогуманитарные науки вообще и психология, в частности, нуждаются в разработке собственной философской методологии (и это – очень актуальная в настоящее время задача), учитывающей их специфику, а непосредственная проекция теории Т. Куна на эти науки ошибочна. Вместе с тем вообще отвергать применимость его теории к социогуманитарным дисциплинам тоже неверно, одни ее элементы применимы к ним, другие – нет.

Отмечу и то, что с применимостью понятия парадигмы к *естественным наукам* тоже возникают проблемы, в чем часто обвиняют Т. Куна, который не дал четкого определения парадигмы, в частности, по мнению ряда методологов, допустил «логический круг», определяя парадигму через научное сообщество, а научное сообщество – через парадигму. Уже к началу 1980-м гг. М. Мастерман насчитала 35 различных пониманий парадигмы в философско-методологической литературе, и, естественно, с тех пор их количество не уменьшилось.

Отношение к «идее интеграции психологического знания» во многом зависит от понимания парадигмального статуса психологии. Но даже если считать психологию внепарадигмальной наукой, к которой концепция Т.Куна принципиально неприменима, эта идея не «повисает в воздухе», ведь возможны иные основания такой интеграции, нежели выработка единой парадигмы.

Что касается таких понятий, как «метадигмы», «социодигмы» и др., то их введение обусловлено желанием методологов психологии преодолеть чрезмерную многозначность понятия «парадигмы» и различить разные уровни организации психологического знания. В каком-то смысле эти понятия призваны «помочь» категории парадигмы, на которую ложится слишком большая нагрузка. А под социодигмами я предложил понимать различные виды психологического знания (или того, что претендует на статус знания), основанные на разных типах рациональности. Его введение связано с тем, что в настоящее время мы наблюдаем не только «внутрипсихологическую» конкуренцию – между тем, что можно назвать парадигмами в психологии, но и «внешнюю» конкуренцию, которая психологическая наука и практика испытывают со стороны эзотерики, религиозной психологии, психологии, построенной по образцу традиционной восточной науки (понятия кармы, чакр и т. п., активно используемые некоторыми современными психологами, в т. ч. российскими).

**2. Известно, что деятельность современных практических психологов часто подвергается справедливой критике. Однако возникает подозрение, что элементы кризиса присутствуют не только в практической психологии, но и в академической. В связи с этим не могли бы Вы охарактеризовать хотя бы некоторые основные трудности, которые испытывает на данный момент современная российская и в какой-то мере мировая психология (академическая и практическая), а также выразить свое видение наиболее перспективных путей дальнейшего развития этой науки?**

«Подозрение» – это мягко сказано. Вся история методологической саморефлексии психологии пронизана убежденностью в том, что она пребывает в глубоком кризисе. Причем основные симптомы этого кризиса, выделявшиеся еще У. Джемсом, акцентируются и современными психологами, что создает ощущение не только «вечного кризиса», но и отсутствия какого-либо прогресса в его преодолении. В то же время возможна и такая позиция: если «кризис» – это перманентное состояние психологической науки, то такое состояние вряд ли можно считать кризисом, ведь кризис предполагает, что раньше его не было, а затем он разразился.

Но все опять же зависит от того, отмерять ли «норму» развития психологии от естественнонаучных дисциплин и считать ли концепцию Т.Куна к ней применимой. Если видеть в психологии научную дисциплину, которая развивается не-куновским путем, то и для констатации кризиса, вроде бы, нет оснований.

Что касается трудностей, переживаемых в настоящее время российской и мировой психологической наукой, то я бы различил, во-первых, российскую и мировую науку, во-вторых, когнитивные и социальные трудности, в-третьих, «трудности» академической (исследовательской) и практической психологии. Когнитивные трудности российской и мировой исследовательской психологии в основном общие – отсутствие единой науки, различные «параллелизмы» – психофизический, психофизиологический, психосоциальный, «мягкий» характер психологического знания, «несоизмеримость» – опять же в терминах Т. Куна – естественнонаучной и гуманитарной психологии и т. д. А основные социальные проблемы российской академической психологии она разделяет со всей современной отечественной наукой. Это нескончаемые реформы, проводимые не компетентными в науке людьми, разрушение РАН и т. д.

Выделю и еще одну – когнитивно-социальную – проблему российской психологии. Она состоит в стремлении во всем копировать за-

падные образцы, в том, что мы все меньше разрабатываем собственных психологических теорий (в лучшем случае – создаются теории «среднего ранга» в терминологии Р. Мертона), в том, что российская психология вместе со всей нашей социогуманитарной наукой все более явно превращается в механизм трансляции знания, произведенного на Западе, в нашу социальную практику.

Парадокс состоит в том, что, стремясь таким образом «приблизиться» к Западу, российская психология становится все менее интересной для него, поскольку воспроизводит «хвосты» западной науки.

Я, естественно, ни в коей мере не против интеграции российской психологии в мировую и не являюсь сторонником «железных занавесов». Но я пытаюсь показать существование «оптимума интеграции», позволяющего интегрироваться с сохранением национальной специфики, которую имеет любая национальная наука. Например, концепция Л.С. Выготского, сейчас являющегося одним из самых цитируемых представителей мировой психологической науки, была с большим интересом воспринята западной психологией вследствие того, что содержала в себе то, чего ей остро не доставало, а находилась, если воспользоваться терминологией самого Л.С. Выготского, в «зоне ее ближайшего развития». А концепцию, очень похожую на западные, Запад едва ли заметил бы.

Если обратиться к российской *практической* психологии, то у нее тоже имеются свои специфические социальные трудности, связанные с общим состоянием современного российского общества. Это депрофессионализация, девальвация психологического образования, ситуация, когда кто только не подвизается в качестве практических психологов, проблемы с лицензированием и сертифицированием их деятельности, неспособность нашего психологического сообщества выставить «барьер» перед всевозможными дилетантами и мошенниками, острая конкуренция со стороны магов, астропсихологов (появилась и такая «профессия») и прочей подобной публики. Один из недавно проведенных

опросов показал, что к ним когда-либо обращались около 20 % современных российских граждан, в то время как к профессиональным психологам – вдвое меньше, лишь около 10 %. Большой проблемой является и то, что в нашей стране до сих пор не сложилась культура обращения к психологам. Опросы показывают, что примерно половина населения вообще не видит в этом смысла (хотя психологические проблемы есть у каждого), плохо представляют, чем они занимаются, не различают психологов, психиатров, парапсихологов и т. д.

Упомяну также проблему взаимоотношений между исследовательской и практической психологией. «Схизис» – в терминах Ф.Е. Василюка – между ними несколько не сокращается, при этом постоянно звучат взаимные претензии. Практические психологи обвиняют академических в том, что они не производят применимого на практике знания, академические практических – в том, что те у них это знание «не берут», и каждая сторона ставит себя в положение Магомета, к которому гора должна придти на поклон, но почему-то не идет.

При этом представление о «схизисе» выглядит столь же надуманным, как и о кризисе психологии в целом, во многом порождаясь неадекватными ожиданиями. В любой даже самой «благополучной» науке, такой как, скажем, физика, фундаментальная наука, инженерия и практика развиваются своим собственным путем. Например, в статьях о самолетостроении цитируются другие статьи о самолетостроении, а отнюдь не работы И. Ньютона о законе всемирного тяготения, хотя без знания этого закона самолетостроение было бы невозможным. Из фундаментальной науки в прикладную проникают лишь отдельные идеи (причем происходит это очень нечасто), обретая там новую жизнь и получая прикладное развитие.

К сожалению, наши психологи, как правило, не учитывают эту простую науковедческую истину, что связано с недостатками их образования (вспомним, что наше поколение психологов изучало марксистско-ленинскую



философию вместо куда более полезной им философии науки). Отсюда, кстати, проистекает и их неумелое обращение с концепцией Т. Куна, а также незнание или плохое знание других теорий развития науки, разработанных К.Поппером, И. Лакатосом, Дж. Сартоном и др.

В этой связи я хотел бы вернуться к началу нашего интервью, акцентировав, во-первых, необходимость разработки философской методологии собственно социогуманитарных наук, в т. ч. психологии, во-вторых, возможность ее разработки только на более широком «поле» *философских концепций науки,*

без «зацикливания» на теории Т. Куна. Когда такая методология будет выработана, наиболее перспективные пути развития психологической науки будут лучше просматриваться. Пока же ее развитие происходит в значительной мере «стихийно», в отсутствие внятной методологической основы. Острая потребность в такой основе на фоне ее отсутствия обуславливает то, что психология жадно хватается за концепции, которые могли бы подобной основой послужить, в частности, за концепцию Т. Куна, с обсуждения которой мы начали наш разговор.

Е.К. АДАМБЕКОВ, Э.К. АХМЕТОВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
г. Алматы, Казахстан

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОМАНДНОЙ ИГРЕ

### Аннотация

Для внесения коррекции в технико-тактические действия в игре авторы предлагают проводить педагогический анализ соревновательной деятельности в командной игре.

*Ключевые слова:* педагогический анализ, соревновательная деятельность, техника, тактика.

Командалық ойында техника-тактикалық әрекеттерге түзетулерді енгізу үшін авторлар мұндай ойында жарыс қызметіне педагогикалық сараптауды жүргізуді ұсынады.

*Түйін сөздер:* педагогикалық сараптау, жарыс қызметі, техника, тактика.

### Annotation

To make a correction in the technical and tactical actions in the game, the authors propose to carry out pedagogical analysis of competitive activity in a team game.

*Keywords:* pedagogical analysis, competitive activity, technical and tactical actions.

**В**ажным компонентом соревновательной деятельности в футболе является технико-тактическая деятельность. Многолетние исследования технико-тактических показателей команды высшей квалификации показали, что в последних чемпионатах суммарный объем ТТД находится в пределах 744-815, что соответствует данным ранее проведенных исследований [1, 2].

Анализ этих показателей также показал, что количество и качество ТТД в выигранных,

проигранных и сыгранных вничью играх имеет различную динамику (таблица 1).

Как видно из таблицы 1 количество и качество показателей ТТД в проигранных матчах достоверно ниже ( $p < 0,05$ ) чем в выигранных матчах.

Это дает нам возможность утверждать, что чем более ответственная игра и чем сильнее противник, тем меньше ТТД и с большим процентом ошибок выполняет команда.

Таблица 1 – Динамика объема и эффективности командных показателей технико-тактических действий в выигранных, проигранных и сыгранных вничью матчах команды «Актобе» в различных макроциклах годового цикла ( $X \pm m$ )

Показатели технико-тактических действий	Выигранные матчи		Проигранные матчи		Сыгранные вничью	
	I макроцикл	II макроцикл	I макроцикл	II макроцикл	I макроцикл	II макроцикл
Количество за игру	833±93	797±66	678±60	664±91	740±86	751±79
Технический брак	24±4	26±3	29±3	30±5	27±5	27±4

Адамбеков Е.К. [3] в своих исследованиях отмечает, что количественные и качественные показатели ТТД в выигранных и проигранных встречах достоверных различий ( $p > 0,05$ ) не имеют. Этот факт он связывает с тем, что при относительном равенстве мастерства команд результативность игры не связана с суммарными показателями выполнения технических приемов и их точностью.

Рассматривая удельный вес использования различных ТТД футболистами высокой квалификации, видно, что ими в большей степени осуществляются передачи мяча, которые составляют 56-63% всех технических действий. Так, на короткие и средние передачи, выполняемые вперед в среднем приходилось от 140 до 180, технический брак при этом составляет 14%, на короткие и средние передачи, выполняемые поперек и назад – соответственно 100-130, при браке 9%, длинных передач команда выполняла за игру от 130 до 160 с высоким уровнем брака – 36%.

Таким образом, в повышении качества выполнения длинных передач кроются немалые резервы для улучшения игры.

В качестве критериев оценки эффективности владения передачами Адамбеков Е.К. [3]

рекомендует ориентироваться на следующие показатели:

1. Короткие и средние передачи (количество за игру):

- вперед (100 – 120), технический брак 15-18%;

- назад и поперек (120 – 160), технический брак 6-8%;

2. Длинные передачи: количество за игру 80-100, технический брак составляет меньше 35%.

В подавляющем большинстве случаев действия футболистов связаны с выполнением как минимум двух или более касаний мяча. Чтобы произвести второе касание мяча, игрок, естественно, каждый раз должен, прежде всего, овладеть мячом, причем каждый раз безошибочно. Поэтому в сравнении с другими техническими приемами овладение мячом встречается в игре гораздо чаще.

Фактически можно говорить о том, что прием «овладение мячом» составляет основу технического мастерства в футболе [4].

Игроки могут овладеть мячом, получив его от партнера, отобрав или перехватив у соперника (рисунок 1).

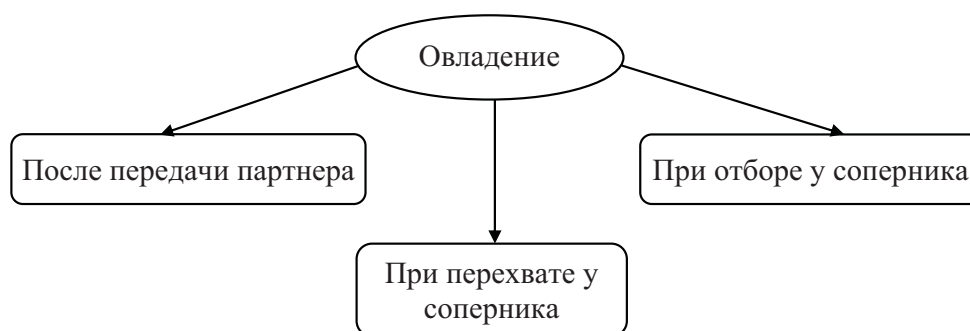


Рисунок 1 – Варианты овладения мячом

Одна из особенностей современного футбола – возросшая значимость каждого игрового эпизода. Наиболее значимым является единоборство внизу, потому что отклонение по этому показателю в ту или иную сторону во многом, определяет успех команды. Значим и показатель единоборств вверху (многое зависит от стиля игры команды).

Важным техническим приемом является перехват, так как этот элемент игры является ключевым при организации контратаки. В структуре игры команды он занимает в среднем 7,3 % от общего числа технико-тактических действий. Наблюдения свидетельствуют, что превосходство по этому показателю приводит к усилению игры, как в обороне,

так и при организации атакующих действий. Приходится констатировать значительное отставание от эталонного показателя (120 перехватов за матч, при 17% брака, рекомендации М.С. Полишкиса с соавторами [5]).

В команде «Актобе» этот показатель в среднем составил 80% при браке 20%.

Необходимо отметить, что наиболее важным качеством для успешной игры на перехвате в футболе является способность предвосхищать развитие игровой ситуации и действий соперника, передающего мяч.

Большое значение в решении тактических задач занимают такие технические приемы, как ведение и обводка. Своевременное перемещение с мячом на высокой скорости в сочетании с обводкой позволяет создать численное преимущество на небольшом участке поля. В то же время большое число введений в игру часто приводит к задержкам мяча, замедленному развитию атаки. В среднем команда применяет за игру от 84 до 90 введений мяча, что составило 11 – 14% от общего числа технико-тактических действий.

При выполнении обводки противника команда допускала от 29 до 34% неточных действий, хотя в структуре игры данный технический прием занимал всего от 4,8 до 5,6 %. Поэтому его совершенствованию необходимо уделить серьезное внимание в учебно-тренировочном процессе. Кроме того, применение технических приемов в сочетании (ведение и обводка) достигает большого эффекта только в том случае, если они выполняются на высоких скоростях.

Удар по воротам – основной технико-тактический прием игры. Количество ударов, наносимых командой по воротам, во многом определяет результат матча. В среднем за матч команда выполнила от 12 до 18 ударов, что составило в структуре игры 2,2-2,8% при браке 51%. Точность ударов по воротам с дальних дистанций ниже, но они позволяют «вытянуть» соперника навстречу бьющему, что создает слабые места в обороне, которые можно использовать для быстро атакующих действий.

Е.К. Адамбеков [3] также отмечает, что в последнее десятилетие наблюдается сни-

жение данного показателя ТТД на крупных международных соревнованиях. Как правило, ведущие сборные (по данным чемпионатов мира) наносят не более 10-18 ударов за встречу, из которых в створ ворот попадает около 50%.

По данным педагогических наблюдений [6,7,8,9], многие футболисты «неуютно» чувствуют себя с мячом в движении в условиях противоборства со стороны соперника. Поэтому в учебно-тренировочном процессе тренер должен уделять особое внимание отработке действий игрока с мячом, выполняемых на скорости и при давлении на него соперника. Для этого необходимо подбирать разнообразные игровые упражнения, направленные на совершенствование динамической техники.

Полученная информация дает возможность тренерскому составу внести коррективы в технико-тактическую подготовку футболистов, особенно в ходе конкретных игровых ситуаций, которые встречаются в матчах чемпионата страны.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Зеленцов А.М. Тактика и стратегия в футболе / [Зеленцов А.М., Лобановский В.В., Ткачук В.Г., Кондратьев А.И.]. – К.: Здоров'я, 1989. – 189 с.

2 Лисенчук Г. Отбор и прогнозирование достижений как инструмент управления соревновательной деятельностью в футболе / [Лисенчук Г., Догадайло В., Колотов В. и др.] // Наука в олимпийском спорте. – 1997. – № 1. – С. 57-62.

3 Адамбеков Е.К., Шамардин В.Н. Взаимосвязь основных компонентов технико-тактической деятельности футболистов. Вестник. КазНПУ им.Абая, – №3(38), 2013. – С. 140-143.

4 Футбол: учебник для институтов физической культуры / [под ред.М.С. Полишкис, В.А. Выжгина]. – М.: Физкультура, образование и наука, 1999. – 254 с.

5 Голомазов С. Адаптация техники при использовании развивающих режимов тренировки в футболе / С. Голомазов, Б. Чирва //

Теория и практика футбола. – М., 1999. – № 4. – С. 13-17.

6 Шамардин В.Н. Моделирование подготовленности квалифицированных футболистов : учебное пособие / В.Н. Шамардин. – Днепропетровск: Пороги, 2002. – 200 с.

7 Шамардин В.Н. Научно-методические основы построения учебно-тренировочного процесса в футболе / В.Н. Шамардин // Все-

украинский научно-практический журнал «Футбол-профи». 2006. – № 2. – С. 4-11.

8 Шамардин В.Н. Факторная структура технико-тактических действий футбольной команды высшей квалификации в различных вариантах построения годичного цикла подготовки / В.Н. Шамардин // Фізична активність, здоров'я і спорт. – Лівів, 2012. – № 1(7). – С. 29-35.

*А.Н. БАСИТОВА., Ф.И. СМАИЛОВА*

*Казахская академия транспорта и коммуникаций имени М. Тынышпаева*

*Кафедра языков*

*[smailova\\_feruza@mail.ru](mailto:smailova_feruza@mail.ru)*

*Алматы, Казахстан*

## **САМОВЫРАЖЕНИЕ ЧЕРЕЗ ПИСЬМО И ЧТЕНИЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

### *Аннотация*

Данная статья посвящена рассмотрению письма как вида работы на занятиях при изучении иностранного языка студентами. Современная педагогика уделяет немаловажную роль данному виду работы на занятиях, так как посредством письма обучающийся может овладеть как устной, так письменной формами, научиться более точно выражать свои мысли.

*Ключевые слова:* письмо, письменная речь, устная речь, диалог, кластер, методика.

Бұл мақалада студенттердің шет тілін үйрену барысында сабақта жазу жұмыстарын жұмыс түрі ретінде қарастырылады. Қазіргі педагогика сабақта осы жұмыс түрін пайдалануға ерекше назар аударады, өйткені жазу арқылы білім алушы ауызша және жазбаша түрлерін меңгеріп, өз ойын нақты білдіре алады.

*Түйін сөздер:* жазу, жазбаша сөйлеу, ауызекі сөйлеу, диалог, кластер, әдістеме.

### *Annotation*

This work is devoted to one of the main aspects of the language, writing, as form of work in the classroom in studying foreign language. The modern methodology gives an important role to this type of work. Through writing students can master both oral and writing aspects, accurately express their thoughts.

*Keywords:* writing, written language, oral speech, dialogue, cluster, methods.

**Я**зыковое образование как нельзя актуально в современном мире. Данный процесс направлен на приобщение учащихся к новому для них средству общения, на познание ими чужой культуры и осмысление собственных этнокультурных истоков, приви-

тие им готовности к диалогу и одновременно толерантности по отношению к иным языкам и культурам [1]. При изучении иностранного языка обучающийся помимо субъекта учебного процесса становится субъектом межкультурной коммуникации, то есть в процессе



изучения языка также познает национальные, культурные и т.п. особенности той нации, чей язык он изучает.

В процессе обучения языку, особенно неродному, существенную роль играет овладение навыками письма или письменной речи. В научной литературе существует множество определений письма: «Письменная речь – это вид речевой деятельности, который имеет целью передачу информации в письменной форме в соответствии с ситуацией общения» [2], «Письменная речь представляет собой умение сочетать слова в письменной форме для выражения своих мыслей в соответствии с потребностями общения» [3]. В рамках критического мышления данный вид работы понимается как содействие в развитии критического мышления, дающее возможность увидеть разрозненные мысли и образы. Разрозненные мысли связаны с тем, что после написания письма, обучающиеся читают его, делятся написанным. Поэтому в процессе письма возникает взаимопонимание и формируется сообщество. «Мы знаем, во-первых, что письменная речь всегда являлась фиксатором знаний учащихся в области изучаемого языка и в этой роли она составляла (и составляет) важную часть учебного процесса, особенно необходимую при обучении взрослых учащихся, для которых запись услышанного или конспект прочитанного является привычной опорой запоминания материала» [4].

В ходе обмена мыслями и чтения написанного в аудитории возникает дух общности. Письменная речь способна передать словами то, что в устной речи передается с помощью интонации и восприятия. Момент обдумывания – путь сложной деятельности – «черновик» – мы проговариваем про себя то, что пишем. Закон для письменной речи – состоять из развернутых подлежащих и сказуемых. Внутренняя речь – это речь минус звук, совершенно особая и своеобразная, развивается из эгоцентрической речи. Главной особенностью внутренней речи является совершенно особый синтаксис, это кажущаяся отрывочность, фрагментарность, сокращенность. Закон для внутренней речи – всегда опускать

подлежащее и состоять из одних сказуемых. Помимо внутренней речи бывает и диалогическая, предполагающая знание собеседника сути дела, что позволяет сокращения, зрительное восприятие собеседника, его мимику, жесты, интонацию. Диалог – это речь, состоящая из реплик, это цепь реакций, есть возможность недосказанности, не полного высказывания. Занимает среднее место между внутренней и письменной речью. «Методика обучения диалогической речи опирается на лингвистические, психологические, философские исследования природы диалога, его структуры и его основных единиц» [5]. По мнению И.В. Уткиной, обучение диалогообмену мнениями производится в несколько этапов:

а) на первом этапе обучающимся предлагаются для чтения и обсуждения тексты-стимулы, содержащие актуальную для обучающихся информацию, вызывающие интерес и потребность совершения следующих речевых действий: уточнить, предположить, дополнить и т.п.

б) следующим этапом работы является чтение или слушание текстов провоцирующего характера, вызывающих речемыслительную активность и потребность для совершения речевых действий: возражение, согласие, сомнение и т.п.

в) завершающий этап – диалог-обмен мнениями [5], когда обучающиеся готовят сообщения, т.е. письмо.

Обучение письму уже очень долгое время является одним из самых главных элементов во всех образовательных системах. Существует большое количество различных точек зрения по поводу лучшего подхода к обучению письму. К. Триббл выделяет три основных направления [6]:

- фокус на обучении форме;
- фокус на авторе;
- фокус на читателе.

Данные фокусы определяют главные направления в обучении письму: традиционный подход, основанный на обучении процессу письма и жанровый. Помимо этого существуют другие подходы в методике преподавания

языка как иностранного. Рассмотрим некоторые из них:

*«Свободное письмо».*

Суть данного подхода заключается в том, что некоторые преподаватели делают акцент не на качестве письменных работ, а на их количестве. Обучающиеся пишут работы по заданным темам, при проверке которым уделяется минимальное внимание исправлению ошибок, что позволяет пишущему не отвлекаться на грамматику, а продумывать содержание. Для тренировки беглости некоторые преподаватели начинают занятие с просьбы написать небольшой абзац на любую тему, не думая о грамматике и правописании. Обычно это занимает 5-10 минут. Сначала это кажется пишущему очень сложным. Но в процессе работы, практикуясь, обучающиеся начинают видеть свой прогресс и понимают, что писать – это не так уж страшно.

*Подход, основанный на обучении письму через написание абзаца.*

В данном подходе акцент сделан на организацию текста, а не на грамматическую правильность или содержание. Студенты переписывают абзац, анализируют его и пишут свою модель. Кроме того, они выстраивают смешанные предложения в правильном порядке, выделяют главные предложения, добавляют или исключают ненужные предложения.

Этот подход основан на том, что в разных культурах люди выстраивают и организуют общение по-разному. Поэтому, если студент может хорошо организовать свои идеи на родном языке, это не значит, что он не должен изучать на практике и анализировать какие-то определенные, присущие только английскому языку, черты письменных сообщений.

*Грамматико-синтаксический подход.*

Некоторые преподаватели считают, что письму нельзя обучать оторвано от обучения грамотности. Поэтому они стараются организовать письменные задания таким образом, чтобы студенты работали не только над организацией текста, но и над грамматикой и синтаксисом. Например, для того, чтобы написать четкую инструкцию по пользованию калькулятором, автору необходимо знать не

только вокабуляр, но и простые формы глагола, слова-связки, определенные структуры предложения и т.д. Во время обсуждения и подготовки все это обдумывается и пересматривается. То есть данный метод сочетает в себе изучение цели написания работы и формы, необходимой для написания.

*Коммуникативный подход.*

Данный подход становится все более популярным в настоящее время, не только в вузах, но и в школах. Здесь делается акцент на цели написания работы и на аудиторию. Ученикам предоставляется возможность стать «реальными» авторами. Поэтому, перед тем, как писать что-то, они должны задать себе два вопроса:

- Почему я это пишу?
- Кто будет это читать?

Традиционно только преподаватель был читателем работ студентов. Но было отмечено, что студенты выполняют задания лучше, когда письмо – реальный коммуникативный акт, с автором, пишущим для реального читателя.

Обычно после написания студенты обмениваются своими работами, делают пометки, суммируют, комментируют, но не исправляют ошибки.

Суммируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что каждый подход во время проведения занятия связан между собой, главное при обучении письму – системный подход, который заключается в умении правильно раскрыть проблему, поднятую автором. Сущность заключается в правильном понимании анализируемого материала, умении правильно его понять и выразить на письме. Письмо позволяет расширить осознание коллективного опыта и исследований.

В большинстве аудиторий письмо улучшает читательские способности обучающихся. Письменные ответы и другие виды письменных требований – сильный обучающий инструмент для закрепления знаний и побуждения открытий, сделанных студентами. Любой студент, пусть даже случайно, может написать удивительно интересные вещи. Эти идеи и опыт, которые мы оценим, дает шанс любому ученику блеснуть перед своими свер-

стниками. Для успешного написания письма обучающийся должен писать регулярно, как бы оттачивая свое мастерство. Большую роль при этом играет выбор темы: она должна заинтересовать автора. Только при таком условии будет достигнута цель.

Системный подход включает в себе следующие стадии процесса написания письма:

*Подготовка* – действие по сбору информации и упорядочение мыслей. Провести обзор идей, подходящих по данной теме и начинать планировать путь написания.

*Рукопись* – это запись идей на бумагу, процесс гибкий и экспериментальный. Записываются личные идеи для того, чтобы видеть, что у нас имеется по данной теме.

*Пересмотр (ревизия)* – после того, как записи сделаны в черновике, можно начать их совершенствовать в две стадии пересмотра: что можно еще дополнить и проверка правописания.

*Редактирование* – при наличии чернового варианта. Данная стадия является финальной.

*Издательство* – составляет целую отрасль, позволяет видеть, что написали другие.

Исходя из вышеизложенного, предложим модель занятия по письму.

- Подготовить 3-5 тем.
- Выбор обучающимися одной темы, объясняя причину выбора.
- Составление кластеров или ассоциаций по выбранной теме.
- Взятие интервью друг у друга по кластерам.
- Письмо через интервал. В течение 20 минут в черновике студент пишет письмо через строки, чтобы при повторном прочтении можно было дописать.
- Обмен черновиками (в парах, в группах).
- Запись уточненных черновиков. В течение 15-20 минут корректировать написанное в черновике.
- Стена в качестве слушателя. Прочитать свою работу вслух для себя, выявить неясности.
- Корректировка. Обсуждение из скольких частей должно состоять сочинение, орфографические ошибки. Можно за помощью обра-

титься к соседу. Данная работа подразумевает бурную работу в аудитории.

- Издательство. Переписывание написанного.

Данная модель состоит из основных пунктов, необходимых на занятиях, посвященных написанию письма. На выбор предлагаются несколько тем, чтобы обучающийся смог самостоятельно выбрать ту тему, которую он сможет раскрыть, которая близка его мировоззрению или миропониманию. Перед тем, как приступить к написанию, составляется небольшой кластер, состоящих из слов-ассоциаций, т.е. ключевых слов по данной теме. Данный пункт работы поможет сконцентрироваться на раскрытии темы, не нарушить логику изложения. Обмен черновиками дает возможность оценить написанное другими обучающимися, возможно какие-либо спорные моменты письма будут разъяснены или обнаружены ошибки морфологического, синтаксического и др. характера. Последний этап – переписывание. Таким образом, от обычного написания эссе или сочинения, данный вид работы отличает обдуманное раскрытие темы посредством составления вначале ассоциаций, далее анализа написанного другими глазами, корректировка и только потом переписывание. Также при таком виде работы задействована помимо письменной устная речь, так как автору необходимо обосновать выбор темы, причину написания именно такого ассоциативного ряда, оспаривать спорные моменты в работе и т.п. При систематической работе над письмом формируются также навыки оратора, умение выступать и доказывать свое мнение перед аудиторией.

Данный вид работы также позволяет за более короткие сроки овладеть устной формой общения: выражение мыслей, определение темы и идеи текста, пересказ основного содержания и т.п., что является главной целью при обучении языку как неродного, иностранного.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Гальскова Н.Д. Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и ме-

тодика. Учеб. пособие для студентов лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Гальскова Н.Д., Гез Н.И. – 3-е изд. стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

2 Методика преподавания русского языка как английского/ Под ред. А.Н. Щукина – М., 1990. – 133 с.

3 Методика/ Под ред. А.А. Леонтьева – М., 1988, – 142 с.

4 Добровольская В.В. Роль и место письменной речи в гибких моделях обучения. – М., 2001.

5 Уткина И.В. Диалог-обмен мнениями как цель и средство обучения курсантов русскому языку как иностранному / Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: материалы 2-й Международной научно-методической конференции 26-27 января 2012 года. – Воронеж: издательство «Истоки», 2012. – 423 с.

6 Tribble, C. Writing. Oxford University Press, 1996.

*Б.Д. БАЙТУКБАЕВА*

*Казахский Национальный педагогический университет имени Абая*

*Институт магистратуры и докторантуры PhD*

*[Vaitukbayeva\\_b@hotmail.com](mailto:Vaitukbayeva_b@hotmail.com)*

*г. Алматы, Казахстан*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

### *Аннотация*

В данной статье автор проводит анализ психолого-педагогических условий формирования психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов вузов. Обосновывается значимость трех условий: установление эмоционально-личностного контакта с будущим педагогом, ориентирование будущего педагога на коммуникативную толерантность и постоянную психологическую регуляцию своей деятельности, применение партисипативных методов развития психоэмоциональной устойчивости. Каждое раскрывается в отдельности с учетом современных концепций.

*Ключевые слова:* партисипативные методы, психоэмоциональная устойчивость, психолого-педагогические условия, коммуникативная толерантность, индифферентность, конформизм, психологическая регуляция, педагогическая деятельность, партисипативный стиль.

Бұл мақалада автор жоғары оқу орындарының болашақ педагогтарда психоэмоционалды тұрақтылықты қалыптастырудың психология-педагогикалық жағдайларына талдау жасайды. Үш шарттың мәні негізделді: болашақ педагогпен эмоционалды-тұлғалық байланысты орнату, болашақ педагогты коммуникативтік шыдамдылыққа және өз қызметін тұрақты психологиялық реттеуге бағыттау, психоэмоционалды тұрақтылықты дамытудың партисипативті әдістерді қолдану. Бұл шарттардың әрқайсысы қазіргі тұжырымдар ескеріліп жеке қарастырылады.

*Түйін сөздер:* партисипативті әдістер, психоэмоционалды тұрақтылық, психологиялық-педагогикалық жағдайлар, коммуникативтік шыдамдылық, индифференттілік, конформизм, психологиялық реттеу, педагогикалық қызмет, партисипативті стиль.

### Annotation

In this article, the author analyzes the psychological and pedagogical conditions of formation of psychological and emotional stability of future university teachers. There have been substantiated the importance of three conditions: the establishment of emotional and personal contact with a future teacher; future teacher orientation on communicative tolerance and constant psychological regulation of their activities; the use of participating methods in developing psychological and emotional stability. Each disclosed separately in accordance with modern concepts.

*Keywords:* participating method, psycho-emotional stability, psychological and emotional conditions, communicative tolerance, indifference, conformism, psychological regulation, teaching activities.

Современная система подготовки педагогических кадров практически не учитывает необходимость развития психоэмоциональной устойчивости как значимого свойства личности. Между тем в западной педагогике оно является неотъемлемой части профессиональной компетентности педагога. Качество образования будущих педагогов вузов является фундаментом развития человеческих ресурсов в стране. По этому поводу в Концепции развития образования Казахстана до 2015 года отмечено: «Основной тенденцией развития высшего образования является повышение качества подготовки специалистов, обеспечение новых направлений подготовки» [1].

Развитие психоэмоциональной устойчивости будущего педагога представляет собой систему, которая, в свою очередь, может функционировать лишь при наличии определенных психолого-педагогических условий.

По нашему мнению, условия не могут быть только педагогическими, так как процессы образования, обучения, воспитания включают развитие личности, которая имеет психологические свойства и особенности. Психологические же условия определяются к разным предметам, но если предметом выступает образование, то уместно их обозначение как психолого-педагогических.

Анализ различных определений позволил нам выявить основные признаки понятия «психолого-педагогические условия»:

- совокупность внутренних особенностей (состояний, качеств) предмета исследования, от которых в той или иной степени зависит решение проблемы;

- совокупность внешних объектов образовательной среды, в определенных отношениях с которыми находится предмет исследования;

- совокупность внешних объектов и внутренних особенностей, которые определяют существование, функционирование и развитие предмета исследования (эффективное решение поставленных задач) [2].

Поэтому в рамках нашего исследования психолого-педагогические условия будут пониматься как действующие элементы педагогической системы, обеспечивающие достижение конкретной педагогической цели с учетом психологии студентов.

Анализ научной и психолого-педагогической литературы, обобщение педагогического опыта привели нас к необходимости выделения следующих психолого-педагогических условий успешного развития психоэмоциональной устойчивости у будущего педагога:

- установление эмоционально-личностного контакта с будущим педагогом;

- ориентирование будущего педагога на коммуникативную толерантность и постоянную психологическую регуляцию своей деятельности;

- применение партисипативных методов развития психоэмоциональной устойчивости.

Первым условием является установление эмоционально-личностного контакта с будущим педагогом. Невозможно оказать влияние на студента с целью формирования его психоэмоциональной устойчивости, если между ним и преподавателем как личностями нет «эмоционального мостика» принятия друг друга. Разумеется, что для этого и сам преподаватель



даватель должен быть образцом эмоционально устойчивого профессионала. Отношения же между студентами должны позиционироваться преподавателем как «практика» тренировки психоэмоциональной устойчивости студента в коллективной среде. Управление студенческой группой в целом и руководящее участие в ее внутренних отношениях для преподавателя возможно только при установлении «эмоционального мостика» с каждым из студентов группы. Высокая текучесть педагогических кадров в вузах при этом выступает негативным фактором.

В групповом аспекте создание такого условия предполагает сотрудничество всех участников педагогического процесса в вузе, что способствует созданию комфортной эмоционально-психологической и культурообразующей среды с помощью гуманистического характера взаимодействия «преподаватель-студент», «преподаватель-студенческая группа», «студент-студенческая группа». Условие эмоционально-личностного контакта между преподавателем и студентами реализуется в их учебной и внеучебной деятельности и выражается в системе отношений, создающих психологически комфортную, высоконравственную среду. Обеспечивается взаимодействием преподавателей и студентов во всех структурных учебных подразделениях.

F.D. Fincham, считает, что взаимопонимание субъектов учебной деятельности способствует «формированию и развитию принципиально новых, психически комфортных, ситуативно-адекватных, безопасных для самого будущего педагога и общества способов взаимопонимания между людьми в профессиональной деятельности и в личной жизни» [3].

Мы выделили основные положения организации установления эмоционально-личностного контакта:

- ориентирование в содержании учебных предметов (особенно психолого-педагогического цикла) на интересы и ценности студентов способствует развитию эмоционально-нравственной сферы личности будущего педагога, что положительно сказывается на

формировании у них учебной мотивации и познавательного интереса;

- акцентирование внимания студентов на их эмоциях: целевое ориентирование учебных занятий не только на овладение студентами предметных знаний, умений и навыков, но и на развитие личности студента и их психоэмоциональной устойчивости;

- избегание педагогом в процессе оценки отрицательной обратной связи, при которой происходит сравнение учебных возможностей одного студента с возможностями других студентов, умение находить и подчеркивать положительное даже в «трудных» студентах;

- специальная работа преподавателей вузов по развитию интеллектуальной, личностной и коммуникативной рефлексии как фактора формирования познавательных интересов студентов посредством переосмысления своей деятельности, психического состояния и взаимодействия с участниками образовательного процесса.

Составляющей второго условия успешного развития психоэмоциональной устойчивости будущего педагога является ориентирование его на коммуникативную толерантность.

Толерантность предполагает готовность принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия независимо от их индивидуальных, личностных и социокультурных особенностей. Она не должна сводиться к индифферентности, конформизму, ущемлению собственных интересов. В первую очередь, толерантность предполагает взаимосвязь и активную позицию всех заинтересованных сторон. Толерантность – важный компонент жизненной позиции зрелой личности, имеющей свои ценности и интересы и готовой, если потребуется, их защищать, но одновременно с уважением относящейся к позиции и ценностям других людей, как имеющим право выбора.

Синонимом толерантности выступает терпимость. В Декларации принципов терпимости ЮНЕСКО [4] дано многосложное определение этому феномену, раскрывающее все аспекты его содержания и разграничения с другими понятиями (рисунок 1).



Рисунок 1 – Понятие терпимости по Декларации принципов терпимости ЮНЕСКО

На рисунке красным перечеркнуто неверное понимание терпимости. Кроме того, в тексте самой Декларации терпимость рассматривается в отношении к воспитанию (п. 3 ст. 4): «Воспитание в духе терпимости должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим. Оно должно способствовать формированию у молодежи навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях».

В результате теоретического анализа различных научных подходов [5, 6] нами было определено понятие толерантности как морально-нравственное качество личности, характеризующееся способностью человека принимать другого во всем его многообразии, признавать индивидуальность, уважать свои и чужие мнение и взгляды. Она выражается в стремлении достичь взаимопонимания и согласия в процессе общения и взаимодействия методом разъяснения и убеждения. Для этого преподавателю следует выстраивать определенную коммуникативную стратегию, переводя тему при обострении столкновения взглядов, но периодически уместно снова воз-

вращаясь к ней. Такой дозированный подход позволяет разъяснять и убеждать в первый короткий период эмоционального спокойствия при столкновении интересов, результат формируется в «накоплении доз».

Применение психологической регуляции в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов вуза – наиболее значимое психолого-педагогическое условие.

В истории философии, физиологии и психологии берет свои корни идея о возможности рассматривания психологической регуляции в качестве ведущей детерминанты психоэмоциональной устойчивости. В ее основе лежит представление о целеполагании как о существенном элементе, который характеризует мыслительные процессы (сознание) и предметную деятельность человека.

Высокий уровень психоэмоциональной устойчивости имеет следующие особенности психологической регуляции:

- способность к адекватному анализу условий деятельности;
- способность к планированию;
- способность к применению адекватных способов действия.

Именно они содействуют тому, чтобы влияние внешних, внутренних условий, в том числе и свойств нервной системы, на психоэмоциональную устойчивость было опосредованным. Практическое исследование Н. Bless и J.P. Forgas показало, что чем больше возраст и чем выше квалификация человека, тем выше уровень перечисленных особенностей и тем взаимосвязаннее они с показателями психоэмоциональной устойчивости [6, 7]. Таким образом, можно резюмировать, что психоэмоциональная устойчивость формируется в процессе жизни. Одним из способов эффективного повышения этого показателя может быть формирование приемов, навыков, которые относят к психологическим регуляторным особенностям (на основе вышеуказанных особенностей):

- ориентирование на комплексы адекватных признаков ситуаций;
- предвидение и экстраполирование условий предстоящей деятельности;
- умение перестраиваться в соответствии с имманентными условиями.

Умение управлять процессами диссоциации и ассоциации, позволяет человеку осознанно вводить себя в требуемое состояние. Именно по этой причине при развитии психоэмоциональной устойчивости следует проводить тренинги ассоциирования себя исключительно с позитивными ощущениями и чувствами. Такой тренинг «воспоминаний» при организации работы в группе многократно повышает эффект позитивных ощущений за счет сопереживания.

Блокируя эмоционально негативные воспоминания и заменяя их на позитивные, можно заметно укрепить собственную психоэмоциональную устойчивость.

Следовательно, для формирования психоэмоциональной устойчивости крайне важно освоить способ оценки негативной, вызванной личными ошибками и поражениями ситуации с позиции отстраненного созерцания, а так же научиться ассоциировать себя с памятью о тех обстоятельствах и случаях, когда удавалось успешно решать поставленные задачи. Это позволит избавиться от многих

нежелательных эмоциональных состояний, являющихся причинами тревожности и страхов.

Регуляция представляет собой психологический механизм управления эмоциями и выступает одним из значимых методов, применяемых при формировании психоэмоциональной устойчивости. Она позволяет управлять эмоциональным восприятием человека, контролировать оптимум мотивации и даже конструировать нужное мировоззрение. В целях применения регуляции к профессиональной педагогической деятельности педагогов вуза, мы разработали следующие рекомендации:

- педагогическую деятельность следует начинать с определения личных и профессиональных целей, задач и выделения приоритетов;
- педагог вуза должен обладать навыками построения лекций и семинаров, используя психологические схемы перехода из состояния в состояние;
- педагоги должны быть включены в процесс оценки своей профессиональной деятельности;
- необходима организация в высших учебных заведениях специальных помещений для непродолжительного отдыха и введение должности штатного психолога;
- рабочее помещение, в котором предстоит работать педагогу, должно быть максимально комфортным;
- педагогам должен предоставляться дополнительный отпуск с обязательством пройти курс восстановления психоэмоциональной устойчивости.

Третьим психолого-педагогическим условием является применение партисипативных методов развития психоэмоциональной устойчивости.

Исследовав различные определения «participation management» [8, 9, 10], мы пришли к выводу, что партисипативный стиль управления характеризуется привлечением студентов к реализации собственно управленческих функций, их соучастием в решении основных задач развития психоэмоциональной устой-

чивости, с поиском путей их реализации. Такое управленческое взаимодействие побуждает участников образовательного процесса к деятельности, направленной на достижение более высокого уровня развития психоэмоциональной устойчивости будущего педагога.

Слагаемыми термина «партисипативность» являются:

1. Совместное принятие и исполнение решений.

2. Предоставление возможности каждому студенту быть деятельностным на всех этапах подготовки, принятия, реализации, контроля и оценки решения в области развития своей психоэмоциональной устойчивости.

3. Поддержка инициатив студентов по вопросам форм, методов обучения и контроля.

4. Временное делегирование управленческих полномочий педагога студентам.

В связи с тем, что партисипативные методы являются, по сути, методами взаимодействия двух и более участников образовательного процесса, для решения задачи успешного развития психоэмоциональной устойчивости будущего педагога, мы классифицировали их по средствам влияния субъектов образования на принимаемые решения в данной области, способам принятия этих решений, целевому назначению совместной деятельности преподавателя и студента (рисунок 2).



Рисунок 2 – Классификация партисипативных методов управления педагогическим процессом

Успешное применение партисипативных методов возможно при обеспечении следующих факторов:

- профессионализм и опыт преподавателя, позволяющий вызывать будущих педагогов на диалог и доверительное общение, что способствует развитию их психоэмоциональной устойчивости;

- презентация, обсуждение и переработка информации в области развития психоэмоциональной устойчивости вместе со студентами;

- готовность и преподавателя и студентов к партнерству, когда они из «слушателей» превращаются в полноправных участников образования.

Таким образом, преподаватель должен организовывать формирование психоэмоцио-

нальной устойчивости студентов в условиях включения всех обучаемых в совместную деятельность. Это позволяет не просто презентовать информацию об психоэмоциональной устойчивости, а тренировать ее на практике, так как наиболее активные эмоции возникают при контактах.

Под психолого-педагогическими условиями эффективного развития психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов мы понимаем комплекс взаимосвязанных между собой средств учебного процесса, который способствует максимальной реализации внутренних возможностей студентов в освоении ЗУН, необходимых для развития психоэмоциональной устойчивости, что обеспечит переход будущих педагогов к более высокому уровню

данной компетентности. Такими определены: установление эмоционально-личностного контакта с будущим педагогом; ориентирование будущего педагога на коммуникативную толерантность и постоянное применение психологической регуляции; использование паритетивных методов в процессе формирования психоэмоциональной устойчивости.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года. – Астана: Елорда, 2004. – 11 с.

2 Гуревич П.С. Психологический словарь /под общ. ред. П.С. Гуревича; редкол.: Т.Н. Березина [и др.]. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2007. – С. 750.

3 Рапацевич Е. Новейший психолого-педагогический словарь. – М.: Современная школа, 2010. – 361 с.

4 Fincham F.D. Understanding as the basis of the educational process in high school//Journal of Personality and Social Psychology. – January. 2013. – P. 61-68.

5 Декларация принципов терпимости. Принята резолюцией 5.61 Генеральной кон-

ференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года. – М.: Юрист, 1996. – 28 с.

6 Карманова Ж.А. Научно-теоретические основы формирования межконфессиональной толерантности учащихся в системе среднего образования. Дисс. ... док-ра педагог. наук: 13.00.01. – Алматы, 2010. – 145 с.

7 Gross R. Psychology: The science of mind and behaviour (6<sup>th</sup> edn.). – London: Hodder Education, 2010. – P. 415.

8 Bless H., Forgas J.P. The message within: Toward a social psychology of subjective experiences. – 3rd edition, supplemented. – New York: Psychology Press, 2011. – P. 158.

9 Willis Paul. Foot Soldiers of Modernity: The Dialectics of Cultural Consumption and the 21st-Century School// Harvard Educational Review. autumn, 2003. – P. 392.

10 Jenkins H., Puroshotma R, Clinton K., Weigel M., Robison, A. Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century. – Chicago: Macarthur foundation, 2007. – P. 15.

11 Banister P., Burman E., Parker I., Taylor M., Tindall C. Qualitative Methods in Psychology: A Research Guide. – 2nd edition. – Maidenhead: Open University Press, 2005. – P. 56.

*А.С. БАСШЫҒҰЛОВ*

*Қазақстан Республикасы Ұлттық Қауіпсіздік Комитетінің  
Шекара қызметінің академиясы  
bas.ak-66@mail.ru  
Алматы қ., Қазақстан*

#### **МАГИСТРАНТТАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ӘЛЕУЕТІН ДАМУҒА РЕСУРСТЫҚ ТҰҒЫР ЫҚПАЛЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ**

##### *Аннотация*

Бұл мақалада автор ресурстық тұғыры магистранттардың зерттеушілік әлеуетін дамытуға психологиялық-педагогикалық аспектілердің позициясынан алып қарастырған. Ресурс ұғымын толық мәнін түсіндіру мақсатында «әлеует» ұғымына сараптама жасап, соның негізінде екі ұғымның байланыстарын анықтаған. Сонымен қатар «адамның ресурсы» және «адамның капиталы» ұғымдарын зерделеген. Аталмыш ұғымдарды бірімен-бірін байланыстыра отырып, олардың магистранттардың зерттеушілік әлеуетінің дамуына ықпалын айқындаған.

*Түйін сөздер:* ресурстық тұғыр, әлеует, адамның ресурсы.



В данной статье автором было рассмотрено влияние ресурсного подхода на развитие исследовательского потенциала магистрантов с позиции психолого-педагогического аспекта. Изучено понятие «потенциал» и его взаимосвязь с понятием «ресурсы». Кроме этого проанализированы такие понятия как «человеческий ресурс» и «человеческий капитал». Обобщив все эти понятия, автором определено их влияние на развитие исследовательского потенциала магистрантов.

*Ключевые слова:* ресурсный подход, потенциал, человеческий ресурс.

#### *Annotation*

In this paper, the author analyzed the impact of resource based approach in the development of research capacity of postgraduates from the position of psychological and pedagogical aspects. Studied the concept “potential” and its relationship with the concept of “resources”. Besides analyzed concepts such as “human resources” and “human capital”. Summarizing all these concepts the authors determined their influence in the development of research capacity of postgraduates.

*Keywords:* resource-based approach, potential, human resource.

**Б**әсекелестікке қабілеттілік экономика- ны құруды қарастырған, бәсекелестікке қабілетті ұлт болуды жарияланған стратегия бұл өмірдегі маңызды мәселелерді шешу талаптарын барынша толық адам ресурстарын жаңа инновациялық принциптік негізде шоғырландыру арқылы жүзеге асыру қажет делінген. Бұл идея 2050 жылға дейінгі мемлекеттің стратегиялық білім жүйесін дамыту бағдарламасында адам ресурстарын сапалы түрде дайындауды жоғарылату ретінде өз көрінісін тапқан.

Егер ертеректе негізгі назар техникалық прогрессті дамытуға, прогрессивтік технологияларды енгізуге, ұйымдастыру құрамдарын жетілдіруге аударылған болса, бүгінгі таңда акцент адамға бағытталған. Бүгінде, базар әлемінде тұтынушыларды өздеріне қарату, тауарларды тиімді бағаға өткізу үдерісінде өте жоғары бәсекелестік бар. Сондай бәсекелестікте техникалық және технологиялық жағынан бірдей жабдықталған компаниялардың ішінде, кейбіреулері өз адамдарының ресурстарын дұрыс пайдалана отырып жетістікке жетеді.

*Әрине бұл тұста, зерттеудің мәселесі магистранттың зерттеушілік әлеуеті, адамның ресурсы онымен қаншалықты байланысты деген сұрақ туындауы мүмкін. Бұл мәселеге жауапты «әлеует» ұғымының анықтамасынан іздестірейік.*

«Үлкен Кеңестік энциклопедия» бізді қызықтырып отырған түсінікті әртүрлі тұр-

ғыдан толықтырады: әлеует – бұл «ортаның жағымсыз ықпалдарына қарсы тұруға қабілеттілік; сыртқы ықпалдарға заманауи және белсенді қарсылықты қамтамасыз ететін механизм, бар ресурстарды тиімді қолдана отырып болашақта қол жеткізетін жинақталған қор мен нәтижелер көлемі» [1].

Ресей ғалымы Э.Ф. Зеер тұлғалық әлеуетті адамның кәсіби тұрғыдан дамуын ресурстық мүмкіндік ретінде қарастырып, оның қабілетін кәсіби іс-әрекетін табысты атқаруымен, еңбектік іс-әрекетімен сипаттап, тұлғалық әлеуетпен іске асыруымен байланыстырады [2].

Әлеует ұғымына екі анықтама бердік, біріншісі жалпы әлеуетке, ал екіншісі адам әлеуетіне қатысты. Бұл екі анықтамада да ресурс сөзі орын алған. Бұдан біз келесідей тұжырым жасаймыз, әлеует және ресурс ұғымдары бірімен-бірі тығыз байланысты, екіншісі біріншісінің туындысы блып табылады. Сондықтан біздің пайымдауымызша, ресурстық тұғырда зерделеу бізге магистранттың зерттеушілік әлеуетінің құрамын жан-жақты зерттеуге мүмкіндік туғызады.

«Адамның ресурсы», «адамның факторы», «адамдық капитал» ұғымдары, нақтылы мамандардың рольдерін мәнін түсінуге ұмтылумен байланысты, еңбек базарында оқыту мен тәрбиелеу мақсатында экономикаға кіргізілген.

Адамның ресурсы – термині, жұмыс ұйымының барлық персоналдары болмаса ма-

мандар құрамының, жұмыс күштері және еңбек саласының ресурстары, территориялар, аймақтар мен толық мемлекеттің мазмұндық және сапалық сипаттамасы.

Адамның ресурсын дамыту саласында өту қажет:

- бір жақты мамандандырылған және шектеулі жауапкершілікпен тапсырылған жұмысқа – кең көлемдегі кәсіби және профильдік лауазымға;

- жоспарланған мансаптық жолдан – ақпараттандырылған және бейімделгіш кәсіби даму траекториясын таңдауға;

- тыңдаушылар тоғысқан қиын мәселелерді бақылауға алып – кәсіптік тұрғыдан жан-жақты дамуға мүмкіндік жасауға;

- оқушылардың кері байланыстан – оны белсенді іздестіруден бас тартпауы.

Осылайша, біз басқаруды дамытуды жүзеге асырудағы мүмкіндік базалық ресурсты дамыту болып саналады, ал механизм ретінде рефлексия деп айта аламыз.

Адамның ресурстарын дамытуды басқару өмірдегі ұғымдар мен категорияларға негізделіп айқындалады, тұлғаның зияткершілігі ретінде [3], оның болашаққа ұмтылуы кәсіптік деңгейінің сапасын озықтандырады [4].

Сондықтан, заманауи қоғамның негізгі ресурстары адамның бойындағы білімі, біліктілігі және тұлғалық сапалылығы, оның капиталы болып саналады. Адамның өздігімен білімін жетілдіруі және оқуы, тұлғалық тұрғыдан мобильдігін, құзыреттілігін, өзін-өзі іске асырушылығын, креативтігін, өзгермелі ситуацияларда дұрыс бағыт табуға қабілетті болып және практикалық міндеттерді тиімді шеше білуі оның даму мүмкіндіктерінің деңгейін анықтайды.

«Адамның капиталы» ұғымының құндылығы келесідей себептермен түсіндіріледі:

- адам баласын экономикалық, әлеуметтік жекешелік аспектісін тұтастық тұрғыдан қарастырады;

- «адамның капиталы» ұғымы, адамның кәсіптік іс-әрекетін сипаттайтын, сапалық және қабілеттілігі жағынан үш топқа бөлінеді: физикалық, зияткершілік және психологиялық;

- «адамның капиталы» ұғымын пайдалануда адамның капиталын қаржыландыру қажеттілігі және сол қаржылардың жемісін ұзақ уақыт бойы тиімді қайтару мүмкіндіктерін көрсетілген;

- бұл ұғым еркін тұлғаның сипаттамасы, еңбек базарының дербес агенті болып саналады.

*Жоғарыда айтылған тұжырымдарға сүйене отырып пайымдайтын болсақ, яғни магистранттардың зерттеушілік әлеуетін дамыту, ол адамның капиталын, қорын, ресурстарының көлемін кеңейту, өсіру болып табылады. Яғни, неғұрлым магистранттардың зерттеушілік ресурстары артылса, соғұрлым олар өздерін жан-жақты дамытып, өз алдына жаңа білім алуға мүмкіндіктерін арттырады.*

Бүгінгі уақытқа дейін ғалымдар тарапынан адамның капиталына қоғам және аймақ деңгейінде баға беруге талай талаптар жасалынған. Солардың негізінде «адамның капиталын» сипаттайтын үш негізгі топтық көрсеткіштер белгіленген:

- кәсіптік деңгейі;
- оқуға деген түрткі (күштарлық) ;
- еңбекке деген қатынасы.

Оқуға деген нақтылы түрткі (мотивация) әлеуметтік-педагогикалық көрсеткіш болып табылады, түрткілердің қалыптасу деңгейінің көрінісі, білімді қаржыландыру саласында тұлғаның жүріс-тұрысын анықтайтын және адамның капиталын қалыптастыру үдерісі табысты болуына әсер етеді.

Өз кезегінде, білім деңгейі бағалармен белгіленген түрткілер жинағының туындысы болып табылады:

- өмірлік құндылықтар жүйесінде білімнің алатын орны;
- оның мансабына әсер етуі;
- квалификацияны жоғарылатуға мүмкіндік туғызу және оның қажеттілігі.

Ғалымдардың көзқарастары бойынша білім арқылы тұлға өмірге дайындалады, соның жетекші факторы болып саналып, келесідей өмірде тіркелген рөлдерді орындайды [5]:

- *Өзін-өзі іске асырған тұлға.* Өзінің қабілеті мен қажеттілігін жете түсінген, бар

білімін ретімен альтернативті түрде пайдаланып, өте жоғары мүмкіндікпен салауаты, мағыналы және толыққанды өмір сүрген тұлға.

- *Басқа адамдардың қолдауын қажет ететін тұлға.* Бұл, басқа адамдармен қарым-қатынастарды бағалай білетін және көптүрлі нәтижелі байланыстарды солармен дамытуға бағытталған адамның өмірдегі рөлі.

- *Үздіксіз оқитын тұлға.* Бұл, әрдайым жаңа білім алатын, сонымен қатар сыртқы әлемнің өзгермелі жағдайларына біліктілікпен әсер ететін адамның рөлі.

- *Мәдениеттік тұрғыдан дамуға белсенді қатысушы.* Бұл, мәдениеттілік пен креативтік іс-әрекетті бағалай білетін, сондай іс-шараларға белсене араласатын және тұлға мен қоғамды қалыптастырудағы мәдениет аспектісінің маңыздылығын түсінетін адамның рөлі.

Бұл рөлдерді көрсетуіміздің негізгі мақсаты магистранттарды сол рөлдерге сәйкестендіру. Яғни, тыңдаушылардың білім ресурстарының көлемін кеңейту арқылы олардың зерттеушілік әлеуетін дамытуға қолайлы жағдайлар туғызамыз.

XXI ғасырдың білім саласында ресурстық тұғырды қалыптастыру қажетті өзектілікке айналып отыр. Бұны төмендегі ғалымдардың жүргізген ғылыми еңбектерінен көруге болады Т.Л. Клячко, В. Болотов пен А.М. Кондаковтар және т.б. Ресурстық тұғырдың мәнін түсіну үшін, «ресурс» және «қамтамасыз ету» ұғымдарына талдау жасау керек.

Орыс әдеби тілінің заманауи сөздігіне айтылған, *ресурстар* дегеніміз (француз тілінен – *ressorse*) – құралдар, қажетті жағдайда пайдалануға бар, ал *қамтамасыз ету* – материалдық құралдар, өмір сүруге, күнелтуге мүмкіндік туғызатын; бір нәрсенің орындалуына кепілдік беретін; бір нәрсенің сенімді түрде орындалуына сендіру делінген [6].

Білімді дамыту мәселелерін зерделеген көптеген ғалымдар өздерінің зерттеулерінде мынадай тенденцияларға, жаһандану, трансформациялау, вариативтікке, көпдеңгейлікке көбірек назар аударған. Білімді дамыту тенденцияларының арасындағы негізгісі, біздің

атап өтейін дегеніміз, ол білімнің тұлғаға-бағытталғандығы болуы. Бұл жайында А.М. Кондаков біліктілікті жоғарылату білім беру жүйесінде ресурстық тұғырды қолданған тиімді екенін мақұлдап, барлық білім беру іс-әрекетінің сапалық мәнінде дифференциалау, диверсификациялау, вариативтік және инновациялық сипаттамалар бар деп жорамалдайды [7].

Ресурстық тұғыр келесідей басымдыққа бағытталған:

- нәтижесі, қоғам мен мемлекеттің және тұлғаны дамыту назарын тепетеңдікпен қамтамасыз ету;

- білімді дамыту бағыттары көрінісінің көпәспектiлісі;

- барлық білім жүйесінің құрылымдары мен деңгейлерін және білім саласындағы әлеуметтік өзара қарым-қатынастар жүйесін тұтас түрде қамтығандығы;

- барлық әлеуметтік білім беру әлеуетіне қабілетті қоғамның білім салаларының өзара келісімділігі.

А.М. Кондаковтың көзқарасы бойынша: «...біз білім береміз, яғни әрдайым өзінді құру үшін» [7, с.3]. Бұл қорытындымен әлеуметтанушы И.В. Бестужева-Ладаның тұжырымдамасын байланыстырып көрелік, оның айтуынша, «...болашақты жоспарлауда қажетті тәсілмен теңдей ресурстармен қамтамасыз етілген тұтас жүйе жасап, барлығына нақты анық түсінікті нәтижелер түрінде жасалу керек. Мұндай жоспар бұл жүйенің келешектегі жағдайының үлгісі ретінде топтың бірлескен іс-әрекеттері немесе көптеген адамдардың нормативтік моделі болуы қажет. Оның негізгі идеясы, адамдарды біріктірген күштер, оларды жұмылдырған мүдде үшін сол жүйені дамытуға бағытталуы керек» [8].

