

# ПЕДАГОГИКА және ПСИХОЛОГИЯ

## PEDAGOGICS and PSYCHOLOGY

2010 №2



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  
2 (3) 2010

2

## БАС РЕДАКТОР

С. Ж. ПРӘЛИЕВ

## РЕДАКЦИЯ АЛКАСЫ:

**Мухитова Р.Б.** — бас редактордың орынбасары, **Намазбаева Ж.И.** — Абай ат. ҚазҰПУ психология ҒЗИ-н директоры (бас ред. орынбасары), **Жексенбаева У.Б.** — педагогикалық мамандықтар кафедрасы профессорының м.а. (бас ред. орынбасары), **Сарыбеков М.Н.** — Қазақстан Республикасының білім және ғылым вице-министрі, **Беркімбаева Ш.К.** — Қазақ қыздар педагогикалық университетінің ректоры, **Бекбоев И.Б.** — Кыргыз Республикасының Ұлттық ғылым академиясының корреспондент-мүшесі, **Балықбаев Т.О.** — Б.Алтынсарин атындағы Қазақ ұлттық білім академиясының президенті, **Құсайынов А.К.** — Қазақстан Педагогика ғылымдары академиясының президенті, **Уманов Г.А.** — «Престиж» оқу кешенінің президенті, **Құсайынов А.К.** — Еуразия гуманитарлық институтының ректоры, **Әбілкасымова А.Е.** — Республикалық ғылыми-тәжірибелік «Оқулық» орталығының директоры, **Жарықбаев К.К.** — Т.Тәжібаев атындағы этнопсихология және этнопеддагогика орталығының директоры, **Қазмағанбетов А.Г.** — Атырау мемлекеттік университетінің ректоры, **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 Кыргыз-Түрік университеті педагогика кафедрасының меңгерушісі, **Добаев К.Д.** — педагогика ғылымдарының докторы, Кыргыз Республикасы білім проблемалары орталығының директоры, **Шаханова Р.А.** — Абай ат. ҚазҰПУ педагогика-психология факультетінің деканы, **Альмухамбетов Б.А.** — Абай ат. ҚазҰПУ көркем сурет-графика факультетінің деканы, **Төлеубекова Р.К.** — Абай ат. ҚазҰПУ ұлттық тәрбие кафедрасының меңгерушісі, **Калиева С.И.** — Абай ат. ҚазҰПУ ұлттық тәрбие кафедрасының профессоры, **Хан Н.Н.** — Абай ат. ҚазҰПУ ұлттық тәрбие кафедрасының профессоры, **Бейсенбаева А.А.** — Абай ат. ҚазҰПУ ұлттық тәрбие кафедрасының профессоры, **Гриншкун В.В.** — профессор, Мәскеу қалалық педагогикалық университетінің білімді информатизациялау кафедрасының меңгерушісі, **Бидайбеков Е.Ы.** — профессор, ҚазҰПУ информатика және қолданбалы математика кафедрасының меңгерушісі, **Шалғынбаева К.К.** — Абай ат. ҚазҰПУ ұлттық тәрбие кафедрасының доценті, **Ибраимова Ж.К.** — Абай ат. ҚазҰПУ психология ҒЗИ-дің жетекші ғылыми қызметкері, **Кириллова Г.Р.** — Абай ат. ҚазҰПУ оқу-әдістемелік бөлімінің бастығы, **Сұлтанова Ж.Б.** — методист (жауапты хатшы)

## ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

С.Ж. ПРАЛИЕВ

## СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

**Мухитова Р.Б.** — заместитель главного редактора, **Намазбаева Ж.И.** — директор НИИ психологии КазНПУ им.Абая (зам. гл. редактора), **Жексенбаева У.Б.** — и.о.профессора кафедры педагогических специальностей КазНПУ им.Абая (зам. гл. редактора), **Сарыбеков М.Н.** — вице-министр образования и науки Республики Казахстан, **Беркімбаева Ш.К.** — ректор Казахского Женского педагогического университета, **Бекбоев И.Б.** — член-корреспондент НАН Кыргызской Республики, **Балықбаев Т.О.** — президент Казахской национальной академии образования имени Б.Алтынсарина, **Құсайынов А.К.** — президент Академии педагогических наук Казахстана, **Уманов Г.А.** — президент учебного комплекса «Престиж», **Құсайынов А.К.** — ректор Евразийского гуманитарного института, **Абылкасымова А.Е.** — директор Республиканского научно-практического центра «Учебник», **Жарықбаев К.К.** — директор центра этнопсихологии и этнопедagogики им. Т.Т.Тәжібаева, **Қазмағанбетов А.Г.** — ректор Атырауского государственного университета, **Шадрин Н.С.** — профессор Павлодарского государственного университета, **Суннатова Р.И.** — профессор филиала МГУ имени Ломоносова в г.Ташкенте, **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.** — доктор педагогических наук, директор центра проблем образования Кыргызской Республики, **Шаханова Р.А.** — декан психолого-педагогического факультета КазНПУ им.Абая, **Альмухамбетов Б.А.** — декан художественно-графического факультета КазНПУ им.Абая, **Төлеубекова Р.К.** — заведующая кафедрой национального воспитания КазНПУ им.Абая, **Керимов Л.К.** — заведующий кафедрой педагогики КазНПУ им.Абая, **Калиева С.И.** — профессор кафедры национального воспитания КазНПУ им.Абая, **Хан Н.Н.** — профессор кафедры национального воспитания КазНПУ им.Абая, **Бейсенбаева А.А.** — профессор кафедры национального воспитания КазНПУ им.Абая, **Гриншкун В.В.** — профессор, заведующий кафедрой информатизации образования Московского городского педагогического университета, **Бидайбеков Е.Ы.** — профессор, заведующий кафедрой информатики и прикладной математики КазНПУ имени Абая, **Шалғынбаева К.К.** — доцент кафедры национального воспитания КазНПУ им.Абая, **Ибраимова Ж.К.** — внс НИИ психологии КазНПУ им.Абая, **Кириллова Г.Р.** — начальник учебно-методического отдела КазНПУ им.Абая, **Сұлтанова Ж.Б.** — методист (ответственный секретарь)

## EDITOR-IN-CHIEF

S. ZH. PRALIEV

## EDITORIAL STAFF:

**Mukhitova R.B.** — Editor — in — chief's assistant, **Namazbayeva Zh.I.** — director of Scientific and Research Institute of Psychology (Editor — in — chief's assistant), **Zheksenbayeva U.B.** — professor of pedagogical specialties chair (Editor — in — chief's assistant), **Sarybekov M.N.** — Vice minister of education and science of the Republic of Kazakhstan, **Berkimbaeva Sh.K.** — rector of Kazakh Female Pedagogical University, **Bekboev A.A.** - corresponding member of the NAS, **Balykbaev T.O.** — president of Kazakh National Academy of Education after I. Altynsarin, — president of Academy of Pedagogical sciences of Kazakhstan, **Kussainov A.K.** — president of Academy of Pedagogical sciences of Kazakhstan, **Umanov G.A.** — president of academic complex «Prestige», **Kussainov A.K.** - rector of the Eurasian Humanitarian Institute, **Abylkasimova A.E.** — director of Republican scientific-practical centre «Uchebnik», **Zharykbaev K.K.** — director of ethno psychology and ethno pedagogic centre after Tazhibayev T.T., **Kazmaganbetov A.G.** — the rector of Atrau state university, **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 University after Manas, **Dobayev K.D.** — doctor of pedagogies, director of centre of problem education of Kyrgyz Republic, **Shakhanova R.A.** — dean of psychology and pedagogy faculty, **Aimukhanbetov B.A.** — the Dean of the Art and Graphic faculty, **Toleubekova R.K.** — head of the chair of national educative, **Kerimov L.K.** — Head of the Chair of Pedagogics, **Kaliyeva S.I.** — professor of the national educative chair, **Khan N.N.** - professor of the national educative chair, **Beisenbaeva A.A.** — professor of national educative chair, **Grinshkun V.V.** - professor, head of computer science education department of Moscow city pedagogical university, **Bidaybekov E.I.** — professor, head of the computer science and applied mathematics department of Abai Kazakh National Pedagogical University, **Shalginbayeva K.K.** — ass. professor of the national educative chair, **Ibraimova Zh.K.** — Scientific Research Institute of Psychology, **Kirillova G.R.** - head of the educational and methodical department, **Sultanova Zh.B.** — methodologist (executive secretary)

Учредитель: Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации РК

24 июня 2009 г. № 10219-Ж

Периодичность 4 раза в год

Адрес редакции:

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



### ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАНДАР!

«Педагогика және психология» журналының ғылыми-педагогикалық ортада танымалдығы арта түсуде, қарастыратын мәселелері мен таралу аумағы да кеңейді.

Ұсынылып отырған осы басылымда педагогика және психология ғылымдарының түрлі саласындағы өзекті теориялық-әдіснамалық және қолданбалы мәселелер, білім беру және оның тиімділігін жетілдіру жолдары қарастырылған. Білім беру жүйесіндегі ғалымдар, педагогтар мен психологтардың тәжірибелері қорытындыланып, жан-жақты талданды. Қоғамдық даму теориясы, гендерлік зерттеулер, адамды, жеке тұлғаны кешенді зерттеу — журнал макалаларының ба-сымды бағыттары болып отыр.

Бірқатар макалаларда авторлар білімді ақпараттандырудың міндеттері, болашақ педагогтарды даярлау, олардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыру, қазіргі жағдайдағы білімді басқаруды жаңашылдандыру сияқты білім берудің аса өзекті мәселелерін қарастырады.

Оқытудың әдіснамасы мен жаңашыл технологиясы туралы сөз қозғаған макалалар ерекше қызығушылық тудырады. Авторлар макалаларында болашақ педагогтардың зерттеушілік мәдениетін қалыптастырудың түрлі әдістемесін және оқытудың интерактивті технологиясын ұсынады.

«Педагогика және білім әдістемесі мен теориясы» айдарында интеграциялық білім беру жағдайындағы математика теориясы мен әдістемесі бойынша перспективалық бағыттар туралы макалалар ұсынылған.

Осы нөмірден бастап біз оқырмандарға қазіргі педагогика мен психология ғылымдарының көкейтесті мәселелерін зерделейтін белгілі ғалымдармен сұхбат алуды жоспарлап отырмыз.

Әсіресе, «Мұғалімге көмек» атты айдар ерекше қызығушылық тудырып отыр. Бұл бөлімде автор-

лар өздерінің практикалық тәжірибелерімен бөліседі. Назарларыңызға озық нәтижелерін ұсынады.

Өздеріңіз білетіндей, қазір қазақстандық педагогтарды даярлау үрдісі жақсарып келеді. Дәстүрлі білім беру теориясымен қатар Қазақстан этнопедагогикасының қайнар көздеріне қайта оралудың қажеттілігі туындап отыр. Бұл, ХХІ ғасыр педагогі жеке тұлғасының өрмен қарай қалыптасуы мен дамуына сенімді тірек бола алады. Болашақта педагогика және психология ғылымдарының жетістіктері халқымыздың ұлттық педагогикалық өзін-өзі тану мектебін қалыптастырудың негізін құрайды. Бұл, қазақ қауымының материалдық және рухани, мәдени тарихының дамуына игі әсерін тигізеді.

Құрметті оқырмандар!

Біз аталмыш басылымды 26-27 сәуірде Астана қаласында болып өткен ТМД мемлекеттерінің білім беру саласындағы қызметкерлер мен мұғалімдердің I съезінің жұмысына арнадық. Ынтымақтас елдерден қатысушы білім беру жүйелері басшыларының баяндамаларында ТМД шенберінде табысты түрде өз шешімін тауып жатқан бірқатар жалпы міндеттер анықталды. Жалпы мәселелер де сөз болды.

Өздеріңізге мәлім, 1997 жылы Еуропа Кеңесі мен ЮНЕСКО Еуропа елдеріндегі жоғары білім беру жүйесіне жататын біліктілік жөніндегі Лиссабон конвенциясын даярлап, қабылдаған болатын. Қазақстан Республикасы өткен жылы аталған келісімді мақұлдай отырып, Болон үдерісінің 47-ші мүшесі болып қабылданды. Осы мәселе жайында біздің журнал беттерінде пікір алмасуға шақырамыз. Ұсыныстарыңыз бен пікірлеріңізді күтесміз!

Құрметпен,  
бас редактор

Пірәлиев С.Ж.

## УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Журнал «Педагогика и психология» приобретает все большую популярность в научно-педагогической среде, расширяет диапазоны рассматриваемых вопросов и географию распространения.

В статьях предлагаемого номера рассмотрены актуальные теоретико-методологические и прикладные проблемы различных областей педагогической и психологической науки, пути совершенствования образования и его эффективности. Обобщается и анализируется опыт ученых, педагогов и психологов – практиков в системе образования. Приоритетными направлениями статей журнала стали методология комплексного изучения человека, теория личности, теория общественного развития, гендерные исследования.

В ряде статей авторы рассматривают наиболее актуальные проблемы современного образования, такие, как задачи информатизации образования в подготовке будущих педагогов, формирования информационной культуры будущих педагогов, вопросы модернизации управления образованием в современных условиях.

Особый интерес вызывают статьи о современных методах и технологиях обучения, где авторы предлагают разнообразные методики формирования исследовательской культуры будущих педагогов и интерактивные технологии обучения.

В рубрике «Методология и теория педагогики и образования» предлагаются статьи о перспективных направлениях исследований по теории и методике математики в условиях интеграции образования.

Начиная с этого номера мы предлагаем читателям интервью с известными учёными по актуальным проблемам современной педагогической и психологической науки. Также мы открываем новую рубрику, посвященную юбилярам – ученым, педагогам.

Особый интерес вызывают вопросы рассмотренные в рубрике «В помощь учителю», где авторы делятся своим практическим опытом работы, предлагая нашему вниманию наиболее успешные достижения.

Как вы знаете, сегодня процесс подготовки казахстанских педагогов заметно улучшается: помимо применения классической теории образования, потребовалось обращение к истокам этнопедагогики Казахстана, что будет создавать надежную опору для дальнейшего формирования и развития личности педагогов XXI века. Думается, что достижения педагогической и психологической науки в дальнейшем создадут основу для выработки национального педагогического самосознания самим народом, что будет способствовать развитию истории материальной и духовной культуры казахстанского общества.

Уважаемые читатели!

В данном номере мы попытались осветить работу I съезда учителей и работников образования государств-участников СНГ, прошедшего 26 - 27 апреля сего года в г. Астана. Выступления руководителей образовательных систем стран Содружества выявили целый ряд общих задач, плодотворно решаемых на пространстве СНГ. Были названы и общие проблемы.

Как вы знаете, в 1997 году Совет Европы и ЮНЕСКО разработали и приняли Лиссабонскую конвенцию о квалификациях, относящихся к высшему образованию в странах Европы. В прошлом году Республика Казахстан стала 47-м членом Болонского процесса, ратифицировав данное соглашение. Предлагаем обсудить эту проблему на страницах нашего журнала. Ждем Ваших предложений, отзывов.

С уважением,  
главный редактор

С.Ж.Пралиев

## НОВАЯ ФИЛОСОФИЯ ИНТЕГРАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Образование – один из важных факторов консолидации общества. Ярким свидетельством тому стал I съезд учителей и работников образования государств-участников СНГ, прошедший 26-27 апреля 2010 года в г. Астане. В течение двух дней более 500 специалистов из Казахстана, Азербайджана, Армении, Беларуси, Кыргызстана, России, Таджикистана, Украины обсуждали вопросы интеграции образовательного пространства и делились опытом работы национальных систем образования в контексте сотрудничества государств-участников СНГ.

Программа съезда состояла из 3-х больших блоков: выставки образовательных достижений и ярмарки учебной литературы государств-членов СНГ; торжественного открытия и 2-х пленарных заседаний; работы пяти сессий.

Съезд начался со стендовых и технологических презентаций, представленных более двадцатью издательствами, вузами, национальными центрами и институтами, расположившимися в выставочном центре «Көрме». Страны-участницы привезли на выставку книги известных во всем СНГ издательств, выпускающих учебную литературу: «Просвещение», «Дрофа», «Мнемозина» (Россия), «Атамұра», «Мектеп» (Казахстан). Ведущие вузы Казахстана, в их числе КазНПУ имени Абая, на стендах показали свои достижения в области образовательных услуг. Выставку посетили Председатель Сената Парламента РК К.Т. Токаев, заместитель руководителя Администрации Президента РК М. Ашимбаев, министр образования и науки Ж.К. Туймебаев, министр образования и науки РФ А.А. Фурсенко, министр образо-

вания Таджикистана А.А. Рахмонов, заместитель министра образования и науки Республики Армения М.А. Мкртчян и заместитель министра образования Республики Беларусь К.С. Фарино, а также другие официальные лица и делегаты съезда.

Торжественное открытие было ознаменовано чтением приветственного послания Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева участникам съезда. Отмечая авторитетность и важность происходящего события, Президент подчеркнул, что широкое сотрудничество между странами СНГ способствует становлению единого образовательного пространства Содружества. Прозвучали также приветственные письма от Президента Российской Федерации Д.А. Медведева, Президента Республики Таджикистан Э.Ш. Рахмонова, Президента Беларуси А.Г. Лукашенко.

В условиях глобализации особое значение во всем мире придается образованию. Благополучие любого государства определяется уровнем и организацией образования. Усиление конкуренции за человека определяет возрастающую роль «человеческого капитала» (Н. Назарбаев). Поэтому, как считают участники съезда, для стран постсоветского пространства необходимо усиление единого образовательного пространства, основанного на гуманитарном и взаимовыгодном сотрудничестве. Созданные в 1997 году Совет по сотрудничеству в области образования государств-участников СНГ и в 2005 – Межгосударственный фонд по государственному сотрудничеству, принятый в 2004 году документ об информатизации образования в странах СНГ, объявленный в 2010 году Год науки и инноваций в

### КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. АБАЯ



Участники съезда у стендов КазНПУ имени Абая

странах СНГ – все эти и многие другие факты представляют собой положительный опыт в поступательной реализации выдвинутой программы. Схожие задачи, сохраненные взаимосвязи (или «запас родства» – так назвал их заместитель министра образования России И.И. Калина), сохранение духа интернационализма, наличие диалоговой площадки, общие прорывные модернизационные проекты особенно способствуют достижению интегративного результата в вопросах образовательного сотрудничества стран СНГ.

Выступления руководителей образовательных систем стран Содружества выявили целый ряд общих задач, плодотворно решаемых на пространстве СНГ. Это создание учебников нового поколения (Азербайджан, Казахстан, Киргизия, Россия), внедрение новой 10-бальной системы оценивания знаний (Азербайджан, Беларусь) присоединение к Болонской конвенции (Азербайджан, Казахстан), обучение студентов за границей по правительственной программе (Азербайджан, Казахстан), вступление в силу нового закона об образовании (Азербайджан, Армения, Беларусь), проведение централизованного тестирования (Беларусь, Казахстан, Россия), актуализация конкурса «Учитель года» (Беларусь, Казахстан, Россия), участие в международных олимпиадах (Беларусь, Казахстан, Россия), полный переход на 12-летнее образование (Армения, Украина), массовое подключение школ к Интернету (Казахстан, Россия). Были названы и общие проблемы. Прежде всего, они связаны с демографической ситуацией. Например, в России за 10 последних лет потерян 41 % контингента обучающихся: если на конец XX века количество учащихся в стране составлял 21 миллион, то сегодня это всего 13 миллионов учащихся. За счет этого резко увеличилось число малокомплектных школ. Аналогичный процесс наблюдается во всех странах СНГ.

Все выступающие говорили о роли учителя в воспитании современного ученика. Она заключается в реализации триады, обозначенной в словах министра образования Таджикистана А.А. Рахмонова: «Добрые помыслы – доброе слово – доброе дело». Министр образования и науки Российской Федерации А.А. Фурсенко отметил, что сегодня кардинально меняется роль учителя. Поэтому возникает острая необходимость совершенствования системы подготовки учителей, введение новых стандартов педагогического образования. Учитель нового типа должен стать интеллектуальным лидером, частью подлинной элиты. Социальная востребованность должна способствовать поднятию престижа и статуса учителя, привлечению талантливых педагогов в школу. В Киргизии с этой целью внедрен «Депозит молодого учителя». В Рос-

сии национальный проект «Образование» предлагает конкурсную поддержку лидеров, широкую форму оценки и прозрачное формульное распределение средств. Выступающие были единодушны в одном: улучшение финансирования оплаты труда и разработка различных форм поощрения учителей могут дать глубокие педагогические результаты. В связи с этим министр образования и науки РК Ж.К. Туймебаев внес предложение учредить звание «Отличник образования СНГ».

Особое значение в формировании нового учителя отводится мобильности повышения квалификации. На съезде одним из важных интеграционных документов явилось подписание соглашений о сотрудничестве в области повышения квалификации педагогических кадров между Республикой Казахстан, Российской Федерацией и Республикой Беларусь.

О смене приоритетов образования в XXI веке сообщалось в выступлении министра образования и науки России А.А. Фурсенко. Он высказал мысль о том, что раньше человек получал образование на всю жизнь. С активизацией идеи о конкурентноспособном человеческом капитале современный человек должен учиться постоянно. Принцип «образование в течение жизни» становится жизнеспособным только при условии умения человека учиться. Этому должна содействовать и вся система образования. Образование должно быть качественным и доступным. Должен повыситься уровень ответственности школы и семьи. Должны действовать здоровьесберегающие программы. Должны развиваться центры по работе с одаренными детьми.

Этот новый подход к образованию может быть успешно реализован при взаимовыгодном сотрудничестве стран Содружества. Министр образования и науки РК Ж.К. Туймебаев внес ряд предложений по новым формам интеграции, куда относится создание союза инновационных школ стран СНГ; разработка программ сравнительных исследований качества образования; укрепление правовой и информационной базы сотрудничества; развитие электронных ресурсов для обобщения накопленного педагогического опыта в странах-партнерах; создание международных центров по инновации.

Первый реальный шаг по пути интеграции образовательных систем государств-участников СНГ на I съезде выразился в решении о проведении 9 Мая в странах Содружества единого урока, посвященного дню Победы. Другое декларируемое мероприятие представляет собой совместный проект – это создание общего учебника по истории стран СНГ.

Третьим большим этапом съезда стало участие делегатов съезда в работе сессий, где были заслушаны доклады руководителей нацио-

нальных центров и институтов. Предметом обсуждения были актуальные темы современного образования в странах СНГ.

Сессия 1. Качество образования как фактор обеспечения конкурентоспособности образовательных систем

Сессия 2. Нормативное, учебно-методическое сопровождение образовательного процесса школы

Сессия 3. Вопросы создания и совершенствования школьных учебников и учебного книгоиздания. Электронные издания.

Сессия 4. Развитие кадрового потенциала и переход к новым моделям повышения квалификации учителей (Кыргызская Республика). Тенденции и проблемы педагогического образования (Кыргызская Республика). Профессиональная культура педагога как фактор формирования оптимальной образовательной среды (Республика Беларусь). Современная федерально-региональная система повышения квалификации и переподготовки работников образования как условие успешного профессионального развития учителей Новой школы (Российская федерация). Высокий уровень профессионализма учителей как основа модернизации образования (Республика Казахстан).

Сессия 5. Пути реализации преемственности школьного и вузовского образования в условиях профильного обучения.

Автору данной статьи довелось выступить на 2-ой сессии с небольшим сообщением «Ученые-филологи КазНПУ имени Абая – школе Республики Казахстан», которое сопровождалось компьютерной презентацией.

Учебно-методические исследования преподавателей-филологов явились основой для написания Государственных стандартов обучения казахскому языку и литературе, русскому языку и литературе, уйгурскому языку и литературе для общеобразовательных школ. На их основе разработаны типовые программы, учебники нового поколения и учебники для 12-летней школы, в настоящее время составляются программы по языку и литературе для интеллектуальных школ Первого Президента. КазНПУ имени Абая стал научно-методическим флагманом в области создания школьных учебников.

За годы независимости Казахстана 50 преподавателей филологических кафедр КазНПУ имени Абая, из них 21 доктор филологических наук, создали более 90 оригинальных учебников и УМК к ним по казахскому языку и литературе, русскому языку и литературе для школ с казахским, русским языками обучения и школ с нерусским языком обучения, а также по уйгурскому языку и литературе. При этом были охвачены все ступени школьного образования: предшкола, начальная, средняя основная, средняя общеобразова-

тельная школы по общественно-гуманитарному и естественно-математическому направлениям.

Заслуживает особого внимания ценный опыт написания учебников по русской литературе с 5 по 11 классы для школ с русским языком обучения, поскольку они создавались в течение 10 лет единым авторским коллективом – преподавателями кафедры русской и мировой литературы КазНПУ имени Абая – с соблюдением строгой последовательности процесса разработки: ГОСО – типовые программы – учебники и УМК к ним. Это позволило выдержать единые методологические принципы во всем комплексе учебной литературы – научность, преемственность, последовательность, системность, логичность, доступность, межпредметные связи, что способствует формированию у учащихся целостного восприятия художественного мира фольклора, мифа и литературы. В основу Концепции литературного образования в РК положена научная теория, разработанная ведущими учеными кафедры и последовательно реализованная во всех учебниках по русской литературе, начиная от их названия и содержания до отбора и структурирования материала. Благодаря единству организации содержания и принципу системности учебники нового поколения по русской литературе уже имеют электронные версии (10 и 11 классы), что отвечает требованиям новых образовательных технологий.

Все учебники, написанные учеными-филологами КазНПУ имени Абая, сначала прошли апробацию, экспертизу, с одобрением были приняты школьными учителями и уже выдержали несколько изданий. Они стали достоянием республики и органично вошли не только в образовательное пространство, но и культурно-исторический контекст современного независимого Казахстана.

Поднятая в сообщении тема учебников оказалась актуальной, т.к. заместитель министра образования и науки Российской Федерации И.И. Калина говорил о том, что авторский коллектив – это своеобразное конструкторское бюро, и внес предложение о создании межгосударственных интеграционных авторских коллективов.

I съезд прошел под знаком идеи интеграции. Внедрение же в жизнь новой философии интеграционного образования, как отметил на съезде Председатель Сената Парламента РК К.Т. Токаев, возможно только при условии интеграции учителей и унификации учебного процесса всех стран СНГ.

*С.Д. Абишева*

*доктор филологических наук., профессор  
заведующая кафедрой лингвистики  
и литературоведения КазНПУ имени Абая,  
делегат I съезда учителей и работников  
образования государств-участников СНГ*



С. Ж. ПРАЛИЕВ, Е. Ы. БИДАЙБЕКОВ

## ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ (задачи и проблемы)

### Аннотация

В статье, исходя из особенностей информатизации современного общества, в том числе образования, а также исторических предпосылок информатизации, изучается информатизация образования как деятельность и направление подготовки педагогических кадров в РК. При этом отмечается важность локализации на государственный язык образовательных информационных ресурсов.

Бұл мақалада заманауи қоғамды, оның ішінде, білім беруді ақпараттандырудың ерекшеліктері, ақпараттандырудың тарихи алғышарттары баяндалады. Білімді ақпараттандыру іс-әрекет ретінде және Қазақстан Республикасында педагогикалық кадрлар дайындау бағыты ретінде зерттелген. Сонымен қатар, ақпараттық білім беру ресурстарын мемлекеттік тілге жергіліктендірудің маңыздылығы көрсетілген.

### Annotation

The article is devoted to the peculiarities of information technologies in modern society. There have been determined the content and given historical prerequisites of the term "information". Information technologies are not just mere computers and everything connected with it. It is the saturation of education with information, scientific sources and technologies. It is not also a spontaneous process that always leads to the aim. It will be right to understand it as an activity of a person, directed with a certain aim. There are some obstacles that hinder full entrance of modern computer science into educational process. The problem is in the readiness of pedagogical staff to apply methodologically correct these technologies into the system of education.

*Ключевые слова:* информация, информационная революция, информатизация образования, информационная образовательная среда, локализация, казахификация

Прежде чем говорить об особенностях информатизации современного общества, в том числе образования, важно определить содержание термина «информация» и выявить исторические предпосылки информатизации/1/.

Термин «информация» из журналистского превратился в один из наиболее часто употребляемых в настоящее время терминов в науке, технике и быту. Это обусловлено, в частности, тем, что понятия «информация» и «знания» очень близки, а знания, осведомленность играют сегодня очень важную роль в жизни как отдельного человека, так и общества в целом. Быстрое увеличение объема циркулирующей в обществе информации ставит современного человека перед проблемой умения работать с ней. Умение работать с информацией предполагает знание основных закономерностей протекания информационных процессов, которое, в свою очередь, основывается на философском осмыслении феномена информации.

Истоком интереса к феномену информации послужил кризис европейской науки, которая первоначально исходила из положения, что материя есть пассивное, инертное начало, которое можно беспрепятственно изучать и преобразовы-

вать. Со временем стало ясно, что преобразовательская деятельность, даже при достаточном количестве энергии, имеет свои ограничения. После взрыва атомной бомбы человечество особенно серьезно задумалось о том, что его действия могут иметь непредсказуемые последствия.

Постепенно пришло научное осознание факта (который на уровне религиозных воззрений был известен в глубокой древности), что каждый предмет, явление, событие имеет какой-то вполне определенный *смысл* в общей картине мироздания. Поэтому одной из главных задач современной науки стало выяснение смысловых или, иначе говоря, семантических свойств материи. Причем большинство ученых склоняется к мысли, что в наибольшей степени семантическое свойство материи отождествляется с *информацией*. Другими словами, информация как философская категория отражает семантические свойства материи наряду с его энергетическим свойством.

Как известно, цель жизни человека – получить как можно больше знаний, приобщиться к культуре разных народов, то есть, в конечном счете, освоить как можно больше информации. Обращение к сути объектов, особенно в период

обучения, не прихоть, не дань традиции, а безальтернативный способ удержать цивилизацию от разрушения. И чем скорее это будет осознано, тем меньше потерь мы понесем.

Слова французского дипломата Э. Талейрана «Кто владеет информацией — владеет миром» наполняются сейчас не только политическим смыслом, но и экономическим, социально-образовательным.

Исторический процесс информатизации общества точно описывается с помощью последовательности информационных революций, связанных с появлением новых для своего времени технологий.

*Информационная революция* заключается в изменении способов и инструментов сбора, обработки, хранения и передачи информации, приводящем к увеличению объёма информации, доступной активной части населения.

Известно шесть таких революций. Первая информационная революция заключается в появлении языка и членораздельной человеческой речи. Вторая информационная революция связана с изобретением письменности. Это изобретение позволило не только обеспечить сохранность уже накопленной человеческим обществом информации, но и повысить её достоверность, создать условия для более широкого, чем ранее, распространения информации. Третья информационная революция порождена изобретением в XV веке книгопечатания, которое многие считают одной из первых информационных технологий. Появление и развитие печатных средств массовой информации, таких, как газеты и журналы, явилось результатом третьей информационной революции. Четвертая информационная революция началась в XIX веке. Тогда были изобретены такие средства передачи и распространения информации, как телеграф, телефон, радио и телевидение. Пятая информационная революция произошла в середине XX века, когда человечество стало активно использовать вычислительную технику. Впервые за всю историю развития цивилизации человек получил высокоэффективное средство для повышения производительности интеллектуального труда. Сегодня мы являемся свидетелями шестой информационной революции, связанной с появлением глобальных телекоммуникационных компьютерных сетей и их интеграцией с технологиями мультимедиа и виртуальной реальности.

Шесть революций изменили общество. Налицо развитие и распространение информации и информационных технологий, что позволяет го-

ворить о процессах информатизации. Информатизация оказывает революционное воздействие на все сферы жизнедеятельности общества, кардинально изменяет условия жизни и деятельности людей, их культуру, стереотип поведения, образ мыслей.

Информатизация образования представляет собой область научно-практической деятельности человека, направленной на применение технологий и средств сбора, хранения, обработки и распространения информации, обеспечивающей систематизацию имеющихся и формирование новых знаний в сфере образования для достижения психолого-педагогических целей обучения и воспитания.

При этом важно понимать, что информатизация образования обеспечивает достижение двух стратегических целей. Первая из них заключается в повышении эффективности всех видов образовательной деятельности на основе использования информационных и телекоммуникационных технологий. Вторая — в повышении качества подготовки специалистов с новым типом мышления, соответствующим требованиям информационного общества.

Исторически информатизация образования осуществляется по двум основным направлениям: управляемому и неуправляемому.

Управляемая информатизация образования имеет характер организованного процесса и поддерживается материальными ресурсами. В ее основе лежат обоснованные общепризнанные концепции и программы.

Неуправляемая информатизация образования реализуется снизу по инициативе работников системы образования и охватывает наиболее актуальные сферы образовательной деятельности и предметные области.

Как известно, Министерством образования и науки Республики Казахстан ведется дальнейшая работа по компьютеризации школ, подключению их к Интернету и телефонизации. В настоящее время обеспеченность компьютерной техникой организаций среднего общего образования составляет 21 учащийся на 1 компьютер с учетом мультимедийных кабинетов, в сельской школе — 20. К сети Интернет подключено 96% общеобразовательных школ, в том числе сельских ? 97%.

В Послании Президента народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире» подчеркнуто: «Мы должны добиться предоставления качественных услуг образования по всей стране на уровне мировых стандартов. ...Развивать практи-

ку обучения в режиме он-лайн..., предусмотреть создание системы специальных классов естественнонаучного профиля».

С начала 2007- 2008 учебного года в учебный процесс организаций образования внедряется система «он-лайн обучения». Программа представляет собой комплекс из пяти интерактивных предметных кабинетов, два из которых являются универсальными. В них могут проводиться уроки математики, истории, географии, астрономии, а также три предметных кабинета естественно-научного цикла по физике, химии и биологии. Они оснащены специальным компьютеризированным лабораторным оборудованием, позволяющим проводить эксперименты и демонстрации по программе средней школы, получать и обрабатывать их результаты в цифровом виде на компьютере учителя. Мобильный компьютерный класс представляет собой «класс на колесах», оборудованный компьютером учителя, 14-ю компьютерами учеников и точкой беспроводного доступа, что позволяет быстро и легко разворачиваться в любом помещении в локальную беспроводную сеть. Работа в данном направлении продолжается.

Вместе с тем, надо иметь в виду, что информатизация – это не только компьютеры и все, что с ними связано! Это насыщение образования информацией, источниками и информационными технологиями. В этом случае компьютеры не фигурируют! Поступление новых бумажных книг в библиотеку школы – это тоже информатизация. Поэтому и средства не всегда компьютерные. Слово «информатизация» не предполагает компьютеризацию. Информатизация шире! Кроме того, большая ошибка считать информатизацию образования только лишь процессом. Процесс может идти и стихийно и не всегда приводить к цели. Процессу невозможно научить. Правильнее под информатизацией понимать деятельность человека, целенаправленную деятельность, т.е. придерживаться выше приведенного нами определения информатизации образования. Тогда ей можно учить педагогов. Люди должны быть частью такой деятельности, и от них все зависит.

Существуют две основные проблемы, тормозящие информатизацию: неготовность педагогов к работе с использованием средств информатизации и низкое качество содержательного наполнения, несвязность, несоответствие методическим системам обучения образовательных информационных ресурсов. Обратите внимание, что

отсутствие компьютеров, Интернета и т.п. – это не проблема на самом деле. Выделят деньги, приобретут компьютеры, и проблема будет решена. Но сколько случаев, когда компьютеры и сети есть, а с ними не знают что делать: не умеют и нет ресурсов. Речь идет не о том, что не умеют кнопки нажимать и не знают, как включить и пользоваться программами. Этому научиться несложно: существуют специальные курсы, книги и т.п. А вот как учить с использованием средств информатизации, чтобы эффективность обучения повышалась, – вот это проблема! Этого почти никто из педагогов не знает, хотя пользоваться компьютером умеют.

Информатизации образования как деятельности надо учить как настоящих, так и будущих педагогов. Все без исключения студенты педагогических вузов (математики, информатики, историки, литераторы и т.п. – все!) должны пройти подготовку в области информатизации образования. В педвузах! Как учат методике, так надо учить и информатизации образования.

Информатизация образования – это не только информатизация обучения. Это информатизация учебной деятельности, контроля и измерения результатов обучения, внеучебной деятельности и процессов воспитания, научно-исследовательской и научно-методической деятельности, а также организационно-управленческой деятельности. Все это должно информатизироваться взаимосвязанно и параллельно, без перекосов.

Ресурсы и технологии должны быть качественными, проходить комплексную экспертизу качества. Их использование должно быть не по принципу «чем больше, тем лучше», а в ответ на потребности системы образования, там, где они на самом деле дадут эффект. Не должно быть как сейчас – разрабатывается ресурс, а никто не задумывается, где и как он будет использоваться, нужен ли он. Надо сначала построить или понять методическую систему обучения школьников, в том числе методику обучения, потом выявить потребности в ресурсах, потом только делать эти ресурсы с учетом всего перечисленного.

Необходима систематизация ресурсов в Интернете. Нужны порталы и «единые окна доступа» к средствам информатизации. Необходимо взвешенно подходить, исследовать потребности образования в ресурсах и размещать и систематизировать их в соответствии с этими потребностями и после прохождения экспертизы. Уж если взял что с портала, то уверен, что это качественное, а не лишь бы ресурс. Например, если на об-

разовательном портале собрано 120 портретов Пушкина, 78 портретов Менделеева и т.п., то это является излишним. Разве у системы образования есть потребность именно в этом и в таком количестве? Не учтены потребности.

Необходима систематизация и конкретизация терминологии информатики, информатизации образования, особенно на государственном языке. Мы говорим «на разных языках». Кроме того, необходимо также критическое отношение к информации как со стороны преподавателей, так учащихся. Следует уметь отличать качественное от некачественного, достоверное от недостоверного.

Информатизация образования включает в себя научные основы создания, экспертизы и применения средств информационных и телекоммуникационных технологий образовательного назначения. В этой области еще много нерешенных задач. К ним можно отнести задачи адекватности таких средств реалиям учебного процесса, повышения уровня научности, смысловой и стилистической культуры содержания средств информатизации, необходимости интерфейсной, технологической и информационной связи между отдельными средствами информатизации образования, задействованными в разных областях деятельности школ и вузов.

Производство и накопление различных информационных ресурсов и технологий для учебных заведений порождает целый ряд проблем педагогического характера. Прежде всего, следует отметить очевидное отсутствие какой-либо системы в разработке, накоплении и практическом использовании разрозненных информационных ресурсов педагогического назначения. Как правило, подобные средства никак не связаны между собой и неоправданно дублируют одну и ту же информацию, что очень часто приводит к содержательным и методологическим коллизиям. Средства информатизации, используемые в рамках одного учебного заведения, требуют принципиально различных методических и технологических подходов, накладывают существенные требования на знания и умения обучаемых – игнорирование этих факторов отрицательно сказывается на эффективности учебного процесса.

Еще одной проблемой, связанной с хаотичностью разработки и использования информационных технологий и ресурсов в учебном заведении, является практическая невозможность универсальной подготовки педагогических кадров, способных комплексно использовать преимущества информационных технологий в учебной,

внеучебной и организационно-педагогической деятельности. Эти и другие проблемы характерны для любого учебного заведения. В этой связи Казахский национальный педагогический университет имени Абая не является исключением.

Решению указанных проблем может способствовать создаваемая в КазНПУ им. Абая Концепция /2/, на основании положений которой можно будет объединить в одну унифицированную систему информационные ресурсы и технологии, используемые во всех сферах деятельности университета. Подобная система должна быть дополнена общими однотипными методологическими требованиями и рекомендациями.

На роль подобной системы в университете может претендовать информационная образовательная среда учебного заведения, определяемая во многих научных публикациях как совокупность компьютерных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности.

Попытки формирования информационной образовательной среды предпринимаются во многих вузах, однако, как правило, они сводятся к решению технических проблем взаимоувязывания отдельных средств и технологий информатизации. За рамками исследований остаются вопросы унификации содержания и методов, характеризующих использование средств информатизации. Проводимые работы не планируются заранее с учетом возможных теоретических аспектов. Создание информационной образовательной среды вуза обязательно должна предварять разработка теоретической Концепции, планирующей и систематизирующей все работы по формированию среды.

Концепция должна отражать компонентный состав, теоретические подходы и систему требований к информационной образовательной среде КазНПУ им. Абая, описывать возможные пути интеграции и унификации информационных ресурсов, включаемых в состав такой среды, затрагивать вопросы их соответствия методическим системам обучения в университете, а также вопросы дальнейшего вхождения информационной образовательной среды КазНПУ им. Абая в состав общеказахстанского информационного образовательного пространства.

Основной целью разработки Концепции является определение системы теоретико-педагогических и методологических положений, регламентирующих порядок формирования, экспертизы и использования информационной образователь-

ной среды КазНПУ им.Абая в ходе повышения эффективности подготовки педагогов для системы образования Республики Казахстан.

Если несколько лет назад использование компьютеров и другой аналогичной техники являлось прерогативой учителей и преподавателей информатики, то сегодня практически невозможно указать предметную область, в обучении которой не использовалось бы современное аппаратное и программное обеспечение.

Нельзя не отметить, что в большинстве случаев использование средств информатизации оказывает реальное положительное влияние на интенсификацию труда педагогов, а также на эффективность обучения школьников и студентов. В то же время любой опытный педагог подтвердит, что на фоне достаточно частого положительного эффекта от внедрения информационных технологий во многих случаях использование средств информатизации никак не сказывается на повышении эффективности обучения, а в некоторых случаях такое использование имеет негативный эффект.

Очевидно, что решение проблем уместной и оправданной информатизации обучения должно осуществляться комплексно и повсеместно. Кроме того, обучение корректному, оправданному и уместному использованию средств информационных и телекоммуникационных технологий должно войти в содержание подготовки педагогов в области информатизации образования.

Основными задачами подготовки педагогов в области информатизации образования должны стать: ознакомление с положительными и отрицательными аспектами использования информационных и телекоммуникационных технологий в образовании; формирование представления о роли и месте информатизации образования в информационном обществе, видовом составе и областях эффективного применения средств информатизации образования, технологий обработки, представления, хранения и передачи информации; ознакомление с общими методами информатизации, адекватными потребностям учебного процесса, контроля и измерения результатов обучения, внеучебной, научно-исследовательской и организационно-управленческой деятельности учебных заведений; формирование знаний о требованиях, предъявляемых к средствам информатизации образования, основных принципах оценки их качества, обучение педагогов стратегии практического использования средств информатизации в сфере образования; предоставление до-

полнительной возможности пояснить обучаемым роль и место информационных технологий в современном мире; обучение формирующемуся языку информатизации образования (с параллельной фиксацией и систематизацией терминологии).

В ходе систематизации содержания подготовки должны быть учтены сущность, цели и особенности информатизации образования, технические средства и технологии информатизации образования, методы информатизации образовательной деятельности, основы формирования информационных образовательных сред и информационного образовательного пространства, вопросы формирования готовности педагогических кадров к профессиональному использованию информационных технологий.

Проведение научного анализа функционирования предметного стандарта 2002 года и обоснование необходимых изменений, предполагаемых при разработке новых стандартов переходного периода немыслимо без учета исторически совместного развития до 90-х годов, даже до второй половины 90-х годов, прошлого века образовательного процесса вместе со всеми странами СНГ, входящими в СССР.

При этом надо обратить внимание на следующее.

- Развитие методической системы обучения информатике для РК должно характеризоваться, наряду с усилением общеобразовательной значимости, фундаментализацией обучения школьной информатике.

- При разработке стандартов начального, базового и профильного образования по информатике необходимо соблюдение принципа целостности.

- Несмотря на существование учебников по информатике для раннего обучения, необходимо еще раз пересмотреть их в соответствии с новым стандартом начального общего образования, определить содержание обучения информатике в начальной школе в рамках учебного модуля «Информатика».

- Следует особо отметить, что при создании Госстандарта по информатике и определении содержания и вообще при разработке методической системы обучения не учитываются особенности Республики Казахстан, то есть не соблюден дидактический принцип культуросообразности, т.е. не реализовано в полной мере возможное использование в обучении и воспитании учащихся элементов национальной культуры РК. Обучение информатике, с учетом сказанного,

будет способствовать формированию национального самосознания школьников, осознанию самобытности нации, пониманию ее места в мировом культурном сообществе.

- Необходимо строго следить за систематизацией имеющихся и формированием новых терминов по школьной информатике, в том числе на государственном языке. Целесообразно иметь во всех стандартах и учебниках глоссарий. Это замечание относится не только к разрабатываемому стандарту, но и ко всем разрабатываемым впредь стандартам.

- В связи с введением профильного обучения на старшей ступени школы в настоящее время разработано достаточно много программ профильных и элективных курсов по информатике и основанных на них учебников. В рамках этих разработок, как правило, основной упор делается лишь на углублении знаний в области информационных технологий, обеспечении прикладных профильных курсов информатики, направленных на подготовку к практической деятельности. Необходима дальнейшая разработка фундаментальных профильных курсов по информатике.

- Очень важно в новых стандартах переименовать название курса «информатика» на «информатика и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)», чтобы точно и четко обозначить суть этого курса.

- Изучить опыт разработки стандартов нового поколения в России и других странах СНГ и практиковать привлечение соответствующих специалистов из стран СНГ для разработки нашего стандарта.

- Изучить и использовать различные теоретико-методологические подходы и методы при разработке образовательных стандартов в мировом масштабе.

Информатизация образования заставляет пересматривать традиционные учебные курсы информатики, методы, технологии и средства информатизации, применяемые в обучении другим дисциплинам. С помощью методов и средств информатики будущий специалист должен научиться получать ответы на вопросы о том, какие имеются информационные ресурсы, где они находятся, как можно получить к ним доступ и как их можно использовать в целях повышения эффективности своей профессиональной деятельности.

Все вышеперечисленные направления информатизации образования и обучения информатике исходят из образовательной практики и ею же подтверждаются. С уверенностью можно сказать,

что они являются направлениями науки и подготовки кадров, а также должны быть постоянными объектами исследования педагогических, научно-методических изысканий и считаться перспективными, приоритетными для выполнения научно-исследовательских работ при проведении научных конкурсов.

Тенденция такова, что количество государственных язычных (6000 школ с казахским языком обучения и государственным, русским из всех 8000 школ РК) стало больше чем русскоязычных и увеличивается быстрыми темпами. А это требует не только казахификации, если так можно выразиться, компьютеров (уровень и масштабы которой не должны быть ниже русифицирования компьютеров!) и локализации, по крайней мере, учебных программных средств на государственный язык /3/, но и разработки методической системы обучения информатике и информатизации образования для школ и учебных заведений с государственным языком обучения. Но это ни в коем случае не означает нарушения единства образовательного пространства, например, с Россией. Если бы они не были разными, то не было бы и вопроса о единстве образовательного пространства. Надо понимать, разные государства - возможны разные подходы, но цель одна. Твердо надо знать, что не все придется точно копировать или просто перевести методы обучения информатике и информатизации образования.

Создание методической системы обучения информатике и информатизации образования для школ и учебных заведений с государственным языком обучения требует научно-педагогического подхода и немалых усилий от нас. Методической системе обучения информатике и информатизации образования должны соответствовать информационные ресурсы, включаемые в состав информационной образовательной среды учебного заведения. Они-то должны быть способными и готовыми обеспечить едиными технологическими средствами реализацию информационной образовательной среды на государственном языке. Их готовность и способность (т.е. казахификация компьютеров и локализация программных средств), естественно, должны достигаться общими нашими усилиями и усилиями тех (в основном, компании Microsoft), чьими продуктами являются компьютеры и программные средства.

В компьютерной сфере казахификация – то же, что локализация. Применительно к казахскому языку это – приспособление программно-

го и аппаратного обеспечения к отображению и вводу знаков казахской письменности, создание казахоязычного интерфейса и т. п. А локализация (англ. localization) — перевод и адаптация элементов интерфейса, вспомогательных файлов и документации.

Задача локализации не исчерпывается только переводом, более того, перевод как таковой обычно занимает скромное место в процессе локализации программного обеспечения. Типичными задачами адаптации являются использование национальных символов письменности, применение принятых национальных форматов, а также правил алфавитной сортировки текстов и т. д. А дизайн и разработка программного обеспечения должны учитывать соображения локализации самым серьезным образом. Отметим, что обеспечение корректности лексики в соответствии с правилами целевого, в нашем случае казахского языка, является одной из главных задач в процессе локализации.

Таким образом, локализация — процесс адаптации программного обеспечения (ПО) к требованиям и условиям отдельных стран (региональных рынков). Работа по локализации требует привлечения большого числа специалистов разного профиля: переводчиков, инженеров, программистов, верстальщиков.

Разработка методической системы обучения информатике и построение информационной образовательной среды учебных заведений на государственном языке, а также связанные с этим вопросы информатизации образования являются актуальными вопросами педагогических, научно-методических исследований. При этом, естественно, локализованные программные средства, являясь абсолютным атрибутом образовательного процесса, выступают без обсуждения как реальный объект, участвующий в этом процессе.

Все это, а также существующая практика обучения информатике и информатизации образования в нашей республике говорят о неременной необходимости усиления и ускорения локализации программных средств для образовательных целей.

Есть настоятельная необходимость сделать уверенный шаг вперед на государственном уровне по локализации программных средств на государственный язык для образовательных целей совместно с компанией Microsoft Казахстан вплоть до открытия специального предприятия для этих целей с активным привлечением соответствующих специалистов в данной области. Необходимо в тесном контакте с компанией Microsoft Казахстан централизованно провести апробирование локализованных программных средств, обучение им и распространение их со всеми нормативно-правовыми, технологическими, учебно-методическими материалами, включая инструкции и терминологические материалы по учебным заведениям РК с обязательным использованием их в учебном процессе. При этом нам необходимо решить вопросы: 1) кому и как локализовать программные средства, 2) об открытии Центра апробирования, обучения и распространения локализованных программных средств

Центром апробирования, обучения и распространения локализованных программных средств мог бы быть КазНПУ им.Абая, являющийся главным педвузом нашей страны, где подготовка учительских кадров, в том числе учителей информатики, осуществляется давно, а кафедра информатики и прикладной математики известна по республике своими научно-методическими исследованиями и разработками в области информатизации образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Пралиев С.Ж., Бидайбеков Е.Ы.* «Информатизация образования как деятельность и направление подготовки педагогических кадров (философские аспекты, задачи и проблемы)», «Білім – Образование» научно-педагогический журнал №5-1 (47) Спецвыпуск. Алтынсаринские чтения. Алматы – 2009. С.35-43.
2. *Пралиев С.Ж., Бидайбеков Е.Ы., Гриншкун В.В.* «Теоретико-методологические основы (концепция) формирования информационной образовательной среды КазНПУ имени Абая» Монография. Алматы – 2010. С.140.
3. *Пралиев С.Ж., Бидайбеков Е.Ы.* «...Заставляет пересмотреть», «Учитель Казахстана» №4-6(2775); февраль 2010. С.6-7.

В. В. ГРИНШКУН

## ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация*

В статье обсуждаются возможные направления организации комплексной подготовки педагогов к использованию средств информатизации образования.

Мақалада білімді ақпараттандыру құралдарын қолдануға, педагогтарды кешенді дайындауға ұйымдастырудың мүмкіндіктері талданған.

*Annotation*

The article throws the light to the possible approaches to organize complex preparation of teachers in using the means of informatization of education.

*Ключевые слова:* информатизация образования, педагог, система обучения, средства обучения

С каждым годом стремительно растет число педагогов, использующих в своей деятельности информационные и телекоммуникационные технологии. При этом такие технологии применяются не только при проведении занятий со школьниками и студентами, но и в организационной, научно-методической и внеучебной деятельности педагогов. Если несколько лет назад использование компьютеров и другой аналогичной техники являлось прерогативой учителей и преподавателей информатики, то сегодня практически невозможно указать предметную область, в обучении которой не использовалось бы современное аппаратное и программное обеспечение.

Нельзя не отметить, что в большинстве случаев использование средств информатизации оказывает реальное положительное влияние на интенсификацию труда педагогов, а также на эффективность обучения школьников и студентов. В то же время любой опытный педагог подтвердит, что на фоне достаточно частого положительного эффекта от внедрения информационных технологий, во многих случаях использование средств информатизации никак не сказывается на повышении эффективности обучения, а в некоторых случаях такое использование имеет негативный эффект. Очевидно, что решение проблем уместной и оправданной информатизации обучения должно осуществляться комплексно и повсеместно. Кроме того, обучение корректному, оправданному и уместному использованию средств информационных и телекоммуникационных технологий должно войти в содержание подготовки педагогов в области информатизации образования.

Соответствующие тенденции уже наблюдаются в педагогических вузах страны, отражаются в

нормативных документах и программах подготовки и переподготовки педагогов. Практически все будущие учителя изучают такие дисциплины, как «Технические и аудиовизуальные средства (или технологии) обучения» и «Информационные и коммуникационные технологии в образовании». К числу таких дисциплин можно добавить встречающиеся в вузах курсы «Образовательные ресурсы Интернет», «Методики оценки и использование образовательного программного обеспечения», «Современные средства оценивания результатов обучения» и некоторые другие дисциплины. Очевидно, что все они, так или иначе, освещают особенности осуществления педагогической деятельности в условиях использования информационных и телекоммуникационных технологий. К этому списку, конечно же, надо добавить многочисленные курсы методик обучения различным дисциплинам, которые не могут обойти стороной специфику информатизации обучения отдельным предметам школьной и вузовской программы.

Подобный подход, связанный с рассмотрением вопросов информатизации в рамках перечисленных дисциплин, имеет, как минимум, два существенных недостатка, наличие которых просматривается даже на уровне названий этих направлений подготовки студентов педагогических вузов.

Первый недостаток – разрозненность и несвязность перечисленных дисциплин, читаемых, как правило, разными педагогами. Содержание этих курсов во многих местах дублирует друг друга. Так, особенности разработки и использования образовательных электронных изданий и ресурсов /1/, публикуемых в сети Интернет, могут рассматриваться практически во всех перечисленных курсах.



Вторая проблема, порожаемая существующей системой разделения содержания обучения, заключается в том, что даже по своему названию, указанные дисциплины ориентированы, прежде всего, на изучение средств, используемых в обучении, а не на подготовку педагогов к профессиональной деятельности с использованием таких средств там, где это действительно может повлечь за собой повышение эффективности. Согласно названиям, задающим «тон» подготовке педагогов, в рамках обучения такие средства, особенности их устройства и функционирования изучаются последовательно, «через запятую». При таком подходе изучить все средства невозможно, что, впрочем, и не требуется. Изученные конкретные средства и технологии устаревают настолько быстро, что после окончания вуза педагог наверняка столкнется с совсем другими средствами, оперированием с которыми он не владеет.

На наш взгляд, указанные направления подготовки и переподготовки педагогов должны быть содержательно и методически объединены в единый комплекс, нацеленный на знакомство учителей и преподавателей с сущностью и спецификой информатизации образования. При этом «Информатизация образования» может использоваться как название отдельной, достаточно обширной по содержанию и фундаментальной по характеру учебной дисциплины, так и в качестве названия и систематизирующего фактора блока вышеназванных учебных дисциплин, уже сегодня представленных в программах подготовки студентов педагогических вузов.

Многие специалисты считают, что «информатизация образования», трактуемая как процесс, не может выступать в качестве названия учебной дисциплины или блока учебных дисциплин. Действительно, учить процессу некорректно. Но информатизацию образования можно рассматривать и как деятельность – деятельность педагогов, направленную на обеспечение образования объективной, достоверной, актуальной информацией и средствами ее обработки. В этом случае обучение информатизации образования будет представлять собой обучение деятельности, что вполне корректно и оправданно. В качестве примера общепризнанной дисциплины, имеющей аналогичное название, в рамках которой происходит обучение деятельности, можно привести школьный предмет «Черчение». Учебники с таким названием каждый из нас не раз держал в руках. Аналогично возможно и издание учебников и пособий под названием «Информатизация образования». В ка-

честве другого примера, подтверждающего правомерность такого подхода можно привести вождение автомобиля. С одной стороны это процесс, в рамках которого автомобиль безаварийно передвигается по заданному маршруту, с другой стороны, это деятельность человека, обладающего соответствующими знаниями, умениями и навыками. Следует обратить внимание на то, что именно этой деятельности (а не процессу!!!) обучают на соответствующих курсах.

Кафедра информатизации образования, созданная в Московском городском педагогическом университете, является одной из первых в России, предпринявшей попытку осуществить на базе ряда вышеназванных дисциплин учебного плана подготовки педагогов комплексное обучение будущих учителей основам информатизации образования. Для этого осуществлен поиск целей и принципов обучения, которые позволили бы систематизировать подготовку педагогов, сделать ее содержание более фундаментальным и менее зависимым от постоянно изменяющихся и развивающихся средств информатизации. В рамках этой работы создан учебник «Информатизация образования. Фундаментальные основы» /2/.

С учетом подхода к информатизации образования как к деятельности педагогов и других специалистов разработано определение, являющееся смысловой основой обучения в рамках созданного курса. Согласно этому определению под *информатизацией образования* понимается область научно-практической деятельности человека, направленной на применение технологий и средств сбора, хранения, обработки и распространения информации, обеспечивающее систематизацию имеющихся и формирование новых знаний в сфере образования для достижения психолого-педагогических целей обучения и воспитания /3/.

Информатизация образования, трактуемая как отдельная дисциплина или направление подготовки педагогов (вне зависимости от их специализации), обладает рядом особенностей.

Прежде всего, следует отметить, что в словосочетании «информатизация образования» не содержится понятия «компьютеризация» или каких-то других аналогичных понятий. Не входят они и в вышеприведенное определение. Таким образом, создание и использование изданий, опубликованных традиционным способом на бумаге, также является полноценным фактором информатизации образования. Особенности построения традиционных изданий, формирования их содержания и, конечно же, обучения с их использова-

нием также оправданно может рассматриваться в таком курсе или блоке учебных дисциплин. Другое дело, что обучение данному направлению, связанному с использованием печатных изданий, достаточно хорошо изучено, а студенты знакомы с ним благодаря другим дисциплинам и собственному жизненному опыту. В связи с этим основной акцент при изучении информатизации образования должен быть поставлен на изучении ресурсов и изданий, работа с которыми возможна благодаря использованию компьютерной техники.

Приоритетным направлением в обучении информатизации образования должен стать переход от обучения техническим и технологическим аспектам работы с компьютерными средствами к обучению корректному содержательному формированию, отбору и уместному использованию образовательных электронных изданий и ресурсов. Современный педагог должен не только обладать знаниями в области информационных и телекоммуникационных технологий, что входит в содержание курсов информатики, изучаемых в педагогических вузах, но и быть специалистом по применению новых технологий в своей профессиональной деятельности.

Основными целями подготовки педагогов в области информатизации образования должны стать:

- ознакомление с положительными и отрицательными аспектами использования информационных и телекоммуникационных технологий в образовании;
- формирование представления о роли и месте информатизации образования в информационном обществе, видовом составе и областях эффективного применения средств информатизации образования, технологий обработки, представления, хранения и передачи информации;
- ознакомление с общими методами информатизации, адекватными потребностям учебного процесса, контроля и измерения результатов обучения, внеучебной, научно-исследовательской и организационно-управленческой деятельности учебных заведений;
- формирование знаний о требованиях, предъявляемых к средствам информатизации образования, основных принципах оценки их качества, обучение педагогов стратегии практического использования средств информатизации в сфере образования;
- предоставление дополнительной возможности пояснить обучаемым роль и место информационных технологий в современной мире;
- обучение формирующемуся языку инфор-

матизации образования (с параллельной фиксацией и систематизацией терминологии).

Несмотря на то, что содержание описываемой дисциплины или системы учебных курсов все еще находится в стадии формирования, уже сейчас ясны приоритеты доступного разъяснения педагогам основных понятий и сущности процессов информатизации образования /4/. Одно из первостепенных мест в содержании обучения в области информатизации образования занимают вопросы уместного, оправданного и эффективного использования информационных и телекоммуникационных технологий в образовании.

Наряду с этим существует и несколько других принципиальных моментов, характеризующих информатизацию образования как учебную дисциплину и определяющих ее отличие от других аналогичных подходов и содержательных направлений, описываемых во многих современных публикациях. В этой связи достаточно отметить такие факторы, как:

- системность, заключающуюся в том, что в основе изложения лежит не перечисление существующих средств и технологий информатизации образования с соответствующими описаниями, а потребности и общие характерные особенности информатизации возможных видов образовательной деятельности;
- стремление к выявлению аспектов информатизации образования, инвариантных относительно психолого-возрастных особенностей обучаемых, специфики образовательной деятельности конкретных учебных заведений, развития информационных технологий и ряда других факторов;
- выявление вариативных аспектов, зависящих от различных факторов психологического, методического, технологического и организационного характера: подготовка и переподготовка педагогов к учету вариативных аспектов должна осуществляться с использованием системы специализированных разделов курса, дисциплин и учебных пособий, ориентированных на специфику конкретной деятельности специалистов, работающих в сфере образования;
- построение учебного материала, предусматривающее не объяснение конкретных нюансов информатизации образования, а фокусирование внимания педагогов на ключевых вопросах, поиск ответов на которые является обязательным условием эффективности информатизации;
- систематизация терминологии в рамках обучения языку информатизации образования;

ориентация обучения, в том числе и на выработку у педагогов устойчивой мотивации к участию в формировании информационной образовательной среды.

В качестве основных направлений, систематизирующих содержание учебного курса, могут быть отобраны сущность, цели и особенности информатизации образования, технические средства и технологии информатизации образования, методы информатизации образовательной деятельности, основы формирования информационных образовательных сред и информационного образовательного пространства, вопросы формирования готовности педагогических кадров к профессиональному использованию информационных технологий.

Учебный курс информатизации образования (или система курсов под этим названием) должна включать в себя научные основы создания, экспертизы и применения образовательных электронных изданий и ресурсов. В этой области еще много нерешенных задач. К ним можно отнести задачи адекватности таких средств реалиям учебного процесса, повышения уровня научности, смысловой и стилистической культуры содержания средств информатизации, необходимость интерфейсной, технологической и информационной связи между отдельными образовательными изданиями и ресурсами, задействованными в разных областях деятельности школ и вузов.

Важно донести до будущих педагогов, что информатизация образования обеспечивает достижение двух стратегических целей. Первая из них заключается в повышении эффективности всех видов образовательной деятельности на основе использования информационных и коммуникационных технологий. Вторая – в повышении качества подготовки специалистов с новым типом мышления, соответствующим требованиям информационного общества. С помощью методов и средств информатизации будущий специалист должен научиться получать ответы на вопросы о том, какие имеются информационные ресурсы, где они находятся, как можно получить к ним доступ и как их можно использовать с целью повышения эффективности своей профессиональной деятельности.

Педагоги должны усвоить, что использование информационных технологий будет оправданным и приведет к повышению эффективности обучения только в том случае, если такое использование будет отвечать конкретным потребностям системы образования, если обучение в полном объе-

ме без использования соответствующих средств информатизации невозможно или затруднительно. Очевидно, что в систему подготовки педагогов в области информатизации образования должно войти знакомство с несколькими группами таких потребностей, определяемых как в отношении собственно учебного процесса, так и в отношении других сфер деятельности педагогов.

Для оправданного и эффективного использования информационных и телекоммуникационных технологий педагогам необходимо знать основные положительные и отрицательные аспекты информатизации обучения, использования электронных изданий и ресурсов. Очевидно, что знание таких аспектов поможет учителям и преподавателям использовать информатизацию там, где она влечет за собой наибольшие преимущества и минимизировать возможные негативные моменты, связанные с работой обучаемых с современными средствами информатизации. Применение средств информатизации в обучении по принципу «чем больше, тем лучше» не может привести к реальному повышению эффективности системы образования. В использовании образовательных электронных изданий и ресурсов необходим взвешенный и четко аргументированный подход.

В заключение следует отметить, что учебный курс информатизации образования или соответствующая система учебных курсов базируются на знаниях, умениях и навыках, приобретенных студентами в процессе изучения дисциплин в области информатики, физики, компьютерной техники, программного обеспечения, программирования и средств телекоммуникаций.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецов А.А., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Образовательные электронные издания и ресурсы: методическое пособие. М.: Дрофа, – 2009, 156 с.
2. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы. // Учебник для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов. / Томск: Изд-во «ТМЛ-Пресс», – 2008, 286 с.
3. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. О разработке учебника «Информатизация образования». // Вестник МГПУ. Серия информатика и информатизация образования. / М.: МГПУ, – 2005, №1 (4), С. 24-28.
4. Балькбаев Т.О., Бидайбеков Е.Ы., Гриншкун В.В. О подготовке и переподготовке педагогов к использованию информационно-коммуникационных технологий. // Труды I-ой Международной научно-практической конференции «Повышение качества преподавания информационных технологий в вузах: пути и возможности». / Алматы, – 2010. С.115-118.

Ж.А. АБИШЕВА, М.А. ҚУАНАЛИЕВА

## ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ КӘСІПТІК БАҒДАР МЕН МАМАНДЫҚ ТАҢДАУ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

### Аннотация

Бұл мақалада авторлар мектеп оқушылар мен колледж студенттерінің арасындағы кәсіби бағыт-бағдары мәселелерін қарастырады.

В этой статье авторы рассматривают проблему профессиональной ориентации среди школьников и учащихся колледжей. Авторы выделяют ряд критериев благодаря которым определяется уровень рефлексии и ориентации в окружающем мире, самопознания.

### Annotation

This article reviews the problem of professional orientation among pupils and college students. The authors underline some criteria that determine the level of self-cognition, reflex and orientation in the surrounding world.

*Түйін сөздер:* кәсіби бағыт-бағдар беру, мамандық таңдау, кәсіптік бағдар беру, рефлексия, өзін-өзі тану

Жалпы білім беретін мектептерде оқушыларға кәсіптік бағдар беру, олардың экономикалық ой-өрісінің қалыптасуына, еңбектің жетілдірген жаңа тәжірибелерін игеруге ықпал етеді. Мамандық таңдауға кәсіптік бағдар беруде әрбір оқушының психофизиологиялық, жеке қасиеттері, мамандық таңдаудағы басты себептері назардан тыс қалмауы керек. Кәсіптік білім беру жүйесінде жоспарлы кәсіби бағдар беру ісін дұрыс ұйымдастырғанда ғана практик-психолог пен педагог-психолог жұмысын жеңілдетіп, көптеген тәрбие мәселелерін ұтымды шеше алады. К.Өстеміровтің кәсіптік бағдар берудегі айтқан пікірі бойынша кәсіби бағдар беру-жас ұрпақты өзіне ұнаған тиісті мамандықты саналы тандап алуға дайындауға бағытталған мектеп мұғалімдерінің, педагогтардың, дәрігерлердің, педагог-психологтардың, отбасының, еңбек ұжымдарының бірлескен іс-әрекеті /1/. Кәсіби бағдар беру оқушыларды мамандықтар әлемінде, олардың мазмұны, ерекшеліктері, жеке тұлғаға қоятын талаптарын өз бойындағы қасиеттерімен ұштастырып, өндіріс, шаруашылық салаларының даму міндеттеріне, оның нарықтық экономика жағдайындағы рөліне сай саналы тандалып алынған мамандыққа мүдделілігін тәрбиелеуді қажет етеді /2/. Кәсіби бағдар мақсаты жас ұрпақты саналы түрде мамандық таңдауға дайындау, үйрету екендігі белгілі. Ол үшін оқушылардың бойында ішкі психологиялық-әлеуметтік мәнділікті реттейтін қызмет түрлерін тәрбиелеу; түрлі еңбек қызметтері мен сыйластық қатынастарын тәрбиелеуге қажет. Кәсіби бағдар беруді ақпараттандыру - оқушыларға түрлі еңбек қызметтері мен кәсіп ерекшеліктері, олардың нарық жағдайы мен

әлемдік өркениеттегі даму бағыттарымен, ел, аймақ экономикасына тигізетін өсері, рөлі туралы мәліметтер беру /3/.

Кәсіби бағдар беруге арналған кенестер – мұндағы, басты нәрсе-кәсіп таңдауда негізгі қоғамдық және идеялық сананы қалыптастыру болып табылады. Оқушылардың жеке қасиеттері кәсіп талаптарына сай келуі қажет. Мұндай кенестерге қазіргі оқып жүрген жастардың тең жартысы зәру болып отыр. Мысалы, өз бетінше мамандық таңдай алмаған оқушылар, мамандық таңдауда ата-аналарымен келісе алмаған жастар, өзі таңдаған мамандықтың дұрыстығына көз жеткізгісі келген жасөспірімдер, тәртібі нашар, толқу үстінде жүрген жеткіншектерді айтуға болады /4/.

Кәсіби бейімделу-өзі тандап алған мамандыққа бейімділігін оқу кезінде сақтап, дамытып өндірістік салада істеп жүргенде біліктілігін көтеру, шеберлігін арттыру дегенді білдіреді. Оған тән қасиеттерге төмендегілерді жатқызуға болады: кәсіпке қызығушылығын, еңбек мазмұнын; отбасы әсерін, қызмет ортасына байланысты болады.

Кәсіби бағдар берудің мақсат мүддесі тек кәсіби бағдар дамыған теориямен әдісіне сүйенгенде ғана толық қанды іске асады. Бұл әрине кездейсоқ емес, себебі теория мен әдістеме түсініктер, идеялар, көзқарастар, әдіс және принциптер тексеріледі, ал бұлар практикалық жұмыстың алға басуына көмектеседі. “Кәсіби бағдар” түсінігі барлығына түсінікті сияқты, яғни оқушылардың мамандық таңдау бағдары болып келеді. Дәл осы сияқты анықтамаларды, әдістемелерді құралдарды да береді, мұнда кәсіби бағдарды жастарға мамандық таңдауда берілетін көмек ретінде қарастырады. Сондай-ақ кәсіби

бағдар ретінде, адамның үлкен өмірге қадам басып мамандық таңдауын немесе кәсіби бағдарды дамыту мақсатындағы тәрбие жұмысының жүйесін түсінеді. Осылайша, бұл түсініктің анықтамалары өте көп және олар кәсіби бағдардың дамуының жолында пайда болған. Себебі уақыт ағымында қажеттілік өзгеріп отырды, сонымен қатар мазмұнымен түсінікте өзгерді /5/.

Іс-әрекетті философиялық энциклопедиялық сөздікте адамның қоршаған әлемге қатынасы деп қарастырады. “Кәсіби бағдар” түсінігіне “іс-әрекет” категориясының енгізілуі кәсіби бағдарды тек практика жүзінде ғана емес, сондай-ақ пәнаралық ғылыми бағдар ретінде теория жүзінде қарастыруға мүмкіндік береді. Практикалық іс-әрекет ретінде пайда бола отырып, кәсіби бағдар теориясымен ұштастырып, кәсіби бағдарды теориялық және практикалық іс-әрекет бірлігі ретінде қарастыруға әкеледі. Атақты ғалым, академик С.Г.Струмилиннің көз-қарасында туыстас

мамандықтар ортақ топқа бірігуіне болады, мысалы металистер, ағаш өңдеушілер, музыканттар. Оның ойынша, кейбір мамандықтар мамандандыруға бөлінеді. Мамандандыру мамандыққа қарағанда нақты түсінік, ол дегеніміз белгілі бір адамның еңбек іс-әрекетін анықтайды /6/. “Бағыт” түсінігі бір қатар ғылымда қолданылады. Мысалы геометрияда түзудің, қисықтың, кеңістіктің бағыты, химияда молекула бағытын қарастырады. Кәсіби бағдар принципінің қалыптасуына аз көңіл бөлінбейді. Бірақ, кәсіби бағдар принциптерінің жүйесін жасау аяқталды деп айта алмаймыз, барлық сұраныстарды қанағаттандыратын, қарама-қайшылықсыз жүйені құру үшін өлі көп жұмыс жасау керек. Төменде мамандыққа таңдауға қатысты зерттелушілердің, мектеп оқушылары мен колледж студенттерінің мамандыққа қатысты, қоршаған ортадағы бағыт-бағдарына, көзқарастарына сауалнамалар мен әдістемелер жүргізілген болатын /5/. Оның

Кесте 1. Сауалнама бойынша 15-16 жас аралығындағы Алматы қаласының мектеп оқушылары (адам есебімен) көрсеткіштері

Р /с	Сауалнама сұрақтары	Оқушылар тобы		Колледж студенттері	
		Иә %	Жок %	Иә %	Жок %
1	Жаңа зат сатып алғандағы қуаныш сезімі, коллекциялық заттардың көбеюіне деген қуаныш сезімі.	58,3	41,7	60	40
2	Жұмыста жеткен жетістіктерге қуану, қанаттану, қызығу сезімі	25	75	50	50
3	Өзінің өзгелермен салыстырғанда жоғары екендігін дәлелдей алған жағдайда өзіне деген сенімділік, ризалық, жоғарғы рух сезімі.	48	52	65	35
4	Демалыс, дәмді тағам, қыдыру, өмір қызығын толығымен бастан өткізу сезімі.	41,6	58,4	52	48
5	Өзіне жақын адамдарға жақсылық жасағандағы өзіне деген ризалық сезімі.	42	58	66,3	33,7
6	Жаңа ғылыми фактілерге деген қызығушылық, ондағы іс іске асуына, орындалуына қуану.	40	60	75	25
7	Белгілі нәрсеге өуестік, азарт, қорқыныш сезімін бастан өткізу, тәуелшілік сезімі.	58,4	41,6	70	30
8	Таныс емес жерде пайда болатын, құпиялылық, таңғажайыптылық өсері.	35	65	50	50
9	Өзің сыйлайтын, қадірлейтін адамдармен араласудан алатын қуаныш сезімі, түсіністік, өзара көмек және айналанменен жақсы қарым-қатынас.	75	25	85	15
10	Табиғат, музыка, өн және т.б. өнер шығармаларынан алатын қуаныш сезімі	66,6	33,4	90	10

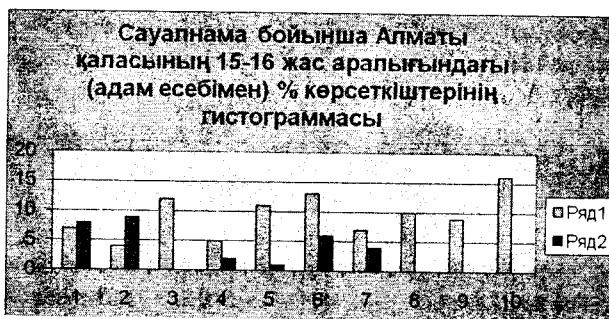
ішінде, эксперимент жүргізу кезінде алынған мәліметтерден, сонымен қатар, зерттеу нәтижелерінің жұмысын сандық және сапалық тұрғыда талданып, алынған мәліметтердің көрсеткіштері төменде кестелер мен гистограмма түрінде бейнеленген.

Жұмыстың эксперименті Алматы қаласының №124, №125, №128 орта мектеп оқушылары мен Абай атындағы ҚазҰПУ колледжінің студенттеріне өткізілді. Зерттеуде алынған зерттеушілер барлығы 24 болды.

Сауалнама бойынша 10 сұраққа «иә» немесе «жоқ» жауап беруді ұсынады.

1. Жаңа зат сатып алғандағы қуаныш сезімі, коллекциялық заттардың көбеюіне деген қуаныш сезімі жайлы ақпараттар 58,3 % - 41,7 %; жөніндегі ақпараттарды 15-16 жас аралығында оқушыларға қарағанда колледж студенттерінің басым көпшілігінде жағымды эмоциональды күйлері байқалды.

2. Осы сұрақтың жағымды позициясында колледж студенттері жұмыста жеткен жетістіктерге қуану, қанаттану, қызығу сезімінде тең пайыздық көрсеткішін танытты. 50%- 50% , мұндағы мектеп оқушылары жұмыста жеткен жетістіктерге деген сауалдарға аз пайыздық көрсеткіштерін танытты, оның себебі әлеуметтік тәжірибенің жоқтығы әсер етуі салдарынан болуы мүмкін, сонымен еңбекке қажырлық таныту күйін сезбеу салдарынан болуы ықтимал, сондықтан да, «иә» 25 пайызын екені танылды. Колледж студенттерінің өзіндік сана-сезімдерінің жоғары пайыздық көрсеткіштерін танытады. Екі тандау тобынан алынған сауалнамалардың сандық және сапалық көрсеткіштері кестеде пайыздық көрсеткіштері анық бейнеленген. Сауалнама қорытындысында адамдардың жас ерекшелігіне байланысты жоғарғы сынып оқушыларының колледж студенттерімен салыстырғанда, болашақтағы кәсіби мамандық таңдауындағы қабілеттілігін анықтау барысында өзін-өзі тану, психикалық күй ретінде көрінуі әртүрлі болатыны анықталды.



Сурет 1. Сауалнама бойынша Алматы қаласының 15-16 жас аралығындағы (адам есебімен) % есебімен көрсеткіштерінің гистограммасы

Зерттеу нәтижелерінің сандық және сапалық талдауы 15-16 жас аралығындағы Алматы қаласының мектеп оқушылары мен 17-18 жас аралығындағы студенттерінің (адам есебімен) көрсеткіштері жаңа зат сатып алғандағы қуаныш сезімі, коллекциялық заттардың көбеюіне деген қуаныш сезімі туралы ақпараттар жөнінде жалпы көрсеткіші бойынша 0,7 % - 0,8%, 15-16 жас аралығында бұл жөніндегі ақпараттарды адамдар көп қызықтыратыны байқалды.

2. Жұмыста жеткен жетістіктерге қуану, қанаттану, қызығу сезімі 4 %-8%; мұндағы 15-16 арасындағы жастардың қызығушылығы жоғары екені танылды. Жаңа ғылыми фактілерге деген қызығушылық, ондағы іс іске асуына, орындалуына қуану 40%-60%; мұндағы, 9-сынып жасөспірімдеріне қарағанда студенттердің бұл сұраққа қызығушылықтары жоғары екендігін көрсетеді.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. *Өстеміров К.* Кәсіптік оқыту әдістемесі // Оқулық-Алматы “РАДиАЛ” баспасы, 2006.33-37 б.
2. *Ярошенко В.В.* Школа и профессиональное самоопределение учащихся.-Киев.,1983. 7-107 с.
3. *Сазанов А.Д.* Профорентация учащихся.-1988. 21-127 с.
4. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения.-Ростов-на-Дону: Финикс, 1996-515 с.
5. *Баширова Ж.Р.* Оқушылардың өнімді еңбегі мен кәсіптік бағдар. // Мектеп-Алматы., 1986. 32-39 б.
6. *Мудрик А.В.* Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. - М.: Знание, 1977.-64 с.

А. Н. КИСЫКОВА

## ОҚУШЫЛАРҒА МАМАНДЫҚ ТАҢДАУҒА БАЙЛАНЫСТЫ КӘСІБІ БАҒДАР БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

*Аннотация*

Бұл мақалада жасөспірімдердің болашақ мамандығын таңдау мәселелері және мамандық таңдаудағы мектеп психологы мен ұстаздардың алар орны қарастырылады.

В статье рассматриваются проблемы учеников-подростков, связанные с выбором будущей профессии, и роль школьного психолога, учителей в их профессиональном определении.

*Annotation*

In this article is opened the problems of future specialization in the pupils life and role of psychologist.

*Түйін сөздер:* адамзат, жасөспірімдердің болашақ мамандығын таңдау, диагностикалық және тәрбиелік тәсіл, қабілет, индивидуалды стилі.

Адамзат даму тарихына үңілсек, сан қилы белестерге тап боламыз. Әр қоғам, әр заман өз талаптарын қойып, адам баласын өзіне көндірмек. Олай болса, адам баласы өмір бойы психологиялық көмекке зәру болмақ, әсіресе оның нәрестелік, сәбилік, балалық шақтарында ауадай қажеттілік деп айтсақ болады. Жас балалардың өзінің ішкі жан дүниесіндегі күрделі құбылыстарды түсінбейтіндіктерінен, күнделікті өмірдегі тіршілік тәлкектеріне жиі ұшырап, психологиялық икемсіздіктеріне шыдай алмай жатады.