Әскери жоғары мектебі магистранттарының зерттеушілік әлеуетін дамыту қажеттілігі әскери білім үздіксіз деген идеясынан туындады. Өйткені шектен тыс қарқынды ақпараттардың көбеюі мен оларды көне тәсілдермен меңгере алмау арасындағы қарама-қайшылықты шешу қажеттілігімен байланысты. Сонымен қатар, үздіксіз әскери

білім беру әлеумет саясатының негізгі саласы болып қалыптасты, адамды кәсіби тұрғыдан дамытуға қолайлы жағдайлармен қамтамасыз етіліп, магистранттардың субъектілік әлеуетін дамыту мемлекетімізде «адамдар ресурсы» – жоғары квалификацияланған мамандардың толығымен байланыстырылады. Дегенмен, заманауи еңбек базары өте қарқынды инновациялық және ақпараттық даму жағдайында және бәсекелестіктің күшейген кезінде, жас мамандардың кәсіби дайындықтарына өте жоғары талаптар қойылады. Жоғары білімді қаржыландыру, стратегиялық ұзақ уақыттан кейін жемісін беретін сала болып табылады, сонымен қатар тыңдаушылар оқуларын аяқтағанша, елеулі құрылымдық өзгерістер мен өндірістер жабылып, сонымен бірге мамандарға қажеттілік болмауы мүмкін.

Сондықтан бүгінгі таңда еңбек базарында білімге талап қойылмайды, маманның білім, біліктілік және дағдыға негізделген, қабілетінің арқасында белгілі жұмыстарды атқарып, кейбір уақаттарда ойда болмаған функционалдық міндеттер мен операцияларды іске асыруымен бағаланады.

Бұл тұжырымға сәйкес біздің айтайын дегеніміз, зерттеушілік әлеуеті дамыған магистранттардың, біріншіден, өз алдына жаңа білім алуға қабілетті болуы, екіншіден, тәжірибелік тұрғыдан зерттеу жұмыстарын жүргізудің түрлі тәсілдерін қолдануды терең меңгереді, үшіншіден, болған құбылыстарды салыстырудың, солардың қайталану заңдылықтарының негізінде болатын оқиғаны болжауға мүмкіншілігі артады, төртіншіден, аталған қасиеттердің арқасында өз алдына практикада сенімді шешім қабылдауға дағ-

дыланады. Ойымызды түйіндейтін болсақ, неғұрлым магистранттардың бойындағы жасырын ресурстарды дамытуға қолайлы жағдайлар жасасақ, соғұрлым олардың зерттеушілік әлеуеті дамиды.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1 Большая советская энциклопедия / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко, – СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. – 672 с.

2 Зеер Э.Ф. Концепция развивающего профессионального образования / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. 2004. – № 3. – С. 3-14.

3 Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. КГУ имени Н.А Некрасов, Крестьянский государственный университет имени Кирилла и Мефодия. – М.: СПб, 2001. – 182 с.

4 Дакарские рамки действий. Образование для всех: выполнение наших коллективных обязательств. – Дакар, Сенегал. 26-28 апреля 2000. – С. 12-13.

5 Человеческое развитие в Казахстане: Учебник.// Под общей ред. Н.К. Мамырова и Ф. Акчуры. – Алматы: Экономика, 2003. – 436 с.

6 Ожегов С.М. Толковый словарь русского языка. – М., 1993. – 960 с.

7 Кондаков А.М. Образование как ресурс развития личности и общества// Материалы выступления на Межрегиональном образовательном форуме. Фонд Евразия, Москва. 22 мая 2004 г. На сайте <http://www.eurasia.msk.ru/news/archive.html>

8 Бестужев-Лада И.В. Народное образование: философия против утопии // Вопр. филос. 1995. – №11. – С.17-20.

А.Ә. БУЛАТБАЕВА, М. АЛФАБЕК

Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті  
Жалпы және этникалық психология кафедрасы  
[a.bulatbaeva@yandex.ru](mailto:a.bulatbaeva@yandex.ru)  
Алматы қ., Қазақстан

## ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЖЕКЕ ТҰЛҒАЛЫҚ ҰМТЫЛЫС МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КӨРІНІСІ

### Аннотация

Қазіргі кездегі оқушылар арасындағы оқу үлгерімінің төмендігі қоғам алдында тұрған өзекті мәселе. Көптеген педагог-психологтар оқушылардың оқу үлгерімінің төмен деңгейін біріншіден, танымдық іс-әрекеттегі кемшіліктермен, екіншіден, оқушының мотивациялық сферасындағы кемшіліктермен тығыз байланыстырады. Осыған орай мақалада теориялық талдау негізінде ұмтылыс деңгейінің мәні, детерминанттары, механизмдері анықталған. Оқушылардың оқу үлгеріміне ықпал етуші фактор ретінде олардың ұмтылыс деңгейлері тәжірибелік жұмыс барысында айқындалған.

*Түйін сөздер:* тұлғаның ұмтылыс деңгейі, оқу үлгерімі, төмен үлгерім, өзін-өзі бағалау, мотив, мақсат құру.

На современном этапе низкий уровень успеваемости среди учащихся – одна из актуальных проблем общества. Многие педагоги-психологи низкий уровень успеваемости учащихся связывают, во-первых, с недостатками в поведении, во-вторых, с недостатками в мотивационной сфере. В этой связи, в статье предпринята попытка обоснования сущности, детерминант и механизмов развития уровня притязаний, а также представлены результаты экспериментальной работы по выявлению уровня притязаний в качестве ведущего фактора, влияющего на успеваемость школьников.

*Ключевые слова:* уровень притязаний личности, учебная успеваемость, низкий уровень успеваемости, самооценка, мотив, сформированность цели.

### Annotation

At the present stage schoolchildren's lower achievements in education is one of the actual problems of the society. According to many psychologists this problem is associated, first of all, with the problems of behavior, secondly, deficiencies in motivational. With this aim, the article attempts to substantiate the essence, determinants and mechanisms of development and the level of claims. There have been also presented the results of experimental work on revealing the level of claims as the leading factor affecting the schoolchildren in making progress.

*Keywords:* level of claims personality, academic performance, low level of academic achievement, self assessment, motive, to form the target.

**М**ектеп жасындағы балалардың тұлғалық дамуына қолайлы жағдай туғызу отандық білім беру жүйесін оңтайландырудың негізгі мақсаттарының бірі болып

табылады. Осы мақсаттың жүзеге асырылуы баланың психологиялық және психикалық деңсаулығын анықтау мен оқыту үдерісіне әсер етуші факторларды негіздеумен анықталады.



Сондай-ақ, оқушылардың қандай тұлғалық ерекшеліктері оның оқу үлгеріміне қалайша әсер ететіндігін де анықтау аса маңызды.

Шынайы білім берудің мәні оқу әрекетінің саналығы мен баланың ынтамен оқуы деп айтуға болады. Солай болатын болса, оқушы тұлғасының субъектілік және даралық қасиеттерін, сәтсіздік пен жетістік жағдайында жүріс-тұрыс ерекшеліктерін, өзіндік бағалау сапасын, оқу іс-әрекетінің мақсаттарын белгілеуін, ұмтылыс деңгейін ескеру білім беру тиімділігінің кепілі. Оқушымен оқу іс-әрекетінің мақсатына жетуі оның ұмтылыс деңгейімен байланысты.

Ұмтылыс деңгейін зерттеу жиырмасыншы ғасырдың 20-30 жылдары К.Левиннің жетекшілігімен қолға алынды. Курт Левиннің шәкірті Тамара Дембо қиын және шешімі жоқ тапсырмаларды шешу кезінде индивид бастапқы мақсатқа жақындататын жеңіл тапсырмаларды белгілейтінін және оған адам кезең-кезеңмен қол жеткізуге тырысатындығын дәлелдеді. Осы мақсатты ол «ұмтылыс деңгейі» деп атады [1].

Кейінірек, Ф. Хоппе «ұмтылыс деңгейі» феноменінің ұғымын кеңейтті, оның мазмұнына әрбір жетістік сайын жылжып отыратын келешектегі жетістіктерге деген айқын емес немесе анық күтулердің, мақсаттардың және ұмтылулардың жиынтығын кіргізді. Жалпы алғанда кезекті әрекеттердің мақсаты ретінде анықтады. Ф. Хоппе мақсатты таңдау кезінде нақты әрекеттің шынайы мақсатынан бөлек индивидтің мінез-құлық стратегиясын ауқымы кең «идеалды» мақсат айқындайды деп маңызды тұжырым жасады [2].

Ф. Хоппе, одан кейін М. Юкнат және Л. Фестингер [7] жетістік пен сәтсіздіктің ұмтылыс деңгейінің динамикасына әсері анықтады: ұмтылыс деңгейінің жетістіктен кейін жоғарылауы және сәтсіздіктен кейін төмендеуі.

Одан кейінгі кеңестік және шет елдік ғалымдардың түрлі зерттеулерінде ұмтылыс деңгейі феномені мазмұны мен көлемі жағынан кейде тарылып, кейде кеңейіп көрініс таба бастады. Мысалы, Е.А. Серебрякова [4] ұмтылыс деңгейін адамды

қанағаттандыратын өзіндік бағалау қажеттілігі деп түсінді. Н.Л. Коломинский болса тұлғаның өзіне тиісті деп санайтын өзін-өзі жүзеге асыруының, құрылуының моделі ретінде қарайды. Б.Г. Ананьев [5] белгілі бір оң бағалауға деген қалыптасқан тұрақты қажеттілік деп санаған.

Жиырмасыншы ғасырдың алпысыншы жылдары зерттеулердің кең масштабтығы мен санына қарамастан кеңестік және шетелдік педагог-психологтардың алдында ұмтылыс деңгейінің маңызын айтарлықтай дұрыс сипаттайтын – таңдалатын мақсаттардың күрделілік деңгейі деген анықтамасы жалпыға ортақ түсінікке айналды.

Психологиялық зерттеулерде ұмтылыс деңгейінің тұрақты детерминанттары ретінде тұлғаның өзіндік бағалауы, мотивациясы, құндылық бағдары, ерік-жігері қарастырылған.

Ұмтылыс деңгейінің өзіндік бағалаумен байланысын басқа да шетелдік (Р. Гоулд, Дж. Гарднер, Х. Хекхаузен) және кеңестік ғалымдар (Е.А. Серебрякова, Б.В. Зейгарник) айтқан болатын.

Кейбір зерттеушілердің (Л.И. Божович, А.И. Липкина, В.В. Николаева, Е.И. Савонько, Е.А. Серебрякова) пайымдауынша, «өзіндік бағалау» мен «ұмтылыс деңгейі» ұғымдарын синоним ретінде қолдану керек деген.

В.Н. Семиннің тұжырымы бойынша, адекваттық өзіндік бағалау кезіндегі ұмтылыс деңгейінің жоғарылауы көптеген жасөспірімдердің таңдау жасаған кезде және жақсы баға алуға деген талпынысы кезінде сыныптастарының бірге болуына байланысты [6].

Л.В. Семинаның бастауыш сынып оқушыларының ұмтылыс деңгейін анықтауға бағытталған зерттеуінде көптеген балалардың сабақта тапсырмалардың күрделілігін таңдау сәтіндегі ұмтылыс деңгейінің жоғары болуы сыныптастарының басым құндылықтарымен немесе сыныптағы референттік топтың білімдік құндылықтарының формасындағы әлеуметтік-психологиялық факторлармен негізделді деген [7].

Өзіндік бағалаумен қатар, көптеген эксперименттердің пәніне айналған ұмтылыс дең-

гейінің басты детерминанттарының бірі – мотивация.

В.Г. Мараловтың пайымдауынша, мотивацияның ұмтылыс деңгейімен байланысы мақсат құру процесінде және де қабылданған және қойылған мақсатқа жету процесі кезінде көрініс табады және мотив әртүрлі жағдайларда басқа да факторлармен бірге мақсатқа деген қатынасты анықтайды, маңызды мотивация көп жағдайда ұмтылыс деңгейінің жоғарылауына әкеледі [8].

А.Д. Глоточкин мен В.П. Каширин тұлғаның ұмтылыс деңгейінен құндылық бағдарларын, іс-әрекетте белгілі бір жетістікке қол жеткізудегі, мойындалудағы, қоршаған орта тарапынан құрметтелудегі қажеттіліктерді байқай отырып, ұмтылыс деңгейін түрті болушы күш, өзін-өзі дәлелдеу мотиві деп санайды. Өзін-өзі дәлелдеуді олар тұлғаның қоршаған ортамен өзара әрекеттесуінің әлеуметтік-психологиялық механизмдерінің бірі ретінде қарастырады және тұлға мен ұжым дамуының маңызды факторы ретінде мойындайды. Ал, ұмтылу деңгейі құндылықтарды, бағдарларды, белгілі бір нәтижеге жетудегі қажеттіліктерді сипаттайды деп біледі [9].

Осылайша, бұл ғалымдардың еңбектерінде ұмтылыс деңгейінің әлеуметтік-психологиялық факторлармен жалпы байланысы емес, шынайы топтың тұлғаға әсер етуінің түрлі механизмдерінің әсері қарастырылады. Яғни, оқушылардың ұмтылыс деңгейлерін талдау және диагностикалау біріншіден, оның мотивацияланумен, екіншіден, нақты іс-әрекетте түрлі жастағы балалардың спецификасымен анықталады деген ойды айтуға болады. Зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерге шолу жасаудың негізінде, ұмтылыс деңгейін детерминанттары және мақсатқұрылымның механизмдері анықталды. Жалпы, ұмтылыс деңгейін теориялық талдау оның басқа тұлғалық қасиеттерімен, мотив пен мақсаттың жүзеге асуының саналы ұйымдасуымен, ерік-жігерлі белсенділікке байланысты деп тұжырымдауға мүмкіндік туғызады және оқушымен оқу әрекетің орындауда еріктік регуляторының маңызына ие болуы қажеттілігін негіздейді.

Сондықтан, ұмтылыс деңгейінің көрінісі, қалыптасуы мен түзету механизмдерін белгілеу білім беру сапасын көтерудің бірден бір факторы деуге болады. Өйткені, тұлғаға тәрбиелік әсер ету тек пән арқылы ғана әсер етумен шектелмейді, оқушыға білімдерді меңгеруге жағдай жасаған бүкіл қатынастар жүйесі арқылы жүзеге асырылады. Жетістік пен сәтсіздікті бастан кешіру, ұмтылыс мен ниеттердің, шешімдер мен қатынастардың қалыптасуы негізінде бағдарлаушы (оқушының оқыту процесі мен өз білімдерін ұғынуы), ынталандырушы және әсер етуші функциялары дамиды және оқушы тұлғасы жаңа қасиеттерге ие болады.

Жоғарыда сипатталған теориялық талдауға негізделе отырып біз келесі зерттеу болжамын құрдық – тұлғаның ұмтылу деңгейі оқушылардың оқу үлгеріміне оң әсер етеді. Зерттеу болжамын тексеру мақсатында келесі зерттеу әдістемелері таңдалды:

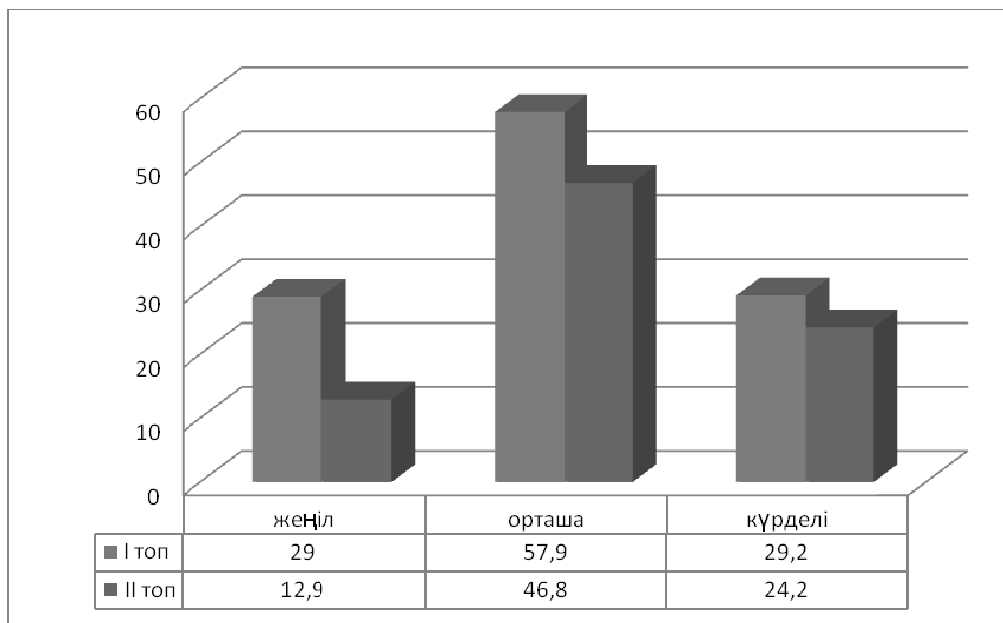
- Оқушы үлгерімін педагог тарапынан бағалау әдістемесі.
- Ұмтылу деңгейін бағалау тесті (Ф.Хоппе).
- Тұлғаның ұмтылу деңгейін анықтау әдістемесі (В.К. Гербачевский) [10].

Зерттеу барысында оқушылардың оқу үлгерімін анықтау мақсатында оқушы үлгерімін пелагог тарапынан бағалау әдістемесі жүргізіліп, оқушылардың жалпы оқу үлгерімі туралы 2 тоқсандық мәліметтер алынды. Оқу үлгерімі төмен оқушылар мен оқу үлгерімі жоғары оқушылар болып 2 топқа бөліп алынды. Таңдау тобына Ф.Хоппенің ұмтылу деңгейін бағалау тесті мен В.К. Гербачевскийдің тұлғаның ұмтылу деңгейін анықтау әдістемесі жүргізілді. Нәтижелер өңделіп, тұлғаның ұмтылу деңгейі мен оқушылардың оқу үлгерімі арасындағы байланысты анықтау үшін Спирменнің рангілік корреляциялық критеріі қолданылды.

Ф.Хоппенің тұлғаның ұмтылу деңгейін анықтауға арналған тестінің нәтижелерін саралап көрелік. Тапсырмалардың күрделілік деңгейіне байланысты тұлғаның ұмтылу деңгейінің көрсеткіштері I топта басымрақ. II топ арасындағы айырмашылықтар статистикалық мәнді.

Кесте 1 – Тұлғаның ұмтылу деңгейінің орташа көрсеткіштері (Ф.Хоппе тесті)

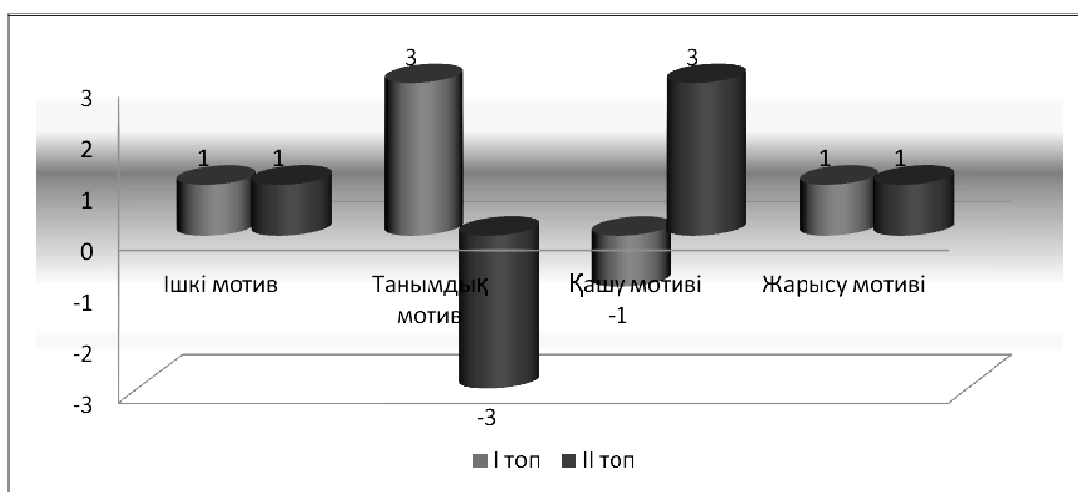
Тапсырмалардың күрделілігі	Ұмтылу деңгейінің орташа көрсеткіштері		p
	I топ	II топ	
жеңіл	29,0	27,9	0,001
орташа	57,9	46,8	0,001
күрделі	29,2	24,2	0,022



Сурет 1 – Тұлғаның ұмтылу деңгейінің орташа көрсеткіштері (Ф.Хоппе тесті)

В.К. Гербачевскийдің әдістемесі тұлғаның мотивациялық құрылымының компоненттерін диагностикалаудың көмегімен ұмтылу деңгейін өлшеуге арналған. Мотивациялық құрылым компонентіндегі ішкі мотив бойын-

ша екі топ арасында мәнді айырмашылықтар анықталды. Яғни, оқушылардың тапсырманы орындауға деген әуестігі жалпы алғанда бірдей көрсеткішке ие болғанымен, статистикалық тұрғыда мәнді айырмашылыққа ие.



Сурет 2 – Мотивациялық құрылым компоненттерінің орташа көрсеткіштері



**Сурет 3 – Тұлғаның ұмтылу деңгейінің пайыздық көрсеткіштері  
(В. Гербачевский әдістемесі)**

Осылайша, оқушылардың оқу үлгеріміне тұлғаның ұмтылу деңгейінің әсерін эксперименттік тұрғыда зерттеудің нәтижесі көрсеткендей, зерттеудің болжамы толығымен дәлелденді. Яғни, оқушылардың оқу үлгеріміне тұлғаның ұмтылу деңгейі оң әсер етеді.

Зерттеуден алынған нәтижелердің негізінде оқушылардың оқу үлгерімінің тұлғалық ұмтылу деңгейіне тәуелділігіне қатысты мынадай қорытындылар жасауға болады:

Оқу үлгерімі жоғары, интеллектуалдық белсенділік көрсеткіші де жоғары, оқуға қатынасы белсенді-оң оқушылардың тұлғалық ұмтылу деңгейіде жоғары көрсеткішке ие.

Оқу үлгерімі төмен, интеллектуалдық белсенділік көрсеткіші де төмен, оқуға қатынасы белсенді-теріс немесе енжар-теріс оқушылардың тұлғалық ұмтылу деңгейіде төмен көрсеткішке ие.

Тұлғаның ұмтылу деңгейін мотивациялық құрылым компоненттерінің ерекшеліктерімен түсіндіретін болсақ, оқу үлгерімі жоғары оқушылардың ішкі мотиві, танымдық мотиві, өзін-өзі құрметту мотиві мен бастамашылдық, ерік-жігер, нәтиженің маңыздылығын түсіну қасиеттері жоғары дәрежеде. Ал, оқу үлгерімі төмен оқушыларда сәтсіздіктен қашу, іс-әрекетті алмастыру секілді мотивациялық

құрылым компоненттері бойынша үлкен басымдыққа ие.

Жоғарыда айтылған жайттар бойынша, оқушылардың оқу үлгерімінің деңгейі тұлғаның ұмтылу деңгейіне тәуелді екендігін көрсетеді. Оқу үлгерімі жоғары оқушылар мен оқу үлгерімі төмен оқушылардың арасында тұлғалық ұмтылу деңгейінің айырмашылықтары зерттеу барысында дәлелденді.

Осы алынған нәтижелерге сүйене отырып, мектеп мұғалімдеріне келесі кеңестер беруге болады: мектеп ортасында балаға жағымды қарым-қатынас жағдайын туғызу; оны өзіндік іс-әрекетін бағалауға, іс-әрекеттің барлық кезеңдерін талдауға үйрету; тәжірибелік мәні және дамытушы әсерлері жоғары оқыту формаларын түрлендіру; ата-аналарға арналған балаларының оқу мотивациясы, үлгерімі, өзіндік бағалау және ұмтылыс деңгейлері жайлы сауатты кеңес беру және т.б.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1 Levin K., Dembo T., Festinger L., Sears P. Level of aspiration // Personality and the Behavior Disorders / Ed. by J. Hunt. N.Y.: Times, 1944. – P. 45-47.

2 Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. Психодиагностические методы изучения личности. – М.

1998. стр. 78–80. Психология личности. Тексты/Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А. Пузырея. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С.85-89.

3 Festinger L. Wish, expectation and group standards as factors influencing level of aspiration // J. Abn. Soc. Psychol. 1942. Vol. 37. Frank J. D. Individual differences in certain aspects of the level of aspiration // Am. J. Psychol. 1935. – P. 14-15.

4 Серебрякова Е.А. Уверенность в себе и условие ее формирования у школьников // Ученые записки Тамбов, пед. ин-та. Тамбов, 1956. – С. 25-27.

5 Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т./ Под ред. А.А. Бодалева и др. – М.: РАУ, 1980. Т. 2. – С. 15-17.

6 Семин В.Н. Экспериментальное изучение активности личности подростков: дис.... канд. психол. наук. – Рязань, 1975. – 356 с.

7 Семина Л.В. Особенности уровня притязаний младших школьников в учебной деятельности. дис. ... канд. психол. наук. – Рязань, 2003. – С. 119-121.

8 Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.

9 Глоточкин А.Д., Каширин В.П. Социально-психологические аспекты самоутверждения личности в коллективе // Психологический журнал. 1982. – №4. – 556 с.

10 Гербачевский В.К. Исследование уровня притязаний в связи с индивидуально-типическими характеристиками эмоциональности и интеллекта.: Дис. ... канд. психол. наук, – Л., 1976. – С. 119-120.

*Б.С. ЖУМАГУЛОВА*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
bakitgul@inbox.ru  
Казахстан, Алматы*

## **РОЛЬ ИНТЕНЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

### *Аннотация*

В статье дается обзор теоретических сведений о теории дискурса, педагогического дискурса. Обосновывается роль интенции в рамках педагогического дискурса. Использование разных видов интенций способствуют гармонизации общения субъектов педагогического дискурса и оптимизации процесса обучения.

*Ключевые слова:* педагогический дискурс, коммуникативный акт, коммуникативное взаимодействие, интенция, общение, обучение.

Мақалада дискурс теориясы, педагогикалық дискурс жайында теориялық мәліметтерге шолу жасалған. Педагогикалық дискурс аясында интенцияның рөлі негізделді. Әр түрлі интенцияларды пайдалану педагогикалық дискурс субъектерінің қарым-қатынас жасаудағы үйлесімділігіне және оқыту үрдісін оңтайландыруға мүмкіндік береді.

*Түйін сөздер:* педагогикалық дискурс, коммуникативті акт, коммуникативті өзара әрекеттесу, интенция, қарым-қатынас, оқыту.

### *Annotation*

The work provides an overview of theoretical knowledge on the theory of discourse. It is substantiated the role of intention within pedagogical discourse. The use of different kinds of intentions promotes



harmonization of communication subjects of pedagogical discourse and optimization of the learning process.

*Keywords:* the discourse, pedagogical discourse, intention, communication, learning.

Обзор научной литературы, посвященной изучению дискурса, позволил выявить ряд проблем, связанных с неоднозначностью данного понятия, а также сферой его применения. С одной стороны, термин «дискурс» востребован многими дисциплинами – философией, психологией, социологией, языкознанием и др. В настоящее время активно разрабатывается новое направление – дискурсология. Тем не менее с точки зрения лингвистики еще не установлен объем понятия «дискурс», что стало причиной его широкой трактовки. С другой стороны, несмотря на большое количество направлений и научных течений, изучающих дискурс, еще не определена его методология.

При изучении основных лингвистических подходов термина «дискурс» выделяются следующие его интерпретации:

1) языковой феномен, имеющий специфические правила организации языковых единиц разного уровня – грамматического, словообразовательного, лексического, синтаксического; объектом изучения являются лингвистические факторы;

2) речевой феномен, включающий психолингвистический, социокультурный, прагматический контекст; направленный на выявление экстралингвистических факторов;

3) объединяющий языковой и речевой факторы, что расширяет границы изучаемого объекта.

В данной работе мы будем придерживаться следующего определения данного термина.

Дискурс – сложное коммуникативное явление, включающее не только акт создания определенного текста, но и отражающее зависимость создаваемого речевого произведения от значительного количества экстралингвистических обстоятельств – знаний о мире, мнений, установок и конкретных целей говорящего [Ван Дейк; А. Фуко и др.].

Попытки выделить и описать тот или иной вид дискурса связаны с решением ряда

вопросов: онтологического обоснования определенного вида дискурса, определения его границ, выявления его дистинктивных признаков, метаязыка и др.

Изучение частных видов дискурса в зависимости от объекта исследования не позволяет выделить иерархически организованную структуру «глобального» дискурса в силу взаимообусловленности, взаимодействия, пересечения отдельных его разновидностей.

Так, если принять во внимание диалогичность общения, базовым для всех выделяемых видов дискурсов будет диалогический дискурс, который включает такие виды, как устный и письменный дискурс. Общими для диалогических видов дискурса являются признаки логичность изложения и культура мышления; сфера функционирования (по стилям речи); тема/тематика общения (по областям знания); учет конвенциональности общения.

Признавая диалогический дискурс как родовой по отношению к другим видам дискурсов, обратимся к одному из его видов – педагогическому дискурсу.

Цель педагогического дискурса – социализация нового члена общества (объяснение устройства мира, норм и правил поведения, организация деятельности нового члена общества в плане его приобщения к ценностям и видам поведения, ожидаемым от ученика, проверка понимания и усвоения информации, оценка результатов). Стратегии педагогического дискурса состоят из коммуникативных интенций, конкретизирующих основную цель социализации человека – превратить человека в члена общества, разделяющего систему ценностей, знаний и мнений, норм и правил поведения этого общества. Можно выделить следующие коммуникативные стратегии: объясняющую, оценивающую, контролирующую, содействующую, организующую [1, с. 302].

Действительно, динамика коммуникативного акта, его продуктивность, гармонич-

ность/дисгармоничность зависят от выбора говорящими тех или иных стратегий и тактик. Определенную роль играют и целеустановка речевых партнеров, социокультурные, психологические, индивидуальные особенности и др. «Успешность диалога зависит от многих факторов: психологических, социальных, иерархических и т.п. Процесс кодирования сообщения адресатом и его декодирование адресантом довольно сложен. Например, в ситуации бесконфликтного общения часто используются реплики-подхваты – ответные реакции, которые являются структурно-семантическим продолжением инициальной реплики» [2, с.159].

Под интенцией понимается ведущая (глобальная) цель субъекта, его стратегия; под установкой – контроль над реализацией ведущей цели, который реализуется посредством набора конкретных тактик.

Компонент установка выделяется В.Н. Степановым в рамках провокационного дискурса, который «в целом относится к дескриптивному типу текстов и нацелен на «проговаривание» того, что мыслится в качестве объекта когнитивной установки адресанта, с целью эксплицировать ее для адресата и тем самым предложить, а точнее «навязать» последнему то или иное речевое действие, определенно-го рода речевой «по поступок». Последнее звено возникающего речевого произведения, содержащего собственно номинацию конкретной обстановки, остается скрытым. Таким образом, при удачном для адресанта стечении обстоятельств его когнитивная установка будет распознана и воспринята, а провокация окончится успехом» [3, с.116].

С позиции политического дискурса «коммуникативная установка направлена на актуализацию информативной и воздействующей функций и программируется адресантом. Чтобы информация произвела должное впечатление и привела к ожидаемому результату, она должна быть яркой, образной, запоминающейся; каждая новая мысль в ней должна быть подчинена единой цели», для подачи материала как «единственно верного», субъектом дискурса привлекаются риторические

средства, он «играет различными понятиями, использует слова, значение которых неопределенно, использует апеллятивные выражения. Во время своего выступления автор апеллирует не только к нашему разуму, но и к нашим чувствам. Для него является важным не только доказать истинность или ложность какого-либо положения, приводя убедительные факты и аргументы, приводя читателя к определенным выводам, но и должным образом настроить аудиторию эмоционально, тем самым подтолкнув ее к конкретным действиям» [4, с.27]. При обучении говорящий стремится привлечь аудиторию на свою сторону, включить в «свой» круг.

Справедливо мнение, что «в соответствии с воздействием на разные аспекты сознания слушающего целевые установки речи могут формировать определенные сферы эффективности, к которым относятся: 1) провокация эмоций, 2) привлечение внимания, 3) распространение знаний, 4) создание намерений, 5) побуждение к действию, 6) формирование навыков» [5, с.104].

Выделяется манипулятивная когнитивная установка, которая проявляется «в непризнании субъектом речевого воздействия равной ценности личности объекта речевого воздействия по сравнению с собственной, а также в стремлении добиться желаемого результата в случае конфликта интересов без каких-либо (в том числе эмоциональных) затрат», что связано с умалением достоинств оппонента, а также данная установка заключается «в стремлении удовлетворить собственную потребность посредством использования ресурсов объекта, при этом не обнаруживая собственную потребность (т.е. скрытно)» [6, с.192], что позволяет сделать языковая игра, использование эффекта обманутого ожидания, применение приема мнимого согласия.

В педагогическом дискурсе немаловажную роль играет коммуникативная цель как «мысленное предвосхищение участником коммуникации желательного для него результата коммуникации, направленность сознания на этот результат; то, к чему стремится говорящий, предполагаемый реальный результат де-

лового общения. От коммуникативной цели зависит всё речевое поведение человека, содержание, композиция и стиль его текста. Соотношение приведенных понятий друг с другом неоднозначно. Наряду с распространенной точкой зрения, отождествляющей коммуникативную цель и коммуникативное намерение/интенцию, встречается и другая, отделяющая цели от намерений и интенций, например в повседневной речевой практике; в повседневном речевом общении коммуникативная цель не всегда соответствует коммуникативному намерению» [7].

В зависимости от коммуникативных ситуаций выделяются контактоустанавливающие интенции, регулирующие интенции (побуждение к действию – выражение просьбы, предложение, пожелание, требование, приказ и др.), информативные интенции (запрос о событиях, фактах, причине, следствии и др.), интенция-поддержка (разновидности: поддержка-одобрение, поддержка-согласие и др.) оценочные интенции и др.

Репертуар интенций разнообразен, и используется для создания гармоничного взаимодействия педагога и учащихся.

В процессе обучения активизируются речевые формулы той или иной интенции. К примеру, для организации и проведения занятий в форме диспута необходима предварительная подготовка.

Основная форма речи на диспуте – диалогическая речь, которая предполагает обмен высказываниями по предложенной проблематике, поэтому нужно обучить конструированию диалога с разными коммуникативными интенциями. В данном виде речевого взаимодействия важную роль играют следующие умения:

- умения и навыки распознавания конфликтных ситуаций;
- умения находить из них выход;

- умение управлять ходом развития диалога;

- умение изменять ход диалога и др.

Так, знание различных видов интенций, использование данных умений положительно отражается не только на коммуникативном взаимодействии в процессе обучения, но и шире – при общении в различных ситуациях в быденном дискурсе.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград., 2002.

2 Ковш О.А. Реплики-подхваты со значением недоверия в болгарском языке // Язык и межкультурные коммуникации: Сб. научн. ст. / Редкол. В.Д. Стариченок [и др.]; отв. ред. В.Д. Стариченок. – Минск: БГПУ, 2007. – С.159-160.

3 Степанов В.Н. Провокационный дискурс (ПД) // Русский язык: исторические судьбы и современность: Междунар. конгресс исследователей русского языка: Труды и материалы / Под общ.ред. М.Л. Ремневой и А.А. Поликарпова. – М., Изд-во МГУ, 2001. – С. 116-117.

4 Рыженкова С.Н. Прагмалингвистические параметры политического дискурса // Текст и контекст в языковедении: Мат-лы X Виноградовских чтений. – В 2-х ч. – Ч.II / Отв.ред. Е.Ф. Киров. – М.: МГПУ, 2007. – С. 25-29.

5 Зарецкая Е.Н. Риторика. Теория и практика речевой коммуникации. – М.: Дело, 1988. – 480 с.

6 Мкртычан С.В. Манипулятивное речевое воздействие: соотношение текста и контекста // Текст и контекст в языковедении: Мат-лы X Виноградовских чтений. – В 2-х ч. – Ч.II / Отв. ред. Е.Ф. Киров. – М.: МГПУ, 2007. – С. 192-195.

7. [edu.dvgups.ru/METDOC/CGU/SOTS\\_KULT\\_SERVIS/.../4.htm](http://edu.dvgups.ru/METDOC/CGU/SOTS_KULT_SERVIS/.../4.htm)

Ф. ЕСКЕНЕЕВ

Т.Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық Өнер академиясы  
Алматы қ., Қазақстан

## КОМПОЗИТОР АҚТОТЫ РАЙЫМҚҰЛОВАНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНЫҢ НЕГІЗІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ БАСТАУЛАР

### *Аннотация*

Мақалада автор белгілі композитор, кәсіби музыкант, қазақ халық музыкасы жанашыры Ақтоты Райымқұлованың музыкалық өсу жолын, шығармашылығын, отандық музыка деңгейін кәсіби тұрғыда көтеру жолындағы елеулі еңбегін музыка өнерінің қазіргі жай-күйі тұрғысынан қарастырады. Композитордың берген сұхбаттары негізінде, ол жетекшілік ететін топтар шығармашылығына сүйене отырып қазақ музыка өнерін әлемдік деңгейде таныту жолындағы шығармашылық ізденістерін талдайды.

*Түйінді сөздер:* шығармашылық ізденіс, дарынды композитор, жоғары деңгейлі өнер.

В статье автор рассматривает пути музыкального развития, творчества известного композитора и профессионального музыканта, подчеркивает весомый труд человека, проявляющего заботу о народной музыке в контексте современного состояния музыкального искусства. Описывает творческий поиск композитора в целях признания казахского музыкального искусства на мировом уровне, используя материалы из интервью с самой певицей и опираясь на творчество музыкальных групп под ее руководством.

*Ключевые слова:* творческий поиск, талантливый композитор, искусство высокого уровня.

### *Annotation*

In article the author considers the path of musical development, creativity, significant work to raise the level of the domestic professional music of the famous composer, professional musician, a man who shows concern Aktoty Rayymkulovoy folk music in the context of the current state of music. Describes the composer's creative search for its recognition on a global level, using material from an interview with the singer, and drawing on the work of the groups under her leadership.

*Key words:* creative search, talented composer, a high level of art.

**Х**алық музыкасы – қазақ музыкалық мұрасының қайнар бұлағы. Төл өнеріміз деңгейі әлем сахнасынан орын алған, биік дәрежелі классика екенін мойындау қажет. Қазақтың ұлт ретіндегі рөлін айқындайтын басты бейнесі – салт-дәстүрі, музыкасы және өнері. Біздің әлем мойындаған музыканттар шетелді батысеуропалық музыкамен емес, тек ұлттық музыкамызбен ғана таңғалдырып жүргендігін айтады. Бұл жөнінде композитор А.Райымқұлова: «Музыкант ретінде маған «дәстүр» деген сөз төмендету емес, «классика» дегеннен де биік естіледі. Біз өз дамуымызды тек қазақ халқы ретінде ғана қарамай, жалпы дамуда қарауымыз керек.

Классика – батыста дамыған еуропалық даму түрі, классикалық өнерді дамытатын қазіргі заман өнері. Тіпті заманауи кәсіби композиторлар, біз де, классикалық өнер бола алмаймыз. Біз олардың жанры, оркестрлік құрамын пайдалана отырып, өз идеяларымызды олар түсінетін тілде береміз» [1].

Халық музыкасының әлемдік деңгейдегі классикамен тең дәрежеде екенін дәлелдеп жүрген А.Райымқұлова 1964 жылы 2 мамырда Алматыда қазақтың зиялы отбасында дүниеге келген. Әкесі Рахметолла Райымқұлов елге танымал жазушы болса, анасы Мәкиза Дайырбайқызы Қазақ кеңес энциклопедиясында жұмыс істеген. Дарынды



композитордың болашағын негізінен ата-анасы болжаған. Бұл туралы белгілі жазушының замандастары М.Раш пен Қ.Исабаевтың естеліктерінде айтылған [2], [3].

1964 жылы ашылған, мемлекеттік тілдегі өнер ошағы А.Жұбанов атындағы дарынды балаларға арналған музыка мектеп-интернатында білім алған. Еліміздегі симфониялық, камералық, халық аспаптары оркестрлері мен этно-фолкльклорлық ансамбльдер, басқа да көптеген өнер ұжымдарында осы ұядан түлеп ұшқан түлектер жұмыс істейді [4]. А.Серкебаев, Т.Мұхамеджанов, Қ.Шілдебаев сынды саңлақ музыканттармен қатар қазақ композиторлары мектебінің негізін қалаушылардың бірі Ғ.Жұбановадан дәріс алған. Мектептен соң Құрманғазы атындағы Алматы мемлекеттік консерваториясына түсіп, 1987 жылы бітірген. Сондай-ақ 2007 жылы Халықаралық бизнес академиясын МВА дәрежесімен бітірген.

2007 жылы ғылыми жұмысын сәтті қорғап өнертану кандидаты, 2010 жылы «Музыкалық өнер объектісі нарық қатынастарының объектісі ретінде» тақырыбында докторлық диссертациясын қорғап, өнертану докторы атанған. 2008 жылы доцент ғылыми дәрежесін алған.

А.Райымқұлова «Аспан көші» балеті, «Толғау», «Дала сыры», «Жәмиля», «Асар» симфониялық поэмалары; 20 спектакль мен кинофильм музыкасының авторы, оның ішінде «Періштеге хаттар»; 3 кантата, «Ежелгі тұран» симфониятасы; 300-ден астам ән; мерзімді басылымдарда жарияланған көптеген мақаланың авторы.

Сондай-ақ, Иран Ғайыптың шығармасына қойылған «Қорқыттың көрі», «Соңғы махаббат» спектакльдерінің, М.Әуезов атындағы Қазақ мемлекеттік академиялық драма театрында Америка драматургы Дональд Кобурн қойған «Жынойнак» трагикомедиясының [5], Ғ.Мүсірепов атындағы академиялық балалар мен жасөспірімдер театрында Ж.Хаджиев қойған Ғ.Мүсіреповтің «Қозы Көрпеш – Баян сұлу» спектаклінің, Ғ.Мүсіреповтің «Ақан сері – Ақтоқты», «Еңлік – Кебек» қойылымдарының, «Сыған серенадасы»

поэтикалық-музыкалы драмасының музыкасын, «Астана – махаббатым менің» телехикаясының саундтрегін жазған. 2005 жылы Ә.Нұршайықовтың «Мәңгілік махаббат жыры» кітабы жарыққа шыққаннан кейін А.Райымқұлова кітаптың бас кейіпкері Халимаға арналған ән шығарды.

«4-сыныптан бастап ән шығара бастадым. Ән жазу үшін адамның кәсіби қасиеті басым болу керек. Мысалы, тапсырыс түсті ме, сен оны тапсырма ретінде уақытыңда орындауың керек. Шабыт адам іске кіріскенде келеді. Әндерімнің ішіндегі өзіме аса ыстығы ол «Анажан», «Папажан» әндерім. Ең бірінші жазған әндерім болған соң шығар. Оларды алғаш рет Мақпал орындады. 5-сыныпта Мақпал екеуміз қатар сыныпта оқыдық. Сол кезде мұғаліміміз біреуің ән жазасың, біреуің ән айтасың деп екеуімізді дайындады. Әндерімді Мақпалға үйретті. Екеуіміздің достық қарым-қатынасымыз содан басталды», – деп ой бөліседі әнді қалай жаза бастағаны жайлы композитор [6]. Ал белгілі әнші М.Жүнісова сұхбатында композитор А.Райымқұловамен тығыз шығармашылық қатынаста екенін атап өтеді [7]. «Егер әнің әншіге ұнап жатса, ол үлкен бақыт. Мысалы, қазір әндерімді Роза Рымбаева орындап жүр. Ол кісі әнге үлкен талғаммен қарайтын адам. Ән туралы пікірін ашық айтады. Сол сияқты, Н.Есқалиева, С.Тыныштығұлова, «Арнау» дуэтіне, квартеттерге әндер жазып жатырмын», – өз әндерін орындаушылар туралы композитор [6]. Ән жазудың ішкі сырларын терең меңгерген дарын иесінің кейінде белең алған жайлар туралы өзіндік пікірі бар: «Шынымды айтсам, осы уақытқа дейін мен әніме әншілерден ақы алған емеспін. Өнер ақшамен өлшенбеуі керек. Мысалы, сол сатылып жатқан әндердің ішінде Шәмші әніндей ән жоқ қой. Ертеңгі күні халыққа қалады-ау деген ән мыңның ішінде бір кездесуі мүмкін. Менің санамда алдымен өнер сапасына леп қосу деген түсінік бар. Егер әншілерге әнім ұнап, маған келіп жатса, көмектесуге дайынмын». Өнер әлеміндегі әріптестеріне былай деп баға береді: «Роза, Мақпал, Батырхан Шөкенов сияқты бетке ұстар әншілерге айтар сөзім



жок. Бірақ, өнерге жаңа келген жас әншілерге көңілім аса толмайды. Әрине, таланттылар өте көп. Бірақ, олардың кәсіби дайындықтары аз. Сәл танылса: «болдым, толдым» деп сол жерде тоқтап қалады. Ал, өнер үлкен ізденісті талап етеді» [6]. А.Райымқұлованың ел сахнасында шырқалып жүрген «Астана – махаббатым менің», «Тырналар», «Қос Шолпан», «Арал мұңы» әндері аса танымал. А.Райымқұлова 1990 жылдан КСРО Композиторлар одағының мүшесі, Қазақстан Композиторлар одағының мүшесі. 1990 жылғы Қазақстан Жастар одағы сыйлығының лауреаты. «Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері» құрметті атағының иегері [13].

Жан-жақты композитор сондай-ақ 2013 жылы Ш.Айманов атындағы «Қазақфильм» киностудиясында 3Д форматында жасалған, тәуелсіз Қазақстан тарихындағы алғашқы толықметражды «Ер Төстік пен Айдаһар» анимациялық фильмінің музыкасын жазуға қатысқан [8].

Ол 1988 жылдан бері Құрманғазы атындағы Алматы мемлекеттік консерваториясының концертмейстері, педагогы, ал 2000 жылдан бері Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясының проректоры, кафедра меңгерушісі. 1997 жылы Қазақстан Халық әртісі Ж.Әубәкірова консерватория ректоры болып келгеннен бері өнер ордасы әлемдегі жетекші музыкалық жоғарғы оқу орны ғана емес, мәдени-ағарту ордасына айналғаны белгілі. Бұл шараларға оқу орнының проректоры А.Райымқұлованың қосқан үлесі зор. Консерватория 2005 жылы дәстүрлі халық музыкасын орындаушылардың III республикалық байқауын ұйымдастырушылардың бірі болды. А.Райымқұлованың пікірінше, шара аясындағы басты табыс «Асыл Мұра» жобасы бойынша қазақтың ежелден келе жатқан музыкалық жәдігерлері жазылған 12 компакт-дискінің жарыққа шығуы болды [9].

2009 жылы консерватория симфониялық оркестрі АҚШ ірі қалалары залдарында концерт берді. Бұл жайлы А.Райымқұлова: «New York Times, Gerold tribune сияқты басылымдарға Қазақ ұлттық консерваториясын мадақтаған мақалалар көп шықты. Со-

ларды Американың концерттік агенттіктері қызметкерлері оқып, бізге хабарласты. Бұл біз үшін үлкен мүмкіндік. Бізде оқитын балалардың өнерлері ұшталып, дүниежүзілік деңгейге көтерілуіне бар күшімізді саламыз», – деп пікірін білдірді [10].

2012 жылы қазанда консерватория симфониялық оркестрі талғампаз тыңдаушыға «Симфониялық музыка» кешін сыйлады. Кеш туралы А.Райымқұлова: «Бұл жоба ерекшелігі – әлемде бірінші рет қазақ ұлттық оркестрі мен симфониялық оркестр бір сахнада айтыс жасауы. Мысалы халық аспаптар оркестрі Батыс Еуропа композиторлары шығармаларын ойнаса, симфониялық оркестр қазақ күйлерін ойнайды», – деп көрсетті [11]. Консерватория Ғ.Жұбанова шығармашылығын насихаттауға арналған ағартушылық жоба – «Музыка – менің әлемім» фестивалін ұйымдастырғанда бұл шараның да басы-қасында А.Райымқұлова жүрді [12].

Музыка білгірі консерваториядағы педагогикалық қызметімен қатар шебер орындаушы ретінде жоғары деңгейдегі концерттерге қатысып, шеберлігін көрсетіп жүр. 2010 жылы сәуір айында Тель-Авивте Израиль камералық оркестрінің Қазақстан композиторлары шығармаларынан тұратын концертіне қатысты. Бұл шетелдік оркестрдің бағдарламасы толығымен қазақ композиторлары шығармаларынан құралған қазақ музыкасының тарихындағы алғашқы концерт. Ал, 2011 жылы мамырда Президенттік Мәдениет Орталығы залында «Қазақстан Камератасы» Мемлекеттік ансамблі «Ізденіс, шабыттану, шарықтау...» атты қазақстандық композиторлардың қазіргі заманғы музыкасы концертін ұсынды. Концертте «Камерата» өз тыңдармандарына қазақстандық авторлардың бұрын еш жерде ойналмаған заманауи музыкасын ойнады – олардың қатарында А.Райымқұлова да бар.

Ол елдегі музыка саласындағы ірі шаралар ұйымдастыруға белсене араласады. Мысалы Ұлттық консерватория «Хабар» агенттігімен бірге жасаған жоба – «Classic» радиосынан берілетін «Классика таңы», «Гармония лебі», «Афиша», «Концерттік зал»

атты бағдарламаларды дайындауға қатысады. **«Classic» радиосы 2012 жылы өткізген «Классика менің өмірімде» конкурсының** Қазылар алқасы, 2013 жыл соңында Орталық Азия аумағындағы бірегей арна саналатын «Классика» радиосының кезеңдік жұмысын қорытындылауға арналған мәжіліс жұмысына белсене араласты.

А.Райымқұлова композиторлықпен шектелмей, классикалық музыка бағытындағы топтарға жетекшілік етеді. Ол классикалық бағыттағы «Аңсар» тобына басшылық жасайды. Бұл топ репертуарында 10-15 қазақ, орыс, итальян т.б. тілдердегі классикалық туынды мен авторлық шығармалар бар.

Сонымен бірге белгілі композитор этно-фольклорлық «Тұран» ансамблінің көркемдік жетекшісі. Халқымыздың 30-дан астам көне аспаптарды сахнаға шығарып жүрген «Тұран» ансамблінің жөні бөлек. Олар Түркия, Германия, Венгрия, Израиль, АҚШ, Корея, Франция т.б. мемлекеттерде өнер көрсетті. Тыңдаушыларын шебер орындаушылық қабілеттерімен баурап алған «Тұран» тобының шығармашылық репертуарында Н.Тілендиевтің «Аққу», халық композиторы Тілептің «Баксы», халықтың «Қасқыр», А.Райымқұлованың «Шайбыт және Толғау» атты күйлері бар [14]. Топ мүшесі Б.Бекмұханбет қажетті аспаптарға қол жетпей қиналғанда консерватория ректоры Ж.Әубәкірова мен продюсерлері А.Райымқұлова қол ұшын созатынын ризашылықпен айтады [15]. Ансамбль мүшелері қазір А.Райымқұлованың бастамасымен Қазақ халық музыка аспаптары музейінде ғылыми қызметкер ретінде жұмыс істейді. Сәрсенбі сайын әр музыка аспабы туралы мәлімет беріп, лекция-концерт өткізеді [16].

Композитор шығармашылығы халыққа танымал. 2009 жылдан бастап «Қазақстан» ұлттық телеарнасында көрсетіле бастаған Н.Бейсеқожаның «Көпіршілік консерваториясы» авторлық жобасы бойынша хабарлар циклінде А.Райымқұлованың күрделі музыкалық шығармалары жайлы жеке хабар бар.

Өнертанушы-ғалым, Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері, Қазақстан Жастар сыйлығының иегері А.Райымқұлованың музыка өнері жайлы ойлары салмақты. Бір сұхбатында ол: «Қоғамның қандай деңгейде екенін кәсіби мамандарға қарап білуге болады. Өйткені, композиторлар көп бола алмайды. Композитор болу үлкен біліктілік пен сауаттылықты, ізденісті қажет етеді. Өнердің ең қиыны осы композиция. Композитор боламын деген адам өнерді, музыканы сүю керек. Егер де адам өз қуанышы мен өкінішін, сезімін, махаббатын музыка арқылы шығара алса, ән шығармай жүре алмайтын болса, онда ол адам композитор бола алады», – деп ой түйеді [17].

Ал, «Шығармада қазақы бояу, иіс аңқып тұруы үшін не істеу керек?» деген сұраққа: «Шығарманы халық аспаптарына жазып, әншіге орындатқанда қазақтың иісі сезіліп тұрады. Біз шетелдерге қазақы бояу, үнімізбен ғана қызықтымыз. Егер еуропалық, әлемдік аспаптарға, дауыстарға жазсақ, бәрібір олардың пішіндері сақталады. Біздің күйлеріміз, аспаптық жанрларымыз формалары мүлде басқаша. Қазақтың музыкасы күй түрінде, қазақы табиғатымызға тән тембрлермен де берілуі керек. Әлемнің дамыған 50 елінің қатарына ену үшін өзіміздің төл музыкамызды симфониялық оркестрдің көмегімен бүкіл әлемге түсінікті тілмен жеткізуіміз керек». Оның қазақ композиторлық мектебі туралы бағасы жоғары: «Бізде әлемдік деңгейдегі мойындалған әдебиет, музыка, композиторлық, жазушылық, ғылыми мектеп қалыптасқан. Ал, композиторлық мектеп әр дамыған елде бола бермейді. Дүниежүзілік неміс, ағылшын, француздың деңгейіндегі музыкалық түсінікті меңгердік. Шетелде қазақ композиторларының симфониялық оркестрге, хорға арналған шығармаларын тыңдағанда, бұл дамыған, өркениетті ел екен деп мойындайды. Халықаралық деңгейдегі композиторлық мектептің бар болуы ұлттың деңгейін көрсетеді». Ол қазақ композиторлары үздік шығармаларын әлемдік деңгейде қазақы қалпын бұзбай таныту жолдарын іздестіріп жүрген ізденімпаз зерттеуші: «Симфониялық

оркестрдің, еуропалық аспаптардың әуенін қазақтың әуеніне жақындатуға болады. Мысалы, симфониялық оркестрде қылқобыз жоқ. Бірақ оның үнін виолончель, альт аспаптары арқылы арнайы штрихтармен шығаруға болады. Сыбызғыны флейта, гобой, ағылшын рожогы арқылы беруге болады. Қазақтың музыкасын еуропалық оркестр арқылы сөйлетуге әбден болады», – деп ұсыныс білдіреді.

Бастысы, ол қазақтың музыкасы – оның жаны екеніне сенімді: «Біздің ел экономикалық жағынан ғана емес, рухани жағынан да алда тұруы керек. Бізде ғасырлар бойы тозбай жеткен бай мұра бар. Тамырымыздан ажырамай, кәсіби деңгейдегі қазақы музыка жазу – басты мақсатымыз» [17].

Өнертанушылар пікірінше, «А.Райымқұлова шығармашылығының өзіндік ерекшелігі – ұлттық бастау, фольклорды замануи тұрғыдан көре білу, осыған байланысты композиторлық техниканың соңғы жетістіктері мен соңғы кезде шығармашылығында пайдаланылып жүрген компьютерлік технология мүмкіншіліктері тембр мен музыкалық бейнеліліктің басқа да құралдарындағы ізденістерге бағытталды. Ол Францияда, Компьютерлік шеберлік мектебінде – Les Ateliers URIC (Париж), содан соң Театр академиясында (Бохум қ., Германия) тәжірибеден өтті. Республикалық, халықаралық композиторлар конкурстары (АҚШ, Нидерланд, Ұлыбритания) лауреаты және дипломанты. Шығармашылығына композиторлық ойлаудың пәлсапалық ерекшелігі, адамның ішкі әлемін, психологиялық жай-күйін ашуға ерекше көңіл бөлу тән. Ол симфониялық, камералық-аспаптық, вокальдық және балалар хор музыкасы жанларында жұмыс істейді» [18].

Арнаулы музыка мектебінен бастап консерваторияда классикалық музыкалық білім алған, қазақтың төл әуенін отбасынан бітімболмысына сіңіріп өскен білгір музыка маманы, эстрада әуендерінен бастап салмақты симфониялық музыкаға дейін ұлттық нақышты сіндіру жолында үлкен ізденісте жүрген композитор, тың идеяларын жүзеге асыруда шеберлік танытатын қайраткер, өмірінде тек жоғары деңгейдегі өнерді жолбасшы етіп

алған А.Райымқұлованың шығармашылық алар шыңы әлі алда.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1 Жұмакүлбай Ж. Ұлттық музыкаға классикалық статус беру керек пе?//Алаш Айнасы. 27.07.2011. – №130.

2 Раш М. Рахаң, Мәкиза... және Ақтоты//Қазақстан-заман. 12.08.2013. – №32.

3 Исабаев Қ.. Замандасым, сырласым//Қазақ әдебиеті. 03.08.1993, – №22.

4 Байдәулет Қ. Мектептердің мақтаулысы «Жұбанов!» / Айқын. 03.05.2012. – №114.

5 Елеухан Н. Қазақ сахнасында алғаш рет Дональд Кобурнның «Жынойнақ» драмасы қойылды/www.inform.kz сайты. – 04.05.2012.

6 Асанқызы С.. Ақтоты Райымқұлова: «Ешбір әніме әншілерден ақы алған емеспін»/«Жұлдызбен сырласу». 12.04.2013.

7 ЖҮНИСОВА М.: Жұбанышты тек Мұқанның поэзиясынан тапқандаймын... 14 шілде 2011. «Нұр Астана»

8 Зейнуллина Г. Ер Төстіктің бейнесі суретшілер қиялынан туды/Ұлан. 09.04.2013. – №14.

9 Төлепберген Б. Дәстүрлі халық музыкасын орындаушылардың үшінші республикалық байқауы басталды/Қазақ радиосы. 12.10.2005.

10 Қалаққызы Б. Құрманғазы консерваториясының жас музыканттары Американы қазақ өнерімен таныстырады/Қазақ радиосы. 12.11.2009.

11 Алматыда жас музыканттар классикалық музыка сүйер қауымды әсем орындауымен тәнті етті/«Хабар» агенттігі. – 31.10.2012.

12 Жұбанова шығармашылығының мұрагерлері/Алмалы ауданы әкімі аппараты сайты. 14.12.2007.

13 Қазақстан Республикасында Кімнің Кім екені 2011. 2 томдық анықтамалық. Алматы, 2011. – 116 б.

14 «Қасқыр күйі» Лос-Анджелесте орындалмақ!/Ғаламтордан. Asia/Almaty. 2011.

15 Жоямергенұлы Ө. «Тұран» тобы: Қазақтың этноаспаптары еуропалықтарды ессіз ғашық етті/Дала мен қала. 06.04.2011. – №14.

16 Молдахметұлы Ж. Көненен жеткен қазына/Айқын. 23.05.2013. – №116.

17 Жұмақұлбай Ж. Төмен деңгейдегі музыканы эталон ретінде насихаттауға болмайды/Алаш айнасы. – 17.09.2011ж. №164.

18 Кузбакова Г. Композиторы Казахстана: реальность бытия / Континент. – №18(80) 18.09 – 1.10.2002.

УДК 378

*С.Г. ТАЖБАЕВА*

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

### **К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

#### *Аннотация*

В данной статье рассматриваются теоретические основы профессиональной компетентности, возможности развития профессиональной компетенции учителя, также такие вопросы разработанные учеными практиками в процессе исследования деятельности учителя, как владение профессиональными знаниями и умениями, ценностные ориентации в социуме, культура, проявляющаяся в речи, стиле общения, отношении учителя к себе, своей практической деятельности и ее осуществлению.

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность, личность, человек, культура, профессиональная деятельность.

Бұл мақалада мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің теориялық негіздері, мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамыту мүмкіндіктері қарастырылып, сонымен қатар мұғалім қызметін зерттеу барысында ғалым-практиктер анықтаған кәсіби білім мен біліктер ретінде социумдағы құнды бағыттарды, сөйлеу барысында, қарым-қатынас жасау стилінде, мұғалімнің өзіне қатынасында, практикалық қызметінде және оны жүзеге асыруында көрініс табатын мәдениетті меңгеру жөнінде сөз болады.

*Түйін сөздер:* кәсіптік құзыреттілік, жеке тұлға, адам, мәдениет, кәсіби қызмет.

#### *Annotation*

The theoretical basis of competence development, opportunities of teachers, the researches of scientists in the process of teachers' activities are touched upon. Where the main attention is paid to the possession of professional knowledge and skills, values in the society, culture manifested in their speech, communication style, teacher's attitude to him/herself.

*Keywords:* professional competence, professional activity, communication style.