Психологияның ғылым ретінде атқаратын қызметіне қарай психологқа артар негізгі екі міндет бөлініп шығады. Біріншіден, психолог маманы көмек сұрап тұрған адамның табиғатындағы психологиялық ерекшеліктерін айқындап, психикалық құбылыстардың тұлға ретінде дамудағы рөлін ашып, оның іс-әрекеттеріндегі психологиялық өзгешеліктерін анықтауы керек. Екіншіден, осы адам туралы алынған мәлімет негізінде оған өмірдің әр белестерінде әрекет ету, белсенділікке құмарту мақсатында практикалық әдістерді тандап қолдануы қажет /1/.

Психологтың, әсіресе «мектеп психологының» бейімделу үрдісімен байланысты қиындықтарға ұшыраған оқушыларға серік болуымен қатар, оқушыларға өздерінің қабілеттері мен қызығушылықтарына сәйкес мамандық немесе жұмыс таңдауға көмектесу қажеттілігі жатыр /2/.

Мамандықты таңдау әрдайым бір қалыпта бола бермейді. Мұнда мүлт кету мен қателіктер болуы мүмкін. Мамандық таңдау ойы әдетте ерте кезден басталады: бала біресе әскер басы, не космонавт; біресе мұғалім, не әртіс болғысы келеді. Алайда, бұған белгілі бір қабілет қажет. Кейде бала кезінен шындыққа сай келмейтін, тек үстіртін мағлұматқа сүйеніп, мамандықтың ро-

мантикалық бейнесін құрастырып қояды да, кейіннен жасөспірім онымен әдебиеттер бойынша, өнер шығармалары арқылы, тәжірибелік мүмкіндігіне сүйеніп, тереңірек танысуға тырыспай, тек осы жөніндегі бос декларациялармен шектеледі. Қызығушылық тек сөз жүзінде айтылады, бірақ бұны жүзеге асыру үшін ешқандай тәжірибелік бағыттағы ынтаны туғызбайды. Өкінішке орай, бұндай жағдайлар мамандықты таңдаудың тек иллюзиясын жасайды.

Жасөспірімдер, олардың ата-анасы жас тұлғаның маман болудағы деңгейін, тіпті әлеуметтік бейімделуін анықтайтын факторлар туралы мәліметтерді көбінесе аңғармайды. Мамандықты дұрыс таңдауда жасөспірім мен оларды тәрбиелеу жауапкершілігі жүктелген тұлғалар белгілі бір факторларды толығырақ бейнелейтін ақпаратпен барынша қамтамасыздандырулары қажет.

Мамандық таңдау қиындығының шешімін француз психологы А.Леон *диагностикалық және тәрбиелік тәсіл* деп атады. Бірінші – диагностикалық – адамның мамандық таңдауын мамандыққа икемділігін анықтауға келеді. Психолог кеңесші арнайы әдістер көмегімен адамның қабілетін анықтайды және олардың мамандыққа деген талаптарын салыстыру жолымен олардың сол мамандыққа сай немесе сай еместігі жөнінде қорытындыға келеді. А.Леон бұндай әдісті механикалық деп санайды. Оның негізінде қабілетке тұрақтылық ретінде, нақты білім алу, орта әсеріне түсетін және дамуына деген көзқарасы. Мамандық тандайтын адамға пассивті рөл беріледі де, болжам жасайтын кеңесші активті болып табылады.

Екінші тәсіл – тәрбиелік – адамның болашақ мамандық өміріне, өзіндік анықталу дайындығына бағытталған. Негізгі мәні өртүрлі қызмет түрлерін игеру процесіндегі тұлға дамуын зерт-

теу. Мамандық таңдаудағы осы әдісті қолданғанда психологтар тесттік зерттеуге аз мән береді, және мамандық қызметінің өзіндегі өзгерістерін білу мен адамның кірігуін жақсы дайындау қажеттігін мойындайды. Алайда, мұнда да адамның өзіндік белсенділігін, оның өзіндік анықталу мүмкіндігін, өзіндік даму мен өзіндік тәрбиеленуге дұрыс баға берілмейді. Мамандық таңдау шешімі барлық жағынан қарастырумен ғана мүмкін. Екі тәсіл де бір тізбек бойында: алдымен адам қабілетін анықтау қажет, кейін болашақ мамандығына даярлануына көмектесу керек.

Ендеше, психологтың алдымен «объектінің» (жас бала, бастауыш сынып оқушысы, жеткіншек, жасөспірім) қабілетін, бейімділігін анықтап алуы қажет. Адам тәрбиесінде психологияны кең түрде пайдалану үшін, оның өзіне лайықты тәсілдері мен әдістері бар екендігі түсінікті. Олардың ең негізгілері — психологиялық байқау, өңгіме-дүкен құру, іс-тәжірибе жүргізу әдістерін күнделікті өмірімізде қолданамыз. Ал жастар тәрбиесінде психология оларды жүйелі түрде өткізіп, көздеген нәтижеге алып келетінін ескеруіміз керек.

Қабілет — білім, іскерлік және дағдыны меңгерудегі мүмкіншілік, ал оның шындыққа айналуы тек әртүрлі жағдайға байланысты. Мысалы, баланың математикадан жақсы қабілеті байқалса, оның міндетті түрде ұлы математик болатындығын айтпайды. Бұған жақсы жағдай жасалмаса (жекелеп оқыту, шығрмашылықпен жұмыс істейтін мұғалімдермен өткізілетін дайындықтар, отбасы мүмкіншілігі және т.б.), қабілет дамымай жатып, өшіп қалады. Бірақ, бұнын барлығы тек үстіртін болып қалуы да мүмкін, яғни қабілетті тани білу керек. Егер адамның математикаға қабілеті болып, ол математиканың не екенін білмесе, оның қабілеті түк болмай қалады: оны тек сандарды, есептерді меңгеру процесінде анықтауға болады.

Қабілет пен мамандықтың арақатынасын қарастыра отырып аңғаратынымыз, егер адам өз жұмысын атқара алмаса, ол оның мүлдем осы жұмысқа қабілетінің жоқтығын білдірмейді: оның бұл мамандықты меңгеруіне, дағдылануына көбірек уақыт керек те, ал оның мұғалімдері көбірек күш жұмсауы керектігін білдіреді. Сондай-ақ, қабілеттің қалыптасуының негізгі табиғаты талаптылығы — нерв жүйесінің, мидың, сезім мүшелері мен қимылдардың тумысынан анатомо-физиологиялық ерекшеліктері. Талаптар бұл әрине өте маңызды, бірақ дейтұрғанмен ол қабілеттің даму шартына жеткілікті емес. Мысалы, егер дамуында ауытқулары бар адам болса,

онда оған қандай да қолайлы жағдай жасағанымен, ой шыңына жетуі екіталай. Алайда, талаптың болуы оның міндетті түрде қабілетке айналуы деген сөз емес.

Қазіргі кезде, генотип тек адамның потенциалдық мүмкіндігін анықтайды, ал орта мен тәрбие — сол мүмкіндіктің қаншалықты жүзеге асырылатындығын көрсететіндігі бекітілген. Сонымен қатар, тағы бір ескеретін жайт талаптың әртүрлілігі. Сол себептен адамның атқаратын іс-әрекетіне байланысты оның бір-бірінен ерекшеленетін бірнеше қабілеттер дамуы мүмкін. Солайша мысалы есту және ритм сезу қабілеті бар бір адам композитор болса, келесі бірі — дирижер, үшіншісі — өңші, төртіншісі — музыкалық сыншы болады.

Жоғарыда айтып кеткеніміздей талаптың болғаны өте маңызды, бірақ оны жан-жақты дамытып, жағдай жасамасақ, ол қабілетке айналмай-ақ, сөніп қалуы мүмкін. Ал, осы талаптың дамуының негізгі шарттарының бірі, ол бізді қоршаған адамдар, яғни әлеуметтік орта.

Жағымды әлеуметтік орта адам бойындағы «ұйықтап жатқан» талапты оятады. Мысалы, қоғамда кенеттен белгілі бір мамандыққа байланысты қабілеті бар адам қажет болады. Соның ішінде музыкалық есту қабілеттілікті алайық. Әрине, бұл жағдайда бойында осы қабілетке байланысты талабы бар адамға бұл қабілетті дамыту бәрінен де онайға түседі.

Көп психологтың ойларына қабілет талаптардан негіз алады, ал тәрбие мен үйрету оларды «ашады». Бұған қоса экспериментальдық ақпараттар бойынша қабілет кез-келген жаста даму мүмкін екендігін растайды. Мысалға Б.Тепловтың жұмысында музыкалық қабілеттің негізгі көрсеткіші, абсолюттік есту қабілеті жоқ болса, онда оны абсолютті есту қабілетінің қызметін атқаратын басқа қасиеттер жинағымен алмастыруға болатындығы көрсетілген (мысалы, әуендік интервалдарды, тембрлік естуді және т.б. есте сақтау).

Жалпы қабілеттер әртүрлі әрекеттер түрлерінің адам жетістіктерін анықтайды. Жалпы қабілетке ие болу ең алдымен ақыл-ой қабілетінің даму деңгейіне жүгінеді — жан-жақтылығы, сыншылдық, тәуелсіздік, ойлау кеңдігі және т.с.с.

Жалпы қабілеттерге сондай-ақ, индивидуалды-психологиялық қасиеттерді жатқызады. Ол өз кезегінде тұлғаның 3 типін анықтайды: бейнелеу, ойлау және аралас (И.П.Павловтың терминологиясы бойынша).

Психологиялық әрекеттің бірінші белгі жүйесінің салыстырмалы үстемдігі адамда бейнелік типті суреттейді; екінші белгі жүйесінің



салыстырмалы үстемдігі – ойлау типі; екеуінің теңдігі – орташа типті адамдар. Бейнелік типтілерге мүсіннің жарықтығы, алған сезім белсенділігі, эмоциялар тән, ойлау типіне – абстракциялар, логикалық құрылымдар басым. Ескеретін жағдайдың бірі, бейнелік типтің басқа типтерден ақыл-ой дамуынан қалыс қалмайтындығы. Бұл жерде айтатын ойымыздың негізі оның өзіне тән ерекшеліктерде, яғни психикадағы бейнелік компоненттердің тілдік-логикалыққа қарағанда басымдылығы.

Жалпы қабілеттілік әртүрлі әрекет түрлерін жеңіл және тиімді түрде тануда қамтамасыз етеді, бұл жалпы дарындылық деп аталады. Зерттеу көрсеткіштерінен дарынды адамның ерекшелігі жинақтылығымен, зейінділігімен, әрдайым әрекетке дайындығымен, мақсатқа жету табандылығымен, сондай-ақ орташа деңгейден жоғарғы интеллектпен айқындалады /3/.

Мамандықтың әртүрлілігіне сәйкес кез-келген, нақты қабілеттер құрамын қамтуы қажет. Біріншіден, белгілі бір мамандықтың сұранысын қамтитын әмбебап немесе жалпы қасиеттер және екіншіден, тек бір мамандықта ғана сәттілікке кенелетін арнайы қасиеттер.

Мамандық таңдаудағы маңызды рөл атқаратын келесі компоненттерінің бірі: мамандығының келешегіне байланысты ата-анамен және қоғамның қызығушылығын көрсететін адамдармен белгілі бір қарым-қатынасы. Әр адамның өзі араласатын адамдар тобы бар. Және сол топтың көзқарасымен әдетте санасады, олардың ішінен өзінің бағалы бағыттылығы мен ойларын құрайды. Бұндай адамдарды психологияда референтті немесе мағыналы орта деп атайды. Себебі, олардың идеалдары толықтай сіздің идеяңызбен, қызығушылығы – қызығушылығыңызбен сәйкес келеді. Дәл осы адамдар сіздің өзіңіздің толық түсінігіңіз қалыптаспаған мамандықты таңдауға кеңес береді. Мамандық таңдауда әртүрлі адамдардан алған мәліметтерге шынайы қарап, «өзінің» «референтті» тобының мүшелерінің ойларына бағдарлану қажет. Жоғарғы сынып оқушыларынан алынған ғылыми зерттеулер көрсеткендей, институтқа түсуге бағдарланған оқушының 75% жолдастары студенттер, шамамен сонша пайызының (76,5%) таныстары қызметкерлер болып шықты. Бұл жайында мына мақалды келтіруге болады: «Өзіңнің кім екенінді білгің келсе, досыңды көрсет».

Әдетте қызметтік мамандықтар туралы мағлұматтың таралуы құрбылар мен сыныптастар болып табылады. Зандылық бойынша бұл мәліметтер оқушыларды аса қызықтырмайды. Бұнда мамандық туралы ішкі жағынан айтып бере алатын

жұмыс істеп жүрген достардан алынған мәліметтер дәлірек болып келеді. Оқушылардың араласу аумағы көбірек болған сайын, соғұрлым мамандық жайында мағлұматтар да көп болады, ал бұған сәйкес мамандықты таңдау да оңайға түседі /4/.

Дәл осы элеуметтік-психологиялық феноменнің мәні «өзінің» тобының мүшесінен шығатын ақпарат, яғни беделді және жақын адамдардың пікірі бөтен адамдарға қарағанда әрине жақсы, жанға жақын және жасөспірімнің өзінің «менінің» қалыптасуына оң әсер етеді. Бұл психологиядағы көп зерттелінетін және елеулі жақтары, сондай-ақ, біздің «меніміздің» міндетті серігі. Ол адамның ойлауы немесе өзі туралы айтуына қарағанда, басқалардың жетістіктеріне деген қатынасынан көрінеді. Өзін-өзі бағалаумен тұлға құлығының реттелуі жүзеге асады. «Мен» бейнесінің деңгей дұрыстығы олардың маңызды аспектілердің бірі – тұлға өзін-өзі бағалауын зерттеуде анықталады, яғни тұлғаның өзін-өзі, өзінің мүмкіндігін, қасиеттерін бағалау мен басқа адамдар арасындағы орны.

Өзінің «менінің» қалыптасып қойылған бағасының өзі – бойындағы байқағандары және басқа адамдарда көргендері әрдайым өзара салыстырудың нәтижесі болып табылады. Өзің туралы кей нәрселерді білгеннен кейін, қоршаған ортаға қарайласа, оларды өзіңмен салыстырып, олардың өз қасиеттеріне, құлықтарына қатыстығын болжайды. Осының барлығы өзінің бақылауынан туады. Ал, дәл осы арқылы психологиялық өзіндік күйі анықталады.

Ата-аналардың өз мамандығы жайлы жасөспірімдермен сөйлесуге ұмтылған дұрыс. Басқа қызметкерлермен қарым-қатынасқа түсу жастардың мамандық туралы оң мәліметтердің бастауы болады. Белгілі бір ресми мекемелердің мүшесі ретінде емес, мамандар, ата-аналар өз еңбектері туралы ешбір кітапта жазылмайтын ақпараттарды айтып беруі мүмкін және сол арқылы өз мамандығына деген қызығушылығын басқаларға «жұқтыруы» мүмкін.

Жастардың өздерінің мамандық таңдауына ересектердің өзілдеп өз пікірлерін талай рет айтқан шығар. Мына сөздерді қаншалықты көп естуге болады: «Сенен қайдағы инженер (үшқыш, құрылысшы) шығады, егер математикадан (дене шынықтырудан, сызудан) өңкей үш болса?» Біз мұғалімдер мен ата-аналарды өздерінің қамқорлығындағы балалардағы жетіспеушіліктер мен қателіктерін тіке қатал айтқандары үшін кінәларын ақтамаймыз. Бірақ, оларды түсінуге болады. Себебі, олар өз өмірлерінде жасаған

қателіктері мен тәжірибелерінде көргендерінен балаларын сақтап қалғылары келеді. Ересектер өздері армандаған мамандыққа қалай жақындауға болатындығы туралы, ол үшін не істеу керектігін, өзін өзгертуі мен қандай қиындықтардан өтетіндіктерін ойға салулары мүмкін. Белгілі бір тәжірибе өрісіне деген тұрақты қызығушылық тұлға бойында мақсатқа талпынушылық, табандылық және өзін ұстай алу деген сияқты қасиеттердің орнығуына әкеледі.

Кейде әдеттегі қателіктер сыншылдық деңгейінің жеткілікті болмауына байланысты болады. Сыншылдықтың төмен деңгейі (егер ол жасөспірімдерде болса) өзіндік жағдайларға объективті мінездеме мен оны толық көлемде анықтауға мүмкіндік бермейді. Бұндай жағдайда таңдау мәселесі былайша айтқанда жеңілдейді, ал мүмкін болатын шешім нұсқаларына үстіртін ғана талаптар қойылады.

Шешім қабылдаудың индивидуалды стилі жасөспірімдердің индивидуалды-психологиялық, жеке тұлғалық ерекшеліктерінің бейнесі болып табылады. Инертті шешімдердегідей импульсивті шешімдер де түзетулерді қажетсінеді. Олар ата-аналармен немесе қызметтегі педагогтармен бірлесіп жүзеге асыруға болады (сырласу барысында, әлеби шығармалардың сюжеттерін талдағанда, нақты жағдайларды қарастырғанда). Алайда дұрыс шешім табуда рационалды тактиканы құруға тек мамандар ғана көмектесе алатындығын ескеру қажет. Қоршаған ортадағылардың көбі өз өмірлері бойында тек бір-екі рет қана өз таңдауларын жасаған және де олардың үлкен тәжірибелері жоқ /5/.

Көріп отырғанымыздай мамандық таңдау өте қиын жұмыс. Өзінді қолайсыз жағдайда сезіну өте жағымсыз, әсіресе, егер көп уақыт бойы және өте тартымды болып көрінген арманға жету үшін көп күш жұмсаған болсаң, мамандық таңдау мәселесі басқа мәселеге, мысалға, жоғарғы білім алу мәселесімен ауысқанда, жас адамдар мен олардың кеңесшілерінің көңілдері қалулары аз емес. Бұнда мамандық екінші орынға түседі де, институтқа немесе университетке түсіп, диплом алу бастапқысына айналады. Бейімділік, қабілет жағдайдың шынайы бағасына құрбан болады. Оқу қызықсыз, шынайы бағасына құрбан болады. Оқу қызықсыз, тек белгілі бір әлеуметтік орынға өмір ажарсыз, тек белгілі бір әлеуметтік орынға ие болу арманы мен жұмсалған күш туралы өкініші қана қатысушыны оқу орнында ұстап тұрады.

Жоғарғы материалдық табыспен қамтамасыз ететін жұмыс орнын таңдау да үлкен қателік. Жақсы орын мен көбірек төлемақы төленетін жұмысқа іліну үшін шексіз күш жұмсалады.

Әрине бұл жерде ешқандай қабілет жайлы сөз жоқ. Жағдайды суреттеу өзінің қиялдылығымен емес, керісінше, шынайы өмірге жақындылығымен қызықты. Өмірде адамдар өз көңілі бұрмаған мамандықты таңдауға кеңес береді немесе өзі ұмтылған мамандықтан айнытумен көп кездеседі. Басқа жағынан қарасақ, дұрыс тандалмаған, тіпті беделді мамандықтар адамдарға бақыт, өзіндік ашылуға мүмкіндік бермейді. Оның өмірінде көптеген ішкі сенімсіздік, жүзеге аспаған қабілеттеріне уайым-қайғылар пайда болады.

Оқу мен еңбекте, қиындықтарды өту мен мақсаттарға жетуде, өзінің маман ретінде қалыптасуына қуаныш, қанағаттану сезімі болуы тиіс. Мамандық талаптары мен адам қабілеттері бір-біріне сәйкес келсе, кәсіби жол онша азапты емес, ал қызметтегі ең негізгі мәселенің бірі еңбек мотивтері болады. Сонда дүниеде өз саласының аумағын кеңейтуші, көптеген онжылдықтар алдында қоғамдық тәжірибедегі белгілі бір өріс даму жолын анықтаушы және жай бақытты тұлға пайда болады.

Осылайша тым ерте біреулерге еліктеушілікпен пайда болатын, атакты болу арманының әсерімен, бірақ тұрақты шынайы мүмкіндігін бекітпеген және рационалды есепсіз қабылданған шешім көңіл қалушылықтың бастауы болады, кейіннен мамандықта да, жеке өмірде де қиындықтарға әкелуі мүмкін. Бұндай жағдай мектеп жасындағы балаларда жиі кездесетіні анық. Бұл ретте психологтың көмегі зор, жас баламен жұмыс нәтижелі болу үшін келесі әрекетке көңіл бөлу қажет:

- жасөспірімнің ақпараттандырылуы;
- бейімділіктері мен қабілеттерін анықтау;
- мамандығының келешегіне байланысты ата-анамен белгілі бір қарым-қатынасын орнату;
- жастардың мамандандыру қатынасындағы қоғамның қызығушылығын көрсететін адамдармен танысу;
- талаптану
- жеке мамандық жоспар құру.

Психологтың атқаратын қызметі өте үлкен жауапкершілікті талап етеді, ал келешек маман өзіне сеніп, табандылық танытып, талаптануы қажет.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. *Бондарчук Е.И.* Основы психологии и педагогики: Курс лекций. – М., 2002
2. *Годфруа Ж.* Что такое психология. М.: Мир, 1996.
3. *Климов Е.А.* Как выбрать профессию. М.: 1990
4. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения. М.: 1996.
5. *Рогов Е.И.* Выбор профессии/ Становление профессионала. Азбука психологии. М., 2003.

А. В. СМЕРНОВ

## **ГЛУБИННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПОНЕНТЫ ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ В СТРУКТУРЕ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ**

*Аннотация*

В статье представлены результаты сравнительного анализа состояния глубинно-психологической сферы потенциальных аддиктов и лиц не предрасположенных к аддиктивному поведению. Автор выдвигает тезис о существовании единых для всех людей факторов предрасположенности к аддиктивному поведению, однако у потенциальных аддиктов, они имеют иное количественное выражение, приобретая тем самым, иные проявления. Этот тезис подтверждается автором в ходе проверки ряда экспериментальных гипотез. В ходе анализа была выделена глубинно-психологическая структура предрасположенности к аддиктивному поведению

Мақалада әлуетті аддиктивті мінез-құлыққа бейімделмеген тұлғалардың терендетілген-психологиялық саладағы жағдайының салыстырмалы талдауының нәтижелері көрсетілген. Автор барлық адамдардың аддиктивті мінез-құлыққа бейімділігінің бірінғай факторлары туралы тезисті ұсынады, алайда әлуетті аддиктерде оның сандық бейнесі басқаша, соның арқасында көріністері де өзгеше. Бұл тезисті автор бірқатар эксперименталды гипотезаларды тексеру барысында растайды. Талдау барысында, аддиктивті мінез-құлыққа бейімделудің терендетілген-психологиялық құрылымы айқындалған болатын.

*Annotation*

The results of the comparative analysis, the condition of depth-psychological sphere potential addicts and persons not predisposed to addictive behavior are given in the article. The author puts forward the thesis that there are uniform factors of predisposition to addictive behaviour, however potential addicts have another quantitative expression of these factors, which, in virtue of this, have acquired other appearances. This thesis proves to be true the author during check of some experimental hypotheses. During data analysis depth-psychological structure of predisposition to addictive behavior had been allocated.

*Ключевые слова:* аддикция, аддиктивное поведение, предрасположенность, тест Зонди.

### **1. Возможности эволюционного подхода в изучении аддиктивного поведения**

Многие отечественные и зарубежные исследователи отмечают сегодня существенное увеличение форм аддиктивного поведения /3;10;11/. Наряду с известными, описанными в Международной классификации болезнями /25/, появляются новые формы зависимостей, которые получили распространение за последние 20 лет и продолжают изучаться /10;11;12;16/.

На сегодняшний день представлено две группы расстройств, характеризующихся развитием аномальных влечений с выраженной зависимостью от них.

Первую группу – F10 – F19 – составляют психические расстройства и расстройства поведения, связанные с употреблением психоактивных веществ (ПАВ) – химическая зависимость /14;15;25/.

Вторую группу расстройств составляют расстройства привычек и влечений – F63 (F63.0 – F63.3). Сюда традиционно включены: патологическое влечение к азартным играм (гэмблинг,

игромания, людомания), патологическое влечение к поджогам (пиромания), патологическое влечение к воровству (клептомания) и патологическое влечение к выдергиванию волос (трихотилломания) /14;15;25/. Однако, в последнее время именно эта группа расстройств существенно расширяется за счет появления новых, так называемых нехимических аддикций /10/. Наиболее проработанными и раскрытыми в медицинских источниках являются следующие из них:

1. Омниомания – компульсивное влечение к совершению ненужных покупок и трат /7;10;11/.

2. Компьютерная и Интернет-зависимость – зависимость от работы с компьютером или в сети Интернет /11;19;27/.

3. Трудоголия – сужение интересов рамками трудовой деятельности, в ущерб всем остальным сферам жизни /2;11;12/.

4. Адреналиномания – влечение к повторению ситуаций, опасных для жизни, с целью получения от этого удовольствия /10;18/.

5. Любовная зависимость – проявляется любовью к недоступному объекту /8;11/.

6. Аддикция отношений — характеризуется болезненно навязчивой привычкой человека к определенному типу отношений и к отношениям с определенными людьми или группой /11;24/.

7. Сексуальная зависимость /6;8;10;11;22/.

Все эти группы расстройств характеризуются развитием выраженной зависимости, которая связана с повторным, часто насильственным, вынужденным совершением определенных поступков без ясной рациональной мотивации, противоречащим интересам аддикта и окружающих его людей /10/.

Анализ свыше 160 отечественных и зарубежных первоисточников позволил выделить два генеральных подхода к изучению аддиктивного поведения — клинический и эволюционный.

Представители и того и другого подходов единокорны в оценке аддиктивного поведения как деструктивного, «...которое характеризуется стремлением ухода от тягостной реальности путем искусственного изменения сознания за счет поддержания определенных видов деятельности и уровня интенсивности эмоций путем приема некоторых веществ» /20, с.29/. Различия подходов начинают проявляться, когда речь заходит о соотношении «нормы» и «не нормы».

Так, в клиническом подходе аддиктивное поведение является антиподом нормы. Поэтому здесь изучаются именно различные отклонения от нее. Как правило, лица с клиническими формами конкретных аддикций сравниваются с контрольной группой «не аддиктов». На основании получаемых различий делаются выводы о тех или иных качественных особенностях представителей конкретной аддикции. Хотя признается, что истоки патологических процессов следует искать в нормальных проявлениях /13/, принято считать, что «аддикт» и «не аддикт» качественно различны. Нельзя не отметить существенности вклада «клиницистов» в изучение проблем аддиктологии. Однако, на наш взгляд, клинический подход априорно содержит в себе ряд трудностей. Во-первых, всегда остается открытым вопрос о том, результатом чего являются устанавливаемые особенности, черты, свойств, аддиктов-влияния аддиктивного поведения, или же они были преморбидны? Во-вторых, невозможно уйти от практики изучения «с нуля» очередной аддикции, по мере того как технический прогресс порождает новые формы зависимости. Хорошим примером в этом смысле является интернетомания. Не было Интернета — не было и соответствующей аддикции. Трудно ответить однозначно, являются ли

личностные качества Интернет-аддиктов следствием аддикции.

От этих проблемных вопросов в какой-то мере ушли представители эволюционного подхода, согласно которому различные формы зависимого поведения изначально присущи любому человеку /13;16;17/. Люди зависимы от пищевых потребностей. Любой ребенок изначально зависим от матери и имеет партиципативную взаимозависимость с ней /9;21;26/. Установлено, что многие люди несут в себе генетическую предрасположенность к тем или иным аддикциям /5;9/. Исследователи отмечают, что все описанные на сегодняшний день нехимические зависимости, по существу «...покрывают весь спектр поведенческих актов человека, все стороны его жизни: секс, любовь, работа, деньги, спорт и т.д. Получается, что любой человеческий поведенческий акт таит в себе угрозу возникновения зависимости к нему. Все многообразие нашей жизни — это богатство потенциальных аддикций» /13/. Почему же не все люди, в таком случае, становятся аддиктами?

Представители эволюционного подхода постулируют, что между нормой и патологией существует не жесткое качественное, а диалектическое количественно-качественное отличие /9;21;26/. Другими словами, все люди, имеют общие факторы предрасположенности к аддиктивному поведению. Однако у потенциальных и реальных аддиктов эти факторы имеют иное количественное выражение, приобретая тем самым иное качество /9/. Следовательно, необходим поиск не радикальных качественных различий между «аддиктами» и «не аддиктами», а общих для всех людей факторов предрасположенности к аддиктивному поведению и их количественно-качественная оценка, как у аддиктов, так и у лиц, предрасположенных к аддикциями, и лиц, не склонных к ним.

Такой подход диктует и иную методологию исследований. Она должна быть способной исследовать максимально число этих факторов и их взаимосвязей. Такими возможностями, на наш взгляд, обладает методология интегральной индивидуальности, где индивидуальность человека понимается как сочетание всех его индивидуальных и личностных свойств на всех уровнях этой индивидуальности: глубинно-психологическом, психофизиологическом, личностно-психологическом и социально-психологическом.

Как определенный вклад в развитие выдвинутой идеи в рамках представленной работы при-

водятся результаты исследования и сравнительного анализа состояния глубинно-психологической сферы у лиц предрасположенных к аддиктивному поведению, и лиц, у которых такой предрасположенности не обнаруживается. В контексте представленной нами методологии, эти исследования затрагивают глубинно-психологический уровень интегральной индивидуальности.

## **2. Эмпирическое исследование глубинно-психологической сферы**

Отметим, что под глубинно-психологической сферой мы понимаем сферу «Родового бессознательного», открытого и введенного в научный оборот швейцарским психологом Леопольдом Зонди, которое вмещает в себя диалектическое взаимодействие глубинных экзистенциальных потребностей, общих для всех людей /9;21;26/, специфика проявления которых детерминирована наследственностью.

### **2.1. Генеральная теоретическая и экспериментальные гипотезы исследования**

В качестве генеральной гипотезы был выдвинут тезис о том, что общее состояние глубинных потребностей у лиц с предрасположенностью к аддиктивному поведению, имеет количественно-качественные отличия по сравнению с лицами, не предрасположенными к аддиктивному поведению. Они формируют специфичные для потенциальных аддиктов особенности глубинно-психологической сферы, повышающие риск возникновения аддикции. На основании этого были выдвинуты следующие экспериментальные гипотезы:

1. У лиц, предрасположенных к аддиктивному поведению, в отличие от лиц, не предрасположенных к нему, в глубинно-психологической сфере существуют специфичные глубинные конфликты, создающие в ряду других факторов почву для развития аддиктивного поведения.

2. У лиц, предрасположенных к аддиктивному поведению, отмечается большая количественная выраженность социально-негативных тенденций в состоянии глубинно-психологической сферы, чем у лиц, не предрасположенных к нему, что способствует социальной отчужденности потенциальных аддиктов и усиливает риск возникновения аддиктивного поведения.

3. В глубинно психологической сфере лиц, предрасположенных к аддиктивному поведению, можно выделить структуру аддиктивной предрасположенности.

### **2.2. Диагностический инструментарий**

Поскольку наиболее сложной выступила проблема дифференциации лиц, предрасположенных

к аддиктивному поведению, а не являющихся клиническими аддиктами, и лиц, не предрасположенных к нему, нами использовалась целая батарея методик и методов, действующая по принципу «многослойного фильтра», применяемая к участникам обеих групп:

1. Структурированное интервью, содержащее вопросы, направленные на диагностику качественно-количественной аддиктивной симптоматики /14;22/.

2. Опрос лиц, знающих участников исследования не менее 2,5 лет

3. Проективный тест Л.Зонди, содержащий точные тестовые синдромы исследуемых зависимостей, включая дополненные по новым зависимостям /9;21;26/.

4. Проективная психографологическая методика «ГАЛС – 2005» /23/.

Проективные методы были избраны с целью избежать искажения результатов тестирования стремлением испытуемых к социально позитивной презентации, что особенно проявляется в отношении «неудобных» аддикций – сексуальной, любовной и гэмблинга.

Указанные проективные методы предназначены для диагностики, в том числе аддикций и предрасположенности к ним, на основе количественно-качественных показателей. Надежность и различные виды валидности этих методик были многократно проверены автором в специально организованных исследованиях /21;23/. Дополнительно укажем, что надежность теста Зонди составляет 0,97, прогностическая валидность – 0,94, надежность методики «ГАЛС-2005» составляет 0,92, прогностическая валидность – 0,92 /21;23/.

В ходе исследования представленными методами из общего массива испытуемых выделялись лица с предрасположенностью к следующим видам аддикций: наркотическая; алкогольная; гэмблинг; сексуальная; любовная; адреналиномания; Интернет и компьютерная аддикция; аддикция отношений и трудоголия.

### **2.3. Характеристика выборки и ее репрезентативность**

После обработки диагностических данных было выделено две генеральных группы:

1. Группа лиц, предрасположенных к аддиктивному поведению в различных, выше перечисленных формах аддикций, общей численностью 54 человека (30 лиц женского и 24 мужского пола) в возрасте 18-45 лет (далее «ГПАП»).

2. Группа лиц, не предрасположенных к аддиктивному поведению. Общая численность - 46

человек (19 лиц женского и 27 мужского пола) в возрасте 18-45 лет (далее «ГНАП»).

И первая, и вторая группа проверялись на репрезентативность методом расщепления выборок по типу «четный-нечетный» с последующей проверкой различий между половинами группы. Статистическая обработка данных по критерию Z Вальда-Вольфовица показала отсутствие различий между половинками выборок, что указывает на их репрезентативность. Таким образом, результаты исследования могут распространяться на достаточно большие объемы генеральной совокупности.

#### 2.4. Характер распределения данных и применяемые критерии статистического анализа

Проверка характера распределения данных в «ГПАП» и в «ГНАП» по критерию  $d$ -Смирнова-Колмогорова, показала нормальность распределения по методике «ГАЛС-2005» и в первой, и

во второй группе. По тесту Зонди установлено наличие биномиального характера распределения в обеих группах. Соответственно, далее использовались следующие критерии: различий Z Вальда-Вольфовица; углового преобразования Фишера -  $\phi^*$ ; критерия -  $\phi^2$  ( $df=1$ ); различий Фишера -  $\chi$ . Также применялся метод кластерного анализа.

#### 2.5. Результаты проверки гипотез

##### 2.5.1. Проверка экспериментальной гипотезы № 1

С этой целью первоначально проводился подсчет частоты встречаемости векторных картин в каждой группе по каждому из векторов глубинной сферы. Затем в каждой группе были выделены картины с максимальной частотой встречаемости (см. табл. 1). Выделенные картины сравнивались по критерию Z Вальда-Вольфовица (см. табл.2), и проводился их качественный сравнительный анализ.

Таблица 1. Векторные картины по тесту Зонди с максимальной частотой встречаемости в группе лиц, предрасположенных к аддиктивному поведению (ГПАП), и в группе лиц, не предрасположенных к аддиктивному поведению (ГНАП)

№ Позиции	Сексуальный Вектор (S)				Пароксизмальный Вектор (P)				Вектор «Я» (Sch)		Вектор контактов (C)					
	ГПАП		ГНАП		ГПАП		ГНАП		ГПАП		ГНАП		ГПАП		ГНАП	
	Векторная картина	Частота	Векторная картина	Частота	Векторная картина	Частота	Векторная картина	Частота	Векторная картина	Частота	Векторная картина	Частота	Векторная картина	Частота	Векторная картина	Частота
1	++	28	++	23	-!	27	--	31	-0	32	+-	37	0+	25	0+	32
2	++	24	+0	16	+-	21	+-	30	-+	31	-0	20	-+	16	-+	23
3	+!	22	0+	11	+!	20	±-	21	±0	14	±+	18	++	9	++	14
4	+!0	21	+-	10	0!	18	+!	8	-!+	13	±0	11	0±	7	0±	11
5	+0	20	+!0	9	±-	14	0!	7	±+	10	--	9	-±	6	-±	9
6	±±	18	±±	8	-0	8	0±	4	-!+	9	-!+	8	-!+	5	±±	5
7	+-	17	+!+	7	-±	7	±0	3	0+	8	++	7	+-	4	±±	4
8	±+	6	-+	6	-+	6	±+	2	-!+	6	00	6	±±	3	±-	2

Таблица 2. Различия векторных картин по тесту Зонди с максимальной частотой встречаемости в группе лиц, предрасположенных к аддиктивному поведению (ГПАП), и в группе лиц, не предрасположенных к аддиктивному поведению (ГНАП)

Вектор	Среднее ГПАП	Среднее ГНАП	Z	Статистическая Значимость
Сексуальный (S)	21,8	13,7	14,76	0,001
Пароксизмальный (P)	18,5	23,1	10,29	0,00001
Я (Sch)	20,1	23,4	11,66	0,001
Контактов (C)	14,9	19,9	11,16	0,00001

При сравнении обнаруживается, что многие векторные картины двух групп оказываются содержательно схожими (см. табл. 1): в векторе S – на 75%, в векторе P – 50%, в векторе Sch – 50%, в векторе C – 75%. Это указывает на то, что представители сравниваемых групп сталкиваются с одинаковыми жизненными проблемами, используют схожие механизмы защиты и адаптации. Тем не менее, обнаруженные статистические (количественные) отличия (см. табл. 2) подтверждают, что между лицами, предрасположенными к аддикциям, и лицами, не предрасположенными к ним, изначально существует не качественное, а именно количественно-качественное различие.

В векторе контактов (C) мы наблюдаем (см. табл. 1), что лица, предрасположенные к аддикциям, меньше стремятся к установлению прочных социальных контактов (0 +), (- +), в меньшей степени склонны к поиску новых отношений и связей (+ +). Как следствие, у них меньше формируется так называемых «несчастливых связей» (0 ±) или конфликтных отношений (- ±), (+ ±). Специфичным для них является стремление к свободе от связей и даже разрыву отношений (+ -). То есть, с одной стороны, наблюдается устойчивая тенденция к избеганию развития прочных социальных контактов. С другой стороны, у лиц, предрасположенных к аддикциям, наблюдается острый дефицит принятости себя со стороны как конкретных объектов, так и со стороны социума в целом (- +!).

Таким образом, обнаруживается глубинно-психологический конфликт между избеганием установления прочных социальных связей и отношений и их острой нехваткой. Данный конфликт, а вместе с тем возникающая неустойчивость могут выступать глубинными факторами риска аддиктивного поведения. Установлено, что такие картины контакта, как (+ -), (- +!), усиливающие указанный конфликт, характерны для аддикции отношений, сексуальной, любовной и алкогольной видов зависимости. Количественный анализ показал, что доля лиц из группы, предрасположенных к аддикциям с данным тестовым синдромом, статистически больше, чем в группе лиц, не предрасположенных к аддикциям ( $\phi^*=2,33$ , при  $p<0,01$ ).

В сексуальном векторе (S) представители обеих групп (см. табл. 1) испытывают потребность в персональной любви (+ +), (+ 0), (+ ±), (+ -). Однако у лиц, предрасположенных к аддиктивному поведению, эта потребность крайне напря-

жена, трансформируясь в болезненную форму острого дефицита персональной любви, который у них выражен гораздо сильнее (+!+), (+!0), (+!-). Доля лиц с таким дефицитом в первой группе статистически больше доли лиц с аналогичным тестовым синдромом во второй группе ( $\phi^*=3$ , при  $p<0,001$ ). Предрасположенные к аддикции в большей мере стремятся к инфантильно-иждивенческому потреблению любви, которая пассивно ожидается ими со стороны других лиц (+! -), (+!0), (+ 0), (+ -). В то время как лица, не предрасположенные к аддикции, занимают активную позицию в удовлетворении потребности в любви, адаптируются к среде, часто преобразуя ее через собственную активность (-+), (0 +), потенциальные аддикты, сталкиваясь с дефицитом любви, в большей мере склонны испытывать агрессию (+! +), идти на конфликтное требование любви (+ ±) со стороны других или удовлетворять потребность в любви в крайне инфантильных формах (± +). Они в большей мере остаются социально инфантильными и социально пассивными (+! -), (+ -), (+! 0), (+ 0). Причем доля таких лиц в первой группе статистически больше, чем в группе лиц, не предрасположенных к аддикции ( $\phi^*=2,91$ , при  $p<0,001$ ).

Таким образом, потенциально возможная аддикция может выступать для таких лиц, во-первых, как форма компенсации дефицитарности персональной любви, во-вторых, как форма и содержание социальной и адаптационной активности.

Вектор «Я» (Sch) представляет для нас особый интерес, поскольку выраженность тех или иных защитных механизмов, входящих в структуру «Я», позволяет судить о способах и формах адаптации индивида к окружающей действительности, сохранности его психического здоровья, способах совладания с различными противоречиями (см. табл. 1). Здесь мы вновь видим, что представители обеих групп используют схожие механизмы адаптации: невротическое приспособление и вытеснение (- 0), навязчивость в виде навязчивых мыслей, действий и деятельности (± 0), (± +), реализацию определенных идеалов или целей (- +!). Причем эти механизмы выражены в равной степени у представителей и первой, и второй группы.

Однако имеются и качественные отличия. Так, лица, не предрасположенные к аддикциям, будучи активно включенными в социум (- -), стремятся к достижению высокого материального и социального статуса, престижного положения (+ -). Сталкиваясь с трудностями в реализации собственных устремлений (- +!), они могут без ущер-

ба для себя приспособиться к ситуации (- -), найти новый, социально позитивный путь реализации своих устремлений (+ +) или отказаться от задуманного, потеряв к нему интерес (0 0). Другими словами, они чувствуют себя включенными в среду, социальную жизнь и проявляют, в зависимости от изменения ситуации, весь спектр имеющихся у них адаптивных механизмов.

У лиц, предрасположенных к аддикции, подобные механизмы защиты и адаптации количественно слабы и не выражены. Важной особенностью таких лиц является их неспособность найти оптимальные способы для воплощения в реальность собственных устремлений (0 +). Сталкиваясь с трудностями в реализации задуманного, они либо отказываются от своих устремлений, обесценивая себя (- +), либо, проявляют себя как агрессоры и деструкторы по отношению к социуму, воспринимаемому ими как препятствие (-!+!), (-!+). Важно отметить, что доля лиц, воспринимающих социум как препятствие для реализации своих устремлений, враждебно и агрессивно относящихся к нему, статистически больше в группе лиц, предрасположенных к аддикции ( $\varphi^*=2,32$ , при  $p<0,01$ ). Таким образом, мы наблюдаем еще один глубинно-психологический конфликт. Личность отказывает себе в реализации собственных устремлений из-за не-верия в собственные силы, не зная, как воплотить задуманное в реальность, воспринимая среду реализации задуманного — социум — как враждебное препятствие. Выявленная деструктивность и агрессивность согласуются с некоторыми формами аддикций - гэмблинг, зависимость от ПАВ, адренилиномания, сексуальная зависимость и трудоголия.

Пароксизмальный вектор ( $P$ ) отражает специфику эмоциональной сферы индивида, что позволяет установить, насколько успешно или неуспешно проходит процесс социальной адаптации. Здесь учитывается регуляторная, мотивирующая и защитная функция эмоций (см. табл. 1).

Анализ вновь показывает, содержательную схожесть половины представленных регуляторных механизмов у представителей сравниваемых групп. Наблюдается выраженность социально-позитивной морально-этической цензуры поведения (+ -), ( $\pm$  -). У представителей обеих групп выражена совестьливость в регуляции поведения и страх к нарушению социальных норм и запретов (+ -!).

Однако у лиц, предрасположенных к аддиктивному поведению менее выражена способность к совладанию с аффективной агрессией, злобой, досадой, завистью (- 0), (-  $\pm$ ), (- +), естественно возникающими в процессе социального взаимо-

действия. В тоже время в группе лиц, не предрасположенных к аддикциям, векторные картины указывают на достаточную развитость механизмов сдерживания таких притязаний «Каина», через возникновение этических дилемм - совестливости ( $\pm$  0) и ( $\pm$  +).

Если лицо, не предрасположенное к аддикциям, испытывая зависть, пытается подавить эти чувства (- -), не допустить их эскалации через механизм совести ( $\pm$  0), ( $\pm$  +), то лица, предрасположенные к аддикциям, напротив, склонны к их спонтанной, внезапной для окружающих манифестации (- +), (- 0), (-  $\pm$ ). Единственным механизмом совладания для них является возникновение страха социальных взаимоотношений, подавляющего социально-негативные аффекты (- -!). Установлено, что доля лиц, предрасположенных к аддикции с тестовым синдромом «Каина», статистически больше доли лиц с аналогичным синдромом во второй группе ( $\varphi^*=2,35$ , при  $p<0,01$ ). Все это, естественно, только отдаляет потенциального аддикта от социума, той среды, в которой он может реализовать свои устремления. Эмоциональная сфера, таким образом, не компенсирует, а только усиливает указанные ранее конфликты. Аффективная взывчатость потенциальных аддиктов хорошо согласуется с компульсивной спецификой ряда форм аддиктивного поведения, таких, как адренилиномания, сексуальная и любовная аддикция, аддикция отношений, гэмблинг и интернетомания.

Таким образом, сравнительный анализ глубинно-психологической сферы показывает, что лица, предрасположенные к аддиктивному поведению, обладают схожими глубинно-психологическими механизмами адаптации, также представленными у лиц, не предрасположенных к аддикциям. Однако количественная выраженность этих механизмов и их взаимодействие у потенциальных аддиктов формирует у них специфичные противоречия во всех областях глубинно-психологической сферы.

Указанные особенности подтверждают выдвинутую гипотезу и хорошо согласуются с симптоматическими проявлениями рассматриваемых аддикций.

### 2.5.2. Проверка экспериментальной гипотезы № 2

В соответствии с методологией экспериментальной диагностики побуждений Л. Зонди, все векторные картины, получаемые при тестировании, классифицируются на социально-позитивные и социально-негативные и четко отражают степень социальной или асоциальной направлен-



ности поведения и образа жизни человека. Чем больше количественное преобладание позитивных или негативных картин, тем выше вероятность социального или асоциального поведения и образа жизни личности /9;21;26/. Это положение позволяет нам проверить вторую гипотезу.

Все полученные на представителях двух групп векторные картины рассматривались с точки зрения их социально-позитивной и негативной природы. Частота их встречаемости сравнивалась с соответствующей частотой у представителей «конкурентной» группы. Использовались критерии  $\chi^2$  (df=1) и различий Фишера-ф, результаты представлены в табл.3.

Данные не просто подтверждают гипотезу, но и указывают, что у лиц, предрасположенных к аддикциям, трудности их включенности в социум объясняются не только спецификой представленного выше взаимодействия глубинных побуждений, но и наличием изначальных социально-негативных тенденций в глубинной сфере. В связи с чем потенциальные аддикты изначально вы-

бирают социально-негативные способы взаимодействия как единственно возможные, что только увеличивает дистанцию между ними и социумом, усиливая риск аддиктивного поведения.

**2.5.3. Проверка экспериментальной гипотезы № 3**

Если выявленные ранее закономерности не случайны, то глубинно-психологическая сфера потенциальных аддиктов несет в себе устойчивую структуру, которую можно выделить и описать.

Применение кластерного анализа в отношении факторных реакций теста Зонди позволило выделить следующую структуру (см. табл.4). Кластеризация и значимость выделяемых кластеров определялась методами Варда и «Манхетгенских кварталов»

Представленные результаты подтверждают устойчивость закономерностей и ранее выдвинутую гипотезу.

**3. Общие выводы**

1. Анализ эмпирических данных подтвердил, что между лицами, предрасположенными к аддикциям, и лицами, не предрасположенными к ним, изначально существует не качественное, а

Таблица 3. Статистически значимое преобладание социально-негативных векторных картин по тесту Зонди в группе лиц, предрасположенных к аддиктивному поведению, по сравнению с группой лиц, не предрасположенных к аддикциям

Вектор	$\chi^2$ (df=1)	Коэффициент ф	Статистическая значимость
Сексуальный (S)	-	-	-
Пароксизмальный (P)	13,51	0,26	0,003
Я (Sch)	4,66	0,15	0,02
Контактов (C)	4,35	0,22	0,01

Таблица 4. Кластерная структура глубинно-психологической сферы лиц, предрасположенных к аддиктивному поведению

Кластер	Переменные	R	p	Интерпретация
I	$h=0; k+$	0,29	0,03	Неспособность обладать объектом любви и чувствовать его любовь
II	$p-; p\pm$	0,40	0,003	Отсутствие прочной партициптивной связи с матерью, приводящее к глубинному чувству одиночества
III	$h-; hy=0$	0,38	0,005	Неспособность чувствовать любовь окружающих
IV	$m-; e\pm$	0,31	0,01	Стремление рвать связи и переживание досады и чувства вины в связи с возникающей неустойчивостью
V	$e=0; k\pm$	0,37	0,006	Систематически повторяющееся компульсивное поведение
VI	$s-; d+$	0,28	0,05	Депрессивный фон настроения в связи с неустойчивостью и чувством одиночества
VII	$d-; s+$	0,35	0,009	Агрессия, направляемая вовне

именно количественно-качественное различие, по крайней мере, в состоянии глубинно-психологических потребностей.

2. Сравнительный анализ глубинно-психологической сферы показывает, что лица, предрасположенные к аддиктивному поведению и не предрасположенные к нему, обладают схожими глубинно-психологическими механизмами адаптации и защиты.

3. Однако у потенциальных аддиктов количественная выраженность силы этих механизмов и их взаимодействие формирует специфические противоречия во всех областях глубинно-психологической сферы.

4. В качестве таких противоречий выступают: нехватка прочных социальных связей и отношений и их избегание; острый дефицит персональной любви и инфантильно-иждивенческое ожидание любви со стороны других; стремление к реализации собственных устремлений и отказ них из-за неверия в собственные возможности, из-за неспособности находить оптимальные пути для их воплощения, из-за восприятия социума как враждебного препятствия, а также из-за собственной деструктивности и агрессивности. Обнаруживается слабость и неконструктивность механизмов совладания с социально-негативными аффектами, усиливающими социальную дистанцию.

5. Глубинно-психологическая сфера потенциальных аддиктов изначально несет в себе социально-негативные тенденции, отражающиеся на способах и формах социального взаимодействия, которые увеличивают дистанцию между потенциальными аддиктами и социумом.

6. Выделенная устойчивая глубинно-психологическая кластерная структура показывает неслучайность выявленных закономерностей потенциальных аддиктов.

7. Все выявленные закономерности согласуются с симптоматическими и поведенческими проявлениями представленных в данном исследовании аддикций.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Griffiths M.D.* Internet fuels other addictions // *Students British Medical Journal.* – 1999, Vol. № 7- P.428
2. *Griffiths M.D.* Workaholism is still a useful construct// *Addiction Research and Theory.* - 2005. - V. 13. - № 2.- P. 97
3. *Griffiths M.D.* Behavioural addiction: an issue for everybody?// *Journal of Workplace Learning.* 1996. V. 8. N 3. P. 19-25.
4. Internet Addiction and its symptoms URL: //http://www.Employee-Assistance-Program.us.com/ (дата обращения 10.09.2008)
5. *Nestler E.J.* Genes and addiction. // *Nature Genetics.*

2000; Nov. Vol. 26, P 277–281

6. *Roschbeth E.* *Sexual Addiction* URL://www.AllPsych/Journal.com/ (дата обращения 28.07.2008)

7. *Schlosser S., Black D.W., Repertinger S., Freet D.* Compulsive buying: Demography, phenomenology, and comorbidity in 46 subjects// *General Hospital Psychiatry.* - 1994. - V. 16. - N 3. - P. 205-212

8. *Sex and Love Addiction – Health and Medical information* URL:// www.MedicineNet.com/ (дата обращения 20.07.2008)

9. *Szondi. L.* *Lehrbuch der Experimentellen Triebdiagnostik.* - Bern. Hans-Huber Verlag. - 1972

10. *Ворошилин С.И.* Расстройства привычек и влечений: феноменология проявлений и границы диагностики // *Журнал практического психолога.* – Москва – № 2, (март-апрель) – 2008.

11. *Егоров А.Ю.* Нехимические (поведенческие) аддикции (обзор). // *Аддиктология.* – 2005 - №1. – С. 65-77

12. *Егоров А.Ю.* Социально приемлемые аддикции. URL: http://www.Narcom.ru/publ/260/ (дата обращения 24.03.2009)

13. *Егоров А.Ю.* К вопросу о новых аспектах аддиктологии URL:// http://www.Narcom.ru/publ/221/ (дата обращения 27.05.2009)

14. *Каплан Г.И., БДж. Сэдок* Клиническая психиатрия. В 2-х томах. - М.: Медицина, 2002.

15. Клиническое руководство: Модель диагностики и лечения психических и поведенческих расстройств. // Под ред. В.Н. Краснова и проф. И.Я.Гуровича. / Приложение к журналу социальной и клинической психиатрии. Москва, 1999. - 107 с.

16. *Короленко Ц.П.* Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития // *Обзорные психиатрии и медицинской психологии.* – 1991. – № 1. – С. 8 – 15

17. *Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В.* Социодинамическая психиатрия. - М., Академический Проект, Екатеринбург, Деловая книга. - 2000. - 460 с.

18. *Кукк В. Р.* Адрениалиномания URL://http://www.dr.kukk.ru (дата обращения 01.06.2009)

19. *Лоскутова В.А.* Интернет – зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств / автореф. дисс. на соиск. степени к. м. н. – Новосибирск, 2004. – 25 с.

20. *Семке В.Я.* Аддиктивная личность в зеркале персонологии // *Наркология.*, № 1, 2002 – С. 27-34

21. *Смирнов А.В.* Екатеринбургские лекции по экспериментальной диагностике побуждений Леопольда Зонди. – Екатеринбург: Изд-во гуманитарного ун-та. – 2005, 255с.

22. *Смирнов А.В.* Наш взгляд на сексуальную аддикцию // *Психологические проблемы развития и существования человека в современном мире: Сборник научн. трудов / Отв. ред. С.А. Минюрова, Урал. гос. пед ун-т. - Екатеринбург, 2008. – С.75-100.*

23. *Смирнов А.В.* Графологическая психодиагностика личности с использованием методики «ГАЛС-2005»: Научное издание - Екатеринбург: Изд-во ООО «ИРА УТК», 2008 - 266 с.

24. *Смирнов А.В.* Аддикции и кадровая безопасность. / Учеб. пособие. – Екатеринбург.: Изд-во Уральск. гос. пед. ун-та, 2009. – 102 с.

25. *Чуркин А.А., Мартюшов А.Н.* Краткое руководство по использованию МКБ-10 в психиатрии и наркологии. М.: Триада-Х. – 1999. 232 с.

26. *Юттнер Ф.* Судьбоанализ в выводах. Обзор пяти основных книг Леопольда Зонди / Пер. с нем. А.В.Тихомиров. - Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2002. – 262 с.

27. *Янг С. Кимберли* Диагноз – Интернет-зависимость // *Мир-Интернет* – 2000 - №2 – С. 24-29

К.К. ЖАМПЕИСОВА, Н.Н. ХАН, У.Б. ЖЕКСЕНБАЕВА, Ш.Ж. КОЛУМБАЕВА

## РОССИЙСКИЕ ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

В данной статье рассматриваются вопросы управления образованием в современной России. Особенностью российского подхода является переход от государственного к государственно-общественному управлению образованием, которой предусматривает развитие образования в качестве открытой и единой государственно-общественной системы. В системе российского образования четко взят курс на переориентацию образовательного процесса с обучающих технологий на формирование субъектной позиции всех участников образовательного процесса.

Бұл мақалада Ресейдегі білім басқару мәселелері қарастырылған. Осы тұрғыда Ресей бағыттырынын ерекшелігі, білімді басқарудың мемлекеттік бағыттан мемлекеттік-қоғамдық бағытқа көшуі.

### Annotation

The article deals with the problems of education management in modern Russia. The peculiarity of Russia approach is the transition from government to public-government education management which foresees the development of education as open and single public-government system. In the Russian education system the extract direction was taken to re-orientation of the educational process from educational technology to formation of subjective position of all the participants of educational process.

*Ключевые слова:* модели управления образованием, государственно-общественное управление образованием, инновации, Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.

Одна из отличительных особенностей современной системы образования России – переход от государственного к государственно-общественному управлению образованием. Основная идея государственно-общественного управления образованием состоит в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования /1/.

Об актуальности процесса формирования государственно-общественного управления образованием было заявлено министром образования и науки РФ А.А. Фурсенко на встрече с управляющим советом средней общеобразовательной школы № 143 г. Красноярска 14 марта 2005 года. По его мнению, и с чем нельзя не согласиться, приход в систему образования, наряду с государством, гражданского общества и бизнеса позволит преодолеть сложившееся сегодня положение, когда ведомство образования само ставит себе цели и задачи и самостоятельно оценивает результативность своей деятельности. Цели системе образования должны быть поставлены извне государством и обществом, только в этом случае можно получить конкурентоспособное, инвестиционно привлекательное образование, отвечающее запросам современного рынка труда, задачам социального, культурного и экономического развития России /2/.

По существу к формированию данной модели управления образованием в России приступили начиная с 1999 г. в соответствии со статьей 2 Федерального закона «Об образовании» /3/.

Новый импульс этому процессу придал проводимый в 2004 – 2006 г.г. в семи российских регионах Министерством образования и науки эксперимент по созданию в школах управляющих советов – коллегиальных органов управления, состоящих из избранных представителей всех участников образовательного процесса школы и кооптированных представителей гражданского общества, местного бизнеса и местного самоуправления.

В исследованиях Седельниковой А.А. данный тип управления рассматривается как социальное партнерство, как новое современное качество социального управления, вызывающее также и качественные изменения как государства, так и гражданского общества, задающее новую модель «постдемократического» общественно управляемого государства, в котором снимается диалектическое противоречие между государством и гражданским обществом и их сущностное диалектическое тождество манифестирует себя в форме нового социального феномена – государственно-общественного социального партнерства.

С учетом сказанного выше нельзя не отметить, что принцип социального партнерства используется как методологический принцип сегодня многими авторами, исследующими проблематику государственно-общественного управления образованием. Например, один из ведущих исследователей феномена «государственно-общественное управление образованием» А.М. Моисеев считает, что для привлечения общественных

ресурсов в целях совершенствования управления образованием необходима «ориентация образовательной политики в регионах на развитие государственно-общественного характера управления образованием и широкого социального партнерства... Решение многих проблем совершенствования управления образованием в современных условиях возможно на путях социального партнерства с организациями так называемого третьего сектора экономики — некоммерческими организациями и общественными организациями» /4/.

Тут следует отметить, что названные организации следует понимать, прежде всего, как социальные организации гражданского общества, а их множество, их взаимосвязи и взаимодействия как социальную инфраструктуру гражданского общества.

Отмечая значимость данного типа управления образованием, нельзя не остановиться на достаточно знаковых, с нашей точки зрения положениях, обозначенных Седельниковой А.А.

1) Выстраивание и развитие системы государственно-общественного социального партнерства предоставляет системе образования необходимые механизмы развивающего влияния на окружающее местное сообщество в целом, позволяет ей выстраивать вокруг себя реальную инфраструктуру гражданского общества, что означает расширение целенаправленно сконструированного образовательного и воспитательного пространства до границ местного сообщества, в новой социальной реальности которого будет воспитываться и новый гражданин России. Это также решает проблему поиска технологии формирования и выполнения согласованного государственно-общественного заказа, в том числе и в части гражданского обучения и воспитания не только подрастающего поколения, но также, одновременно, и непрерывного гражданского обучения и воспитания, развития социальной ответственности и активности всех других участников образовательного процесса, вовлеченных в эти процессы представителей других социальных групп местного сообщества и местной негосударственной экономики;

2) Государственно-общественное управление образованием способно стать системообразующим элементом организационных структур и форм социального партнерства субъектов всех трех социальных секторов (государство и местное самоуправление, негосударственная экономика, гражданское общество) как в целях развития образования, так и в целях социального, куль-

турного и экономического развития общества средствами и ресурсами образования, что само по себе также является содержанием формирующегося социального партнерства образования, общества и государства. Государственно-общественным образом управляемое образование имеет хорошие шансы трансляции в общество и государство ценностей и технологий государственно-общественного управления всеми сферами общественной жизнедеятельности, то есть участия в практическом формировании (образовании) института социального партнерства государства и гражданского общества, где обе эти противоположности возвращаются каждая к своей сущности и исторически являются адекватными своей сущности, восходя также и к своему диалектическому тождеству и находя оптимальную форму для явления этого своего сущностного тождества в своем новом качестве в социально-исторической реальности /2/.

Как отмечает Сластенин В.А. и др./1/, государственный характер системы образования означает, прежде всего, то, что в стране проводится единая государственная политика в области образования, зафиксированная в законе Российской Федерации «Об образовании», принятом в 1992 г. В соответствии с законом сфера образования в Российской Федерации провозглашается приоритетной, т.е. успехи России в социально-экономической, политической, международной сферах связываются с успехами в системе образования.

Приоритетность сферы образования предполагает также первостепенное решение материальных, финансовых проблем системы образования. Организационной основой государственной политики в области образования является Федеральная программа развития образования, принимаемая высшим органом законодательной власти — Федеральным Собранием РФ на определенный промежуток времени. Федеральная программа является организационно-управленческим проектом, содержание которого определяется как общими принципами государственной политики в сфере образования, так и объективными данными проведенного анализа состояния, тенденций и перспектив развития образования. Поэтому программа содержит три основных раздела: аналитический, освещающий состояние и тенденции развития образования; концептуальный, излагающий основные цели, задачи, этапы программной деятельности, и организационный, определяющий основные мероприятия и критерии

их эффективности /1/.

Следует заметить, что в рамках уже именно данного типа управления образованием, среднего в частности, в России была разработана Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.

Как отмечают А.С. Прутченкова и Т.Г. Новикова /5/, данная Концепция, во-первых, предусматривала развитие отечественного образования в качестве открытой и единой государственно-общественной системы, в которой должно неуклонно расширяться участие общества в выработке, принятии и реализации политико-правовых и управленческих решений, специально выделяться и согласовываться государственная и общественная составляющие в деятельности всех управленческих структур в системе образования.

Во-вторых, в данном документе четко сформулировано положение о том, что «активными субъектами образовательной политики должны стать все граждане России, семья и родительская общественность, федеральные и региональные институты государственной власти, органы местного самоуправления, профессиональное, педагогическое сообщество, научные, культурные, коммерческие и общественные институты», а также подчеркнута, что «в процессе модернизации образования предстоит обеспечить открытость образования как государственно-общественной системы и переход от патерналистской модели к модели взаимной ответственности в сфере образования, к усилению роли всех субъектов образовательной политики и их взаимодействия».

В-третьих, механизмы социального партнерства призваны решать серьезные проблемы, связанные с обеспечением эффективного функционирования образования как специфической социальной сферы открытого типа.

В-четвертых, в системе российского образования был четко взят ориентир на постепенную переориентацию образовательного процесса современной школы с сугубо обучающих (дидактических) технологий на более пристальное внимание к формированию субъектной позиции всех участников образовательного процесса, которыми в соответствии с Законом РФ «Об образовании» являются школьники, их родители и педагоги, что, безусловно, требует новых организационных форм управления образовательным учреждением.

В-пятых, принципиально изменились социально-экономические условия, в которых сегодня работают образовательные учреждения, конкретные педагогические коллективы. В частности, возобновилась деятельность детских и молодежных общественных объединений, пристальное внимание уделяется вопросам организации школьного самоуправления, в том числе и ученического, и родительского. Все это требовало внедрения в педагогический процесс школы новых организационных моделей и активных технологий, которые зарекомендовали себя с лучшей стороны в течение многих десятилетий в практике российской и зарубежной школы.

В-шестых, происходят серьезные и глубокие изменения в личности школьника, интересы и потребности которого сегодня уже не ограничиваются лишь получением глубоких и разносторонних знаний, которые он может черпать и из других информационных источников, прежде всего с помощью всемирной сети Интернет. Семья и сам школьник все настойчивее требуют внести необходимые изменения в работу школы, с тем чтобы помочь ее выпускнику приобрести умения, которые помогут ему быстрее адаптироваться в условиях формирующегося рыночного общества, получить соответствующую его способностям профессию, найти достойную, хорошо оплачиваемую работу, создать собственную счастливую семью.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Сластенин В., Исаев И.* и др. Педагогика: Учебное пособие: раздел 5. Основы управления педагогическими системами. – М., – 1997. – 566с.
2. *Седельникова А.А.* Некоторые социально-философские аспекты проблемы государственно-общественного управления образованием. // Сб. науч. трудов / Под редакцией Головиной О.Д., Зиминой Е.Ю., Седельниковой А.А. - Красноярск: Гротеск
3. Федеральный Закон РФ «Об образовании» от 10.06.1992 №3266-1 (в редакции Федерального закона от 13.01.1996 № 12-ФЗ).
4. *Моисеев А.М.*, к.п.н., доц. Общественные инициативы как ресурс совершенствования управления образованием: методические рекомендации. М.: Издательство МГОУ, 2004. – 126 с..
5. Государственно-общественное управление образованием/ Программа дополнительного профессионального образования(повышение квалификации)- составители: А.С. Прутченков, Т.Г. Новикова. – М., 2006. –32с.

Х.А. КАДЫРОВА

## ОСОБЕННОСТИ ТИПОВ РЕГУЛИРОВАНИЯ КОНФЛИКТНЫМИ СИТУАЦИЯМИ У РУКОВОДИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация*

Статья посвящена анализу проблем регулирования конфликтными ситуациями руководителями высших учебных заведений. Представлены результаты эмпирического исследования, показывающие необходимость знаний и профессионально важных навыков регулирования конфликтными ситуациями как компонентов профессиональной компетенции руководителя.

Мақала жоғарғы оқу орындарындағы басшылардың кикілжің жағдайларын реттеу мәселелерін талдауға арналған. Басшылардың кәсіби құзырлық құрылымдары ретінде кикілжің жағдайларды реттеудің маңызды дағдыларындағы білім мен кәсібилікті эмпирикалық зерттеулердің қорытындыларын көрсетілген.

*Annotation*

The article is devoted to the analysis of the problems of high school administration in regulating conflict situations. There have been offered the results of empiric research showing the necessity of knowledge and professionally important abilities regulating the conflict situations as the component of professionally competent leader.

*Ключевые слова:* конфликтные ситуации, система высшего образования, руководитель.

Жизнедеятельность образовательных учреждений трудно представить без сложных ситуаций, которые традиционно называются конфликтными. Под конфликтом понимается встреча двух взаимоисключающих интересов, характеризующихся трудными для разрешения противоречиями и связанными с острыми эмоциональными переживаниями (Деркач А.А., Ситников А.П., Зигерт В., Ланг Л., Генев Ф., К.Томас) /1/. Межличностный конфликт определяется как ситуация, где действующие лица либо преследуют противоречивые ценности, либо одновременно в конкурентной борьбе стремятся к достижению одной и той же цели, которая может быть достигнута лишь одной из сторон. Другим вариантом межличностного конфликта может быть ситуация, когда действующие лица преследуют одну цель, но реализуют ее взаимоисключающими способами.

В своем подходе к изучению конфликтных явлений К.Томас /4; 5; 7/ делал акцент на изменении традиционного отношения к конфликтам; указывая, что на ранних этапах их изучения широко использовался термин «разрешение конфликтов», он подчеркивал, что этот термин подразумевает, что конфликт можно и необходимо разрешать или нивелировать. Целью разрешения конфликтов, таким образом, является достижение некоторого идеального бесконфликтного состояния, где люди работают в полной гармонии, что в принципе в реальной жизни невозможно. Более того, жизнедеятельность образовательно-

го учреждения, цели и задачи которого реализуются такими субъектами, как администрация, педагогический коллектив и сами студенты, трудно представить без «производственных» конфликтных ситуаций.

В психологической науке в последнее время произошло существенное изменение представления о роли и функций конфликтных ситуаций. Оно было вызвано, по мнению ряда авторов (Агапов В.С., Деркач А.А., Жариков Е.С., Зигерт В., Ланг Л., Генев Ф., К.Томас и др.), по меньшей мере, двумя обстоятельствами: осознанием тщетности усилий по полной ликвидации конфликта и увеличением числа исследований, указывающих на позитивные функции конфликтов /2;3;4;5;6;7/. Потому внимание должно быть перенесено с нивелирования конфликтов на управление ими. В соответствии с этим положением считается необходимым сконцентрировать внимание на следующих аспектах изучения конфликтов: какие формы поведения в конфликтных ситуациях характерны для людей; какие из них являются более продуктивными или деструктивными; как возможно стимулировать продуктивное поведение. Сами по себе конфликты не являются деструктивным показателем жизнедеятельности людей или коллектива, они свидетельствуют о значимости отношений, жизненной или профессиональной ситуации для каждой действующей личности.

Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях К.Томас считает примени-

мой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, связанная со вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим двум основным измерениям К.Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

1. соперничество (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересам другого;

2. приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради интересов другого;

3. компромисс – соглашение, основанное на взаимных уступках, но не приводящее к полному удовлетворению интересов обеих сторон;

4. избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;

5. сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

При избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха. При таких формах поведения, как конкуренция, приспособление и компромисс, или один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, или оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

В нашем исследовании мы использовали методику К.Томаса. В опроснике описываются возможные варианты поведения индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых испытуемому предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения.

Данный тест позволяет выявить типы поведения в конфликтных ситуациях. С учетом специфики жизнедеятельности образовательного учреждения, а также различного возраста, функциональных и ролевых обязанностей все пять типов поведения используются в образовательном учреждении. Доминирование одного или другого типа определяется самой ситуацией. Например, в конфликтной ситуации педагога и студента оптимальным способом регулирования может являться и компромисс, и избегание, и приспособление, рассматривающиеся как выход на пути к сотрудничеству. В данной ситуации соперни-

чество не может рассматриваться как профессионально правильное регулирование конфликтной ситуации. Результаты теста позволяют выявить иерархию типов поведения в конфликтных ситуациях. Например, в деятельности педагога оптимальным вариантом является доминирование сотрудничающего типа, наименее эффективный – соперничающий тип.

Вместе с тем можно предположить, что в деятельности руководителя могут быть такие ситуации, которые представляют в определенной мере угрозу для успешной или эффективной деятельности организации, за которую руководитель несет персональную ответственность. В таких случаях, по-видимому, оптимальным способом реагирования руководителя будет выступать директивный тип регулирования.

Компромисс как оптимальный способ урегулирования конфликтом может рассматриваться в тех ситуациях, когда давление на подчиненного может заблокировать его активность и стремление реализовать свою личную и профессиональную ответственность. Поэтому со стороны управленца выбор стиля реагирования подчиняется идеи сотрудничества, которое обеспечит эффективность деятельности, а также будет способствовать эмоциональному благоприятному психологическому климату в трудовом коллективе.

Таким образом, доминирующим стилем в иерархии типов поведения в конфликтных ситуациях желателен сотрудничающий тип, остальные типы являются для руководителя в определенной мере путем выхода на сотрудничество с подчиненными. Лишь избегание можно рассматривать как не оптимальный вариант регулирования конфликтными ситуациями, поскольку одной из функций управления является принятие и реагирование на важные изменения, происходящие в организации. Но, очевидно, что в жизнедеятельности любого трудового коллектива возможны ситуации, когда руководителю есть смысл «закрыть глаза» на происходящее (имеется в виду ситуация, когда конфликт носит личностный характер, а не производственный).

Таким образом, при анализе полученных данных, мы определили в качестве критерия успешности управления конфликтными ситуациями идею о том, что сотрудничающий стиль должен быть на высоком уровне, т.е. доминирующим. Компромисс и приспособление свидетельствует о низком уровне представленности у опрашиваемых руководителей высшего учебного заведения, а избегание рассматривается как нежелательный

стиль реагирования руководителя в деятельности управления.

Томас предложил пять типов регулирования, однако нами в процессе качественного анализа полученных данных были выявлены еще дополнительные смешанные типы. Так, мы дополнительно выделили следующие часто встречающиеся смешанные (реальные) типы регулирования конфликтными ситуациями: соперничество-избегание и соперничество-приспособление.

По каждой шкале - типом регулирования конфликтными ситуациями получены данные, соответствующие нормальной кривой распределения. Этот факт подтверждает возможность дальнейшего количественного и качественного анализа наших данных. Такие стили регулирования конфликтными состояниями, как компромисс, приспособление и избегание получили наибольшую представленность. И все же тип «приспособление» лидирует, поскольку в отличие от других двух типов наибольший процент, а именно 81,4%, падает на приспособление. Далее следует «компромисс» — 75,3% и «соперничество» — 64,2%. Полученные данные свидетельствуют о недостаточности конструктивном характере общего профиля распределения типов регулирования конфликтными ситуациями. Надо отметить, что представленность «сотрудничества» на высоком уровне равна лишь 3,5%. Очевидно, что руководители образовательного учреждения в буквальном смысле находятся внутри одновременного решения задач различного профиля, а именно: образовательный, включая воспитательный процесс, выполнение различных административных указаний, связанных с организацией учебно-воспитательного процесса.

В нашем исследовании приняли участие руководители, как мужчины, так и женщины. Ниже приведены данные и анализ полученных результатов по гендерным различиям. По нашим данным для женщин-руководителей менее характерно использование соперничества как стиля управления конфликтными ситуациями. Также доказательством выявленной тенденции является тот факт, что высокий уровень соперничества у женщин-руководителей вообще не представлен.

Данные, полученные от женщин руководителей показывают достаточно оптимальную представленность сотрудничающего стиля управления конфликтными ситуациями. Однако у мужчин, в отличие от женщин, компромисс как тип регуляции конфликтными ситуациями представлен в меньшей степени. Иными словами, жен-

щина в большей степени ориентирована на достижение тех целей, которые определены в ситуации взаимодействия.

Данные по гендерным различиям также опровергают житейское представление о том, что женщины в большей степени ориентированы на приспособление. У женщин-руководителей представленность этого типа регулирования ниже, чем у мужчин при статистической значимости этих различий.

Наибольшее количество составляют руководители, которым характерен приспособительный стиль регулирования конфликтными ситуациями. По-видимому, он свидетельствует о том, что руководитель в силу незнания и невладения профессиональными навыками управления или выхода из создавшейся конфликтной ситуации прибегает к личному опыту руководителя, основанному на житейских нормах приспособления и невмешательства. Нам представляется, что профессиональная активность руководителя эффективна в том случае, если есть знание, как поступить, и соответствующая реализация решения.

Второе место получил компромиссный стиль, что не приводит к получению результатов по управлению. А на третьем месте два смешанных стиля: «Соперничество — Избегание» и «Соперничество — Приспособление», что также свидетельствует о деструктивной форме реагирования руководителей в конфликтных ситуациях на решение производственных задач.

Полученные данные свидетельствуют о том, что такая важная часть управленческой деятельности, как способность регулировать конфликтными ситуациями, не является у наших респондентов сформированной и развитой способностью. Можно предположить, что опрошенные руководители испытывают определенные затруднения в ситуациях, для которых характерна конфликтность. Затруднения их связаны не только с незнанием, как поступить, но и с некоторым естественным беспокойством о последствиях конфликта на эффективность работы.

Надо отметить, что такой стиль регулирования конфликтными ситуациями, как сотрудничающий, получил довольно низкую представленность — 33,2%. Как показали беседы, проводимые с испытуемыми, большинство руководителей испытывают затруднения в том, как можно реализовать сотрудничающий стиль. Речь идет о технологии сотрудничающего стиля управления конфликтами. Известно, что в психологической науке накоплена информация, способствующая



росту профессиональной компетентности руководителей. Однако также известно, что эта информация для большинства руководителей не является носимыми знаниями. Анализ полученных данных убеждает в необходимости организации курсов, семинаров, целью которых будет предоставление управленцам той профессионально значимой информации, относящейся к менеджменту, как специальной профессии.

На сегодняшний день руководителями в системе высшего образования становятся люди, имеющие определенные достижения в области научной и педагогической деятельности и, конечно, соответствующее образование и профессиональные компетенции в этих сферах трудовой деятельности. Но навыки управления являются не столько результатом образования и формирования профессиональных навыков, сколько результатом трудового опыта в управлении.

На основе проведенного исследования можно констатировать некоторые значимые результаты. Во-первых, методика Томаса является удобным и информативным способом выявления и изучения у руководителей особенностей сформированности навыков регулирования конфликтными ситуациями. Во-вторых, такая важная, профессионально значимая способность в управленческой деятельности, как способность регуляции конфликтными ситуациями, не получила должной представленности у опрошенных управлен-

цев в системе высшего образования. Выявлено, что доминирующим стилем регулирования конфликтных ситуаций является приспособление, избегание и компромисс. Отсутствие знаний и соответствующей информации о профессионально важных навыках регулирования конфликтными ситуациями может рассматриваться как одна из причин доминирования таких стилей регулирования конфликтными ситуациями, как приспособление и избегание.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Деркач А.А., Ситников А.П. Формирование и развитие профессионального мастерства руководящих кадров: социально психологический тренинг и прикладные технологии. М.: Луг, 1993. – 71с.
2. Агапов В.С. Становление «Я – концепции» в управленческой деятельности руководителя. Дисс...док. психол.наук. - ИП РАН, 1998.
3. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2007. – 431 с.
4. Блинов А. Современный руководитель личные и профессиональные качества // Образование и рынок, 1997, № 1 С. 29 – 44.
5. Генов, Филипп. Психология управления: Основные пробл. Пер. с болг./ Филипп Генов; Общ. ред. и вступит. статья Б.Ф.Ломова, В.Ф.Венды. – М.: Прогресс, 1982. – 422 с.
6. Жариков Е.С. Психология управления. Книга для руководителя и менеджера по персоналу. – М.: МЦФЭР, 2002. – 512 с. (Библиотека журнала «Справочник кадровика», 2 - 2002).
7. Зигерт В., Ланг Л. Руководитель без конфликтов. – М.: Экономика, 1990. – 240с.

А.С. РАЙМКУЛОВА

## **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ УПРАВЛЕНИЯ АКТИВНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ШКОЛЬНИКОВ У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

*Аннотация*

В статье раскрывается проблема формирования у будущего учителя культуры управления активной познавательной деятельностью школьников. В содержание показателей готовности будущего учителя к управлению активной познавательной деятельностью школьников вводятся такие понятия, как методологическая культура, интеллектуальная культура, креативная культура и информационная культура. Кроме того, рассмотрены возможные уровни управленческой культуры будущего учителя в сфере активной познавательной деятельности школьников.

Мақалада болашақ мұғалімдерді оқушылардың белсенді танымдық қызметін басқару мәдениетін қалыптастыру мәселелері қарастырылады. Автор болашақ мұғалімдердің дайындығының көрсеткіші ретінде оқушыларды белсенді танымдық қызметін басқаруға әдіснамалық мәдениет, интеллектуалдық мәдениет, креативті мәдениет және ақпараттық мәдениет сияқты ұғымдарды енгізген.

*Annotation*

The article considers the problem of formation the professional skills of a future teacher in managing the creative, and cognitive activity of the schoolchildren. Besides the article believes such concepts as methodology culture, intellectual culture, creative culture and informative culture are considered of the future teacher. The article gives all possible levels in managing the cognitive activities of the schoolchildren.

*Ключевые слова:* культура управления, модернизация образования, культура управления, мониторинг, активная познавательная деятельность, творчество, культурологический подход, рефлексивность, эмпатийность, нестандартность, критичность, барьеры, самореализация, диалогическое общение.

Современная гуманистическая парадигма образования нацеливает ВУЗы на развитие личностного, ценностного, культурологического потенциала будущего учителя. Особое значение при этом приобретают проблемы управления активной (творческой) познавательной деятельностью школьников. Мы полагаем, что будущий учитель должен знать не только содержательные аспекты этой деятельности, но и владеть культурой ее управления. Безусловно, в этом плане актуализируется значение таких понятий, как «личность», «культура» «творчество», «диалог». Данные понятия не новы, но в рамках современных образовательных концепций, основанных на философском, психологическом осмыслении педагогических явлений, они приобретают особый смысл и значение.

Особую значимость в контексте формирования у будущего учителя культуры управления активной познавательной деятельностью школьников приобретают понятия: «методологическая культура», «интеллектуальная культура», «креативная культура», «информационная культура». Они же являются показателями готовности будущего учителя к продуктивному управлению активной познавательной деятельностью школь-

ников. Основными компонентами методологической культуры будущего учителя являются ориентация на творческую самореализацию и саморазвитие в системе фундаментального, поискового, творческого, по сути, процесса познания и самопознания; осознание им системы методов познания и самопознания с учетом их взаимосвязи и взаимообусловленности. Здесь следует также подчеркнуть некоторые особенности методологического мышления: проблемность, ассоциативность, рефлексивность, эмпатийность, нестандартность, критичность и др.