**П**роблема определения понятия «профессиональная компетентность учителя» стала объектом спора и разногласий между педагогами, психологами, специалистами-практиками и учеными. В педагогической науке на данный момент нет единого подхода

к определению понятия «профессиональная компетентность педагога». Понятие «компетентность» (лат. *competentia*, от *competo* – совместно добиваюсь, достигаю, соответствую, подхожу) в словарях трактуется как «обладание знаниями, позволяющими судить



о чем-либо», «осведомленность, правомочность», «авторитетность, полноправность». «Компетентный» в своем деле человек (от лат. *competens* – соответствующий, способный) означает «осведомленный, являющийся признанным знатоком в каком-нибудь вопросе, авторитетный, полноправный, обладающий кругом полномочий, способный». Чаще всего термин «компетентный специалист» относят к руководителям хозяйственного профиля (И.С. Глуханюк, Е.А. Гнатышина, А.Я. Найн и др.). Вопросы профессиональной компетентности специалиста привлекают внимание современных зарубежных ученых (G. Moskowitz, R.L. Oxford, R.C. Scarcella, E. Tarone, G. Yule), которые смещают акцент на социальные ценности личностных качеств современного работника. Рассмотрим существующие подходы к пониманию категории «профессиональная компетентность учителя» [1]. Согласно словарю Ожегова, понятие «компетентный» определяется как «осведомленный, авторитетный в какой-либо области».

Исследователь А.К. Маркова считает профессионально компетентным такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, достигаются хорошие результаты в обучении и воспитанности школьников [2].

Теоретические основы профессиональной компетентности, разработанные А.К. Марковой, Н.В. Кузьминой, Н.А. Эверт, содержательно дополняют исследования ученого Зеер, который к основным составным содержания профессионального образования относит ключевые компетентности, компетенции, квалификации [3].

Рассмотрим понятия «компетентность» и «компетенция».

Интересным является тот факт, что авторы трактуют «компетентность» как производное понятие, вторичное по отношению к «компетенции».

Различая эти понятия, Зеер отмечает, что знания, умения и опыт определяют компетентность человека, а способность мобилизовать

их обуславливает компетенцию образованной, профессионально успешной личности.

Профессионально успешная личность, по мнению Н.А. Эверт, должна испытывать потребность в самопознании как способа совершенствования своей деятельности [4].

*Первое направление* – связь категории «профессиональная компетентность» с феноменом «культура», являющимся результатом развития личности, ее образованности и воспитанности (Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, А.И. Пискунов, Е.В. Попова, Н. Розов и др.). Общекультурная компетентность представлена как совокупность трех аспектов: *смыслового* (включающего адекватность осмысления ситуации в культурном контексте, то есть в контексте имеющихся культурных образцов понимания, отношения, оценки); *проблемно-практического* (обеспечивающего адекватность распознавания ситуации, адекватную постановку и эффективное выполнение целей, задач, норм в данной обстановке); *коммуникативного* (фокусирующего внимание на адекватном общении в ситуациях культурного контекста и по поводу таких ситуаций с учетом соответствующих культурных образцов общения и взаимодействия). Профессиональная компетентность является производным компонентом общекультурной компетентности любого человека.

*Второе направление* – понимание профессиональной компетентности как системы качеств, умений (Т.Г. Браже, Н.И. Запрудский и др.). Т.Г. Браже представляет профессиональную компетентность как систему, включающую в себя аспекты философского, психологического, социологического, культурологического и личностного порядка. «Профессиональная компетентность людей, работающих в системе «человек – человек» (педагоги, врачи, юристы, работники обслуживающего труда), определяется не только базовыми (научными) знаниями и умениями, но и ценностными ориентациями специалиста, мотивами его деятельности, пониманием им себя в мире и мира вокруг себя, стилем взаимоотношений с людьми, с которыми он работает, его общей культурой, способностью



к развитию своего творческого потенциала. В профессии педагога к этому списку добавляется владение методикой преподавания предмета; способность понимать и воздействовать на духовный мир своих воспитанников; уважение к ним; профессионально значимые личные качества. Отсутствие хотя бы одного из компонентов разрушает всю систему и уменьшает эффективность деятельности педагога». Следовательно, выделяются такие показатели исследуемого понятия, как владение профессиональными знаниями и умениями, ценностные ориентации в социуме, культура, проявляющаяся в речи, стиле общения, отношении учителя к себе, своей практической деятельности и ее осуществлению.

*Третье направление* Е.М. Павлютенков трактует профессиональную компетентность как форму осуществления педагогической деятельности, обусловленную «глубоким знанием свойств – вычленение из проблем организации профессиональной подготовки формирования профессиональной компетентности (Е.М. Павлютенков, А.И. Пискунов и др.). преобразуемых предметов (человек, группа, коллектив) этого труда, свободным владением орудиями производства, соответствием конкретного предметного содержания труда, характера выполняемых работ субъективным, профессионально важным качествам учителя, его самооценке, трудолюбию». Таким образом, представители данного направления компетентность и мастерство считают рядоположенными понятиями.

*Четвертое направление* – установление соотношения понятий «профессиональная компетентность» и «готовность к профессиональной деятельности». А.И. Мищенко понимает профессиональную компетентность как «единство его теоретической готовности педагогически мыслить и практической готовности педагогически действовать».

*Пятое направление* – рассмотрение профессиональной компетентности с психологической точки зрения как характеристики личности учителя и введение результативного компонента в ее содержание (М.К. Кабардов, А.И. Панарин и др.). Таким образом, компе-

тентность является показателем «сформированности необходимых навыков и умений, степенью их владения». А.И. Панарин считает профессиональную компетентность «важнейшей характеристикой подготовленности учителя, совокупностью коммуникативных, конструктивных, организаторских умений, а также способностью и готовностью практически использовать эти умения в своей работе», сводя понимание профессиональной компетентности к совокупности ряда умений и не учитывая знания и осведомленность личности.

*Шестое направление* – рассмотрение профессиональной компетентности как качества личности (Р.Х. Шакуров и др.), с одной стороны, необходимого педагогу, принимающему непосредственное участие в обучении и воспитании учащихся, а с другой стороны, руководящему и оценивающему собственную и ученическую деятельность.

*Седьмое направление* – трактовка профессиональной компетентности как уровня образованности специалиста (Б.С. Гершунский, А.Д. Щекатунова и др.). «Категория «профессиональная компетентность» определяется, главным образом, уровнем собственно профессионального образования, опытом и индивидуальными способностями человека, его стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческому отношению к делу».

*Восьмое направление* – определение профессиональной компетентности с позиций деятельностного подхода (Н.В. Кузьмина, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Н.В. Мятяш, Е.М. Павлютенков, А.И. Пискунов, О.М. Шиян и др. В понимании А.К. Марковой профессиональная компетентность представляет собой совокупность пяти сторон трудовой деятельности учителя: педагогическая деятельность, педагогическое общение, личность педагога, обученность (обучаемость), воспитанность (воспитуемость). Проведенный анализ современных подходов к профессионализму учителей позволяет сделать следующий вывод: психолого-педагогическая компетентность является уровневым образованием: высокий, средний, низкий; предпо-

лагают мотивацию профессионального роста преподавателей и разработку критериев оценки профессиональной компетентности (Н.В. Кузьмина, Т.В. Браже и др.) [5].

*Таким образом, современная трактовка профессиональной компетентности учителя имеет интегративный характер и понимается как [6]:*

- совокупность знаний и умений, определяющих результативность профессионального труда (Е.П. Тонконогая и др.);

- комбинация личностных качеств и свойств (Л.М. Митина);

- проявление единства профессиональной и общей культуры (Т.Г. Браже, Е.А. Сколовская);

- комплекс профессиональных знаний и профессионально-значимых личностных качеств (С.Г. Вершеловский, Ю.Н. Кулюткин и др.);

- вектор профессионализации, направленный на развитие учащихся на базе современной методологии (Г.С. Сухобская, Е.А. Соколовская).

Большинство педагогов стремятся постоянно повышать свой профессиональный уровень, готовы работать в инновационном режиме, есть педагоги, которые представляют итоги своего труда на семинарах, конференциях разного уровня, имеют педагогические публикации и это радует.

Современный педагог призван решать задачи, требующие серьезных педагогических усилий. Освоение нового содержания, новых форм и методов преподавания, поиски эффективных путей воспитания, необходимость учитывать очень быстрые изменения, проходившие в обществе и информационном поле преподавания предмета, все это под силу лишь психологически здоровому, профессионально компетентному, творчески работающему педагогу. Объем информации, необходимый для эффективной работы, нуждается в систематическом расширении. Постоянное пополнение и обновление знаний – важная сторона профессиональной деятельности любого специалиста.

Большинство педагогов стремятся постоянно повышать свой профессиональный уро-

вень, готовы работать в инновационном режиме, есть педагоги, которые представляют итоги своего труда на семинарах, конференциях разного уровня, имеют педагогические издания и это радует [7].

Нужно осознать всем нам сегодня, что мы находимся на пике модернизации образовательного процесса, который сопряжен с обсуждением его системы ценностей и выделяют в качестве приоритетной компетентностный подход, в равной степени для всех субъектов образования. Компетентностный подход означает для педагогов и обучаемых постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляции и освоения знаний, умений, навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, способствующих формированию личности, способностей адаптироваться в условиях социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационного насыщенного пространства.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Дмитриева В.Г. Методическая служба в школе. учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2007.

2 Макарова Т.Н. Планирование и организация методической работы в школе. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2002.

3 Мякинченко Л.П. Настольная книга завуча школы. – Ростов н/Д: Феникс, 2006.

4 Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога в системе обще-школьной методической работы. – Волгоград: Учитель. 2008.

5 Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. – М.: Педагогика, 1996.

6 Крахмалёв А.П. Обновление деятельности школьных методических служб. – Омск: Издательство ОмГПУ, 2001.

7 Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 1997. – 228 с.

УДК 37.041

*Е.И. ИВАНОВА*

*Харьковский национальный педагогический университет  
имени Г.С. Сковороды*

*Кафедра общей педагогики и педагогики высшей школы  
г. Харьков, Украина*

## **ЭТАПЫ ЛИЧНОСТНОГО САМОПРОЕКТИРОВАНИЯ**

### *Аннотация*

В данной статье рассмотрена суть специфической деятельности индивида по самопроектированию как важной составляющей личностного самосовершенствования. Проанализированы подходы современных ученых к определению сути самопроектирования. Особое внимание уделяется изучению позиций исследователей относительно выделения его основных этапов. Автором предложена модель проектирования положительных самоизменений и собственный вариант распределения его главных этапов, выделяя основными установочный, образосозидательный и программирующий.

*Ключевые слова:* самосовершенствование, самопроектирование, самопознание, идеальный Я-образ, Я-проект.

Бұл мақалада жеке тұлғалық өзін-өзі жетілдірудің маңызды құрамдас бөлігі ретінде индивидтің өзін-өзі жобалау бойынша ерекше қызметінің мәні қарастырылған. Өзін-өзі жобалау мәнінің анықтамасы бойынша қазіргі ғалымдардың көзқарастары талданады. Зерттеушілердің өзін-өзі жобалауға қатысты оның негізгі кезеңдерін бөліп қарастыру бойынша қағидалардың зерттелуіне ерекше назар аударылады. Автор оң өзгерістерді жобалау үлгісі және бекітуші, бейне құрушы және бағдарламалық кезеңдерді бөліп қарастырудың өзіндік нұсқасын ұсынады.

*Түйін сөздер:* өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі тану, мінсіз Мен-бейне, Мен-жоба.

### *Annotation*

In the current article have been analyzed up-to-day approaches to the understanding of “self-projection” as a specific activity of person aimed at self-perfection. Author picked out main stages of self-perfection (adjusting, image-creating and programming); gives own variant of the model of projection positive self-changes.

*Keywords:* self-perfection, self-projection, self-knowing, ideal I-image, self-project.

**П**роблема самосовершенствования личности в последнее время поднимается в ряде научных исследований. В диссертационных работах предлагаются различные подходы к определению составляющих самосовершенствования. Авторы включают в состав процессуальной части самосовершенствования личности различные компоненты: само-

познание, самовоспитание, самообразование, самоактуализацию. Следует отметить, что результативность позитивных самоизменений в значительной мере зависит от правильности разработки проекта самосовершенствования, а именно определения его целей, направления, средств и т.д. Однако изучение вопросов проектирования индивидом самоизменений стало

предметов научных поиском относительно недавно, что и обуславливает необходимость детального изучения данной проблемы.

На необходимость составления проекта самосовершенствования указывали Л. Коростылева, А. Кочетов, А. Макаренко, И. Перелыгина, Л. Рыбалко, Т. Тихонова. Изучению вопроса деятельности личности по самопроектированию посвящены исследования Н. Беловой, Т. Ереной, Д. Криницына, В. Пустоваловой, В. Тютюнникова и др. Исследователи поднимают проблемы сущности самопроектирования, определения его главных этапов и путей их эффективной реализации, однако общего мнения среди ученых не существует.

*Цель статьи* – проанализировать подходы к определению сущности «самопроектирования» как специфического вида деятельности личности и его основных этапов.

Проектирование собственного Я нацелено на укрепление мотивации самосовершенствования; способствует систематизации планов и намерений личности; помогает увидеть перспективу самоизменений, а представления ин-

дивида о будущих результатах деятельности сделать четкими, понятными и посильными для выполнения. Проектирование самосовершенствования связано с активным поиском средств работы над собой, планированием будущих действий, изучением дополнительной литературы по этому вопросу и опыта других людей.

Самопроектирование – разновидность проектировочной деятельности человека (проектирования). В широком смысле «проектировать» означает создавать проект как определенную схему реализации некоторого процесса. Категория самопроектирования досконально не изучена, так как стала предметом научных поисков относительно недавно (конец XX – начало XXI века). Анализ научных источников, посвященных изучению сущности понятия «самопроектирование» (что представлено в табл.1), позволил выделить его главные черты: виртуальность, динамичность, системность, целеустремленность, направленность на близкое и далекое будущее.

Таблица 1 – Определения понятия «самопроектирование»

Автор	Определение
1	2
В. Пустовалова	Целенаправленное преобразование собственной деятельности [1].
А. Мамадалиев	Механизм развития, который включает в себя анализ препятствий, формирование и реализацию желаемого образа Я, определение и достижение поставленных целей [2].
Д. Криницын	Деятельность, направленная на конструирование будущего поведения [3].
Н. Белова	Виртуальное предвосхищение своего будущего. Программа самореализации и самовоспитания личности, которая имеет цели и описание средств по их достижению. Системный, динамический, ориентированный в будущее процесс, который актуализируется при наличии проблемных ситуаций, и выражается в стратегических решениях субъекта [4].

Взгляды исследователей касательно сущности самопроектирования отличаются. Ученые рассматривают его как *вид деятельности* по конструированию своего будущего (определению основных характеристик) и его це-

ленаправленному преобразованию (внесению изменений, которое способствует повышению качества жизнедеятельности); *механизм личностного развития* (в виде определенной последовательности этапов: анализа препят-

ствий, формирования желаемого Я-образа, целеполагания, реализации запланированного); *процесс* (определенная последовательность действий, которая способствует саморазвитию); *предвосхищение* событий (заранее сформированное представление о желаемом будущем); *программу самовоспитания и самореализации* (подробное описание, план действий).

Следует заметить, что при изучении сущности самопроектирования ученые [1; 2; 4] оперируют категорией «желаемый, идеальный образ Я» как специфическим предметом деятельности индивида по самопроектированию. Однако при этом его главными характеристиками становятся на безукоризненные, совершенные, желаемые личностные качества и черты, а главным образом необходимые, значимые, целесообразные характеристики, результаты деятельности, события жизни, которые будут способствовать лучшему будущему субъекта. Основываясь на представлении об идеальном, целесообразном образе Я в сознании личности может формироваться Я-проект как обобщенная система целей, пла-

нов (на определенные временные периоды) и средств их реализации с учётом возможных затруднений [1; 2; 3; 4].

Осмыслению индивидом сущности самопроектирования, а также повышению гибкости к возможным изменениям в его программе способствует распределение проектирования самосовершенствования на этапы, каждый из которых направлен на реализацию определенных задач, имеет свою специфическую цель, которая подчинена главной. Однако при выделении главных этапов самопроектирования, исследователи придерживаются разных точек зрения касательно количества этапов и их последовательности (см. табл.2).

Наибольшее количество этапов выделяет Д. Криницын, наименьшее – В. Пустовалова. По содержанию ученые выделяют пять видов этапов, которые: направлены на подготовку к самопроектированию; посвящены программированию будущих действий; предусматривают оценку созданной программы проектирования позитивных самоизменений; подразумевают оценку личностных изменений вследствие реализации Я-проекта.

Таблица 2 – Этапы самопроектирования

Автор	Основные этапы
1	2
А. Мамадалиев	Анализ препятствий, проблем, формирование желаемого образа деятельности его реализация [2].
Н. Белова	Прогнозирование (выделение возможностей, предположение), целеполагание, формирование планов в ближнем и дальнем будущем [4].
Д. Криницын	Адаптационный (формирование соответствующей установки), акмеологический (определение приоритетов деятельности), имиджевый (формирование идеального образа Я), форсайтинговый (определение путей достижения запланированного), аналитический (анализ и коррекция результатов) [3].
В. Пустовалова	Установочный (формирование желаемого образа), технологический (реализация задуманного), аналитический (оценка изменений) [1].

Следует отметить, что большинство исследователей придерживаются мнения о целесообразности выделения этапа формирования идеального Я-образа, а также постановки целей и планов самосовершенствования. Опираясь на позицию Д. Криницына (который наиболее

подробно описывает процесс самопроектирования) и учитывая размышления других авторов, предлагаем собственный подход к проблеме выделения этапов самопроектирования. Предлагая вариант распределения этапов самопроектирования, опираемся на наличие



конечного результата и специфику предмета деятельности индивида на каждом из них.

Учитывая, что самопроектирование представляет собой сложный вид деятельности, который связан с определенными трудностями, неопределенностями, важно начинать проектирование самоизменений с подготовки и формирования позитивной установки к предстоящей деятельности. Именно, поэтому считаем целесообразным выделить первым его этапом *установочный*, который предусматривает планирование процесса самопроектирования. Главными задачами первого этапа являются осознание субъектом целей самопроектирования, его связи с самосовершенствованием, воодушевление личности благодаря предвосхищению возможного положительного результата, что может стимулировать дальнейшую активность индивида.

При проектировании сложных личностных изменений возникает потребность в создании модели процесса предполагаемых изменений (через применения особого метода познания – моделирования), который предусматривает абстрагирование, прогнозирование и, по сути, является частью проектирования.

При построении модели самопроектирования опираемся на исследование И. Стеценко [5]. Автор предлагает при моделировании любого процесса использовать следующие элементы: X, Y, P, F. В общем виде исходными данными модели выступают: некоторые начальные переменные (X), конечные переменные (Y), множество параметров системы (P), алгоритм протекания процесса (F) касательно изменения параметров (X) на желаемый результат (Y). Предложенная модель направлена на проектирование единичного элемента (Я-образа), компонентами которого выступает широкий спектр внутренних индивидуальных особенностей личности, внешних обстоятельств, которые могут повлиять на ход всего процесса. Для начальных переменных (X) необходимо учитывать определенные требования, условия их преобразования в конечные переменные (Y), алгоритм (F) и параметры (P), которые и могут повлиять на изменение исходных данных (X).

В логике статьи для моделирования самопроектирования, переменными являются некоторые качества, умения, черты, способности, привычки индивида, а также результаты его деятельности, успехи, которые характеризуют личность в начале самоизменений. Параметрами модели самопроектирования (P) выступают определенные личностные ресурсы и средства, которые доступны для использования с целью самосовершенствования. Среди них модно выделить **внешние** (*информационные* – знания, которые могут пригодиться в реализации программы самоизменений, например, про возможные методы работы над собой, месторасположение курсов, адреса полезных сайтов в интернет сети и др.; *материальные* – наличие комфортных домашних условий для самообразования и др.; *финансовые* – свободные денежные ресурсы, которые могут быть использованы для прохождения обучающих курсов и т.д.; *временные* – свободное время, что может быть использовано с целью самосовершенствования; *технологические* – доступ у сети интернет и др.) и **внутренние** (конструктивные личностные качества: ответственность, чувство юмора и др., полезные привычки и умения, которые могут содействовать успешному самосовершенствованию). Одним из главных элементов модели является алгоритм (F), то есть расчет конечных переменных модели (Y) по значениям начальных параметров (X) при использовании доступных ресурсов с целью положительного изменения выделенных качеств, приведения их к желаемому уровню развития – идеальному Я (см. рис. 1).

Принимая во внимание предложенную модель, следует отметить, что в зависимости от стремлений индивида, его целей, возможно несколько вариантов последовательности действий по самопроектированию: а) поиск (P и F) путей и средств достижения представляемого идеального Я; б) поиск наилучшего Я-образа (Y), основанный на данных самопознания, анализе доступных средств и возможностей для самосовершенствования; в) поиск личностных качеств (X), развитие которых может содействовать достижению поставленной цели.

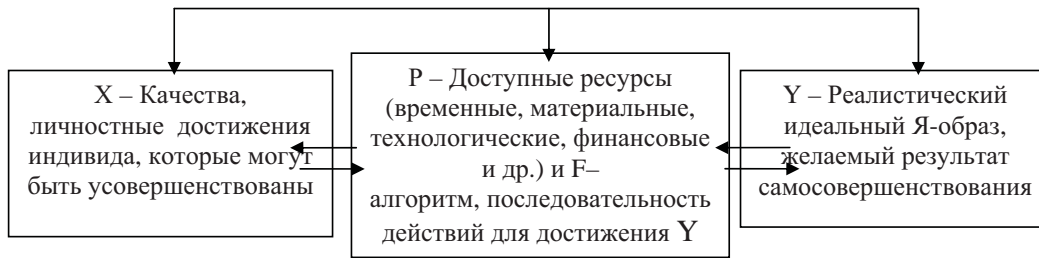


Рисунок 1 – Модель самопроектирования личности

Добавим, что самопроектирование представляет собой некоторым образом переход от абстрактного к конкретному. С помощью проектирования процесс самоизменения индивида постепенно становится все более понятным, его цели конкретными и результаты реалистичными. В процессе формирования идеального Я-образа важную роль играет процесс самопознания, способствующий осознанию желаемого Я, собственных возможностей, способностей, ценностей на основе которых возможно формирование более взвешенного образа не только возможного, но еще и необходимого «идеального Я», который, безусловно, требует конкретизации путей его достижения.

Стоит отметить, что идеальное Я (как результат самопознания) может иметь такой вид: «Я – известный, красивый, у меня много поклонников, имею неограниченные финансовые средства», что в свою очередь не подкреплено реальными потребностями личности, способностями, жизненными реалиями. Для разработки проекта идеального Я критическое значение имеет представление не только того каким Я хочу быть, но и могу, опираясь на свои способности, ресурсные возможности, приоритеты деятельности, личностные ценности, понимание смысла собственной жизнедеятельности. Именно с этой точки зрения считаем рациональным вторым этапом самопроектирования выделить *образосозидательный*, посвященный созданию желаемого, реалистичного образа Я, формированию общего представления о том, какие результаты самосовершенствования личность намерена получить.

Формирование реалистичного образа желаемого результата способствует возможности перехода к поиску путей его эффективной реализации с помощью целеполагания, планирования, что должно послужить завершению разработки Я-проекта, обобщению планов и составлению программы личностного развития на определенный период времени. Принимая во внимание, что постановка целей и разработка планов на их основе имеют одну цель – конкретизировать какие рациональные действия субъекта, в какой последовательности и в какой период времени могут привести субъект к желаемым изменениям, считаем целесообразным объединить целеполагание и планирование в третий, завершающий этап самопроектирования – *программирующий*. Стоит отметить, что при создании программы реализации Я-образа с целью предупреждения возможных неудач, важно руководствоваться требованиями: а) полным подчинением целей и задач проектирования интересам, способностям личности; б) избеганием жесткого планирования; в) гибкостью программы реализации проекта, допущением возможности его усложнения или упрощения; г) возможностью фиксации и оценки результатов деятельности в соответствии с определенными целями; д) объективной возможностью осуществления проекта [6; 7].

При рассмотрении этапов самопроектирования, исследователи [1; 3] выделяют отдельно аналитический этап, предусматривающий оценку индивидуальных изменений в следствии реализации Я-проекта, анализ и коррекцию результатов. В логике статьи считаем рациональным анализ результатов

самопроектирования отнести в состав задач программирующего этапа, главной из задачами которого было определено планирование в соответствии с поставленными целями, что в свою очередь предусматривает анализ и проверку каждого действия на соответствие ранее определенным целям.

Таким образом, главными этапами самопроектирования выделяем: установочный, образосозидательный и программирующий (см. табл.3).

Результатом самопроектирования может стать не только создание Я-проекта, а и повышения уверенности субъекта в завтрашнем дне (через осознание перспектив самосовер-

шенствования); наполнение настоящего новым смыслом, что может помочь индивиду сознательно организовывать собственную жизнедеятельность; развитие личности, так как самопроектирование требует постоянной концентрации, напряженного мышления при целеполагании, постановке планов, выделении приоритетов деятельности и т.д. [4].

Для реализации целей самосовершенствования недостаточно лишь спланировать, спрогнозировать будущие действия, важно не останавливаться на самопроектировании и приступать к активным действиям по самоизменению в соответствии с разработанным Я-проектом.

Таблица 3 – Этапы самопроектирования личности

Название этапа	Суть
1	2
Установочный	<i>Предмет:</i> эмоциональное отношение к самопроектированию. <i>Цель:</i> формирование положительной установки на самопроектирование. <i>Главные действия:</i> осознание сути самопроектирования, его особенностей как специфического вида деятельности, его связи с самосовершенствованием.
Образосозидательный	<i>Предмет:</i> идеальный Я-образ. <i>Цель:</i> формирование реалистического, целесообразного, полезного, необходимого идеального Я-образа. <i>Главные действия:</i> самоанализ, оценка собственных ресурсных возможностей, определение приоритетов будущей деятельности, смысла жизнедеятельности.
Программирующий	<i>Предмет:</i> пути эффективной реализации идеального Я-образа. <i>Цель:</i> разработка программы положительных самоизменений. <i>Главные действия:</i> целеполагание, планирование, поиск вспомогательных средств, проверка созданного Я-проекта на соответствие главной цели самосовершенствования.

Приоритетными для дальнейших исследований выступают проблемы разработки педагогических технологий стимулирования учеников и студентов к проектированию положительных самоизменений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Пустовалова В.В. Самопроектирование управленческой деятельности методистов му-

ниципальной методической службы как механизм развития их профессиональной компетентности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.В. Пустовалова; Томский государственный университет – Томск, 2009. – 172 с.

2 Мамадалиев А.М. Формирование готовности студентов педагогического вуза к самопроектированию текстовой компетентности: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.М. Мамадалиев; Сочинский государственный универси-

тет туризма и курортного дела. – Сочи, 2002. – 182 с.

3 Криницын Д.В. Профессиональное самопроектирование как средство формирования конкурентоспособности будущих менеджеров в вузе: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Д.В. Криницын; Южно-Уральский государственный университет. – Челябинск, 2012. – 24 с.

4 Белова Н.В. Самопроектирование как детерминанта карьерной успешности специалистов инженерно-технического профиля: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.В. Белова; Северо-Кавказский государственный технический университет. – Ставрополь, 2008. – 240 с.

5 Стеценко І.В. Моделювання систем: навч. посіб. [Електронний ресурс, текст] / І.В. Стеценко ; М-во освіти і науки України, Черкас. держ. технол. ун-т. – Черкаси: ЧДТУ, 2010. – 399 с.

6 Гурье Л. И. Проектирование педагогических систем : Учеб. пособие / Л.И. Гурье. – Казань: Казан. гос. технол. ун-т, 2004. – 212 с. [Електронний доступ: [http://www.pedlib.ru/Books/1/0222/1\\_0222-1.shtml](http://www.pedlib.ru/Books/1/0222/1_0222-1.shtml)].

7 Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / [В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов]; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

*Р.Н. НАУРЫЗБАЕВА*

*Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»  
Институт повышения квалификации педагогических работников по  
Кызылординской области  
г.Кызылорда, Казахстан*

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ**

### *Аннотация*

В статье рассмотрена методика терапии творчеством в работе с подростками. Искусство театра представляет собой органический синтез музыки, танца, живописи, риторики, актерского мастерства, сосредоточивает в единое целое средства выразительности, имеющиеся в арсенале отдельных искусств творческой личности.

*Ключевые слова:* искусство, театральная деятельность, школьный театр, народная традиция, культура, характер.

Педагогтар жасөспірімдерді сахна өнеріне баулу арқылы тұлғалық қасиеттерін дамытып, өзіне-өзінің сенімділігін арттыруына жол ашады. Мектеп сахнасы – білім кеңістігіндегі ерекше элем. Мектептің көркемөнер үйірмесі көптеген оқу мақсаттарын жүзеге асыра алады. Сахна диалог арқылы өмір шындығын меңгеруге, образға еніп, адам психологиясының қыры мен сырын сезінуге көмектеседі. Бір сөзбен айтқанда, сахналық іс-әрекет жасөспірімнің жалпы адами мәдениетке жету жолын ашады, өз халқының мәдени құндылықтарын меңгертеді.

*Түйін сөздер:* өнер, театрлық қызмет, мектептік театр, халықтық салт-дәстүр, мәдениет, мінез-құлық.

### *Annotation*

The theatre art is an organic synthesis of music, dance, painting, rhetoric, acting, concentrating into one means of expression in the arsenal of individual arts of creative personality. Integrative

approach to theatre and gaming activities allows creating optimal conditions for pedagogical aesthetic education of younger generation.

*Keywords:* theatre, art, painting, rhetoric, integrative approach, aesthetic education.

Глобальные перемены, происходящие в обществе процессе урбанизации, социально-экономических перемен, в развитии цивилизации, в целом ведут к перестройке психологии человека, его взглядов, убеждений, привычек, нравственных ценностей и социальных ролей. И если для одних преобразования происходит практически незаметно или являются не столь болезненными, то для других они становятся личной трагедией, ведут к дезадаптации и девиации.

Подростки наиболее чувствительны к социальным и психологическим стрессам. Именно в этом возрасте наблюдается резкий рост конфликтных, недисциплинированных, не умеющих владеть собой подростков. Проблема девиантного поведения подростков занимает одно из первых мест среди других социальных и психологических проблем.

В любом обществе во все времена нет, не было и не будет более подвижной возрастной группы, чем подростки. Возраст между 12 и 18 годами называют трудным, переходным, опасным. Подростки вовсе не ставят перед собой задачу осложнять жизнь и быт взрослых. Они просто живут в другом мире, редко переходя границу, отделяющую понятие «наше» от понятия «их» [1.с.3].

Одна из главных задач педагогов, психологов – помочь подросткам не стать жертвами собственной и чужой агрессии, не быть втянутыми в криминальные и противоправные асоциальные группировки. Основная задача, стоящая перед школой, дать каждому ребенку, с учетом его индивидуальных психологических и физических возможностей, тот уровень образования и воспитания, который поможет ему не потеряться в обществе, найти свое место в жизни, а также развить свои потенциальные способности: интеллектуальные, творческие, волевые, морально-нравственные, мировоззренческие. Необходимо создать условия, способствующие формированию позитивно ориентированной личности

обучающегося, способного к успешной социализации. Система работы по созданию такой образовательной среды включает всех субъектов образовательного процесса в их сотрудничестве, единстве целей и задач.

Одним из эффективных методов мы считаем привлечение подростков к театральной деятельности, где осуществляется терапия творчеством. Терапия творчеством (creative therapy) – известный в мире психотерапевтический прием. Она проникнута защитной силой противопоставления асоциальному явлению.

Конкретные методики терапии творчеством служат не для того, чтобы подросток стал режиссером, писателем, художником и т.д. (хотя нередко случается и такое). Не только для того, чтобы он лишь прибрел увлечение на досуге и тем утешился, а прежде всего для того, чтобы он стал более творческим, самим собой как член общества в общении с людьми (тяга к творчеству – тяга к коммуникациям), чтоб он приобрел общественно-творческий стиль, определил образ всей своей жизни и, значит, наполнился бы целебным вдохновением и одновременно принес обществу гораздо больше жизненной, профессиональной пользы, укрепив свои скрытые резервы [2.с.3].

Образовательно-познавательное направление образования ориентировано на освоение подростком различных форм занятий на выбор видов художественно-творческой деятельности, на участие в коллективно-творческих делах, на создание и расширение пространства. Имеется в виду привлечение специалистов, артистов театра, писателей и поэтов, носителей народного искусства: жырау (певцы народных произведений), куюши (авторы и исполнители музыкальных произведений).

Школьный театр – особый мир в пространстве образовательного учреждения. В школе происходит становление личностного самосознания ребенка. Для этого усилиями педа-



гогов и родителей создаются разнообразные условия, одним из эффективных среди которых является школьный театр-студия.

Театр в состоянии выявить и подчеркнуть индивидуальность, неповторимость, единственность человеческой личности, независимо от того, где эта личность находится – на сцене или в зале. Осмыслить мир, увязывая прошлое, настоящее и будущее в целостный опыт человечества и каждого человека, установить закономерности бытия и предвидеть грядущее, ответить на вечные вопросы: «Кто мы?», «Зачем и для чего живем на Земле?» всегда пытался театр. В современной педагогике возможности школьного театра трудно переоценить. Школьный театр способствует решению целого ряда учебных задач: обучению живой разговорной речи; приобретению известной свободы в обращении; он приучает выступать перед обществом в качестве ораторов, проповедников.

Театр может быть уроком и увлекательной игрой. Средством погружения в другую эпоху и открытием неизвестных граней современности. Он помогает усваивать в практике диалога нравственные и научные истины, учит быть самим собой и «другим», перевоплощаться в героя и проживать множество жизней, духовных коллизий, драматических испытаний характера. Иными словами, театральная деятельность – путь ребенка в общечеловеческую культуру, к нравственным ценностям своего народа [3.с.4].

Для этого используются такие формы работы: литературные гостиные, музыкальные часы, вечера песен, творческие встречи с работниками сферы искусства, коллективно-творческие дела; участие в реализации конкурсных программ.

Особое внимание обращается на рациональное сочетание интеллектуальной, творческой, физической и психологической нагрузки подростка средствами национальных подвижных занятий. Основная идея занятий сводится к тому, чтобы они были востребованы подростками. Также должны быть привлекательными для них, целесообразными и имели развивающее значение.

Нами создавались и использовались конкурсно-состязательные ситуации, которые пробуждают и стимулируют интеллектуальную активность подростков с учетом того, что в условиях личной и групповой конкуренции возможность и вероятность творческих проявлений увеличивается. Выделим два типа эвристических ситуаций: развивающую сюжетно-ролевою и театральную игру, каждая из которых имеет свои достоинства: относительную легкость включения и развертывания творческого поведения в сюжетно-ролевой игре и потенциально более глубокую личностную включенность в театральную.

Художественно-творческая деятельность носит эмоционально-насыщенный характер, направлена на создание положительной мотивации школьников, развитие их познавательных, творческих интересов и способностей. Так, формировался художественно-творческий, познавательный, позитивный опыт. Каждый личный успех школьника фиксировался индивидуальной копилке «Мой путь к успеху». С любовью и аккуратностью заносится личные, удачные идеи, выбранные тренинги для саморазвития, для эмоционального настроя для художественно-творческой деятельности, сочиненные стихи, сказки, написанные рассказы, сценарии, придуманные истории, тренинги для прослеживания саморазвития и самоотчета. Очень важно каждому подростку самому определить цель, проектировать намеченную работу и способы ее осуществления. Рассмотрев основные направления и формы реализации развития художественно-творческой деятельности подростков, мы пришли к выводу. Данный процесс будет успешным, если соблюдать следующие требования и выполнять такие процедуры:

- систематизировать и интегрировать организацию видов художественно-творческой деятельности, в контексте жизненного, социального и личностного самоопределения;
- использовать разнообразные формы художественно-творческой деятельности;
- создавать ситуации, способствующие обретению воспитанниками опыта эмоционально-ценностных отношений;

- применять эвристические методы, ориентированные на развитие художественно-творческой деятельности средствами народного искусства, также на формирование адекватной реакции на успех и неудачу сверстников и на свои достижения и ошибки.

Приведем пример *мероприятия на тему*: Воспитательный потенциал казахских народных традиций для развития художественно-творческой деятельности

*Цель проведения мероприятия*: учить детей эмоционально воспринимать идею, формировать у детей потребность в доброжелательном общении с окружающими; воспитывать у детей доброе отношение к близким, знать и уважать народные традиции, активизировать творческие способности.

*Обобщающий познавательный материал*: Каждый народ имеет свои обычаи и традиции, характеризующие только его национальные особенности и черты, раскрывающие его национальную сущность. Каждым новым поколением все это усваивалось, применялось в жизни, развивалось и дальше передавалось последующим поколениям.

Традиции, являясь социальными отношениями, т.е. родовой сущностью человека, проявляющейся в многообразных, конкретных формах в поведении людей, в их взаимных отношениях между собой, имеют не только воспитательное, но и познавательное значение. В жизни казахского народа традиции заменяли, по существу, не только образовательно-воспитательные процессы, но и правовые нормы. Традиции – это исторически сложившиеся устойчивые и наиболее обобщенные нормы и принципы общественных отношений людей, передаваемые из поколения в поколение и охраняемые силой общественного поведения [4.с.496].

*Методика*. Интегрированные работы по развитию художественно-творческой деятельности учащихся наиболее эффективно проявляется в театральном искусстве. Важнейший компонент театрального искусства – зрительское соучастие, которое на каждом представлении обретает свой неповторимый колорит, специфическое воздействие, жи-

вое общение с событием. Каждый участник происходящего получает необходимый заряд энергии, входит в образ. Каждому желающему предоставляется возможность участвовать в театральной постановке, проявить себя в выбранном виде искусства.

Участие в театральной постановке учащихся помогает педагогу объединить четыре вида деятельности: познавательную, ценностно-ориентированную, коммуникативную и преобразовательную.

Выступления перед зрителями раскрепощают ребят, повышают уверенность в себе, развивают артистические творческие способности, умения слышать и видеть другого человека, дают возможность положительной самореализации. Родители активно включаются в подготовку представления: шьют костюмы, маски, гримируют актеров. В представлениях, концертах принимают участие и сами педагоги. И это создает особую атмосферу взаимопонимания, объединяет, приближает друг другу.

Таким образом, возникает тесная духовная связь между родителями и детьми, детьми и педагогами, родителями и педагогами. Закрепляется содружество, способствующее гармоничному развитию личности.

Обсуждение театральных постановок может быть коллективным или самостоятельным, устным или письменным, в виде отзыва или рецензии, на уроках и классных часах, на занятии кружка и своевременно опубликовываться в печати.

Учащиеся учатся актерскому мастерству, ценить произведения народного искусства, уважать веками сложенные традиции и обряды своего народа, беречь народную мудрость.

Художественное оформление, декорация, костюмы, подготовленные самими учащимися, шлифуют эстетический вкус, требуют огромной силы воли, изучения той эпохи, в котором жили герои произведения, духовно обогащает, физически укрепляет, творчески вдохновляет, способствует раскрытию и развитию творческих способности к художественно-творческой деятельности учащихся.

У подростков, занимавшихся театральной деятельностью в течение нескольких лет, наблюдается:

- значительное повышение уровня рефлексии и самосознания;
- развитие чувства собственного достоинства;
- гармонизация процесса самоактуализации в окружающем мире;
- развитие эмпатии;
- рост и развитие творческой активности, творческой способностей;
- расширение познавательных интересов, личностный рост ребенка;
- облегчение процессов социализации путем развития и расширения коммуникативных навыков вербального и невербального общения и партнерских отношений;
- понимание специфики коллективной деятельности, разумного разделения функций в процессе совместной деятельности;

- повышение культурного уровня, формирование эстетического вкуса, развитие речи.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Психолого-педагогические основы профилактики девиантного поведения учащихся / сост.: Л.И. Василевич, О.Е. Ероховец. Школьному психологу и социальному педагогу – Минск: Красико-Принт, 2013. – 93 с.
- 2 Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. – М.: Медицина, 1989. – 304 с.
- 3 Кидин С.Ю. Театр-студия в современной школе: программы, конспекты занятий, сценарии. – Волгоград: Учитель, 2009. – 153 с.
- 4 Наурызбаева Р.Н. Эвристическое обучение детей художественному творчеству. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 516 с.

*Б.А. ОСПАНОВА, А.Е. ТАШБУЛАТОВА*

*Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
oba\_49@mail.ru  
Түркістан қ., Қазақстан*

### СТУДЕНТТІҢ КРЕАТИВТІЛІГІ – ӨЗІНІҢ ЖЕКЕ ТҰЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТІН ДАМЫТУДАҒЫ ІС-ӘРЕКЕТТЕРІ

#### *Аннотация*

Мақалада жоғары оқу орнындағы студенттің өзінің жеке тұлғалық қасиеттерін өзін-өзі дамытуға іс-әрекеттері арқылы креативтілігін қалыптастырудың ерекшелігі көрсетілген.

*Түйін сөздер:* жеке тұлғалық немесе даралық, креативті тұлға, креативті даралық және кәсіби іс-әрекеттер, білім алуға ынталылық, абстрактты ойлау, өзін-өзі реттеуші.

В данной статье раскрываются особенности креативности студентов как реализация их собственной индивидуальности. Рассматривается понятие «индивидуальность» как психолого-педагогическая категория, активизирующая креативные способности студентов в учебном процессе вуза.

*Ключевые слова:* личность, креативная личность, индивидуальность, профессиональная деятельность, способности, абстрактное мышление, саморегуляция.

#### *Annotation*

The creativity of students as the realization of their own individuality is disclosed in the given work. Discusses the concept of “personality” as a psychological and pedagogical category, activating creative abilities of students in the educational process of the university.

*Keywords:* personality, creative personality, individuality, professional activity, capabilities, abstract thought, self-regulation.

**Б**ілім беру жүйелерін гуманизациялау шарттарында адамның даралығы – ең жоғарғы құндылық, ал болашақ маманды кәсіби дайындықтан өткізу – ең маңызды мақсат. Білім беру жүйесінің теориялары мен тәжірибесінде болашақ маманның, яғни студенттің жеке тұлғасын немесе даралығын дамыту әрі қалыптастыру механизміне сәйкес келетін кескінді өңдеу дәрежесіне психолог-педагогтің даралығын қарастыруға белгілі бір сілтемелер пайда болды.

Болашақ педагог-студенттің даралығын дамыту – кәсіби дайындаудағы мақсаттардың бірі. Психикалық барлық ортаны жақсы меңгерген, жоғары деңгейдегі даралығы дамыған мұғалім ғана өзінің оқушыларының даралығын қалыптастырудың және дамытудың маңызды екенін түсінеді әрі ол бұл үдерісті ұйымдастыруға және озық үлгіде жүзеге асыруға қабілеті жететін болады. Бұл – студент үшін де, ЖОО-ның оқытушысы үшін де бастапқы ұстаным.

Болашақ маманның шығармашылық даралығын дамыту әрі жетілдірудің психологиялық-педагогикалық шарттары кәсіби қалыптасуда, қарама-қайшылықтарды сезінгенде, оларды мақсатты бағыттарда және бірегей шешу жолын жасағанда, өзін-өзі өзекті ету үдерісінде жасампаздығы мен шеберлігі байқалып отырады.

Креативтілік тұлғаның шығармашылық тұрғыда өзін-өзі дамыту шарты болып табылады, ол – тұлғаның өзін-өзі өзекті етудегі маңызды қоры. Креативтілік мәселелер сезімталдығы мен жылдам қабылдаушылық қабілетімен белгіленеді, жаңа идеяларды қабылдағыштығы мен ескіні жойып, одан жаңаны жасауға мақсаттылыққа бейімділігі, өмірдегі мәселелерге ерекше, біртума шешімдер жасауға қабілеттілігі.

Креативтілікті акмеология саласынан зерттеу жасау арқылы шығармашылық даралықты дамыту әрі өзінің білімін жетілдіру мақсатында шығармашылық үдерісті ұйымдастыру әрі басқарудың тиімді жолдарын анықтауға мүмкіндік береді: инновациялық тәжірибеде (жасампаздық іс-әрекеттерде тұлғаның креативті мүмкіндігі дамиды) шығар-

машылық үдерістің моделін жасауға болады. Бұл жердегі күрделі үдеріс тұлғаның шығармашылық даралығын сипаттайтын үдерістер немесе астарлы ойлау мен саналы ойлау үдерістері қалыптасу арқылы олардың шығармашылық туындылар жасау қабілеті де талапқа сай реттеледі әрі ұйымдастырылады.

Педагогикада мұғалімнің шығармашылық даралығы тұлғаның өмірдегі бағдарламасы ретіндегі күрделі әрі ашық жүйенің үнемі қозғалысы ретінде сипатталады. Бүгінгі күннің шығармашыл мұғалімі педагогикалық қызметі мен шығармашылығын қайта жасау тәсілдердің арасында таңдау жасау арқылы өзінің өмір мәнін және өзін жүзеге асырумен бірге, ол өзін қайта жасайды, өзінің психологиялық кедергілерін өзі жеңіп, өзінің кәсіби шеберлігінің дәрежесін қайта талдап, ой елегінен өткізеді, кәсіби маңызды сапасын дамытуға жол іздейді, өзінің педагогикалық тұжырымдамасын әзірлейді. Жалпы алғанда, мұғалімнің шығармашылық қызметінің сипаты, біріншіден, инновациялық бағытталғандығы, екіншіден, шығармашылық қызметтегі үдерісте өзін дара тұлға сапасында дамытуға бағытталғандығымен сипатталады. Шығармашылық мұғалім өзін-өзі жетілдірусіз, өзінің жеке тұлғасын дамытпай шығармашылық жұмыстарға қолжеткізе алмайтынын түсінеді. Сондықтан құндылықтарға бағытталғандығына толық сенімділікте болу үшін ғылым мен техникадағы соңғы жаңалықтарды меңгермей, әрі өзінің жеке технологиясын жасамай, өмір ұстанымдары санатындағы ең негізгі кәсіби шеберлігін дамытуы мүмкін емес. Осы негізгі бағыттарды педагогтың шығармашылық негізгі межелері деп қарастыруға болады.

Болашақ педагог немесе студенттің даралығы ұғымы оның кәсіби шеберлігі мен психикалық жағымды үдерістермен сипатталады. Бұл сапалардың қалыптасуы тұлғалық дамудың даралылығының дамуының – жеке тұлғасының дамуының сипаты болып табылады. Студент болашақ педагогтың психикалық жаңа бағыты оқу-үдерісінде ғана қалыптасып, оның педагогикалық қызметке сенімді қадам басуына зор ықпал жасайды.



Педагогтың шығармашылық даралығы оның әріптестерінің алдындағы ерекшелігімен айқындалады, ол ерекшеліктері оның кәсіби қызметі барысындағы жаңа, біртума әдіс-тәсілдер мен құралдарды жасауымен (ғылыми негізде ойлауы, қызметіне немесе жұмысына шығармашылық көзқарасы, өзін жүзеге асыруға талаптануы және т.б.) белгіленеді. Қызметтің жеке шығармашылық мәнері жалпы педагогикалық және әлеуметтік жоғары дамыған білімдері, біліктілігі, дағдылары, сонымен бірге жеке тұлғалық мүмкіндігінің (ең алдымен, мотивациялық дайындығы, рефлексиясы, ойлауы, қабілеттілігі) жоғары дамығандығымен сипатталады.

Шығармашылық даралықтың тұрақты сипаттамасы шығармашылық тұрғыда өзін жүзеге асыру. Педагогтар арасындағы ең озық үлгідегі шығармашылық даралық өкілдері – жанашыл-мұғалімдер.

Болашақ педагог-студенттің шығармашылық даралығы бұл мұғалімнің шығармашылық даралығы емес. Студент алғашқыда оқу барысын жүзеге асырады, сонан соң оқу-тәжірибелік қызметін жүзеге асырады. Оның шығармашылық даралығын бірнеше бағыттарда анықтауға болады: біріншіден, жалпы ғылыми пәндерді (студент танымдылық субъектісінің бағытын алып, өзінің болашақтағы мамандығымен оқу пәнінің мазмұнын байланыстыруға талпынады) меңгеру үдерісінде, екіншіден, студент кәсіби теориялық және тәжірибелік дайындық үдерістерінде (өзінің ұстанымын құрастыруға, өзін мұғалім ретінде кескіндеуге ұмтылуы керек, сонымен бірге, теориялық қағидаларға сүйенбей, өз кескінін өзі ойлап табуды мақсат етуі керек). Теориялық және әдістемелік пәндер студентке тек алғашқы көмек құралдары ретінде қызмет етеді. Ол оқу барысындағы педагогикалық мәселелерді өзінің тәсілдерімен шешеді. Бұл жердегі шығармашылық даралық тек жоғары нәтижелердегі оқу барысы ғана емес, сонымен бірге, креативтілік психиканың бір бүтін құрамы санатында жұмыс жасайды.

Даралықтағы шығармашылық бағыт бүгінгі уақыт кезеңінде мектептерде ерекше орын

алатын инновациялық білім берумен байланысында ерекше мазмұнға ие. Бұл бағытты қалыптастырмай әрі дамытпай болашақ педагог креативті-педагогикалық технологиялардың нақты мәнін терең түсіне алмайды, сонымен бірге, өзінің оларға қатынасын шыңдап, оларды болашақта үздік пайдалана алмайды.

Студенттің даралығын ғылыми тұрғыдан сипаттау оның адамзат психикасының тек даралықтың алуан түрлерінде ғана көрінбейтінін қарастырады. Бұл жерде даралық – бұл құндылық, дамыған орталардың үйлесімділігінің тұтастығы. Осы көзқараста әрбір студент жоғары дамыған дара тұлға деп айту мүмкін емес. Мұндай дара тұлға болып қалыптасу үшін барлық психикалық орталарды үздік үлгіде дамыту керек. Әрбір студент үшін өзінің даралығын дамыту мақсаты әртүрлі, ол оның ЖОО-на қандай психикалық күйде қабылданғанына байланысты: біреулері өзінің білімін өзі жетілдіру үшін мотивациялық ортада ынтасын дамытуды көздесе, басқа біреуі жетістікке жетудің тәсілдерін дамытқысы келеді; интеллектуалды ортадағыларына кәсіби маңызды сапалы ойлауды дамытуды немесе оқу барысының тәсілдерін меңгеруді мақсат тұтады.

Студенттің даралығы ұғым ретінде мұндай сипаттамалар оқу барысындағы шарттарда көрінетін психиканың біртұтас құрамы болып табылады. Бұл бір ғажайып, керемет, жетілдірілген дүние. Дара болып қалыптасу әрине, ұзақ үдеріс екені белгілі құбылыс, сондықтан ол бірнеше кезеңдерге бөлінеді. Даралықтың қалыптасуының әрбір кезеңінде оның белгілерінің топтамасымен олардың көріну дәрежесіне байланысты даралығының даму деңгейін айқындауға болады.

ЖОО-да оқу үдерісі студенттің даралығының дамуына зор ықпал жасайды, сонымен бірге, әлеуметтік ықпал жасайтын объектілері болып табылатын психикалық құрамы мен сапасын дамытуға да ықпал етеді. Бұл жерде студенттің оқу үдерісі ең маңыздысы, олар: мақсаттарды қоюға қабілеттілігі, оқудың мотивациялылығы, өрлеу, жетістіктер, аффилиациялар мен басқа да мотивациялар, танымдылық қабілеттері, оқу барысындағы



және педагогикалық (кәсіби) мәселелерді шешу тәсілдері мен әдістерін меңгеру. Сонымен бірге, қоршаған ортаның ықпалымен маңызды психикалық үдерістері (рефлексия, өзін-өзі мойындау, өзін-өзі бағалау) мен басқа да кәсіби әрі жалпы өмірге қажетті психикалық үдерістері дамуы ықтимал.

Студенттің даралығы қызметкердің немесе жұмысшының сол жас шамасындағы даралығынан өзгеше ме, жоқ па? Әр түрлі әлеуметтік дәрежедегі жас адамдардың дамуы бірдей дәрежеде өте ме? Бұл сұрақтарға бір ұғымда немесе бір түсінікте жауап беру қиын. Ғылыми зерттеулерден даралықтың біртұтас ұғым екені белгілі, ол әрбір адамның санасында ерекше ешкімге ұқсамайтын құбылыс, себебі әркімнің психикасы әртүрлі. Психикалық компоненттерге биологиялық және әлеуметтік ықпалдар даралыққа біртұтас әсер етеді.

Алайда студент өзінің танымдылық қабілетімен, танымдылық көзқарастарымен, танымдылық іс-әрекеттерімен басқалардан ерекшеленеді. Бұл – әрбір студенттің даралығына тән белгілер, ол - ғылыми және кәсіби білімдерді меңгерген адам. Осы қабілеттер студентті оның қасындағы жас жұмысшыдан, әскерге шақырылған жас жұмысшыдан ерекшелейді және қызмет барысындағы орындайтын іс-әрекеттер, оқу-тәжірибедегі іс-әрекеттерді орындауда басқалардан әлдеқайда айырмашылығы болады.

Адамның даралығы оның психикасының барлық ортасының озық даму дәрежесі деп айту арқылы психиканың шығармашылық қабілетімен ерекшеленетін де ескеру қажет, яғни шығармашылық ойлау адамға тән қасиет және қызметіне шығармашылық бағдармен қарауы, шығармашылық қарым-қатынасы және т.б. Болашақ педагог-студент

үшін шығармашылық бұл оның кәсіби іс-әрекеттеріндегі маңызды құбылыс болуы шарт. Сондықтан даралықты дамыту осыған қажетті психикалық орталарды дамытуды қажет етеді және ең алдымен, креативтілігін дамытуды талап етеді (интеллектуалды ортасын), интеллектуалды қажеттілігі, ғажайып еш нәрсеге ұқсамайтынды жасауға ұмтылысы (мотивациялық ортасы). Жоғары педагогикалық білім беру жүйесінде ең маңызды бағыт ретінде қарастырылатын студенттің шығармашылық даралығы ұғымын жеке қарастыру керек.

Студенттің шығармашылық даралығы оқу барысындағы іс-әрекеттердегі дәстүрден тыс тәсілдерде, өзіндік жұмыстарын ерекше орындағанда, оқу үдерістеріндегі кейбір кездейсоқ жағдайларда, ізденушілік, зерттеушілік іс-әрекеттерде, іс-әрекеттер мен тапсырмаларды өздері еркін таңдағанда, бастамаларын ұсынғанда, өзіндік зерттеулері мен жоспарланған ойларымен бөліскенде олардың даралығы айқындалады.

## ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М., 1995.
- 2 Иванова И.П. Развитие творческого мышления студентов в условиях проблемно-деятельностного обучения. – Ставрополь, 2002.
3. Пузеп, Л.Г. Креативность как аспект деятельности педагога. – Тара, 2005. – С. 96-98.
4. Оспанова Б.А. Технология формирования креативности будущего специалиста в условиях университетского образования. – Туркестан, 2006.
5. Ospanova B.A. Theory and technology of formation of creativi of the future specialist. Monograph. – Germany. 2013.

ӘОЖ: 373.1:371.8

З.М. САКИЕВА

*Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті  
Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасы  
Алматы қ., Қазақстан*

## **ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ АУТОДЕСТРУКТИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ**

### *Аннотация*

Бұл мақалада аутодеструктивті мінез-құлыққа түсініктеме және мазмұны, сонымен қатар, жасөспірімдердің арасындағы аутодеструктивті мінез-құлықтың орын алуы, түрлері және оның алдын алу жолдары жайлы баяндалған.

*Түйінді сөздер:* аутодеструктивті мінез-құлық, жасөспірім, аутоагрессия.

В этой статье дается понятие и содержание аутодеструктивного (саморазрушающего) поведения, выявляются причины данного поведения, предлагается система мер его профилактики.

*Ключевые слова:* аутодеструктивное поведение, подросток, аутоагрессия.

### *Annotation*

The prevention of self destructive behavior of adolescents and its types are enlightened in the paper. The concept and content of self-destructive behavior and causes of such behavior are identified and also given a system of measures for its prevention.

*Key words:* self-destructive behavior, adolescents, teenager, self-aggression.

Тәуелсіз еліміздің қазіргі даму кезеңі, қоғамның барлық саласындағы өзгерістермен яғни, экономикалық және әлеуметтік қарым-қатынастардың ерекшеліктерімен сипатталады. Қазіргі кезеңдегі жасөспірімдердің әлеуметтік жағдайға бейімделуіне, мінез-құлықтарының қалыптасуына, тұлға ретінде дамуына әсерін тигізетін тиімді жолдарын көрсету, анықтау да басты проблемалардың бірі болып табылады.

Егемен еліміздегі білім ұйымдарының алдына оқушыларға берілетін білім мен тәрбие сапасын көтеру және жақсарту міндеттері қойылды. Соңғы уақытта заман ағымына байланысты білім мазмұнында көптеген түбегейлі өзгерістер болуда.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы заңында» [1] «Қазақстан Республикасы азаматтарының жаңа әлеуметтік мінез-құлық қалыптастыру», Қазақстан Республи-

касы мәдени-этникалық білім беру», «Білім мазмұнын гуманитарландыру» тұжырымдамаларында білім беру ісінде жаңа рухани-мәдени құндылықтарды игеруге, ұлттық сананың қалыптасып өсуіне жағдай жасау, кәсіби білім берудің сапасын көтеруге кең жол ашу талап етілгені жайлы айтып кеткен.

Қазіргі өмірдің талабы мен қарқынының әлеуметтік-экономикалық өзгеруі салдарынан туындаған жанұядағы күрделі әлеуметтік-экономикалық күйзелістің, дағдарыстық ахуалдың артуын халқымыздың келешегі болып саналатын жап-жас өрендеріміз көтере алмайды. Осыған орай, жыл сайын жасөспірімдердің аутодеструктивті әрекеттерге қарқынды бейімделуі көкейкесті мәселеге айналып отыр.

Жасөспірімдік кезең адам өзінің рефлексивті жаттығуларын бағалайтын кезең. Жасөспірім өзінің тұрақты рефлексиясы

арқылы өзінің негізін, мәнін ашады. Ол нәзік жанды, тез уайымдауға, сәтсіздікке берілгіш болады. Қандай болмасын ерекше бөгде көзқарас, әсерлі сөз, ерекше әсерлі болып оны жолынан тайдыруы мүмкін. Л.Ф. Обухова психологиялық зерттеулерінде жасөспірім тұлғасының ерекшелігі психологиялық жаңа құрылымдардың түп тамыры, жеткіншектік шақта қалыптасып қойған туындысы болып табылады. Өзіндік жеке тұлғасына деген қызығушылықтың күшейуі, сыншылдықтың көрінуі – бұлардың барлығы ерте жеткіншектік шақта сақталады, бірақ, олар мәнді өзгерістерге ұшырап, саналы түрде бейнеленеді. Жасөспірімдердің негізгі мәнді өзгерісі – бұл тұлғаның өзіндік дамуы.

Жасөспірімдер арасында аутодеструктивті мінез-құлықтың орын алуы жиі көрініс табуына байланысты өзекті мәселе ретінде қарастырған шет елдік ғалымдар Лапшин, В.Е., Амбрумова А.Г., Горобец Т.Н., Гусакова М.П., Берно-Беллекур И.В., Ипатов А.В., Лобов Г.А., Бисалиев Р.В., Сысоев А.М., Мураткина Ю.Н., Тормосина Н.Г.

Сондай-ақ, аутодеструктивті және девиантты мінез-құлықты жасөспірімдермен педагогика-психологиялық және әлеуметтік жұмыс жүргізу бойынша және осы мәселелерді шешуге біздің отандық ғалымдар Жиенбаева Н.Б., Абдрахманов А.Э., Арымбаева К.М., Джаманбалаева Ш.М., Қыдырбаева Г.А., Казахбаева Г.И., Керімов Л.К., Успанова З.У., Дүйсенбиева С., Сұлтанбекова А., Малдыбаева А., Қойжігітов А., Ақажанова А.Т., т.б ғалымдардың зерттеулерінде ғылыми тұрғыда негізделіп, әртүрлі аспектіде қарастырылған.

Мінез-құлық ауытқушылығын сипаттау үшін арнайы терминдер қолданылады – делинквенттілік және девианттылық. Делинквентті мінез-құлық – заң арқылы жазаланатын күрделі заң бұзушылық пен қылмыстан өзге ұсақ заң бұзушылықтар, тәртіпсіздіктер, айыптылықтар. Девиантты мінез-құлық дегеніміз – қоғамда қабылданған ержелерге бағынбау, ауытқу [2]. Аутодеструктивті мінез-құлық дегеніміз – адамның қалыпты дамуына, дене бітімі мен психологиялық денсаулығына

қауіп төндіретін мінез-құлық. Бұл ұғым өте кең, оған делинквентті мінез-құлық және т.б. мінез-құлық ауытқушылықтары (ерте маскүнемдіктен суицидті мінез-құлыққа дейін) жатады. «Мінез-құлық ауытқушылығы» ұғымын «дамудағы ауытқушылық», «дамудың жеткіліксіздігі» ұғымдарынан айыра білу керек. Соңғы екі термин ғылыми әдебиеттерде синонимдер ретінде қолданылады.

Бұл терминдер дамуында ауытқушылықтар бар балаларды бейнелейді. Көптеген ғылымдарда «қалыпты» және «аномалды» құбылыстар деген ұғымдар бар. Сөздің тура мағынасында «қалыпты», «аномалды» мінез-құлық түсініктерінің анықтамасы қиындай түсуде. Бірақ ғылымда және үйреншікті өмірде бұл түсініктер барлық жерде қолданылады. Қалыпты мінез-құлықты көптеген адамдарға тән, ауру бұзылыстарға байланысты емес, нормативті-қабылдаулы мінез-құлық деп түсіндіреді.