В условиях модернизации образования в системе подготовки педагогических кадров особый смысл приобретает переход от культуры монологической к «диалогу культур», философские основы которого заложены В.С. Библером/1/. В процессе культуротворческого диалога создается особое интеллектуально-поисковое поле, в котором весьма эффективно рождаются не только новые научные идеи, но и новые ориентиры в осмыслении деятельности и общения. В связи с чем в процессе формирования у будущего учителя культуры управления активной познавательной деятельностью школьников актуальны такие приоритеты, как психолого-педагогиче-

ческое обеспечение личностно-смыслового включения субъектов образовательного процесса в активную познавательную деятельность, последовательное динамическое моделирование в образовательной системе целостного содержания форм и условий приобщения субъектов познавательного процесса к культуре, к обществу; учет культурных, национальных и межнациональных контекстов в образовательной системе, сотворческая позиция в межличностном взаимодействии и диалогическое общение субъектов образовательного процесса. Если в традиционной практике управления познавательным процессом школьников доминировали принципы авторитарности, однозначности, монологизма, предметности, то сегодня ролевые отношения учителя и учеников в корне меняются, они должны основываться на принципах гуманизма, сотворчества, сотрудничества, доминантности.

Будущий учитель в целях динамического управления активным познанием школьников должен ориентироваться на поиск, творческую позицию, самореализацию. Подчеркнем, что именно в творческо-поисковых ситуациях происходит творческая самореализация и саморазвитие субъектов учебно-познавательного процесса. Именно культуротворческий и исследовательский диалог создает условия для создания предпосылок формирования управленческой культуры будущего учителя в сфере активной познавательной деятельности школьников.

В ходе проведенной нами опытно-педагогической работы были выявлены возможные уровни управленческой культуры активной /творческой/ познавательной деятельностью школьников у будущего учителя, а именно репродуктивно-стереотипный, адаптационный и творческо-рефлексивный уровни:

*Репродуктивно-стереотипный* - разрешение проблемы осуществляется по аналогии с ранее освоенными алгоритмами размышлений, деятельности, общения. При аналогичном управлении субъекты познавательного процесса, т.е. школьники, постоянно обращаются к учителю за подробным разъяснением требований познавательных задач, в соответствии с алгоритмами деятельности стремятся к получению «быстрого результата» с наименьшими интеллектуальными затратами. Будущий учитель не стремится к овладению культурой управления познавательным процессом школьников, а следовательно, к совершенствованию личностной культуры в целом.

*Адаптационный* – субъекты познавательного процесса осуществляют акты учебно-познава-

тельной деятельности на основе разработанного учителем алгоритма. Этот уровень характеризуется отсутствием у школьников устойчивого стремления к личностно-ценностному самоопределению и самореализации в учебно-познавательной деятельности. Будущий учитель как субъект, управляющий этой деятельностью, слабо заинтересован в овладении основами культурологических аспектов управления активной познавательной деятельностью школьников.

*Творчески-рефлексивный* – субъекты познавательного процесса актуализируют свой личностно-ценностный, креативный потенциал, умеют вычленять суть проблемы, активно участвуют и моделируют творческую познавательную ситуацию и ищут вариативные способы ее разрешения. Используя рефлексию, будущий учитель критически анализирует достижения в познавательной деятельности школьников, особенно в плане интеллектуального, культурного и личностного развития, вычленяют барьеры, препятствующие им, ищет оптимальные пути их преодоления. Ведущими аспектами в управлении будущим учителем активной познавательной деятельностью школьников являются заинтересованность в понимании сущности изучаемой проблемы, креативный подход, неординарность в решении познавательной задачи и т.д.

В процессе исследования были выявлены также барьеры в овладении будущим учителем культурой управления активной познавательной деятельностью школьников.

В соответствии с рейтинговой оценкой к таким барьерам можно отнести: недостаточность системы знаний об основных аспектах и потенциале управления активной познавательной деятельностью школьников, отсутствие чувствительности к противоречиям, ощущение их внешней «заданности» условиями учебно-познавательной деятельности; отсутствие способности мыслить противоречиями; отсутствие устойчивой системы ценностных ориентаций на творческую самореализацию и саморазвитие; стереотипность мышления, приверженность к репродуктивному характеру познавательной деятельности и общения; отсутствие интеллектуальной активности и продуктивности, инициативы на всех логических этапах учебной деятельности, стереотипность личностно-значимых целей в учебно-познавательной деятельности; низкий уровень общей культуры студента.

В процессе вариативных дидактических экспериментов были выявлены уровни осмысления и преодоления вышеуказанных барьеров:

□ пассивный уровень - барьеры осмысливаются лишь с помощью педагога применительно к конкретной учебной ситуации или задаче;

□ экстенсивно-продуктивный уровень - студенты способны к самостоятельному обнаружению барьеров применительно к конкретной учебной ситуации, но они не способны к систематизации их в личном опыте творческой, учебно-познавательной деятельности;

□ креативный (интенсивно-продуктивный) уровень - студенты способны видеть не только внешние, но и внутренние (личностные) барьеры творческой самореализации в учебно-познавательной деятельности.

В процессе опытно-экспериментальной работы установлено, что преодоление барьеров происходит в несколько этапов:

- постепенное развитие способности личности студента к ценностно-смысловому самоопределению и самоактуализации основных аспектов будущей профессиональной деятельности;

- развитие способности к выявлению внешних и внутренних (личностных) барьеров в личностном плане и в будущей профессиональной деятельности и индивидуальных способов их преодоления;

- соотнесение возможных (прогнозируемых) и актуальных барьеров профессиональной деятельности.

Эффективность процесса овладения студентами управленческими аспектами будущей профессиональной деятельности осуществлялась на основе специального мониторинга. Объектом мониторинга был процесс и результаты деятельности студентов вузов во время педпрактики.

Предметом мониторинга стала положительная динамика овладения студентами культурой управления активной познавательной деятельностью школьников и способствующие ей дидактические условия.

Субъекты мониторинга — студенты, будущие учителя ВУЗов г.Бишкека (КНУ им.Ж.Баласагына, КГУ им .И.Арабаева).

В основу мониторинга был положен системный подход, составивший методолого-теоретическую основу вариативных экспериментов, которые могут быть описаны системно как целостное образование. Ими являются учебно-познавательная деятельность, личность студента, диалог, которые рассматривались как открытые системы, подлежащие совершенствованию с учетом их взаимосвязи и взаимозависимости.

Проведение мониторинга выполняет несколько функций:

диагностическую - сканирование состояния и особенностей систем и обнаруживаемой динамики (положительной или отрицательной);

информационную - получение и систематизация информации, полученной в процессе вариативных дидактических экспериментов.

Проведение мониторинг осуществлялся с учетом следующих принципов:

-объективности (подразумевается создание равных дидактических условий для студентов);

-комплексности (вариативность учебной деятельности - вариативность дидактических условий - вариативность личностных проявлений студентов);

-преемственности процессов учебной деятельности и их результатов;

-объективности (все диагностические процедуры должны быть объективными);

-рефлексивности (уровни овладения культурой управленческой деятельности, анализируются и оцениваются);

-учета рефлексии самих участников этой деятельности - студентов;

-оптимальности (учитываются затраты времени, средств и условий);

-интерактивности (внешний контроль сочетается с внутренним стимулированием).

Естественно, до мониторинга для студентов экспериментальных групп были проведены тематические мастер-классы: «Познавательное пространство творческого обучения», «Стили управления активной познавательной деятельностью школьников», «Технологии управления интерактивными методами обучения» и т.д.

В процессе мониторинга поэтапно отслеживалась динамика овладения будущими учителями творческим стилем мышления, технологиями продуктивной деятельности в управлении учебно-познавательной деятельностью школьников, тактикой и стратегией диалогового общения; методологической культурой; информационной культурой; креативной культурой, а также их содержательно-структурными компонентами.

Мониторинг осуществлялся среди студентов 3- 5 курсов.

Системный, целостный подход к созданию условий для овладения студентами культурой управления активной познавательной деятельностью школьников и личностного творческого саморазвития в этой деятельности обеспечил соответствующую динамику.

В заключении следует отметить, что культура управления у будущего учителя активной позна-

вательной деятельностью школьников реализуется на трех уровнях: личностно-ценностном; процессуально-деятельностном; коммуникативном.

Культура будущего учителя в сфере управления активной познавательной деятельностью школьников реализуется в личностно-ценностном пространстве. В процессе формирования методологической, интеллектуальной, информационной, креативной культуры будущего учителя немаловажное значение имеют такие индикаторы, как обновление целей и миссии содержания образования, программ обучения и воспитания, обновление методик и педагогических технологий, обеспечение высокой мотивации участникам педагогического процесса и другие.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры. - М.: Политиздат, 1991. 412с.
2. Бережной Н.И. Человеческий фактор- содержание, пути и стимулы активизации. М.: Знание, 1987. - 28с.
3. Вертгеймеймер М. Продуктивное мышление Пер с англ. М., Прогресс 1997. - 335с.
4. Хмель Н.Д. Информации и управленческие отношения в педагогическом процессе общеобразовательной школы Алматы, 1992-67с.
5. Грачев В.В., Жукова О.А., Орлов А.А. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / Педагогика 2009. №2
6. Universitat Wurzburg: Schlüsselqualifikationen Towards the European Higher Education Area-Bologna Process Wurzburg .2008.

М.А. КУСАИНОВА

## О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

#### Аннотация

В статье рассматриваются пути и принципы осуществления методики личностно ориентированного обучения в школе.

Мақалада қазіргі мектептердегі жеке тұлғаға бағытталған оқыту әдістемесі және оның жүзеге асырылуының қағидалары мен жолдары ашылған.

#### Annotation

The given article is devoted to the personality oriented training at present schools. It is considered as the main principle and problem in modeling a person where the mutual activity of a teacher and school children are needed.

**Ключевые слова:** личностно ориентированное обучение, личностные качества, мастер-класс, принципы и пути, совместная деятельность.

Вопросы подготовки учителей для конструирования нового типа обучения на современном этапе модернизации образования становятся не просто актуальными, но и приобретают первостепенное значение.

Анализ работ по совершенствованию системы подготовки учителей, разработке профессиональных критериев педагогического труда учителя и требований к личности самого педагога ведущих ученых И.А. Зимней, А.А. Кандыбович, Е.А. Климова, А.К. Марковой, Э.В. Маруга, Л.М. Митиной, А.Б. Орлова, А.Ю. Поповой и др. — показывает, что можно выделить следующие основные направления ее реализации:

- совершенствование дисциплинарных знаний,
- развитие коммуникативных способностей учителя,

- развитие способности оценивать качества и недостатки собственной деятельности,
- более глубокая психологическая подготовка учителя — профессионала.

С психологической точки зрения разные авторы выделяют различные компоненты профессиограммы учителя. Так, Е.А. Климов выделяет комплекс «педагогических способностей», куда, по его мнению, входят: 1) высокий уровень умственных способностей; 2) высокий идейный и моральный облик; 3) организаторские способности; 4) способность быстро и правильно понимать внутреннее душевное состояние другого человека; 5) волевые качества; 6) способность использовать речь как средство воздействия на людей; 7) способность одновременно быть внимательным ко многим объектам; 8) способность

с большой вероятностью предвидеть дальнейшее поведение и развитие ученика /1/.

И.А. Зимняя предлагает следующую совокупность качеств: 1) индивидуальные качества человека, т.е. его особенности как индивида: темперамент, задатки и т. д.; 2) его личностные качества, т. е. его особенности как личности – социальной сущности человека; 3) коммуникативные (интерактивные) качества; 4) статусно-позиционные, т.е. особенности положения, роли, отношений в коллективе; 5) деятельностные (профессионально-предметные); 6) внешнеповеденческие показатели /2/.

Однако вопрос о конкретном обеспечении указанных направлений остается открытым. Более того, несмотря на актуальность, крайне недостаточно обсуждаются вопросы о готовности

ребенка к школе, а учителя – к инновационным формам работы. В частности, работа педагога в ситуации лично ориентированного образования требует особой и ответственной подготовки учителя к построению нового типа обучения. Для обучения детей творческой, авторской деятельности в учебных ситуациях, педагогу необходимо иметь собственный опыт подобной работы.

В связи с этим мы обратились к авторской программе Л.И. Айдаровой «Пути построения лично ориентированного образования», которая используется нами в работе со слушателями Института повышения квалификации Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, и с 2001 года к настоящему времени подготовку по ней прошли 118 слушателей.

№ п/п	Тематика
1.	Введение. Трансформация информационной парадигмы образования на смысловую – требование времени. Развитие личности ученика и реализация творческих способностей педагога – главная цель нового образования.
2.	Начальное обучение – фундамент образования, период оптимального формирования общих способностей к учению и развития специальных способностей (языковых, художественных, конструкторских, математических и т.д.).
3.	Анализ характера деятельности учеников в традиционных программах и знакомство с возможными типами учения (по П.Я.Гальперину, Дж. Брунеру и др.). Типы учения и проблемы способностей.
4.	Принципы конструирования лично ориентированных программ и современная психология. Конкретизация психологических принципов на примере разработки некоторых программ системы «Открытие мира».
5.	Принципы построения нового типа учебника. Разработка структуры учебно-методического комплекса (УМК) в качестве «модели» для развертывания обучения как растущего сотрудничества и сотворчества ученика и учителя.
6.	Способы построения урока как «единицы» деятельности по постановке и решению различных задач. Урок-диалог, урок-диспут, урок-конференция, урок-игра. Особая режиссура организации педагогом разного типа уроков. Обращение к драматургии и основам театрального искусства при построении лично ориентированного обучения.
7.	Соотношение обучения и развития. Проблема «зоны» развития. Обеспечение перспектив развития содержанием и способами построения учебного процесса.
8.	Диагностика усвоения и диагностика развития. Обучные способам оценки качества усвоения программного материала и коррекционной работе с учениками.
9.	Знакомство педагогов со способами оценки интеллектуального, языкового и др. развития учащихся.
10.	Проблема индивидуального развития учащихся в условиях коллективно-распределенного обучения и самостоятельной работы. Создание психологического портрета ученика (на примере открытия лично значимых ценностей для ребенка младшего школьного возраста).

При обращении к этой программе мы преследовали задачу проработки как новых технологий и способов конструирования программ, так и исследование специфики подготовки учителя для работы с учащимися в поликультурном образовательном пространстве современного Казахстана.

В творческий коллектив, наряду с учителями-предметниками, методистами, дидактами и психологами, должны входить этнографы и преподаватели иностранных языков. Сотрудничество специалистов разных сфер необходимо для совершенствования системы школьного образования, обеспечивающего развитие у обучающихся и педагогов способности к толерантному мышлению, объективно востребованного современным обществом и в перспективе являющегося одной из главных личностных характеристик человека информационной цивилизации.

Учебный план программы предусматривает следующую тематику.

Работа по курсу организуется как в форме традиционных лекционно-семинарских занятий, так и в форме мастер-классов, последняя из которых позволяет создать условия для углубленного теоретического и практического знакомства слушателей со способами конструирования нового типа программ и работы по ним.

На занятиях прорабатываются темы, которые в последующем определяют содержание работы педагогов со школьниками при конструировании ими новых учебных ситуаций.

Для участников мастер-классов предусмотрены следующие виды практик:

- освоение режиссуры, сценарного и актерского мастерства для конструирования разных типов уроков;
- развитие способности к импровизации по системам М. Чехова и театра Эвритмии (А. Дункан);
- создание и ролевое участие в работе театра в качестве актеров, художников, сценаристов на полиязыковой основе для практического освоения языками и открытия менталитета и языкового сознания поликультурного пространства;
- работа в музеях с целью открытию мира в зеркале разных культур;
- психотерапия и психокоррекция «Восток-Запад»;
- работа слушателей с текстами Библии и Корана для открытия религии как творчества;

· апробация личностно ориентированных программ (системы «Открытия мира») в различных образовательных учреждениях:

- с учащимися обычной школы;
- в детском саду;
- в классах одаренных детей;
- в группах коррекции;
- с детьми и их родителями<sup>1</sup>;
- со слушателями в институте повышения квалификации.

Во время работы с педагогами специально прорабатываются принципы личностно ориентированного обучения, вопросы его моделирования, с апробацией их как в работе с детьми, так и со взрослыми.

В условиях мастер-классов осуществляется не только знакомство с новой образовательной системой, строящейся на психологической основе, но и открытие вместе с педагогами их собственных возможностей и способностей к творческой деятельности. Подобная работа необходима педагогу для приобретения собственного опыта творчества в условиях личностно ориентированного образования и дальнейшей организации творческого сотрудничества учащихся и учителя.

Знакомство педагогов в условиях мастер-класса с основными программами стимулирует разработку как собственных тем для работы с учащимися («Как открыть с детьми, что есть «Хаос» и «Гармония» на материале программ «Открытие мира»?», «Чудо рождения (к ответу на вопрос ребенка «Откуда я взялся?»), «Политика для маленьких: начинаем выбирать Президента и строить новое государство (к открытию с детьми социально-общественных отношений)» и др.), так и собственных исследовательских проектов, регулярно обсуждаемых в процессе общей совместной работы.

В условиях мастер-класса педагоги выполняют, прежде всего, задания по казахской культуре, казахскому языку, предназначенные в дальнейшем для учеников на уроках. В помощь учителям обязательно привлекаются этнографы (историки), культурологи, филологии.

В качестве примеров приведем следующие задания:

1) по разделу «Лексика» учитель готовится к проработке с детьми темы «Мы и наши имена», на материале которого с учащимися обсуждают

<sup>1</sup> *Примечание.* Практика работы с детьми может проходить не только в условиях класса, но и в форме работы с учениками в фото-, кино и изостудиях, в студиях художественных ремесел, в театре детей, а также при организации журналистской экскурсионной деятельности самих учащихся.

ся вопросы происхождения их имен (Амангельды, Ермек, Ержан, Жанар, Куаныш и др.), пересечение в одном языке разных культур и истории разных стран и т.д.;

2) в разделе «Орфография» в совместной деятельности педагога с учащимися выясняется, например, вопрос о сходстве и различии правил правописания в казахском и русском языках; о приоритетности в каждом из языков фонетического, морфологического или исторического принципа и др. Организация исследовательской и творческой работы детей с орфографическим материалом (создание своих упражнений, диктантов, сборников орфографических задач и игр) должен показать возможность их творческого развития, а педагогов как авторов-разработчиков новых образовательных технологий, востребованных не только инновационной, но и традиционной системой обучения;

3) в разделе «Поэтика» педагогам, которые начинают учить детей на уроках русского языка слышать выразительность звуков и ритмов поэзии, воспринимать особую семантику слов, может быть предложен подбор текстов стихов казахских поэтов. На этих текстах их ученики смогут открывать особую выразительность казахской стихотворной речи, неповторимое видение мира, свойственное поэту казахской культуры. В дальнейшем предполагается включение этих педагогов в создание особой хрестоматии поэтических текстов для учащихся;

4) по программе «Сохранение и развитие чувства юмора у детей и взрослых» педагогам предлагаются проблемы, которые потребуют от них специального мини-исследования: «Над чем смеются маленькие казахи и маленькие русские, французы и англичане, немцы и эскимосы?», «Шутки и детские анекдоты у разных народов», «Страшилки и дразнилки в разных языках», «Похожи ли клоуны, шуты и другие смешные персонажи в театрах и цирках разных стран?», «Как вместе с детьми устроить занятия смехотерапии?», «Как построить вечер юмора в нашей школе?», «Как различить вещи, над которыми можно смеяться и над которыми смеяться нельзя?» и др.;

5) написание учащимися своих сказок, историй, фантазий для других детей и создание педагогами «книжек-малышек» по основным темам как особого авторского учебно-методического комплекса для обсуждения на уроках является частью их совместной творческой деятельности и способствует развитию познавательного интереса, повышению мотивации учебно-исследовательской деятельности детей;

6) подготовка учителями не только «книжек-малышек», но и книг большего объема, предназначенных для коллег, родителей и детей в двух аспектах — взрослый и детский на разных языках с последующим их включением в Международную образовательную программу «Наш разноликий и единый мир!»: «Открытие гармонии мира», «В царстве языков: от языка зверей, насекомых, птиц до человеческих языков», «Зачем людям математика?», «От звезды до былинки: об общих законах устройства мира», «Почему у слона огромные уши (генетика для маленьких)?», «Зачем людям театр?» и т.д./3/.

Одновременное открытие в совместной деятельности с учащимися общечеловеческих и национальных ценностей, языков и культур становится фактически работой над конструированием открытого образовательного пространства в соответствии с процессами глобализации и обеспечивает формирование способности к толерантному типу мышлению взрослых и детей.

Таким образом, практика совершенствования и развития начального, общего и высшего образования предполагает активное участие науки в решении актуальных психолого-педагогических проблем современного мирового образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Климов Е.А. Основы психологии: Учебник для вузов. — М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. — 295 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. — Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1997. — 480 с.
3. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. — М.: Педагогика, 1978. — 144 с.



Г.С. АБДИКЕРИМОВА

## О СПЕЦИФИКЕ АРГУМЕНТАЦИИ КАК ЛИНГВОРИТОРИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация*

В статье рассматриваются вопросы риторической аргументации для решения педагогических задач в студенческой аудитории при обучении аргументативной риторике. В речевой коммуникации средством гармоничного взаимодействия с аудиторией выступает риторическая аргументация, которая рассматривается в сопоставлении с аспектом формально-логической аргументации. Логико-математическое доказательство определяется как одна из форм аргументации, позволяющая продемонстрировать установление формальной истины.

Мақалада студенттік аудиториядағы педагогикалық міндеттерді шешу мақсатында, сенімді сөйлей білудің риторикалық дәйектемелеу мәселелері қарастырылады. Тілдік қарым-қатынасты үйлесімді жүргізудің негізгі құралы риторикалық дәйектеме, формальді логикалық дәйектеме негіздерімен салыстырыла қарастырылады. Логико-математикалық дәлелдеме формальді ақиқатты ғана анықтаушы екендігі айтылады.

*Annotation*

The article looks through the rhetorical arguments in solving the pedagogical problems in students' classrooms while teaching argumentative rhetoric. In verbal communication the means of harmonious interaction with the audience comes as a rhetorical argument, which is considered in relation to the aspect of formal logical reasoning. Logical-mathematical proof is defined as a form reasoning to demonstrate the establishment of formal truth.

*Ключевые слова:* риторическая аргументация, коммуникативное согласие, конструктивность диалога, коммуникативный консенсус, коммуникативно-риторическая компетенция, формальная логика, релевантность высказывания

Общепринятым является определение аргументации как логического процесса, направленного на обоснование истинности или ложности высказывания или теории, а в аспекте риторики — как лингвистическая деятельность, как процесс, совершаемый реальными людьми в действительности. Главным здесь является понятие убедительности аргументации. Исследования по этим направлениям развивались на протяжении веков, но пристальное внимание ученых ко второму направлению исследований и к изучению аргументации было вызвано сравнительно недавно возросшим интересом к логике и методологии гуманитарных наук в целом. В настоящий период развития общества характеризуется обострением интереса к проблемам аргументации. Будущему профессионалу своего дела важно уметь самостоятельно и оперативно анализировать и оценивать аргументацию, разрешать острые социальные и межличностные противоречия, которые нередко возникают в связи с необходимостью кого-либо из собеседников отстаивать свою точку зрения по тому или иному вопросу, при возникновении новых норм и правил или изменении старых. Он должен уметь грамотно сформулировать собственную позицию: тщательно обосновать свой тезис, выбирая для этой цели наиболее значимые уместные доводы, и понять позицию оппонента, взвешенно обдумать

его аргументы, определяя аспекты, где его доводы разумны и где он заблуждается. О современном состоянии логики речи Е.Н. Зарецкая пишет: «В трудном положении оказываются люди, не изучавшие логику человеческого мышления, что повсеместно встречается в России» (начиная с советской эпохи по сегодняшний день, по ее словам, они составляют «три поколения») /1/. Приемы формирования коммуникативных умений, а конкретно умения убеждать, у студентов формируются в ходе всей учебной деятельности: через лекции, семинары, дискуссии и т.п. Особая роль здесь принадлежит предмету «Риторика», успешное овладение которым тесно связано с совершенствованием и формированием специальных, профессиональных и общих коммуникативных умений — логично мыслить, владеть всеми формами аргументированной речи как средством гармоничного взаимодействия с аудиторией.

В рамках профессионально-коммуникативных умений можно выделить, как принципиально значимое — умение успешно аргументировать, цель которого достигать

- коммуникативного согласия;
- конструктивности диалога;
- координации совместной деятельности;
- принятия взаимоприемлемых решений, направленных на общее благо;

- коммуникативного консенсуса, как результат гармонизирующего диалога на основе учета как общепсихологических закономерностей общения, так и индивидуальных особенностей конкретного адресата речи.

Роль аргументации, ее правильная организация в сфере обучения и образования, формирование умений убеждать и доказывать, достигать согласия между педагогом и аудиторией, обучающихся между собой является важной задачей современной дидактики и методики. В исследованиях по современной лингвистике сегодня на первый план выступает диалогичность общения как сфера подлинного бытия языка, в частности феномен убеждения. В науке язык становится интересен, прежде всего, в его отношении к человеку и соответственно к вопросам, связанным с повседневными аргументационными процессами, с ошибками — проявлениями полемической несостоятельности, которые допускаются в реальных процессах коммуникации. В исследованиях при изучении проблемы эффективности обучения актуализируются вопросы развития способности к аргументации — умению с точки зрения лингвистики и логики грамотно сформулировать и обосновать свои мысли, доказывать их уместность сообразно данной ситуации. То есть не только внешняя ситуация общения, но и «особенности когнитивной системы, а также состояние сознания реципиента» /2/. Разнообразие средств и методов аргументации, их широкое массовое применение в повседневных аргументационных процессах на разном уровне делает необходимым ее всестороннее изучение. Г.И. Рузавин, в книге «Методологические проблемы аргументации» обосновывает взгляд на аргументацию как на рационально-логическую часть целостного убеждения и подчеркивает, что проблемы аргументации, мастерства убеждения, дискуссии долгое время не разрабатывались в логико-методологических, психологических и философских трудах, из-за «устоявшегося догматического и комментаторского стиля, который насаждался сверху» /3/. Такой подход, по мнению автора, препятствует приобщению к интеллектуальным ценностям мировой культуры.

Уровень коммуникативно-риторической компетенции личности связан, прежде всего, с ее умениями убеждать и доказывать собственную правоту или гармонизировать речевую ситуацию. Аргументативные умения приобретают особую значимость также в связи с успешностью обучения, так как они являются основой для умений,

определяемых в педагогике как общеучебные. На наш взгляд, необходимо выявить место и функциональные особенности риторического аргументативного дискурса в рамках ситуации учебного взаимодействия.

В истории науки под термином «аргументация» понималась процедура логико-математического доказательства, где математика рассматривалась как специальный язык, а логика — как язык-посредник между естественными и специальными языками. Эта форма аргументации отражает познавательное отношение человека к природе или к объективно существующим отношениям в обществе. В рамках естественнонаучного познания, истинность выступает и как цель познания, и как критерий адекватности познания. Рассмотрение аргументирования не ограничивалось только логическим (абстрактным, формальным) аспектом как процесс рассуждения, в котором обосновывается какое-то положение.

На начальном этапе своего развития (V в.д.н.э. в древней Греции) риторика понималась как наука об убеждении, о формах и методах речевого воздействия на аудиторию. Данному аспекту были посвящены диалектика Сократа и логика Аристотеля. Риторика софистов критиковалась в трудах Сократа, Платона, Аристотеля за непрочную философскую и логическую базу. Аристотелем было выделено важное место риторики в составе убеждающей речи. Его труды «Риторика» /4/, «О софистических опровержениях» /5/, «Тописка» /6/ дали начало исследованиям, которые являются основополагающими в вопросах риторики. Разработанная Аристотелем теория категорического силлогизма была дополнена его последователями.

XX век возвращает риторике прежний статус — науки об «искусстве красноречия», которой ее именовали со времен Римской империи. Она возрождается в направлении неориторики. Основателем неориторики считается бельгийский юрист и логик Х.Перельман. Согласно его концепции риторика интерпретируется как теория аргументации. Х.Перельман и Л.Ольбрехт-Титика /7/ разрабатывают риторику как дисциплину, изучающую механизмы речевого воздействия на аудиторию, и подчеркивают речевой характер процесса аргументации, ее функционирования в риторической коммуникации. Представляется корректным мнение Н.И.Махновской о гуманистической составляющей аргументации. Применительно вышеназванной концепции исследователь полагает «гипертрофированным» рассмотре-

ние Х.Перельманом коммуникативного компонента аргументации, которое «повлекло за собой развитие другой теории – теории воздействия» /8/, целью такой аргументации является воздействие и внушение. «Однако термины «воздействие» и «внушение, - пишет автор,- программируют пассивную позицию аудитории в процессе общения. Если же мы хотим воспитать творческую личность, способную к гуманитарному мышлению, то необходимо воздействие перевести на другой качественно более высокий уровень – взаимодействие». Риторика отражает отношения между людьми. Если логико-математическое доказательство как одна из форм аргументации рационально, монологично, некоммуникативно, преследует цель продемонстрировать установление формальной истины, то аргументативная риторика, напротив, диалогична, строго коммуникативна, прагматична. Ее целью является не познание истины, а достижение речевой гармонии. Соответственно, цель такой аргументации – достижение успешного перлокутивного эффекта. Успешность аргументации в риторике определяет приемлемость способов и средств ее актуализации. Критерий истины заменяется прагматическим критерием. Эти основные различия между формально-логическим доказательством и риторической аргументацией приведены в нижеследующей таблице:

В научной дискуссии, которая происходит в рамках формальной логики, исключительно важную роль играют доводы, выработанные в рамках научного познания. В процессе риторической аргументации существенное влияние на от-

бор доводов оказывает мировоззрение аргументатора, так как «человек воспринимает мир как конкретно-историческое существо; он вооружен и вместе с тем ограничен представлениями и понятиями своей эпохи, класса, социальной группы» /9/, и эти «представления и понятия» каждым индивидом интерпретируются по-своему. Исследователем риторики А.А.Волковым дается следующее определение: «Риторическая аргументация – создание публичных высказываний, приводящих к согласию и присоединению аудитории» /10/, а риторическим аргументом называется: «завершенную словесно оформленную мысль, которая оценивается аудиторией как истинная, правильная, уместная и приемлемая» /10/. Касательно данного аспекта аргументации автор подчеркивает, что «сила аргумента определяется не тем, что считает доказательным или правильным ритор, а тем, что убедительно и доказательно для аудитории»/10/. Иначе говоря, «сила, убедительность аргумента – понятие относительное, так как многое зависит от ситуации, эмоционально-психического состояния слушателей и других факторов – их пола, возраста, профессии и т. д.» /11/. Данную мысль подтверждает представитель немецкой прагматической школы Т.Шпранц-Фогаш, который пишет: «Под аргументацией понимается широко распространенная техника для прояснения неясных или спорных представлений о действительности», – и далее, полемизируя с существующими методами исследования аргументативных речевых актов, где в качестве материала для анализа в основном используются придуманные примеры, утверждает, что иссле-

Формально- логическая аргументация	Риторическая аргументация
<i>ЦЕЛЬ:</i> <i>нахождение истины</i>	<i>ЦЕЛЬ:</i> <i>находить способы убеждения истине</i>
<i>важен истинностный критерий:</i> <i>«правильно/неправильно»</i>	<i>важен прагматический критерий:</i> <i>«успешно/ неуспешно»</i>
<i>говорящий и адресат нерелевантны</i>	<i>говорящий и адресат релевантны</i>
<i>безличностна</i>	<i>личностна</i>
<i>объективно безпристрастна</i>	<i>субъективно ориентированна</i>
<i>рационально</i>	<i>прагматична</i>
<i>некоммуникативна</i>	<i>коммуникативна</i>
<i>монологично</i>	<i>диалогична</i>

дования в данной области науки «страдают от дефицита эмпирического материала», что приводит к оторванности «от тех речевых взаимосвязей, которые весьма существенны для объяснения природы аргументативных явлений» /12/. Оптимальным путем исследования, с его точки зрения, является обращение к реальному дискурсу. Еще в XIX веке ученые полагали: «Требовать в настоящее время от логики, чтобы она рассмотрела все возможные формы вывода, было бы, может быть, едва ли справедливо. Не с совершенно ясным пониманием только задачи, но и с совершенно отчетливым сознанием средств для их решения аргументируют доселе лишь науки естественные и математические. Что касается психологии, а равно и наук, имеющих предметом своим человеческое общество и различные явления социальной жизни, то здесь, говоря вообще, методы исследования и доказательства менее точны, и анализ их представляет несравненно большие трудности. А в философии исследование и доселе не вышло, по-видимому, из того младенческого состояния, когда взгляды, более трезвые, скорее можно отличить от самых парадоксальных непосредственным инстинктом, чем на основании аргументации» /13/. Основу большинства современных исследований по данному вопросу составляет положение, что в процессе риторической аргументации должны быть учтены познавательные, идеологические, этические, эстетические и прочие установки культурной среды, то есть особенности когнитивной системы говорящего или адресата – объекта речи.

Как известно, знание законов логики рассуждения помогает обосновывать правоту взглядов и логически доказывать несостоятельность ошибочных тезисов оппонентов. Эти законы учат тому, что мысль в процессе рассуждения должна иметь одно и то же определенное, устойчивое содержание, быть непротиворечивой, последовательной, что из двух противоречивых суждений одно должно быть истинным, другое – ложным и т.д. Наукой доказана необходимость знаний основных законов мышления: закона тождества, закона противоречия, закона исключенного третьего и закона достаточного основания. Все это имеет большое значение для повышения эффективности мыслительной деятельности студентов и осознания ими важного вклада логики в общую нравственную культуру. Но эти законы требуют категоричности в решении вопроса, в котором сложно, в силу субъективного характера человеческих ценностей, учитывать особеннос-

ти когнитивной системы адресата при анализе процесса деятельности, осуществляемой различными людьми в реальной действительности. В работе Б.Ц.Бадмаева и А.А.Мальшева «Психология обучения речевому мастерству» авторы утверждают: «Хотя логичное рассуждение, несомненно, доказательно, но из этого еще не следует, что если оратор не строит свои рассуждения в виде формально-логического доказательства, то они бездоказательны. Дело в том, что применить логическое доказательство в отношении всех и даже большинства ведущих положений, идей практически невозможно. Во-первых, потому, что устное выступление, например, руководителя отдела фирмы или работника местной администрации – это не логический трактат. В нем необходимо обеспечить единство логического способа мышления с мышлением художественно-образным, которое невозможно «втиснуть» в узкие рамки формально-логического доказательства. Во-вторых, потому что выступающий всегда ограничен во времени и использовать схему полного рассуждения он не в состоянии. Наконец, в-третьих, потому, что далеко не все мысли и идеи, положения могут быть доказаны логическим путем, а некоторые из них и не требуют доказательства» /14/. И.А.Стернин, говоря об аргументации в риторике, полагает, что логический путь убеждения «действует на человека с логическим мышлением, но характерно не для всех (далеко не все мыслят строго логически – есть данные, что таких людей всего 2%) и не всегда (во многих коммуникативных ситуациях эмоции общающихся полностью подавляют их логику)» /11/. Данная мысль находит подтверждение в книге «Принципы теоретической лингвистики» Гийома Гюстава: «Логика – это воображаемая простота. Не знаю, каким был бы язык, построенный по этой воображаемой прямой линии. Не могу этого знать, такого языка просто не существует» /15/. Трудно однозначно ответить на подобные утверждения, которые наводят на некоторую абстрагированность законов логики. Здесь, на наш взгляд, необходимо обозначить подход Е.Н. Зарецкой: «Для того чтобы научить человека убеждать других, надо дать ему чисто интеллектуальное логическое преимущество над мыслящими, умными и при этом интеллектуально сопротивляющимися его идеям людьми» /1/.

Таким образом, логическое рассуждение в качестве рационального процесса исключает риторические элементы. Несмотря на то, что существует немало людей, для которых авторитет

является решающим аргументом, будь то авторитет служителя культа, суждение вождя, сила традиций, мнение окружающих, нельзя считать характерной чертой риторической аргументации отклонение от логических норм, так как сущность человека обусловлена и логическими, и эмоциональными элементами. Науке, в свою очередь, необходимо изучать аргументацию с учетом человеческого фактора, где феномен жизни человека – истинность его моральных суждений, суждений о ценностях – не может поддаваться формализации и сам является результатом продуктивного медиума, определяющего онтологию бытия и сознания. Бесспорно, данный фактор – весьма неоднородный, который в свою очередь, и складывается из многих составляющих.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Зарецкая Е.Н. Логика речи. – М.: Дело, 2007. С.8.
2. Сергеев В.М. Структура политической аргументации в «Мелосском диалоге» Фукидида // Математика в изучении средневековых повествовательных источников. М., 1986
3. Рузавин Г.И. Методологические проблемы аргументации. М.: ИФРАН, 1997.
4. Аристотель. Риторика // Античные риторики. – М., 1978.
5. Аристотель. «О софистических опровержениях» / Собрание сочинений, М.: Мысль, 1978.
6. Аристотель. Толика. Соч. Т. 2, М., 1978.
7. Перельман Х., Ольбрехт-Тытека Л. «Новая риторика: Трактат об аргументации» // Язык и моделирование социального взаимодействия. – М., 1987.
8. Махновская Н.И. Система обучения аргументативным умениям как базовый компонент инновационной образовательной парадигмы // Роль риторики и культуры речи в реализации приоритетных национальных проектов. (Материалы докладов участников XII Международной научной конференции по риторике), Москва, 2008.
9. Исламишин Р.А., Габдулхаков В.Ф. Андрогирика: историко-педагогический процесс и языковая личность XXI века. М.: Московский психологический институт; Воронеж: НПО «МОДЭК» 2005.
10. Волков А.А. Основы риторики: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2003.
11. Стернин И.А. Практическая риторика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Академия, 2003
12. Т.Шпранц-Фогаш. Аргументация как интерактивный ресурс. (Перевод на русский язык М.Д. Смирновой) // Вестник Московского Университета. Сер.9, Филология, 2003, №3
13. Каринский М.И. Классификация выводов. – С-Петербург, 1880. Переп. // Избр. труды русских логиков XIX века. – М.: Изд-во АН СССР, 1956. С.3-177
14. Бадмаев Б.Ц., Малышев А.А. Психология обучения речевому мастерству. М.: Владос-Пресс, 2002.
15. Гюстав Г. Принципы теоретической лингвистики. М., 1992.

Ж. А. КАРИБАЕВ

## **БАСҚАРУ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕГІ ЕРЛЕР МЕН ӘЙЕЛДЕРДІҢ ТҮЛҒАЛЫҚ САПАЛАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

*Аннотация*

Мақалада басқару іс-әрекетіндегі гендерлік ерекшеліктер және ежелгі ғалымдардың гендерлік қарым-қатынастардағы теңсіздік туралы ойлары туралы айтылады.

В статье рассматриваются гендерные особенности управления, а также излагается история изучения неравенства гендерных отношений.

*Annotation*

In the given work the author says about the gender controlling peculiarities and the specific views of the ancient scholars on the targeted problem especially the dissimilarity of gender relations.

*Түйін сөздер:* басқару іс-әрекеті, гендерлік ерекшеліктер, гендерлік мәселелер, ерлер, әйелдер.

Қазіргі жаһандану кезеңінде елімізде болып жатқан әлеуметтік өзгерістер гендер мәселесін шешуге жана ғылыми тұрғыдан қарауды талап етіп отыр. Гендер мәселесін зерттеген кезде ең алдымен әйел мен ер адамның қоғамдағы әлеуметтік орындары жан-жақты талқылануға тиіс. Кеңес үкіметі кезінде бұл мәселе бір жақты шешілген болатын. Ал, еліміз тәуелсіздік алғаннан бері, экономикасы енді ғана тұрақтала бастаған жас мемлекетіміздің өркениетті елдер қатарында дамуы үшін әйелдер де ерлер де бірдей өз Отанының, өз ұлтының, өз елінің жанашыры ретінде өз білімдерін, ұйымдастырушылық қабілеттерін ортаға салулары керек.

Қазақстан әйелдерінің республикалық екінші форумында сөйлеген сөзінде елбасы Н.Назарбаев «әйелдердің жағдайы қандай болса, қоғамның жағдайы да сондай болады»- деп, мемлекетіміздің әйелдерге байланысты гендерлік саясатын дөп басып көрсетті /1/.

Әрбір қоғамның, әрбір мемлекеттің жеткен биігі, мәдениетінің деңгейі, оның әйелге деген көзқарасымен өлшенеді деген. Әйелдердің қоғамдық белсенділігі олардың тек өз қажеттіліктері ғана емес, туған елге, Отанға деген жанашырлықтан, сүйіспеншіліктен бастау алып отырғаны анық. Бұл екі жаққа да, мемлекет үшін де, әйелдер үшін де тиімді болып саналады.

Ең алғаш гендер теориясы осыдан 30 жылдан астам бұрын әлеуметтік ғылымдарда пайда болды. Оның ең басты ережелерінің бірі – гендер және жыныс түсініктерінің айырмашылығы. Жыныс – адамның биологиялық, физиологиялық құрылымын білдіреді. Гендер дегеніміз -

әйелдер мен ерлердің әлеуметтік рөлдерінің, эмоционалдық мінездерінің арасындағы айырмашылықты білдіреді. Сондай-ақ, гендер жыныстардың әлеуметтік қатынасын сипаттайды.

Қазіргі уақытта бірнеше гендерлік модельдер қалыптасқан, және әйелдер мұнда түрлі рөлдер атқарады. Олардың әр қайсысының артықшылықтары мен кемшіліктері туралы дау-дамайлар осы күнге дейін шешілген жоқ. Әлеуметтік саясат түрлі әлеуметтік, құқықтық, психологиялық механизмдер көмегімен әлеуметтік кепілдік, әлеуметтік құқық, құқық пен еркіндікті қамтамасыз ету тәжірибесі арқылы гендерлік теңдікке әсер етеді.

Қазіргі кезде «гендер» және қазіргі гендерлік қатынастарға психология, философия, әлеуметтану, саясаттану, экономика ғылымдары үлкен назар аударуда.

Гендерлік мәселелер аймағында С.Г.Айвазова, В.В.Бодрова, Е.В.Кириченко, Е.В.Машкова, Г.Г.Силласте, О.А.Хасбулатова және т.б. зерттеушілер көптеген еңбектер жазды /2/.

Психологиялық зерттеулердегі қазіргі гендерлік теорияларда (Х.Гарфинкель, Э.Гидденс) жыныс және гендерлік қатынастарға көп назар аударылуда.

Қоғамдағы әйелдердің рөлі туралы сұрақтар және әлеуметтік-экономикалық бағдарламаларды шешу әйелдердің еңбек және өндіріс сферасындағы, рухани өмірдегі, әйелдердің кәсіптік өзін-өзі анықтаудағы орнын зерттеу мәселесімен бірге жүреді. Бұл мәселеге қазір Г.Г.Силласте, А.И. Черных, А.Ю.Чепуренко, Д.Таннен, Дж.Ландрал және т.б. авторлар өз ғылыми еңбектерін арнаған.

Қазіргі кезде бүкіл әлемдік қоғамдастық экономикалық, әлеуметтік-саяси, рухани-моральды қатынастарды өзгертетін күрделі жаһандану процесіне көшуде. Қазіргі таңдағы негізгі міндет адамзаттың жаңа заман талабына сай тіршілік етуін қамтамасыз ету, және ер адам мен әйел адам тең дәрежеде еңбек етіп Отанына қызмет көрсету. Гендерлік айырмашылықтар негізінде иерархия жатыр, оның түсіндіруі бойынша маскулиндік басымдылық, ал феминдік бағыныштылық деп берілген. Нәтижесінде, әйелдер де, ерлер де гендерлік таптаурынның «құрбаны» болып қалады. Сондықтан да, гендер теңдігі мәселесін ғылыми тұрғыда зерттеудің қажеттігі басым болып отыр. Елбасы Н.Ә.Назарбаев қолдауымен елімізде гендерлік саясат жүргізілуде. Себебі, әйелдердің қазіргі қоғамдағы орны кім-кімді де аландатады. Бұл ХХІ ғасырдың өзекті мәселесі болып отыр.

Ең алғаш жыныстық теңсіздіктің З.Фрейд ұсынған психоаналитикалық түсініктемесі ерекше мәнге ие. Фрейд теориясы қазіргі қоғамда қалыптасқан жыныстық белгі бойынша дискриминацияны алдын ала анықтады. Фрейд алғаш рет әйелдің толымсыздығына фундаментальды ғылыми негіз беруге тырысты. Оның көзқарастарына феминистер мен әйел құқығына күресушілер сыни көзбен қарады, олар адамзаттық қоғамдық қатынастарды жыныстық айырмашылықтарға келтіруге болмайды деп тұжырымдады.

К.Хорни Фрейдтің әйелге қатысты айтқан бірде бір тұжырымымен келіспейді. Әйелдердің ер адамның жыныс мүшесіне қызығатыны және ондай мүшенің болмағаны үшін өз аналарын кінәлауы туралы көзқарасын толықтай қате деп қабылдады. Сонымен бірге ол Фрейдтің әйелдердің санасыз түрде ұл бала тууға ұмтылуы, соның негізінде символикалық жыныс мүшесін иеленуге ұмтылуды айтқан тұжырымдамасын қате пікір деп санады. Хорни әйелдерді мұндай төмендетуге қарсылық ретінде ерлердің жатырға деген қызығушылығы болады және ол ер адамдардың әйелдердің бала туу мен тамақтандыру қабілетіне санасыз түрде қызғанудан көрінетіні туралы пікір айтты. Соңында Хорни психоанализді «ер данышпан жасаған және психоанализ идеясын дамытқандардың барлығы ер адам болғаны» туралы қорытындыға келеді. Фрейдтің әйелдер туралы көзқарасына Хорнидің оппозициясы сол уақытта үлкен қарсылық тудырды. Оны психоанализ бойынша нұсқаушы ретінде мойындамай, ер адамдар басым орын алған бағыттан босатты. Алайда, болашақ феминист Фрейдті сынға алып қана қоймай, өзге де

жетістіктерге жетті. Ол әлеуметтік-мәдени әсердегі ерлер мен әйелдер арасындағы айырмашылықтың жаңа көзқарасын мазмұндайтын өзінің әйелдер психологиясы теориясын ұсынды.

Хорни әйелдердің өздерін жиі ер адамдармен салыстырғанда толымсыз сезінуінің себебі олардың өмірі ерлерден экономикалық, саяси және психоәлеуметтік тәуелділігіне негізделетінінде деп табанды тұжырымдады. Әйелдерді екінші сортты тіршілік иелеріне жатқызу, олардың ерлермен тең құқықтығын мойындамау және оларды ерлердің «басымдығын» мойындауға тәрбиелеу тарихи қалыптасқан.

Ерлердің басымдығы бар әлеуметтік жүйелер әрдайым әйелдерді өздерін тәуелсіз және еріксіз сезінуге итермелейді. Хорни көптеген әйелдер барынша маскулинді болуға тырысады, бірақ ол жыныс мүшесін қызығушылықтан емес екенін дәлелдеген. Ол әйелдердің маскулиндікті «қайта бағалауды» билікке және мәртебеге ұмтылудың көрінісі ретінде қарастырды. «Ер адам болуға ұмтылу біздің мәдениетіміздің маскулиндікті деп санайтын барлық сапалар мен қасиеттер күш, тәуелсіздік, жетістік, сексуалды еркіндік, өз серігін таңдау құқық иелену тілегімен көрінуден байқалады».

Хорни сонымен бірге көптеген әйелдер ерлерге қатысты уайымдайтын рөлдік қарама-қарсылыққа назар аударады. Негізінен дәстүрлі әйел және ана рөлі мен карьера таңдау немесе өзге мақсаттарға жету ретінде либералды рөлі арасындағы қарама-қарсылықты бөліп көрсеткен. Оның ойынша, рөлдік қарама-қарсылық әйелдерде ерлермен ғашықтық қатынаста көрінетін невротикалық қажеттіліктерді түсіндіреді деген.

Хорни идеялары мәдениет пен жыныстық рөлдердің ерекше мәні қазіргі феминистік көзқараспен жақсы келіседі. Хорни қазіргі қоғамда байқалатын жыныстар арасындағы қатынастар мен рөлдік мінез-құлық өзгерісін қолдады /3/.

Гендерлік ұқсастық өзін белгілі бір жынысқа жатқызу, өзіне белгілі бір жыныс өкіліне деп қарауды және сол жынысқа тән ерекшеліктерді қалыптастыру және соған сәйкес мінез-құлық нормаларын игеруді білдіреді. Адамның гендерлік ұқсастығына байланысты онда өзі туралы тұтас көрініс пайда болады. Әдебиеттерде жыныстық айырмашылықтар туралы мәліметтер бар: гендерлік ұқсастықты әлеуметтік «Мен» концепциясы, өзінің мүмкіндігін бағалау, өзін-өзі бағалаудың тұрақтылығы мен қателігі (нарциссизм) деп түсіндіреді.

Гендерлік ұқсастық туралы көріністі 4 сатыға бөлуге болады (бұл термин 1970 ж. пайда болған

нымен, оның аналогтары жыныстық немесе жыныстық-рөлдік идентификация, өзін өзге жынысқа бөлу бұрыннан бар).

*Алғашқы*, Фрейдке дейінгі сатыға ХХғ. басы жатады. Әйел психологиясына арналған бұрынғы зерттеулерде (Г.Гейманс, П.Е.Астафьев т.б.) әйел қандай да бір идеалға: эмоционалды, жұмбақ, әлсіз, қамқоршы, жақсы ана болу керектігі туралы тұрмыстық көрініс бейнеленген. Бұл идеалдан ауытқығандарға кінә тағылған.

*Екінші саты* З.Фрейд зерттеулерімен байланысты және ол 1920ж. 1970 жылдарға дейінгі кезеңді қамтиды. Өзінің «Нәзіктік» еңбегінде Фрейд әйелдерді ерлер анатомиясына қызығады деп, «феминді» сапаларға пассивтілік, тәуелділік, бағынуға бейімдік болып табылады. Ерлерді белсенді және билікке ұмтылады деп санады. Бұл эталондардан кез келген ауытқу сау емес гендерлік ұқсастықтың көрінісі деп санаған. Әйелдердің билікке ұмтылуын (ерлерде болу қажет сипаттама) фалликалық деп атады.

*Үшінші саты* — ХХғ. 70-80 жылдары. Бұл саты екі әйел атымен байланысты - Сандара Бэм және Джудит Спенс. Гендерлік ұқсастықтың әр-түрлі нұсқауларын түсіндіру үшін олар андрогиния идеясын ұсынды.

1974 ж. Сандра Бэм түрлі гендерлік ұқсастығы бар адамның 3 типі туралы болжам айтты: феминді сипаттамалары басым, маскулинді сипаттамалары басым және «андрогинді», яғни маскулиндік пен феминдік сипаттамалар теңдігі байқалатын адамдар. Ол үшін типтердің ішіндегі ең тартымдысы үшіншісі болды: оның ойынша, андрогинді тұлғалар бейімдік пен мінез-құлық икемділігін иеленеді, шығармашылық бағытпен ерекшеленеді және ең психологиялық жағымдысы болып табылады. Ал, бірінші екі тип икемсіз, шектелген, оның мінез-құлқында қоғамда орын алған гендерлік стереотиптер көрінеді.

1975 ж. Джудит Спенс Бэмнің жасаған андрогинияның операциялы анықтамасын сынға алды және өзге көрсеткішті ұсынды: андрогиндік бұл жоғары маскулиндік пен жоғары феминдіктің сәйкестігі. Бұл андрогиния туралы мүлдем өзге түсінік. Мысалы, басымдық пен бағыныштылық, ассертивтілік пен көңілсіздік сияқты қарама-қарсы сапалардың сәйкестігі. Мұндай сәйкестік болуы мүмкін, алайда бұл тұлғаның теңдігі мен гармониялылықтың емес, оның қарама-қайшылығы мен амбиваленттігінің дәлелі болады. Қарама-қарсы сапалар емес, тұлғаның түрлі ерекшеліктерін сипаттайтын сапалар сәйкес бола алады. Мысалы, билік пен нәзіктік, жан қиярлық пен жарыс рухы. Бірақ бұл

сәйкестіктер белгілі бір амбиваленттіліктің дәлелі. Андрогиния субъектісін бұлай түсіну сау емес гендерлік ұқсастығы бар адамдар туралы көзқарасты тудырады. Алайда, Спенстің өзі олай санамады, керісінше андрогиндік ол үшін жоғары өзін-өзі бағалау мен адамның психикасының саулығын білдіреді. Ол адамның 4 типін бөліп көрсетті: ерлер, әйелдер, андрогинді және маскулиндік пен феминдіктің төмен көрсеткіші бар дифференциациялы емес тұлғалар.

Екі зерттеуші де андрогинияны өлшеу үшін әдістемелер жасады. Бэм-BRST, Спенс-PAQ. Елімізде Бэм сауалнамасы белгілі бір маскулиндік феминдікті ММРІ классикалық әдістемесінің көмегімен өлшеуге болады.

Андрогиния идеясы шетел зерттеушілерін бірнеше жылға жігерлендірді. Ол психологияның қолданбалы салаларында қолданыла бастады. А.Сардженттің андрогиндік менеджмент теориясы бойынша тиімді лидер өзге жыныста бар барлық жақсы сапаларды иеленіп, ерлер мен әйелдер қасиеттерін біріктіру керек.

*Төртінші саты* соңғы бірнеше жылды қамтиды. Жігерден кейін көңіл қалушылық болды. Сандра Бэмнің өз андрогиния идеясынан бас тартты, себебі «ерлер-әйелдер» нақты бөлінуі орын алған қоғамда балаларды анықталмаған және онша түсінікті емес андрогиниямен тәрбиелеу оларға күрделі шарттар қою болып табылады.

Соңғы уақытта гендерлік идеологияны кросс-мәдени зерттеулер дами бастады. Н.М.Лебедеваның кітабында (1999) қызықты материалдар бар. 14 мәдениеттегі әйелдер мен ерлерге қандай қасиеттер тән екенін зерттеген. Дамыған елдерде эгалитарлық идея танымал (жыныстық теңдік), ал дәстүрлі мәдениеттерде (әсіресе мұсылмандық — Үндістан, Пәкістан, Нигерия) ерлер мен әйелдер арасындағы айырмашылықтарды қалау идеясы кеңінен тараған екені анықталды. Жапонияда, дәстүрлі гендерлік идеология елінде, түрлі ұрпақтың көзқарастары бөлінеді: үлкендер теңсіздік идеясын, ал жастар спецификалық теңдікті қолдайды: көптеген жапондық әйелдер жанұяда лидерлікті қолдап, жұмыстағы лидерлікке ұмтылмайды.

Әйелдердің лидерлікке ұмтылуы көп жағдайда өмірінің басқа салаларында лидерліктен айырылғандықтан болады. Әйелдер өзінің лидерлік потенциалын жанұяда көрсетсе немесе оның жанұядағы рөлі қоғамда бағаланса, әйелдер лидерлікке онша ұмтылмайды.

Мәдениеттің жазба мәтіндері әйелдерді рухани, интеллектуалды толымсыздығын кінәлайтын



ерлердің наразылығын бейнеледі. Бүкіл тарих барысында ерлердің әйелдерге ішкі қарсылықты қатынасы дамыған. Әйел алдында бас июден жалықпай, оларды аялаудан, қорғаудан, сүйуден, оларға табынудан шаршамай, ерлер сонымен бірге барлық әйелдердің кемтарлығына, ақылсыздығына және дамымағандығына әрдайым таң қалып отырған. Аквинский әйелді бүлінген ер адам деп атаған және оны адамдардың күнәға батуы оның кінәсі деп санаған; Летурно әйел рөлін «адамның алғашқы үй жануары» ретінде анықтаған; Бюссет әйел тек жоғары кешенді сүйек деген. Ницше кітабындағы дана «Ер адам соғысқа тәрбиелену керек, ал әйел жауынгердің тынығуы үшін керек» деген. 1529 ж. Агриппа фон Неттесгейм «Әйел жынысының адамгершілігі мен басымдығы туралы» кітабын басып шығарды.

Ежелгі грек философы Платон әйелді азаматтық құқықтардан айрылған ерлермен салыстырғанда нашар тіршілік иесі. Платон әйелдерге ерлер мен құлдар атқара алмайтын бірден бір функция – бала туудан басқа құқық қалдырмаған. Сонымен қатар аналар міндетіне баланы ғылымдарға оқыту кірмейді. Бірақ Платон алғаш рет қоғамдық өмірде бірдей роль атқара алатындай ұқсас болу мүмкіндігін қарастырды, бұл ер адам мен әйел қатынас табиғатын түсінуге айтарлықтай қадам болды. Платон егер әйел қандай да бір білім мен дағдылар алса да, оның қабілеттері ерлердің қабілеттерінен кем болғандықтан ол әрқашан үлкен нәтижелерге азырақ жетеді.

Ежелгі грек философы Аристотель идеялары патриархалды дәстүрдің дамуына ерекше рөл атқарды. Ол әйелдер мен ерлердің бір-бірінен неліктен айырмашылығының болатындығын өзінің әлем көріністерін классификациялауға сүйеніп түсіндірді. Философ тезисі бойынша, әрбір нәрсенің өз орны бар, және төмендегілер жоғарыдағылар мен жақсылар үшін тіршілік етеді, сонымен бірге иерархия шынында ойлауға және талқылауға қабілеттілер тұрады, ал өзгелері оларға өз қызметтерін орындауға көмектеседі. Аристотель бойынша, әйелдер табиғаттың аяғына дейін жасап аяқталынбаған зат ретінде түсіндірді. Ол табиғатынан бағынышты тіршілік иесі. Өзінің табиғатына сөйкес ол балаларды күтумен, шаруашылық жүргізу мен ғана айналыса алады.

Платонда да, Аристотель көріністерінде де әйелді сексуалды азғыру ретінде қабылдамаған, әйел эмоционалдықтың ортасы болып табылмайды.

Сөйтіп, жүргізілген талдау нәтижесінде екі ежелгі грек ойшылдары әйелді ер стандартының жаман жаққа ауысуы ретінде қарастырды /4/.

XX ғ. соңғы он жылы мен XXI ғ. басы ғаламдық мәндегі құбылыстарға бай. Соның бірі адамзаттың әйелдердің қоғамдағы орны мен рөлін түсініп, бір жағынан, әйел адамдарға байланысты мәселелерге бетбұрыс жасаса, екінші жағынан, әйелдердің белсенді қызмет етіп, өзін-өзі бағалау дәрежесі өсті. Сонау 1917 ж. өзінде-ақ М.Әуезов «Адамдық негізі- әйел» деген мақаласында «... қазақ, мешел болып қалам демесең, тағылымыңды, бесігінді түзе!» - деп жазған еді. Осы бір аманат сияқты айтылған сөздің мәні әлі күнге дейін маңызын жойған жоқ.

Зиялылардың көш басшысы Абай мен ХХ ғасырдың басындағы жас қазақ зиялылары көшпелі қазақтардың өзіндік мәдени психологиялық белгілерін, көне түркі дәстүрлерінің озық жетістіктерін ислам мен Еуропаның технологиялық өркениетімен ұштастырып сақтап қалуға тырысты. Оларды өз бойларына сіңіре отырып, «жаңа қазақ» пен «Жаңа Қазақстанның» тұжырымдамасын да жасады. Олар мұсылман мәдениетін жаңа бітіммен, батыс өркениеті қол жеткізген жеке бостандық туралы идеяларымен толықтыру қажеттігін терең түсінді. Осы идея шеңберінде қазақ әйелдерінің тәуелсіздігі (эмансипация) туралы көзқарастар қалыптасты.

Бұқаралық ақпарат құралдарында, әсіресе жарнамаларда үй шаруасындағы әйел рөлі бейнеленеді. Әйел мінез-құлқы тәртіптенген және мамандықты, іс-әрекет түрін көрсетпейді. Ер адам мінез-құлқы әлеуметтік мәртебені, оның кез келген сұрақ бойынша белсенділігі мен инициативасын ерекше белгілейді. Бұрында, Қазақстанда қазір де әйелдің өзін жанұяға, күйеуі мен балаларына арнауы, күйеуінің карьерасын өзінікінен жоғары қоюы қалыпты деп саналады. Мұндай ыңғайда кәсіби карьерада табысқа жетуде айырмашылықтар сақталып қала бермек.

Адамзат тарихында әйелдер қоғамның діні мен моралінде, бала тәрбиелеуде басты рөл атқарды. Қоғамның өркендеуі ерлер іс-әрекеті арқылы жүреді, олар өнеркәсіп пен ғылымның, технология мен өнердің, сауда мен мемлекеттік институттардың пайда болуына үлкен үлес қосты. Әлеумет ерлерге өзінің жоспарларын жүзеге асыруға көптеген мүмкіндіктер береді және олардың жетістіктерін қолдап отырады. Ер адамдардың ұмтылатын үш құрамдас бөлігі мыналар: билік, мәртебе және ақша. Егер бұларға әйел ұмтылса, онда патриархалды көзқараста қопарылыс болады. Әйелдердің өзін бекіту не өзін мәлімдеу үшін жасаған кез келген әрекеті қоғамға қарсы шығу,

дәстүрді, мәдени құндылықты бұзуға ұмтылу деп бағаланады. Гендерлік стереотиптерден кез келген ауытқу қауіпті бәсеке ретінде қарастырылады.

Жиі әйелдерді материалдық жағдай емес, мамандыққа деген қызығушылық итермелейді. Қызметтік өсудегі әйел жолы профессионализм жолында біршама сыртқы және ішкі кедергілерден өтіп, біртіндеп қалыптасады. Әйелдердің қызметтік өсуге ұмтылыстары жеткілікті деңгейде жоғары және ерлерден онша айырмашылығы жоқ. Сонымен бірге ерлер мен әйелдердің бастапқы мүмкіндіктері әр түрлі. Табысты карьера түрлі жағдайлардан жоғары бола білетіндерде болады. Рене Декарт: «Жақсы ақыл-ойды иелену аз, ең бастысы оны дұрыс қолдану» деп дәл айтқан /5/.

Егер басында психологиялық аспектіні назарға алсақ, онда әйелдерге ойлаған мақсатқа кез келген жолмен жету тән емес, оларға дау-жанжалға аз бейімділік, жоғары икемділік және болашақты көре білу тән. Еңбек қатынастар аймағын-

да әйелдер бәсекеге емес, ынтымақтастыққа ұмтылады. Әйелдер зерттеу объектісінің материалдық сипатына емес, өзіне және олардың білімдері қоғам пайдасына қалай жұмсалуды мүмкін дегенге қызығушылық танытады. Сонымен қатар өзінің жетістіктерін кездейсоқ факторлар немесе талаптануына, ал сәтсіздіктерін қабілетінің жетіспеуіне жатқызуға бейімділігі байқалған.

Ұйымдастырушылық мінез-құлықтың гендерлік ерекшеліктері күрделі, өзекті мәселе болғандықтан, ол бірден, аз уақытта шешілмейді. Оны болашақта жан-жақты, жүйелі зерттеу қоғамдағы экономикалық, әлеуметтік-саяси, моральдық қатынастарды түсінуге мүмкіндік береді...

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Бабаева Л.В, Чирикова А.Е. Женщины в бизнесе, М., 1996, с. 75-81
2. Бендас Г.В. Гендерная психология, М., 2000, с. 190-250
3. Введение в теорию гендера. Уч.пособие, А., 1999, с. 46
4. Вейнингер О. Пол и характер, М., 1992, с. 134-140
5. Зигет В, Ланге Л. Руководить без конфликтов, М., 1990, с. 263-272

Н.С. ЛАВРИНЕНКО

## САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПРЕДМЕТ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

#### Аннотация

В данной статье раскрывается понятие самоопределения личности с точки зрения социально-психологического анализа. При этом профессиональное развитие неотделимо от личностного, поскольку в его основе лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности — творческой самореализации.

Мақалада тұлғаның өзіндік қалыптасуы әлеуметтік-психологиялық талдаудың пәні ретінде ашылады. Осы орайда кәсіби даму тұлғалық дамудан ажырамайды, өйткені оның негізінде тұлғаның өзіндік тіршілік әрекетін практикалық өзгеріске айналдыру қабілетін дамытатын өзіндік даму ұстанымы жатыр. Ол тұлғаның тіршілік әрекетінің жоғарғы формасына — шығармашылық өзіндік жетілуіне әкеледі.

#### Annotation

The article considers the notion personality self-determination as a subject of social-psychological analysis. This professional development is inseparable from the personality, because they are based on the principle of self-development determining the ability of a person to turn their own livelihood in view of practical reforms, leading to a high form of a personality life activity-creative self-realization.

*Ключевые слова:* самоопределение, развитие, индивид, общество, активность, самосознание, деятельность, свобода, идентичность, действие

Самоопределение нужно человеку для выполнения долга, служения человеческому роду. Самоопределение выступает условием для творческой активности, посредством которой происходит развитие личности — ее духовный рост.

Значение позитивного самоопределения человека для творчества, развития индивидуальной

личности крайне важно. Позитивное самоопределение предполагает, что человек является центром и целью своей жизни, что развитие его индивидуальности, реализация его личности — это высшая цель, которая не может быть подчинена другим, якобы более достойным целям.

Проблема самоопределения личности – узловая проблема взаимодействия индивида и общества, в которой как в фокусе высвечивается социальная детерминация индивидуального сознания (шире – психики) и роль собственной психологической активности субъекта в этой детерминации. На разных уровнях это взаимодействие обладает своими специфическими характеристиками, которые находят свое отражение в различных психологических теориях личности.

С точки зрения психологического подхода самоопределение рассматривается как «абсолютно сознательная активность личности по выявлению и отстаиванию отчетливо субъектной позиции в ситуациях, не имеющих жестко нормативных решений» /1/; «сознательный акт выявления и утверждения личностью собственной позиции в проблемных ситуациях» /2/.

Определение психологической сущности и содержания самоопределения, на наш взгляд, наиболее продуктивно через понятия «воля» и «свобода», «сознание» и «самосознание», «личностный рост» и «развитие». Именно посредством данных феноменов самоопределение проявляет свою сущность, наполняется реальным содержанием.

Самоопределение играет центральную роль в психологии личности. Как показывают исследования, в зарубежной и отечественной науке в неформализованном, скрытом виде накоплен значительный по содержанию, глубине и разнообразию материал, раскрывающий те или иные стороны, психологические характеристики самоопределения. Содержание трактовок воли, свободы, свободы выбора, сознания, самосознания, личностного роста, развития определяют методологические основы того или иного направления в понимании самоопределения.

Самоопределение рассматривается в единстве рефлексии и деятельности. В ряде работ подчеркивается и раскрывается роль процессов осознания и мышления в развитии самоопределения (К. Гольдштейн, Э. Фромм, Дж. Истербрук, Дж. Рейчлэк, Т. Тулку и др.) /3,4/.

Наряду с сознанием, самосознанием, подсознанием, рефлексией зарубежные психологи включают в анализ самоопределения один или несколько компонентов структуры деятельности (мотивы, потребности, цель), рассматривают феномен самоопределения в контексте взаимодействия целостных структур сознания и деятельности.

Среди исследователей, изучающих проблему, связанную с вопросом о психологической сущ-

ности самоопределения, можно выделить три группы:

1) авторы концепций личности, которые представляют поведение и в целом жизнь человека свободным или контролируемым извне (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, К. Юнг, Э. Фромм, А. Бандура, Дж. Келли, Э. Эриксон, З. Фрейд, Б. Скиннер) /5,6,7,8/;

2) исследователи, непосредственной целью которых является изучение феномена свободы, по сути являющейся основой самоопределения (Дж. Истербрук, Р. Мэй, Дж. Рейчлэк, Т. Тулку, Ю. Козелецкий, И. Дейч, М. Весткот и другие) /3,4, 9/.

В статье «Свобода», вышедшей в «Психологической энциклопедии» в 1972 г., Г. Айзенк (H. Eysenk) отмечает: «...принятие решения и свобода выбора играют центральную роль в психологии личности» /10/;

3) третью группу составляют авторы, исходящие из отсутствия свободы (Б. Скиннер и др.) /3/. Отсутствие свободы своим результатом имеет отсутствие развития самоопределения.

Значительные достижения исследователей достигнуты:

1. в понимании самоопределения через: свободу и ответственность (J. Rychlak, 1979; B. Berofsky 1987; J. Trused, 1984),

свободу, сознание и мышление (K. Goldstein, 1942; F. Heider, 1957; R. de Charms, 1968; E. Fromm, 1964; P. Bowes, 1971; T. Tulku, 1984);

свободу и самодетерминацию (A. Adler, 1927; R. May, 1981; R. Harre, 1983, E. Deci, R. Ryan, 1985), свободу и творчество (E. Deutsch, 1982; H. Kallen, 1942); свободу и судьбу (E. Berne, 1973; R. May, 1981); реальную и мнимую свободу (H. Lefcourt, 1973); свободу и культуру (D. Lee, 1959; J. Deese, 1985); свободу в обучении (C. Rogers, 1963; 1979);

2. в определении детерминант самоопределения, свободы выбора (J. Easterbrook, 1978; J. Boyle, 1976);

3. в понимании самоопределения через реализацию свободы желания и действия (J. Lucas, 1970; E. Deutsch, 1982). Относительно свободы Г. Айзенк отмечал, что «все современные теории личности сходятся в существовании относительной, но не абсолютной свободы желания. Человек отвечает за свои действия и ограничен складом личности. Индивидуальное поле свободы детерминировано, во-первых, психофизической конституцией и, во-вторых, социокультурными

влияниями, внешним окружением человека и его возрастом».

Американский психолог и психиатр Э. Берн (1902-1970) — создатель трансакционной теории личности — видит возможности самоопределения индивида в осознании сценария своей жизни. Самоопределение в трансактном анализе связано со способностью человека «перерешить» сценарное решение, отказаться от игр по запрограммированному сценарию /11/.

То есть перед ним постоянно стоит проблема самоопределения, проблема выбора. Согласно концепции Э. Эриксона /7/, интеллектуальные способности помогают сформировать смысл идентичности, дают возможность совершить выбор из множества обязательств (личных, профессиональных, идеологических и других), в то же время жизненный выбор несет на себе отпечаток ограничений, заложенных в детстве.

Самоопределение выступает в форме внутренней, субъективной, экзистенциальной свободы — того, что существует в индивиде и переживается как чувство внутренней свободы.

Понятие самоопределения связано со способностью человека осознавать, быть открытым миру, позволяющему бытию существовать. В этом случае жизнь человека не детерминируется какой-то одной картиной (стороной, значением) бытия.

В качестве внутренней, духовной составляющей человека, которую нельзя отнять, пока он жив, предстает самоопределение в теории австрийского психиатра и психолога В. Франкла (1905-1997), прошедшего через ужасы фашистских концлагерей /12/. Даже в нечеловеческих условиях человек может выбирать, отстаивать свою внутреннюю сущность — духовную свободу, которая дает ему возможность до последнего вздоха наполнять свою жизнь смыслом /13/.

В. Франклом содержание самоопределения раскрывается на основе концептуального определения человека как осознающего, ответственного, духовного существа, постоянно трансцендирующего — поднимающегося над самим собой, принимающего решения, осуществляющего поиск смысла и выбор, самоопределяющегося в своем отношении к действительности, вырабатывающего личную духовную позицию по отношению к ситуации и судьбе. Если человек объективно не может изменить границы своих возможностей в силу обстоятельств, то он способен изменить отношение к ним, противопоставить подавляющим его субъектность факторам свое духовное «Я».

Из учения Дж. Келли (1905-1966) следует, что самоопределение — это продукт личностных конструктов, поскольку личность предвосхищает («конструирует») будущие события. Келли пишет: «...система личностных конструктов дает ему (человеку) и свободу решений, и ограничение действий — свободу, потому что она позволяет ему иметь дело со значением событий, а не силами, которые подталкивают его, и ограничение, потому что он всегда делает выбор в пределах тех альтернатив, которые он выстроил для себя» /8/.

С позиций когнитивной психологии самоопределение связывается с уровнем способности человека предвосхищать и структурировать надежную, релевантную информацию.

Идеи самоопределения обнаруживаются в работах: М.И. Владиславлева — о самоопределении как возможности человека контролировать свои действия; М.М. Троицкого в связи с вопросом о личной и общественной зависимости; Н.Я. Грота — о зависимости свободы воли от самосознания и состояния человека; И.П. Павлова, отечественного физиолога, открывшего рефлексы свободы и подчинения, свойственные, как он полагал, не только животным, но и человеку; Д.Н. Узнадзе — о сознании, способности личности к объективации (освобождению от установки); А.Ф. Лазурского — о типе людей, приспособляющихся к своим целям окружающий мир; Л.С. Выготского — о роли сознания, фантазии, способности к формированию понятий в достижении свободы /1, 3, 4/.

В работах Л.С. Выготского (1896-1934) отмечается, что самоопределение заключается в том, что человек мыслит, т. е. познает создавшуюся ситуацию. Свободная переработка элементов опыта, их свободное сочетание происходит при участии воображения, фантазии и творчества, требующих «...в качестве предпосылки той внутренней свободы мышления, действия и познания, которой достигает только тот, кто уже овладел образованием понятий» /1/.

Вопрос самоопределения сопряжен с осознанием смысла выбора, истинных масштабов того, за что человек борется в своей жизни.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений в 6 тт. — Т. 4. — М.: Педагогика.
2. *Кондратьев М.Ю., Ильин В.А.* Азбука социального психолога. — М.: ПЕР СЭ, 2007.
3. *Теории личности: познание человека.* 3-е изд. /С. Клонингер. — СПб Питер, 2003. — 720с.: ил. (серия «Мастера психологии») с. 69-72

4. Маклаков А.Г. Общая психология. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2007. – 583с.

5. Роджерс К. Клиент – центрированная психотерапия/ пер. с англ. Т. Рожковой, Ю. Овчинниковой, Т. Пимочкиной. – М.: Апрель – Пресс. Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2002. – 512с.

6. Фрейд З. Эго и Ид. Нью-Йорк. Нортон, 1923

7. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис / под ред. Толстых А.В. М., 1996

8. Kelly G. Man's construction of his alternatives // In G. Lindzey. Assessment of human motives. – Orlando, 1958.

9. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2006.

10. Айзенк Г. Свобода. Психологическая энциклопедия, 1972

11. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы. – Пер. с англ. – М.: ФАИР – ПРЕСС, 2001. – 480с.

12. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990

13. Франкл В. Сказать жизни «Да»: психолог в концлагере. – М.: Смысл, 2004.

Е.Ы. БИДАЙБЕКОВ, Г.Б. КАМАЛОВА

## ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ИНФОРМАТИКА КАК ОСНОВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ФУНДАМЕНТАЛИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация

В данной статье рассматривается одно из направлений модернизации образования – фундаментализация образования, а именно фундаментализация подготовки учителей информатики. На основе проведенного анализа предлагается новый подход фундаментализации подготовки будущих учителей информатики, заключающийся в усилении обучения их вычислительной информатике, т.е. одному из главных направлений науки информатики.

Мақалада білім беруді жанартудың бір бағыты – білім беруді іргелілендіру қарастырылады. Информатика мұғалімдерін дайындауға жүргізілген талдау негізінде болашақ информатика мұғалімдерін дайындаудың жаңа тәсілі ұсынылған. Ол тәсіл оларға есептеу информатикасына, яғни информатика ғылымының ең басты бағыттарының біріне оқытуды күшейтуден тұрады.

Annotation

One of the directions in modernization of education is to pay much attention to the status of fundamental education, particularly in training computer science teachers. On the base of carried on analyses there have been suggested a new approach to fundamentally computer science trained future teachers, which is one of the main demands at present.

**Ключевые слова:** вычислительная информатика, фундаментализация образования, фундаментальность, модернизация

Глобальные экономические изменения и кардинальные социальные преобразования в нашей стране, создание общеевропейской системы образования и задачи развития определили необходимость модернизации современного казахстанского образования, основной целью которой является радикальное повышение эффективности и качества подготовки специалистов до уровня, достигнутого в развитых странах. Одним из направлений модернизации является фундаментализация образования. В связи с этим в системе образования происходит смещение приоритетов в выборе целей и содержания обучения в направле-

нии фундаментализации образования, которое подразумевает существенное повышение качества образования и уровня образованности личности за счет преобладания в обучении общетеоретических, фундаментальных, не подверженных влиянию времени долгоживущих, инвариантных знаний, наиболее надежных и востребованных обществом. Это тем более существенно в современных, быстро изменяющихся социально-экономических и информационно-технологических условиях.

Наряду с фундаментализацией образования, приоритетами современного этапа модернизации казахстанского образования является его гума-

нистическая направленность, в соответствии с которой человеческая личность становится приоритетной в образовании. Формирование и развитие ее является главной ценностью и важнейшим результатом образования. Поэтому в центре современного образовательного процесса находится обучающийся - активный субъект, приобретающий образование в форме «личностного знания», формирующий собственный интеллект, обладающий потребностью в саморазвитии. В связи с этим достаточно убедительными представляются доводы, что в образовании акценты должны быть поставлены не просто на получении и передаче декларативных фундаментальных знаний, сведений, все более доступных людям в век информационных телекоммуникаций, а технологических знаний, методов, способствующих формированию и развитию мышления.

Одним словом, современными ориентирами образования должны быть не только обучение фундаментальным знаниям, но и обучение искусству пользоваться этими знаниями, выработка стиля мышления, прежде всего системного, поскольку в современных условиях «мыслить системно становится общественно осознанной потребностью» /1/.

Системная ориентация мышления, системные представления об окружающем мире на данном этапе развития цивилизации приобретают важную роль в развитии личности. Идея системности окружающего мира может стать концептуальной основой для интеграции научного знания в содержании образования, способствовать преодолению фрагментарности содержания обучения, становлению целостности мировосприятия в сознании обучаемых.

В этой связи в рамках гуманистической парадигмы фундаментализация образования приобретает новое значение, представляя собой активную деятельность субъектов образовательного процесса, направленную как на фундаментализацию содержания образования (формирование универсальных и инвариантных элементов культуры личности, стержневых и системообразующих знаний и умений, целостного и разностороннего образования и т.п.), так и на гуманизацию образовательного процесса. Соединение этих двух направлений позволяет обеспечить фундаментализацию образования в соответствии с гуманистической парадигмой /2/.

Сказанное выше предполагает необходимость анализа и развития существующих систем подго-

товки специалистов. В том числе и особенно системы подготовки будущих учителей информатики в предметной области, для которой характерен достаточно высокий темп обновления знаний.

Следует сказать, что процесс фундаментализации предметной области информатики происходил непрерывно. Это отражалось в эксперименте по обучению алгоритмизации и основам программирования, в поиске фундаментальных основ информационных технологий, в усилении общеобразовательной значимости курса информатики за счет обучения теоретическим аспектам измерения, кодирования и представления информации и т.д. Сегодня же информатика определяется как «фундаментальная наука о закономерностях протекания информационных процессов в системах различной природы, о методах, средствах и технологиях автоматизации информационных процессов, о закономерностях создания и функционирования информационных систем» /3/, и имеющая свой объект, предмет и методы исследования. Такие понятия, как информация, информационный процесс, информационный объект, информационная модель, формализация, являются ключевыми понятиями информатики, методологически значимыми и главными для определения предметной области информатики. Они являются фундаментальными основами, некоторым «пластом понятий, из которых произрастают другие пласты понятий» /4/ и могут быть использованы в качестве системообразующих понятий при фундаментализации содержания обучения информатике.

Являясь наукой о закономерностях протекания информационных процессов в системах различной природы, информатика в настоящее время представляет собой «совокупность фундаментальных и прикладных научных направлений, изучающих технические, алгоритмические и программные аспекты процессов накопления, передачи и обработки информации (информационных процессов), а также их использование в различных областях человеческой деятельности» /5/.