Жасөспірімдердегі аутодеструктивті мінез-құлық формалары әртүрлі болып келеді. Мектеп психологы аутодеструктивті мінез-құлықтың уақытша және күнделікті формаларымен (девиация ұзақтығының критерийлеріне байланысты), тұрақты және тұрақсыз формаларымен (моно және полифеноменологиялық формалар критерийлеріне байланысты) кездесуі мүмкін. Девиациялар саналы және санасыз (қабылдану деңгейіне байланысты), құрылымды және құрылымсыз (ұйымдастырылу критерийлеріне байланысты), төтенше және жоспарланған (мақсатты критерийлеріне байланысты), экспансивті және экспансивті емес (қоршаған адамдар өміріне ену деңгейіне байланысты), эгоистік және альтруистік (өзін және жан жағындағы адамдарға қызығушылығының бағытталуына байланысты), болуы мүмкін.

Аталған тақырыпқа деген қызығушылық теориялық және тәжірибелік жағынан қажет болғандықтан туындап отыр. Аутодеструктивті мінез-құлықтың «болашақтың үрейіне» айналғандығы ересектерге де, балаларға да, тіпті жалпы қоғамға да белгілі. Аутодеструктивті мінез-құлық бар жасөспірімдер өз уақыттарын тиімді ұйымдастыра

алмайды, сонымен қатар ойлаулары мен мақсатқа бағытталуы және де уақытқа деген құндылықты қатынастары жеткілікті қалыптаспаған. Қазіргі таңдағы жастар өмірін ұйымдастыратын мекемелер дұрыс жұмыс істемегендіктен бұл атаулы мәселе күннен күнге күрделене түсуде.

Осыған байланысты оқытушылар мен психологтардың оқушылармен жүргізген жұмыстары олардың моральдық нормасы мен тәртіптік талаптарына сәйкес келуі керек.

Мектептегі практикалық жұмыста мұндай оқушыларды «мінез-құлқында ауытқушылығы бар оқушылар», «педагогикалық төмендетілген», «әлеуметтік төмендетілген», «қиын тәрбиеленетін» оқушылар деп аталады.

Аутодеструктивті және девиантты немесе ауытқушы мінез-құлық психологтарда және басқа да ғылымдар да әлі де зерттеулерді қажет ететін өзекті мәселенің бірі [3]. Аутодеструктивті мінез-құлық тақырыбы пәнаралық және пікір-таластық сипаты көрсетеді. Әлеуметтік норма түсінігімен терминнің кездесетіні мәселені күрделендіреді, себебі норманың шектері шартты түрде берілген, ал адам барлық көрсеткіштері бойынша қалыпты болуы мүмкін емес. Көптеген көзқарастар жасөспірімдердің аутодеструктивті мінез-құлығының диагностикасы және әлеуметтік-психологиялық көмекпен игеруі ретінде практикалық тапсырмаларды шешуде қалыптасады.

Жасөспірімдердің аутодеструктивті мінез-құлқының қалыптасуында нақты іс-әрекетті ұйымдастырушы психолог, ата-ана, мұғалім болғандықтан, олардың кәсіби даярлығына, ғылыми психолого-педагогикалық негіздерін қарастыру қажеттілігі туындайды. Бүгінгі жасөспірім, ертеңгі белгілі бір маман иесі немесе қарапайым ғана қоғамдық ортаның мүшесі десе де болады, олардың тұлғалық түр сипатын даярлауда қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда олардың психофизиологиялық негізін жетілдірудің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылып келеді [4].

Жеке тұлғаның мінез-құлқын қалыптастыру, дағдарыстардың алдын алу үшін келесі мәселелерді ескеруіміз қажет, яғни саналы

көзқарасын, ізгілікті қарым-қатынас орнатуда, жүйелі іс-әрекет жасауға мүмкіндік беру. Мінез-құлық дағдарысын психологиялық көзқарас тұрғысынан қарастыратын болсақ кез-келген жеке адам басқа адамдармен олардың ой-пікірімен, бағдарымен, жағымды эмоцияны сезінген кезде жүріс-тұрыста ауытқушылықтар болмайтындығы сөзсіз.

Сонымен қатар бұл мәселені педагогика, психология, әлеуметтану, практикалық психология салаларының позициясынан зерттеу қажеттілігін негіздеуге ұмтылыс жасалды. Көздеген осындай проблемалардың негізін және ғылыми тұжырымын жасаушылар да жоқ емес.

Аутодеструктивті әрекеттерді зерттеу үрдісі суицидология мен клиникалық психологияның негізгі теорияларына сүйенеді, осыған орай, Э.Шнейдман өз пікірін былай деп жеткізеді: «бұл әрекет, өзінің соматикалық немесе психикалық денсаулығына қандай да болмасын зақым келтіруге бағытталған». Бұл әлеуметтік мінез-құлық ережелері, психологиялық аспектілері мен жасөспірімдердің әлеуметтену мәселесі, жыныстық барабарлық мәселесі, бейімделу мен өзін-өзі реттеу, сонымен бірге әлеуметтік патологиялардың әртүрлі көрінісі сияқты кең ауқымды мәселелерді қамтиды [5].

Н.В. Агазаде аутодеструктивті әрекеттерді төмендегідей топтастырады:

1. Жеке тұлғаға ықпалы ету бойынша: физикалық, психикалық, әлеуметтік, діни;
2. Құрылымдық мінездемелер:
  - деңгейлі көрсеткіштер: идеаторлық, аффективті, сыртқы тәртіптік;
  - орындау әдісі бойынша: тікелей, ұлғаймалы, жанама түрдегі, трансгрессивті [6].

Аутодеструктивті мінез-құлықты жасөспірімдер әр түрлі факторлардың әсерінен қауіпті топқа кіреді. Мұндай балалар категориясына келесілерді жатқызуға болады:

- суицидке бейім жасөспірімдер;
- химиялық заттарға тәуелділік (нашақорлық, ішімдікке бейім, таксикомания);
- әртүрлі субмәдениет түрлеріне табынуы;
- экстремалды спорт түрлерімен айналысуы;

- заңды күші жоқ жағдайларға байланысты ата-анасыз қалған балалар;

- бейәлеуметті, жағдайы нашар отбасыларда тәрбиеленген балалар;

- әлеуметтік-психологиялық көмек пен қолдауды қажет ететін отбасы балалары.

Мұндай жасөспірімдердің дамуы үшін шарттары жоқтығының салдарынан психологиялық және әлеуметтік жағымсыз нәтижелерге тап болады. Мұндай жасөспірім бір жағынан өмірлік қиын жағдайды немесе әлеуметтік қауіпті ситуацияны өзгертуге, екінші жағынан оның әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық мәселелері мен қиындықтарын шешу мақсатында минимизациялауға бағытталған көмекті қажет етеді.

Қорыта айтқанда, мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалармен жұмыс жасаудың сан алуан жолдары бар. Ең алдымен жасөспірімдермен дұрыс тіл табысып, сөйлесе білу керек. Жақсы беделге ие болған мұғалімнің жеке өнегесі қандай оқушыға болса да күшті әсер етеді.

Көмек көрсететін психологтар баланың ішкі жан дүниесін алыстан көріп білуі шарт. Мінез-құлқы ауытқыған оқушыны ешқандай ұжым өмірінен, қоғамдық пайдалы еңбектен тыс қалдыруға болмайды, олар барлық үйірме жұмысына, басқа да шараларға қатысуы керек. Бұл олардың зиянды істермен айналыспай, жауапкершілік сезімін туғызуға жол салады.

Қазіргі кезде жасөспірімдердің мінез-құлқындағы ауытқушылықтарынан әртүрлі қылмыстық әрекеттер мен жағымсыз істер көбейіп отыр. Осы жағдайлардың алдын алып, түзету үшін әрбір педагог, ата-ана, пси-

холог бірлесе жұмыс жасай отырып, әрбір жасөспірімнің дербес ерекшеліктері мен мінез-құлқын ескеріп, анықтап, соған сәйкес жұмыстар жүргізу керек.

Демек, жасөспірімдердің бойында ауытқымалы мінез-құлық нышандарынан арылу арқылы, олардың бойына қоғамымызда қабылданып, орнығып келе жатқан рухани жаңа құндылық бағдарларды соның ішінде, әсіресе, ең алдымен, ұлтжандылықты, азаматтылықты, жоғарғы моральдық және адамгершілік қадір-қасиеттер мен мұраттарды, өзге ұлт өкілдеріне деген құрмет пен сыйластықты, қоғамдық тәртіп ережелері мен құқықтық нормалардың талаптарын мүмкіндігінше орындаушылықты қалыптастыруға болады.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қазақстан Республикасы «Білім» мемлекеттік бағдарламасы. – Алматы, 2000. – 479 б.

2 Кочетов А.Н. Работа с трудными детьми. – М., 1991. – 251 с.

3 Ауталипова Г., Бапаева М. Практикалық психология, Алматы, – 2007. – 160 б.

4 Змановская Е.В. Девиантология. – М., 2003. – 345 с.

5 Берно-Беллекур И.В. Социально-психологические аспекты аутодес-труктивного поведения. – СПб., 2003.

6 Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. – М.: Эксмо-Пресс, 1999. – 416 с.

7 Қойжігітов А. Девиантты іс-әрекетті балалар мәселесі // Ұстаздар пайымы. 2007. – № 3. – Б. 2-9.



*А.Т.ТУРАЛБАЕВА*

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Магистратура және PhD докторантура институты  
[turalbaeva\\_a@mail.ru](mailto:turalbaeva_a@mail.ru)  
Алматы қ., Қазақстан*

## **ОТБАСЫ МЕН БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЫНТЫМАҚТАСТЫҒЫ ЖАҒДАЙЫНДА ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ-МАЗМҰНДЫҚ ҮЛГІСІ**

### *Аннотация*

Бұл мақалада отбасы мен мектеп ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеудің мазмұндық-құрылымдық үлгісі ұсынылады. Көрсетіліп отырған үлгіде үш компоненттің бірлігі анықталады.

*Түйін сөздер:* отбасы, мектеп, ынтымақтастық, дарынды бала, мотивация, мотивациялық-тұлғалық, мазмұндық-танымдық, іс-әрекеттік-процессуалды.

В данной статье рассматривается структурно-содержательная модель в воспитании одаренных детей в условиях сотрудничества семьи и школы. В данной модели определяется единство трех компонентов.

*Ключевые слова:* семья, школа, сотрудничество, одаренный ребенок, мотивация, мотивационно-личностная, содержательно-познавательная, деятельностно-процессуальная.

### *Annotation*

This article deals with structural and content model in educating the gifted children while family and school are in cooperation. This model is defined by the unity of the three components.

*Keywords:* family, school, cooperation, gifted children, with structural-content.

**Е**л Президентінің білім беруді дамыту жөніндегі саясатының негізгі мақсаты әр баланы адами капитал деп тауып, оны дамытудың қажеттілігі мен маңыздылығын алға қойып, білім беру жүйесін реформалауды бастауға және жүргізуге жан-жақты қолдау көрсетуінің нәтижесінде білім беруді қарқынды дамыту мен жаңғыртуға мүмкіншілік болып отыр.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Әр баланың қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы, жеке адамның дарындылығын таныту» тәрізді күрделі мәселе енгізіліп отыр [1]. Дарынды тұлға өркендеуді көздеген мемлекетіміздің басты байлығы болып саналады, сондықтан бүгінгі күні бастау-

ыш сыныптағы дарынды баланы тәрбиелеуде оның табиғи дарындылығына бағыт-бағдар беретін, жеке қабілетін анықтайтын, шығармашылық ізденіске жетелейтін және көптеген саладағы танылатын әрекеттің зор қабілетке ие болуы үшін отбасы мен мектептің ынтымақтастығы жағдайында жұмыс атқаруы өзекті мәселенің бірі болып отыр.

Республикамыздың бірқатар білім беру ұйымдарында нақты әлеуметтік-педагогикалық жағдайларды ескеретін педагогтар мен ата-аналардың, балалардың сұраныстарына бағытталған тәрбие беру жүйесі құрылып, нәтижесінде бастауыш сыныптағы дарынды балаларға тәрбиелік ықпал жасаудың диапазоны кеңеюде.

Баланың отбасылық жағдайы, оның ерте балалық шағынан бергі жетілуі туралы ақпараттарды жинаудағы түрлі әдістерді (ата-аналармен әңгіме, сауалнама алу, балалар шығармалары, күнделік жазбалары т.б.)

- арнайы психо-диагностикалық тренингтер;

- баланың іс-әрекетін мұғалімдер, ата-ана тарапынан экспертті бағалау;

- ұжымдық-шығармашылық іс-шараларды жүргізуде балаларды қатыстыру;

- балалардың шығармашылық жұмыстарының нақты нәтижелерін мамандар тарапынан сараптау;

- белгілі дарын түрін талдау міндеттеріне байланысты түрлі әдістерді пайдалана отырып, психодиагностикалық зерттеулер жүргізу, – деп қарастырсақ, оңды нәтиже болар еді.

Біздің ойымызша, оқудың барлық кезеңдерінде дарынды және талантты балаларды тәрбиелеу мен дамыту мәселесі, сондай-ақ, балалардың өзінің дарындылығын және өз шығармашылығы үшін жеке басының жауапкершілігін түсіну мәселесін мұғалім мен ата-ананың ынтымақтаса отырып шеше білуі ең маңыздысы болып келеді.

Осы тұрғыда ғалым Қ.Т. Әтемова «Оқушыларда гумандық қасиеттерді қалыптастыруда мектеп пен отбасының бірлескен жұмысы» деген еңбегінде отбасы баланың өмір жолын бастайтын және қоршаған орта туралы тиянақты да терең әсер алатын ұжымы екенін, соның негізінде білім, әдет, мінез-құлықпен өмірге деген көзқарастың қалыптасатынын нақты дәлелдеп, келесідегідей: «Отбасында балалар мен ересектер де тәрбиеленеді. Әсіресе отбасының ықпалы жасөспірімдерге ерекше әсер етеді. Сондықтан отбасының тәрбие берушілік қызметі үш аспектіден тұрады, олар:

- баланың жеке басын қалыптастыру, оның қызығушылығы мен қабілетін дамыту;

- үйдегі әрбір адамның жеке басына отбасы ұжымының үнемі жүйелі түрде тәрбиелік ықпал етіп отыруы;

- отбасындағы балалардың үнемі ересектердің өздерін-өздері белсенді түрде тәрбиелеп отыруына мәжбүр ететіндей әсер етуі», –

дейді. Бұл айтылғандардың барлығы дерлік өмірлік тәжірибелер арқылы жүзеге асырылады дейді. Олар: өмірге ғылыми көзқарас, еңбекке деген жоғары адамгершілікті қарым-қатынас, достық пен бауырмашылдық сезімін ояту, қоғамдық мінез-құлық талаптарын сақтай білу, интеллекттік, шығармашылық ізденіс және эстетикалық дамуды дене жағынан дамумен ұштастыру, денсаулығын сақтау мен санитарлық-гигиеналық білімін жетілдіру секілді қоғамнан алған өмірлік тәжірибелері болуы мүмкін.

Сөйтіп, оқушы тұлғасын қалыптастыруда мектеп пен отбасының ынтымақтастығының маңызы ғалымдарды терең толғандырып, біршама ізденістер болғанын білеміз [2].

Дарынды балаларды тәрбиелеу мәселесінің теориясы мен тәжірибесін зерттеудегі белгілі бір жетістіктерге қарамастан, шешілмеген мәселелер де аз емес. Оларға мыналарды жатқызамыз:

- жанұяның әлеуметтік-экономикалық жағдайына, елдің аймақтық-мәдени ерекшеліктеріне байланысты дарындылықты дамытудың баламалы әдістерін жасауға бағытталған зерттеулер қажет;

- дарынды балаларды тәрбиелеуде әлеуметтік-мәдени қағидалар мен аймақтық ерекшеліктерді ескеретін әдістемелерді жасау жұмыстары аяқталған жоқ;

- ата-аналарға, оқушылардың өздеріне кеңес беретін мектепшілік және т.б. үйлестіру орындары жоқ;

- ата-аналардың дарынды балалардың ерекше қасиеттері туралы, олардың дарынының қиындықтары, балалардың жеке тұлғалық дамуын түзету туралы білімі орташа жағдайда;

- ғылыми зерттеулер нәтижелерінің мұғалімдер мен ата-аналардың арасында таратылуы жеткіліксіз;

- дарынды балалармен жұмыс істейтін мектептерге қаржылай және ұйымдастырушылық жағынан қолдау көрсетудің жеткіліксіздігі;

- колледждерде, жоғары оқу орындарында, сондай-ақ, мұғалімдердің білімін жетілдіру институттарында дарынды балалармен жұмыс істеу үшін мұғалімдер мен ата-аналардың, басқа да мамандардың (психологтар, дәрі-

герлер т.б.) ынтымақтастығы жағдайында жүйеленген арнайы дайындығының жаппай тәжірибесі қажет.

Осылайша, дарынды балаларды тәрбиелеу мәселесі педагогика ғылымындағы мәселелердің бірі, оны зерттегенде білімнің әртүрлі салаларының кешенді тұрғыдан келуін талап етеді.

Ал психологиялық зерттеулердің көбісінде (П.Я. Гальперин, М.И. Дьяченко, В.А. Крутецкий, Н.Д. Левитов, Н.В. Мясичев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, т.б.) мектеп пен отбасы ынтымақтастығының жағдайы нақты талаптарға сәйкес дарынды тұлғаның жан-жақты дамуының нәтижесіндегі оның күрделі, тұтас көрінісі ретінде қарастырылады [3].

Мамандардың ғылыми-педагогикалық дайындығының нәтижесін сол маманның өзінің кәсіби қызметін шебер пайдалануға даярлығы көрсетеді, оның кәсіби іс-әрекетінің жемісті болуы да осыған байланысты. Кез келген іс-әрекеттегі ата-ана мен мұғалім бірлігін қалыптастыру үшін ең алдымен оның теориялық үлгісін ашып алу қажет, яғни құрамдас бөліктерін анықтап алуымыз керек.

Зерттелініп келген мәселелердің көбісі мәселеге бірдей әдіснамалық жағынан келген. Біріншіден, мұғалімнің ата-анамен бірлескен әр түрлі қырларын олар оның іс-әрекетінің нысанымен – тұтас педагогикалық үрдіспен байланыстырады. Екіншіден, бірлесіп жұмыс атқару педагогтың интегративті кәсіби-маңызды қасиеті ретінде қарастырылады, бұл қасиет жеке қасиеттер мен қажетті білім, білік, дағдылардың үйлесімі болып табылады, ол өз алдына мотивациялық-тұлғалық, мазмұндық-танымдық, және іс-әрекеттік-процессуалды сияқты үш компоненттің бірлігімен сипатталады, яғни әрбір адам өзінің кәсіби іс-әрекетінде оның үш қырымен: ғылыми-теориялық, психологиялық және тәжірибелік (технологиялық) жақтарымен бетпе-бет келеді

«Отбасы мен мектептің ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеу» ұғымының анықтамасы негізінде, ойша тәжірибе жүргізу әдісімен дарынды бала-

ларды тәрбиелеуде мұғалім мен ата-ананың ынтымақтастығының жоғарыда аталған: мотивациялық-тұлғалық, мазмұндық-танымдық және іс-әрекеттік-процессуалды сияқты үш бөлшектен тұратын жүйе ретінде нормативті үлгісін ұсынып отырмыз. (3-кесте) Бұл үлгінің мазмұнын анықтауда біз мынадай ұстанымға сүйенеміз – жалпы білім беретін мектептің әрбір мұғалімі және оқушының ата-анасы балалардың мұндай деңгейімен жұмыс істеуге қажетті білім, білік, дағдыларға ие болуы керек.

Кез келген іс-әрекеттің, соның ішінде дарынды балалармен кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттің ең басты құрамдас бөлігі – түрткі, ол қажеттіліктерді қанағаттандыруға бағытталған нақты әрекеттердің тікелей әрі психикада көрініс табатын себебі. Белгілі бір түрткінің әрекетке итермелеуін мотивация дейміз, ол – әрекетті реттеп, оны түрткі үшін арнайы мақсатты күйлерге жетуге бағыттайтын үрдіс. Мотивация адамды іс-әрекетке ынталандыратын қажеттіліктер мен мүдделерден тұрады. Мұғалім мен ата-ананың дарынды балаларды тәрбиелеудегі қажеттіліктерін мұндай іс-әрекетті ұйымдастыру мен іске асыруға қажетті білім, білік, дағдыларға ие болуға белсенді ұмтылысы ретінде қарастырамыз. Бұл қажеттілік осы саладағы өз білімін үнемі толықтырып тұруға, біліктілігін ұштауға, жалпы ой-өрісін кеңейтуге деген талпынысы арқылы көрінеді. Жеке тұлғаның белсенділігінің тәжірибесі құндылық бағыт-бағдарларында бекіп, олар жеке тұлғаның белгілі бір іс-әрекетке іштей даярлығын сипаттап, мінез-құлықтың, жеке қасиеттерінің тұрақты болуына жағдай жасайды.

Осылайша, мұғалім мен ата-ананың ынтымақтасқан түрде дарынды балаларды тәрбиелеуінің мотивациялық-тұлғалық бөлшегі деп біз тұрақты түрткілердің жиынтығын түсінеміз, олар жеке тұлға ретінде дарынды балалардың тәрбиеленуін қамтамасыз етеді.

Мұғалім мен ата-ананың бірлігінде дарынды балаларды тәрбиелеуінің мазмұндық-тұлғалық бөлшегі кәсіби білімдер қаншалықты қорытындыланғанымен, олар сандық сипаттан (құбылыстар, деректер, объектілер мен

үрдістер туралы мәліметтерден) сапалық сипатқа (қағидалар, әдістер, әдіснамалар туралы мәліметтерге) қаншалықты көшкенімен сипатталады.

Іс-әрекеттік-процессуалды бөлшегі дарынды балаларды тәрбиелеуге қажетті біліктерді қалыптастыруға жағдай жасайтын меңгерген білімді іс-әрекетте қолдана алумен сипатталады.

3-кесте – Мектеп пен отбасының ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеудің мазмұндық-құрылымдық үлгісі

Бөлшектер	Критерийлер	Көрсеткіштер
<b>1. Мотивациялық-тұлғалық</b>	Мұғалім мен ата-ананың ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеуде құндылық-мотивациялық қатынастың болуы	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Мұғалім мен ата-ананың ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеудің әлеуметтік маңызы мен қажеттілігін ұғыну.</li> <li>2. Баланың дарындылығын дамыта отырып, оның талабын ашу жолында тәрбие беру, жеке жауапкершілікті ұғыну.</li> <li>3. Мұғалім мен ата-ананың ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеудің қажеттілігі.</li> <li>4. Мұғалім мен ата-ананың ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеудің қалыптасуының маңызын түсіну.</li> </ol>
<b>2. Мазмұндық-танымдық</b>	Дарынды балаларды тәрбиелеуде ата-ана мен мұғалімде қажетті теориялық білімнің болуы	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дарындылықтың концептуалды үлгілері мен дарынды балалар тәрбиесі мәселесін талдауды заманауи тұрғыдан қарастыруды білуі.</li> <li>2. Ата-ана мен мұғалімнің бастауыш сынып жасындағы (6-11 жас аралығы) дарынды балалардың психологиялық ерекшеліктерін, белгілері мен қажеттіліктерін білуі.</li> <li>3. Дарынды баланы тәрбиелеу әдістерінің жүйесін және қолдану іс-әрекетін ұйымдастыра білуі.</li> <li>4. Мұғалім мен ата-ананың дарынды балаларды дамыту мен тәрбиелеудің тиімділігі мен әдіс-тәсілдерін білуі.</li> </ol>
<b>3. Іс-әрекеттік-процессуалды</b>	Ата-ана мен мұғалімнің ынтымақтастық жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеудің сәтті нәтиже беруін қамтамасыз ететін негізгі біліктерді игеруі	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ата-ана мен мұғалім ынтымақтасып, тәрбие әдістерінің жүйесін қолданып, дарынды балаларды тәрбиелеу жолдарын анықтай білу іскерлігі.</li> <li>2. Дарынды баланың ерекшеліктерін ескере отырып, деңгейі бойынша мұғалім мен ата-ана ынтымақтасып, дарынды баланы тәрбиелеудің жоспарлары мен бағдарламаларын жасай алуы.</li> <li>3. Ата-ана мен мұғалімнің даму үрдісінің жобасын жасап, дарынды оқушыларды тәрбиелеу үшін жеке дара бағдарламалар жасай алуы.</li> <li>4. Дарынды балаларды тәрбиелеуде сыныптан тыс жұмыстың тиімді түрлері мен әдістерін қолдана алу іскерлігі.</li> <li>5. Дарынды баланың жетістіктерінің нәтижелерін дұрыс бағалай білу іскерлігі.</li> <li>6. Ата-ана мен мұғалімнің дарынды балаларға кеңес беріп, оқушылар арасындағы қарым-қатынасты психологиялық жағынан сауатты құра алу іскерлігі.</li> <li>7. Дарынды балалардың ата-анасына мұғалім тарапынан кәсіби кеңес беріліп, олармен бірлескен жұмыстың тиімді жолдарын іздестіре алу іскерлігі.</li> <li>8. Мұғалім мен ата-ананың ынтымақтастығы жағдайындағы іс-әрекетінің нәтижелерін сараптап, дарынды балалармен жүргізілген тәрбие жұмыстарын бағалай білу іскерлігі.</li> </ol>

Сонымен, мотивациялық-тұлғалық бөлшегі ата-ана мен мұғалімнің ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеуде мотивациялық-құндылық қатынастың болуы дегенді білдіреді.

Мазмұндық-танымдық бөлшегі мұғалім мен ата-ананың ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеуде қажетті теориялық білімнің болуы жайында түсінік береді.

Іс-әрекеттік-процессуалды бөлшегі деп мұғалім мен ата-ананың ынтымақтастығы жағдайындағы дарынды балаларды тәрбиелеудің сәтті нәтиже беретін негізгі біліктерін игеруін айтамыз, біліктің мұндай топтары бір-бірімен тығыз байланысты, олар бірін-бірі толықтырып, нақтылап отырады.

Қорыта айтқанда, «мұғалім мен ата-ананың ынтымақтастығы жағдайында дарынды

балаларды тәрбиелеу» ұғымының психологиялық-педагогикалық мазмұнын қарастыру және олардың дарынды балаларды тәрбиелеудің арнайы құрылымын теориялық жағынан негіздеу мұғалім мен ата-ананың ынтымақтастығының зерттеліп отырған қырына теориялық үлгісін жасауға мүмкіндік береді.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы – Астана, 2007.
2. Әтемова Қ.Т. Оқушыларда гумандық қасиеттерді қалыптастыруда мектеп пен отбасының бірлескен жұмысы: пед... ғыл. канд. дис. – Алматы, 1999.
3. Савенков А.И., Педагогическая психология, В двух томах, Том 1., – М.: Академия, 2009.



Ю.В. БОГАТЫРЕВ

*Академия Пограничной службы Комитета национальной безопасности  
Республики Казахстан,  
byv.kz@mail.ru  
г. Алматы, Казахстан*

**МОТИВАЦИЯ АБИТУРИЕНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА  
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ОФИЦЕРА-ПОГРАНИЧНИКА**

*Аннотация*

В статье изложены основные результаты экспериментальной работы по изучению у абитуриентов военного высшего учебного заведения, мотивов выбора профессии офицера-пограничника. Представлен диагностический инструментарий позволяющий определить уровень мотивации к профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* мотивы, мотивация, профессиональная деятельность.

Мақалада жоғары әскери оқу орнының талапкерлерін зерделеу бойынша экспериментальдік жұмыстардың негізгі нәтижелері, шекарашы-офицер кәсібін тандау түрткілігі көрсетілген. Кәсіби іс-қимылға түрткілеу деңгейін анықтауға мүмкіндік беретін диагностикалық құралдар ұсынылады.

*Түйін сөздер:* түрткі, түрткілеу, кәсіби іс-қимыл.

*Annotation*

The paper presents the main results of the experimental work on the study of applicant's of higher military institution, motives for choosing a profession of border guard officers. Here, presented diagnostic tool which allows determining the level of motivation for professional work.

*Keywords:* the motives, motivation, professional activity.

**Ф**ормирование мотивации и ценностных ориентаций у курсантов в период их обучения в военном вузе является неотъемлемой частью развития личности будущих офицеров. Важным здесь является и изучение исходного состояния мотивационной сферы личности абитуриентов, поступающих в военный вуз. Знание ведущих мотивов выбора профессии офицера-пограничника позволит в дальнейшем научно обосновано решать проблему психолого-педагогического сопровождения процесса формирования у курсантов

мотивации к профессиональной деятельности, более эффективно осуществлять педагогическую деятельность по воспитанию и формированию личности будущего офицера.

В 2013 году нами были проведены мероприятия по изучению кандидатов на поступление в Академию Пограничной службы Комитета национальной безопасности Республики Казахстан (далее АПС КНБ РК). Особое внимание уделялось изучению мотивов выбора профессии офицера-пограничника, выявлению личностных особенностей, ин-

тересов и способностей каждого кандидата, индивидуальных личностных качеств на предмет пригодности к обучению и профессиональной деятельности. Предусматривалось поэтапное решение следующих эмпирических и аналитических задач:

1. Изучить мотивы выбора профессии офицера ПС КНБ РК.
2. Определить исходное состояние сформированности мотивации профессиональной

деятельности у абитуриентов, поступающих в военный вуз.

3. Экспериментально изучить структуру и содержание мотивации абитуриентов к профессии офицера-пограничника.

Выбор методов исследования был обусловлен поставленными задачами, и осуществлялся по шести диагностическим направлениям (таблица 1).

Таблица 1 – Методы исследования мотивации абитуриентов к профессии офицера-пограничника

Диагностические направления	Диагностический инструментарий
<b>Первое направление</b> – изучение количественного и качественного состава абитуриентов.	Анкета, направленная на изучение мотивов выбора профессии офицера ПС КНБ РК. (Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) – А.Г. Маклакова, С.В. Черемянина. Методика Равена (интеллект). Беседа. Сочинение «Почему я выбрал профессию офицера-пограничника».
<b>Второе направление – когнитивный компонент</b> – знание-осознание содержания будущей профессиональной деятельности.	Анкета, направленная на изучение мотивов выбора профессии офицера ПС КНБ РК. Интервьюирование. Беседа.
<b>Третье направление – аксиологический компонент</b> – отношение к избранной профессии как ценности.	Экспресс-диагностика социальных ценностей личности. Методика определения типа ценностных ориентаций (автор Е.И. Головаха). Беседа.
<b>Четвертое направление – поведенческий компонент</b> – стремление к овладению будущей профессиональной деятельностью.	Модификация теста-опросника А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения. Интервьюирование. Беседа.
<b>Пятое направление – рефлексивно-волевой компонент</b> – способность к осознанию собственных потребностей и мотивов профессиональной деятельности.	Изучение мотивации к профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана). Анкета, направленная на изучение мотивов выбора профессии офицера ПС КНБ РК.

*Первое направление* – изучение количественного и качественного состава абитуриентов, поступающих в АПС КНБ РК, основных мотивов выбора профессии офицера ПС КНБ РК.

*Второе направление* – изучение когнитивного компонента, отражающего наличие у абитуриентов представления о реальной профессиональной деятельности, ее условиях и

той среде, в которой предстоит исполнять служебные обязанности, выраженность познавательного интереса к самой профессиональной деятельности, увлеченность смыслом профессии офицера-пограничника, понимание и осознание тех требований, которые предъявляются к профессиональным компетенциям по будущей военной специальности офицера.

*Третье направление* – изучение аксиологического компонента, выражающегося в осознании абитуриентом личностной значимости и смысла будущей профессиональной деятельности, удовлетворенности избранной профессией офицера, выраженности потребности в профессиональной и личностной самореализации, понимании единства государственной, общественной и личностной значимости профессии офицера ПС КНБ РК.

*Четвертое направление* – изучение поведенческого компонента, предполагающего выраженность субъективной активности

личности по овладению профессией офицера-пограничника, успешность усвоения программы обучения, стремление к овладению ключевыми компетенциями избранной специальности и достижению успехов в учебной и служебной деятельности.

*Пятое направление* – изучение рефлексивно-волевого компонента, предусматривающего отождествление образа «Я» с образом будущей профессии, заинтересованность абитуриентов в своем профессиональном развитии и становлении личности как офицера-профессионала своего дела, стремление к самосовершенствованию в профессиональной деятельности, стремление к самоизучению и самооценке профессиональных достижений.

В результате анкетирования выяснено, что первичную информацию о возможности поступления в АПС КНБ РК и получении профессии офицера ПС КНБ РК респонденты получили из следующих источников (Таблица 2).

**Таблица 2 – Источники первичной информации о возможности поступления в АПС КНБ РК**

Источник информации	Количество
Жили в пограничной зоне	10,2 %
От родственников или знакомых, являющихся пограничниками или бывших пограничников	37,2 %
Через военный комиссариат	3,4 %
От друзей	15,3 %
От родителей	13,6 %
Из средств массовой информации (газеты, журналы, телевидение, радио)	15,3 %
Из интернета	6 %

В беседах и интервью абитуриенты особо указывали на недостаточность представления АПС КНБ РК в информационном пространстве. На официальном сайте КНБ РК условия поступления в военный вуз размещены 15 марта 2002 года и, конечно же, требуют своего обновления. Недостаточность информации о деятельности АПС КНБ РК в информационном пространстве сказывается на количественном и качественном составе абитуриентов. Значительная часть опрошен-

ных абитуриентов, не имеет практически никакого представления об условиях обучения.

Для нас представляет интерес и та информация, что до поступления в АПС КНБ РК имели родственников или близких знакомых, являвшихся пограничниками 57 % опрошенных курсантов.

Несомненно, что от уровня престижности учебного заведения, от его рекламы в информационном пространстве, зависит коли-

чественный и качественный показатель абитуриентов.

В обществе сегодня существуют различные точки зрения по вопросу престижности

обучения в военных вузах. Уровень престижности в обществе своей будущей профессии абитуриенты определили следующим образом (Таблица 3).

Таблица 3 – Оценка уровня престижности профессии офицера ПС КНБ РК

Уровень престижности	Гражданские абитуриенты	Военные абитуриенты
Профессия престижна и почетна	84,5 %	83,3 %
Наблюдается тенденция снижения престижности	2,8 %	16,7 %
Средний уровень престижности	18,3 %	–
Престиж ниже среднего	–	–
Профессия офицера-пограничника непрестижна	–	–

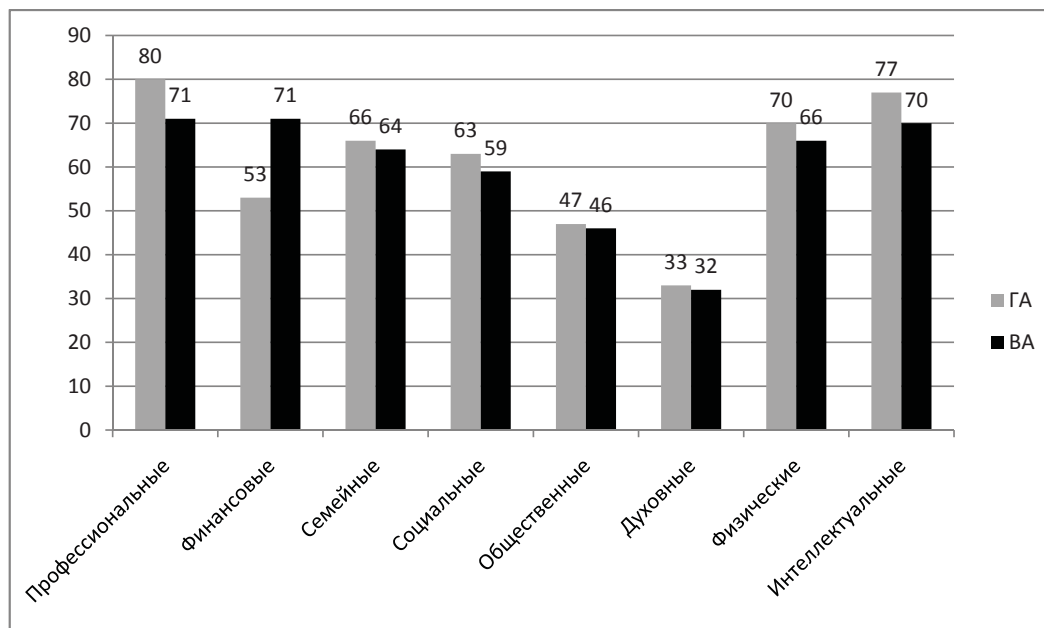
С целью выявления основных факторов предопределяющих выбор профессии офицера ПС КНБ РК анкетированным было предложено ответить на вопрос, «Какие мотивы побудили вас поступить в АПС КНБ РК?». Для этого каждый из тридцати предложенных мотивов необходимо было оценить по десяти-балльной шкале. Анализ ответов показывает, что основными мотивами поступления, а, следовательно, и выбора профессии офицера ПС КНБ РК являются у гражданских абитуриентов: «Возможность заниматься интересным и престижным для мужчины делом», «Возможность карьерного роста», «Повышение уровня своего образования», «Личная склонность к порядку, дисциплине, организованному ритму жизни», «Понимание необходимости принести пользу стране», «Перспективы достижения приличного положения в жизни», «Любовь, интерес, призвание к данной профессии», «Желание получить профессию, о которой мечтал с детства». У абитуриентов из числа военнослужащих ведущие мотивы поступления несколько иные и менее идеализированы. Данная категория, уже имея определенный опыт службы в частях ПС КНБ РК, выделяет основным мотивом поступления «Возможность карьерного роста», на вторую позицию ставит «Повышение уровня своего

образования» и на третью «Перспективы достижения приличного положения в жизни». Большую значимость имеют также «Возможность заниматься интересным и престижным для мужчины делом», «Возможность физического самосовершенствования», «Понимание необходимости принести пользу стране», «Наличие желания реализовать свои способности», «Желание получить профессию, о которой мечтал с детства».

В контексте исследования проблемы формирования мотивации к профессиональной деятельности, важнейшее значение имеют ценностные ориентации будущих офицеров. Обусловлено это тем, что именно ценностные ориентации определяют цели и стремления личности, взаимоотношения личности в образовательном пространстве и предопределяют все ее поведение в целом.

Результаты диагностики социальных ценностей личности гражданских и военных абитуриентов представлены на рисунке 1.

Изучению подлежали 8 основных ценностей социальной сферы жизни абитуриентов, выделенные авторами методики (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов). Методика способствует выявлению личных, профессиональных и социально-психологических ориентаций и предпочтений.



**Рисунок 1 – Результаты диагностики социальных ценностей личности гражданских и военных абитуриентов**

Исследование показало, что для гражданских абитуриентов наибольшее значение имеют профессиональные, интеллектуальные и физические ценности. Для абитуриентов, имеющих определенный опыт воинской службы и уже имеющих представление о специфике пограничной службы, наибольшее значение отводится равно как профессиональным, так и финансовым ценностям. А уже затем интеллектуальным и физическим ценностям. Как для гражданских, так и для военных абитуриентов, наименьшее значение отдано духовным и общественным ценностям.

По мнению экспертов, престижность в обществе профессии офицера ПС КНБ РК имеет выраженную тенденцию к снижению. Объясняется это произошедшими в ПС КНБ РК негативными событиями в 2012-2013 г.г. Деятельность ПС КНБ РК и ее руководства в этот период получила сильнейшую негативную окраску через средства массовой информации.

Результаты бесед с абитуриентами, анкетирование, показали, что в особенности престиж профессии офицера снижен в больших городах, где в среднем по стране наблюда-

ется более высокий уровень жизни. В соответствии с оценкой номинальных денежных доходов населения по регионам Республики Казахстан в 1 квартале 2013 года, представленного Агентством Республики Казахстан по статистике, первенство по размерам среднедушевых денежных доходов в 1 квартале 2013 года, по-прежнему, удерживают Атырауская область, город Алматы и Мангистауская область, где данный показатель превысил среднереспубликанский уровень в 2,1-1,7 раза. Регионами с самыми низкими доходами остаются Южно-Казахстанская, Жамбылская и Алматинская области (60,4%, 66,9% и 79,9% к среднереспубликанскому уровню соответственно) [1].

Таким образом, на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, нами была изучена мотивация абитуриентов АПС КНБ РК к профессиональной деятельности офицера-пограничника. Исследование проводилось по пяти диагностическим направлениям. Были изучены и охарактеризованы количественные и качественные показатели абитуриентов поступающих в АПС КНБ РК, изучены мотивы выбора профессии офицера



ПС КНБ РК. «Применение комплекса диагностических методов, позволило нам определить показатели исходного уровня мотивации будущих офицеров к профессиональной деятельности. Результаты, полученные нами на данном этапе эксперимента, послужат основой дальнейшей работы по изучению процесса формирования мотивации профессиональной деятельности будущих офицеров-пограничников в период их обучения в военном вузе.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Экспресс-информация Агентства Республики Казахстан по статистике. № 10-03/220 от 24 июня 2013 года. Оценка номинальных денежных доходов населения по регионам Республики Казахстан в 1 квартале 2013 года. <http://www.stat.kz/digital/uzhn/Pages/default.aspx>.

УДК 37.015.74  
159.928.22  
М-916

*Г.А. МУСАБЕКОВА*

*Аркалыкский государственный педагогический институт  
имени И.Алтынсарина  
gulvira2030\_73@mail.ru  
г. Аркалык, Казахстан*

## **ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ ИННОВАЦИОННОГО ТИПА**

### *Аннотация*

Представлена модель управления развитием одаренности детей в условиях школы инновационного типа на основе интегративно-развивающего подхода. Рассмотрена эффективность модели для создания для особой развивающей среды в соответствии с индивидуальными интеллектуальными и личностными особенностями.

*Ключевые слова:* инновационная школа, интегративно-развивающий подход, фасилитатор, образовательно-воспитательное пространство.

Инновациялық интегративті-дамытушы әдістемелік мектептер негізінде балалардың дарындылығы мен дамуының моделі көрсетілген. Жан-жақты дамыған және тұлғаның ерекшеліктеріне сәйкес, жеке даму ортасы үшін модель тиімділігі қарастырылған.

*Түйін сөздер:* инновациялық мектеп, интегративті-дамушы әдістеме, фасилитатор, білімді-тәрбиелік кеңестік.

### *Annotation*

The model of management development of gifted children at innovative schools based on integrative developmental approach. We consider the efficiency of the model to create for a particular developing environment according to individual intellectual and personal characteristics.

*Keywords:* innovative school and integrative developmental approach, the facilitator, educational and educational space.

**В** настоящий период сформировался комплекс условий благоприятно влияющих на эффективность управления процессом обучения одаренных детей, к которым относятся демократизация общества; вариативность школьной образовательной системы, выражающаяся в организационных и структурных преобразованиях, разнообразии содержания и методов образования, разработке и апробации новых диагностических методик, экспериментальной проверке нововведений; гуманизация всего учебно-воспитательного процесса, выражающаяся в повсеместном признании обучения процессом становления саморегулирующейся личности, признании характера и способов обучения индивидуально-своеобразными, признании свободы выбора содержания и форм учебы в качестве реализации активности личности, признании роли внутренней мотивации, поощрении творческой деятельности как учащихся, так и учителей, которые переориентируются с информационного обучения на деятельно-развивающееся, получают широкие права и возможности (выбора форм и методов обучения, публикации авторских учебников и программ и т.д.).

Однако и в настоящее время наиболее слабым и неразработанным остается организационно-педагогическое обеспечение рассматриваемого процесса, отсутствие модели или организационной структуры работы с одаренными учащимися.

#### *Ресурсы модели управления*

Проанализировав наиболее широко используемые в практике зарубежные и отечественные модели обучения одаренных детей, мы разработали модель управления развитием общей одаренности детей в условиях школы инновационного типа, где определены цели, задачи, особенности содержания, методы и условия реализации обучения одаренных детей. Согласно этой модели, особенности построения содержания и методов обучения должны быть направлены на то, чтобы разви-

валась высокая исследовательская активность ребенка, проявляемая им в разных формах, а его повышенные познавательные возможности были востребованы в процессе обучения в школе, а система обучения в школе должна представлять собой особую развивающую социокультурную среду.

Построение модели управления научно-методическим обеспечением работы с одаренными детьми в условиях школы инновационного типа на основе интегративно-развивающего подхода (рис 3.) решает ряд достаточно емких задач:

1. Выявление особо одаренных детей и подростков, в том числе и со «скрытой», т.е. не отмечаемой учителями и родителями одаренностью.

2. Создание для них особой развивающей среды, где достаточно эффективно происходит творческое и личностное развитие этих детей и подростков. При этом обучение их должно строиться в соответствии с индивидуальными интеллектуальными и личностными особенностями.

3. С помощью специально организованной психологической службы создание реальных условий для формирования, развития и укрепления у одаренных детей и подростков, необходимых и достаточных навыков эффективной самореализации, имея в перспективе их будущую творческую профессиональную деятельность.

Решение данных задач предполагает создание лабораторий, исследовательских центров, обеспечение неограниченного доступа к информации; консультирование индивидуального маршрута для обучения каждого ученика школы, составление индивидуальных учебных планов, увеличение учебных предметов по выбору; формирование в рамках школы такой обстановки, когда учеба престижна и любима является естественным образом жизни; создание развитой медико-психологической службы и др.

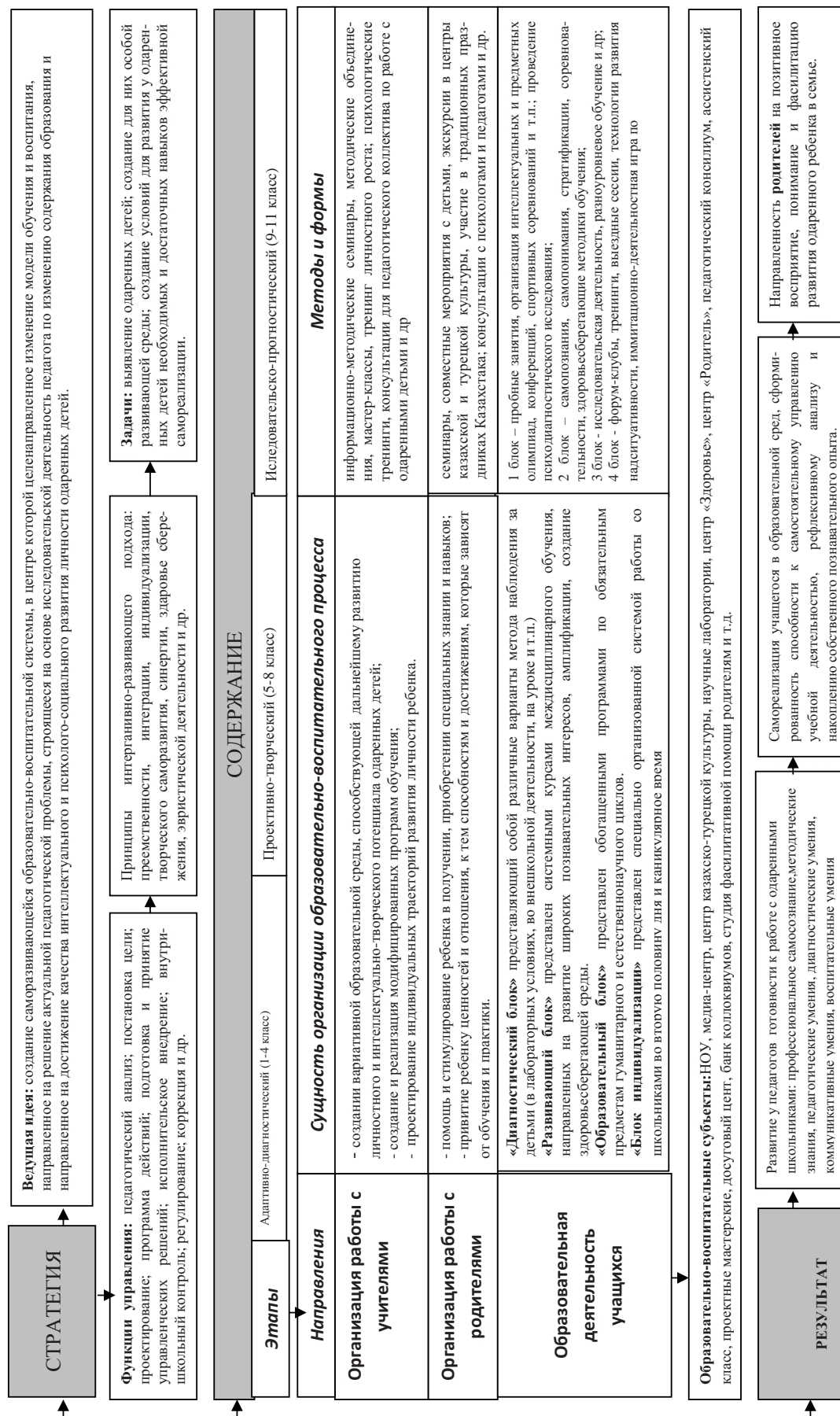


Рисунок 3 – Модель управления научно-методическим обеспечением работы с одаренными детьми в условиях школы инновационного типа на основе интегративно-развивающего подхода

*Принципы управления*

Модель управления развития одаренности детей в условиях школы инновационного типа выстроена в соответствии со следующими принципами: интегративно-развивающего подхода; преемственности, интеграции, индивидуализации, творческого саморазвития, синергии, здоровьесбережения, эвристической деятельности и др. Опишем некоторые из них.

*Принцип преемственности* реализуется путем сохранения целей и задач на этапах обучения, переноса содержания, методов, форм и методик, организации (управления развитием психических процессов, обеспечивающих готовность ребенка к саморазвитию своей одаренности), гуманного стиля поведения и общения педагога, установления горизонтальных и вертикальных связей между различными социальными учреждениями (школы, учреждения дополнительного образования и др.) [1].

В обучении данный принцип проявляется в планировании содержания; структуре учебных планов; обеспечении тематического согласования программ и спецкурсов в преемственной системе обучения; выделении «сквозных» тем в программе, основных направлений учебно-воспитательного процесса; оптимальном выборе и сочетании методов, форм и средств развития одаренности детей; соблюдении единства педагогических действий и требований к ее развитию; созданию и сохранении педагогических условий и развивающей среды, а также благоприятного психологического климата в процессе учебной и творческой деятельности.

*Принцип интеграции* предполагает интеграцию учебно-познавательной и внеучебной деятельности, различных видов художественно-творческой деятельности (театральной, изобразительной, хореографической и др.), а также практической, исследовательской, эвристической, игровой, конструирующей, досугово-развивающей), междисциплинарных и межнаучных связей, новых информационных технологий (НИТ), логического и художественно-образного типов мышления. Интеграция направлена на развитие по программе

интеллектуально-креативных, коммуникативных, лидерских качеств детей и др. [2].

Интеграции междисциплинарного знания, охарактеризованной выше в русле интегративного подхода, обогащенного средствами синергии, способствует *стратегия «обогащения»* содержания обучения (горизонтального и вертикального), которая осуществляется на основе блочно-модульного изучения учебного материала, введения блока психологической поддержки; в начальной школе за счет введения на интегрированных занятиях тем философской направленности. Интеграция направлена на: углубленное изучение детьми проблем, находящихся на стыке наук и искусств; поиски нестандартных подходов к решению проблем; творческую самоактуализацию (выявление и развитие детьми своих способностей); повышение уровня познавательной мотивации; введение таких форм организации образовательного процесса как факультативы, мини и спецкурсы, секции, кружки, студии, творческие мастерские, расширяющие креативное поле образовательного пространства в учебном и внеучебном процессе [3].

*Принцип индивидуализации* находит выражение в организации системы изучения учета личностных (психологических, физических, физиологических), учебных и социальных особенностей детей, анализ процесса развития их одаренности. Определение и учет личностных, интеллектуальных, креативных и других характеристик с помощью педагогического наблюдения, тестирования, анкетирования, собеседования, системы специальных заданий и других методов позволяют осуществлять уровневое взаимодействие, выбор темпа обучения, личного образовательного маршрута в условиях коллективной деятельности. Индивидуальный подход предполагает преемственность и перспективность в работе, усложнение заданий и требований, усиление самостоятельности и творчества воспитанников, разработку и применение в соответствии с выявленным уровнем различных стимулирующих и корректирующих форм, средств, приемов [4].



*Принцип дифференциации.* В педагогике различают два вида дифференциации как явления деления целого на многообразные и различные формы и ступени: внешнюю и внутреннюю. Внешняя дифференциация – это деление в школе на классы: профильные, углубленного изучения, выравнивания, коррекции, а на уровне класса условное деление на сильных, средних, слабых и одаренных, которые в силу меньшинства, как правило, группу не составляют. Внутренняя дифференциация обучения осуществляется с учетом индивидуальных особенностей детей и предусматривает в связи с этим деление учебного материала по уровню сложности, а методов, форм и приемов обучения в зависимости от уровня профессионализма педагога, уровня материально-технического обеспечения образовательного учреждения [5].

*Принцип творческого саморазвития* рассматривался нами в работах В.И. Андреева [6], С.В. Кульневича [7], А.К. Уразовой [8]. Как интегративная характеристика «самости» личности, творческое саморазвитие включает следующие системообразующие компоненты: самосознание, творческое самоопределение, самоуправление и творческую самореализацию. Каждый из компонентов несет определенную функциональную нагрузку, имеет свою специфику, отражает по-разному развитие сфер жизнедеятельности ребенка, его грани личности. Творческое саморазвитие, реализуемое по программе, как принцип имеет своим результатом психическое новообразование – «Я – концепцию» личности.

*Принцип синергии* (от *synergie* - усиление воздействия нескольких факторов) [9] реализовывался посредством использования инструментальных средств: опоры на связь осознаваемого и неосознаваемого (логики и интуиции; рационального и эмоционального), убеждения и внушения, возможностей функциональной музыки для снятия стрессов, тревожности, характерных для одаренных детей или, наоборот, классической музыки для интенсификации обучения. В результате целенаправленных несильных резонансных синергичных воздействий на все сферы пси-

хики личности ребенка (в том числе и неосознаваемые), а не только на интеллект, путем повышения рефлексии личности ребенка, инициации его собственной активности, интереса и мотивации к творческой деятельности формируется ее готовность к творческому росту и саморазвитию, она становится как бы «воспитателем самой себя».

*Принцип (система принципов) эвристической деятельности* как утверждает А.В. Хуторской заключается в выявленных опытным путем положениях, на основе которых осуществляется эвристическая образовательная деятельность в конкретных условиях учебного предмета, класса, школы [10]. Эвристическое обучение направлено на познание мира, природы, искусства, добывание и конструирование знаний, образовательной продукции (креативного результата) самими детьми и включает: исследование, сочинение, художественное, техническое, зрелищное, педагогическое, методическое произведение (к последнему относятся умения конструирования своих целей с помощью заданных алгоритмов, умения планирования, рефлексии, самооценка и самоанализ своей деятельности, создание образовательных минипрограмм и т. д.). Критерии различения образовательной продукции являются диагностическим инструментарием развития и саморазвития одаренности детей.

*Что есть особое образовательное пространство?*

При этом модель управления развитием общей одаренности детей в школе инновационного типа соотносится со всеми функциями квадратичного цикла управления (планирование, организация, руководство людьми и контроль), а именно: педагогический анализ; постановка цели; проектирование; программа действий; подготовка и принятие управленческих решений; исполнительское внедрение; внутришкольный контроль; регулирование; коррекция и др. Так, педагогический анализ, позволяя оценивать результаты деятельности и вырабатывать фактические предложения по переводу системы на более высокий качественный уровень, обязательно включает проверку на синдром диссинхронии. Целепо-



лагание и проектирование управления формированием и развитием определенного типа личности на основе социального заказа предусматривает целостную информационную программу, в которой закладываются ступени индивидуализации обучения. Планирование и прогнозирование обуславливает объем и содержание зон ближайшего и перспективного развития ученика, учителя, коллектива, школы. Организация и исполнение планов (принятие инноваций, их использование, перевод перемен в константы) должны учитывать множество факторов: от самих людей и программ, психологического климата и принятых приемов, до движения финансовых потоков и политики правительства. Руководство персоналом в таком случае непременно включает согласование профессиональных позиций и создание мотивации коллектива в условиях непрерывного переформулирования целей. Регулирование и координация поддерживают систему в том состоянии, когда контроль в сущности приобретает функцию поддержки инициатив при общем курсе на результат.

Важным аспектом при организации педагогического обеспечения работы с одаренными детьми в школе инновационного типа выступает создание особого образовательного пространства, в котором бы осуществлялось эффективное взаимодействие специалистов, педагогов, учеников и родителей. При организации предметной деятельности педагога и ребенка педагог выступает в роли фасилитатора интересов детей и подростков. Специалист выступает в роли консультанта и эксперта, обогащая содержание деятельности, включая педагога и ребенка в реальное профессиональное сообщество, обладающее собственной субкультурой. Позиция родителей заключается в понимании и поддержке разнообразных форм взаимодействия ребенка и педагога, обеспечении участия детей в конкурсах, фестивалях, конференциях.

Приоритетными в работе с одаренными детьми становятся коммуникативные и проектные методики с использованием современных информационно-коммуникационных технологий.

Организация образовательно-воспитательного пространства в школе строится поэтапно.

*1-й этап – адаптивно-диагностический* (1-4-й класс). На этом этапе происходит диагностика одаренности учащихся, их уровень, распределение по типам одаренности; развитие интереса учащихся к обучению, ребенок становится соорганизатором учебного процесса.

*2-й этап – проективно-творческий* (5-8-й класс). На этом этапе происходит формирование основ исследовательской деятельности, выбор траектории развития учеником, вовлечение учеников в творческую деятельность.

*3-й этап – исследовательско-прогностический* (9-11-й класс). На данном этапе осуществляется вовлечение в исследовательскую деятельность – групповой тренинг деятельности, развития как коммуникативных, так и исследовательских навыков, навыков реферирования, а также деятельности, связанной с личным и социальным развитием, профориентация, профессионализация.

#### *Заключение*

В результате реализации представленного содержания концепции школы инновационного типа по развитию одаренности детей осуществляется самореализация учащегося в образовательной среде, формируются его способности к самостоятельному управлению учебной деятельностью, рефлексивному анализу и накоплению собственного учебного опыта; реализуется программа развития у педагогов готовности к работе с одаренными школьниками: профессиональное самосознание, методические знания, педагогические умения, диагностические умения, коммуникативные умения и др. Происходит становление позиции родителей на позитивное восприятие, понимание и фасилитации развития одаренного ребенка в семье.

Таким образом, сложность и многоуровневость процесса развития детской одаренности в школе инновационного типа требует адекватной теоретико-методологической основы для исследования данной проблемы. Одним из таких инструментов и условием развития может стать модель управления на основе

интегративно-развивающего подхода, включающего принципы системного, деятельностного, личностного, развивающего подходов, обладающего значительным теоретико-методологическим потенциалом для организации образовательно-воспитательного пространства школы инновационного типа.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Гладилина И.П. Работа с одаренными детьми в учреждениях дополнительного образования [Текст]: учеб.пособие / И.П. Гладилина, М.В. Жиркова, О.С. Михно; Федер. ин-т развития образования. – М.: Коллаж, 2008. – 97 с.
- 2 Гуляев В.Н. Педагогическое обеспечение преемственного развития детской одаренности [Текст] / В.Н. Гуляев // «Образование в новом тысячелетии: опыт, проблемы и перспективы развития». Материалы международной научно-практической конференции – Новосибирск: Изд-во НИПК. – НРО, 2003. – С. 203-211.
- 3 Келеева Т.Н. Развитие интеллектуально одаренных детей в условиях учреждения дополнительного образования [Текст]: [опыт Центра «Одаренность и технология» Екатеринбург] / Т.Н. Келеева // Одаренный ребенок : науч.-практ. журн. 2004. – №5. – С. 120-122.
- 4 Ландау Э. Одаренность требует мужества: Психологическое сопровождение одаренного ребенка [Текст] / Пер. с нем. А.П. Голубева; Науч. ред. рус. текста Н.М. Назарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 144 с.
- 5 Никитина Е.А. Психолого-педагогические условия развития Я-концепции одаренных старшеклассников [Текст]: автореф. дис. ... канд. псих.наук : 19.00.07 / Е.А. Никитина. – Курск, 2008. – 24 с.
- 6 Андреев, В.И. Педагогика [Текст]: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
- 7 Кульневич С.В. Педагогика личности от концепций до технологий [Текст]: учеб.пособие для учителей и классных руководителей, студентов, магистрантов, аспирантов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК [Текст] / С. В. Кульневич. – Ростов-п/ Д., 2001. – 160 с.
- 8 Образование. Науки. Творчество. Теория и опыт взаимодействия [Текст]: монографии / Научная школа В. Г. Рындак / Под ред. В.Г. Рындак. Екатеринбург: Оренбург: Ор-лит-А, 2002. – 352 с.
- 9 Гуляев В. Н. Педагогическое обеспечение преемственного развития детской одаренности в учреждениях общего и дополнительного образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.Н. Гуляев. – Челябинск, 2004. – 24 с.
- 10 Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей [Текст]: учеб.пособие/ под. Ред. А.М. Матюшкина – М.: Изд.-во Московского психолого-социального института; – Воронеж: Изд.-во НПО «МОДЭК», 2004. – 192 с.