В разнообразных потоках информации, реализуемых на ЭВМ, имеющих отношение к разным предметным областям, можно выделить несколько основных типов обрабатываемой информации. Один из них - обработка данных вычислительного характера - является прерогативой вычислительной информатики - одного из фундаментальных научных направлений информатики. Её составляющими являются «отображение ал-

горитмов на архитектуру вычислительных систем, прикладное программное обеспечение вычислительных задач и методология численного моделирования процессов и явлений» /5/. Согласно определению её предметом его являются вычислительные алгоритмы (информационные модели), представляющие формализованное описание математических структур, и отображение алгоритмов на архитектуру вычислительных систем. Как видно, предмет вычислительной информатики – алгоритмы определенного класса и их реализация – расположен «внутри» предмета исследования информатики, которым являются общие принципы построения информационных моделей – формализованного описания информационных процессов, а также методы и средства их автоматической реализации (информационных технологий). Часть предметной области «информатика», включающая математические основания, формируемые теорией представления числовой информации в памяти ЭВМ, алгоритмы как формы записи методов вычислений, теорию и практические приемы реализации вычислительных алгоритмов, математическое моделирование и программу подготовки, относится к направлению «вычислительная информатика». Поэтому включение вычислительной информатики в подготовку будущих учителей информатики должно способствовать усилению фундаментальности их подготовки, поскольку одним из возможных способов обеспечения фундаментализации подготовки по информатике может быть «перенос акцентов на применение формальных методов и соответствующего математического аппарата» /6/.

Усиление фундаментальности подготовки в предметной области через вычислительную информатику объясняется не только достаточно большим ее потенциалом, оно еще оправдано и исторически.

При становлении информатики как в России, так и в Казахстане, а она создавалась преимущественно математиками, традиционно отдающими предпочтение фундаментальным знаниям, и в ранние годы ее развития в ней, в основном, преобладало данное направление. Значительную долю ее исследований составляли тогда, наряду с вопросами разработки ЭВМ и их программно-обеспечения, проблемы решения вычислительных задач на компьютере. Вообще, в ранние годы информатика во многом сводилась к вычислительной науке (computer science) и преимуще-

ственно была вычислительной информатикой. И внедрение ее в систему образования еще в рамках первых факультативных курсов начиналось именно с элементов вычислительной информатики (элементов алгоритмизации, вычислительной математики, программирования решения вычислительных задач и т.д.).

По мере того, как компьютеры становились способными решать все более сложные задачи, данное направление информатики приобретало все большее значение и важность. И сегодня, как много лет назад, вычислительная информатика занимает особое место в решении задач, возникающих в различных прикладных областях, поскольку и сегодня «самые совершенные и дорогие компьютеры используются для решения задач с отчетливой математической подоплекой», называемых задачами математического моделирования. Об этом свидетельствуют исследования, проводимые учеными, в том числе казахстанскими: А.Т.Лукияновым, У.М.Султангазыным, Ш.С.Смагуловым и др., в космической, нефтегазовой и других отраслях именно в ракурсе моделирования реальных явлений и процессов, разработки и исследования вычислительных методов, включая отображение разработанных алгоритмов на архитектуру ЭВМ.

Использование компьютера при решении подобных задач и умение правильно истолковать полученные результаты предъявляет особые требования к пониманию сути как самой решаемой вычислительной задачи, так и выбранного метода решения, а также предполагает включение в содержание подготовки специалистов в области информатики, в том числе и будущих учителей информатики, теоретических оснований алгоритмов численных вычислений, включая точность представления чисел в памяти ЭВМ, наряду с методологией математического моделирования и вычислительного эксперимента. Не вызывает сомнений, что это обеспечит специалистов указанной категории необходимым инструментарием, рассчитанным на длительную перспективу и достаточно инвариантным по отношению к возможным изменениям в области информационных технологий и вычислительной техники, усиливая фундаментальность их подготовки.

Одним из немаловажных аспектов подготовки по вычислительной информатике является, имеющаяся при соответствующей методике обучения, реальная возможность научить будущего учителя информатики системному подходу к ос-

мыслению всего, что происходит вокруг него. Такая возможность обеспечивается использованием новой технологии исследования вычислительных задач, основанной на построении и анализе с помощью ЭВМ математических моделей изучаемого объекта, так называемой методологии математического моделирования и вычислительного эксперимента, в основе которой лежит системный подход.

Соединяя в себе достоинства теоретического и экспериментального методов исследования объектов и явлений, она, охватив всю проблему в целом, позволяет произвести системный анализ объекта (предмета) и является своего рода программой деятельности, которая проектирует те познавательные действия и операции, которые последовательно открывают в предмете разные аспекты системно-структурной организации и выстраивают структуру знаний о нем как о целостности. Использование ее приводит к привычке мыслить системно.

Таким образом, в вычислительной информатике заложена уникальная возможность обеспечить фундаментальность подготовки, с одной стороны, и, с другой стороны, сформировать

системное мышление и видение мира. Это очень важно в современных условиях фундаментализации образования и свидетельствует о необходимости усиления подготовки будущих учителей информатики по рассматриваемому направлению информатики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Новик И.Б. Системный стиль мышления: Особенности познания и управления в сложных системах. — М.: Знание, 1986. — 64с.
2. Левченко И.В. Развитие системы методической подготовки учителей информатики в условиях фундаментализации образования: автореф....докт. пед.наук: 13.00.02. — М., 2009. —40с.
3. Кузнецов А.А., Бешенков С.А., Ракитина Е.А. Современный курс информатики: от элементов к системе // Информатика и образование. —2004. — №1. — С.2-8
4. Окулов С.М. О фундаментальных основах информатики //Информатика и образование. — 2005.— №1.— С.26-31
5. Ильин В.П. Вычислительная информатика: открытие науки.— Новосибирск: Наука, Сиб. отделение, 1991. — 198с.
6. Кузнецов Э.И. Общеобразовательные и профессионально-прикладные аспекты изучения информатики и вычислительной техники в педагогическом вузе: автореф...докт.пед.наук: 13.00.02.—М., 1990.—38 с.



## Белгілі галымдармен сұхбат — Интервью с известными учеными

Редакционный совет журнала провел беседу с известными учеными в области психологической науки об актуальных проблемах и перспективах её развития. Предлагаем вниманию читателей ответы на наши вопросы.

**Ждан Антонина Николаевна**, член-корреспондент Российской академии образования, доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В.Ломоносова, заслуженный профессор Московского университета.

### 1. Какие проблемы или «болевы́е точки» в развитии современной мировой и российской психологии Вы могли бы отметить?

На мой взгляд, одной из главных является методологическая проблема. Обострение внимания к ней связано с особенностями современного этапа развития науки, вступившей на путь неклассического типа научной рациональности, а также условиями демократизации общества. Произошел отказ от монистического подхода к методологии научного знания, к пониманию его принципов, которые в основном базировались на стандартах естественных дисциплин. Получил распространение плюрализм с его утверждением равной адекватности различных методологических позиций. Реально плюрализм не всегда легко отличить от эклектизма. Методологические дискуссии не только не утихают, но приобретают все более широкий масштаб. В России с 2006 г. выходит журнал «Методология и история психологии» (гл. ред. В.Ф. Петренко). С 2003 г. в Ярославле проходят ежегодные методологические семинары, посвященные методологическим проблемам психологии. Их результаты публикуются в «Трудах Ярославского методологического семинара».

В российской психологии повысился интерес к изучению и восстановлению преемственных связей современной психологии с научными традициями прошлого. Проводятся юбилейные конференции, посвященные выдающимся ученым, крупным событиям в истории нашей науки. Так, в этом году прошла юбилейная конференция в честь 125-летия Московского психологического общества, осенью пройдут две конференции, посвященные 125-летию открытия первой в России психологической лаборатории (В.М.Бехтерев, 1885, Казань) и 150-летию выхода в свет «Основ

психофизики» Г.Т. Фехнера. Этому же способствует издание таких серий, как «Памятники психологической мысли», «Живая классика», «Психологи отечества» и др.

### 2. Каково Ваше видение магистральных путей дальнейшего развития современной психологии (мировой и российской), а также форм ее взаимосвязи с практикой?

Я думаю, можно утверждать, во-первых, что в развитии психологических знаний большое будущее принадлежит междисциплинарным связям. Самым ярким выражением этой тенденции является развитие когнитивной психологии с ее направленностью на междисциплинарные исследования. Во-вторых, наблюдается рост интегративных тенденций психологического знания, выражающихся во взаимодействии различных подходов. Этот процесс направлен против имевшихся в недавнем прошлом разрывов между направлениями и школами. Яркой иллюстрацией этого в российской психологии является характерное объединение культурно-исторической психологии Л.С. Выготского и психологической теории деятельности А.Н.Леонтьева, для которого А.Г. Асмолов ввел термин «культурно-деятельностный подход (или «культурно-деятельностная психология»)». В-третьих, можно с уверенностью прогнозировать дальнейшее расширение связи психологии с практикой. Этот процесс уже привел к возникновению понятия «психологическое общество», в котором отразился тот факт, что в настоящее время практически ни одна область социальной практики — от образования до чрезвычайных ситуаций — не обходится без психологии. В связи с возрастающей нестабильностью современного мира, усложнением жизни каждого человека (нарастанием ценностно-смысловой неопределенности, драматизмом и экстремальностью человеческого бытия, напряженной информационной нагрузкой на человека) потребность в психологической помощи будет только возрастать. В-четвертых, усиливаются позиции гуманитарного подхода с его вниманием к культурно-исторической традиции в рассмотрении человека, к качественным методам в психологическом исследовании. Этим тенденциям принадлежит большое будущее. Большое будущее и за налаживанием конструктивного диалога между российской и западной наукой, взаимодействием с такими новыми направлениями, как конструкци-

онизм, феноменологическая психология, экзистенциальная психология и др. Хотелось бы более широкого и активного (реально уже существующего) встречного движения со стороны зарубежных психологов к достижениям российской науки, расширения круга российских авторов в общем списке ученых-психологов всего мира.

**3. Широко известно определение кризиса психологии, сформулированное Л.С. Выготским относительно современного ему этапа развития мировой психологии: «Отсутствие общепризнанной системы науки. Каждое изложение психологии у виднейших авторов построено по совершенно иной системе. Все основные понятия и категории толкуются по-разному» (Выготский Л.С. Собр. соч. Т.1. — М, 1982, с.373). Считаете ли Вы, что черты кризиса присутствуют и на современном этапе развития психологической науки?**

Эта проблема является одной из самых дискуссионных. Начало ее обсуждению положил Л.С. Выготский своей статьей «Исторический смысл психологического кризиса» (конец 1926 — начало 1927, впервые опубликована в 1982). Выготский обозначил в качестве признаков кризиса отсутствие общепсихологической теории, которая объединяла бы различные теории и направления, а также разрыв между академической и практической психологией. Поиск ответа на вопрос, существует ли кризис сегодня, не завершен и продолжается. Я полагаю, что период «открытого» кризиса прошел, это был важнейший этап в развитии мировой психологии, он охватывал период с начала 10-х до середины 30-х гг. XX века. В эти годы была проделана огромная созидательная работа, возникли крупные научные школы, развитие и влияние которых продолжается и сегодня. В настоящее время на смену дезинтегрированности психологии — бескомпромиссности направлений — пришло сближение разных подходов во взглядах на психическую реальность. В реальной работе психологов происходит использование элементов различных психологических школ: идеи целостности — из гештальтпсихологии, бессознательной психики — из психоанализа, объективности — из бихевиоризма и т.п. Осмысление этих интегративных тенденций приводит некоторых авторов к характеристике современного периода развития психологии как посткризисного. Я считаю, что такие факты, как раскол между академической наукой и практической психологией, а также сохраняющиеся различия в подходах к понима-

нию и исследованию психической реальности, позволяют заключить, используя критерии кризисной ситуации Выготского, что психология продолжает находиться в состоянии кризиса, который находится в преемственной связи с периодом открытого кризиса и который следует понимать как продуктивную ситуацию, открывающую новые перспективы в развитии психологического научного знания.

**Ерментаева Ардак Ризабековна** — доктор психологических наук, и.о. профессора кафедры общей и педагогической психологии Восточно-Казахстанского государственного университета им.С.Аманжолова.

**1. Какие современные проблемы для Вас актуальны?**

Проблемы педагогики и психологи во взаимосвязи. Точнее, меня всегда интересовали и интересуют феномены субъектности и психологической готовности, их взаимообусловленное развитие в контексте психологической подготовки. Я увлечена исследованиями этнопсихологических основ, психологических механизмов и психолого-педагогических условий развития субъектности и ее нравственного стержня. Только психологически подготовленный субъект способен к преобразованию и изменению себя и окружающего мира. Бурные и кардинальные перемены последнего десятилетия в нашем обществе, прежде всего, предполагают становление и развитие личности как субъекта жизнедеятельности. Поэтому, однозначно, преобразование и изменение психологизированного субъекта не разрушительны, а созидательны. Иными словами, психологизированному субъекту имманентны человечность, духовность, ценностное отношение к себе и социальной системе. Следовательно, несмотря на то, что достаток и нормальный уровень жизни, конечно, необходимы, преобразования и усилия субъекта будут совершаться не ради туго набитого кошелька или сытого желудка, а ради наивысших ценностей: Добра, Мира и Красоты. Для меня духовно-нравственная основа образования и психологического воздействия представляется самым важным. Сейчас у нас много психологически образованных людей, вся беда в том, что не так много людей психологически культурных. Это совсем не одно и то же. Ведь фашистские генералы были достаточно образованными людьми, хорошо понимали классическую музыку, играли на скрипках, и тем не менее, что они делали? Поэтому я смею утверж-

дать, что воспитанием, обучением и развитием субъекта сегодня должны заниматься не те педагоги, которые по различным субъективным и объективным причинам не стали полноценно «психологизированными», и не те психологи, которые не знают педагогику как науку, культуру и искусство воспитания и обучения подрастающего поколения, а только те педагоги-психологи, которые апеллируют к личности воспитанника, обучающегося с позиции психологической культуры, учитывают их социальные возможности и психологические состояния, считают, что воспитанник, ученик, студент ... – основное мерило и цель всех психолого-педагогических усилий. Да, верю, что сегодня и в будущем, когда духовные, моральные и психологические категории становятся условием безопасности человека и безопасности общества, отечественная педагогическая психология сыграет важнейшую роль на различных уровнях социума и оправдывает тот небывалый социальный запрос, который формируется на нее в наше время. А в работе с людьми, со студентами, не зная педагогической системы, психолог как преподаватель и как специалист обречен. А если педагог психологически некомпетентен, то он не в состоянии создать условия, чтобы личность могла учиться и развиваться.

## 2. Какие новые психолого-педагогические технологии разрабатываются Вами в русле новых методических основ подготовки будущих специалистов?

На основе нашей концепции субъектноориентированной психологической подготовки студентов разработан и внедрен в учебно-воспитательный процесс университета технологический проект. Инновационным является то, что здесь технология рассматривается как система педагогической деятельности и психологического воздействия с целью взаимообусловленного развития субъектности и психологической готовности студентов. Расскажу вкратце о данной системе. Она содержит следующие основные блоки.

### 1. Диагностический блок:

- а) педагогическая диагностика – выявление индивидуальных интересов и склонностей в том или ином виде деятельности; уровень житейского и научного знания по психологии студентов;
- б) психологическая диагностика – определение уровня развития субъектности и психологической готовности по установленным показателям и критериям.

### 2. Образовательный блок:

- а) организация преподавания психологических дисциплин и индивидуализация учебного процесса на основании результатов психолого-педагогической диагностики;
- б) организация самостоятельной работы студентов в контексте психологических курсов с целью актуализации у студентов определенных уровней в частности – субъектности, направленной на психологическое знание и развитие психологической грамотности.

### 3. Психопрофилактический блок:

- а) проведение семинаров, «круглых столов» с целью определения значимости для студентов их субъектной позиции и психологической готовности;
- б) организация внеаудиторных психологических мероприятий – кружков, научно-творческих лабораторий, конкурсов, конференций и т.д. с целью развития у студентов подструктурных компонентов уровней субъектности и психологической готовности.

### 4. Развивающий и коррекционный блок.

- а) тренинг субъектного развития;
- б) тренинг социальной активности;
- в) тренинг общения;
- г) тренинг развития мотивации;
- д) субъектно-ориентированное психологическое консультирование – групповое и индивидуальное;
- е) опосредованная психологическая коррекция – привлечение студентов к различным формам деятельности с целью актуализации их успехов, субъектной и психологической культуры.

### 5. Психолого-педагогический мониторинг развития, взаимообусловленности субъектности и психологической готовности студентов.

Мы всегда учитываем, что многое из того, чему мы учим в вузах не технологично, не «практикabelно». Следовательно, мы не только должны разрабатывать и эффективно применять систему психолого-педагогических технологий в процессе профессиональной подготовки. Здесь мы должны заботиться о передаче в руки студентам технологии саморазвития, самовоспитания. Конечно, применительно к развитию понятие «технология» звучит несколько одиозно, но тем не менее. Поэтому в качестве инновационных средств и методов мы применяем электронно-компьютерную систему, метафоры, миниатюрные психотехники, разновидности игр, психофизические упражнения, анализ ситуаций, решение психологи-

ческих задач и т.д. И здесь учет этнических особенностей, опора на национальную культуру играют решающую роль, так как в процессе субъектно-ориентированной психологической подготовки рассматриваются и решаются проблемы не абстрактного студента, находящегося вне времени и вне пространства, а человека, живущего, действующего и развивающегося в определенной социальной среде, на конкретном этапе развития общества, как носителя определенных этнических свойств.

### 3. Какими качествами должен обладать психолог?

В настоящее время в обществе отношение к психологии очень хорошее, и потребность в психологах в социальной системе велика. Здесь многое зависит и от личности психолога. Психолог и педагог — самые социально значимые профессии в мире. Жаль только, что среди самих педагогов и психологов нет людей, которые в это верят. В психологию и педагогику часто идут люди, которые не должны этим заниматься. Безразличный или озобоченный психолог, который больше создает проблем своим пасмурным, демонстративно гордым или холодным видом, никому не нужен и не полезен. Если ты работаешь с личностью, ее судьбой, душой, со всеми ее бедами, радостями и слезами, ты должен быть сильным и благополучным человеком в жизни, потому что твои ученики, студенты, клиенты и иногда коллеги проецируют свое будущее на тебя. Особенно в нашей социальной среде как преподаватель, как психолог ты каждый день сдаешь экзамен. У тебя должны быть глубокие знания, безупречная память, сильная воля, постоянный самоконтроль, постоянное усилие, чувство юмора и, самое главное, нравственная чистота. И еще, в психологии и педагогике не бывает мелочей. Например, всегда нужно находиться в психологически адекватном настроении, непозволительная «роскошь» для преподавателя психологии грустить, хмуриться перед студентами, клиентами.

В настоящее время становление личности, поведение которой регулируется, прежде всего, на уровне внутренних нравственных, психологических механизмов, становится важнейшей задачей, обеспечивающей успех или неуспех нашего общества во всех его сферах. И здесь государство может создать лишь необходимые социально-экономические условия, а решающее слово за теми, кто непосредственно работает с человеком: ребенком, подростком или взрослым. Иначе го-

воря, дело за педагогами, психологами, вернее — за успешными педагогами-психологами. И здесь актуальна другая проблема — как стать успешным.

Не посчитайте дерзостью, но я знаю и скажу основную формулу успешности педагога-психолога. Это — равнодушие к детям, студентам, вообще к людям, и высокая степень социальной ответственности, социальной активности. Равнодушный, пассивный, безответственный человек не может быть и никогда не станет хорошим психологом и тем более, хорошим педагогом!

**Шадрин Николай Семенович** - доктор психологических наук, кандидат философских наук, профессор кафедры психологии и педагогики Павлодарского государственного университета им. С.Торайгырова.

### 1. Как Вы оцениваете положение дел, касающееся путей и методологических основ развития современной психологии?

На наш взгляд, надо различать какой-либо частный «подход» к исследуемой проблеме и собственно «парадигму». Вообще «подход» к какой-то проблеме - это зачастую лишь приближение к ней. Для того чтобы из подхода возникло новое направление, необходимо «войти» в проблему и двигаться внутри нее.

В психологии, на мой взгляд, можно особо выделить: 1) «методологический плюрализм» (признание равноправия всех существующих парадигм анализа психики, при этом задача их интеграции в общем-то и не ставится). В последние годы в данном контексте признается и «полипарадигмальный подход» (С.Д. Смирнов, М.С. Гусельцева, Т.В. Корнилова в России, Л.О. Сарсенбаева в Казахстане и т.д.), когда автор может исходить сразу из нескольких, выбираемых им парадигм анализа данного исследуемого психического явления; 2) монизм (П.А. Мясоед и др.); 3) «интегративная психология» (А.В. Юревич), близкая плюрализму, однако синтез и интеграция различных парадигм, поиск переходных «мостиков» между ними в данном случае рассматривается как важная задача психологической науки.

Что касается *собственно парадигм* в психологии (в узком значении этого слова), то сейчас довольно сильным влиянием (в том числе в Казахстане) пользуются: «культурно-деятельностная» (термин А.Г. Асмолова) парадигма Л.С. Выготского - А.Н. Леонтьева и их последователей, антропологическая парадигма, основанная на идее гетерохронного развития психики человека

на ее разных системных уровнях; деятельностная парадигма школы С.Л. Рубинштейна, а из числа парадигм, возникших в русле системно-структурного анализа, можно выделить концепции психической реальности Б.Ф. Ломова и В.А. Ганзена.

Сейчас выделяют еще два подхода: а) неклассическую психологию (термин впервые предложен П.Я. Гальпериным и Д.Б. Элькониным для характеристики особенностей культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, а его понимание конкретизировалось затем в работах А.Г. Асмолова, В.П. Зинченко, Б.Д. Эльконина) и б) конструктивизм, разрабатываемый в России, в частности В.Ф. Петренко (по терминологии А.Н. Ждан, «конструкционизм»).

## **2. Существует ли, на Ваш взгляд, кризис в современной психологической науке?**

Что касается *проблемы кризиса* в современной психологии, то я вслед за некоторыми другими авторами (Ждан А.Н. и др.) считаю, что он существует (ввиду обилия в ней малосовместимых психологических концепций и т.д.). В то же время можно двигаться «через кризис к обновлению и развитию»; важно лишь *сначала осознать* факт кризиса, который на деле может оказаться очень плодотворным состоянием!

## **3. Какие психологические проблемы образования вы бы выделили?**

Если говорить о проблемах *вузовского образования*, то для нас, казахстанских психологов, очень актуальной является проблема написания и издания качественных и стабильных учебников и учебных пособий по психологии (эта проблема неоднократно ставилась МОН РК даже по поводу школьных учебников!). И здесь мы неожиданно сталкиваемся с проблемами методологии, связанными с вышеназванными тенденциями «плюрализма» в самой академической науке.

Ведь ясно, что источником знаний наших студентов по психологии являются не учебно-методические комплексы, разработки, а монографии и учебники, научные журналы, а также их личное общение с высококвалифицированными преподавателями, докторами и кандидатами психологических наук (Интернет здесь в целом не в счет, ибо издательства никогда не будут выставлять в нем электронные копии своих журналов, иначе никто не будет их покупать и подписываться на них; аналогично с помещением в Интернет аутентичных копий солидных научных монографий и учебников!).

Между тем у нас в Казахстане появляются в свет и в какой-то мере циркулируют учебники и учебные пособия по психологии относительно небольшого числа авторов (Ж.И. Намазбаева, К.Б. Жарикбаев и др.). При этом личный опыт написания учебников и пособий любого преподавателя ясно показывает, что упомянутый безбрежный «плюрализм» в психологии является препятствием на пути их создания; никто так не заинтересован в развитии интегративных тенденций в современной психологической науке, как преподаватели, стремящиеся доступно и глубоко изложить основы современной психологической науки, и, естественно, сами студенты!

В заключение подчеркну, что нам, гражданам Казахстана, страны-председателя ОБСЕ, не нужно брать уроки политического плюрализма у других стран СНГ, России и т.д. И если мы критикуем здесь плюрализм как методологическую позицию, то лишь потому, что «плюрализм мнений», который хорош для общественной жизни, не может быть основой методологии одной, совершенно конкретной науки - психологии! Ведь еще древние различали «знание» и «мнение». А Гераклит правильно подчеркивал, что «многознание уму не научает»!

# Педагогика, психология және білім беру тарихы — История педагогики, психологии и образования

М. Д. ЕСЕКЕШОВА

## ҚАЗАҚ АҒАРТУШЫЛАРЫНЫҢ ХАЛЫҚ ПЕДАГОГИКАСЫ ДАМУЫНА ҚОСҚАН ҮЛЕСТЕРІ

Аннотация

Бұл мақалада халықтық педагогика түсінігі қарастырылады. Сонымен қатар, қазақ халықтық педагогикасының дамуына үлкен үлес қосқан қазақ ағартушыларының А.Байтұрсынов, М.Жұмабаев, М.Арынның педагогикалық ойлары қарастырылады.

В этой статье раскрывается понятие народной педагогики. Также рассматривается развитие казахской народной педагогики и представлены мысли таких казахских просветителей, как А. Байтұрсынова, М. Жумабаева, М. Арына, внесших большой вклад в народное образование.

Annotation

The concept of national pedagogics is revealed in the given article. It also looks through the development of the Kazakh national pedagogics and there have been given the ideas of such great enlighteners as A. Baitursynov, M. Zhumabaev, M. Aryn, who made a great contribution to the field of national education.

*Түйін сөздер:* педагогика, этнопедагогика, тәрбие теориясы.

Республиканың қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайында ұлттық мектептердің барлық сатысында білім мен тәрбие мазмұнын қайта құру қажеттілігі арта түсуде. Қоғамның алға басуы көп ретте бүгінгі ұрпақтың қандай дәрежеде білім алып, тәрбиеленуіне тікелей байланысты.

Қоғамды ізгілендіру, гуманитарландыру, демократиялық ағарту, этномәдени білім беру, гуманитарлық пәндерді жетекші деңгейге көтеру міндеттері Қазақстан Республикасының Гуманитарлық білім беру тұжырымдамасында өте орынды қойылған. Әсіресе отбасындағы, әулеттегі, мектепке дейінгі тәрбие, бастауыш орта, арнаулы орта білім беру кезеңдеріндегі оқу-тәрбие процестерін гуманитарландыруға аса мән берілген.

Жас ұрпақты халық педагогикасы дәстүрлерінің негізінде тәрбиелеу, білімді ана тілінде меңгеру, ұлттық дәстүрлерді оқу-тәрбие процесінде пайдалану туралы кезінде көптеген ғалымдар И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский т.б. айтып өткен, оның мүмкіндіктерін өз тәжірибелерінде пайдаланған. «Мен халық педагогикасының ұлылығымен кімдекім бәсекеге түседі деп ойлаймын» -деп, К.Д. Ушинский бекер айтпаған. Халық педагогикасында аса зор мән беру қазіргі таңда үздіксіз тәрбие беру майданында күн тәртібінен түскен жоқ, қайта жанұя мен мектеп өмірінде барған сайын көкейкесті проблемаға айналуда.

Халықтардың жеке ерекшеліктерінің зерттелінуі айрықша маңызды дейміз. Себебі,

ұлттық сана мен ар-ұят, нақтылы бір халықтың жеке-дара ерекшеліктерімен сипатталады. Әртүрлі мәдениеттердің өзара байланысы мен бірін-бірі байытуларының арқасында, жеке ерекшеліктер қайсыбір халықтың ұлттық өзгешеліктерін бақылап отыруға мүмкіндік беретін құнды бөлігінен саналады.

Қазақ ағартушы-педагогтарының оқушыларға ұлттық тәрбие беру және оған болашақ мұғалімдерді дайындау туралы ой-пікірлері қазіргі кезге дейін ерекше құнды болып келеді. Ахмет Байтұрсынов өзінің оқушыларға ұлттық тәрбие беру, оған болашақ мұғалімдерді дайындау туралы ой-пікірлерін «Қазақ» газетінде жарияланған мақалаларында, «Тіл туралы», «Әдебиет танытқыш», «Баяншы», «Тіл ашар», «Әліпби», «Сауат ашқыш», «Әліппе астар», «Оқу құрал» (хрестоматия) тәрізді т.т. еңбектерінде жан-жақты айтып, өзі тікелей іске асырып отырды /1/.

Сол еңбектері арқылы ол Қазақстанда ұлттық білім беру жүйесінің негізін қалады. Бұл жүйенің элементтері: ұлттық жазу жүйесі, ұлттық негіздегі бағдарламалар, оқулықтар, оқу-әдістемелік құралдары, ұлттық мектепке керек заттар, мектеп ісін жандандыратын ұлтжанды мұғалімдер мен тәрбиешілер.

Осы жүйенің барлық элементтерінде қазақтың тілін, ауыз әдебиетін, мәдениетін, тарихын, әдет-ғұрпын, салт-дәстүрлерін қазақ мектептерінде оқытып, оқушыларға ұлттық тәрбие беру мақсатында пайдалану жолдарын екшеп көрсетті. Ах-

мет Байтұрсыновтың «Әліпбиі» қазақтың алғашқы ұлттық сипаттағы әліппесі.

А. Байтұрсыновтың «Әліпбиінің» ерекшелігі – әріпті тегіс үйретіп біткеннен кейін, оқулық соңында сауат ашар оқушы қауым үшін тәрбиелік маңызы зор, айтары құнды өлеңдер мен тақпақтар, айтыс, ұсақ әңгімелер берілген. Соларды берудегі мақсат – «оқушы әріптерді толық меңгерді ме, жоқ па?» деген ойға жауап алу болса, екіншіден, жаттығу үшін берілген әдеби нұсқалар оқушыларды адамгершілік пен адалдыққа, еңбекқорлық пен мәдениеттілікке тәрбиелер деген ой болды.

«Әліпбидегі» жыршының сөзінен үзінді бұған толық дәлел бола алады:

Жаксыдан жаман туады,

Бір аяқ асқа алғысыз.

Жаманнан жақсы туады,

Адам айтса нанғысыз, - деген өлең жолдары адамның жақсы немесе жаман болуы, оның тегіне ғана емес, сонымен қоса, бұл оның тәрбиесіне де байланысты деген қорытынды шығады /1/.

Өзінің ағартушылық қызметі мен педагогикалық көзқарастарында Ахмет Байтұрсынов ұлттық тәрбиені кенінен насихаттап, оны нақты іске асыру жолында бар ғұмырын арнаған ғұлама ұстаз, халық педагогы, «ұлттық тарихымызда ешкіммен салыстыруға болмайтын ерекше тұлға» болған екен деп, қорытындылауымызға болады.

Мағжан Жұмабаевтың ұлттық тәрбие беру туралы ой- пікірлері оның «Педагогика», «Бастауыш мектептегі ана тілі», «Бастауыш мектепте ана тілін оқыту жөні», «Сауатты бол» атты еңбектері мен поэтикалық шығармаларында баяндалған. Оның «Бастауыш мектепте ана тілін оқыту жөні» деген еңбегінде ана тілінің мектеп қабырғасындағы орны жайлы, бастауыш мектепте ана тілін оқытуды жолға қою жөні егжей- тегжейлі сөз болады. Нақты әдістемелік нұсқаулар беріледі.

«Ұлт тілі – ұлт мектебіне ана болуға тиісті» деген білікті қазық ойды айтқан да - осы Мағжан Жұмабаев. Әсіресе, оның «Төрт жылдық бастауыш мектепте ана тілі» деген бөлімінде оның бұл идеясы нақты көрініс береді.

«Педагогика» атты еңбегі Мағжан Жұмабаевтың қазақ топырағында тұнғыш жарық көрген нағыз ұлттық педагогика оқулығы. Бұл мектеп мұғалімдері мен педагогикалық оқу орындарының тыңдаушыларын оқушыларға ұлттық тәрбие беруге даярлау мақсатында жазылған дүние. Оқулықты ол: «Алты алаштың баласы бас қосса, қадірлі орын мұғалімдікі», - деп, соған арнаған.

М. Жұмабаев сол кітабында әлемдік педагогиканы меңзей отырып, халықтық педагогиканы бір

сәтке де есінен шығармайды. Оны жалпы педагогиканың негізі етіп қояды. Бала тәрбиесінде ұлттық педагогиканың, ұлттық тәрбие берудің орны ерекше екендігін мысалдар келтіре отырып, дәлелдейді. Ұлттық тәрбие берудің құнды жақтарын пайымдап, ашып отырады.

Осыған орай педагог Мағжан Жұмабаев: «Әр тәрбиешінің қолданатын жолы – ұлт тәрбиесі, әрбір ұлттың бала тәрбие қылу туралы ескіден келе жатқан жеке- жеке жолы бар. Ұлт тәрбиесі баяғыдан бері сыналып, көп буын қолданып келе жатқан тастақ жол болғандықтан, әрбір тәрбиеші, сөз жоқ, ұлт тәрбиесімен таныс болуға тиіс. Ұлт тәрбиесінің жақсылық жағы көп», - деп жазады.

Соңғы жылдары этнопедагогика материалдарын мектеп практикасында пайдалану этнопедагогиканың әдіснамалық, теориялық негіздерін зерделеу бойынша бірқатар еңбектер жазылған.

Осылайша, ол қазақтың халықтық педагогикасының тарихында тұнғыш рет «ұлт тәрбиесі» деген ұғымды педагогика ғылымына ендірді. Мағжан Жұмабаев осыған орай, педагогтер, тәрбиешілер халықтық педагогиканы пайдалана отырып, түрлі заманда шыққан педагог-ғалымдардың ойларымен де «жақсы таныс болуы керек» деп есептейді.

М. Жұмабаев осы ұлттық мәдениет және ізгілік туралы ойларын «Құлық сезімдері» деген бөлімде одан әрі дамыта түседі. Ол қазақ халқына: «Басқа халықтың жақсысын үйрен, сөйтіп көтеріл. Басқа халықты, адамзатты сүй», - деген өсиет айтады. «Адам шын ізгі адам боламын десе, халық ісі, халық пайдасы жолында құрбан бола білсін», - деп жазады.

Сонымен, М. Жұмабаевтың «Педагогикасы» - ұлттық тәрбие беруді жүзеге асыруға бағытталған, жас ұрпақты ұлттық рухта тәрбиелеу мақсатында мектеп мұғалімдері мен тыңдаушыларға арналып жазылған тұнғыш этнопедагогикалық еңбек деп толық айта аламыз. Себебі, Мағжанның «Педагогикасының» басты ерекшелігі – оның қазақ топырағымен, салт- дәстүрлерімен және ұлттық мінез- құлқымен тығыз байланыстылығында, оның өзі айтқандай, «қабысып жатқанында».

«Педагогикада» басынан аяғына дейін ұлттық тәрбие басшылыққа алынып, соған сүйеніп, ұлттық тәрбие беруге мұғалімдерді даярлау туралы ой-пікірлерінің айтылуы, қазіргі кезде қазақ мектептерінде оқу- тәрбие процесіне терең ұлттық мазмұн беру керектігімен сипатталады.

Сонымен, М. Жұмабаевтың мұрасындағы ұлттық тәрбие берудің мәнісі мынада: ол қазақ топырағында тұнғыш рет «Педагогика» атты

ұлттық оқу құралын жазған. Ол өзінің еңбектерінде ұлттық, эстетикалық, адамгершілік, құлық тәрбиелерінің мәселелерін жасаған. Әсіресе, жас ұрпаққа ұлттық тәрбие беру және бұған мұғалімдерді даярлау мәселелерін ең бастысы деп бағалаған.

Қазақ халық педагогикасы дәстүрлеріне жан-жақты мазмұндық сипаттама беру - олардың өзіндік ерекшеліктерін, тәрбиедегі мүмкіндіктерін ашып көрсетуге септігін тигізеді. Қазақ халық педагогикасы дәстүрлерін пайдалануды ұйымдастыру нақты педагогикалық шарттар арқылы айқындалады: оқыту мен тәрбие мазмұнын халық педагогикасы дәстүрлерінде қалыптастыру; оқу-тәрбие процесін халық педагогикасы дәстүрлері талаптарында ұйымдастыру; оқу-тәрбие процесінде халық педагогикасы дәстүрлерін пайдалануды ғылыми-әдістемелік тұрғыда ұйымдастыру.

Мектептің оқу-тәрбие процесінде халық педагогикасы дәстүрлерін пайдалануды ұйымдастыру әлеуметтік-педагогикалық проблема.

Қазақ халқының ұлттық тәлім-тәрбиесі мен мәдениеті талай халықтардың өкілдерін тәнті еткені тарихи жазбалардан белгілі. Мұның барлығы қазақ халқының қазіргі моральдық — психологиялық, мәдени — әлеуметтік ахуалының түп тамыры екендігін тарих, философия, филология, педагогика, психология, этнопедагогика мен этнопсихология ғылымының зиялылары өз еңбектерінде дәлелдеп, олардың тәрбиелік мүмкіндіктерін жоғары екендігін анықтады. Бұған, А.Байтұрсынов, М.Жұмабаев, М.Дулатов, Ж.Аймауытов, Ы.Алтынсарин т.б. демократ — ағартушылардың қазақ мектептерін құру жөніндегі пікірлері мен қазіргі қазақ этнопедагогикасының ғылыми-теориялық негіздерін жасаушы ғалымдардың Қ.Б.Жарықбаев, С.К.Қалиев, Ж.Наурызбаев, С.А.Ұзақбаева, К.Ж.Қожахметова, Қ.Бөлеев, Р.Қ.Дүйсенбінова, А.Кұсайынов, т.б. тұжырымдары негіз болды.

«Халықтық педагогика» термині К.Д.Ушинскийдің еңбектерінде кездесетіндігі туралы Б.Б. Комаровский өзінің «Русская педагогическая терминология» атты кітабында көрсетеді.

Дегенмен, ол кездегі ғалымдар «халықтық педагогика» атауын өз атымен атамағанымен халықтық педагогиканың үрдістерін пайдаланудың ең шұрайлы да пайдалы жақтарын зерделеп, өдістерін ұсынып отырған. Жасөспірім тәрбиесін ұйымдастырудағы халықтық тәлім-тәрбиенің терең тамырлы мол ықпалына, әсіресе

адамгершілікке, патриоттық сезімге, халықшылыққа, этикалық және моральдық тәрбиеге баса назар аударған.

Қазақ халқының дәстүрлі өмір сүру нормалары мен дәстүрлі идеялық, әлеуметтік сана жиынтығы /Н. Сәрсенбаев/, дәстүрлі әдет-ғұрпы, дәстүрлі мінез-құлқы /И. Кон/ және оның тұрақтылық шарттары /С.Қалиев/ арқылы ұлттық болмысы айқындалған. Қазақ халқының әдет-ғұрыптары мен салт-дәстүрлерін зерттеп, жинақтап жүрген С. Кенжеахметов — атадан балаға көшіп, жалғасып және дамып отырған тарихи-әлеуметтік, мәдени-тұрмыстық, кәсіптік, салт-сана, әдет-ғұрып, мінез-құлық, тәлім-тәрбие және рухани іс-әрекеттің көрнісін дәстүр деп атаған. Сонымен қатар, дәстүр байлығы — халықтың мәдени байлығы екендігін, ұлттық мәдениеттілік екендігін, рухани қазына екендігін айтады. Аюбай Құралұлы жасаған «Қазақ дәстүрлі мәдениетінің анықтамалығы» кітабында ұлтымыздың материалдық және рухани мәдениетіне қатысты көптеген мағұматтар жинақтаған. Халықтық педагогика дәстүрлеріне байланысты сан салалы материалдардың екшеленіп берілуі жас ұрпақты ұлттық дәстүрде тәрбиелеуде маңызы зор үлес қосатыны анық.

М. Арын «Бес анық» атты кітабында «дәстүр» сөзінің араб тілінен ауысқандығын, мағынасы «орныққан, тұрақты» дегенді білдіретін, ал, «традиция» латынның «бірден бірге өткізу, бірден бірге беру» екендігін айта келіп, орысша «традиция» сөзінің бар кезінде «дәстүрге» нақты аударма бола алмайтындығын ескертеді. «Дәстүр — күрделі процесс». Мұның өзі әдетте сол ұлттың психологиясына, дүниетанымдық деңгейіне сәйкес қалыптасып, ғасырлар бойы екшеліп, сұрыпталып отыратын процесс- деп, тұжырым жасай келіп, дәстүрдің үш сипатын анықтап береді: 1) Дәстүрдің жалпы халықтық екендігі; 2) Дәстүрдің тұрақтылығы; 3) Дәстүрдің ұрпақтан-ұрпаққа берілуі /2/.