Б.А. ОСПАНОВА, Л. ДЖУМАБАЕВА

Қ.А.Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

[oba\\_49@mail.ru](mailto:oba_49@mail.ru)

Түркістан қ., Қазақстан

## СЫН ТҮРҒЫСЫНАН ОЙЛАУ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

### *Аннотация*

Мақалада болашақ мамандардың біліктілігінің негізі ретінде студенттердің сын тұрғысынан ойлау түсінігіне теоретикалық талдауға арналған. Осы заманғы маманның тиімді оқытудың негізгі құрылымдық құраушысы ғана емес, сондай-ақ оның кәсіби өзін-өзі жетілдірудің шарты да бола алатын осы күнгі бәсекеге қабілеттілік пен біліктілік сын тұрғысынан ойлау қабілетінің қалыптасу деңгейімен анықталатыны туралы айтылады.

*Түйін сөздер:* ойлау, сын тұрғысынан ойлау, оқу іс-әрекеті, жаңа технологиялар, біліктілік.

В статье рассматриваются возможности развития критического мышления студентов, влияющие на эффективность и результативность их учебной деятельности как будущих профессионалов.

*Ключевые слова:* мышление, критическое мышление, учебная деятельность, новые технологии, профессионализм.

### *Annotation*

This article discusses the possibility of the development of critical thinking of students, affecting the efficiency and effectiveness of their learning activities as future professionals.

*Keywords:* thinking, critical thinking, educational activity, new technologies, professionalism.

Қоғамымыздың қазіргі даму кезеңі мектептегі білім беру жүйесінің алдына оқыту үрдісін технологияландыру мәселесін қойып отыр. Оқытудың әр түрлі технологиялары жасалып, білім беру мекемелерінің тәжірибесіне енуде. Жаңа технологияларды меңгерту оқытушының интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және де басқа да көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді.

Жаңа технологиялар теориялық тұрғыда дәлелденіп, тәжірибеде жақсы нәтижелер беруде.

Жаңа педагогикалық технологияларды күнделікті сабақ үрдісінде пайдалану үшін, әр оқытушы алдында отырған студенттердің жас ерекшеліктерін ескере отырып, педагогтік мақсатына, мүддесіне сай, өзінің шеберлігіне орай тандап алады. Бұл жаңа технологиялар-студенттердің шығармашылық қабілеттерін,

терең ойлай білуін, теориялық негіздерін, эстетикалық көзқарастарын пайымдауын, баға беруін, танымдық белсенділігін дамытуға бағытталған. Жалпы білім беретін мектептердегі оқу-тәрбие үрдісін жаңаша дамыту, яғни оның нәтижесінің жоғарғы деңгейде болуын қадағалау жаңашыл педагогтардың қолында болды. Олар педагогикаға «жаңа технология» терминін енгізді. Бұл жаңашыл педагогтардың мақсаты-студенттердің алатын білімдерін сапалы ету, оның толыққанды жеке тұлға болып қалыптасуына негіз болу. Осыған орай қазірде педагогикалық технологиялар көптеп саналады.

Мысалы, атапайтарболсақ, П.М.Эрдниевтің «Дидактикалық бірліктерді ірілендіру технологиясы», Л.С. Выготский, Л.В. Эльконин, В.В. Давыдовтің «Дамыта оқыту технологиясы», В.М. Монаховтың «Модульдік оқыту технологиясы», «Проблемалық оқыту тех-

нологиясы», «Деңгейлеп саралап оқыту технологиясы», «Оқытудың компьютерлік технологиясы», «Сын тұрғысынан ойлау арқылы оқыту технологиясы» т.б. көптеген технологиялар енгізілді.

Бұл педагогикалық жаңа технологиялар жоғары оқу орнындағы студенттерге мынадай қағидаларды ұстанады: оқуға шығармашылықтың енуі, оқытушы мен білімгер арасында ынтымақтастық, өзара әрекеттестік сипатындағы жаңа әлеуметтік қатынастың пайда болуы, жеке тұлғаның дамуына жағдайдың туғызылуы, яғни жеке тұлғаға бағдарланған оқу, тұлға дамуының сыртқы әсермен бірге білімгердің ішкі түрткілері негізінде жүргізілуі. Сонымен, педагогикалық технология дегеніміз-тәжірибеде жүзеге асырылып, нәтиже беретін педагогикалық жүйенің жобасы.

Білімнің жаңа мазмұнын жүзеге асыру үшін жаңа технологиялар қажет-ақ. Жаналықты меңгеру мен жүзеге асыруда дұрыс түсінбеушілік ұйымдастырушыға әртүрлі кедергі жасайтыны белгілі. Сондай педагогикалық технологиялардың бірі «Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту».

«Сын тұрғысынан ойлауды дамыту» технологиясы әлемнің түкпір-түкпірінен жиналған білім берушілердің бірлескен еңбегі деп түсінуіміз керек.

Бұл бағдарламаның мақсаты барлық жастағы, соның ішінде жоғары оқу орны білімгерлердің кез келген мазмұн, түсінікке сыни тұрғыдан қарап, екі ұйғарым бір пікірдің біреуін таңдауға сапалы шешім қабылдауды осы сабақтарда үйренеді. «Сорос-Қазақстан қоры» арқылы келген бұл технология қазақ тілдерінде оқу орындарына ене бастады.

Бұл бағдарлама жаңа буын оқулықтарының талаптарын жүзеге асыруда, студенттердің білім деңгейін көтеруде, шығармашылыққа баулуда, ойларын еркін айтуда тез арада дұрыс шешімдер табуға атсалысатын бірден-бір тиімді бағдарлама деп есептейміз.

Сын тұрғысынан ойлау-сынау емес, шыңдалған, бірін-бірі толықтырған ойлау десек қателеспейміз. Аталмыш бағдарламаның ішкі құрылымында ерекшелік бар. Бұл құрылым үш деңгейден тұратын оқыту мен үйретудің

үлгісі. Көп ақпаратты талдай, жинақтай отырып ішінен қажеттісін алуға үйретеді.

*1-кезең.* Қызығушылықты ояту. Бұл үйрену үрдісі. Білімгердің бұрынғы білетіні мен жаңа білімді ұштастырудан тұрады. Сондықтанда сабақта қарастырғалы тұрған мәселе жайлы білімгер не біледі, не айта алатындығын анықтаудан басталады. Бұнда ойды қозғау, ояту, ми қыртысына тітіркендіргіш арқылы әсер ету жүзеге асады. Осы кезеңге қызмет ететін «Жұпта талқылау» стратегиясын бүгінгі практикалық жұмыс барысында байқаймыз, сондай-ақ келесі сабақтарда үйренуге болады. «Топтау», «Түртіп алу», «Болжау», «Әлемді шарлау» т.б. әдістер жинақталған.

Қызығушылықты ояту кезеңінің екінші мақсаты – үйренушінің белсенділігін, ынта-жігерін арттыру. Білімгер өз білетінін еске түсіреді, қағазға жазады. Жұбымен, тобымен талқылайды.

Білімгер ойын осылайша шыңдауға мүмкіндік туады. Және де жаңа білім жайлы ақпарат жинап, оны байырғы біліммен ұштастырады.

Ойлану мен үйренуге бағытталған бұл бағдарламаның *2-кезеңі* «Мағынаны тану». Бұл кезеңде үйренуші жаңа ақпаратпен танысады, тақырып бойынша жұмыс істейді, тапсырмалар орындайды. Оның өз бетінше жұмыс жасап, белсенділік көрсетуіне жағдай жасалады. Студенттердің тақырып бойынша жұмыс жасауға көмектесетін оқу стратегиялары бар. Соның бірі INSERT. Ол бойынша оқу тақырыбымен яғни мысалымен танысу барысында,

Ү- білемін;

- - білмеймін;

+ - мен үшін жаңалық;

? – мені таң қалдырды;

белгілерін қоя отырып, мысал оқу тапсырылады. INSERT - оқығанын түсінуге, өз ойына басшылық етуге, ойын білдіруге үйрететін ұтымды құрал. Бір әңгіменің соңына тез жету, оқығанды есте сақтау, мәнін жете түсіну күрделі жұмыс. Сондықтан да білімгерлер арасында оқуға жеңіл-желпі қарау салдарынан түсіне алмау, өмірмен ұштастыра алмау жиі кездеседі. Мағынаны тануды жоғарыдағыдай

ұйымдастыру – аталған кемшіліктерді болдырмаудың бірден-бір кепілі.

Үйренушілер білетіндерін анықтап, білмейтіндерін белгілеп сұрауға әзірленеді. Бұл әрекет арқылы жаңаны түсіну үшін бұрынғы білім арасында көпірлер құрастыруға, яғни байланыс құруға дағдыландырады.

Тақырып бойынша «Ой толғаныс» бағдарламаның 3-кезеңі. Күнделікті оқыту үдерісінде білімгердің толғанысын ұйымдастыру, өзіне, басқаға сын көзбен қарау, баға беру назардан тыс қалып жатады. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту бағдарламасында бұл сабақтағы аса қажетті мәнді, маңызды әрекет болып табылады. Дәл осы кезеңде үйренуші не үйренгенін саралап, салмақтап, оны қандай жағдайда, қалай қолдану керектігін ой елегінен өткізеді. Белсенді түрде өз білімін үйрену жолына қарап, өзгерістер енгізеді, яғни нағыз білім шыңына көтеріледі, үлкен әлемге енеді. Сол білім арқылы өзінің өзгергенін сезінеді, өзіне өзгеше сенім, тәрбиелік, даналыққа бастау алады. Толғануды тиімді етуге лайықталған «Бес жолды өлең», «Венн көрсетілімі», «Еркін жазу», «Екі түрлі түсініктеме күнделігі», «Ойлану стратегиясы» т.б. осы сияқты стратегиялар әр сабақтың ерекшелігіне қарай лайықты қолданылады. Олар студенттердің бір-бірімен ой алмастыруын, ой түйістіруін қамтамасыз етеді. Әр білімгер өз шығармашылығын көрсете алады.

Біз өз сабағымызда «Ой толғаныс» сатысында «Екі түрлі түсініктеме күнделігі» стратегиясын пайдаландық.

Мысалы:

– Сіздің ойыңызда не сақталып қалды?

– Автор оқырманды қалай қызықтырды?

– Кейіпкерлердің іс-әрекетін сіз қалай бағалайсыз?

Бұл әдіс те білімгерлерді ұжым болып жұмыс жасауға үйретеді. Ақпараттарды өз бетінше меңгеруге жағдай жасайды. Сөз астарын, құдіретін түсінуге машықтанады. Сондай-ақ, әдістің тиімділігі сабақтан тысқары қалатын білімгер болмайды, оқыған мәтінді түсіну, оны түсінікті етіп айтып беру, оған қатысты ойын, пікірін білдіру арқылы сауатты оқырман қалыптастыру мүмкіндігі туады.

Сын тұрғысынан ойлауды үйрету үшін мына шараларды орындауы шарт:

1. Сын тұрғысынан ойлауды үйрету үшін уақыт керек.

2. Білімгерлерге ойланып-толғануға, ойын ашық айтуға рұқсат беру.

3. Әр түрлі идеялар мен пікірлерді қабылдау.

4. Үйрену барысында студенттердің белсенді іс-әрекетін қолдау.

5. Кейбір студенттердің бір-бірінің жауабына жасаған сынының дәлелді, дәйекті болуын талап ету.

6. Сын тұрғысынан ойлауды бағалау. Ал, білімгерлерге байланысты:

- сенімділікпен жұмыс жасау;

- бар ынтасымен оқуға берілу;

- пікірлерді таңдау, құрметтеу;

- өз пікірін ашық білдіруді талап ету қажет.

Тек сонда ғана олар:

- мен осы мәселе туралы не ойлаймын?

- осы мазмұннан алған ақпарат менің бұрынғы білетініме сәйкес пе?

- маған бұл жаңа ойлар қаншалықты әсер етті деген сауалдар төңірегінде ойлауға үйренеді. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясының басты мақсаты – оқытуды білімгерге бағыттау. Осы орайда ең бастысы оқыту философиясы түбегейлі өзгереді. Оқыту үрдісінде алдымен оқыту мақсаты, оқыту мазмұны және сабақ құрылымы мен формалары өзгереді.

Және де сын тұрғысынан ойлауды дамыту бағдарламасы бойынша оқыту үрдісінде білімгерді-басты тұлға деп алып:

- оқытуды білімгердің дамуына бағыттап ұйымдастырамыз;

- оқыту мазмұнына байланысты мақсат пен міндетті дұрыс қойып, нәтижеге жетеміз;

- жеке тұлғаның танымдық әрекет иесі болуы;

- оқытушы мен білімгер арасындағы тең құқылы қарым-қатынасты қолдаймыз;

- кәсіби деңгейіміз дамып, жаңашыл оқытушыдан зерттеуші ұстазға айналамыз.

Әрине, әр сабаққа дайындық керек, білімгерлерге шығармашылық бағыт-бағдар бере



отырып, үздіксіз іс-әрекетке жетелеуге болады. Бағдарлама стратегиялары студенттердің бірін-бірі тындап, құрметтеуіне үйретуге болады. Сабақтарды ерекше, жаңа технология жобасымен өтуі оларға еркін сөйлеп, ойларын ашық жеткізуге, сыншыл көзқарас байқатуларына мүмкіншілік туғызады. Бүгінгі қоғамға да, оқу орнына да керегі осы технологияны қолдану.

Демек, бұл технологияда білімгер өз топшылауын, өз пайымын еркін білдіреді, өзіндік дәлелдер келтіреді, басқалардың ой түйіндерін сынайды, өз пікірін, өз тоқтамын жасайды. Бұл әдіс студенттерге де, оқытушыларға да үлкен жауапкершілікті жүктейді. Оқыту әдістерін жетілдіруге, дамытуға олардың тиімділігін арттыруға көмектеседі. Студенттердің сыни тұрғыдан ойлау қабілеттерін дамытуға арналған оқытудың әдіс-тәсілдері білім алушыға құбылыстардың себептерін толық ұғынуға, ережелер мен заңдылықтардың сырларын терең түсінуге, олардың ғылыми білімдегі орнын аңғаруға қолайлы жағдаяттар жасайды. Мұндай әдістер табиғатынан тұйық, өз ойын тәптіштеп түсіндіруге шалағай, өздеріне сенімсіздеу, түйін жасауда жасқаншақтық байқататын білімгерлерге пайдасы ұшан теңіз екеніне көзіміз жетті.

Сын тұрғысынан ойлау – бұл кез-келген мазмұнды сынау емес, оны зерттеу, бақылау, талдау, әртүрлі стратегиялар арқылы өзінің

ойлау негіздерін сыни тұрғыда дамыту. Жаңа технологияның арқасында білімгердің белсенділігі артып, жан-жақты талдауға, ойын ашық айтуға, оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауға үйренеді. Осындай жұмыстардың нәтижесінде бүгінгі күн талабына сай сауатты, білімді білімгерлер тәрбиелеуге болады. Ол үшін оқытушы көп ізденіп, көп оқып, ізденіс үстінде болу керек.

Қорыта айтқанда, педагогикалық жаңа технологиялардың барлығы жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуына, өздігінен шығармашылықпен жұмыс істей білу қабілетін және біліктері мен дағдыларын қалыптастыруға бағытталған алға қойған мақсатқа жетудің тиімділігін, нәтижелілігін қамтамасыз етуді көздейтін, берілген материалды жедел, әрі сапалы меңгертуге бағытталған.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы концепциясы – 2015». – Астана, 2004.
2. Ташенова А. Сын тұрғысынан ойлауды оқу мен жазу арқылы дамыту //Білім-Образование. 2006. – №2. 15-18 б.
3. Халперн Д. Психология критического мышления. – Питер, 2000.
4. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика. – М.: Мирос, 2002.

*С.В. ФЕДОРЕНКО*

*Национальный педагогический университет им. Н.П. Драгоманова  
sd7227@rambler.ru  
г. Киев, Украина*

#### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У СТУДЕНТОВ**

##### *Аннотация*

Статья посвящена проблеме компьютерной зависимости; представлены основы построения коррекционной программы с аддиктами; определены задачи, этапы и формы ее проведения; описан психологический анализ авторских результатов по снижению уровня компьютерной зависимости у украинских студентов.

*Ключевые слова:* студенты, компьютерная зависимость, аддиктивное поведение.

Мақала компьютерлік тәуелділік мәселелеріне арналған; аддиктілері бар түзету бағдарламасын құрудың негіздері ұсынылған; бағдарламаның міндеттері, кезеңдері және әрекет формалары анықталған; украин студенттерінде компьютерлік тәуелділік деңгейін төмендету бойынша авторлық нәтижелерге психологиялық талдау жасалған.

*Түйін сөздер:* студенттер, компьютерлік тәуелділік, аддиктивті тәртіп.

#### *Annotation*

The article deals with the problem of computer dependence; presents the basics of building a correctional program with addicts; defines tasks, milestones, and the form of its conduct; describes the psychological analysis of the author's results in reducing the level of computer addiction among Ukrainian students.

*Keywords:* students, computer dependence, addictive behaviour, milestones.

В современном мире неконтролируемое использование компьютера, которое представляет собой аддиктивное поведение, угрожает гармоничному развитию личности, ее психическому здоровью. Показано, что определенная часть студенческой молодежи находится в состоянии компьютерной зависимости, – а это серьезное заболевание, поэтому общество должно знать и понимать серьезность этой проблемы [4, 235-248].

Компьютерная зависимость – новый вид поведенческой аддикции, для которой характерно стремление к отходу от реальности с помощью изменения своего психического состояния без использования химических веществ [1,125]. Нами определено понятие компьютерная зависимость, как дезадапционный паттерн применения компьютерных технологий, который проявляется в обсессивной работе с компьютером. Так, выделено два вида компьютерной зависимости: компульсивное применение компьютера для работы в Интернете (в чатах, on-line играх, аукционах, сайтах асоциальной направленности: порнографических, суицидальных и т.д.) и зависимость от работы, опосредованной компьютерной деятельностью (off-line игры, программирование).

Исследованию проблемы негативных последствий компьютеризации, связанных с компьютерной зависимостью, информационными перегрузками, формированием деструктивного образа мира посвящены работы Н.М. Бугаевой, М. Гриффитс, Н.В. Чудовой, К. Янг и других исследователей.

Изучение компьютерной зависимости и, в частности, проведение авторских исследований по выявлению эмоционально-мотивационных факторов возникновения компьютерной зависимости у студенческой молодежи выявили необходимость создания и проведения коррекционной программы по преодолению компьютерной зависимости.

В проведенном нами сопоставлении коррекционных программ по преодолению компьютерной зависимости показано, что исследования чаще проводились с аддиктами в on-line режиме, тогда как эффективность коррекционного влияния на аддиктов значительно возрастает, на наш взгляд, при работе с ними вне компьютера и Интернет.

Анализ исследованных коррекционных программ позволяет констатировать, что чаще в них использованы единичные немногочисленные методы терапии (когнитивно-биохевиоральная, компьютерно-опосредованная или психодрамотерапия зависимости и т.д.). В нашем случае, процесс продуктивного снижения личностью уровня компьютерной зависимости включает соединение разных направлений практической психологии: когнитивной психотерапии, экзистенциальной психотерапии, гуманистической психотерапии, арттерапии (библиотерапия, проэктивное рисование, создание продуктов творчества), игротерапии (ролевое проигрывание и моделирование ситуаций, этюдов).

В соответствии с этим, *цель психокоррекционной работы* – снижение негативных эмоциональных проявлений для того, чтобы

способствовать коммуникативной адаптации студенческой молодежи; развитие адекватных жизненных целей для построения профессиональной, социальной и семейной сферы.

Изложение результатов исследования состоит из двух частей. Первая включает в себя изучение известных коррекционных программ по преодолению компьютерной зависимости, построения принципов, этапов, форм и методов для определения оптимального пути психологической коррекции компьютерной зависимости у студентов.

Разработка психокоррекционных программ по преодолению компьютерной зависимости предусматривает комплексный подход к этой проблеме, направления и стратегии которого являются последствием междисциплинарного поиска: М. Орзак, Дж. Парсонс, А. Холл (когнитивно-бихевиоральная терапия), К. Янг (программа он-лайн помощи аддиктам), В. Зайцев и В. Шайдулина (поэтапная программа терапии), А.В. Котляров (компьютерно-опосредованная психотерапия «AddictVirtualKiller», позитивной виртуальности и девиртуализации), А. Кочарян и Н. Гущина (система воспитания культуры и безопасности пользователя Интернет), И. Кузнецова (проектирование виртуальной тренинговой среды как средство развития ментальной модели мира), В. Посохова (работа над формированием жизненных планов Интернет-зависимой молодежи), А. Щербаков (психодрамотерапия зависимости), Л. Юрьева и Т. Больбот (поэтапная система конструктивной работы с компьютерными технологиями), Т.А. Мотрук (программа КЭСтИ – дифференцированное соединение методов индивидуального и группового вмешательства).

В коррекционной программе мы опирались на основные идеи когнитивной психотерапии А. Бека, целью которой является исправление и замена неадекватных мыслей, настроения, своих чувств. Использование этого метода дает возможность нормализовать нарушенные когнитивные процессы, которыми определены психические состояния (фобии, тревога, чувство одиночества, фрустрации). В основе этих нарушений лежат неадекватные

мысли, предубеждения и образы, которые нужно изменить, переосмыслить.

В построении коррекционной программы использованы идеи экзистенциальной психологии о нахождении человеком смысла жизни (В. Франкл). Мы использовали также идеи гуманистической психотерапии: формирование адекватности самовосприятия (К. Роджерса), самоактуализация личности (А. Маслоу), методы поощрения в воспитании (А. Бандура, А. Лазарус).

На основе анализа опыта современной практической психологии (И.С. Булах, Д. Джонсон, А.А. Осипова, К.Е. Рудестам, К.Р. Роджерс, Т.С. Яценко) были сформулированы и реализованы следующие принципы психокоррекционной работы: единство и последовательность диагностического и коррекционных этапов, что обусловило комплексность исследования; дифференцированный подход, в основе которого – учитывание возрастных особенностей аддиктов; принцип активности, в соответствии с которым процесс продуктивного снижения личностью компьютерной зависимости включает экспериментирование, апробацию и закрепление; принцип комплексности, который проявился в использовании адекватных цели и заданиям коррекции методов по разным направлениям практической психологии.

В качестве методологической основы процесса работы с аддиктами мы ориентировались на проектно-технологический подход. Проектирование требует создания: а) проекта объекта, – идеальной формы того психического феномена, который должен быть достигнут; б) проекта управления процессом усвоения; в) проекта деятельности, которая обеспечивает усвоение идеальной формы (В.В. Давыдов, С.Д. Максименко, Ю.И. Машбиц, М.Л. Смульсон). В нашей коррекционной программе – это модель эмоционально-мотивационных ценностей у студентов, нормативной ценностной структуры личности и система соответствующих формирующих влияний, вследствие которых происходит процесс усвоения.

На основе теоретически обоснованной цели, принципов, форм и средств, анализа из-

вестных методов преодоления компьютерной зависимости создана модель поэтапной системы психокоррекции компьютерной аддикции (Таблица 1).

Таблица 1 – Поэтапная система психокоррекции компьютерно-зависимого поведения

Этапы	Цель	Методы, формы, средства коррекции
I- этап диагностический	Диагностика уровня зависимости	Индивидуальная, групповая
II- этап лекционно-просветительский	Осознание проблемы	Индивидуальная, групповая
III – этап управления поведением	Проведение действий для изменения своего поведения и преодоления фрустрации, ригидности и тревоги с ориентацией на успех, модификацию плана действий	Форма работы: групповая Метод: когнитивно-бихевиоральный, экзистенциальный, гуманистический Средства: проективное рисование, игротерапия, библиотерапия
IV – этап преодоления последствий компьютерной зависимости	Составление плана поэтапной реализации действий в социальной сфере	Формы работы: индивидуальная, групповая Метод: консультирование Техники: обратная связь

На этапе управления поведением и этапе преодоления последствий компьютерной зависимости задействованы следующие техники: ролевая игра, метафоризация, психологический комментарий руководителя, работа в подгруппах, техника присоединения, активное слушание, Я-высказывания.

Для углубленного изучения проблемы в психокоррекционных занятиях использована *работа в подгруппах*. Выполнение отдельных психокоррекционных упражнений, выяснение сути студентами собственной самооценки, самопринятия, саморасположения обусловило необходимость введения психологических комментариев тренера.

Во время обсуждения выполненных упражнений участниками использовалась *техника присоединения* с целью стимулирования у них процессов самопознания, проявления поливариантности выходов из определенной ситуации, поиска эффективных критериев личностного выбора, осмысления собственных мотивов, установления позитивных эмоциональных связей и группового единства [2, 125]. Суть этой техники, которая использовалась во время групповых занятий, состояла в стимуляции студентов к высказыванию

чувств и переживаний с целью осознания самооценки, самопринятия и оказания поддержки участникам группы.

Приемом активизации внутренних ресурсов, преодоления автоматизма самосознания, проникновения студентов в глубину своего «Я» выступала *метафоризация* (например, подбор метафор для передачи своего внутреннего состояния). Для расширения самосознания студентами использовались навыки активного слушания, которые способствовали выходу личности за границы своего «Я», реализации адекватной информационной и эмоциональной связи с другими участниками группы. Главное предназначение *техники Я-высказываний* состояло в вербальном самовыражении и самоосознании участниками своих мыслей, чувств, переживаний, принятии за них ответственности.

Для обобщения переживаний студентов использовались *рефлексия* и *саморефлексия* проблематики занятия, обмен групповым опытом, техника высказывания по кругу («Что Вам больше всего запомнилось? Что понравилось больше всего? Что чувствуете?»).

Упражнения и игры, включенные в коррекционную программу, являются автор-

скими либо заимствованы у других авторов (О.Ю. Витюк, М.И. Дидора, О.В. Карандашева, Л. Кравчук, Г.Н. Лантушко, К. Фопель, Т.В. Эксакусто) и адаптированы в соответствии с целью и заданиями программы.

*Задания тренинговой работы:*

1. Развитие умения различать и контролировать свои эмоциональные проявления.
2. Развитие уверенности, умения приспосабливаться, преодолевать фрустрации с ориентацией на успех, модификация плана действий.
3. Формирование адекватных жизненных целей.
4. Развитие коммуникативных навыков студентов с целью снижения чувства одиночества.

Апробация подходов к психологической коррекции длилась с декабря 2011 года по июль 2012 года и включала такие виды работы, как: 1) групповые занятия, которые происходили раз в неделю по 1,5-2 часа (10 занятий); 2) индивидуальные консультации участников экспериментальной группы.

Вторая часть исследования заключалась в проведении коррекционной работы со студентами по преодолению компьютерной зависимости [5, 28-39]. Эта задача решалась с группами студентов в технических вузах, у

которых ранее была выявлена компьютерная зависимость и склонность к ней: экспериментальная группа – 31 человек, контрольная группа – 31 человек в высших учебных учреждениях Украины: Национальном авиационном университете (г. Киев), Национальном университете кораблестроения имени адмирала Макарова (г. Николаев).

Критериями эффективности проведенной программы коррекции выступали объективные показатели: увеличение активного участия в социальных сферах жизни; уменьшение времени, проведенного за компьютером; снижение уровня раздраженности, агрессивности, чувства одиночества, тревожности, развитие «живого» общения с окружающими и уменьшение он-лайн общения.

По результатам авторской анкеты по выявлению компьютерной зависимости и методики «Интернет-зависимость» К. Янг перед началом и после окончания коррекции установлено, что у аддиктов экспериментальной группы высокий уровень проявлений компьютерной зависимости снизился на 19,4%, средний уровень – на 13,4%. В контрольной группе наблюдается незначительное уменьшение показателей среднего и высокого уровня (Таблица 2).

Таблица 2 – Динамика изменений уровня компьютерной зависимости до и после эксперимента

Уровни компьютерной аддикции	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
Высокий уровень	12	38,7	10	32,2	6	19,3	9	29
Средний уровень	14	45,6	14	45,1	10	32,2	13	42
Низкий уровень	5	16,1	7	22,5	15	48,3	9	29

В констатирующем эксперименте при анализе эмоционально-мотивационных факторов компьютерной зависимости выявлены повышенные показатели по таким факторам: чувство одиночества, тревожности, ригидности, фрустрации, агрессивности, частично не удовлетворены потребности в социальном взаимодействии с родителями, сверстника-

ми, педагогами; выявлены эгоцентризм, направленность на свое «Я»; высокий уровень восприятия жизни как эмоционально ненасыщенный процесс и несформированность жизненных целей; частично не удовлетворены потребности в признании; не удовлетворены потребности в самовыражении [3, 235-248].



Діагностический анализ после коррекционного вмешательства показал, что в экспериментальной группе на статистически достоверном уровне значимости по математическому критерию углового преобразования Фишера ( $\chi^2$ ) произошли такие изменения:

1. Высокий уровень тревожности снизился на 32,3% (до эксперимента – 0,85, после – 2,49;  $p \leq 0,01$ ), низкий уровень тревожности повысился на 45% (3,40;  $p \leq 0,01$ ), что свидетельствует о том, что у студентов повысилась самооценка, открытость и уверенность в себе, снизилась внутренняя напряженность.

2. Высокий уровень фрустрации снизился на 45,2% (до эксперимента – 0,591, после – 4,04;  $p \leq 0,01$ ), низкий уровень фрустрации повысился на 25,8% (2,70;  $p \leq 0,01$ ), что означает то, что студенты быстрее научились преодолевать трудности, что облегчает их адаптацию.

3. Высокий уровень ригидности снизился на 9,6% (до эксперимента – 0,269, после – 2,45;  $p \leq 0,01$ ), низкий уровень ригидности увеличился на 12,9% (2,33;  $p \leq 0,01$ ), что повысило приспособляемость к жизненным ситуациям.

4. Высокий уровень одиночества снизился на 64,5% (до – 0,857; после – 5,63,  $p \leq 0,01$ ), что увеличивает взаимодействие с другими людьми.

5. Уровень по фактору «цели» повысился на 14,5% (до – 0,175; после – 3,78;  $p \leq 0,01$ ), что повышает смысловую жизненную ориентацию, установки целеобразования и планирования. Высокий уровень по фактору «процесс» повысился на 26% (до – 0,169, после – 4,98;  $p \leq 0,01$ ) – появилось восприятие жизни как интересного, эмоционально насыщенного процесса. Показатели по фактору «локус контроля-Я» повысились на 10% (до – 0,712,  $p < 0,01$ , после – 1,684) – проявление себя сильными личностями, владеющими свободой выбора при построении собственной жизни. По фактору «результат» (до – 0,156,  $p \leq 0,01$ , после – 2,70) повысилось умение контролировать свою жизнь.

6. Показатели «направленность на деятельность и на общение» увеличились на 29%, самоуглубленность уменьшилось на 58,1%.

7. Студенты стали лучше определять ценностно-смысловые потребности в жизни: материальные (до – 0,153, после – 0,343;  $p \leq 0,01$ ), в безопасности (до – 0,154, после – 1,97;  $p \leq 0,01$ ), в признании (до – 0,169, после – 2,016;  $p \leq 0,01$ ), в самовыражении (до – 0,410, после – 1,645;  $p \leq 0,01$ ), что свидетельствует о развитии мотивационного сознания.

Достоверные позитивные изменения в показателях эмоционально-мотивационных факторов указывают на развитие у студентов умения занимать активную и осознанную жизненную позицию и свидетельствуют об эффективности созданной коррекционной программы.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Егоров А.Ю. Нехимические зависимости / А.Ю. Егоров. – СПб.: Речь, 2007. – 190 с.

2 Осипова А.А. Общая психокоррекция / А.А. Осипова. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 512 с.

3 Федоренко С.В. Емоційні та мотиваційні аспекти виникнення комп'ютерного залежності / С.В. Федоренко // Науковий часопис імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2011. – № 34 (58). – С. 32 – 39.

4 Федоренко С.В. Емоційно-мотиваційні чинники виникнення комп'ютерної залежності у студентської молоді / С.В. Федоренко // Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія технологія навчання / За ред. С.Д. Максименка, М.Л. Смутьсон. – К.: ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2010. – Т.8, вип.7. – С. 235-248.

5 Федоренко С.В. Корекційна тренінгова програма для зниження комп'ютерної залежності у осіб юнацького віку / С.В. Федоренко // Практична психологія та соціальна робота. 2013. – № 1. – С. 28-39.

6 Young K.S. Internet addiction: Personality traits associated with its development / K.S. Young, Rodgers R.C. // Paper presented at the 69<sup>th</sup> annual meeting of the Eastern Psychological Association, 1998 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.netaddiction.com/articles/personalitycorrelates.htm](http://www.netaddiction.com/articles/personalitycorrelates.htm)

# *Білім берудің қазіргі әдістемелері мен технологиялары*

## *Современные методики и технологии обучения*

---

ӨОЖ 373.1.02:304.

*З.С. РАХИМОВА, М.Х. ПАРМАНБЕКОВА*

*Қазақ мемлекеттік Қыздар педагогикалық университеті*  
*Алматы қ., Қазақстан*

### **БИОЛОГИЯНЫ ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУ**

#### *Аннотация*

Мақалада инновациялық технологияларды пайдалана отырып, сапалы білім берудің педагогикалық шарттары мен тәсілдері қарастырылған.

*Түйін сөздер:* инновация, технология, компьютер, интербелсенді тақта, DVD, CD-ROM және интернет.

В статье рассматриваются способы и формы организации качественного воспитательно-образовательного процесса, используя инновационные технологии.

*Ключевые слова:* инновация, технология, компьютер, интерактивная доска, DVD, CD-ROM, интернет.

#### *Annotation*

To determine the basic principles and the use of innovative technologies aimed at the personal development of students in the upper grades; theoretically define essence of the concept of new ways organizovatsy of a teacher; learn the comprehensive development of the senior classes in secondary schools as individuals.

*Keywords:* innovation, technology, computer, interactive whiteboard, DVD, CD-ROM , internet.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2012-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында білім беру «Қазақстан-2050» ұзақ мерзімді стратегиясының маңызды басымдықтарының бірі болып танылды. Қазақстандағы білім беру реформаларының жалпы мақсаты білім беру жүйесін жаңа әлеуметтік-экономикалық ортаға бейімдеу болып табылады. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев әлемдегі бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына енгізу туралы міндет қойған болатын. Білім беру жүйесін жетілдіру осы мақсатқа қол жеткізуде маңызды рөл атқарады – деп атап көрсеткен [1].

Қазіргі таңда сапалы білім беру мәселесі қоғамды толғандырып отыр. Себебі, қарыштап дамып келе жатқан технологиялық прогресс кезеңінде өскелең ұрпақтың білім деңгейі замануи талапқа сай болуы қажет. «Неге оқыту керек?», «қалай оқыту керек?», «не үшін оқыту керек?», нәтижелі қалай оқыту керек?», – деген сұрақтарға жауап іздеген ғалымдар оқыту үдерісін «технологиялық» жолмен жүруге әрекет жасады. Оқытуды нәтижесінде кепілдемесі бар өндірістік технологиялық процеске айналдыру, осыған байланысты педагогикалық технологиялар бағыты пайда болды. Педагогикалық әдебиеттерде «технология» түсінігі әр түрлі сөз тіркестерінде

қолданылады: педагогикалық технология, ақпараттық технология, компьютерлік технология, білім беру технологиясы, тәрбиелеу технологиясы, біртұтас педагогикалық процесті жүзеге асырудың технологиясы, оқытудың дәстүрлі технологиясы және т.б олардың даму динамикасы сол құбылыстың эволюциясында көрініс табады.

Жаңа технологияның принциптері – оқытуды ізгілендіру, өздігінен білім алып, ізденіс арқылы дамытын, өзіндік дұрыс шешім қабылдай алатын, өмірге бейім жеке тұлғаны қалыптастыру. Жаңа оқыту технологиясы арқылы оқушы қандай да болмасын ақпаратты өздігінше игеріп, өз өміріне жарата алатын әмбебап тәсілдерді үйрену керек. Технологиялық жүйелікті сақтай отырып, қазіргі сабаққа қойылатын талаптарды қатаң ескерген мұғалім, оқушылар шығармашылығын арттырып, білім бәсекелестігіне дұрыс бағыт-бағдар бере алады.

Жаңа педагогикалық технологиялардың ішінен өз қажеттісін таңдап алу – әр мұғалім үшін жауапты да іскерлікті қажет ететін іс. Жалпы технология бес бағытқа бағдарланған елуге жуық технологиялар ғылыми түрде негізделген. Оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруда сын тұрғысынан ойлау технологиясын сабақ беру үрдісінде қолдану өте тиімді жолдардың бірі.

Әдетте интерактивті әдістемені ол оқушылардан қазіргі демократиялық қоғамға қажетті тәжірибелерді талап ететіндіктен таңдайды. Бұдан әрі «интерактивті оқыту» термині түсіндіріліп, бұлайша оқытуды не үшін және қашан қолдануымыз керектігі айтылады. Егерде сабақ үстінде оқушылар мен мұғалімдердің арасында тығыз қарым-қатынас байқалса бұлайша оқытуды интерактивті деп атаймыз. Әдетте мұндай қарым-қатынас оқушылар әлдебір мәселені біз талқылап, соның шешімін табуға тырысқан кезде байқалады. Бұл жерде оқушылардың жауаптарынан гөрі мәселенің шешімін табуға талпынғаны маңыздырақ. Себебі интерактивті оқытудың басты мақсатының өзі сол-оқушыларды өз бетінше ой қорытып, жауап табуға үйрету.

Білім берудегі интерактивті технология – мұндағы интерактивті сөзі- *inter* (бірлесу), *act* (әрекет жасау) ұғымын білдіреді, сабақ барысында оқушының топпен жұмыс жасауға қатыспауы мүмкін емес, бірін-бір толықтыратын, сабақ барысында барлық оқушылардың қатысуын ұйымдастыратын оқыту барысы [2].

Бағдарламалық-техникалық кешеннің құрамына кіретін интерактивтік тақтаны оқытушыға сабақты қызықты және динамикалық түрде мультимедиялық құралдар көмегімен оқушылардың қызығушылықтарын тудыратындай оқуға мүмкіндік беретін визуалды қор деп те атауға болады. Сабақты түсіндіру барысында мұғалім тақта алдында тұрып, бір мезетте мәтіндік, аудио, бейне құжаттарды DVD, CD-ROM және Интернет ресурстарын қолдана алады. Бұл кезде мұғалім қосымшаны іске қосу, CD-ROM, Web - түйін мазмұнын қарастыру, ақпарат сақтау, белгі жасау тышқанды ауыстыратын арнайы қалам арқылы жазулар жазу және т. б. әрекеттерді жеңіл орындай алады. Бұл технологияны оқу материалын хабарлау және оқушылардың ақпаратты меңгеруін ұйымдастыру арқылы, көзбен көру жадын іске қосқанда арта түсетін қабылдау мүмкіндіктерімен қамтамасыз ететін әдіс деп қарауға болады. Оқушылардың көпшілігі естігенінің 5 % және көргенін 20 % есте сақтайтыны белгілі. Аудио – және видеоақпаратты бір мезгілде қолдану есте сақтауды 40-50 % дейін арттырады.

*Жаңа технологиялардың бірі қашықтан оқыту әдістері* – белгілі бір аралықта тұрып оқытудың тиімділігі мен нәтижелігін қамтамасыз ететін іс – қимыл түрлері.

Қашықтан оқыту – дегеніміз мұғалім мен оқушының тікелей қарым-қатынасы шектеулі не болмаса оның болмауы, тек техника құралдары арқылы білім мазмұнын меңгерудің түрі. Қашықтан оқыту әлемнің алдыңғы қатарлы елдерінде ХХ ғ. ортасынан бастап алынды.

Тарихи тұрғыдан алып қарасақ қашықтан оқыту бұрын сырттай оқыту деп аталатын еді. Ал, бүгінгі күні бұл-байланыс каналдары арқылы байланысатын аудио-, бейне- және

компьютерлік жүйелерді қолданатын оқыту құралдары. Күндізгі және сырттай оқу формалары сияқты қашықтан оқыту да білім беру процесінде оқытудың компьютерлік және телекоммуникациялық технологияларына негізделген ең озық дәстүрлі және инновациялық әдістері, формалары мен құралдары қолданылатын білім алудың бір формасы болып табылады [3].

Қашықтан білім беру – жаңа ақпараттық технологиялар мен мультимедия жүйелері негізінде күндізгі, сырттай және кешкі оқыту жүйелерінің элементтерін біріктіретін, ерекше, жетілдірілген форма. Қазіргі заманғы телекоммуникациялық және электрондық басылымдар құралдары дәстүрлі оқыту формаларының жағымды жақтарын сақтай отырып, олардың жетіспейтін жерлерін толықтыруға мүмкіндік береді [4]

*Жоғары сынып оқушыларына модульдік жүйемен оқытудың тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарын ұйымдастыру және оның нәтижелері.*

Жоғары сынып оқушыларына модульді оқыту барысында теориялық жан-жақты зерделеу эксперимент арқылы дәлелдеуді қажет ететін тұжырымдар жасауға мүмкіндік туғызды:

Бұл тұжырымдарды педагогикалық зерттеулердің сенімді әдістерінің бірі ретінде біз тәжірибелік-эксперимент жұмыстары арқылы тексердік [5,6,7].

Тәжірибелік-эксперимент жұмыстарының мақсаты – жоғары сынып оқушыларының модульді жүйемен оқытудың моделін жасап, өткізу және оның педагогикалық шарттарын тәжірибе жүзінде тексеру.

Педагогикалық экспериментті әзірлеу және өткізу төмендегідегі негізгі кезеңдерді қамтиды.

- Эксперименттік мақсатын анықтау.
- Эксперименттік жұмыстың жоспарын және оның нәтижелерін ескерту жүйесін жасау.
- Экспериментті жоспарға сәйкес өткізу.
- Эксперименттердің нәтижесін жүйелі түрде ескерту.

Біздің зерттеу жұмысымыздың болжамы мен мақсатына сәйкес мынадай міндеттерді қойдық:

1) жоғары сынып оқушыларының сабақтарына модульді жүйені қалыптастырып деңгейін айқындау;

2) педагогикалық шарттарын енгізе отырып, жоғары сынып оқушыларында модульдік оқытуды жүзеге асыру;

3) алынған нәтижелерді теориялық талдаулар және математикалық статистика әдістерінің көмегімен өңдеу.

Тәжірибелік-эксперимент жұмысы Алматы қаласындағы №67 және № 158 орта мектептерінде жүргізілді. Экспериментке 10-11 сынып оқушылары қатысты. Эксперимент үш кезеңнен тұрады: анықтау, қалыптастыру және бақылау, яғни зерттеу жұмысының нәтижесін тексеру эксперименті.

Анықтау эксперименті кезінде жалпы білім беретін орта мектептің оқушыларымен арнайы дайындалған тест сұрақтарына, бақылау жұмыстарын жүргізу арқылы білім және біліктіліктері анықталып сұрыпталды.

Бақылау эксперименті барысында оқушыларда модульді оқыту бағдарламасында көрсетілген білім негіздерін бере отырып, оқушылардың білім мен тәрбиелік деңгейлерін анықтау мақсатында өткізілген сабақтар көрсеткіші де зерттеу жұмысымыздың нәтижелі болғанын байқатты. Сабақтар нәтижесі анықтау эксперименті барысындағы және бақылау тобындағы көрсеткіштерімен салыстырғанда оқушылардың жалпы сауаттылық жөніндегі білім деңгейлерінің білім, біліктілігінің анағұрлым артқандығын көрсетті (Кесте 1).

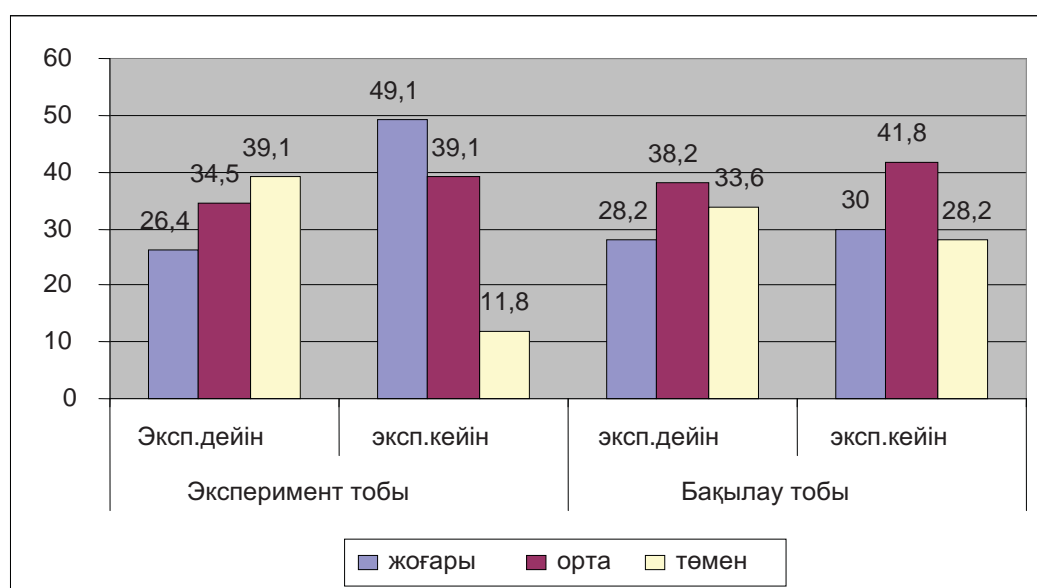
Эксперимент және бақылау топтарының құрамына жалпы білім беретін орта мектептерінің 10-11 сынып оқушылары алынды. Эксперимент тобына Алматы қаласындағы №67 орта мектебінен, ал, бақылау тобына Алматы қаласындағы №158, орта мектебінен оқушылар қатыстырылды.

Бақылау тобындағы оқушыларға дәстүрлі әдістер қолданылып сабақ өткізілді, эксперименттік топқа – жаңа технологиялық әдістер қолданылып, модульдік жүйемен сабақ жүргізілді.

**Кесте 1 – Білім берудің модульдік жүйесі бойынша оқушыларда білім деңгейлерінің қалыптасу көрсеткіштері**

№	Деңгейлері	Эксперимент тобы		Бақылау тобы	
		Эксп.дейін	Эксп. кейін	Эксп.дейін	Эксп. кейін
1	Жоғары	29 (26,4 %)	54 (49,1 %)	31 (28,2 %)	33 (30 %)
2	Орта	38 (34,5 %)	43 (39,1 %)	42 (38,2 %)	46 (41,8 %)
3	Төмен	43 (39,1%)	13 (11,8 %)	37 (33,6 %)	31 (28,2 %)

Эксперимент тобы мен бақылау тобындағы оқушылардың модульдік оқытудағы білім сапасы деңгейлерінің диаграммасы құрылды (Сурет 1).



**Сурет 1 – Эксперимент тобы мен бақылау тобындағы оқушылардың модульдік оқытудағы білім сапасы деңгейлерінің диаграммасы**

Сабақ беру нәтижелері бойынша, эксперимент тобында жоғары деңгейді көрсеткен оқушылар 26,4 % болса, эксперимент соңында – 28,2 % көрсеткен. Орта деңгей 34,5 %-тен 39,1 % -ға дейін жоғарлаған, ал төменгі деңгей 39,1% -дан 11,8 %-ға дейін төмендеп, жақсы нәтижеге қолжеткен. Ал, бақылау тобындағы оқушылардың көрсеткіштерінде айтарлықтай өзгерістер білінбейді.

Эксперимент қорытындысында алынған нәтижелер және оларды талдау төмендегіше тұжырым жасауға мүмкіндік береді:

- мектеп оқушыларын модульдік жүйемен оқытудың ғылыми негіздемесі жасалды;
- оқушыларда модульдік жүйемен оқытудың белсенді формалары артып, өз беттерімен

жұмыс жасай білу икемділіктері артып, білім деңгейлері артты.

Қорыта келе инновациялық технологияның принциптері – оқытуды ізгілендіру, өздігінен білім алып, ізденіс арқылы дамытын, өзіндік дұрыс шешім қабылдай алатын, өмірге бейім жеке тұлғаны қалыптастыру. Жаңа оқыту технологиясы арқылы оқушы қандайда болмасын ақпаратты өздігінше игеріп, өз өміріне жарата алатын әмбебап тәсілдерді үйрене алады. Технологиялық жүйелікті сақтай отырып, қазіргі сабаққа қойылатын талаптарды қатаң ескерген мұғалім, оқушылар шығармашылығын арттырып, білім бәсекелестігіне дұрыс бағыт-бағдар бере алады және жаңа технологияның дамыта және деңгейлеп оқыту



әдістері оқушы білімін жүйелеуге, таным деңгейін кеңейтуге мол мүмкіндік береді.

Осылайша білім берудің қалыптасқан әдістемесіне оқытудың жаңа технологиясы тұрғысынан өзгерістер енгізілсе, білім сапасы арта түспек деп ойлаймыз.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1 Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан - 2050» стратегиялық бағдарламасы. – Астана, 2014.

2 Қазақстан Республикасының Президенті – Ұлт Көшбасшысы Н.Ә.Назарбаевтың 2012 жылы 27 қаңтарда Қазақстан халқына арнаған «Әлеуметтік экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» жолдауы, Оңтүстік Қазақстан, 28 қаңтар 2012.

3 Справочная правовая система – ЮРИСТ, 22.08.2006 10:42:13.

4 Педагогика / под ред. В.А.Сластенина и др. – М., 2002. – 566 с.

5 Жас ұрпақты әлеуметтендіру-заман талабы [Текст] / М.Е. Демеуова // Педагогикалық кеңес-Педагогический совет. 2009. – №2. – С. 5-7.

6 Оқыту технологияларын топтастыру [Текст] / Д.К. Қалиакпар // Қазақ тілі . 2007. – №4. – С. 31-33

7 Инновационное обучение: стратегия и практика. /Под.ред. В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во МГУ, 1994.

8 Мухина Т.П. Мультимедиапроектты в образовательном процессе Биология в школе, 2010 – №10.

УДК 378.046.4:371.113

*Н.В. ВАСИЛЕНКО*

*Винницкий областной институт последипломного образования  
педагогических работников*

*Кафедра методологии и управления образованием*

*г. Винница, Украина*

*[nadezhdavasilenko@yandex.ua](mailto:nadezhdavasilenko@yandex.ua)*

### **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИОКОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

#### *Аннотация*

В статье рассматриваются вопросы развития профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителя профильной школы и ее технология на основе проведенного педагогического эксперимента.

*Ключевые слова:* педагогический эксперимент, профессиональная социокоммуникативная компетентность, руководитель, профильная школа.

Мақалада кәсіптік мектеп жетекшісінің кәсіби әлеуметтік-коммуникативтік құзыреттілігінің даму технологиясы және педагогикалық тәжірибе аясында оның сапасын өзгерту нәтижесін бағалау әдістемесі қарастырылады.

*Түйін сөздер:* педагогикалық тәжірибе, кәсіби әлеуметтік-коммуникативтік құзыреттілік, жетекші, кәсіптік мектеп.

#### *Annotation*

The article deals with the technology of development of professional socio-communicative competence of specialized school managers, evaluation method of the results, changes in quality within the frame work pedagogical experiment.

*Keywords:* pedagogical experiment, professional socio-communicative competence, manager, specialized school.

Анализ социально-экономической жизни в Украине свидетельствует о том, что в государстве происходят кардинальные изменения во всех сферах жизнедеятельности общества, в том числе и в развитии образования. Актуальными становятся учебные профильные заведения, которые создают условия сохранению и развитию интеллектуального потенциала государства, формируют высококультурную и духовнотворческую личность, способную к самостоятельному принятию решений, в выборе смысла жизни. Именно инновации в их творческой неповторимости определяют оригинальность и результативность таких учебных заведений.

Руководитель в таких условиях должен обладать способностью устанавливать и поддерживать эффективное деловое общение и взаимодействие с общественностью, родителями, участниками учебно-воспитательного процесса для достижения цели профильного обучения [2].

Поэтому важной проблемой современности является поиск путей, которые способствуют развитию именно социокоммуникативной компетентности, как составляющей профессиональной их компетентности, руководителей профильной школы (ПШ) в системе последиplomного образования. Задаaniem последиplomного педагогического образования (ППО) становится развитие профессиональной социокоммуникативной компетентности (ПСКК) руководителей ПШ, установления имеющего уровня и развитие наименее развитых его показателей. Если рассматривать развитие ПСКК руководителей ПШ в системе ППО по уровням компетентностей их перманентного обучения от технологического, креативного, творческого до акмеологического, то результатом такого непрерывного обучения будет достижение руководителем акмеологической компетентности, которое повлияет на повышение качества образования ПШ и эффективность ее управления [1].

Проблема развития профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителя ПШ еще не нашла должного отражения в науке, хотя она изучалась такими учеными, как: О. Абдуллиной, В. Болотовым, Н. Борытко, С. Вершловским, Р. Гуревичем, Л. Даниленко, О. Кузибецким, Н. Кузьминой, В. Сериковым, С. Сысоевой, Л. Хоружею, А. Хуторским и др. Они выделили виды коммуникативно-управленческого опыта руководителей ПШ адекватных уровням развития их ПСКК, формирующихся в непрерывной системе обучения в системе ППО. Эти ученые отмечают, что в условиях компетентностного и системного подходов к управлению профильной школы руководитель должен получить подготовку, которая связана с навыками управленческой коммуникации, которая является основой развития их профессиональной социокоммуникативной компетентности. Социокоммуникативная компетентность руководителя ПШ, и ее составляющие, раскрывает меру его включения в активную управленческую деятельность, способность эффективно решать экономические, финансовые, кадровые и другие проблемы, рационально использовать свои знания, ценности, умения и опыт управления [1].

Анализ исследуемой проблемы показал, что большинство отечественных и зарубежных учёных рассматривают проблему социокоммуникативной компетентности руководителей ПШ в непрерывной системе ППО как развитие профессиональной их компетентности, но отсутствие единого определения и понимания понятий «компетентность», «компетенция», «профессиональная социокоммуникативная компетентность руководителя ПШ» затрудняет определить их соотношение результата в сфере управления профильным общеобразовательным учебным заведением (ОУЗ).

В связи с этим возникает потребность в обновлении организации, содержания, структу-

ры и технологий диагностики непрерывного обучения руководителей ПШ в системе ППО, их направление на развитие ПСКК руководителей, которые должны обеспечить оптимальные и эффективные условия для функционирования ПШ в рыночных условиях. Это вызвало необходимость проведения педагогического эксперимента в системе ППО и обоснования методики оценки результата развития ПСКК руководителей ПШ по уровням компетентностей их обучения.

Целью написания статьи является обоснование технологии исследования развития и методики оценки результатов изменения качества уровней профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителей ПШ в условиях проведения педагогического эксперимента.

В основу исследования взяты материалы Болонского процесса, как основа изменений мировых тенденций глобализации, который предусматривает внедрение компетентного подхода к образованию как результата обучения, тем самым определяя уровень модернизации содержания образования, методов обучения и средств диагностирования, которые обозначены в Национальной стратегии развития образования в Украине на 2012-2021 годы. Для определения оптимального уровня результатов развития ПСКК руководителей ПШ в системе ППО был проведен педагогический эксперимент на базе Винницкого областного института ППО.

Педагогический эксперимент состоял из констатирующего и формирующего этапов исследования, которые имели цель и задания. На констатирующем этапе педагогического эксперимента в концепции исследования уточнено понятийно-категорийный аппарат, проведены мониторинговые исследования управления профильной школой и создана концепция развития ПСКК руководителей профильной школы. В концепции развития ПСКК руководителей ПШ представлена модель развития ПСКК руководителей ПШ и характеристика уровней ПСКК руководителей ПШ, обоснованы критерии и показатели их оценки.

Теоретический анализ научных источников позволил обосновать ведущую идею концепции исследования, которая основывается на положении о том, что развитие профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителей ПШ целесообразно рассматривать как систему методологической, теоретической и технологической уровней исследования. Концепция определяет положение о том, что непрерывная, специальная организованная перманентная подготовка руководителей учебных заведений в системе ППО по развитию их уровней профессиональной социокоммуникативной компетентности является предпосылкой их успешной инновационной, в частности, технологией практико-ориентированной, управленческой деятельности в ПШ.

Введение компетентного подхода требовало внесения качественных изменений в формирование содержания, форм и методов обучения руководителя ПШ в системе ППО, развитие соответствующих составляющих личностной профессиональной и управленческой функциональной компетентностей. Это имело существенное влияние на определение понятия «Профессиональная социокоммуникативная компетентность руководителя профильной школы».

Нами учтено, что управление ПШ предполагает овладение руководителем в условиях информационного общества, специальной (социокоммуникативной) составляющей профессиональной компетентности, которая характеризуется способностью личности устанавливать и поддерживать эффективное взаимодействие со всеми участниками учебно-воспитательного процесса. В ее состав отнесены совокупность научных знаний и умений по теории управления социально-педагогическими системами в условиях профилизации обучения учащихся учебного заведения, непрерывного развития профессиональных ценностей, мотивов и личных качеств руководителя по применению современных коммуникативных форм и методов управления ПШ.

Обосновано, что развитие профессиональной социокоммуникативной компетентности

руководителей профильной школы – технология, которая характеризует его способность к интегрированному воспроизведению совокупности ключевых компетентностей: личностной профессиональной (общекультурной, социальной, коммуникативной) и управленческой функциональной (предметной, надпредметной, метапредметной) компетентностей; достижения эмпирической связи между уровнями функционирования ПШ и определения, степени социальной зрелости его руководителя. Социальная зрелость (как совокупность ключевых компетентностей) выступает основной характеристикой развития уровней профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителя ПШ на каждом этапе данного процесса. Такая характеристика формируется в непрерывном процессе обучения руководителей в системе ППО и развивается в соответствующей образовательной среде, содержащей знания, умения, ценности, опыт деятельности и поведенческие модели личности.

Выяснено и обосновано, что профессиональная социокоммуникативная компетентность руководителя ПШ включает следующие составляющие:

- личностную (инвариантную, направленную на развитие личности руководителя);
- общекультурную (определяет, степень социальной зрелости профессиональным ценностям руководителя ПШ);
- социальную (обеспечивает своевременный обмен профессиональной информацией);
- коммуникативную (личностную) (обеспечивает применение различных способов передачи профессиональной информации);
- предметную, надпредметную, метапредметную (управленческую функциональную) (вариативную, направленную на всех участников учебного процесса, способствует эффективному управлению ПШ).

Она имеет иерархическую структуру: метапредметную (ключевую), способствует определению управления содержанием образования); надпредметную (дополнительную), способствует установлению управления определенным кругом профильных учебных

предметов и образовательных областей); предметную (способствует формированию управления в рамках учебных профильных предметов). Развитие профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителей ПШ основывается на принципах последиplomного образования (общих и особых) и специальных принципах педагогического взаимодействия (перманентности) участников образовательного процесса.

Проведение мониторинговых исследований, ответы респондентов на предложенные вопросы помогли нам выявить образовательные запросы руководителей ОУЗ по профильному образованию, их профессиональные трудности, цели управленческой профессиональной деятельности и современное состояние последиplomного педагогического образования по развитию их профессиональной компетентности и ее составляющих. Результаты мониторинга позволили нам обосновать технологию результатов развития уровней ПСКК руководителями ПШ.

Под технологией мы понимаем совокупность методов и их приемов, форм, средств, которые целенаправленно влияют на результаты уровней развития ПСКК руководителя ПШ.

Для диагностики уровня развития профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителей ПШ были применены [6; 7]:

1) диагностирование компонентов профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителей ПШ с помощью тестов;

2) оценка уровней развития профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителей ПШ с помощью критериально-ориентированных тестов (приложение).

В исследовании мы использовали как объективный метод диагностики, так и субъективный (прямой метод), что обеспечивает один из принципов диагностирования - объективность. Субъективный метод, в отличие от объективного, является основой самооценки руководителей ПШ. Методы диагностики



выявили имеющиеся уровни развития профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителей ПШ и определили наименее развитые ее показатели.

Это имеет самое важное значение, поскольку в настоящее время:

- во-первых, пора, когда руководителю нужно учитывать его собственную профессиональную самооценку;

- во-вторых, задачи диагностики заключаются не только в том, чтобы дать экспертную оценку извне, а в том, чтобы стимулировать руководителей ПШ к осмыслению результатов работы и решению его профессиональных проблем.

Успешный руководитель всегда должен быть ориентирован на самоанализ и самодиагностику. Только от желаний руководителей ПШ зависит процесс самопознания, самосовершенствования и самоактуализации [1, с. 5-6]. В результате соотношение собственной деятельности с эталоном стандарта управленческой деятельности директора школы Украины (проект) руководители ПШ видят собственные преимущества и недостатки, самостоятельно определяют цели и направления самообразования и саморазвития [2, с. 89].

Важной составляющей этого этапа стал отбор адекватных целей и задач исследования диагностических методик. На основании анализа психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований, посвященных проблемам профессионального развития руководителей ОУЗ, были выбраны те методики, которые хорошо известны и давно используются на практике, а именно: анкетирование, тестирование и т.д.. Поэтому и сбор данных в педагогическом эксперименте осуществлялся методом анкетирования и тестирования при обучении руководителей ОУЗ в системе ППО.

Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента позволили нам спрогнозировать в дальнейшем опытно-экспериментальную работу и внедрить в практику модель развития ПСКК руководителей ПШ в системе ППО, которая включает ком-

плекс психолого-педагогических условий и средств и обеспечивает влияние на качество развития уровней их ПСКК: нормативно-концептуальную (нормативно-правовую базу, научные подходы и принципы); содержательную-функциональную (цели, задачи и содержание обучения руководителей ПШ в условиях ППО); процессуально-технологическую (организационные формы и методы развития их ПСКК); рефлексивно-диагностическую (характеристика уровней ПСКК руководителей ПШ и оценивание их результата: критерии и их показатели). Это позволило нам составить характеристику уровней развития ПСКК руководителей ПШ.

Для технологического уровня развития ПСКК руководителей ПШ характерно наличие среднего уровня и положительной мотивации относительно развития показателей ПСКК. Руководитель ПШ обладает знаниями по управлению учебным заведением и умениями в общем виде, примерно, неуверенно, испытывает трудности и требует поддержки в переходе на следующий уровень.

Креативный уровень развития ПСКК руководителей ПШ характеризуется проявлением достаточного уровня их ПСКК: руководители ПШ обладают управленческой коммуникацией на достаточном уровне, умеют оценить идею и ценность ПШ, имеют определенный опыт преподавания и управления профильными дисциплинами и требуют научно-методического сопровождения в перманентном их обучении в системе ППО для перехода на творческий уровень.

Руководители ПШ с творческим уровнем характеризуются высоким уровнем развития ПСКК: руководители ПШ пытаются достичь идеала гармонической личности информационного общества; к преподаванию своего учебного профильного предмета относятся с восторгом; развивают и используют творчество в учебном процессе всех участников образовательного процесса. Имеют все возможности перейти самостоятельно на следующий наивысший уровень.

Руководители ПШ акмеологического уровня развития ПСКК характеризуются показателями



телями наивысшего уровня профессиональной социокоммуникативной компетентности: реализуют управленческую коммуникацию на высоком уровне; внедряют на уроках интеграцию предметов профильного направления; постоянно стремятся к саморазвитию и творчеству, реализуют эти стремления у учителей-новаторов.

Результативность применения представленной модели развития ПСКК руководителей ПШ в системе ППО проверялась при формирующем этапе педагогического эксперимента, который проводился в течение 2008 -2012 годов. В начале эксперимента все уровни развития ПСКК руководителей ПШ в контрольной и экспериментальной группах имели незначительные отклонения. Каждый критерий оценивался по уровням, согласно которым определялся общий уровень развития ПСКК руководителей ПШ.

К критериям развития уровней ПСКК руководителей ПШ нами отнесены:

- Специфические условия внешней среды (мотивационно-ориентировочный критерий).
- Социальные действия, направленные на взаимодействие участников учебного процесса для достижения поставленной цели (социально-деятельностный критерий).
- Достигнутые личностные результаты (предметно-личностный критерий).
- Процесс реализации личностью своей жизненно важной цели (конструктивно-поведенческий критерий).

На основе определенных критериев и их показателей обоснованы уровни развития профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителей ПШ: первый (базовый, технологический); второй (достаточный, креативный); третий (высокий, творческий); четвертый (наивысший, акмеологический).

Каждый уровень ПСКК руководителя ПШ имеет перманентный характер развития и образуется путем перехода от качества сформированного одного состояния к другому. Стержневым признаком эффективности технологии и достаточности выделенных психолого-педагогических условий был переход

руководителей ПШ на более высокий уровень развития профессиональной социокоммуникативной компетентности.

Результаты проведенного экспериментального исследования дают все основания считать, что для эффективного управленческого сопровождения профильной школы руководитель должен развивать и оценивать изменения качества уровней профессиональной социокоммуникативной компетентности, адекватной уровню функционирования этой социально-педагогической системы, в основу которой положено партнерство всех участников образовательного процесса, скоординированных действий мастеров команды профильной школы с учетом всех внутренних и внешних составляющих системы ППО. Следующим этапом нашего исследования является разработка методика оценки результата изменения качества уровней ПСКК руководителей ПШ.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Василенко Н.В. Розвиток професійної соціокомунікативної компетентності керівників профільних загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної освіти: [монографія] / Надія Володимирівна Василенко. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2012. – 332 с.
- 2 Василенко Н.В. Інформатизація профільного загальноосвітнього навчального закладу: управлінський аспект: наук.-метод. посіб. / Н.В. Василенко. – Вінниця : ВОПОПП, 2012. – 147 с.
- 3 Діагностика успішності учителя / упоряд. Т. В. Морозова – Х. : Веста-Ранок, 2007. – 160 с.
- 4 Ковальська К.Р. Основи компетентнісного підходу в підготовці вчителя інформатики. – Житомир: ЖОППО, 2011. – 117 с.
- 5 Оліфіра Л. Проблема формування управлінської компетентності керівників закладів освіти, – К., 2011. – 85 с.
- 6 Самодрин А.П. Принцип профільного навчання. Психолого-педагогічний супровід профілізації: теорія і практики. – К.: ВВП «Компас», 2007. – 192 с.

7 Як стати майстерним педагогом: Начально – методичний посібник / Кол. автор.: В.І.Ковальчук, Л.М.Сергеева та ін. За заг. ред. Л.І.Даниленко. – К. : ТОВ «Етіс плюс», 2007 – 184 с.

УДК: 378.4:811.111

*А.Б. ИМАНАЛИЕВА*

*Казахский университет международных отношений и мировых языков  
имени Абылай хана  
k-81@mail.ru  
г. Алматы, Казахстан*

### **ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ОБЩЕНИЮ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

#### *Аннотация*

Статья посвящена вопросам обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению будущих учителей ИЯ. Автор раскрывает принципы обучения студентов вузов к профессиональному иноязычному общению и механизм профессионально-ориентированного общения. На основе анализа роли общения в процессе социализации и становления профессионального самосознания личности определяются этапы иноязычной подготовки.

*Ключевые слова:* профессионально-ориентированное общение; будущие учителя.

Мақала болашақ ШТ мұғалімдерінің өзге тілде кәсіптік-бағдарлық қарым-қатынас жасауды оқытудың мәселелеріне арналған. Автор ЖОО студенттеріне өзге тілде кәсіптік қарым-қатынас жасауды оқытудың және кәсіптік-бағдарлық қарым-қатынас механизмінің ұстанымдарын кеңінен сөз етеді. Әлеуметтендіру және тұлғаның кәсіптік санасының қалыптасуы үрдісінде қарым-қатынас ролін талдау негізінде өзге тілді оқытудың кезеңдері анықталады.

*Түйін сөздер:* кәсіптік-бағдарлық қарым-қатынас; болашақ мұғалімдер.

#### *Annotation*

The article is about future teachers' professionally-oriented learning foreign language. The author has revealed principles of how to teach students, to use professional foreign language communication skills and mechanism of professional-oriented communication. Based on the importance of communication in socialization process and the formation and development of professional self-consciousness the stages of foreign language training are defined.

*Keywords:* professional-oriented learning; future teachers'.

**Н**а сегодняшний день проблемы активности учебно-познавательной деятельности студентов учреждений профессионального образования являются одними из центральных проблем современной педагогики профессионального образования, а разработка

новых технологий профессионально-ориентированного обучения рассматривается как приоритетное направление педагогических и предметно-методических исследований.

Современный профессионально-ориентированный подход к обучению иностранному языку предполагает формирование у сту-

дентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления. Подготовка специалистов на неязыковых факультетах вузов заключается в формировании таких коммуникативных умений, которые позволили бы осуществлять профессиональные контакты на иностранном языке в различных сферах и ситуациях [1, с. 127].

Иноязычное общение становится существенным компонентом профессиональной деятельности специалистов, в связи с этим значительно возрастает роль дисциплины «иностранный язык» на неязыковых факультетах вузов.

Понятие «общение» рассматривается как процесс выработки новой информации, единой для общающихся людей, что и порождает их общность (или повышает степень этой общности). Следовательно, общение как понятие не может отождествляться с понятием «коммуникация», которая определяется в социальной психологии лишь как «процесс передачи и обмена информацией» [2, с. 156].

Общение можно также определить как процесс взаимодействия людей, социальных групп, профессиональных обществ, в котором происходит обмен информацией, опытом, результатами деятельности [3, с.512].

Процедура общения включает следующие этапы:

- 1) Потребность в общении (необходимо сообщить или узнать информацию, повлиять на собеседника и т.п.)
- 2) Ориентировка в целях и ситуации общения.
- 3) Ориентировка в личности собеседника.
- 4) Планирование содержания своего общения.
- 5) Оформление высказывания.
- 6) Восприятие и оценка ответной реакции собеседника, контроль эффективности общения на основе установления обратной связи.
- 7) Корректировка направления, стиля, методов общения.

В научной литературе подчёркивается тот факт, что общение является эффективным

только в том случае, если у субъекта общения развит ряд социально-перцептивных способностей: способность понять другого человека, умение вникать в состояния душевных движений окружающих, способность - видеть мир глазами другого человека; способность к эмпатии; способность к идентификации; способность к психологической проницательности, которая позволяет мгновенно осознать проблему, возникшую в процессе межличностного общения, и быстро найти решение, опираясь на собственное чувственное восприятие; способность к наблюдательности и т.д.

Профессиональное иноязычное общение представляет собой речевое взаимодействие специалистов в ходе осуществления профессиональной деятельности, его относят к специальным видам социальной коммуникации. Профессионально ориентированное общение осуществляется благодаря специальным знаниям, регулируется совокупностью кодифицированных норм, установленных правил, достаточно четких и определенных, которые люди заучивают в ходе специальной подготовки. Нормативные профессиональные рамки обусловлены целями, способами, критериями оценки, специфическими для каждого отдельного вида практической деятельности [4, с. 12].

Профессионально-ориентированное общение на иностранном языке – такая разновидность общения, которая выступая в качестве основного условия существования международного профессионального сообщества и интеграции в него молодых поколений, направлена в первую очередь на обмен профессионально-значимой информацией, подлежащей передаче, хранению, воспроизводству, при этом в процессе обмена важную роль играет взаимопознание и взаимопонимание между партнерами по общению – представителями различных профессиональных сообществ. В механизме профессионально-ориентированного общения выделяют следующие компоненты: 1) цели (ради чего специалист вступает в общение); 2) содержание (информация, которая передается от одного специалиста к другому); 3) средства или способы

кодирования, переработки и расшифровки информации; 4) каналы, по которым информация передается [5, с. 52]. Ориентация языкового обучения студентов неязыковых вузов на подготовку к реальному профессиональному общению является методически оправданной, поскольку призвана стимулировать мотивацию обучающихся, вызывать интерес к предмету. Современные психологи рассматривают мотивацию как один из основных психологических факторов успешности овладения иностранным языком [6, с. 43]. Немотивированное обучение речевой деятельности снимает проблему «предмета деятельности», лишает его психологического содержания. В основе мотивации лежит потребность, в основе коммуникативной мотивации лежит потребность двух видов: общая коммуникативная мотивация (потребность в общении как таковая, свойственная человеку как существу социальному); и ситуативная мотивация (потребность «вмешаться» в данную речевую ситуацию). Уровень последней в решающей степени определяется тем, как обучает преподаватель (как создает речевые ситуации, какой использует материал, приемы) [7, с.13].

Е.И. Пассов сформулировал принципы коммуникативного обучения студентов общению, которые дают представление о коммуникативном подходе:

1) *Принцип речемыслительной активности* предполагает, прежде всего, такую организацию обучения, когда учащийся постоянно вовлечен в процесс общения. Практическая речевая направленность не только цель, но и средство. Речевая направленность предполагает использование условно-речевых, а не языковых упражнений. Согласно принципу речемыслительной активности содержательной основой коммуникативного обучения служит проблемность. Естественно, для организации процесса обучения общению необходимо осуществить отбор тех проблем и проблемных ситуаций, которые способны активизировать мыслительную деятельность учащихся и вызвать потребность в их обсуждении.

2) *Принцип индивидуализации обучения*, т.е. учета всех свойств учащегося как инди-

видуальности: его способностей, умений осуществлять речевую и учебную деятельность и главным образом его личностных свойств. Общение всегда индивидуально, всегда окрашено и обусловлено всеми чертами индивидуальности человека: индивидуальными, субъектными и личностными. Индивидуализация является реальным средством создания мотивации и активности.

3) *Принцип функциональности* предписывает функциональный отбор и организацию речевых средств. Функциональность означает, что любая речевая единица, любая языковая форма выполняет в процессе коммуникации какие-либо речевые функции. В процессе обучения общению на иностранном языке учащиеся не в состоянии (в связи с ограниченностью учебных часов) усвоить всю систему речевых средств в полном объеме.

4) *Принцип ситуативности* предусматривает признание ситуации как единицы организации процесса обучения иноязычному общению. Ситуативность способна воссоздать коммуникативную реальность и тем самым возбуждать интерес подлинностью говорения. Ситуация в коммуникативном обучении обеспечивает презентацию речевого материала, формирование речевых навыков, является основой организации речевых единиц.

5) *Принцип новизны* охватывает весь учебный процесс, а его реализация чрезвычайно важна для успешности коммуникативного обучения. Процесс общения характеризуется постоянной сменой предмета разговора, обстоятельств, условий, задач и т.д. Новизна обеспечивает необходимое развитие речевого умения, в частности его динамичности, способности перефразировать, механизма комбинирования, инициативности высказывания, темпа речи и особенно стратегии и тактики говорящего [8, с.208].

Необходимо отметить еще одну очень важную функцию общения: в учебном процессе профессионально ориентированное, в том числе и иноязычное общение, способствует процессу социализации студентов, их общению к профессионально-производственной культуре, знакомству с профессиональ-



ными нормами и ценностями. Роль общения в процессе социализации - «первенствующая» [9, с.356]. Чем активнее осуществляется общение в процессе социализации, тем успешнее происходит становление профессионального самосознания личности.

Обучение профессионально ориентированному общению должно быть направлено на формирование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции – способности успешно осуществлять профессионально ориентированное иноязычное общение посредством овладения мировыми культурными нормами, ценностями и установками, а также культурными нормами, ценностями и установками представителей различных культур – членов международного профессионального сообщества.

Для обеспечения эффективности общения между представителями разных культур необходимо преодоление не только языкового барьера, но и барьера культурного, поэтому овладение иностранным языком и его использование предполагает знание социокультурных особенностей носителей изучаемого языка, широкий спектр вербальной и невербальной коммуникации. Знакомство с историей, географией, политическим и экономическим устройством, культурой, искусством, правилами поведения, нормами и традициями общественной жизни стран изучаемого языка является необходимым условием фоновой социокультурной подготовки, на основе которой будет реализовываться профессиональное общение с представителями иных культур. Ознакомление с определенным объемом страноведческой информации оптимизирует достижение образовательной и воспитательной целей, повышая уровень общей культуры будущего специалиста.

Подготовка студентов вузов к профессиональному иноязычному общению осуществляется в два этапа: на первом этапе она направлена на решение общеобразовательных задач, а на втором этапе (язык для специальных целей) – в основном на решение специальных профессиональных задач, когда происходит формирование профессиональных

иноязычных коммуникативных умений. Для достижения уровня профессиональной компетенции специалистов необходимы определенные коммуникативные умения, которые формируются посредством обучения иноязычному общению, следовательно, содержание обучения общению на иностранном языке в неязыковом вузе должно удовлетворять требованиям, предъявляемым к иноязычной деятельности будущих специалистов. Отбор содержания призван способствовать разностороннему и целостному формированию личности студента, подготовке его к будущей профессиональной деятельности [10, с. 14].

Применение вышеперечисленных методов повышает уровень знания языка в целом; способствует развитию навыков использования терминов и их пониманию более эффективно, чем, простое заучивание; развивает творческое мышление, заставляя думать на языке; развивает навыки проведения презентации (умение публично представить свою работу на языке будущей профессии); учит формулировать различные типы вопросов; развивает умение вести дискуссию, аргументировать ответы, что способствует развитию речи без опоры на готовый текст; совершенствует навыки профессионального чтения научного текста или текста по специальности и обработки информации; учит работать в команде и вырабатывать коллективное решение; позволяет полноценно решить индивидуальную и групповую самостоятельную работу; позволяет студентам творчески мыслить.

Необходимо отметить, что одним из основных требований современной программы по ИЯ для неязыковых вузов является реализация именно коммуникативного метода обучения. При этом анализ исследований, проведенных в рамках этого направления, показывает, что современная концепция обучения ИЯ в вузе заключается в создании полноценного базового стандарта и является коммуникативной по цели и технологии обучения, познавательно-развивающей, личностно-мотивированной и дифференцированной по содержанию и методам обучения.



## ЛИТЕРАТУРА

1 Исаева О.Н., Сущность профессионально-ориентированного обучения студентов-филологов иностранному языку. // Вестник Самарского государственного университета. 2007. – №1. – 127 с.

2 Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: Учебник. – М.: Профиздат, 1991. – 156 с.

3 Столяренко Л.Д. Психология и этика деловых отношений. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 512 с.

4 Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: Дис...дра пед.наук: (13.00.02). – М., 1997. – 12 с.

5 Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 52 с.

6 Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний – М., 1984. – 43с.

7 В. Мусницкая, Н.И. Гез, А.Я. Багрова, К.Г. Павлова и др. Примерная программа дисциплины «Иностранный язык» федерального компонента цикла ОГСЭ в ГОС ВПО второго поколения. – М.: МГЛУ, 2000. – 13 с.

8 Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей иностранного языка. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.

9 Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 1999. – 356 с.

10 Макара Л.В. Обучение профессионально-ориентированному общению на английском языке студентов неязыкового вуза: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: (13.00.02). Российский гос. пед. ун-т им А.И. Герцена – Спб., 2000. – 14с.

ӘОЖ: 373.1

*К.Ж. ҚОЖАХМЕТОВА, Г.Қ. БЕКЕНОВА*

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

## **ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ ПӘНІ МҰҒАЛІМІНІҢ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТІ: МӘНІ ЖӘНЕ МАЗМҰНЫ**

### *Аннотация*

Бұл мақалада «технологиялық мәдениет» ұғымының мәнін, мазмұнын ашып, авторлар «өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің технологиялық мәдениетіне анықтама береді. Сонымен қатар, «өзін-өзі тану» пәнін оқытудың өзектілігін айтып, оның мақсатына сай «өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің кәсіби мәнді бейнесін сипаттайды.

*Түйін сөздер:* мәдениет, технологиялық мәдениет, мұғалімнің технологиялық мәдениеті, өзін-өзі тану пәні мұғалімі, өзін-өзі тану пәні мұғалімінің технологиялық мәдениеті.

В этой статье рассматривается сущность понятия «технологическая культура», дается определение технологической культуре учителя «самопознание», а также раскрывается актуальность обучения дисциплине «Самопознание», и соответственно его целям описывается профессионально значимый образ учителя предмета «Самопознание».

*Ключевые слова:* культура, технологическая культура, технологическая культура учителя, учитель предмета «Самопознание», технологическая культура учителя предмета «Самопознание».

*Annotation*

This article focuses on the essence of the concept of “technological culture”, and the authors give the definition of technological culture of teachers’ “self-knowledge”. In various fields of science examines the notion of “culture” and gives a general philosophical definition of the concept “technology”. Also, the author discloses the actuality of training the subject “self-knowledge” and thus describes its goals describing the image of the “self knowledge” subject teacher.

*Keywords:* culture, technological culture, technological culture of the teacher, teacher of the subject “self-knowledge”, technological culture of the teacher of the subject “self-knowledge”.

**Е**лбасымыз мұғалімдер жөнінде: «Мұғалімдер – қоғамның ең білімді, ең отаншыл, білгілеріңіз келсе, ең «сынампаз» бөлігі болып табылады. Білім саласы қызметкерлерінің отаншылдығы халықтың басқа буындарымен салыстырғанда анағұрлым ауыр қиындықтарды бастан кеше отырып, жастарға өзінің бойындағы бар білімін беріп қана қоймай, оларды адалдық, адамдық, тазалық, гуманизм, Отан сүйе білу секілді асқақ сезімдерге тәрбиелеуінен де танылады. Патриотизмнің биік бір белгісі, міне, осы емес пе?» деген болатын [1], мұғалім мамандығын игеріп, өзіне ұстаздық етуді мақсат еткен бұл сала өкілдерінің ұрпақ тәрбиесінде алар орны ерекше. Елдің ертеңін тәрбиелеп жас ұрпаққа білім мен қоса тәрбие беретін еліміздегі бірден бір сала білім беру болып табылады. Ал, оның ішінде адамның жан дүниесіне руханилық пен гуманизмді, мәдениетпен, жеке тұлға қалыптастыруда «өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің рөлі өте үлкен екені айқын. «Өзін-өзі тану» пәні мұғалімі пәнді жүргізудегі білімі мен біліктілігі, мәдениеті мен руханилығы, тәрбие беруде оның өзіндік жеке тұлғалық қасиеті ұштасқаны абзал.

«Өзін-өзі тану» пәні жаста болса мүмкіншілігі өте үлкен сала болып табылады. Қоғамдағы қазіргі елеулі мәселелердің бірі адам баласының өзі жайлы аз білуінде, сол арқылы рухани регрессияға ұшырап түрлі жағымсыз оқиғаларды бастан өткеріп отыр. Бұл адамдардың өзін танымауынан және өзін түсінбегендіктен, өзінің табиғатын жете білмегендіктің әсері десек қателеспейміз. Осындай маңызды қызметті атқару үшін, адамдарға рухани азық табуға көмектесетін бұл «өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің үлесі көп.

«Өзін-өзі тану» пәнінің әдістемесі ерекше, себебі бұл пәнді жүргізу барысында, өзіндік дәстүрлі әдістері және сабақ тақырыбына байланысты көптеген әдістер, әдістемелер, техникалар, технологиялар бар. Осы әдістемелерді, техникаларды және технологияларды қолданып, оларды орынды қолдана білу мәдениеті технологиялық мәдениетті қажет етеді.

Қазіргі таңда мәдениетке, технологиялық мәдениетке философиялық, педагогикалық зерттеулер жүргізіліп, сәйкес еңбектер мен сөздіктерде «мәдениет», «технологиялық мәдениет» ұғымдарына анықтамалар мен түсініктер берілді.

Философиялық, педагогикалық, энциклопедиялық сөздіктерде «мәдениет» ұғымына мынадай анықтамалар беріледі:

- «мәдениет (лат. – cultura – қайта жасау, өңдеу) – қоғамның және адамның түрлендіруші іс-әрекетінің барлық түрінің жиынтығы, сондай-ақ осы іс-әрекеттің нәтижесі» [2];

- «мәдениет (лат. – cultura – түрлендіру, даму) – адамдардың өмірді және іс-әрекетті ұйымдастыру түрлері мен формаларында, олардың өз арақатынасында, сондай-ақ олардың өндірген материалдық және рухани құндылықтарында көрінетін, адамның шығармашылық күші мен қабілетінің, қоғамның дамуының тарихи анықталған деңгейі» [3];

- «Мәдениет дегеніміз – адамның өзін, қоғамдық-әлеуметтік қатынастарды жасау үдерісі» [4]. Мәдениет игіліктерін өндіруге, таратуға, тұтынуға бағытталған іс-әрекеттер мәдени әрекет ретінде қарастырылып, олардың қатарына мынадай адамдық қажеттіліктер жатқызылады: шығармашылыққа талпыныс, альтруизм, гумандылық және т.б.

Педагогика ғылымында қалыптасу мәселесін зерттеу және «технологиялық мәдениет» ұғымын анықтау философиялық, психологиялық, педагогикалық, әлеуметтанулық ғылым салаларында зерттеліну деңгейін анықтап, талдауды қажет етеді.

Академик П.Р. Атутов өз еңбегінде мәдениетке технологиялық сипат береді: «заманауи техниканы жетік меңгеру үшін ең алдымен барлық техникалар мен технологиялық үдерістердің негізделген табиғат заңдарын пайдалануға терең білім, жоғары жалпы сауаттылық және мәдениет талап етіледі [5]».

Н.Ф. Тарасенко, З.Файнбург, Э.С. Маркарян, және басқа да зерттеушілер мәдениетті адам іс-әрекеті жүзеге асыратын ерекше тәсіл немесе технология ретінде қарастырады. Атап өтсек, Э.С. Маркарян мәдениет «қоғамдағы адамның белсенділігі ынталандырылатын, бағдарланатын, үйлестірілетін және жүзеге асырылатын, өзіне биологиядан тыс өндірілген механизмдердің кенеттен күрделі және көпқырлы жүйелерін қамтитын адам іс-әрекетінің ерекше тәсілі» ретінде көрсетеді [6].

Әлеуметтік-философиялық әдебиеттерде «технология» ұғымына жалпы философиялық мағынада, былайша анықтама беріледі:

- «Технология» (гректің *techne* – өнер, шеберлік и *logos* – іскерлік, ептілік) – адамдардың күрделі үдерістерінің салыстырмалы бірдей орындалатын ретті, өзара байланысты процедурасы, әрекет және операция жүйесіне бөлу жолымен жоспарланған нәтижелерге жетуді жүзеге асыру тәсілдері. Кез келген технология болжанады, жобаланады әрі жалпы және арнайы ғылыми принциптер негізінде жүзеге асырылады [7].

Қазіргі кезеңде технологиялық мәдениет ұғымына тән анықтамалар берілген, атап айтқанда олар төмендегідей:

- «технологиялық мәдениет – жалпы адамзат мәдениетінің басты саласы, әрбір тарихи кезеңнің даму мақсатын, сипатын және адамдардың табиғатты өзгертуші шығармашылық іс-әрекетінің деңгейін көрсетеді, ғылым мен техника жетістіктері негізінде жүзеге асырылатын өндірістік қатынастардың этикасы» ретінде айқындалады [8];

- технологиялық мәдениет – осы өндірістік қатынастардың ғылым мен техника жетістіктері негізінде жүзеге асырылатын, адамның түрлендіруші шығармашылық іс-әрекеті деңгейі мен сипаты, оның даму мақсатының әрбір тарихи кезеңінде көрінетін адамзаттың жалпы мәдениетінің басты саласы («Жалпы білім беретін мектептерде жастардың технологиялық мәдениетін қалыптастыру тұжырымдамасы» [9];

- әлеуметтік (кең) тұрғыда технологиялық мәдениет – бұл адамдардың мақсатты үлгідегі және тиімді түрлендіруші іс-әрекет негізінде қоғамдық өмірдің даму деңгейі, материалдық және рухани өндірісте қол жетімді технологиялардың жиынтығы; жеке тұлғалық (тар) тұрғыда технологиялық мәдениет – бұл өзін және қоршаған әлемді тану мен түрлендірудің заманауи тәсілдерін адамзаттың меңгеру деңгейі [10].

И.Ю. Башкирова технологиялық мәдениетті өмір сүруші ақпараттық және технологиялық байытылған әлемде жеке тұлғаның бейімделуі мен кіріктірілуіне, табиғат, қоғам және адамның өзі үшін олардың салдарлары негізінде материалдық және рухани құндылықтарды жасау бойынша түрлендіруші іс-әрекеттердің оңтайлы әдістері мен құралдарын саналы және шығармашыл талдауға мүмкіндік беретінін анықтайды [11].

М.М. Левинаның зерттеуінде мұғалімнің технологиялық мәдениетін қалыптастырудың мәні мен жолы толықтай ашылған. Ол педагогтың технологиялық мәдениеті деп, мұғалімнің кәсіби мінез-құлық логикасын, креативті іс-әрекет тәжірибесін, технологиялық үдерістерді ұйымдастыру тәсілдерін меңгеруді, олардың білім беруді гуманизациялау және гуманизациялау мақсатына бейімделуі деп түсінеді [12].

Н.А. Максимованың пікірі бойынша қолданылған тәсіл мұғалімдердің шығармашылық жеке даралығын толықтай ашуды жеткілікті ескермейді және берілген үдеріс мұғалімдердің технологиялық мәдениетін қалыптастыру мәселесіне қатысты бір жақты көзқарасқа алып келеді [13].

И.Ф. Исаев мұғалімнің технологиялық мәдениетіне педагогтің белгілі оқыту мен тәрбие технологиясы жүйесін, сондай-ақ педагогикалық үдерістегі баламалы педагогикалық технологияны талдау іскерлігін меңгеруді теңестіреді [14].

В.А. Слостенин өзінің жұмысында мұғалімнің технологиялық мәдениеті ұғымына мынадай анықтама береді: мұғалімнің технологиялық мәдениеті – бұл педагогикалық іс-әрекеттің және оның мағынасындағы операциялық құрамның жеке тұлғалық бағыттылығын анықтайтын, өзіне педагогикалық үдерістің гуманистік құндылықтарын біріктіретін кіріктірілген жеке тұлғалық білім; педагогикалық іс-әрекет технологиясын көрсететін және оның операциялық құрамының технологиялық деңгейге ауысуына мүмкіндік беретін кіріктірілген педагогикалық іскерлік; кәсіби-педагогикалық іс-әрекет мағынасындағы жеке тұлғалық тұжырымдаманы және оның шығармашылық тұрғыдан жүзеге асуын ашатын педагогикалық іс-әрекеттің жеке тұлғалық-шығармашылық стилі [15].

Н.А. Максимова өзінің диссертациялық зерттеу жұмысында төмендегідей қысқаша анықтама береді: «мұғалімнің технологиялық мәдениеті деп, мұғалімнің педагогикалық құндылықтарының, технологиялық іскерліктерінің (педагогикалық техника мен педагогикалық технология) және шығармашылық жеке тұлғасының динамикалық жүйесін түсінеміз» – деп [13].

Ортаев Б.Т өзінің зерттеуінде: «Мұғалімнің технологиялық мәдениеті» ұғымы төмендегідей сапалармен анықталады: мұғалімнің педагог ретіндегі рухани игіліктерімен, педагогикалық позициясы және кәсіби-жеке тұлғалық сапасымен; педагогикалық білімі (оның ішінде педагогикалық технология) және үдерісті нәтижелі ұйымдастыру іскерлігімен; мұғалімнің педагогикалық шығармашылығы және қабілетімен» – деп сипаттама береді [16].

Мәдениет контексті тұрғысынан кәсіби педагогикалық іс-әрекеттегі «технологиялық мәдениет» ұғымына тән: «болашақ технология пәні мұғалімдерінің кәсіби педа-

гогикалық іс-әрекеттегі технологиялық мәдениеті – педагогикалық іс-әрекет және оны ұйымдастыру бойынша білімдерді; педагогикалық үдерісті танып білу мен оны педагогикалық технологияларға сәйкес «нәтижелі» етіп ұйымдастыруға дайындықты; педагогикалық шығармашылық пен қабілетті; өзіндік педагогикалық білім мен іскерлігін жетілдіру бойынша ізденістегі ұмтылысты қамтитын кіріктірілген сапасы» деп анықтама береді [16].

В.А. Сухомлинский: «Мұғалімдік мамандық бұл, адамтану адамның күрделі және қызықты, шым-шытырығы мол рухани жан дүниесіне үңіле білу» – деген болатын, дәл осы сөздер «өзін-өзі тану» пәні мұғаліміне де қатысты айтылған секілді. «Өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің негізгі тұлғалық қасиеттеріне: ізгіниеттілігі, адамгершіліктілігі, жылы жүзділігі, эмпатияға қабілеттілігі, оқушылармен байланысты тез орнықтыра алатындай қасиеттерге ие адам болып табылуы керек. Сонымен қатар, ең алдымен өзін-өзі қабылдауы маңызды, ол үшін мынадай қасиеттерге ие болуы қажет: өзін-өзі оң бағалайды, оптимист, өзін-өзі қабылдай алады. Өзге адамдарды қабылдай алуы қасиеттеріне: Өзге адамдардың (оқушылардың, әріптестерінің, басшылардың) әрекетіне толеранттылықпен қарау, оқушылармен қарым-қатынасында, оларды құрметтейді, толық сенуге және жоғары бағалауға лайық жеке тұлға деп есептейді. Сайып келгенде, «өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің бойында мынандай сапалық қасиеттер болуы шарт: эмпатия (өзгелердің сезімін түсіне білу), құрметтеу (өзгелерді тұлға ретінде бағалай алу), шынайылық (өз сезімдерін ашық білдіре алу), қарым-қатынас әдебі. Әрбір педагог бұл ұстаз өмірлік азық болатын рухани -адамгершілік тұрғыдан ұлағаттылықпен теңелетін өмір маржандарын ұғындырып, өмір баспалдағының бастауына жетелейтін тәлімгер. Осы қасиеттерді бойына сіңірген бұл кәсіп иелерінің қоғам алдындағы жауапкершілігі мен рөлі кең екені даусыз.

Біздің ойымызша, «Өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің технологиялық мәдениеті бұл



кәсіби педагогикалық іс-әрекетінде қолданылатын техникалармен, әдіс-тәсілдерді жетік меңгеріп, жеке тұлғаға бағыттап отырып, шеберлікпен қолдану.

Қорыта келгенде, «өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің технологиялық мәдениеті, бұл пәнді жүргізу шеберлігімен байланысты және жеке тұлғаға бағыттау негізгі аспектілерінің бірі болып табылады. Себебі, бұл пәннің негізгі мақсаты рухани-адамгершілік тәрбие бере отырып, жеке тұлға қалыптастыру. Бұл орайда, мұғалімнің технологиялық мәдениеті маңызды рөл ойнайтыны анық. Сонымен қатар, «өзін-өзі тану» пәні мұғалімінің келбеті, оның қарым-қатынасы, пәнді жүргізу шеберлігі маңызды болып табылады. Тәуелсіз елдің рухты азаматтарын және ел мүддесі үшін қызмет ететін парасатты адамдармен, өзіндік жетілудің жоғары сатысына жеткен тұлғалар тәрбиелеуді басты міндетіне санаған бұл маман иелерінің болашағы өте жоғары.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Назарбаев Н. Заманның сыншысы да, тарихшысы да – бүгінгі жастар //Егемен Қазақстан. 2001. – №24 (22628). – 1-2 бб. 3-ақпан.
- 2 Краткий словарь по философии / Под общ. Ред. И.В. Блауберга, И.К. Пантина. – М.: Политиздат, 1979. – 413 с.
- 3 Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / Под ред. П.И. Пидкасистого. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 544 с.
- 4 Қазақ мәдениеті. Энциклопедиялық анықтамалық. – Алматы: Аруна, 2005. – 656 б.
- 5 Атутов П.Р. Политехнический принцип в обучении школьников. – М.: Педагогика, 1976. – 192 с.
- 6 Маркарян Э.С. Системное исследование человеческой деятельности //Вопросы философии. 1972. – №10. – С. 20-22.
- 7 Профессиональная педагогика /Под ред. С.Я. Батышева. – М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 904 с.
- 8 Концепция формирования технологической культуры молодежи в общеобразовательной // Школа и производство. 1999. – №1. – С. 5-12.
- 9 Временное требование к обязательному минимуму содержания основного общего образования и требования к условию подготовки выпускников по образовательной области «Технология» // Школа и производство. 1999. – №3. – С. 6-8.
- 10 Симоненко В.Д. Основы технологической культуры. – Брянск: БГПУ, 1998. – 268 с.
- 11 Башкирова И.Ю. Дидактические условия формирования технологической культуры будущих учителей технологии: автореф. ...канд. пед. наук. – Тула, 2001. – 20 с.
- 12 Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования. – М.: АCADEМА, 2001. – 243 с.
- 13 Максимова Н.А. Проектирование системы формирования технологической культуры учителя: дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.01. – Смоленск, 2004. – 207 с.
- 14 Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект. – Москва – Белгород: Вszeлица, 1992. – 102 с.
- 15 Слостенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя: Учебное пособие. – М.: Прометей, 1993. – 177 с.
- 16 Ортаев Б.Т. Болашақ мұғалімдерді оқушылардың технологиялық мәдениетін қалыптастыруға даярлаудың теориясы мен практикасы: автореферат: 13.00.08. – Түркістан, 2010. – 48б.



Ш.Қ. ҚҰРМАНБАЕВА

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті

Қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасы

[shkapantaykizi@mail.ru](mailto:shkapantaykizi@mail.ru)

Өскемен қ., Қазақстан

## ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРҒА ҒЫЛЫМИ ЖОБА ЖАЗДЫРУ БАРЫСЫНДА ЖИІ КЕЗДЕСЕТІН ҚАТЕЛІКТЕР

### Аннотация

Мақалада қазақ тілі сабағында оқушыларға ғылыми бағыттағы жұмыстар жаздыру барысында жиі кездесетін қателіктер сараланып, оларды болдырмаудың әдістемесі ұсынылады.

*Түйін сөздер:* қазақ тілі сабағы, ғылыми жоба, қателіктер, тақырып.

В статье рассматриваются ошибки, часто встречающиеся при написании научных проектов на уроках казахского языка, предлагается методика их устранения.

*Ключевые слова:* урок казахского языка, научный проект, ошибки, тема.

### Annotation

The article deals with the mistakes which are often meeting at writing of scientific projects at lessons of the Kazakh language, the technique of their elimination is offered.

*Keywords:* lesson of the Kazakh language, scientific project, mistakes, theme.

Елдегі түбірлі жаңарулар, реформалар, білім беру ісіне де ерекше ықпалын тигізіп отыр. Білім беру парадигмасының өзгеруімен бірге жеке тұлғаны жан-жақты дамыту, қабілет, дарын көздерін ашу, өзін-өзі тану проблемалары алдыға шықты. Жаңа әлемдегі Жаңа Қазақстан ең алдымен білімі, ғылымы, рухани байлығымен дараланады. «Ғылым – ғаламды танудың кілті болса, сол ғылымның негізі білімде жатыр. Ал білімнің негізі орта мектепте қаланады» [1, 7б.]. Соңғы кездерде оқушыларды ғылыми жұмысқа баулу мәселесіне ерекше көңіл бөлінуде. Оқушыларды ғылым әлеміне қалай әкелу керек, қалай жетелеу керек, оның тиімді жолдары қандай деген өзекжарды мәселелер ғалымдарды да, ұстаздарды да ойлы, жүйелі жұмыстарға жетелейді. Мектеп мұғалімінің бұл үдерістегі басты мақсаты оқушыларды дербес ойлауға, өз беттерімен еңбектенуге, өз беттерімен ізденуге, бір нәрсені өздерінше шеше білуге баулу болып табылады. Оқу-

шылардың таным, ойлау белсенділіктерін дамытып, зерттеу, іздену жұмыстарына ынтасын арттырады.

Қазақ тілі пәнін оқыту үдерісінде оқушылардың ғылыми-зерттеушілік қабілетін дамыту – маңызды да күрделі мәселе. Балалардың ғылыми ізденіске деген ынтасын, белсенділігін, қажеттіліктерін оятудың тиімді жолдары қандай деген сұрақтар бүгінде аса өзекті болып, күн тәртібінде тұр. Ұлы Абай өз қара сөзінде: «Қашан бала ғылым-білімді махаббатпен көксерлік болса, сонда ғана оның аты Адам болады», – дейді [2]. Оқушылардың «танысам», «білсем» деген осы бір балалық талпыныстарының өзі ғылымға деген алғашқы ұмтылыстары.

Оқушылардың таным, ойлау белсенділіктерін арттыру педагогика тарихындағы ең бір өміршең сұрақтар болып келеді. Оқушыларды ғылыми жұмыстарға баулу, іздендіру, зерттеу жұмыстарына төселдіру – осы өзекті проблемаларды шешудің бір жолы.

Оқушыларды ғылыми-зерттеу жұмысына баулу – тек дарын көзін ашып, жеке тұлғаның қасиеттерін дамытып қана қоймайды, ең бастысы егемен Қазақстанның өркениетті елдер қатарына көтерілуінің де кепілі болады. Адамның белгілі бір ұлттың, халықтың өкілі дәрежесіне жетуінде білім, ғылым шешуші күш атқарады.

Соңғы кездері оқушылардың ғылыммен айналысуына, соның бір түрі ғылыми жоба қорғауына ерекше көңіл бөлінуде. Ғылыми жоба Республикалық ғылыми-практикалық «Дарын» орталығы бекіткен арнайы ереже, нұсқауды басшылыққа ала отырып жазылады, жарыстарға ұсынылатын ғылыми жоба мен оларды рәсімдеуге қойылатын талаптарды басшылыққа ала отырып дайындалады [3, 4]. Қалай жазу керек, неден бастау керек деген басты сұрақтарға жауап беретін әдістемелік нұсқаулар, зерттеу еңбектер де бар [5, 6].

Ғылыми жоба жазғызу, оқушылардың зерттеген, ізденген тақырыптарын ғылыми жобаға дейін жетелеу – күрделі үдеріс. Барлық ізденістер, зерттеулер ғылыми жоба деңгейіне жете алмайды, ол міндет те емес. Әдетте тәжірибеде ғылыми жоба жазуда көптеген қателіктер кетіп жатады. Қазақ тілі сабағында оқушыларға ғылыми жоба жаздыру барысында жиі кездесетін қателіктерді екшелеп алып, оларды болдырмаудың әдістемесін ұсынамыз.

1. Ғылыми жобаның тақырыбын таңдауда жіберілетін қателіктер:

- бүгінгі күнде өзекті, проблемалық деген тақырыпты таңдап ала алмау;

- ауқымы жағынан өте кең, жалпылама тақырып алу;

- тақырыпты оқушының психо-физиологиялық жас ерекшелігіне сай таңдамау;

- нақты тіл неме әдебиеттен ауытқып, тарих, мәдениет, әлеуметтану салаларына байланысты тақырыппен баланы шатастыру;

- теориялық жағынан аз зерттелген, ғылымда әлі шешіле қоймаған, даулы мәселелері көп, кітапханадан табу мүмкіндіктері шектеулі тақырыптарды беру;

- жарты немесе бір жыл ғана жұмыс істеп, аяқталмаған жобаны қорғауға ұсыну.

Аталған қателіктер жоба жазушының да, ғылыми жетекші мұғалімнің де өз уақыттарын босқа өткізуіне, ешқандай нәтижеге қол жеткізе алмауға әкеліп соқтырады.

Аталған қателікті шешу жолдарына тоқталайық:

Өзекті, проблемалық тақырыптарды таңдау мәселесін ғылыми кеңесшімен (ЖОО профессорлық-оқытушылық құрамынан сайланған) бірге шешкен жөн. Немесе өз мамандығыңызға байланысты соңғы жылдардағы ғылыми басылымдар мен конференция жинақтарын қадағалап оқып, тың жаңалықтардан ізденіп жүрген болсаңыз, өзіңіз де тақырыпты таңдап бере аласыз.

Ауқымы жағынан өте кең, жалпы берілген тақырып оқушыны шаршатады, артық жұмыс атқарып, нәтижесінде еш нәрсеге қол жеткізе алмауға алып келеді. Тақырып нақты болған сайын, оны жүйелі талдауға мүмкіндік көбейе түседі. Тақырып неғұрлым нақты болса, соғұрлым жеңіл жазылады.

- Тәжірибеде оқушының жас ерекшелік деңгейіне сәйкес емес тақырыптар да жиі кездесіп жатады. Мектеп бағдарламасы бойынша 11 сыныптарда ғана оқылу керек материалдарды 5-6 сынып оқушысының меңгере алмайтыны өз-өзінен түсінікті емес пе? Сондықтан, балаға таныс, оның қабылдауына жеңіл материалдар берілуін ескеру керек.

- Көп жағдайда балаға берілген жалпылама тақырыптар нақты тіл, әдебиеттен ауытқып, тарих, мәдениет, әлеуметтану салаларына байланысты материалдар орын алған жұмыстың жазылуына алып келеді. Басқаша айтқанда, тақырыпты өздері де нақты түсінбеген оқушы мен мұғалім баспасөз беттерінен кездескен кез келген материалды көшіріп әкеле салады да, ол жұмыстың ауылы тіл, әдебиеттен мүлдем аулақта болып жатады.

- Теориялық жағынан аз зерттелген, ғылымда әлі шешіле қоймаған, даулы мәселелері көп тақырыптар бойынша кітапханадан материал да табылмайды, оқушы да жұмыстың теориялық шешімін таба алмай қиналады. Ал, теориясы дұрыс жазылмағаннан кейін, практикалық бөлік те өз құндылығын жоғалтады.

- Шала жазылған жобаның басты кемшілігі – тақырып дұрыс ашылмай тұрады, ондай жұмыстың тақырыбы мен ішкі мазмұнының сәйкессіздігі бірден байқалады.

## 2. Жұмыстың құрылымын білмеу.

Әдетте ғылыми жоба жазар алдында оның кіріспе, негізгі бөлім, қорытынды деген үш бөліктен тұратыны жайлы жалпылама пікірден басқа, болашақ жұмыстың қандай болуы керектігі жөнінде нақты болжамдар аз болады. Бұл көпшілік жағдайда жұмыстың теориялық, практикалық тарауларының арасындағы тепеңдіктің бұзылуына алып келеді.

Дұрысында негізгі бөлімді 2 тарауға бөліп, бірінші тарауда тақырыптың теориялық жағын, екінші тарауда оқушының өзіндік ізденістерін көрсететін практикалық мәселелерді қарастырған дұрыс болады. Әрбір тарау өз ішінде бірнеше тармақтарға бөлінеді. Мысалы: «Алғашқы қазақ газеттері тіліндегі қоғамдық-саяси лексика» тақырыбындағы жұмысқа төмендегідей жоспар құруға болады:

### КІРІСПЕ

#### I ҚАЗАҚ БАСПАСӨЗІНІҢ ТАРИХЫ

Қазақ газеттерінің тарихы

Алғашқы қазақ газеттерінің қоғамдық-әлеуметтік қызметі

#### ГАЗЕТ ТІЛІНДЕГІ ҚОҒАМДЫҚ-САЯСИ ЛЕКСИКА

Қоғамдық-саяси лексиканың семантикалық сипаты

Қоғамдық-саяси лексиканың термин ретінде тұрақталуы

### ҚОРЫТЫНДЫ

#### ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

## 3. Ғылыми жұмыстың логикасын дұрыс түсінбеу.

Ғылыми жұмыс жазуды жаңадан бастаған адамдар жиі жіберетін қателік. Ал шын мәнінде ғылыми жұмыстың басты логикасы – жұмыстың болжамын (гипотеза) нақтылап алудан және оны ғылыми-теориялық тұрғыдан негіздеуден тұрады. Болжам дегеніміз – таңдап алынған тақырыпты толық зерттеп шыққан кезде қол жеткізетін соңғы нәтижені алдын-ала сезу, түйсіну деген сөз.

Айталық, жоғарыдағы жұмыстың болжамын былай деп алуға болады:

«Егер қазақ газеттерінің қоғамдық-әлеуметтік қызметін саралай отырып, газет лексикасындағы қоғам мен саясатты танытатын сөздерге жан-жақты лексикалық талдау жасалса, онда әдеби тілде болып жататын түрлі тілдік құбылыстар мен заңдылықтардың болашақтағы даму бағыт-бағдарын айқындауға мүмкіндік туады».

## 4. «Кіріспе» бөліміне дұрыс көңіл бөлмеу.

Көп жағдайда «Алдымен жұмысты жазып алайын, кіріспені соңынан жаза салуға болады», «Жұмыс дайын болсын, кіріспені кейін жазамыз» деген пікірлерді естиміз. Бұлай ойлау – ең басты қателік.

Адам алдына нақты қандай мақсат қойылғанын, қандай міндеттерді шешуі керек екенін білмей тұрып, жұмысты дұрыс жаза алмайтыны белгілі. Сондықтан кіріспені алдымен дайындап алмау жұмыстың созылып кетуіне, орынсыз шатасуларға алып келеді.

Сонымен, кіріспе алдымен жазылуы керек. Бұл, әрине, оны кейін мүлде өзгертуге болмайды деген сөз емес. Жоба жазушы өзін соңғы мақсатты болжамы, мақсат, міндеттерін ең әуел бастан дұрыстап нақтылап алса, оның жұмыс істеуі әлдеқайда жеңілдейді.

Әсіресе жұмыстың мақсаты айқын болуы тиіс. Ол ең алдымен қолжетімді болуы керек. Егер жұмыстың мақсаты «Зерттеу...», деп берілсе, оған қол жеткізу үшін шексіз уақыт қажет болады.

Жұмыстың мақсаты мен міндеттерін дұрыс жаза алмау да жиі кездесетін қателердің бірі. Ал дұрысында, жұмыстың мақсаты оның тақырыбымен, міндеттері тиісті тараулар мен тармақтарының атауларымен сәйкес келуі қажет.

Мысал ретінде, жоғарыда ұсынған жоспарға сәйкес жұмыстың мақсат, міндеттерін атап көрсетсек:

Жұмыстың мақсаты: Ұлттық баспа-сөзіміздің қара шаңырағы «Егемен Қазақстан» газеті тілі арқылы газет лексикасындағы қоғам мен саясатты танытатын сөздердің қолданыс аясы мен өзіндік ерекшеліктерін көрсету.

Осы мақсатты іске асырып, ғылыми тұжырымдармен негіздеу үшін мынадай міндеттер қойылды:

- Қазақ газеттерінің тарихына тоқталу;
- Алғашқы қазақ газеттерінің қоғамдық-әлеуметтік қызметін көрсету;
- Газеттегі қоғам мен саясатты танытатын сөздердің қолданыс аясы мен өзіндік ерекшеліктерін анықтау;
- Алғашқы қазақ газеттеріндегі қоғамдық-саяси лексиканы семантикалық топтарға бөлу;
- Қоғам мен саясатты танытатын сөздердің газет лексикасын қалыптастырудағы рөлін айқындау.

5. Алдымен практикалық бөлігін жазып алып, жұмыстың теориясын соңынан жазамын деп ойлау.

Әдетте ғылыми теориялық әдебиеттермен жұмыс істеуден гөрі жұмыстың практикалық бөлігіне бірден кірісіп кету жеңіл көрінеді. Әзірге кітапханаға баратын мүмкіндік жоқ, теориялық бөлігін соңынан жаза саламын деген ойлар болатыны рас. Алайда ол жұмыстың сапасын төмендете түсетін басты қателік болып табылады. Кез келген ғылыми жұмыс ең алдымен ғылыми теорияға негізделуі қажет.

Ғылыми логикасы айқын болмаған жұмыс ешқашан дұрыс жазылмайды. Яғни теориялық мәнін түсінбегеннен кейін, адам практикалық бөлігінде қателесуі мүмкін. Мысалы, зерттеу жұмысының тақырыбы фразеологизмдер туралы болса, жоба жазушы алдымен сол фразеологизмдер жайында терең теориялық біліммен қаруланып алмайынша, өз талдауларын дұрыс жүргізе алмайды. В. Виноградов, І. Кеңесбаев, С. Аманжолов, М. Балақаев, Г. Смағұлова, т.б.

Айталық, алғашқы қазақ газеттері жайлы ғылыми жобаны жазу үшін қазақ баспасөзінің көне бастаушы басылымы болып саналатын «Түркістан уалаятының газеті», «Дала уалаятының газеті» басылымдарының халқымыздың саяси-әлеуметтік, әдеби, мәдени ой-пікірін оятып, қалыптастыруға септігін тигізуі жайындағы тарихи мәліметтермен қарулану қажет.

Газет бетінде қазақ елінің экономикасындағы прогрестік өзгерістер, егіншілік пен отырықшылықтың бұрынғыдан гөрі дами бастауы жайындағы мағлұматтар, қазақ елі-

нің басқа елдермен қарым-қатынасы, экономикасын өркендетудегі темір жолдың рөлі, алғашқы телеграф сымын жүргізу, пошта қатынастарын қалыптастыру жөніндегі мәліметтер, Қытайда болған ұйғыр мен дұнғандар көтерілісі, олардың феодалдық және ұлттық езгіге шыдамай отанына қоныс аударып, Жетісу бойына көшіп келгені хабарлануы жайындағы т.б. жайлы көптеген саяси-әлеуметтік, қоғамдық мәліметтер газет тілінде қоғамдық-саяси лексиканың қалыптаса бастауына әсер еткен. Осы мәліметтерді оқып, меңгерген кезде, жоба жазушы ары қарай өз практикалық талдауларын жүйелі жүргізе алады.

6. Жұмыстың тек қана теориялық материалдардан тұруы немесе практикалық бөлігінің болмауы.

Бұл қателік жоба жазушылар арасында жиі кездеседі. Әсіресе жеңіл жол іздеушілер уақыт аз қалғанда кірісіп, жобаны тез арада аяқтау керек деп, асыққан кезде, осындай қателікке ұрынады. Бұл – ең алдымен тақырыпты толық меңгермеген адамның ісі. Әдетте, ондай жобалардың негізгі бөлімі түгелдей тек қана теориялық материалдан тұрады, жұмыстың өзіндік талдауы, яғни, практикалық бөлігі болмайды. Ал тұтасымен теориядан тұратын жұмыстың қайдан алынып, жазылатыны өз-өзінен белгілі. Әрине, кітаптан тұтасымен көшірілген дүние болып шығады. Оқушының өзіндік еңбегі сіңбеген ондай жұмысты тексеруші комиссия мүшелері бірден байқайды.

7. Ғылыми әдебиеттермен жұмыс жасаудағы қателіктер.

- Таптаурын болған пікірлер, ескі көзқарастағы еңбектерге сілтеме жасау;
- Тақырып бойынша ең басты деген әдебиетті қалдырып кету;
- Әдебиеттерге талдау жасау кезінде өзіндік тұжырымдардың болмауы;
- Цитаталарды дұрыс бере алмау;
- Жұмысты жаза бастаған алғашқы күннен бастап әдебиеттер тізіміне мұқият қарамау.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі жобаның құндылығын танытатын басты көрсеткіш болып табылады. Комиссия мүшелері әде-



биеттер тізіміне бір қарап шыққанда-ақ, жұмыстың сапасы туралы алғашқы пікірлері қалыптасып қояды. Тақырыптың теориялық жағынан зерттелуін мұқият қарастырған оқушы таптаурын болған пікірлерді қайталау, ескі көзқарастағы еңбектерге сілтеме жасау, тақырып бойынша ең басты әдебиетті қалдырып кету тәрізді қателіктерді жібермейді.

Жобада оқушы ғалымдардың пікірлерінен (талапқа сай рәсімдей отырып) цитаталар келтіріп, оларға байланысты өзіндік пікір, тұжырымдарын айқын көрсетіп отырса, жұмыстың құндылығы арта түседі.

Жұмысты жаза бастаған алғашқы күннен бастап әдебиеттер тізіміне мұқият қарау қажет. Оқушы библиографиялық көрсеткіштермен жұмыс жасағанда, конспект жасаған, оқып шыққан әрбір еңбектің толық басылымдық көрсеткіштерін (автор(-лар)ы, кітаптың, мақаланың аты, журналдың аты, жылы, нөмірі, цитата алынған беттері, кітаптың толық бет саны, томы, баспаның аты т.б.) жеке блокнотқа жазып алып жүруі керек. Кейде кітапханадан ксерокөшірмесін алған материалдың басылым көрсеткіштерін жазып алуды ұмытып кетіп жатады.

Мысалы, «Ф.Оразбаева Тілдік қатынас» деп жаза салу аздық етеді, «Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас: Теориясы және әдістемесі. – Алматы: Ы.Алтынсарин ат. ҚБАРБК, 2000. – 208 б.» деп жазу керек. Жобаны қорғауға ұсынар алдында, соңғы рәсімдеулер кезінде ол кемшіліктер алдыдан шығады, материалдарды екінші рет ақтарып іздеуге, артық күш жұмсауға әкеледі.

8. Зерттеу әдіс-тәсілдерін дұрыс меңгермеу.

Зерттеу жұмысын жүргізу барысында жобаның тақырыбына сәкес түрлі зерттеу әдіс-тәсілдері қолданылуы керек. Бақылау, сипаттау, баяндау әдістері зерттеу жұмысының негізі болғанымен, тек оларды ғана қолдану жұмыста біржақты, қарабайыр пікірлермен шектеліп қалуға ұрындырады.

Егер жоба жазушы оқушы өз жұмысында статистикалық талдау жасау әдісін оңтайлы қолдана алса, ол оқушының өзіндік тұжырымдарын айқын көрсете алуына көп жағдай туғызады.

9. Жұмысты жазу барысында тараулар, тармақтар арасындағы логикалық байланыстың болмауы.

Бұл типтес қателіктер әдетте жұмыстың мақсат-міндеттері айқын болмаған кезде жиі ұшырасады. Содан келіп, жұмыстың өн бойында өріліп тұруы тиіс идеяның айқын көрінбеуі, жалпы тақырыптың ашылмауы тәрізді кемшіліктер орын алады.

10. Жазылған жобаны қорғап тұрған оқушының жұмыстың ішінде кездесетін кейбір терминдерді білмеуі.

Бұл қателік ең алдымен оқушының тақырыпты толық меңгермегендігін көрсетеді. Сол терминдер кездесетін сөйлемдерді бір жерлерден көшіріп жазған екенсіз, оның мағынасын да түсінуге тырысыңыз.

11. Жобаның жазылу тілінде кететін қателер:

- ғылыми стильмен жазылмауы;
- ұғымға ауыр тиетін құрмалас сөйлемдерді, күрделі фразалық тұтастықтарды жиі қолдануы;
- орфографиялық, пунктуациялық қателердің болуы.

Ғылыми стильді жақсы меңгеру үшін оның анықтамасын оқып шығу жеткіліксіз. Ғылыми әдебиеттерді көп оқып, біртіндеп ғылыми мақала, тезис, хабарлама тәрізді шағын ғылыми жұмыстарды жаза берген сайын, оқушының ғылыми стилі қалыптаса береді.

Жұмысты жазу барысында бірнеше рет қайталап оқымаса, өзі де, жетекшісі де түсінбейтін, қабылдауға ауыр тиетін күрделі абзацтарды қайта қарап, түсінікті, нақты етіп, жеңілдету жағын ойластыру қажет.

Әсіресе тіл мен әдебиеттен жазылатын жұмыстарда орфографиялық, пунктуациялық қателердің болуы ешқашан кешірілмейді. Ондай қателерді көп жағдайда компьютерге жауып жатамыз, адамның өзі болмаса, ол машина қайдан қате жіберсін? Сондықтан, жобаны жазып, теріп болғаннан кейін бірнеше рет тексеріп, қателерін мұқият қарап шығу қажет.

Ғылыми жобаларды сауатты орындатып, толық аяқтап жазып шығару үшін ең алдымен қазақ тілі мұғалімінің өзінен ғылыми-



зерттеушілік құзыреттілігі талап етіледі. Өзі де ғылыммен шұғылданатын, ғылыми-теориялық базасын үнемі толықтырып отыратын ұстаз ғана ғылыми жобаны талапқа сай етіп орындата алады. Қазақ тілін ғылыми тұрғыдан терең меңгертіп, рухани құндылыққа айналдыру оқу үдерісінің басты мәні мен мақсатына айналған кезде, оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігіне қол жеткізіледі. Оқушының қазақ тілі сабағында ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізу арқылы таным көгжиегінің кеңеюі, мол ақпараттар ағымының ішінен өзіне керекті, маңызды, қажетті деген ақпаратты таңдап алу, оны өңдеу, керегіне жаратып, пайдалану мүмкіндігінің артуы, жинақтаған білімі мен қалыптастырған білік, дағдысын ғылыми-зерттеу әрекетінде қолдана білуі оның жаңа әлемдегі жаңа Қазақстанның лайықты азаматы ретінде қалыптасып келе жатқандығының көрінісі бола алады.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1 Құсайынов А. Білім жүйесін реформалаудағы жаңа буын оқулықтары // Қазақ тілі мен әдебиеті. – №2. 2003. – 7-13 б.

2 Абай шығармаларының екі томдық толық жинағы. I том. Өлеңдер мен аудармалар. – Алматы, Жазушы. 1986. – 304 б.

3 Мектеп оқушыларының ғылыми жобаларының республикалық жарыстарына қатысушыларға арналған ақпарат // [ssn.kz/images/news/treb\\_kaz.doc](http://ssn.kz/images/news/treb_kaz.doc)

4 Жарыстарға ұсынылатын ғылыми жоба мен оларды рәсімдеуге қойылатын талаптар // [bylym-shyely.narod.ru/bake\\_portfolio/OGK/Gilimi\\_ereje.ppt](http://bylym-shyely.narod.ru/bake_portfolio/OGK/Gilimi_ereje.ppt)

5 Битуова Т.Р., Құлахметова А.Т., Искакова А.Е. Ғылыми жобаны әзірлеу және қорғау бойынша әдістемелік құрал. – Астана: Дарын, 2011. – 68 б.

6 Бітібаева Қ.О. Оқушыларды ғылыми-зерттеу жұмысына баулу жолдары. – Мұғалімдерге арналған әдістемелік нұсқау. – Алматы: Дәуір-Кітап, 2012. – 124 б.

*М.Т. САТИЕВА, Ш.Н. ДҮРМЕКБАЕВА, А.Г. КАЗМАГАМБЕТОВ*

*Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті*

*Биология және оқыту әдістемесі кафедрасы*

*[satievam@mail.ru](mailto:satievam@mail.ru);*

*[biologia\\_imp@mail.ru](mailto:biologia_imp@mail.ru)*

*Көкшетау қ., Қазақстан*

## ИНТЕРАКТИВТІ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ ӘДІСТЕРІ МЕН ТӘСІЛДЕРІ

### *Аннотация*

Бұл мақала дәстүрлі оқыту әдістерінің орнын алмастырған инновациялық оқыту технологиялары қарастырылған. Инновациялық қызмет дидактикалық үрдістің барлық жақтарын: ұйымдастыру түрлерін, мазмұны мен оқыту технологиясын, оқу-танымдық қызметін қамтиды. Интерактивті оқыту технологияларының жобалап оқыту және компьютерлік технологиялары сипатталып көрсетілген. Сондай-ақ, мына түрлері мен әдістері қарастырылады: проблемалық лекция, семинар-диспут (пікірсайыс), тақырыптық дискуссия, кооперативті (ұжымдық) оқыту әдісі, «миға шабуыл», дидактикалық ойын, имитациялық тренинг, ойын арқылы жобалау әдісі.

*Түйін сөздер:* инновациялық технология, инновациялық қызмет, интерактивті оқыту технологияларының түрлері мен әдістері: проблемалық лекция, семинар-диспут (пікірсайыс), тақырыптық дискуссия, «миға шабуыл», дидактикалық ойын, имитациялық тренинг, ойын арқылы жобалау әдісі.

В данной статье рассматриваются вопросы инновационных технологий обучения, пришедших на смену традиционным методам обучения. Инновационная деятельность (технология) охватывает все стороны дидактического процесса: формы организации, содержание и технологию обучения, учебно-познавательную деятельность. Выделены и охарактеризованы следующие интерактивные технологии обучения: технология проектного обучения, компьютерные технологии. Рассматриваются формы и методы технологий интерактивного обучения, в частности: проблемная лекция, семинар-диспут, учебная дискуссия, «мозговой штурм», дидактическая игра и другие.

*Ключевые слова:* инновационная технология, инновационная деятельность, формы и методы технологий интерактивного обучения: проблемная лекция, семинар-диспут, учебная дискуссия, «мозговой штурм», дидактическая игра, имитационный тренинг, игровое проектирование.

#### *Annotation*

The paper discusses the innovative training technologies which have come instead of traditional methods of training. Innovative activity (technology) covers all sides of the didactic process: organization forms, the content and training technology, educational-cognitive activity. The following interactive training technologies, design training technology and computer technologies are allocated and characterized. Forms and methods of interactive training technologies, in particular: a problem lecture, a seminar-debate, the educational discussion, “brain storm”, didactic games etc. are considered.

*Keywords:* innovative technology, innovative activity, forms and methods of technologies of interactive training: a problem lecture, a seminar-debate, educational discussion, “brain storm”, didactic game, imitating training, game designing.

Оқыту мақсаттары, мазмұны, түрлері, әдістері, құралдары педагогикада білім беру үрдісіне сараптама жасауда қолданылатын дәстүрлі категориялар болып табылады. Ал осы педагогикалық категорияларды бағыттай отырып қолдануды іске асыратын жүйені қалыптастыратын фактор – педагогикалық және оқу қызметтерінің қағидалары мен заңдылықтары болып табылады.

Педагогикалық категориялардың осы түрлері ұзақ уақыт бойы қоғамда ұсынылған білім беру мақсаттарын жүзеге асыруда кеңінен қолданылады. Бірақ педагогикалық қоғам, педагогикадағы жаңашыл жағдаяттарды үнемі қанағаттанарлықсыз деп қабылдайтын. Бұл жердегі оқыту мақсаттарын, мазмұнын, түрлерін, әдістері мен құралдарын ұйымдастыру үрдістерінің байланысын түсіндіретін кейбір категориялардың болмауы үнемі сөзгетік болатын тақырып. Осыған байланысты қолданылатын «әдіс» түсінігі жоғары дәрежелі субъективтілік түрінде сипатталады [1].

Дәстүрлі әдістердің орнын алмастыратын жаңа технологиялардың пайда болуы оқу үрдісінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік жасауы тиіс. Алайда оқыту әдістері мен оқыту технологияларының айырмашылығы пікірталастың өзекті тақырыбы болып қала береді. Ғалымдардың бірі технологияны әдістерді жүзеге асыру тәсілі десе, енді бірі, «технология» ұғымы «әдіс» ұғымынан анағұрлым кең деп түсіндіреді.

В.И. Загвязинский бұл мәселені былайша түсіндіреді: «әдісте, технологияда жүйелілікке ие (олардың негізінде ғылыми заңға сәйкес қағидалар жүйесі болуы керек), бірақ технология мақсатқа кепілді түрде бағытталған белгілі бір жүйенің нақты анықталуын қарастырады (мысалы, бағдарламалық оқыту жүйесі)» [2]. Ал әдіс болса, алуантүрлілікті, теориялық қағидаларды жүзеге асыру түрлерінің көрсеткіштерін ескереді, яғни мақсатқа кепілді түрде жетуді көздемейді (Кесте 1).

Кесте 1 – Технология мен әдіс мағыналарының салыстырмалы сипаттамасы  
(М.П. Сибирский бойынша)

Салыстырмалы белгілері	Әдіс	Технология
Ұсынылуы	Нақты бір әдістерді, ұйымдастыру формаларын, оқыту құралдарын қолдануды ұсынады	Әдістер жүйесінің үрдісін, ұйымдастыру формаларын, оқу мақсатын және оқытуды басқару құралдарын ұсынады.
Анықтама	Ғылыми дәлелденген әдістердің, ережелердің және оқыту тәсілдерінің жүйесі	Оқу мақсаттарына жету құралдары, тәжірибеде алдын ала жобаланған оқу үрдістерін, жүйелерін, тәсілдерін және оқу үрдісін басқару мен мақсатқа жету құралдарын бірізділікпен, жүйелілікпен іске асыру.
Парадигма	Оқу үрдісін ұйымдастыру мен жүзеге асыруда қолданылатын ұсыныстардың жиынтығы	Оқу үрдісінің болашақтағы жобасы
Бағыттылығы	Нақты бір пәнге немесе белгілі бір мақсаттарды жүзеге асыруға бағытталған	Оқу материалдарын жан-жақты тұрғыда меңгеруге бағытталған
Оқытудың динамикалық бейнесі	Нақты, әрі айқын ұсыныстар береді	Оқытудың динамикалық іс жүргізу сипатын бейнелейді

Оқыту технологияларын (әдістерін) жобалауды педагогикалық міндеттер қоюмен, оның шешімін табатын дидактикалық үрдістің жошпары деп қарастырады [3].

Педагогикалық міндеттерді шешуді қамтамасыз ететін, биологияны оқыту технологиясын жобалауда оқытушының қызметі: әдістерді, тәсілдер мен оқу құралдарын дұрыс тандай білу болып табылады. Яғни, педагогтың қызметі үш негізгі құраушы қызметпен: басқару түрімен, ақпараттық үрдістің түрімен және ақпаратты беру құралдары мен танымдық қызметтің басқару типтерімен сипатталады. Биологияны оқыту үрдісін ұйымдастыруда, ең алдымен, оқу материалы мазмұнының сипаттамасы, оны меңгеру мақсаттары (меңгеру сатылары), сондай-ақ педагогикалық міндеттердің басқа да шарттары талданады. Одан кейін оқыту әдістерінің дұрыстығы мен оқушылардың танымдық қызметін басқару сызбалары анықталады. Осы жолмен алынған әдістер мен оқу құралдарының жүйесі оқыту түрлерін ұйымдастыруда, яғни, оның технологиясында қолданылады.

Оқыту реформаларының талаптарына сәйкес, кәсіптік білім беруде негізгі мағынаға түрлі педагогикалық жаңа әдістер енгізуге бағытталған инновациялық қызмет ие болды. Олар дидактикалық үрдістің барлық жақтарын: оны ұйымдастыру түрлерін, оқыту технологиялары мен мазмұнын, оқу-танымдық қызметін қамтыды [4].

Оқытудың инновациялық технологияларына мына технологияларды жатқызады: оқытудың интерактивті технологиялары, жобалап оқыту технологиясы және компьютерлік технологиялар.

Оқытудың психологиялық теориясында интерактивті деп адамдардың өзара қарым-қатынас психологиясына негізделген оқытуды айтады. Оқытудың интерактивті технологиясы оқу қызметінің субъектісі ретіндегі оқытушы мен оқушының өзара қарым-қатынасы мен өзара қызметі үрдісіндегі білімді меңгеру тәсілдері, білік, дағдыларының қалыптасуы ретінде қарастырылады. Бұлардың мәні сонда, олар қабылдау, есте сақтау, назар аудару үрдістеріне ғана емес, ең алдымен, шығармашылық, продуктивті ойлау, мінез-құлық,

қарым-қатынасқа сүйенеді. Сондай-ақ, оқыту үрдісі былайша ұйымдастырылады: оқушылар қарым-қатынас жасауға, бір-бірімен және басқа адамдармен өзара қызмет жасауға, жағдаяттық кәсіби міндеттерді, сәйкес ақпараттармен өндірістік жағдаяттарды талдауға негізделген күрделі мәселелерді шешуге, сын тұрғысынан ойлауға үйренеді.

Оқытудың интерактивті технологияларында оқытушы мен оқушы рөлі, сондай-ақ, ақпараттың рөлі алмастырылған. Бұл жерде оқытушы ақпарат беруші емес, менеджер қызметін атқарады, оқушы ықпал ету объектісі емес, керісінше, өзара қызмет субъектісіне айналады, ал ақпарат мақсат емес, қимыл

әрекеті мен қызметті меңгеру құралы болып алмастырылған [5].

Барлық интерактивті оқыту технологиялары имитациялық және имитациялық емес деп бөлінеді (Кесте 2). Бұл жіктеудің негізінде кәсіби қызметтің контекстін қайта жасау белгісі салынып, оның оқытудағы үлгісі таныстырылған.

Имитациялық технологиялардың негізіне имитациялық немесе имитациялық ойын үлгілерін әзірлеу жатады, яғни нақты бір жүйеде өтіп жатқан оқыту шарттарының осы немесе басқа да бірдей үрдістердің өлшемдерін еске түсіреді. Ал имитациялық емес технологиялар оқылатын құбылыстар мен қызметтердің үлгісін жасауды қарастырмайды [1].

Кесте 2 – Интерактивті технологиялардың салыстырмалы сипаттамасы

Салыстырмалы көрсеткіштері	Интерактивті технологиялар	
	Имитациялық емес	Имитациялық
Мақсаты	Ақпаратты беру, бірқатар жалпы және кәсіби біліктер мен дағдылар дамуының алғышарттарын жасау.	Кәсіби контексттің әртүрлі түрлерімен танысу, кәсіби қызметтің талаптарына сәйкес кәсіби тәжірибенің қалыптасуы
Оқу сабақтарын ұйымдастырудың ерекшеліктері	Оқытудың мәселелік мазмұны, сабақты жүргізу жүйесін ұйымдастырудың ерекшелігі, техникалық құралдарды пайдалану	Үлгі нысанмен жұмыс істеу барысындағы ойындық іс-әрекет, ойындық-имитациялық жағдаяттар
Түрлері мен әдістері	Проблемалық лекция, семинар-диспут (пікірсайыс), тақырыптық дискуссия (пікірталас), «миға шабуыл», кооперативті оқыту жатады.	Ойындық имитациялық әдіске дидактикалық ойындар, имитациялық тренинг, ойын арқылы жобалау, ал ойындық емес имитациялық әдіске ситуациялық шешімдер, жекелеген міндеттерді шешу, жеке тренажер жатады.
Оқытудың тәсілі	Оқытушы мен оқушы арасындағы диалогтік өзара әрекет	Имитация процесі кезіндегі оқытушы мен оқушының өзара қарым-қатынасы

Интерактивті оқыту технологияларының жоғарыда берілген бірнеше әдістерін қарастырайық.

*Проблемалық лекция әдісі* берілген проблеманың, проблемалық жағдаяттың дұрыс шешім табуын көздейді. Бұл әдіс шынайы өмірдің қарама-қайшылықтарын, оларды теориялық тұжырымдамалар негізінде бейнелеу арқылы моделдейді. Осындай лекцияның

негізгі мақсаты – студенттердің өз бетінше білім алуы.

*Семинар-диспут (пікірсайыс) әдісі* белгілі бір мәселенің дұрыс шешімін табу мақсатындағы ұжымдық талқылау. Бұл әдіс жоғары ақыл-ой белсенділігін қалыптастырады, пікір талас жүргізе білуге дағдыландырады, мәселені талқылау, өзінің көзқарастары мен пікірлерін қорғау, өз ойын дұрыс, әрі нақты

жеткізе білуге үйретеді. Семинар-диспутқа қатысушылардың қызметі әртүрлі болуы мүмкін. Осы әдіспен өткізілетін сабақтар оның қатысушыларының диалогтік қарым-қатынасы түрінде өтеді.

*Тақырыптық дискуссия* – проблемалық оқытудың бір әдісі. Бұл әдістің мәні нақты мәселені шешуде көзқарастар мен пікір алмасуда тиімді. Дискуссиясының негізгі атқаратын қызметі танымдық қызығушылықты арттырады, ал қосымша қызметі: оқыту, дамыту, тәрбиелеу және коррекциялық бақылау. Студенттердің алдын ала немесе нақты мазмұндағы дайындығынан бұрын, лекцияның сапалылығы басты роль атқарады. Басталатын дискуссияның тақырыбына байланысты білім жинау мазмұнды дайындықты қажет етеді. Оқытушы студенттердің ойын дұрыс тұжырымдап, сұрақтар келтіріп, дәлелдер жасай білу білігін дамытуды қамтамасыз етеді. Дискуссия студенттерге танымал материалдардың мазмұнын толықтырып, оны тиянақтап және бекітуге көмектеседі.

Пікір таласқа топтағы барлық студенттерді қатыстыру мақсатында *кооперативті немесе ұжымдық оқыту әдісін* пайдалануға болады. Бұл әдіс шағын топтардағы студенттердің бірлесіп жұмыс істеу барысындағы өзара немесе бірін-бірі оқытуға негізделген. Оның негізгі идеясы – қарапайым. Бұнда студенттер берілген ортақ тапсырмаларды орындауға немесе ортақ мақсатқа жету үшін (мысалы, мәселені шешудің жолдарын табу) өздерінің күш-жігерлерін біріктіреді.

Кооперативті немесе ұжымдық оқыту әдісінің технологиясы төмендегідей ретпен жүзеге асады:

- мәселені алға қою;
- шағын топтарды құру (5-7 студенттен), әрқайсысының рөлдерін бөлу, оқытушының оларға пікірталасқа қатысу жолдарын түсіндіру;
- шағын топтарда қойылған мәселені талқылау;
- барлық топтардың алдында талқыланған мәселелердің нәтижелерін көрсету;
- талқылауды жалғастыру және қорытынды жасау.

*«Миға шабуыл» әдісінің мақсаты:*

- студенттердің берілген тақырып бойынша неғұрлым көп ойларды жинау;
- өзара ақпаратпен алмасу;
- шығармашылық ойлау қабілеттерін арттыру;
- берілген мәселені шешуде дағдылы ойлаудан арылу.

Оның негізгі принципі: талдауда студенттердің айтылған ойларын сынамау, керісінше қалжың ойлардың өзін мадақтау, бірақ қайшылықтарды жазып алу.

Бұл әдістің маңызы: топпен жұмыс істеу барысында студенттер өз ойларын көбірек айта алады, нәтижесінде топтағы жаңа ойлар қалыптасуының тиімділігі артады [6].

*Дидактикалық ойын* кәсіби оқу орындарындағы оқу үрдісін жандандырудың ең негізгі педагогикалық әдісі болып табылады. Ол арнайы мақсатты көздейді және нақты міндеттерді атқарады. Ойынның мақсаты – бағдарламада анықталған білік және дағдылар жайында түсінік беріп, оларды қалыптастыру, тиянақтау және бекіту, кайталау және пысықтау немесе тексеру сипатында болып келеді.

Ойын процесі мен оқу процесін бір-біріне етене ұластырып ұйымдастырған жөн. Сонда ғана ойын және оқу әрекеттері табиғи бірлікте болып – өзіндік білім, білік және дағдыны игеруге толық ықпал жасайды. Осы шарт орындалған жағдайда дидактикалық ойын шын мәнінде оқыту әдісі деңгейіне дейін көтеріледі.

Студенттерді дидактикалық ойынға тарту пәнді толық, әрі жүйелі меңгеруге көмектеседі.

*Имитациялық тренинг* әдісі түрлі техникалық құралдармен, құрылғылармен жұмыс істеу барысында белгілі бір кәсіби білімдер мен біліктердің қалыптасуын қарастырады. Кәсіби қызметтің жағдайы, жағдаяттар имитацияланады, бұл жерде «модель» ретінде техникалық құралдардың (тренажерлар, құрылғылар, т.б.) өзі алынады.

*Ойын арқылы жобалау* әдісі практикалық сабақ болып табылады. Бұл сабақтың барысында шындыққа неғұрлым жанасатын ойын



шарттарындағы технологиялық, әлеуметтік, инженерлік, конструкторлық және т.б. жоба түрлері әзірленеді. Ойын арқылы жобалау әдісі студенттердің жеке және бірлескен жұмыстарының жоғары дәрежелі үйлесімділігімен ерекшеленеді. Топ үшін ортақ жоба жасау, бір жағынан, әрқайсысынан жобалау үрдісінің технологияларын білуді талап етсе, екінші жағынан, кәсіби сұрақтарды шешу мақсатында қарым-қатынасқа түсе білу және оны қолдау [7].

Қорыта айтар болсақ, кәсіби білім беруде инновациялық технологияларды қолдану болашақ мамандар дайындауды жетілдіру мүмкіндіктерін арттырады.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1 Фишер Н.В. Инновационные технологии в профессиональном образовании // Вестник. 2010. – №1. – С.14.

2 Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. – М.: Академия. 2001. – С. 95-96.

3 Сибирская М.П. Педагогические технологии и повышение квалификации инженернопедагогических работников. – СПб. 1997. – С. 357.

4 Калинова Г.С., Мягкова А.Н., Резникова В.З. Подходы к совершенствованию содержания среднего биологического образования // Биология в школе. 1994. – № 4. – С. 27-31.

5 Левина М.М. Технология профессионально-педагогического образования. – М.: «Академия» 2001. – С. 272.

6 Марина А.В., Соломин В.П., Станкевич П.В. Школьное биологическое образование: проблемы и пути их решения. – СПб.: Изд-во СПбГУ. – 2000. – 131 с.

7 Симоненко В.Д. Общая и профессиональная педагогика / под ред. М.: Вентана-Граф. 2005. – С. 368.

УДК 780.6

*Л. ЧЕНЕМИСОВА*

*Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті  
Музыкалық білім берудің теориясы мен әдістемесі кафедрасы  
Алматы қ., Қазақстан*

### **ҚОБЫЗ КЛАСЫНДА ОРЫНДАУШЫЛЫҚТЫ АРТТЫРУДАҒЫ ДЕҢГЕЙЛЕП ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ**

#### *Аннотация*

Берілген мақалада қобыз класындағы оқушының орындаушылық қабілетін дамытуда, Ж. Қараевтың үш деңгейлік технологиясын пайдаланудың тиімділігі туралы баяндалады. Музыка саласында білім берудің деңгейлеп оқытылуы тек практикалық, ал теориялық тұрғыда нақты жүйеленбегені айтылған. Орындаушылықты шығармашылықпен байланыстырып, оны арттыруда жаңа технологияны пайдалана отырып ізденістің жаңа көзін ашу, баланың мүмкіншілігін ескере отырып арнайы тапсырмаларды ұйымдастыру жолдары көрсетілген және қобыз класында оқитын оқушының ынтасы мен қызығушылығын, ерекше қасиеттерін, қабілеттілігін, белсенділігін дамыту мәселелері қарастырылған.

*Түйін сөздер:* үш деңгейлі оқыту, қобыз, музыкаға деген қызығушылық.

В этой статье рассматривается эффективность использования технологии трехуровневого обучения Ж. Караева для развития исполнительского мастерства учащихся класса кобыз. Технология уровневого обучения в области музыки является только практической, а с теоретической

точки зрения она конкретно не систематизирована. Показаны способы организации специальных заданий с учетом возможностей учащегося, пути открытия новых истоков исследования, связывания исполнительского мастерства с творчеством при использовании новых технологий и его дальнейшего развития, а также изучены проблемы развития активности, заинтересованности и индивидуальных музыкальных способностей кобызистов.

*Ключевые слова:* трехуровневое обучение, кобыз, развитие деятельности, интерес к музыке.

#### *Annotation*

In this paper the efficiency of using of Zh. Karaev's three-level training technology for the development of students mastery of the kobyz class is considered. Level training technology in music is the only practical and theoretical point of view, it is not specifically exactly. The organization special tasks taking into account the student's capabilities, the way of opening new sources of research linking performance skills with creativity using new technology and its further development and the problems of development activity, interest in music and individual musical abilities of kobyz players are studied.

*Keywords:* three-leveled training, kobyz, activity development, interest in music.

«Казіргі заманғы білім берудің – перспективалық міндеті – сындарлы ойлай беретін және ақпараттар ағынында бағдар ала білуге қабілетті адамдарды даярлау» дей келе, Елбасы оқу орындары ішінде орта білім беретін жүйенің интеллектуалды ұлт тәрбиелеуде ерекше маңызды орын алатынын атап көрсетті. Сөзінде «Орта білім белсенді, білімді және табыстарға бағдарланған тұлғаларды тәрбиелеуге жауап береді. Оқушылар ешқашан бастауды тоқтатпа, ешқашан тоқтауды бастама» деген ақиқаттан адаспаулары тиіс» деп, мектепке дейінге және бастауыш білім беру ісінен жоғары оқу орындарында, одан кейінгі кезеңде білім, ғылымды дамытуда серпінді іс-қимыл танытуға жол ашатын шешуші белес саналатын білім ордаларынан үлкен нәтижелер күтетінін қадап айтты [1].

Бүгінгі таңда барлық білім беру деңгейлерінде сапаны бақылау қолға алынды. Себебі оның білім саласы үшін маңызы зор. Егемендігімізді қолға алғаннан кейін тереземіз өзге елмен тең болу үшін, өскелең ұрпақтың алар білімі сапалы, мәнді әрі тиімді болуы біз үшін өте маңызды. Оқыту технологиясы ертеден бері зерттеліп келеді. Ұлы ғалымдар және педагогтарымыздың пікірлері мен кеңестері, дидактикалары біздің заманымызға дейін жетіп, оқыту үрдісінде қолданылуда. Білім беру процессі екі жақты қамтиды. Тәрбие бе-

руде ұстаздың атқарар рөлі орасан зор. Ендеше ұстаз әдіс-тәсілге бай болуы қажет.

Технологиялық тәсіл – оқу барысындағы педагогикалық технологияларды қолдануды көрсетеді және заманауи иновациялық технологиялар талап етіліп отырған деңгейге қол жеткізуге үлесін қосады. Иновациялық тәсілдер В.П. Беспалько, В.И. Боголюбовь, В.В. Гузеев, Н.Д. Никандров, В.М. Монахов, сондай-ақ Л.Андерсон, Дж.Блок, Б.Блум, Г.Гилберт т.б. Біздің республикамызда технологиялары кеңінен қолданылып келе жатқан Т.Т. Ғалиев, Ж.А. Қараев, М.М. Жанпейісова, Н.А. Оразақынова, еңбектерін жатқызуға болады [2].

Дәстүрлі оқыту технологиясына сүйенгенімізбен қазіргі кезде білім беру жүйесінде түрлі өзгерістер енгізіліп жатыр. Студентке өзімізде барды ғана ұсынып немқұрайлыққа салынбай, керісінше алдымыздағы туындайтын өзекті мәселелерді шешуге ұмтылсақ, бұл білім берудің жолдарын кеңейте түседі. Қай салада болмасын білім берудің алғашқы қалыптастыру негізі – мұғалімнен бастау алады. Ал бүгінгі таңда мұғалімнің басты міндеті, дүниетанымы мол, жан-жақты, белсенді және өзінің жеке тұлғалық ерекше қасиеттерін қолдана білетін музыкант тұлғаны қалыптастыру.

Арман алысқа жетелейді. Сол арманың, қиялың кейде мүлдем іске аспай қалатынына көзіміз жетеді. Оқушының алдында қарапайым мәселені шешетін амалды таба алмай басымызды қатыратын кезімізде болады.

Білім – ұшан теңіз. Сол білімді оқушыға қажетті етіп үйретуде аса шеберлікті қажет етеді. Айтқан сөзінді амалсыздан тыңдап отырған немесе көрсеткен әдіс-тәсілінді қолдана білмеген, берген тапсырманы уақытымен орындамай келген оқушыңды көргенде ішің қан жылайды. Ендеше бос қиялмен және арманның жетегінде жүре бермей, еш аянбай еңбек етуіміз қажет. Өнер еріккеннің ермегі емес, оның жүгінің ауыр екенін тек толассыз еңбек еткен адам ғана түседі.

Қобыз класында оқитын оқушы, оның ынтасы мен қызығушылығын, белсенділігін арттыру, ерекше қасиеттерін, қабілеттілігін ескере отырып, белсенділігін ояту мұғалімнің міндеті. Ерте заманда қалыптасқан дәстүрлі оқыту мен ұлы педагогтардың кеңестеріне сүйене отырып қобыз класында оқушының орындаушылық мүмкіншілігін арттыруда деңгейлік тапсырмалар арқылы оқытудың тиімділігі зор.

Деңгейлеп-саралап оқыту технологиясындағы үш деңгейлік және қосымша шығармашылық талаптары, музыка саласында әсіресе орындаушылық шеберлікті арттыруда өзінің көп ықпалын тигізетіні анық.

Ж. Қараевтың айтуы бойынша бұл технологияның мақсаты оқушыларды «қабілетті» және «қабілетсіз» деген жіктерге бөлуді болдырмау. Бұл жерде айта кететін бір жайт, музыка саласында оқушылардың «қабілетті» және «қабілетсіз» болуы, – деген ұғым бірінші жүреді. Өйткені, мүлдем қабілетсіз оқушыны қобыз аспабында ойнату қиынға соғады.

Кез-келген оқушы өнер саласының табалдырығын аттағанда оның есту және ритмді қабылдау қабілетін тексереді. Бес саусақ бірдей емес, сол сияқты әр адамға талант әр-түрлі беріледі. Біреуінде табиғи талант болады, оның есту қабілеті тіпті ритмді қайталауыда ерекше болады. Екіншісі есту қабілеті жақсы, бірақ ритмді қайталауы нашар.

Үшіншісі керісінше есту қабілеті нашарлау, бірақ ритмді қайталау қабілеті жақсы.

Яғни, осы аталғандардың бәрін осы деңгейлеп оқыту арқылы үш деңгейден өткізіп, табиғи талантты оқушыны қосымша шығармашылық деңгейіне де жеткізе аламыз. Деңгейлеп оқыту оқушының жеке басына бағытталатын болғандықтан жалпы, білімділік дайындығы бар немесе жоқ әрбір оқушы, әруақытта өзгеріп отыратын жағдайларға икемделіп, өзінің қабілетінің жоғарғы дәрежесіне сай бағытта дамуын қамтамасыз етуі тиіс. Деңгейлеп оқыту оқушының психологиялық ерекшеліктеріне негізделгенімен, оқыту талаптары барлық оқушыға бірдей болып сақталады. Дегенмен, жеке дара оқыту арқылы әр оқушының өзіндік бағдарламасын игеруге септігін тигізетін оқыту әдіс-тәсілдері қарастырылады.

Деңгейлеп оқыту технологиясында оқушының өз бетімен еңбек етуін, әдістерді меңгеруді, яғни өзіндік ізденісті және жауапкершілікті қажет етеді. Оқыту технологиясы 1998 жылдан бастап қолданысқа енгізіліп көптеген ғылым салаларына өзінің ықпалын тигізуде. Кейіннен Ж.Кобдикованың енгізуімен үш өлшемді әдістемелік технологиясы деп те аталып жатыр. Содан бері бұл технологияны қаншама пән кешендері қолданып өз нәтижелерін шығаруда. Ендеше осы технологияны біздің музыкалық білім беру жүйемізде неге қолданбасқа?, – деген сұрақ туындайды.

Дәстүрлі оқыту технологиясында бірінші орында мұғалім тұрса, бұл технологияда керісінше негізгі рөл оқушыға тиесілі. Білім инемен құдық қазғандай. Ол жеке тұлғаның еңбекқорлығына, белсенділігіне байланысты іске асады.

Музыкалық білім беру көзге, құлаққа қарапайым болып көрінгенімен ол өте күрделі. Себебі музыкалық білім беру деп жеке айтылғанымен, екі жақты жүйені қамтиды. Үйренуші және үйретуші немесе оқушы және оқытушы. Білімді меңгеру жеке тұлғаның ынтызарлығына, еңбекқорлығына, белсенділігіне, мақсаттылығына байланысты іске асады. Дәстүрлі оқытуда оқушы тек мұға-

лімнің айтқанын қайталаумен отырса, бұл технологияда оқушы өзіндік жұмыс атқарады.

Өзіне деген сенімділік пайда болып, жеке тұлғалық қабілетіне сүйенеді және жұмысы үшін жауапкершілігі артады. Жеткен жетістігін мұғалім ғана емес өзі де көретін болады. Бес саусақ бірдей емес. Сол сияқты әр оқушының қабылдау, есту, түсіну қабілеттері әр түрлі. Бір оқушы өздігінен математикаға бейім, яғни оның нота сауаттылығы жақсы дамиды бірақ, орындауда жеткізу мәнері аз болуы мүмкін. Екіншісі мінезі жағынан байсалды, жай қимылдайтын болса онда ол мұғалімнің үйреткенін бәсең қарқында игеруі мүмкін. Үшінші оқушы өзі шапшаң, алғыр, үйреткенінді бірден ұғып алады. Бірақ орындауға келгенде өзінің орындаушылық қабілетіне сенімсіздік танытып бойын белгісіз бір қорқыныш билейді.

Оқушы ұғымы алғыр, дегенімен жүріс-тұрысы жәй, аспапта орындауда осы мінезіне салып сылбыр ойнайды. Техникалық қабілеті төмен. Екіншісі айтқанынды бірден түсінгенімен оны соңына дейін мән беріп тыңдамайды, яғни істі аяғына дейін жеткізе алмайды. Бірақ техникалық қабілеті өте жоғары, ырғаққа шорқақтау. Үшіншісі бұл табиғи қабілетті оқушы. Тек дұрыс бағыт беріп оны жолға салуды көздейді.

Яғни, технологияны қолдану барысында әр оқушының жеке тұлғалық ерекшеліктері ескеріледі. Бірақ, деңгейлік технологияны қолдана отырып «қабілетті», «қабілетсіз» деп бөлмеуге тырысамыз. Бірақ табиғи талантына байланысты кей оқушы осы үш деңгейден жақсы өтіп қосымша шығармашылық топқа да өтіп жатады.

Деңгейлеп оқыту технологиясының өзіндік ықпалы зор. Оқушыларға өздік жұмысын ұйымдастырып өткізуге көмегін тигізеді. Оқушылар өздік жұмыстарын орындап, білімдерін мониторингтік жүйе арқылы өздері бағалап, диагностикалауға қол жеткізеді.

Ж.Қараевтың деңгейлеп, саралап оқыту технологиясы мынандай 4 түрге бөлінген:

1. Репродуктивтік деңгей – жалпыға бірдей стандартты білім негізінде тапсырма беріледі. Мұндай тапсырмалар оқушылардың алдыңғы

сабақтарда алған білімдеріне және оқушыға байланысты

2. Алгоритмдік деңгей – мұнда оқушы мұғалімнің түсіндіруімен қабылдаған ақпаратты пайдалана отырып орындайды.

3. Эвристикалық деңгей – оқушы өзі ізденіп, қосымша әдебиеттерді қолдана отырып жауап береді.

Шығармашылық деңгей – оқушының таза өзіндік шығармашылығын байқатады. Жаңа тақырыпты оқушылар шығармашылық ізденіс үстінде өздігінен меңгереді [3].

Осы бөлінген топтарға қарай отырып қобыз класына арналған деңгейлік тапсырмаларға тоқталайық. Олардың құрамына екі қолға арналған жаттығулар, ноталық мәтіндер, іскерлік ойындар (есту қабілетін дамыту, яғни теріс қаратып оқушыға күйсандықтың тілін басып, қандай нота екенін тапқызу) т.б. жатады.

Бірінші деңгейдің тапсырмалары репродуктивтік болғандықтан, ол жалпыға бірдей тапсырма. Мемлекеттік стандартқа сәйкес, баланың жас мөлшеріне байланысты таңдалынып алынады.

Екінші деңгейдің тапсырмалары сәл күрделірек. Класс бағдарламасының талабына сәйкес гамма, жаттығулар және шығармаларды орындайды. Оқушының ынтасы жоғарылап оның орындаушылық көрсеткіші жоғарылай бастайды.

Үшінші деңгей тапсырмалары өз бетімен жұмыс істеуіне арналған тапсырмалар болып табылады. Ойлау дәрежесі жоғары, шығарманы өз бетінше талдау, салыстыру жұмыстарын жүргізетін қабілетке ие болады.

Төртінші деңгей дарынды, талапты оқушыларға арналған. Бұл деңгейдегі оқушы саны аз болғанымен, үш деңгейлік тапсырмаларын орындағанда ерекшеленіп көзге түсіп тұрады. Бұл шығармашылық оқушыға мұғалім бағытын беріп отырады, арнайы конкурстарға қатыстырып, концерттерге шығарады. Ол өзіне берілген тапсырманы орындап қорытынды нәтиже шығарады.

Оқыту үрдісінде қарқынды жұмыс істеп, оқушылардың жақсы қасиеттерін аша білу мұғалімнің жұмысының нәтижесін көрсетеді. Сол нәтижелі жұмыстың бір себепкері

осы деңгейлеп оқыту технологиясы болып табылмақ. Скрипка мектебінің ұлы өкілдерінің кеңестеріне назар аударатын болсақ, деңгейлеп оқыту технологиясына біраз ұқсастығы бар. Сондықтан, сол кеңестерді негізге ала отырып, жаңа технологияны қолдансақ, туындайтын мәселелер саны азаятын еді.

Қорыта айтқанда, кез-келген жерде тәлім-тәрбиенің алар орны ерекше. Соның ішінде білім берудегі тәрбиенің мәнділігі мен тиімділігі. Білім беру стандарттарына сәйкес білімнің жоғарғы сапасын, оқушының да, студенттің де біліктілігін арттырып орындаушылық шеберлігін қамтамасыз ету.

Шығармашылық жұмыс әрдайым жаңа білім, ізденіс және көп еңбекті қажет етеді. Егемендігімізді алғалы бері білім сапасына көңіл аударған Ж.А. Қараевтың, М.М. Жанпейісова, Н.А. Оразақинова, Т.Т. Ғалиев және Ж.У. Кобдиқованың енгізген технологиялары да оқушының аталған әрекеттерді, талаптарды орындай білуге қалыптастыру, өздігінен жоспарлау, туындаған мәселеде шешім табу, оқуға белсенді түрде араласуын қалыптастыру.

Оқушының жас ерешеліктерін ескере отырып берілетін тапсырмалар мен талаптарды тиімді қолдану, қызығушылығын арттыруда әңгімелер жүргізу, іштей қорқыныш сезімінен алшақтату, кез-келген жағдайда туындаған мәселені шешуге үйрету, өзінің

мүмкіншілігі мен қабілеттілігіне сендіру осы технология арқылы жүзеге аспақ. Біздің мақсатымыз деңгейлеп оқыту технологиясы арқылы оқушының бойындағы осы аталған қасиеттерді қалыптастырып орындаушылық шеберлігін ұштау.

Музыка адамның жан арқауы, ол сезімді жүректі баурап ішкі дүниені қозғап тәрбие алу негізінде үлкен маман иесі немесе кәсіби орындаушы болуға септігін тигізеді. Ал, деңгейлік тапсырмаларды музыкада яғни, қобыз класында пайдаланатын болсақ, кейбір өзекті мәселелердің шешілуіне, оқушылардың мамандығына, яғни аспапқа деген қызығушылығын арттырып, оның белсенділігі, сауаттылығы, есте сақтау және ең негізгі орындаушылық шеберлігін арттыруға қол жеткізетін едік.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1 Жаңа технологиялар «Үш өлшемді әдістемелік жүйе негізіндегі оқытудың жаңа үлгісі. – Алматы, 2009.

Кобдиқова Ж.У. «Үш өлшемді әдістемелік жүйе» – оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту және даму деңгейін критериялды бағалау жүйесі арқылы өлшеу тетігі. – Алматы. 2013. – 3-4 бб.

3 Сыздықова А. Деңгейлік тапсырмалар арқылы оқушылардың шығармашылығын арттыру. <http://pedcolleg.kz>



*Б. КАСКАТАЕВА*

*Казахский Национальный педагогический университет имени Абая*  
*kaskataeva@yandex.ru*  
*Алматы қ., Қазақстан*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННЫХ  
И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ**

*Аннотация*

В работе выявлены педагогические цели использования специального комплекта электронных цифровых образовательных ресурсов для реализации профильных и элективных курсов по математике в рамках профильного Интернет-обучения школьников.

*Ключевые слова:* информационная и коммуникационная технология; электронный цифровой образовательный ресурс.

Жұмыста оқушыларды математиканы бейіндік Интернет-оқыту төңірегінде бейіндік және элективтік курстарды жүзеге асыруда арнайы электрондық сандық білім беру қорының жиынтығын қолданудың педагогикалық мақсаттары анықталған.

*Түйін сөздер:* ақпараттық және коммуникациялық технология; электрондық сандық білім беру қоры.

*Annotation*

The paper identified the pedagogical purpose of using special sets of digital educational resources for the implementation of core elective courses in mathematics in the framework of the major e-learning students. Determined the educational goals of the use of a special set of digital educational resources for the sale of core and elective courses on mathematics in the framework of the specialized Internet-learning students.

*Keywords:* information and communication technology; electronic digital educational resources.

В соответствии с Концепцией развития образования в Республике Казахстан до 2015 г, на основании утвержденного государственного стандарта общего образования на старшей ступени школы с 2007 года было введено профильное обучение. Введение профильного обучения для осуществления углубленной допрофессиональной подготовки учащихся является приоритетным направлением функциональной деятельности старшей ступени среднего образования.

Принципиально новый подход к построению третьей ступени среднего образования

состоит в том, что обучение ведется на основе дифференциации, интеграции и профессионализации содержания образования.

В 11-12 классах вводится профильная подготовка по социально-гуманитарному, естественнонаучному, техническому и другим направлениям. На III ступени должен быть обеспечен переход от установки на приобретение знаний к овладению систематизированными представлениями о мире, обществе и человеке, умения самостоятельно расширять и углублять их. Учащиеся III ступени могут выбирать формы и методы обучения, инди-

видуальные образовательные программы, в которых особое место отводится творческой деятельности и созданию условий для развития индивидуальных способностей учащихся

Применение средств информатизации и коммуникации в сфере образования предполагает реализацию возможностей информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для достижения определенных педагогически значимых целей.

Для определения педагогических целей использования средств ИКТ в процессе обучения математике был проведен анализ работ Божович Л.И. [2], Марковой А.К. [3] и других авторов, где показана значимость формирования познавательного интереса для развития личности учащегося, что особенно ярко проявляется в условиях личностно ориентированного обучения с использованием средств ИКТ. В трудах Казахстанских ученых Бидайбекова Е.Ы., Пралиева С.Ж. и др. [4], Бидайбекова Е.Ы., Каскатаевой Б.Р., Е.У.Медеуова и др. [5] рассматривается необходимость формирования информационной образовательной среды КазНПУ им Абая и научно-методические основы подготовки магистрантов-математиков к профильному обучению.

Педагогические цели использования ИКТ при этом определяются:

1) возможностью реализации интенсивных форм и методов обучения; повышением мотивации обучения за счет информационно емкого, эмоционального общения пользователя с виртуально представленными изучаемыми или исследуемыми объектами, процессами, явлениями или рассматриваемыми сюжетами и ситуациями;

2) формированием умений реализовывать разнообразные формы самостоятельной деятельности с распределенным информационным ресурсом Интернет.

Педагогическими целями использования компьютерных технологий в процессе обучения являются:

1) развитие личности обучающегося, его подготовка к комфортной жизнедеятельности в условиях современного информационного

общества массовой коммуникации и глобализации:

- интенсификация психолого-педагогического воздействия с целью развития мышления, формирования системы знаний, позволяющих осуществлять построение структуры своей умственной деятельности;

- развитие способности к осмыслению и пониманию того, как в условиях одновременного восприятия информации различного вида и из различных информационных источников надо мыслить, чтобы уметь принимать оптимальное решение или предлагать варианты решения в сложной ситуации;

- формирование и развитие умений осуществлять информационную деятельность по сбору, обработке, продуцированию, транслированию, архивированию информации, деятельность по представлению и извлечению знания;

- развитие способности к осознанному восприятию интегрированной представленной информации;

- развитие коммуникативных способностей при информационно емком взаимодействии;

- развитие умений осуществлять информационно-поисковую, экспериментально-исследовательскую деятельность на основе организации процессов моделирования, симуляции, имитации;

2) реализация социального заказа в условиях информатизации, глобализации и массовой коммуникации современного общества:

- подготовка профессиональных кадров и специалистов, компетентных в области реализации возможностей средств и методов информатики, ИКТ в соответствующей сфере жизнедеятельности членов информационного общества;

- подготовка пользователя к применению средств ИКТ различного уровня (от бытового использования до профессионального);

3) интенсификация всех уровней образовательного процесса системы непрерывного образования:

- повышение эффективности и качества образовательного процесса за счет реализации

уникальных, с точки зрения педагогических применений, возможностей ИКТ;

- обеспечение побудительных мотивов (стимулов) к получению образования, обусловливающих активизацию познавательной деятельности с использованием средств ИКТ;

- улучшение межпредметных связей за счет использования современных средств обработки информации при решении задач различных предметных областей;

- реализация идей открытого образования на основе использования распределенного информационного ресурса.

Необходимость профильной дифференциации содержания обучения математике в системе среднего образования вызвана потребностью существенного улучшения подготовки подрастающего поколения к профессиональной деятельности в современном информационном обществе.

Существенную роль в реализации профильной дифференциации обучения математике играет корректность определения оценки степени дифференциации тех или иных подходов к обучению, так называемых критериев дифференциации. В их числе особенности проектируемой профессии будущих специалистов. В этом случае осуществляется группировка учащихся по интересу к тому или иному виду деятельности: проведению расчетов, инженерно-техническому труду, построению алгоритмов и т.п.

Анализ истории и опыта профильной дифференциации содержания обучения математике в системе среднего образования позволяет сделать ряд выводов, существенных к учету в процессе совершенствования методических систем обучения математике.

Первый вывод заключается в том, что основаниями для профильной дифференциации содержания обучения математике являются основные предметные области знания, профессиональные намерения учащихся и направления профильной специализации школы.

Второе, что следует отметить, то, что, независимо от профиля учебного заведения или подготовки конкретной группы обучаемых, необходимо введение минимального общеоб-

разовательного курса информатики, обеспечивающего всех учащихся необходимой совокупностью знаний, умений и навыков.

Кроме этого, развитие профильной дифференциации содержания обучения математике осуществляется путем расширения соответствующих уклонов и направлений в конкретных школах.

Математика является достаточно сложной наукой, что требует особых методических подходов к ее преподаванию. Дифференцированное и профильное обучение является одной из самых оптимальных форм, позволяющих раскрыть как естественно-математическую, так и мировоззренческую составляющую этой науки.

Важную роль в системе профильного обучения играют элективные курсы (курсы по выбору), которые направлены на удовлетворение индивидуальных образовательных интересов, потребностей и склонностей каждого школьника, «компенсируя» ограниченные возможности базовых и профильных курсов, в том числе в образовательной области «Информатика».

Профильные и элективные курсы по математике базируются на знаниях и умениях учащихся основной школы, сформированных при изучении обязательных общеобразовательных предметов «Алгебра и начало анализа» и «Геометрия». Профильные и элективные курсы обеспечивают завершение образовательной подготовки учащихся в области математики а также углубленное изучение для решения различных прикладных задач.

Реализация профильных и элективных курсов по математике в рамках профильного Интернет-обучения школьников осуществляется с использованием специального комплекта электронных цифровых образовательных ресурсов. Комплект Интернет-ресурсов для профильных и элективных курсов по математике может использоваться в старшей школе для:

- углубленного изучения математики, когда учебный предмет «Начало математического анализа» осваивается на профильном уровне;

- развития содержания учебного предмета «Геометрия», изучаемого на базовом уровне;

- удовлетворения познавательных интересов и завершения образовательной подготовки учащихся в области «Алгебра».

Для реализации целей и задач профильного обучения в 11-12 классах предусматривается организация целенаправленной педагогической работы по подготовке учащихся 9-10 классов к выбору направления обучения в старших классах или иных путей продолжения образования.

Предпрофильная подготовка рассматривается как система психолого-педагогической, информационной и организационной деятельности педагогического коллектива. Система предпрофильной подготовки способствует самоопределению учащихся 9-10 классов в выборе пути продолжения образования на уровне среднего образования: либо в 11-12 классах общеобразовательного учебного заведения, либо в организациях технического и профессионального образования.

Задачи предпрофильной подготовки:

1. Развить широкий спектр познавательных и профессиональных интересов учащихся, способствующих возможности осознанного выбора в определении будущей профессиональной деятельности.

2. Оказать психолого-педагогическую помощь учащимся в приобретении представлений о жизненных, социальных ценностях, в том числе связанных с профессиональным самоопределением.

3. Развить способности у учащихся принимать осознанное решение о выборе дальнейшего направления образования, пути получения профессии.

Структура предпрофильной подготовки включает в себя ряд направлений педагогической деятельности: информацию, диагностику, консультацию, отбор.

Достижение целей и задач предпрофильной подготовки обеспечивается возможностью создания образовательной сети, которая будет включать в себя самые разные типы образовательных организаций, обладающих необходимыми ресурсами: школы, организации дополнительного образования, технического и профессионального образования, вузы.

Предпрофильная подготовка реализуется в 9-10 классах через содержание курсов по выбору вариативного компонента и индивидуальных занятий, определенных ученическим компонентом учебного плана общим объемом 4 часа в неделю. Кроме того, предпрофильная подготовка реализуется и посредством содержания общеобразовательных предметов инвариантного компонента.

Предпрофильная подготовка предполагает создание портфолио как формы накопления образовательных достижений (личный «Портфель учебных достижений») учащихся основной школы в урочной и во внеурочной деятельности. Портфолио показывает разнообразие и убедительность материалов, качество представленных работ, ориентированность на выбранный профиль обучения; дает представление о динамике учебной и творческой активности, направленности интересов, характера предпрофильной подготовки учащихся.

Преимственность содержания основного среднего образования и технического и профессионального образования реализуется путем углубленного изучения отдельных и смежных предметов, в том числе предметов технологического направления, в рамках предпрофильного обучения. Преимственность содержания общего среднего образования и высшего образования реализуется путем углубленного изучения отдельных и смежных предметов в рамках профильного обучения.

Выбор обучающимися направления предпрофильного обучения на уровне основного среднего образования и профильного обучения на уровне общего среднего образования осуществляется при участии родителей и попечительского совета [6].

Вводимый курс будет дополнен дидактическими единицами для обеспечения преимущественности при переходе к обучению в старшей школе по физико-математическому, информационно-технологическому, индустриально-технологическому и социально-экономическому профилю.

Профильные и элективные курсы предметной области «Математика» базируются

на знаниях и умениях школьников, сформированных при изучении общеобразовательных предметов «Алгебра и начала анализа» и «Геометрия» основной школы и дополняют возможности базового или профильного курса «Начало математического анализа» в удовлетворении образовательных потребностей старшеклассников.

Профильные и элективные учебные предметы выполняют следующие основные функции:

- развитие содержания профильного уровня предметов «Алгебра и начала анализа» и «Геометрия», что позволяет обеспечить углубленное изучение информатики;

- развитие содержания базового уровня предметов «Алгебра и начала анализа» и «Геометрия», что позволяет поддерживать изучение учебных предметов на профильном уровне;

- развитие содержания базового уровня предметов «Алгебра и начала анализа» и «Геометрия» с целью дополнительной подготовки учащихся для сдачи ЕНТ по математике;

- удовлетворение познавательных интересов обучающихся в информационно-технологической деятельности человека.

В соответствии с перечисленными функциями можно выделить по назначению четыре типа профильных курсов по математике:

- Профильные курсы углубленного уровня подготовки («Начала математического анализа», «Геометрия»).

- Профильные курсы межпредметного характера («Математическая статистика», «Элементы комбинаторики, статистики и теории вероятности», «Математическое моделирование»).

- Профильные курсы повышенного уровня подготовки («Подготовка к сдаче ЕНТ»).

- Познавательные элективные курсы («Живая геометрия», «Логические задачи» и т.д.).

Таким образом, реализация педагогических целей использования средств информационных и коммуникационных технологий в профильном обучении открывает для школьных учителей и вузовских преподавателей математики уникальные возможности активизации процессов познания, индивидуальной и коллективной когнитивной деятельности обучающихся.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года. [library.vkgu.kz/virtuallibrary/kon\\_2015.shtm](http://library.vkgu.kz/virtuallibrary/kon_2015.shtm)

2 Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И.Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – С. 20-55.

3 Маркова А.К. Мотивация и интерес к учению // Формирование интереса к учению у школьников / Под. ред. А.К.Марковой. – М.: Педагогика, 1986. – С. 10-47.

4 Бидайбеков Е.Ы., Пралиев С.Ж., Гриншкун В.В. Теоретико- методологические основы (концепция) формирования информационной образовательной среды КазНПУ им Абая. Монография. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2010. – 140 с.

5 Бидайбеков Е.Ы., Каскатаева Б.Р., Медеров Е.У. и др. Научно-методические основы подготовки магистрантов-математиков к профильному обучению: Монография. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2012. –172 с.

6 Государственный общеобязательный стандарт образования республики казахстан [edu.gov.kz/fileadmin/user\\_upload/deyatelnost/](http://edu.gov.kz/fileadmin/user_upload/deyatelnost/)



Д.Б. КАИМОВА, Н.А. ИСКАКОВА

Казахский национальный медицинский университет имени С. Асфендиярова  
Кафедра русского языка  
didar.kaimova@mail.ru  
г.Алматы, Казахстан

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

### *Аннотация*

Статья посвящена вопросам использования информационных технологий в обучении языку. Глобальные возможности Интернета открывают новые перспективы обучения и занимают все более прочные позиции в образовательном пространстве Казахстана. Особое внимание обращается на преимущества и недостатки современной мультимедийной системы образования, описываются возможности использования в ближайшем будущем сложной анимации и компьютерных технологий при обучении языкам.

*Ключевые слова:* информационные технологии, инновационные формы и методы преподавания, современные технологии, интернет, интенсивность изучения иностранного языка, мультимедийные средства, мультимедийная система образования.

Мақала тілді оқытуда ақпараттық технологияларды пайдалану мәселелеріне арналады. Ғаламтордың жаһандық мүмкіндіктері оқытудың жаңа перспективаларына жол ашып, Қазақстанның білім беру кеңістігінде берік орындарға ие болуда. Білім беру жүйесінің қазіргі мультимедиялық құралдарының артықшылығы мен кемшіліктеріне назар аударылып, жақын келешекте тілді оқыту барысында күрделі анимация мен компьютерлік технологияларды пайдалану мүмкіндіктері қарастырылады.

*Түйін сөздер:* ақпараттық технологиялар, оқытудың инновациялық формалары мен әдістері, қазіргі заманғы технологиялар, ғаламтор, шет тілін оқыту қарқындылығы, мультимедиялық құралдар, білім берудің мультимедиялық жүйесі.

### *Annotation*

The article refers to the use of information technology in language teaching. Global powers of the Internet open new prospects for training and taking a stronger position in the educational space of Kazakhstan. Particular attention is drawn to the advantages and disadvantages of modern multimedia education system, describes the possibility of using in the near future complex animation and computer technology for teaching languages.

*Keywords:* information technology, innovative forms of teaching methods, modern technologies, Internet, intensity of learning foreign language, multimedia, multimedia education system

В условиях всё более развивающихся международных отношений в областях науки, техники и культуры практическое овладение иностранным языком становится одной из важнейших характеристик специалиста высшей квалификации любого профиля. Перед вузами страны возникает острейшая необходимость формировать специалистов

более высокого профессионального уровня, способных компетентно решать современные проблемы. В связи с этим основными задачами образования становятся инновационные формы и методы преподавания, отказ от формального подхода к обучению, использование новых современных технологий в реализации практических целей и задач.

После создания глобальной сети Интернет, человечество вступило в новую эпоху развития – информационную. Эти изменения внесли определённую коррекцию и в образовательный процесс. Глобальные возможности Интернета открывают новые перспективы обучения и занимают все более прочные позиции в образовательном пространстве Казахстана.

Но современные реалии таковы, что возникает необходимость новых образовательных стандартов. Совместно с государственными разрабатываются и внедряются общественные и профессиональные стандарты, которые основаны на подготовке специалистов нескольких уровней и направлений. И, благодаря единству практической, общеобразовательной и воспитательной целей, пересматриваются и обновляются методы в обучении иностранным языкам.

Задачи подготовки высококвалифицированных специалистов включают в себя и то, чтобы ещё со студенческой скамьи сформировать у будущих специалистов потребность и умение самостоятельно получать и постоянно совершенствовать знания по своей специальности. Формирование личности специалиста, владеющего иностранным языком, становится, прежде всего, целенаправленным.

Специфической чертой довузовского этапа обучения является интенсивность изучения иностранного языка, что обусловлено необходимостью в сжатые сроки овладеть языком в объёме, обеспечивающем возможность осуществлять на нём учебную деятельность. Для коммуникативной компетенции учащихся на русском языке и их адаптации в новой образовательной среде необходимо наиболее рационально и эффективно использовать возможности системы внеаудиторной самостоятельной работы, осуществляемой с привлечением инновационных методов обучения, в частности, современных мультимедийных средств. Внедрение в учебный процесс такой системы занятий является одним из эффективных средств адаптации иностранных граждан в обучении на довузовском этапе.

Но как каждая методика, особенно новая, современная мультимедийная система обра-

зования имеет свои преимущества и недостатки. Например, отсутствие непосредственного контакта между обучающим и обучаемым, на наш взгляд, затрудняет восприятие и реализацию учебного материала, а также виртуальная электронная среда обучения РКИ исключает из когнитивного процесса стадию мысленного достраивания воспринимаемой картины. Возможно, это и ускорит процесс восприятия речевого материала и невербальной информации, но у обучаемых не возникает потребности описания данной когнитивной деятельности. Из всего сказанного следует, что нет прямой оппозиции дистанционного обучения и реального преподавания.

Обучающая модель формирования коммуникативной компетенции может быть использована при работе над любой ситуацией, как при дистанционном обучении, так и при традиционной работе в классе с использованием компьютерных технологий, поэтому ощущается настоятельная необходимость в создании учебных пособий нового поколения.

В последние годы в методике преподавания РКИ активно ведутся исследования, проводятся эксперименты в области внедрения компьютерных технологий в обучение иностранным языкам. Известно, что современные компьютерные программы могут учитывать индивидуальные потребности и интересы учащихся, различные стратегии усвоения/овладения языком, дифференцировать способы предъявления учебного материала, обеспечивать индивидуальные формы тренировки, создавать широкий диапазон стимулов для вовлечения учащихся в иноязычную речевую деятельность, увеличивать время контакта с изучаемым языком.

Интерактивность, самостоятельность, индивидуализация и как следствие всего этого личностно-ориентированный на студента подход к обучению, формулируют новые требования к характеру использования компьютерных учебных материалов на уроке. Сегодня в помощь преподавателю РКИ появляются различные компьютерные программные средства (электронные словари, учебные программы), страноведческие и учебные материалы

Интернета, данные методической, психологической и лингвистической литературы.

Но компьютерные возможности не исчерпываются только электронными словарями и программами, позволяющими относительно легко расширить словарный запас. Мультимедийные возможности компьютера, использование сложной анимации в методике преподавания РКИ позволяют значительно облегчить процесс восприятия неродного языка, так как дают новые возможности использования зрительной визуальной памяти учащихся.

Для вовлечения студента в процесс обучения преподаватель может использовать эти методы и в преподавании РКИ. Наиболее важно то, что имитация реальности с помощью мультимедийных средств происходит в диалоговом режиме. «Эффект реальности» происходящего создается посредством коммуникации, общения вымышленных героев. И для того, чтобы оставаться «своим» в этом мире необходимо реагировать на происходящее вокруг тебя посредством «живого» общения. Таким образом, у студентов, в данном случае участников игры, автоматически возрастает интерес и мотивация к изучению языка.

Также важно то, что студент сам является «создателем» этой реальности, от него зависят направления последующих действий и предметы (темы) общения. Пользователь имеет возможность постоянного взаимодействия с программой. В любой момент можно запросить необходимую информацию, представить её в разнообразном удобном для себя виде, а также получить оценку от программы правильности действий пользователя.

При помощи различных жестов и мимики можно «показывать» всевозможные эмоции, которые испытывают участники диалогов. Можно бесконечно продолжать общение, а можно оборвать его на любом месте и продолжить в следующий раз. Таким образом, возможности интерактивного общения безграничны. Развитие диалоговых систем мультимедиа привело к появлению учебников, энциклопедий, атласов, журналов, художественной литературы с «живыми» картинками и звуком. Компьютер – в отличие от жи-

вого педагога – может сколько угодно долго и терпеливо исправлять ошибки ученика. И не важно, идёт ли речь о корректировке акцента при изучении иностранного языка, устранении погрешностей устной речи, или устранении грамматических недочетов. В настоящее время мультимедийные технологии – это одно из наиболее бурно развивающихся направлений новых информационных технологий в учебном процессе.

При отборе учебного материала и определении последовательности его презентации преподавателю следует учитывать уровень подготовки группы. Анимация и компьютерная графика являются средством представления значения того или иного образа, содержат необходимые визуальные ориентиры для совершения конкретного действия. Они способствуют предупреждению ошибок в коммуникативном процессе, быстрому усвоению определенного грамматического явления и делают этот процесс управляемым и контролируемым со стороны самих учащихся. Можно создавать видеоролики разного типа: на наблюдение, осмысление значения, узнавание изучаемого явления, тренировку, выход в речь. Тексты, предлагаемые в различных учебниках, можно использовать как сценарий для последующих роликов с целью закрепления изученного грамматического материала, а также для аудирования, чтения и развития речи.

Просмотр теоретического материала заключается в предъявлении учащемуся страниц информации в виде текстовых и графических экранов, мультипликационных вставок, видеоклипов, демонстрационно-иллюстрирующих программ. Студенты имеют возможность перелистывать страницы информации вперед или назад, смотреть теорию с начала или с конца, отыскивать нужный раздел по оглавлению.

Используя возможности компьютерной графики и элементы сложной анимации, можно создать небольшой видеоряд, позволяющий по новому подойти к процессу освоения глаголов движения – одной из самых сложных тем в русском языке.

Сложность видовых различий глаголов, большое количество глагольных приставок, вопросы сочетаемости, вариативность грамматических конструкций – всё это затрудняет свободное употребление приставочных глаголов в речи иностранцев.

Для развития навыков использования глаголов в речевой практике необходима чёткая система подачи глагольных приставок и возможно большее количество упражнений с ними. Но использование анимации упрощает данный процесс, поскольку позволяет «визуально» увидеть движущийся предмет, самостоятельно создать возможные виды направления, проиграть различные ситуативные варианты и, как результат, «нарисовать», запомнить эту картинку и использовать в дальнейшем бесчисленное количество раз.

Использование сложной анимации и компьютерной графики помогает значительно упростить процесс восприятия языка при помощи визуальных средств. Студент видит на картинке объект, как он видоизменяется, как из неодушевленного предмета образуется одушевленный.

Причем студент сам участвует в процессе воссоздания объекта, определении его признаков, наделяем неживых предметов одушевленными свойствами. Используя разные варианты анимации, студент может создавать свои образы, наделяя их при этом отличительными свойствами. Это вносит в процесс обучения креативные возможности переосмысления реальности и свойств коммуникации.

Затем следующий этап – признак предмета. Возможности анимации позволяют визуально поменять признаки предмета на диаметрально противоположные. И вместе с этим процессом изменения происходит запоминание признака предмета уже на другом подсознательном уровне. Процесс интересен тем, что дает возможность воссоздавать дополнительные признаки, помогающие увидеть предмет с новой стороны. И наделяя предмет различными признаками, студент автоматически запоминает их «словесную» форму, так как поставил себе определенную задачу: «на-

рисовать красивый предмет», или «создать большие формы» и др.

И третий этап, самый сложный, это движение предмета. В русском языке определения направлений движения осложняются необходимостью использования различных приставок, имеющих свое контекстуальное значение, меняющееся в зависимости от ситуации. Также определенную трудность для иностранца имеет время выполнения движения, отрезок времени в пространстве, характер выполнения движения и категория лица, выполняющего данное действие. Все это вместе практически невозможно объяснить студенту-иностранцу без дополнительных иллюстративных средств. И в данном случае сложная анимация является одним из самых результативных методов, так как дает дополнительные возможности иллюстрации действия в характерный отрезок времени и пространства.

На картинке представлен простейший маршрут в различных направлениях с использованием приставочных глаголов. Удобство ролика в том, что, показывая определенное направление действия, преподаватель может комментировать процесс объяснения значения отдельных приставок, затем менять направление и, как следствие, глагол. Студент видит весь процесс в действии, в дальнейшем он может сам создавать различные маршруты, употребляя глаголы движения. И используя возможности компьютерной графики, преподаватель быстрее достигает результат – умения определять свойства предмета, признаки и действия предмета, умения самостоятельно выстраивать фразы, зная конструкцию предложения, используя необходимые формулы.

При помощи анимации можно легко показать и объяснить иностранным студентам различия однонаправленных и разнонаправленных движений.

При образовании приставочных форм глагола основная сложность для студента иностранца заключается в обилии глагольных приставок, каждая из которых имеет свое значение. И часто иностранцы путаются в использовании тех или иных приставок и предлогов при определении направления дви-



жения. Анимация и компьютерная графика позволяют показать эти движения в пространстве в определенной ситуации. Впоследствии студент сам может создавать необходимые ему направления движений, задавать вопрос и использовать различные глаголы и предлоги.

Также анимация и компьютерная графика помогает студенту «визуально» осознать значения некоторых предлогов, например *в*, *на*, *из-за*, *из-под*, *через* и др. При выборе объема лексико-грамматического материала и последовательности его представления преподаватель должен учитывать различный уровень подготовки студентов к восприятию данной информации.

Также использование сложной анимации и компьютерных технологий делают доступными с точки зрения реализации в ближайшем будущем такие возможности как:

- «свободная» навигация по информации и выхода в мировую сеть Интернета;

- использование в сопровождающем изображении текстовых отрывков, диалоговых конструкций на визуальном материале, создание различных видео и аудио-работ, охватывающих различные уровни и области грамматики;

- работа с различными приложениями (текстовыми, графическими и звуковыми редакторами, картографической информацией);

- подача более трудоёмкой для восприятия информации в упрощённой форме, благодаря развитию компьютерных технологий;

- увеличение (детализации) на экране изображения или его наиболее интересных фрагментов, иногда в двадцатикратном увеличении (режим «лупа») при сохранении качества изображения;

- сравнение изображения и обработки его разнообразными программными средствами с научно-исследовательскими или познавательными целями;

- осуществление непрерывного музыкального или любого другого аудио сопровождения, соответствующего статичному или динамичному визуальному ряду;

- использование видеофрагментов из фильмов, видеозаписей и т.д., функции «стоп-

кадра», покадрового «пролистывания» видеозаписи;

- включение в образовательные программы методик обработки образов, сложной анимации для углубленного изучения языковых форм;

- создание собственных «галерей» (выбор) из представляемой в продукте информации;

- автоматический просмотр всего содержания продукта («слайд-шоу») или создания анимированного и озвученного «путеводителя-гида» по продукту («говорящей и показывающей инструкции пользователя»);

- включение в состав продукта игровых компонентов с информационными составляющими) специфика компьютера как учебного средства обучения РКИ, реализующего различные типы информационных технологий.

Таким образом, явные преимущества применения мультимедийных технологий (оперативное пользование информацией, соединение аудио- и визуального материала и др.) в организации учебного процесса не вызывают сомнения. Применение таких технологий существенно активизирует учебную информацию, делает её более наглядной для восприятия и лёгкой для усвоения.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Бершадский М. Информационная компетентность. // Народное образование. 2009. — №4. — 139 с.

2 Попов В.Б. «Интернет-технологии и развитие образования». — Воронеж, ВГПУ, 2001.

3 Ермаков, Д. Информатизация образования и информационная компетентность учащихся // Народное образование, 2009. — №4.

4 Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. (в вопросах и ответах). — СПб., 2001.

5 Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2000.

6 Нурлыбаева А.Н. Возможности проектных технологий в формировании умений са-



моуправляемого обучения // Иностр. языки в школах Казахстана. 2003. – №4.

7 Потапова Р.К. Новые информационные технологии и филология. – СПб., 2004.

А.С. НАЗАРБЕКОВА

Абай атындағы ҚазҰПУ, Магистратура және докторантура институты,  
Информатика, математика және білімді  
ақпараттандыру кафедрасының 1-курс магистранты

## АЛТЫН ҚИМА ЖӘНЕ ФИБОНАЧЧИ САНДАРЫ

### Аннотация

Мақалада Алтын қима және Фибоначчи сандары туралы, бұл сандар мен қатынастардың өмірде және табиғатта кездесуі туралы ақпараттар келтірілген.

*Түйін сөздер:* алтын қатынас, алтын қима, Фибоначчи сандары, Фибоначчи қатары.

В статье рассматриваются числа Фибоначчи и золотое сечение и их применение в природе и в жизни.

*Ключевые слова:* золотая пропорция, золотое сечение, числа Фибоначчи, ряд Фибоначчи.

### Annotation

The article deals with Fibonacci's Numbers and the Golden ratio and their application in the nature and in the our life.

*Keywords:* gold proportion, golden ratio, Fibonacci's numbers, Fibonacci's ranks.

Табиғат заңдары мен Өмір заңдары осы күнге дейін шешіліп біткен жоқ. Қарапайым заттарға деген көзқарас жаңа ашулар мен өнертабысқа алып келеді. Өмір – таңғажайаптарға толы! Күн сайынғы жаңалықтарға толы!

Мен үшін Алтын қима туралы және Фибоначчи сандары туралы біліп, үйрену үлкен жаңалық болды. Менде бұл әлем үшін қарапайым, ал адамзат үшін бірегей құбылыс туралы асыға жар салғандар қатарынанмын...

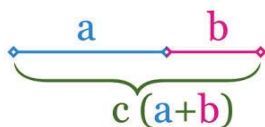
Алтын қима – бұл кесіндіні тең емес бөліктерге пропорционал бөлу және бұл бөлуде кесіндінің үлкен бөлікке қатынасы, үлкен

бөліктің кіші бөлікке қатынасына тең болатын шарт орындалу керек. Басқа сөзбен айтқанда кіші бөлік-

тің үлкен бөлікке қатынасы, үлкен бөліктің кесіндінің тұтас ұзындығына қатынасына тең  $a:b=b:c$  немесе  $c:b=b:a$ .

Осы «Алтын қатынастың» ғылымға келуін Пифагор (б.э.д. VI ғ.) есімімен байланыстырады. Ал Пифагордың өзі бұл білімді египеттіктер мен вавилондықтардан үйренгендігі туралы болжам бар. Шындығында Хеопс пирамидасынан, храмдардан, барельефтерден, Тутанхамон табытынан табылған тұрмыс заттары мен әшекейлерден египеттік ұсталардың осы заттарды дайындағанда алтын қима қатынастарын қолданғанын көрсетеді.

Алтын қима тарихымен итальян математигі монах Леонардо Пизаның есімі де тығыз байланысты. Ол Боначчидің ұлы болғандықтан Фибоначчи есімімен белгілі. Фибоначчи шығысқа көптеген саяхаттар жасап, Еуропаға үнді (араб) цифрларын таныстырған. 1202



жылы оның «Абак туралы кітап» атты математикалық еңбегі жарық көреді. Бұл еңбекке сол кезеңге дейінгі белгілі барлық есептер жинақталған. Соның бірі: «Бір жылда бір қоян жұбынан неше қоян туылады?». Бұл есепті ойлай келе Фибоначчи келесі сандар қатарын тұрғызған:

Айлар 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11  
12 ... және т.б.

Қоян жұптары 0 1 1 2 3 5 8 13 21  
34 55 89 144 ... және т.б.

Сандар қатары 0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55, ... және т.б.

Бұл сандар теруі **Фибоначчи қатары** деген атпен белгілі. Тізбектің ерекшелігі: тізбектің әр мүшесі, алдыңғы екі мүшесінің қосындысына тең  $0+1=1, 1+1=2, 1+2=3, 2+3=5, 3+5=8, 5+8=13, 8+13=21, 13+21=34$  және т.б., ал іргелес сандар қатынасының қатары алтын бөлінудің қатынасына жақындайды:  $21:34=0.617, 34:55=0.618$ , Бұл қатынас  $\Phi$  санымен белгіленеді.

Фибоначчи тізбегі – бұл әрбір келесі сан алдыңғы екі санның қосындысынан құрылған сан қатары: 0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55, 89, 144, және т.б.

• сандық қатардағы әр келесі сан алдыңғысынан шамамен 1,618 есе үлкен, ал алдыңғы сан келесі санның 0,618-ін құрайды.

• бір саннан кейінгі қатынас 0,382-ге, ал оған кері сан 2,618-ге тең (тізбектің бірнеше бірінші сандарын есептемегенде).

Фибоначчи сандары шырмау болып қалар ма еді, егер зерттеушілер өсімдіктер әлемінде, жануарлар әлемінде, өнерде осы сандар қатарымен бірнеше мәрте кездеспесе... Мысалы, бақалшық спиральмен шырмалған,



егер оны жазатын болсақ, жыланның ұзындығындай өлшем алар едік. 10 см-лік бақалшықта 35 см-лік спираль болады екен. Спираль табиғатта көптеп кездеседі.

Гете де табиғаттың спиральмен байланысын атап өткен. Ағаш бұтақтарындағы жапырақтардың винтті және спиральді орналасуын ертеден байқаған. Спираль күнбағыс тұқымдарының орналасуында, қарағай бүршігінде, ананаста, кактуста және т.б. байқалған.

Фибоначчи сандары мен алтын қиманың қолданысын шексіз атап көрсете беруге болады. Байқап қарасақ, Фибоначчи қатарынан құралған, алтын пропорция кездесетін құбылыстардың барлығы өзінің әсемдігімен, көркемдігімен, үйлесімділігімен көзге түскен.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Бердукидзе А.Д. Золотое сечение// Квант. №8, 1973.
2. Щетников А.И. Золотое сечение в «древней» и в «новой» эстетике. №1 (41), 2007. – с 33-44.
3. Стахов А. Коды золотой пропорции. 1981.

Г.А. КАЛАМБАЕВА

Казахская академия транспорта и коммуникации имени М.Тынышпаева  
[f.kalambaeva@mail.ru](mailto:f.kalambaeva@mail.ru)  
Кафедра языки

В.Е. АБАЕВ

Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
[abaevs1973@mail.ru](mailto:abaevs1973@mail.ru)  
г. Алматы, Казахстан

## ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК И ЕГО РОЛЬ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

### Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос создания и использования электронного учебника в учебном процессе. Определяются наиболее оптимальная форма и его конструктивные элементы, из которых может быть построен учебник. Указаны основные достоинства электронного учебника на современном этапе. Предлагаются рекомендации по созданию и эффективному использованию электронного учебника в практическом курсе русского языка.

*Ключевые слова:* электронный учебник, информационные технологии, компьютер, коммуникационные технологии, программное обеспечение, информатизация, практические занятия.

Бұл мақалада электронды оқулық жасау және оны оқыту барысында қолдану жолдары көрсетілген. Электронды оқулықты құрастыру үшін керекті конструктивтік элементтер және ең негізгі оптималдық формалары айқындалады. Жаңа кезеңдегі электрондық оқулықтың негізгі жетістіктері көрсетілген. Электронды оқулықты жасаудың және оны орыс тілі пәнінің сабақтарында тиімді қолдану ұсыныстары берілді.

*Түйін сөздер:* электронды оқулық, ақпараттық технологиялар, компьютер, коммуникациялық технологиялар, бағдарламамен қамтамасыз ету, ақпараттандыру, практикалық сабақтар.

### Annotation

The given paper speaks about the creation and use of electronic textbooks in the process of education at school. Determined the most optimal form and its structural elements on which textbooks are built. The main advantages of electronic textbooks are identified. It provides guidance on the development and effective use of electronic textbooks at the practical Russian language lesson.

*Keywords:* electronic text-book, informational technologies, computer, communicational technologies, software, practical lessons.

В современных образовательных учреждениях большое внимание уделяется компьютерному сопровождению в профессиональной деятельности. В учебном процессе используются обучающие и тестирующие программы по различным дисциплинам образовательного процесса.

Проведенные в университетах статистические исследования использования обучающих и тестирующих программ по различным

дисциплинам (в рамках учебного процесса и компьютерных курсов) показывают, что их применение позволило повысить не только интерес к будущей специальности, но и успеваемость по данной дисциплине. Большинство студентов воспринимают лучше информацию зрительно, тем более, если она качественно оформлена. Эти программы дают возможность каждому студенту независимо от уровня подготовки активно участвовать в

процессе образования, индивидуализировать свой процесс обучения, осуществлять самоконтроль, быть не пассивным наблюдателем, а активно получать знания и оценивать свои возможности.

Как показал анализ, студенты начинают получать удовольствие от самого процесса учения, независимо от внешних мотивационных факторов. Этому способствует и то, что при информационных технологиях обучения компьютеру на время переданы отдельные функции преподавателя. А компьютер может выступить в роли терпеливого педагога-репетитора, который способен показать ошибку и дать правильный ответ, и повторять задание снова и снова, не выражая ни раздражения, ни досады [1].

Как известно, программы быстро устаревают, устаревают и учебный материал, и форма представления. Достижения в развитии компьютерно-информационных технологий позволяют по-новому презентовать теоретический и практический материал любого курса, используя при этом звук, ссылки в интернет, игры, цветовую палитру, графическую работу, мультимедийные технологии, и находят свое применение в учебнике нового поколения – электронном.

Под электронным учебником часто понимают электронную версию печатного издания или сборник тестов для самоконтроля, который обладает такими мультимедийными компонентами, как подсчет баллов и возможность нелинейного перемещения от задания к заданию, но не имеет компонента обучающего. На наш взгляд, электронное пособие – программно-методический комплекс, обеспечивающий возможность самостоятельного освоения курса, содержащий теоретические сведения, закрепляемый на основе автоматизированных контролирующих программ.

Цель электронного учебника (ЭУ) – научить самостоятельно добывать знания, свободно ориентироваться в них, применять полученные знания на практике, использовать ранее полученные знания в качестве основы для получения новых знаний, потому ЭУ предназначены, в большей степени, для само-

стоятельного изучения учебного материала и проверки усвоения.

В настоящее время в нашем университете идёт разработка компьютерных программ – ЭУ по различным дисциплинам. Нами создаются компьютерные учебные программы по тем дисциплинам, которые являются профилирующими в профессиональной подготовке будущего специалиста. Постановщиком программ, в первую очередь, выступает преподаватель, но оформление и подача информации, как текстовой, так и графической выполняется студентами.

Определение электронного учебника различно: – это совокупность графической, текстовой, цифровой, речевой, музыкальной, видео, фотои другой информации, а также печатной документации пользователя. Электронное издание может быть исполнено на любом электронном носителе (CD-ROM, DVD-R, CD-Ри др.), а также опубликовано в электронной компьютерной сети.

Существуют некоторые требования, которых необходимо придерживаться при создании ЭУ.

- ЭУ должен отличаться высоким уровнем исполнения и художественного оформления, полнотой информации, качеством методического инструментария, качеством технического исполнения, наглядностью, логичностью и последовательностью изложения.

- ЭУ – учебное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины или ее раздела, части, соответствующее государственному стандарту и учебной программе и официально утвержденное в качестве данного вида издания.

- ЭУ – это электронное издание, частично или полностью заменяющее или дополняющее учебник и официально утвержденное в качестве данного вида издания.

- ЭУ– это текст, представленный в электронной форме и снабженный разветвленной системой связей, позволяющей мгновенно переходить от одного его фрагмента к другому в соответствии с некоторой иерархией фрагментов.

Как и в создании любых сложных систем, при подготовке ЭУ решающим для успеха является компетентность автора. Тем не менее, существуют устоявшиеся формы ЭУ, точнее, конструктивных элементов, из которых может быть построен учебник [2].

На наш взгляд, ЭУ рационально использовать при СРС и СРСП, а печатное издание – на практических занятиях, так как в структуре ЭУ отсутствуют задания творческого характера, решение которых требует активной деятельности обучаемого, раскрывающей его собственные взгляды, идеи и наблюдения, т.е. они не поддаются алгоритмизации. Решение данных задач возможно только на практике, когда студент имеет возможность высказать свое мнение, решение.

Обучение с использованием ЭУ обещает быть увлекательным и результативным, так как сформированная база заданий дает возможность отказа от традиционного проведения урока и углубления в занимательный мир, когда обучаемый самостоятельно знакомится с теоретическим материалом и на основе разных конструктивных элементов ЭУ имеет возможность проверки уровня усвоения нового материала. Работа с разного рода заданиями дает обучаемому позитивный настрой, так как упражнения базируются на компьютерных программах различного формата: подстановка (вписать предложенный подходящий ответ), свободный ввод (вписать необходимую информацию и пр.), соответствие (между данными выявляется соответствие), перевод (предлагается к словам на русском языке подобрать их эквивалент из казахского языка), тесты (задание + 5 ответов, из которых 1 правильный), выделение цветом (выделяется запрашиваемая информация разными цветами) и т.д. Выполнение практических заданий представляет собой увлекательную деятельность: работа с компьютером и готовыми ответами, требующими правильной подстановки, соединения, выявления соответствия, перенос данных из одного места в другое, игра с цветовой палитрой, моментальная оценка выполненной работы и др. мотивируют обучаемого к активной деятельности. Преподаватель выступает в

роли наблюдателя, только в некоторых случаях (обучаемый после повторного ознакомления с теоретическим материалом затрудняется в выполнении задания) может выступить в роли консультанта.

Рассмотрим структуру ЭУ, который был подготовлен и апробирован нами «Русский язык с использованием информационно-компьютерных технологий», каким образом могут быть использованы компьютерные программы обучения. Данный ЭУ состоит из следующих конструктивных элементов, являющимися базовыми формами электронного издания.

*1. Теоретические сведения.* На содержательном уровне термин «теория» означает, что в ЭУ информация дана в сконцентрированной, конкретной форме только для определенной темы, в соответствии с Типовой программой дисциплины «Русский язык». Например: Научный стиль речи и его особенности, Научный текст и его основные признаки, Аналитико-синтетическая обработка научного текста и т.д.

*2. Практические задания.* Комплекс заданий в электронном учебнике наиболее естественно осуществляет функцию обучения. Главная проблема – подбор заданий охватывающий весь теоретический материал. Система заданий включает три основных компонента: задания, направленные на снятие трудностей в восприятии текстов; задания, направленные на освоение основ научного стиля; работа с текстом, направленная на формирование навыков научного стиля речи в профессиональной коммуникации.

*3. Задания для самостоятельной работы.* Система заданий направлена на формирование самостоятельной системной деятельности студентов в рамках данной темы. Информационная нацелена на контроль понимания содержания прочитанного и на развитие навыков устной и письменной речи.

*4. Литература.* Студент получает учебную литературу, которая необходима для решения конкретной задачи.

*5. Приложение.* В помощь студентам даны таблицы моделей устной речи, а также пред-



ставлены типовые модели для составления письменных научных текстов. Например: Выражение мнения, точки зрения; Структура устного выступления; Модель типовой аннотации текста и др.

6. *Глоссарий*. Направлен на формирование и развитие системы предметных и языковых знаний для решения учебно-профессионального общения.

7. *Гиперссылки*. В данной части представлены фонограммы фильмов, которые в свою очередь представляют собой тексты различного объема и различной степени сложности, что позволяет осуществить принцип гибкой модели обучения.

8. *Тесты*. Тесты для самопроверки знаний особенностей научного стиля и терминологического минимума направлены для самостоятельной работы студентов.

9. *Видео и аудио*. Внешне, это простейшая форма электронного учебника, которая позволяет объединить программы 3Dmax и Flash MX, позволяет создать в обучающие программы, позволяющие обеспечить внедрение новых технологий, соответствующих мировым стандартам в области информатизации. Благодаря использованию трехмерного моделирования 3Dmax и удобному интерфейсу Flash новые компьютерные программы стали наглядны, красочны и интересны для студентов.

В настоящее время существует много свободно распространяющихся программ-оболочек, с помощью которых можно создать подобные электронные учебники.

Подводя итоги, можно сформулировать следующие достоинства ЭУ на современном этапе:

- облегчает понимание изучаемого материала за счет иных, нежели в печатной учебной литературе, способов подачи материала: индуктивный подход, воздействие на слуховую и эмоциональную память и т.п.;

- допускает адаптацию в соответствии с потребностями обучающегося, уровнем его подготовки, интеллектуальными возможностями и амбициями;

- освобождает от громоздких вычислений и преобразований, позволяя сосредоточиться

на сути предмета, рассмотреть большее количество примеров;

- предоставляет возможности для самопроверки на всех этапах работы;

- выполняет роль наставника, предоставляя неограниченное количество разъяснений, повторений, подсказок и прочее;

- позволяет преподавателю проводить занятия в форме самостоятельной работы за компьютерами, оставляя за собой роль руководителя и консультанта;

- позволяет преподавателю с помощью компьютера быстро и эффективно контролировать знания обучающихся, задавать вопросы по содержанию и выявлять уровень подготовленности по той или иной теме;

- позволяет использовать компьютерную поддержку для решения большего количества задач, освобождает время для анализа полученных решений и их графической интерпретации;

- позволяет выносить на практические занятия материал по собственному усмотрению, возможно, меньший по объему, но наиболее существенный по содержанию, оставляя для самостоятельной работы с ЭУ то, что оказалось вне рамок аудиторных занятий;

- позволяет оптимизировать соотношение количества и содержания примеров и вопросов, рассматриваемых в аудитории и задаваемых на дом;

- позволяет индивидуализировать работу со студентами, особенно в части, касающейся домашних заданий и контрольных мероприятий [3].

Итак, как показывает практика, большинство студентов уже на ранних стадиях учебы прекрасно осознают необходимость применения компьютера в своей профессиональной деятельности. Эффект познания усиливается, если учебные задачи, решаемые в рамках информационных технологий обучения, связаны с практической деятельностью будущего специалиста или представляют интерес в его сегодняшней учебной работе.

В заключение хотелось бы отметить, что конкретные пути и формы организации учебного процесса, конечно, зависят от особенно-

стей каждой дисциплины, уровня подготовки обучающихся, технической оснащенности, рационального планирования и других факторов в процессе творческой деятельности преподавателя, поэтому организация учебного процесса с использованием ЭУ является одной из возможных форм проведения обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Титов М.. Технология создания электронных учебных пособий с использованием открытого программного обеспечения // Труды

Международной научно-практической конференции «Интернет в образовании». – М., 2010.

2 Музафаров И.Г.. Электронный учебник – новый жанр учебной литературы // Труды Фестиваля педагогических идей «Открытый урок». – М., 2010.

3 Шутенко А.В. Методы проведения учебных занятий с использованием средств информационных и коммуникационных технологий / А.В. Шутенко [Электронный документ].– (<http://pedsovet.su/publ/26-1-0-841>). 05.04.2010.

**КДЫРБАЕВА АЗАТГУЛЬ АХМЕТОВНА**



14 декабря 2012г. Президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев, выступая на совместном заседании палат Парламента с Посланием народу Казахстана «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана», среди 10 основных направлений укрепления экономики и повышения благосостояния народа, особо выделил совершенствование образования, которое должно включать обязательное внедрение в процесс обучения современные методики и технологии, повышение качества педагогического состава, создание независимой системы подтверждения квалификации, умение использования знаний в процессе социальной адаптации.

Качество модернизации образования во многом определит, в каком обществе мы будем жить в ближайшем будущем, как сможем преодолеть возникающие проблемы, насколько успешно будет развиваться наша страна. Для принятия правильных решений в этом вопросе крайне важно слышать мнение педагогического сообщества, иметь возможность

обсудить имеющиеся проблемы и пути их решения.

Одной из форм обмена мнениями с коллегами и общественностью по актуальным проблемам современного образования в КазНПУ им. Абая, традиционно является проведение научных конференций и круглых столов, приуроченных к определенной дате или событию, на которых обсуждаются вопросы развития образования. Такой датой стал юбилей ветерана Университета, кандидата физико-математических наук, профессора кафедры теории и методики дошкольного и начального образования Кдырбаевой Азатгуль Ахметовны, внесшей значительный вклад в развитие математического образования Республики Казахстан.

Ее научно-исследовательская деятельность связана с разработкой вопросов профессионально-педагогической направленности математической подготовки студентов (по специальности «Педагогика и методика начального обучения в вузе»), результаты которой получили отражение в 90 опубликованных рабо-

тах, в числе которых 10 типовых программ, более 20 учебников, учебно-методических пособий, используемых в учебном процессе: «Основы математики начальной школы», «Сборник упражнений и задач», «Математические методы в педагогике», «Внеклассная работа по математике в начальной школе», «Теоретические основы математических представлений ребенка» и др. А.А. Кдырбаева успешно сочетает научно-исследовательскую, учебно-методическую и воспитательную деятельность.

Кандидат физико-математических наук, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования КазНПУ им.Абая Кдырбаева Азатгуль Ахметовна родилась 1 декабря 1943г в городе Чимбай Каракалпакской АССР в семье научных работников. После окончания средней школы поступила на механико-математический факультет Казахского Государственного университета им. С.М. Кирова (КазГУ). Закончив университет в 1966 году, по направлению Министерства высшего и среднего специального образования работала учителем математики в Илийской средней школе №10 Энбекши-Казахского района Алмаатинской области.

В 1967 году была принята преподавателем на кафедру общетехнических дисциплин Алмаатинского филиала Джамбульского технологического института. В 1971 году поступила на дневное отделение аспирантуры КазГУ им. С.М. Кирова, после окончания которой в 1974 году была направлена Министерством высшего и среднего специального образования преподавателем в КазПИ им. Абая (ныне КазНПУ им. Абая) и дальнейшая ее судьба, трудовая и научно-педагогическая деятельность были беспрерывно связаны только с этим старейшим вузом Казахстана.

В 1990 году она защитила кандидатскую диссертацию в специализированном Совете Института истории естествознания и техники АН СССР в г. Москве на тему «Неопределенные уравнения в трудах Баше, Бомбелли, Жирара, С. Стевина».

В 1992-1998гг в составе исследовательской группы принимала участие в разработке

образовательного стандарта профессиональной подготовки учителя начальных классов и типовых учебных программ по математике и методике математики начального обучения.

Участвовала в трех образовательных проектах: «Интеграция образования в малокомплектной школе в условиях инновационного развития», «Модель учителя начальных классов в контексте перехода школы на двенадцатилетнее обучение» и «Теоретические основы подготовки специалистов дошкольного образования в педагогическом вузе для обеспечения дошкольных учреждений высококвалифицированными кадрами».

Руководила научной работой группы студентов специальности ПМНО и ДОиВ, которые два года подряд выигрывали грант ректора университета С.Ж. Пралиева для проведения исследования на тему «Социально-педагогические условия подготовки современного специалиста дошкольного образования к практической работе в контексте перехода школы на 12-летнее обучение» и «Компетентностный подход к подготовке будущих учителей начальных классов». Результатом этих исследований стали опубликованные в 2012 году совместно со студентами учебные пособия «Формирование простейших геометрических представлений у детей дошкольного возраста» и «Количественные представления детей дошкольного возраста».

Трудолюбие и настойчивость в достижении поставленных целей, скромность, честность и доброжелательность снискали ей глубокое уважение и признательность студентов, коллег и друзей.

Институт педагогики и психологии КазНПУ им. Абая, в котором профессор Кдырбаева Азатгуль Ахметовна проработала 40 лет, провел 6 декабря текущего года межвузовский круглый стол, посвященный ее 70-летию на тему: «Актуальные вопросы современного начального математического образования». В его работе участвовали преподаватели вузов и колледжей нашей республики, ученые из дальнего и ближнего зарубежья: доктор педагогических наук, профессор Московского социально-гуманитарного университета

Л.В.Мардахаев (Россия, г.Москва), доктор педагогических наук, профессор Академии специальной педагогики им. Марии Гжегожевска Эдита Грущик-Кольчинска (Польша, г.Варшава), доцент Илийского педагогического университета Нурсара Жунус (Китай, г.Урумчи) и др.

Цель круглого стола – обсуждение проблем современного состояния и перспектив дошкольного и начального образования в Республике Казахстан и выявление некоторых путей их решения.

Рассматривались следующие вопросы:

1. Проблемы подготовки конкурентоспособных педагогических кадров для дошкольной и начальной ступеней образования;
2. Современное состояние дошкольного и начального образования в Республике Казахстан;
3. Использование инновационных технологий в дошкольном и начальном образовании.

Решение проблем, обсуждаемых на заседании круглого стола, имеет большое значение в дальнейшем развитии образования вообще и математического образования, в частности.

Заседание круглого стола открыл директор Института педагогики и психологии КазНПУ им.Абая доктор педагогических наук, профессор С.М. Кенесбаев. В своем докладе «Современное состояние и перспективы подготовки конкурентоспособных специалистов для дошкольной и начальной ступеней образования» докладчик четко обозначил задачи, стоящие перед педагогическим сообществом в деле подготовки педагогических кадров для республики.

В работе круглого стола приняли активное участие в режиме он-лайн преподаватели факультета начальных классов Дагестанского Государственного педагогического университета (Россия, г. Махачкала).

Обстоятельный доклад на тему: «Некоторые направления подготовки будущих учителей к работе в условиях внедрения новых стандартов начального общего образования» сделала декан факультета начальных классов

ДГПУ, д.п.н., профессор З.А. Магомеддибировова.

Большой интерес вызвало выступление к.п.н., доцента кафедры теоретических основ и технологий начального математического образования ДГПУ Шугаиповой З.М. на тему: «Использование метода проектов в обучении математике младших школьников».

Ярким и содержательным был доклад к.п.н., доцента кафедры теоретических основ и технологий начального математического образования ДГПУ Н.Г.Магомедова и старшего преподавателя этой же кафедры Р.Р. Рабаданова на тему: «Особенности организации внеурочной работы по математике в начальных классах».

Живой отклик вызвало сообщение д.п.н., профессора академии социальной педагогики Эдиты Грущик (Польша, г.Варшава) на тему: «Работа с математически одаренными детьми».

Из казахстанских ученых выступили с докладами к.п.н., профессор академии «Орлеу» Ж.Т.Кайнбаев на тему: «Современное состояние дошкольного и начального образования в Республике Казахстан»; к.п.н., доцент Алматинского гуманитарно-технического университета А.С. Акрамова.

А.А. Кдырбаева является ведущим ученым в области математической науки и методики математики в Казахстане. Она уважаема среди студентов, коллег и учеников.

Институт Педагогики и психологии КазНПУ имени Абая, коллеги, ученики сердечно поздравляют уважаемую Кдырбаеву Азатгуль Ахметовну с юбилеем, желают ей доброго здоровья, семейного благополучия, творческих успехов, плодотворной работы на благо общества и исполнения всех планов и желаний!

**Жумабаева А.Е.,**  
**д.п.н., профессор,**  
**зав. кафедрой теории и методики**  
**дошкольного и начального образования**  
**КазНПУ им. Абая**



## ДАМИТОВ БАЗАР КАБДОШЕВИЧ



Базару Кабдошевичу Дамитову 17 марта 2014 года исполняется 70 лет. Как гласит китайская народная мудрость «Мудрый человек представляется в трех изменяющихся видах: когда на него смотришь издали, он кажется важным и суровым, когда приблизишься к нему, то видишь, что он нежен и приветлив, когда слышишь его слова – он представляется строгим и жестким». Именно такое определение словосочетания «мудрый человек» наиболее близко отражает все грани личности Базара Кабдошевича Дамитова – академика Национальной академии образования, международной академии наук высшей школы, члена межгосударственного Совета по образованию стран СНГ, члена генеральной Ассамблеи ИЕА (Международная ассамблея сравнительных педагогических исследований), видного организатора системы образования суверенного Казахстана и ученого, а также прекрасного руководителя, коллеги, наставника и семьянина. Не каждому даны эти редкие качества – увидеть, почувствовать перспективу развития начинающего самостоятельную жизнь человека; поддержать его в нужный момент; зажечь в нем факел любви к окружающему миру; наполнить значимыми делами, событиями молодую жизнь.

Дамитов Б.К. закончил Московский инженерно-физический институт. После окончания вуза в 1967-1968 годах Дамитов Б.К. работал ассистентом в КазГУ им.С.М. Кирова, с 1968 по 1971гг. учился в аспирантуре Института атомной энергии им. И.В.Курчатова, где защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата физико-математических наук.

Последующие два года Б.К.Дамитов работал в г.Алма-Ате старшим научным сотрудником в НИИ онкологии и радиологии. В этот период им были проведены значимые научные исследования в области радиобиологии, по результатам которых опубликовал ряд статей, получил авторское свидетельство на изобретение.

С 1973 года он работал в должности заведующего кафедрой физики Талды-Курганского педагогического института. С этого учебного заведения началось профессиональное становление Дамитова Б.К. в качестве педагога и организатора образования. За десять лет он прошел все вузовские должностные ступени от старшего преподавателя до проректора по учебно-воспитательной работе.

В 1983 году Б.К. Дамитов был переведен в Центральный аппарат Министерства про-

свещения Казахской ССР и назначен на должность начальника отдела педагогических вузов. В 1986 году Министерство просвещения КазССР назначает Б.К.Дамитова ректором Джамбулского педагогического института.

Многолетняя работа в сфере образования, его глубокие знания в организации и осуществлении учебно-методической, научной и воспитательной работы вузов, осознание проблем высшей школы плодотворно сказались на дальнейшей деятельности Б.К. Дамитова и его карьерном росте.

В 1991 году распоряжением Президента РК Н.А. Назарбаева он был назначен Руководителем Референтуры народного образования, спорта и по делам молодежи Аппарата Президента РК. В 1992-1995 годах он – первый заместитель заведующего Отделом внутренней политики Аппарата Президента и Кабинета Министров РК, первый заместитель заведующего Отделом социальной сферы УД Кабинета Министров РК. В этот период под руководством Дамитова Б.К. были разработаны проекты первых Законов РК «Об образовании», «О высшем образовании», «О молодежной политике», а также проекты «Концепции государственной политики в области образования РК» и др.

В 1995-2000 гг. – работа в Министерстве образования на руководящих должностях, от начальника Главного управления высшего и среднего специального образования до Вице-Министра науки и высшего образования Республики Казахстан.

Базар Кабдошевич стоял у истоков разработки и внедрения кардинально новой модели формирования студенческого контингента в стране путем проведения комплексного тестирования абитуриентов. Активно участвовал Дамитов Б.К. и в разработке проекта Стратегии развития образования в Республике Казахстан, в том числе и высшего.

В 2000 году Постановлением Правительства РК на базе слияния гуманитарного, аграрного университетов и института искусств в г.Уральске создан Западно-Казахстанский государственный университет и первым его ректором был назначен Б.К.Дамитов.

С 2003 года Б.К. Дамитов являлся Генеральным директором Республиканского учебно-оздоровительного Центра «Бөбек». Под его руководством была разработана Концепция дальнейшего развития нового образовательного проекта нравственно-духовного образования «Самопознание», автором которого является Первая Леди Республики Казахстан С.А.Назарбаева, подготовлен и принят Министерством образования и науки РК научно-образовательный проект «Инновационные подходы к гармоничному развитию человека в системе образования Республики Казахстан». Коллективом центра «Бөбек» было разработано и издано 61 наименование учебной и методической литературы по курсу «Самопознание» для всех уровней организации образования страны.

В 2005 году с целью обеспечения повышения качества подготовки специалистов был создан Национальный центр оценки качества образования Министерства образования и науки Казахстана. Главными задачами этого впервые созданного Центра были определены всесторонняя и комплексная оценка состояния образования в стране, разработка предложения по дальнейшему его совершенствованию и развитию. С учетом опыта работы и высокого профессионализма на должность директора этого Центра был назначен Б.К. Дамитов. За короткий период указанный центр был создан, определены и разработаны перспективные стратегические и операционные планы его развития.

Впервые на постсоветском пространстве Центр разработал структуру, макет и осуществил написание ежегодных Национальных Докладов с комплексным анализом состояния и проблем отечественного образования.

В 2007 году Казахстан впервые принял участие в проведении международного сравнительного исследования качества образования TIMSS, а в 2009 году исследования PISA. Под руководством Б. Дамитова была осуществлена огромная работа по организации и проведению этих масштабных исследований. Был написан первый Национальный отчет «TIMSS-2007 в Казахстане».

С сентября 2009 года Дамитов Б.К. работает в КазНПУ имени Абая в должности директора впервые образованного Института оценки качества образования и повышения квалификации. За это время институтом создана нормативно-инструктивная база для повышения квалификации преподавателей, разработана и впервые внедрена рейтинговая оценка качества профессорско-преподавательского состава и управленческого персонала, получили активное развитие социологические опросы обучающейся молодежи и сотрудников по вопросам оценки качества образования, стала более эффективной Система менеджмента качества (СМК) на основе международных стандартов ISO. Упорядочена и получила новый импульс развития система международной аккредитации образовательных программ подготовки бакалавров и магистров.

Талантливый руководитель и ученый мудрый наставник Б.К. Дамитов умело сочетает научно-исследовательскую деятельность с большой организаторской работой. Им опубликовано более 100 научных работ, в том числе и такие монографии и учебные пособия как: «Физические задачи и методы их решения», «Методика обучения решению физических задач», «Модели формирования студенческого контингента», «Физические задачи с избыточными данными» и др.

Научно-педагогические заслуги Базара Кабдошевича, его авторитет в сфере высшего образования высоко оценены и признаны научной и культурной общественностью нашей Республики. Плодотворная его деятельность отмечена многими наградами: Почетными грамотами Министерства Просвещения Казахской ССР и СССР; нагрудными знаками: «Отличник Просвещения Казахской ССР», «За заслуги в развитии высшей школы СССР»,

«Почетный работник образования Республики Казахстан», «За заслуги в развитии науки РК», «Ы. Алтынсарин»; юбилейными медалями РК: «10 лет Независимости Казахстана», «10 лет Конституции Казахстана», «10 лет Астана». В 2002 году Указом Президента РК Дамитов Б.К. награжден Орденом «Кұрмет», в 2007 году ему присвоено почетное звание «Заслуженный деятель Республики Казахстан».

Б.К. Дамитов наряду с большой организаторской работой и интенсивными научными исследованиями находит время и для ведения общественно-политической работы.

Он в разные годы был депутатом Талды-Курганского и Джамбулского городских и областных советов народных депутатов, председателем Джамбулского областного Детского Фонда, секретарем партийной организации Минпроса КазССР.

Был избран делегатом XVII съезда Компартии Казахстана, где выступил с докладом. Был участником I Всесоюзного съезда работников образования.

Это замечательный человек, любящий жизнь, людей, свою семью, это счастливый человек, потому что и сегодня, несмотря на свой возраст, он продолжает активно служить Отечеству, осуществляя свои мечты, внося существенный вклад в дело обучения и воспитания гармонично развитого человека сквозь призму усвоения общечеловеческих ценностей и принципов национального воспитания.

Многотысячный коллектив Казахского национального педагогического университета имени Абая, редакционный совет журнала «Педагогика и психология» сердечно поздравляют уважаемого Дамитова Базара Кабдошевича с Юбилеем – 70 летием со дня рождения и желают крепкого здоровья, успехов и долгих лет жизни!

## БІЗДІҢ АВТОРЛАР – НАШИ АВТОРЫ

**Abisheva O.T.** – Kazakh National University named Abay, chair of painting of artly graphic faculty, Almaty city, Kazakhstan.

**Дамитов Б.К.** – к.физ-мат.н., профессор, директор Института анализа качества и стратегии развития КазНПУ имени Абая, г.Алматы, Казахстан.

**Кулумбаева Г.Б.** – начальник отдела аккредитации и стратегии развития Института анализа качества и стратегии развития КазНПУ имени Абая, г.Алматы, Казахстан.

**Майшинова Г.Т.** – к.хим.н., заместитель директора Института анализа качества и стратегии развития КазНПУ имени Абая, г.Алматы, Казахстан.

**Бейсенбаева А.А.** – Абай ат. ҚазҰПУ магистратура және PhD докторантура институтының психологиялық-педагогикалық пәндер кафедрасының профессоры, Алматы қ., Қазақстан.

**Сыздықбаева А.Д.** – докторант КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Бексұлтанқызы Л.** – Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының 2 курс магистранты, Алматы қ., Қазақстан.

**Булатбаева А.Ә.** – д.п.н., главный ученый секретарь, общественное объединение «Академия Педагогических Наук», г. Алматы, Казахстан.

**Маханова П.Ш.** – к.п.н., ведущий научный сотрудник, общественное объединение «Академия Педагогических Наук», г. Алматы, Казахстан.

**Каденов Е.Т.** – магистрант специальности «Социальная педагогика и самопознание», КазНУ им.Аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан.

**Дементьев А.А.** – слушатель докторантуры PhD, магистр военного дела и безопасности по специальности военная педагогика и психология, Академия Програничной службы Комитета национальной безопасности Республики Казахстан, г. Алматы, Казахстан.

**Ермекбаева Л.К.** – к.п.н., и.о. доцента, кафедра теоретической и практической психологии, Казахский государственный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан.

**Турсынбекова Н.** – студентка 4-курса специальности «Педагогика и психология», Казахский государственный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан.

**Iskakova A.** – DEd, Associated professor, Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty city, Kazakhstan.

**Tajiyeva M.** – MEd in Early Years, Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty city, Kazakhstan.

**Кулжабаев Е.У.** – студент 2 курса института магистратуры и докторантуры PhD, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Мукашева А.С.** – к.ф.н., профессор, кафедра профессиональной иноязычной коммуникации и переводческого дела, институт Филологии и полиязычного образования КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Нұрмұхаметова Р.А.** – п.ғ.к., доцент, «Педагогика және психология» кафедрасының доценті, Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қ., Қазақстан.

**Баярыстанова Э.Т.** – Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қ., Қазақстан.

**Саргаева А.** – магистрант кафедры филологических специальностей института магистратуры и докторантуры PhD, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Мардахаев Л.В.** – д.п.н., Почетный работник высшего профессионального образования РФ, профессор Российского государственного социального университета, г. Москва, Россия.



**Айтпаева А.К.** – к.п.н., доцент кафедры общей, возрастной и социальной педагогики Казахского национального педагогического университета им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Юревич А.В.** – д.п.н., профессор, заместитель директора Института Психологии РАН, член-корреспондент РАН, г. Москва, Россия.

**Адамбеков Е.К.** – к.п.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Ахметова Э.К.** – к.п.н., старший преподаватель Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Баситова А.Н.** – к.ф.н., доцент кафедры «Языки», Казахская академия транспорта и коммуникаций им. М. Тынышпаева, г. Алматы, Казахстан.

**Смаилова Ф.И.** – к.п.н., доцент кафедры «Языки», Казахская академия транспорта и коммуникаций им. М. Тынышпаева, г. Алматы, Казахстан.

**Байтукбаева Б.Д.** – докторант института магистратуры и PhD докторантуры, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Басшығұлов А.С.** – Қазақстан Республикасы Ұлттық Қауіпсіздік Комитетінің Шекара қызметінің академиясы, PhD докторантурасының тыңдаушысы, Алматы қ., Қазақстан.

**Булатбаева А.Ә.** – д.п.н., профессор кафедры общей и этнической педагогики, Казахский Национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

**Алғабек М.** – магистрант кафедры общей и этнической педагогики, Казахский Национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

**Жумагулова Б.С.** – д.п.н., доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Ескенеев Ф.** – Т.Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық Өнер академиясының магистранты, Алматы қ., Қазақстан.

**Тажбаева С.Г.** – д.п.н., профессор, кафедра общей педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Иванова Е.И.** – учитель экономики Харьковского лицея № 89, аспирант кафедры общей педагогики и педагогики высшей школы Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды г. Харьков, Украина.

**Наурызбаева Р.Н.** – филиал Акционерного общества «Национального центра повышения квалификации «Өрлеу», Институт повышения квалификации педагогических работников по Кызылординской области, г. Кызылорда, Казахстан.

**Оспанова Б.А.** – д.п.н., профессор кафедры психологии, Международный казахско-турецкий университет им. Х.А. Ясави, г. Туркестан, Казахстан.

**Ташбулатова А.Е.** – докторант кафедры психологии, Международный казахско-турецкий университет им. Х.А. Ясави, г. Туркестан, Казахстан.

**Сакиева З.М.** – Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының 2 курс магистранты, Алматы қ., Қазақстан.

**Туралбаева А.Т.** – 2-курс PhD докторанты, Магистратура және PhD докторантура институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

**Богатырев Ю.В.** – слушатель докторантуры PhD Академии Пограничной службы Комитета национальной безопасности Республики Казахстан, г. Алматы, Казахстан.

**Мусабекова Г.А.** – к.п.н., проректор по научной работе и международным связям, Аркалыкский государственный педагогический институт имени Ы.Алтынсарина, г. Аркалык, Казахстан.

**Джумабаева Л.** – Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан.



**Федоренко С.В.** – аспирант кафедры Национального педагогического университета им. Н.П. Драгоманова, г. Киев, Украина.

**Рахимова З.С.** – аға оқытушы, Қазақ мемлекеттік Қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

**Парманбекова М.Х.** – б.ғ.к., аға оқытушы, Қазақ мемлекеттік Қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

**Василенко Н.В.** – к.п.н., доцент кафедры методологии и управления образованием Винницкого областного института последипломного образования педагогических работников, Заслуженный учитель Украины, доцент, г. Винница, Украина.

**Иманалиева А.Б.** – Магистрант 2 курса, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, г. Алматы, Казахстан.

**Қожахметова К.Ж.** – п.ғ.д., профессор, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

**Бекенова Г.Қ.** – әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының 2 курс магистранты, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

**Құрманбаева Ш.Қ.** – п.ғ.д., қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының профессоры, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті, Өскемен қ., Қазақстан.

**Сатиева М.Т.** – биология мамандығының 2-курс магистранты, биология және оқыту әдістемесі кафедрасы, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау Мемлекеттік университеті, Көкшетау қ., Қазақстан

**Казмагамбетов А.Г.** – п.ғ.д., профессор, биология және оқыту әдістемесі кафедрасы, 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.

**Ченемисова Л.** – Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің 2 курс магистранты, музыкалық білім берудің теориясы мен әдістемесі кафедрасы, Алматы қ., Қазақстан.

**Каимова Д.Б.** – старший преподаватель, кафедра русского языка, Казахский национальный медицинский университет имени С. Асфендиярова, г. Алматы, Казахстан.

**Каскатаева Б.Р.** – д.п.н., доцент, Казахский Национальный педагогический университет им.Абая, г. Алматы, Казахстан.

**Искакова Н.А.** – старший преподаватель, кафедра русского языка, Казахский национальный медицинский университет имени С. Асфендиярова, г. Алматы, Казахстан.

**Каламбаева Г.А.** – к.п.н., доцент кафедры языка, Казахская академия транспорта и коммуникаций имени М.Тынышпаева, г. Алматы, Казахстан.

**Назарбекова А.С.** – Абай атындағы ҚазҰПУ, Магистратура және доктарантура институты, Информатика, математика және білімді ақпараттандыру кафедрасының 1-курс магистранты.

**Абаев В.Е.** – к.п.н., доцент кафедры практических языков, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан.

## МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

### Білім берудің бүгінгі мәселелері Современные проблемы образования

<b>Abisheva O.T.</b> A matter of the influence of globalization on art education .....	6
<b>Дамитов Б.К., Кулумбаева Г.Б., Майшинова Г.Т.</b> Рейтинговая оценка как показатель качества профессорско-преподавательского состава .....	11
<b>Бейсенбаева А.А., Сыздықбаева А.Д.</b> К проблеме о готовности будущего учителя начальной школы к исследовательской деятельности .....	18
<b>Бексұлтанқызы Л.</b> Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби-дидактикалық күзіреттілігінің мәні.....	23
<b>Булатбаева А.Ә., Маханова П.Ш., Каденов Е.Т.</b> Результаты исследования факторов, влияющих на образовательные достижения учащихся.....	28
<b>Дементьев А.А.</b> О результатах формирующего этапа педагогического эксперимента диссертационного исследования.....	
<b>Ермекбаева Л.Қ., Тұрсынбекова Н.</b> Интегративті білімге толерантты қатынасты қалыптастыру.....	35
<b>Iskakova A., Tajiyeva M.</b> Approaches to learning in the early childhood education and care (ECEC): The highscope and forest schools .....	39
<b>Кулжабаев Е.У.</b> Традиционная художественная практика казахов в творчестве современных художников Казахстана .....	42
<b>Мукашева А.С.</b> Роль изучения иностранных языков в контексте межкультурной коммуникации.....	46
<b>Нұрмұхаметова Р.А., Баярыстанова Э.Т.</b> Жоғары сынып оқушылары бойында құндылық қасиеттерді қалыптастырудағы өзін-өзі тану пәнінің ролі .....	50
<b>Сартаева А.</b> Значение и причины заимствований в лексике современного русского языка.....	57

### Педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы Методология и теория педагогики, психологии и образования

<b>Мардахаев Л.В.</b> Методологические основы национального воспитания.....	62
<b>Айтпаева А.К.</b> Инклюзия: современная система образования (основные принципы инклюзивного образования) .....	76

### Өзекті сұхбат – Актуальное интервью

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

<b>Адамбеков Е.К., Ахметова Э.К.</b> Педагогический анализ соревновательной деятельности в командной игре.....	85
<b>Баситова А.Н., Смаилова Ф.И.</b> Самовыражение через письмо и чтение при изучении иностранного языка.....	88
<b>Байтукбаева Б.Д.</b> Психолого-педагогические условия формирования психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов.....	92

<b>Басшығұлов А.С.</b> Магистранттардың зерттеушілік әлеуетін дамытуға ресурстық тұғыр ықпалының психологиялық-педагогикалық аспектілері .....	98
<b>Булатбаева А.Ә., Алғабек М.</b> Оқушылардың жеке тұлғалық ұмтылыс мәселерінің психологиялық-педагогикалық көрінісі .....	103
<b>Жумагулова Б.С.</b> Роль интенции в педагогическом дискурсе .....	108
<b>Ескенеев Ф.А.</b> Композитор Ақтоты Райымқұлова шығармашылығының негізіндегі ұлттық бастаулар .....	112
<b>Тажбаева С.Г.</b> К вопросу о сущности профессиональной компетентности учителя.....	117

### **Тәрбие мәселелері Вопросы воспитания**

<b>Иванова Е.И.</b> Этапы личностного самопроектирования .....	121
<b>Наурызбаева Р.Н.</b> Некоторые аспекты методической работы с подростками .....	127
<b>Оспанова Б.А., Ташбулатова А.Е.</b> Студенттің креативтілігі – өзінің жеке тұлғалық қасиетін дамытудағы іс-әрекеттері .....	131
<b>Сакиева З.М.</b> Жасөспірімдер арасындағы аутодеструктивті мінез-құлықтың кейбір мәселелері.....	135
<b>Туралбаева А.Т.</b> Отбасы мен бастауыш мектеп ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеудің құрылымдық-мазмұндық үлгісі .....	139

### **Қолданбалы психология және психотерапия Прикладная психология и психотерапия**

<b>Богатырев Ю.В.</b> Мотивация абитуриентов военного вуза к профессиональной деятельности офицера-пограничника .....	144
<b>Мусабекова Г.А.</b> Обусловленность эффективного управления развитием одаренности детей в условиях школы инновационного типа.....	149
<b>Оспанова Б.А., Джумабаева Л.</b> Сын тұрғысынан ойлау арқылы оқытудың тиімділігі.....	156
<b>Федоренко С.В.</b> Психологические основы коррекции компьютерной зависимости у студентов .....	159

### **Білім берудің қазіргі әдістемелері мен технологиялары Современные методики и технологии обучения**

<b>Рахимова З.С., Парманбекова М.Х.</b> Биологияны оқытуда инновациялық технологияларды пайдалану.....	165
<b>Василенко Н.В.</b> Развитие профессиональной социокоммуникативной компетентности руководителя профильной школы.....	169
<b>Иманалиева А.Б.</b> Основные принципы обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению будущих учителей иностранного языка .....	175
<b>Қожахметова К.Ж., Бекенова Г.Қ.</b> Өзін-өзі тану пәні мұғалімінің технологиялық мәдениеті мәні және мазмұны .....	179
<b>Құрманбаева Ш.Қ.</b> Қазақ тілі сабағында оқушыларға ғылыми жоба жаздыру барысында жиі кездесетін қателіктер .....	184

<b>Сатиева М.Т., Дүрмекбаева Ш.Н., Казмагамбетов А.Г.</b> Интерактивті оқыту технологияларының әдістері мен тәсілдері.....	189
<b>Ченемисова Л.</b> Қобыз класында орындаушылықты арттырудағы деңгейлеп оқытудың тиімділігі.....	194

**Информатика және білім беруді ақпараттандыру  
Информатика и информатизация образования**

<b>Каскатаева Б.Р.</b> Использование средств информационных и коммуникационных технологий в профильном обучении.....	199
<b>Каимова Д.Б., Искакова Н.А.</b> Информационные технологии в преподавании русского языка как иностранного.....	204
<b>Назарбекова А.С.</b> Алтын қима және Фибоначчи сандары.....	209
<b>Каламбаева Г.А., Абаев В.Е.</b> Электронный учебник и его роль в учебном процессе.....	211

**Мерейтоймен құттықтаймыз – Поздравляем юбиляра**

<b>Кдырбаева Азатгуль Ахметовна</b> .....	216
<b>Дамитов Базар Кабдошевич</b> .....	219

## CONTENT

### Modern problems of education

<b>Abisheva O.T.</b> A matter of the influence of globalization on art education.....	6
<b>Damitov B.K., Kulumbaeva G.B., Mayshinova G.T.</b> Rating assessment as the evidence of teaching staff quality .....	11
<b>Beysenbaeva A.A., Syzdykbaeva A.D.</b> Readiness of future primary school teacher to research activities .....	18
<b>Beksultankyzy L.</b> Vocational and didactic competence of future college teachers.....	23
<b>Bulatbaeva A.A., Makhanova P.Sh., Kadenov E.T.</b> Results of factors affecting the students' Educational achievements.....	28
<b>Dementev A.A.</b> Forming stage results of pedagogical experiment of thesis research.....	35
<b>Ermekebaeva L.K., Tursynbekova N.</b> Integrated education and developing tolerant attitude towards children .....	39
<b>Iskakova A., Tajiyeva M.</b> Approaches to learning in the early childhood education and care (ECEC): The highscope and forest schools .....	42
<b>Kulzhabaev E.U.</b> Traditional art practice of in the works of contemporary Kazakhstan artists.....	46
<b>Mukasheva A.C.</b> The role of studying foreign languages in the context of intercultural communication.....	50
<b>Nurmuhanbetova R.A., Bayarstanova E.T.</b> The role of “self-cognition” discipline in the formation of high school trainees valuable qualities .....	53
<b>Sartaeva A.</b> Significance and causes of borrowing in modern Russian language .....	57

### The methodology and theory of pedagogy, psychology and education

<b>Mardakhaev L.V.</b> Methodological basis of national education .....	62
<b>Aytpaeva A.K.</b> Modern system of education (The main principles of inclusive education) .....	76

### Interviews with prominent scientists

#### Pedagogical and psychological science – for society

<b>Adambekov E.K., Akhmetova A.K.</b> Pedagogical analysis of children's competitive activity in team games .....	85
<b>Basitova A.N., Smailova F.I.</b> Self-expression through writing and reading in learning foreign languages.....	88
<b>Baytukbaeva B.D.</b> Psycho-pedagogical conditions of formation psycho-emotional stability of future teachers .....	92
<b>Basshygulov A.S.</b> The impact of resource based approach in the development of postgraduates research capacities from psychological and pedagogical point .....	98
<b>Bulatbaeva A.A., Algabek M.</b> Problems of schoolchildren's personal motivation from the psychological and pedagogical point of view.....	103
<b>Zhumagulova B.S.</b> The role of intention in pedagogical discourse .....	108
<b>Tazhbaeva S.G.</b> The nature of professional competence of the teacher .....	117



## Issues of education

<b>Ivanova E.I.</b> The essence of specific activity of individuality on self-projection .....	121
<b>Nauryzbaeva R.A.</b> Methodological recommendations to work with teenagers.....	127
<b>Ospanova B.A., Tashbulatov A.E.</b> Creativity of students in realizing their own individuality .....	131
<b>Sakieva Z.M.</b> The prevention of self destructive behavior of adolescents and its types are enlightened in the paper.....	135
<b>Turalbaeva A.T.</b> Structural and content model in educating the gifted children in cooperation with family and school.....	139

## Applied psychology and psychotherapy

<b>Bogatyrev U.V.</b> Motivation of military college applicants to professional activities .....	144
<b>Musabekova G.A.</b> Effective management development of gifted children at innovative schools based on integrative developmental approach .....	149
<b>Ospanova B.A., Zhumabaeva L.</b> Critical thinking and efficiency in students' learning activities....	156
<b>Phedorenko S.V.</b> Psychological foundations in correcting students' computer addiction.....	159

## Modern methods (techniques) and technologies of education

<b>Rakhymova Z.S., Parmanbekova M.Kh.</b> Using innovative technologies in teaching biology ....	165
<b>Vasilenko N.V.</b> Development of professional socio-communicative competence of specialized school managers: technologies methods .....	169
<b>Imanalieva A.B.</b> The key principles of future teachers' professional-oriented communication in foreign language.....	175
<b>Kozhahmetova K.Zh., Bekenova G.K.</b> Self-knowledge subject teacher's "technological culture": content and sinifinance.....	179
<b>Kurmanbaeva Sh.K.</b> Errors common when writing research projects on the lessons of the Kazakh language .....	184
<b>Satyeva M.T., Durmekbaeva Sh.N., Kazmaganbetov A.G.</b> Interactive training technologies: forms and methods .....	189
<b>Chenemisova L.</b> The efficiency of leveled training technology in developing student's mastery in kobyz class.....	194

## Computer science and information technology in education

<b>Kaskataeva B.</b> Pedagogical aims of using computer and communicative technologies at specialized schools.....	199
<b>Kaymova D.B., Iskakova N.A.</b> Information technologies in teaching Russian Language as a foreign .....	204
<b>Nazarbekova A.S.</b> Fibonacci's Numbers and the Golden ratio.....	209
<b>Kalambaeva G.A., Abaev B.E.</b> Electronic textbooks and its role in the educational process.....	211

## We congratulate on anniversary

<b>Kdyrbaeva A.A.</b> .....	214
<b>Damitov B.K.</b> .....	217

### **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 түйіндемелері орыс және ағылшын тілдерінде), электрондық тәсілмен аударылған түйіндемелер қабылданбайды;
- түйін сөздер (үш тілде: қазақша, орысша, ағылшынша);
- мақала мәтіні. Мақала мәтіні Word мәтіндік редакторда, шрифті – Times New Roman, кегль – 14, аралығы – 1, үстіңгі және астыңғы жақтары – 2,5 см, сол жағы – 3 см, оң жағы – 1,5 см. Кесте, жүйе, сурет анық, ақ-қара түсті болуы керек, мәтінде асты сызылуына жол берілмейді;
- әдебиеттер тізімі;
- әрбір автордың қызмет ететін мекемесінің толық атауы, елі, қаласы атау септікте жазылуы тиіс;
- әр автордың ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, қызметі;
- әр автордың электрондық поштасының мекен-жайы мен байланыс телефоны.

Барлық материалдар талапқа сай рәсімделуі және толықтай тексерілуі керек. Мақаланы жариялау мәселесін редакция алқасы жан-жақты талдай отырып шешеді. Редакция авторлармен келіспей-ақ тақырыптарды өзгерту, мақалалардың мәтіндерін қысқарту мен оларға қажетті стилистикалық түзетулер енгізу құқын өзінде қалдырады. Фактілердің дәлелдігі үшін жарияланып отырған мақалалардың авторлары жауапты. Авторға мақаланың қолжазбасы қайтарылмайды. Редакцияның көзқарасы жарияланып отырған материалдар авторларының пікірлерімен сәйкес келмеуі мүмкін.

Мақаланың бір беті басылу бағасы – 500 теңге, төлем ақы «Педагогика және психология» журналына «Мақала үшін төлем» деп университеттің мына есеп шотына аударылады: «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті» ШЖҚ РМК, БЕК 16, ИИН 031240004969, ДСК KZ17856000000086696 «Центр Кредит Банкі» АҚ АҚФ. Алматы қаласы БСК КСJBKZKX.

Мақала мәтінін журналдың келесі санында жариялау үшін компьютерден шығарылған түрін, электронды түрі (дискіде немесе флешкада) және төлем ақының түбіртегі мына мекен-жайға жіберілуі керек: 050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13-үй немесе электронды поштаға [pedagogika@kaznpu.kz](mailto:pedagogika@kaznpu.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***

*Журнал Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі,  
Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті ұсынған ғылыми  
баспалар тізіміне енгізілген*

*Журнал входит в Перечень научных изданий, рекомендуемых Комитетом  
по контролю в сфере образования и науки МОН РК для публикации основных  
результатов научной деятельности*

*The journal is included in the list of scientific publications, recommended by the Committee  
for Control of Education and Science of the Ministry of education and Science of RK, for the  
publication of scientific research results*

---

Отпечатано в типографии издательства «Ұлағат»  
КазНПУ им.Абая.  
Подписано в печать 21.03.2014.  
Формат 60x84<sup>1/8</sup>. Бумага сыктывкарская. Печать – RISO.  
29,00 п.л. Тираж 300. Заказ №41.

Казахский Национальный педагогический университет имени Абая  
050010, Алматы, пр. Достык, 13. Тел. 291-91-82.