Сонымен, халықтық дәстүр дегеніміз — ұлттық даму процестерінің: таным, наным, сенім, ұғым, әдет, ғұрып, мінез-құлық және салт үрдістерінің қалыптасқан, жиынтық формасы, діни, рухани, мәдени, ғылыми нысандарының жетістіктері, тұрмыстық, кәсіптік іс-әрекеттері мен қарым-қатынастарының тарихи-қоғамдық тәрбие шаралары. Бір ұрпақтан өтіп, екінші ұрпақтың игілігіне айналған дәстүрлер екшеліп, жанарып отырады. Бірақ, ұлттық ерекшеліктері мен құндылықтарын жоймайды, қайта молая түспек.

Демек, М.Ф. Арынның педагогикалық мұраларын орта мектеп, арнаулы оқу орындары және жоғарғы оқу орындары студент жастарына оқу-тәрбие



үрдісінде қолдануымыздың қажеттілік тұстары байқалады. Сондай-ақ «Бес анық» кітабында: «Адам баласы бұл дүниеден кеткеннен кейін із түссіз болып қалса үлкен бақытсыздық. Бақыттылық дегеніміз сол адам баласының жанын ғана алып кетпей, фәниден өткеннен кейін артына мол мұра қалдырып, мәңгілік жасау мүмкіндігі бар», - деп ғылыми-философиялық тұрғыдан адам өмірін шыннайылығын дәлелдей түседі /2/.

Сонымен, М.Ғ. Арынның педагогикалық мұраларын терең талдап, бүгінгі тәуелсіз еліміздің жастары арасында халықтық педагогикасы мәселелерін жетілдіру құралы ретінде пайдалануымыздың мүмкіндігі зор.

Қазақстан Республикасындағы қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайларға орай, еліміздегі отбасылық тәрбие жүйесін құрған кезде, оны болашақ ұрпақтардың келешекке жарқын қадам жасауына көмектесетін дәстүрлі және жанашыл дәстүрлерді бірге қамтитындай етіп, құру керек.

Мұнымен байланысты қазақ халқының, өзге елдердің мәдениетімен ортақ белгілері бар дәстүрлі педагогикалық мәдениетінің ерекшеліктерін анықтау, суреттеу қажеттілігі қоса туындайтыны сөзсіз.

Дәстүрлі педагогикалық мәдениетінің ортақ белгілері, бұдан бұрынырақ айтылғанындай, келесідей жағдаяттармен айқындалады:

- дамудың географиялық және тарихи жағдайларымен;
- діни наным-сенімдермен;
- халық психологиясының негіздерінің ортақ белгілерімен;
- қазақтармен көршілес қоныстанған халықтардың ұлттық дәстүрлерінің өзара ықпалымен;
- халықтық тәлім-тәрбиенің педагогика ғылымымен өзара байланыстарымен.

Дәстүрлі педагогикалық мәдениеттердің ортақ белгілерінің зерттелінуі, көп жағдайда нақ осы ортақ сипаттары, түрлі халықтардың мәдениеттерінің өзіндік ерекшеліктерін анағұрлым айқынырақ танытатындығына көз жеткізеді.

Қазақ отбасыларының дәстүрлі педагогикалық мәдениетінің тек өздеріне ғана тән белгілерін жинақтап, құрастырып шығу үшін, біз ең алдымен, «халықтық педагогика жағдайлары мен құралдарын, дәстүрлі педагогикалық мәдениеттің негіздері есебінде қарастыру керек» деген тұжырым жасаймыз.

Қазақ отбасындағы дәстүрлі мәдениет пен тәрбие – қазақ ұлтының жоғары рухани құндылықтарына жататыны тарихи бай мұралармен дәлелденген ақиқат.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ш.Құдайбердіұлы «Үш анық» - Алматы, 1991 ж.
2. М.Арын «Бес анық» – Алматы: Арыс, 1996 ж.

# Тәрбие мәселелері — Вопросы воспитания

Ж.И. НАМАЗБАЕВА, Э.А. УРУНБАСАРОВА, Ж.К. ИБРАИМОВА

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

*Аннотация*

В статье дан теоретико-методологический анализ психологических основ духовно-нравственного состояния человека проведенный впервые в Казахстане. Учет психологических принципов в воспитательном процессе личности составляет основу формирования будущих специалистов.

Бұл мақалада адамның рухани-адамгершілік қалыптасуының психологиялық негіздеріне алғашқы рет Қазақстанда теория-әдіснамалық талдау жасалынады. Тәрбие үрдісінде тұлғаның психологиялық заңдылықтарын ескеру болашақ мамандардың жетіліп қалыптасуының негізін құрайды.

*Annotation*

The theoretical and methodological analysis of psychological bases of human moral and spiritual development is touched upon in the article for the first time in Kazakhstan. The given research throws the light to the philosophical aspects. There have been also described the psychological and pedagogical characteristics of Morality, Spirituality. In the process of formation of a future specialist it is necessary to take into consideration the psychological regulations, which is going to be the guarantee in the given process.

*Ключевые слова:* духовность, нравственность, мораль, внутреннее и внешнее в психике, бессознательное и сознательное, самоактуализация, психические свойства, индивидуальное и групповое сознание, свойства личности.

В новых условиях, когда Казахстан уже твердо идет по пути суверенного государства, одной из главных проблем нашего общества является проблема духовно-нравственного формирования личности. Причем весьма важным представляется психологический аспект данной проблемы.

К сожалению, современная рыночная экономика с ее новыми принципами — экономической свободой, сверхделовой активностью людей? приводит к кризису духовно-нравственного состояния личности: ломаются и утрачиваются лучшие традиции прошлого, а новые недостаточно осознаны и понятны. Приобретая сумму знаний, но все меньше задумываясь о духовном, о добре и зле, о любви и милосердии, человек не может себя чувствовать счастливым. В этих условиях важнейшей социально-политической задачей в области образования и является возрождение и сохранение духовно-нравственного самосознания подрастающего поколения. Данная задача имеет чрезвычайную значимость: ее, без преувеличения, необходимо осмыслить сегодня как одну из приоритетных задач в деле развития и построения нового государства.

В рамках наших исследований, проводимых в НИИ психологии КазНПУ имени Абая, речь идет о светской духовности, специфической характеристикой которой является то, что она мо-

жет быть как позитивной, направленной на созидание, так и негативной, деструктивной, направленной на разрушение. Истинная позитивная духовность — это высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, на котором основными ориентирами ее жизнедеятельности становятся высшие человеческие ценности: идеи, чувства любви и добра, возвышенного и прекрасного, совести и альтруизма, жажды знаний и сохранения мира с другими людьми, бережного отношения ко всему живому, к природе в целом и т.д. Такая духовность вдохновляет личность на добрые дела, милосердие к людям и творческий труд, вселяет оптимизм. А отсутствие духовности или же пребывание в состоянии негативной духовности, напротив, озлобляет волю, изоощряет в хитрости и коварстве разум, порождает неверие в достижение справедливости и тем самым подогревает эгоистические страсти, что ведет к порокам и преступлениям. Поэтому очень важно помочь каждому человеку в формировании позитивной духовности.

Понятие «духовность» и понятие «нравственность» неразрывно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Для нас особую важность приобретает тот факт, что нравственность, как присущая личности характеристика, является необходимым условием и средством пробуждения и возрожде-

ния духовности. Духовность же, при обретении ею достаточной силы, в свою очередь может выступать в такой же роли по отношению к нравственности, т.е. возвышать и преображать ее.

Нравственность рассматривалась в рамках различных философских теорий и концепций. Одним из первых философов, сделавших попытку структурно-функционального описания нравственности, явился И. Кант. По Канту, моральность является элементарной клеточкой нравственности. Кантом подчеркивается, что «поведение человека, имеющего моральное достоинство, должно совершаться по особым мотивам» /1/.

Гегелем нравственность понимается как нравы и обычаи, с помощью которых регулируется поведение людей. Мораль, по Гегелю, есть более общее понятие по отношению к нравственности, которая по своей сути представляет собой область субъективно-индивидуальной моральности, включающей идеал, цель, взаимоотношения и т.д. Демонстрируя системный подход к философии морали, Гегель исследует механизмы регулятивного воздействия, приводящего к развитию человека. Таким образом, этим философом внесена идея развития в понимание системы морали. По мнению Гегеля, правовое и моральное не могут существовать каждое само по себе. Они имеют своей основой нравственное, но при этом праву не достает момента объективности, а мораль односторонняя, так как субъективна. Мораль, как и право, представляет собой способ общественного принуждения человека к определенным формам и нормам поведения. В первом случае это осуждение с помощью общественного мнения, лишение человека чести и уважения со стороны общества. Во втором – осуждение с помощью закона, предусматривающего различные виды наказания. Мораль заключает союз с правом с целью охраны прав, имущества, достоинства, чести каждого члена общества /2/.

Мораль – сложное и неоднозначное общественное явление. Она отражает и выражает все многообразие общественных отношений, взаимодействий человека в природе, обществе, в интимной жизни. Наконец, педагогическая функция морали состоит в том, что с ее помощью дети осваивают сложный мир социальных отношений. Благодаря морали перед ними раскрывается все многообразие взаимодействий, требующее для успешного участия в них осуществления труднейшего восхождения к вершинам духовности.

Итак, мораль, будучи внешней по отношению к личности социальной духовной силой, обеспе-

чивает приспособление к условиям общественной жизни, удерживает в рамках господствующих норм и правил поведения. Вот почему собственно моральное воспитание, просвещение и приучение, не дающее устойчивого педагогического результата, не может быть конечной, абсолютной целью общественного воздействия на человека. Оно лишь этап к формированию главного в личности: к выращению, развитию в ней внутреннего глубинного духовно-нравственного начала.

В современной философской мысли имеются две различные точки зрения на сущность отличий морали от нравственности. Согласно первой из них мораль – это форма сознания, а нравственность – это область практических поступков, нравов. По второй – мораль является формой регуляции поведения посредством строго фиксированных норм, внешнего принуждения и контроля, групповых критериев, общественного мнения. При этом нравственность – это сфера нравственной свободы личности, когда общественные и общечеловеческие требования совпадают с внутренними мотивами, областью самодеятельности и творчества человека, внутреннего самопринуждения, благодаря личной сознательности переходящего в склонность и спонтанное побуждение творить добро. Отметим существование мнения, что мораль выражает человечность, гуманность в идеальной, завершенной форме, а нравственность фиксирует ее исторически конкретную меру. Анализ развития философской мысли отечественных философов позволяет выделить различные подходы к определению нравственности. Так, в 60-е годы нравственность рассматривалась как форма общественного сознания, совокупность норм и принципов, которыми люди руководствуются в своем поведении. При этом мораль представлялась как должествование, тогда как нравственность выступала как система норм, подлежащих реализации субъектом наряду с другими требованиями.

Понимание нравственности как способа практического духовного освоения мира характерно для 70-х годов, когда основным в морали стали ценности, а систематичность морали проявляется в системном характере бытия человека, осваивающего действительность. В 80-е годы преимущество получило исследование вопроса о соотношении морального сознания с деятельностью, морали и поведения, выявлении диалектического взаимодействия внутренних компонентов морального сознания – моральных императивов, мотивов, личностных позиций.

Многоаспектность отношений между моралью и поведением привело к тому, что мораль-

ное поведение получало два различных смысла. Моральное поведение может иметь в своей основе разные мотивы и поэтому неодинаковое нравственное достоинство.

Гельвеций определял моральное поведение как поступки, соответствующие общественному интересу. Слабой стороной его этики является игнорирование проблемы мотивов поведения, соответствующих общественному интересу /3/.

Классики марксизма как философского направления подчеркивали, что в сфере морали недостаточно только «добрых намерений», «доброй воли» указывали на необходимость практических действий. По их мнению, ценность имеют те моральные мотивы и намерения, которые реализуются в практических делах.

Специфической чертой морального поведения является присутствие в нем морального мотива. Однако в большинстве реальных поступков людей присутствует множество мотивов, среди которых моральный мотив может занимать только вполне определенное место. Именно поэтому существует мнение, что существование моральных мотивов весьма сомнительно, собственно морального поведения не существует. Имеются философы, которые считают, что все поведение можно считать моральным, поскольку моральные мотивы так или иначе сочетаются с другими мотивами поведения.

Проблема моральных мотивов является одной из сложнейших. Философы домарксистского периода (Демокрит /4/, Аристотель /5/, Монтень /6/, Кант /1/, Гегель /2/, Фейербах /7/ и др.) считали, что моральный мотив не связан с той или иной корыстью или заинтересованностью. По их мнению, моральные мотивы представляют собой собственные стремления к какой-либо цели, сугубо добровольные, при этом они могут сопровождаться внутренней борьбой, самопринуждением. В советский период ставился вопрос о критериях морального поведения, то есть проблеме теоретического определения морального мотива. В соответствии с целью нашего исследования мы выделяем те работы, которые определяют моральные мотивы через нравственность.

Г.Н. Гумницким /8/ обозначены такие особенности морального мотива, как направленность на благо общества, других людей, бескорыстие. Мы придерживаемся точки зрения Н.Н. Крутова /9/, согласно которой моральный мотив есть побуждение воли, определение ее к действию, относящееся исключительно к специфической сфере морали. Моральный мотив является одним из

проявлений социальной природы человека. Наличие совместной деятельности людей, являясь условием жизни каждого отдельного человека, определяет природу морального мотива, ориентацию действия на общественные интересы, необходимость согласования личных интересов индивидов, живущих в обществе, с коренными интересами социального целого, его «благом».

Эти особенности моральной мотивации внешне могут проявляться в таких характеристиках морального поведения, как бескорыстие, отсутствие связи с какой-либо личной выгодой, утилитарно понимаемой целесообразностью, в добровольности явно невыгодных для индивида поступков.

Соответствие поведения, продиктованного моральным мотивом, интересам социального целого выступает для индивида субъективно как цель, желаемая сама по себе, а не как средство для достижения какой-либо другой цели. Эта важная черта моральной мотивации означает поведение, однозначно связанное с интересами социально целого, ориентированное прямо на них. Такая черта отличает моральный мотив от других, действие которых может приводить к поведению, которое в одних ситуациях может сочетаться с общественным интересом, а в других – противоречить ему. Сделав жизненным принципом следование личному интересу, индивид не застрахован как от положительной, так и от отрицательной реакции на интересы общества.

При теоретическом определении морального мотива должен быть рассмотрен и другой вопрос: что выступает «видимым», непосредственным источником мотива. Отношения индивида и социального целого оформляются в виде определенной системы идеалов, норм поведения, требований к человеку, объективируются в культуре, обычаях, традициях. Моральные требования получают относительную самостоятельность от породивших их социальных целей и потребностей и могут выступать как бы независимым источником морального мотива. В этом случае осознаваемой индивидом целью поведения является необходимость реализации той или иной нормы или идеала, а уже через них объективно мотив соотносится с общественной потребностью. Опосредованный характер связи моральной мотивации с социальной потребностью приводит к тому, что не существует прямой и однозначной связи между нею и глубоким научным осознанием существа исторических процессов и коренных интересов социального целого. Поэтому не

совсем правильно относить к моральным лишь мотивы, связанные с глубоким осмыслением индивидом источника морального должествования – общественных потребностей и перспектив исторического развития.

Моральный мотив непосредственно соотнесен с моралью и, следовательно, прямо и непосредственно зависит от устойчивости представлений индивида, от его убежденности в их истинности и плодотворности. Степень сознательного отношения к морали – важная характеристика субъективной стороны морального поведения.

Многие мотивы морального поведения, связанные с соблюдением обычаев, возникают у индивидов без уяснения их социального смысла. Одни обычаи побуждают к моральному поведению (например, обычай почитать родителей), другие стимулируют действия, не имеющие к морали никакого отношения. В настоящее время роль обычаев в нравственной детерминации поведения человека в корне отличается от предыдущих эпох.

Моральные мотивы и побуждения могут существовать на основе рационального и логического мышления, в связи с эмоциональной стороной развития личности, на бессознательном уровне.

Для понимания многообразия мотивов поведения человека и выделения в них собственно нравственных важно учитывать массовидность, непосредственную связь с поведением, свойственные не только моральным мотивам явления. Моральное и массовидное в сознании и поведении основывается на определении сущности морали как общественного явления.

Мораль как специфическое общественное явление возникает и развивается на основе отражения в коллективном опыте (стихийное – простые нормы нравственности, элементарные правила общежития; отчасти теоретическое – моральная идеология) некоторых основных условий и потребностей развития больших социальных целостностей. Она существует как часть культуры, воплощена в ее различных феноменах, в таких понятиях и представлениях, как добро и зло, честь, совесть, долг, достоинство, смысл жизни. Общественная психология, включая усвоенные индивидами моральные представления и другие относящиеся к морали психологические элементы, к ним полностью не сводится, поскольку включает в себя многие стихийно формирующиеся у индивидов побуждения воли, ценностные ориентации и нормативы, не относящиеся к морали, но оказывающие воздействие на поведение индивида. Мораль включает в себя нормативные,

ценностные установки, ориентации, которые опираются только на внутреннюю убежденность личности и силу общественного мнения, формулируют должное в отношениях человека и общества, человека к человеку, формулируют это должное, обращаясь к специфической сфере многообразных интересов человека, к его потребностям как члена общества, как нравственного существа.

Таким образом, можно сделать вывод, что на поведение человека, особенно в настоящее время, оказывает влияние целый круг факторов: экономические, политические, социальные, отношения к нему окружающего мира, вид и мотивация труда, психологические условия быта, различные виды социализации, психофизиологические и индивидуально-типологические особенности человека, психические здоровье и, что самое главное, отношение общества и государства к своим гражданам. Многогранность воздействий социальной действительности порождает многообразие человеческого поведения, сложность структуры индивидуального сознания, включающего в себя моральные представления и мотивы поведения. Поведение человека может иметь в своей основе разные мотивы и их сочетание. Например, студент может объяснять свое участие в общественной работе потребностью общаться, расширением собственного кругозора, установлением широких контактов. Как установлено, «предметные» ценности непосредственно связаны с личными материальными интересами и осознаются человеком гораздо легче, чем коллективные интересы. Соответственно намного сложнее и процесс освоения человеком нормативных, нравственных ценностей, отражающих интересы общества.

В решении практических вопросов воспитания в современном ВУЗе, с нашей точки зрения, необходимо важно учитывать эту особенность индивидуального сознания человека. Для нас представляет интерес психологическая модель личности, предложенная В.Н. Мясищевым /10/. Согласно этой модели основными элементами психологической структуры личности являются «отношения» – витальные, ситуативно обусловленные отношения – влечения, отношения личной симпатии и антипатии, непосредственного утилитарного интереса или расчета, идейные отношения. Преобладание какой-либо группы отношений характеризует уровень развития личности – низший, средний или высший. В индивидуальном сознании мотивы, порожденные усвоением духовных ценностей и мотивы-влечения выступают как самостоятельные и неодинаковые

по своей роли детерминанты поведения. Такой подход определяет проблему укрепления нравственности поведения как проблему обеспечения большей духовности личности, то есть преобладание в ее сознании и поведении высших потребностей, желание и умение подчиняться не только ситуативным побуждениям. Такое развитие личности предполагает усвоение высоких моральных ценностей, но не сводится к нему, а предполагает многостороннее воздействие на сознание и деятельность человека.

Значение интересов и потребностей в детерминации поведения признается всеми исследователями в области психологии и философии. Позиции каждого ученого определяются как его общими взглядами на человека, так и трактовкой морального поведения человека. Так, например, Гельвеций /3/ считал, что моральное поведение — это поступки людей, соответствующие общественному интересу. Однако общественные интересы и выражающие его нормы морали не могут служить для человека стимулом поведения, поскольку не имеют опоры в психологии индивида. Определяющей чертой индивида по Гельвецию, является любовь к себе. Эта любовь основывается на физической чувствительности, общей для всех людей. Обеспечить соответствие поведения людей морали, по Гельвецию, означает опору на личные материальные интересы и потребности. Признавая, что идея Гельвеция о роли непосредственных и личных интересах в поведении человека может быть использована в нравственном воспитании современных студентов, мы, однако, считаем, что нужно использовать сочетание различных побуждений поведения человека.

В психологии (Маслоу /11/, С.Л. Рубинштейн /12/, А.В. Брушлинский /13/ и др.) выделены следующие основные виды потребностей и интересов человека — витальные (потребность в еде, одежде и т.д.); потребность в безопасности (устойчивом, спокойном существовании); общении; социальном признании (уважении других людей, престижном положении, статусе, продвижении по служебной лестнице); самоуважении, высокой самооценке; самовыражении, самореализации, творчестве.

Все эти потребности могут сочетаться между собой различным образом. У разных людей те или иные из них могут определять различные типы поведения. У некоторых людей высшей потребностью является преодоление физических лишений и связанных с ними трудностей.

Психологи отмечают наличие у человека особых потребностей, являющихся психологической

основой морального поведения, — собственно нравственных потребностей. Нравственные потребности формируются у человека прижизненно. Их особенностью является то, что они представлены в сознании и поведении разных людей совершенно по-разному. Влияние духовно-нравственных потребностей на сознание и поведение разных людей неодинаково и зависит от воспитания. Моральность представляется возможностью, обусловленной его социальной природой, объективными отношениями с социальной действительностью и другими людьми. Эта возможность реализуется в особых психических феноменах, специфических сторонах психики человека, которые являются психологической основой нравственной мотивации. Воспитанию отводится решающая роль в формировании нравственных основ сознания и поведения.

Духовно-нравственная потребность выражает специфическую ориентацию психики индивида, направленность его воли. В понятие духовно-нравственная потребность входит круг психических явлений, относящихся к системе психологического обеспечения, свойственного только для человека поведения, которое сам индивид соотносит с общественными интересами.

В наиболее чистом виде духовно-нравственная потребность проявляется в том, что индивид получает удовлетворение как от результата общественно-полезной деятельности, так и от ее процесса, осознавая, что она направлена на благо общества.

Духовно-нравственной потребностью является также и стремление человека осуществить элементы индивидуального сознания, сформировавшиеся на основе моральных представлений и чувств, которые распространены в данной социальной общности. Всякий внутренне усвоенный индивидом элемент общественной морали воздействует на индивида как духовно-нравственная потребность.

Определенные виды духовно-нравственной потребности формируются на основе привычки к моральному поведению. Еще древние философы заметили, что многократно повторяющиеся поступки могут произвести изменения в психологии индивида. Индивид проявляет склонность к выбору привычной линии поведения, даже если ситуативные влияния толкают его в противоположном направлении. Эта важная для понимания формирования некоторых черт характера особенность психики признана в психологии. Механизм формирования привычек поведения сам по себе неморален, но возможность использо-

вания его для воспитания духовно-нравственных потребностей очевидна. Свидетельством формирования потребности привычками является то, что поведение в соответствии с привычкой вызывает положительные, а отклонение от такого поведения – отрицательные эмоции. С.Л. Рубинштейн назвал эмоцию «проявлением потребности», «конкретной психической формой ее существования» /12/.

Духовно-нравственная потребность является той философско-психологической категорией, которая помогает индивиду уяснить механику функционирования индивидуального морального сознания, связывает все его элементы с волей человека. Знание индивидом нравственных требований не гарантирует соответствующего этим требованиям поведения, но оно является одним из необходимых условий формирования нравственных потребностей высокого уровня осознанности, а, с другой стороны, в единстве с сформированной нравственной потребностью, опираясь на нее, это знание образует особый механизм индивидуального сознания – нравственные убеждения личности, сплав рационального и эмоционального.

Укорененность нравственной потребности в эмоциональной сфере психики выражается в понятии «нравственное чувство».

Итак, морально-мотивированное поведение опирается на специфическую нравственную потребность. Нравственные убеждения и потребности являются важнейшей психологической «составляющей» морально мотивированного поведения, субъектом которого является конкретный индивид. Анализируя детерминацию поведения личности в психологическом аспекте, Л.С. Выготский /14/ отмечал, что любой акт социального поведения есть реакция всего индивида, а не той или иной части его сознания. Б.Д. Парыгин /15/ и другие установили, что любому действию человека должно предшествовать образование двух сложных психологических феноменов – готовности действовать и способности действовать. Готовность к нравственно-мотивированному поступку предполагает: а) желание действовать соответствующим образом, б) отсутствие противоположных желаний или во всяком случае преобладание первого фактора. В способности действовать морально кроме знания о том, как нужно действовать, заключается еще ряд психологических качеств в специфическом для каждого морального поступка и для каждой ситуации «наборе». В одном случае – это сила воли, в другом – мужество, в третьем – активность и т.п.

Готовность, желание личности поступать морально, формируются под воздействием, прежде всего, духовно-нравственной потребности. Вместе с ней на моральное поведение могут оказывать влияние витальные потребности, потребность в безопасности, самовыражении, в высокой самооценке и оценке окружающих людей и др. Участие всех потребностей в детерминации морального поведения обусловлено тем, что это поведение в обществе поощряется многими способами. Такое поощрение порождает возможность поведения, которое по своему результату может соответствовать требованиям морали даже при отсутствии у индивида духовно-нравственной потребности.

Наряду с потребностями большую роль в поведении играют и многие другие элементы индивидуального сознания. Среди них большое значение имеет способность к волевому усилию. В ряде случаев, когда моральное поведение требует ограничения некоторых потребностей, без способности индивида к самоограничению оно просто невозможно.

В недостаточном развитии у индивидов способности к самоограничению, к волевому усилию заключается одна из возможных причин того, что не всегда существует однозначная зависимость между желанием индивида следовать нравственным требованиям и его реальным поведением.

Исследование Б.И. Дадонова /16/, направленное на выяснение видов деятельности, которые приносят тому или иному студенту удовлетворение, положительные эмоции, показало, что всех их можно разделить на типы: 1) альтруистический – наибольшую радость испытывает, когда помогает другим людям; 2) практический – внутреннее удовлетворение, прежде всего, от работы; 3) гностический – основные радости получает от познания. Опрос студентов показал, что не у каждого индивида желание совпадает с реальным поведением даже в том случае, когда искренность студента несомненна. «Так, в частности, – пишет Б.И. Дадонов, – не всякая личность с альтруистическим типом общей эмоциональной направленности, то есть желаний, способна проявлять высокую отзывчивость, подобно тому, как не все люди, мечтающие о подвиге, действительно способны его совершить. В типе общей эмоциональной направленности фиксируется только потребность индивида в радости определенных переживаний. Но не всегда человек готов заплатить за нее дорогой ценой» /16/. По признанию самих опрошенных, часто немалую роль

в разрыве между стремлениями и реальными поступками играет неспособность к волевому усилию.

Поведение человека зависит также от некоторых психических свойств природного происхождения. И.П. Павловым /17/ и его школой были проанализированы некоторые основные свойства протекающих в человеке нервных процессов, являющихся материальным субстратом психического: сила, уравновешенность, подвижность, динамичность, лабильность. Эти свойства у индивидов выражены неодинаково. Совокупность их особенностей, определенная как тип нервной системы, является у индивида врожденной. Тип определяет многие психологические особенности человека, в том числе и темперамент.

Черты темперамента сами по себе не относятся к моральным характеристикам личности. Однако они определяют такие качества, как активность и способность к саморегуляции, непосредственно входящие в психологическую систему обеспечения морального поведения. Согласно выводам Б.Я. Первотайского /18/, от силы нервных процессов зависит, насколько легко или трудно формируются работоспособность, выносливость, храбрость, способность преодолевать трудности, самостоятельность, решительность. Основное содержание нравственного сознания личности может рассматриваться только на социальной основе. Однако объективация сознания в поведении происходит с учетом и природных факторов. Нравственное поведение опирается не только на нравственное сознание, но и на психологические особенности личности, среди которых важную роль играют природные факторы.

К.К. Платоновым /19/ введено понятие «нравственные способности», которые отчасти обусловлены биологическими особенностями личности. Работы В.С. Мерлина /20/, Е.А. Климова /21/ показали, что при одних и тех же по значению и активности мотивах у разных лиц может быть разная эффективность деятельности, что объясняется нейропсихологическими особенностями. Как установлено К.К. Платоновым, «нравственные способности» могут совершенствоваться воспитанием и самовоспитанием. Мы считаем, что понятие «нравственные способности» может служить целям нашего исследования при условии, что необходимо учитывать неравномерное влияние природных факторов на развитие личности, а также разную роль биологически обусловленных факторов на практику поведения человека. При этом влияние биологического на поведение личности должно рассматри-

ваться с учетом системного характера психологии индивида. Лишь психология индивида в целом как совокупность мировоззрения, направленности, волевых качеств, темперамента определяет поступок и поведение в целом.

Проблема влияния биологического фактора на поведение человека имеет непосредственное значение для практики воспитания, поскольку признание роли биологического фактора в детерминации поведения человека служит основой для введения принципа индивидуального подхода к воспитуемому. Реализация этого принципа предполагает искать в человеке средства укрепления в личности таких ее сторон, которые могли бы служить противовесом для тех или иных врожденных особенностей индивида.

Признание определенного воздействия биологического на формирование личности и ее поведения как закономерности воспитания способно оказать большое влияние на воспитание и перевоспитание. Проявление этой закономерности в этом случае будет контролироваться, а биологическое не будет проявлять себя как слепая сила.

В практике воспитания, следовательно, нельзя придерживаться рассмотрения физиологического влияния на психику как фатального явления, так же, как полностью игнорировать физиологические детерминанты психики вообще. Психика, характер человека есть результат физиологического и социального, причем социальное, как правило, играет ведущую роль при соблюдении ряда условий, в частности воспитания, учитывающего природные особенности воспитуемого.

В воспитании необходимо учитывать также относительную самостоятельность психологии индивида, способность активно относиться к воспитательным воздействиям, то есть субъективно-деятельные характеристики человека. Социальная детерминация индивидуального сознания и поведения не сводима к какому-то одному социальному фактору. Она представляет собой взаимодействие активного индивида с системой социальных факторов.

Важной формой проявления активности индивидуального сознания является способность его своеобразно реагировать на внешние воздействия. «Что обстоятельства и отношения, в которых находится индивидуум, придают судьбе именно это, а не какое-то иное направление, — писал Гегель, — заложено не только в самих этих обстоятельствах и отношениях, в их своеобразии и не только в общей природе индивидуума, но и в то же время и в его особенности» /2/.



Индивидуализированное, специфическое для каждого человека отношение к действительности проявляется в том, что он избирательно относится к поступающей к нему информации, одну часть ее он ассимилирует, другую же он попросту отбрасывает. При этом индивид не дожидается, когда внешние воздействия ему достанутся, чтобы их «рассортировать» и избирательно усвоить. Он сам может активно стремиться к одним внешним факторам и избегать других, хотя человек не может избежать всех факторов, таких, например, как условия жизни данного общества, эпохи. Он может принимать или не принимать участие в тех или иных социальных действиях, выбирать «референтную» группу и т.д. Тем самым индивид в значительной мере может сам определить круг внешних воздействий, которым он подвергается.

Многочисленные аспекты устойчивости и активности индивидуального сознания имеют, таким образом, важное значение для теории и практики духовно-нравственного воспитания личности. Устойчивость психологии – необходимая предпосылка постоянства действий личности, целостности характера.

При этом важно отметить, что устойчивость психологии личности, являясь условием формирования моральной мотивации, при определенных условиях может выступать препятствием в процессе нравственного воспитания. В тех случаях, когда у человека сформировались отрицательные нравственные качества, перевоспитать его очень трудно. И часто эти качества сохраняются, несмотря на смену условий жизни. Важные аспекты избирательности, независимости индивидуального сознания от внешних воздействий отражены в различных концепциях и соответствующих терминах: направленность личности (Б.М. Теплов /22/, Л.Б. Божович /23/); отношения (В.Н. Мясищев /10/); установка (Д.Н. Узнадзе /24/, А.Н. Леонтьев /25/) и др. Все эти концепции исходят из того, что социальная детерминация индивидуального сознания очень сложна и ее никогда нельзя рассматривать как одноразовый акт в связи с каким-либо одним действующим фактором. В каждый момент на сознание человека и его поведение оказывают влияние: 1) объективная действительность и условия деятельности, культура общества, групповое сознание и поведение; 2) прошлое – история индивида, его собственный опыт; 3) будущее: тенденции общественного развития, личные цели,

уровень притязаний и т.д.; 4) результаты осуществления личных целей как особая часть индивидуального опыта; 5) собственная биологическая организация.

В исследованиях психологов (Л.С. Выготский /14/, А.Н. Леонтьев /25/, Н.Н. Трубников /26/ и др.) отмечаются сенситивные или импринтинговые пики в развитии личности. Согласно их взглядам, в жизни индивида есть периоды, наиболее благоприятные для формирования определенных качеств и способностей, в том числе и нравственных черт характера. Термин «сенситивные пики» впервые был употреблен Л.С. Выготским /14/. С точки зрения подобных взглядов определяется роль возрастных периодов в нравственном развитии личности. По мнению С.Т. Шацкого /27/, в детстве закладываются такие качества, как доброта и ее антиподы? жестокость или равнодушие по отношению к людям и животным, агрессивность, а также выдержка, капризность, воля, мужество и т.д. В более позднем (юношеском и подростковом) возрасте складывается отношение к общественным интересам, патриотизм и т.д., что можно объединить термином «социальная направленность» личности. Такие качества, как доброта, воля и т.д., обладают большей устойчивостью, чем социальная направленность личности. Психические качества личности неодинаковы по своей устойчивости, многие из них нравственное значение приобретают только как элемент системы. Духовный мир личности в целом, а не отдельные свойства определяют как поведение, так и нравственную оценку личности.

Формирование психических свойств и качеств личности, способных влиять на ее поведение, начинается с момента рождения и продолжается всю жизнь. В любом возрасте индивид может служить объектом воспитательных воздействий, оставаясь при этом субъектом. Но при этом не в каждом возрасте можно сформировать по желанию ту или иную черту характера. Психологи (Ф.В. Бассин, В.Е. Рожнев и др.) отмечают, что формирование индивидуального сознания может приводить на очень ранних стадиях к созданию стойких особенностей личности ... ригидных стереотипов поведения, которые поддаются впоследствии коррекциям со стороны сознания, преобразованию в результате осознания субъектом лишь с очень большими трудностями, если вообще поддаются /28/. Выход нам видится в изменении психологической системы. В

которую включены сформировавшиеся качества, и таким образом нейтрализации отрицательных свойств путем усиления положительных, придания их проявлениям нового смысла и значения. Способ изменения системы состоит в изменении социального направления деятельности личности, тех ее качеств, которые легче поддаются изменению. На этой основе можно дать новое применение волевым качествам, мягкости характера, доброте, нейтрализовать агрессивность и жестокость. При этом результаты воспитания не могут быть абсолютно независимы от уже сформировавшихся свойств.

Учет в воспитании уровней формирования и функционирования устойчивых психических свойств личности означает преодоление крайностей – преобладания словесного воздействия и абсолютизации «нижних этажей» психики в регуляции поведения человека. Необходим комплекс мер, индивидуально подобранных не только для разных людей, но и для одного человека на разных этапах его развития.

Такое понимание возможностей формирования личности требует большой педагогической и психологической культуры от воспитателя на любом возрастном этапе нравственного формирования личности воспитуемого, его личностно-профессиональной готовности к этому процессу.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кант И. Сочинения: В 6 т. – Т. 1. – М., 1963. – 543 с.
2. Гегель Г.В. Феноменология духа. – СПб., 1913. – 376 с.
3. Гельвеций К.А. Сочинения в 2-х томах. – М., 1973. – 240 с.
4. Демокрит. Фрагменты о воспитании // Демокрит в его фрагментах и свидетельствах древности. – М., 1935. – С. 211-236.
5. Аристотель. О душе // Аристотель. – М., 1937. – 203 с.
6. Монтень М. Опыты. Кн. 1. – М.: Изд-во АН СССР, 1960. – С. 189-212
7. Фейербах Д. Избранные философские произведения. – М., 1995. – 246 с.
8. Гумницкий Г.Н. Основные проблемы теории морали. – Иваново, 1972. – 125 с.
9. Крутов Н.Н. Мораль в действии. – М.: Политиздат, 1970. – 286 с.
10. Мясцев В.Н. Личность и неврозы. – М., 2003. – 243 с.
11. Маслоу А. Мотивация и личность // А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – С. 51.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 2003. – 356 с.
13. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. – М., 2003. – 256 с.
14. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М., 2002. – 450 с.
15. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М., 2000. – 120 с.
16. Дадонов В.И. Эмоциональная направленность и коррелирующие свойства личности // Вопросы психологии, 1974. - №6.
17. Павлов И.П. Полное собрание сочинений. – Т.3. – М. – 2004.
18. Первомайский Б.Я. О типологической основе структуры личности // Проблемы личности: Материалы симпозиума. – Т.1. – М., 1990.
19. Платонов К.К. О системе психологии. – М., 2002. – С. 136-139.
20. Мерлин В.С. Сборник задач по психологии. – М., 2005. – 158 с.
21. Климов Е.А. Психологическое содержание труда и вопросы воспитания. – М., 2006. – 250 с.
22. Теллов Б.М. Избранные труды: В 2-х т. – М., 2006.
23. Божович Л.Б. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. – 318 с.
24. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. Психологические исследования. – М., 2006. – 150 с.
25. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. – М., 2007. – 725 с.
26. Трубников Н.Н. Наука и нравственность (о духовном кризисе культуры). – М., 1990. – 254 с.
27. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. – М., 2000. – 546 с.

А.О. ДҮЙСЕНБАЕВА

## ЖЕТКІНШЕК ТҮЛҒАСЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНА АТА-АНАСЫ ҚАТЫНАСЫНЫҢ ӘСЕРІ

*Аннотация*

Бұл мақалада жеткіншек тұлғасының қалыптасуына ата-анасының қатынас стильдері мен жақындарының негізгі тигізетін ықпалы қарастырылған.

В статье рассмотрены стили родительских отношений и влияние родственников на формирование личности подростка.

*Annotation*

In this article is considered styles of parent's relation and relative's influence of teenager's personality formation.

*Түйін сөздер:* тұлға, жанұя, стиль, тәрбие, эмоция, қарым-қатынас, мінез-құлық, рефлексия, эмпатия, эгоцентризм.

Жеткіншек тұлғасының қалыптасуына ата-анасы мен жақындары және жанұясы негізгі әсерін тигізеді. Соңғы уақыттарда әртүрлі ата-ана қатынасы туралы дискуссияларда, қоғамда ата-ана болу ұғымы жойылған деген ойлар айтылуда. Әрине, қандайда болмасын ересек адамның ол жайында өз пікірі бар. Ата-ана болу өте күрделі және жанжақты міндеттер деп ұғыну ғана ортақ болып табылады. Біз білетіндей, балаға махаббат, қамқорлық және шектеулер қажет. Ал, бұл шынында нені білдіреді?

Психологтардың қызығушылықтарын тудыратын жанұялық өзарақатынастар аспектісі—ол, балаларын «дұрыс жолға салу» немесе мінез-құлықтарын өзгерту басты мақсат деп санайтын ата-ананың жасайтын әрекеттері. Бір ата-аналар бала өміріне сирек араласады: тәрбиелеу барысында олар саналы түрде араласпау саясатын ұстанады— жақсы немесе жаман ба екеніне қарамастан, баланың өзінің қалауы бойынша әрекеттенуіне рұхсат беріп немесе оған мүлдем назар аудармайды. Ал, екіншілері болса әлеуметтік нормаларға сәйкес келетін әрекеттерін қолдап немесе агрессивті мінез-құлық көрсеткені үшін жазалау арқылы өміріне жиі араласып тұрады. Келесі ата-аналар әдейі түрде агрессивті мінез-құлқын жақтап немесе қоғамда дұрыс болып саналатын мінез-құлқы үшін жазалайды. Осындай қатынас саналы немесе санасыз түрде болса да, ол агрессивті мінез-құлықтың көрінуін алдын-ала анықтайды.

Жанұя тәрбиесі—ол белгілі қасиеттер мен дағдыларды қалыптастыру мақсатында ата—аналарымен жүзеге асырылатын мақсатты бағдарланған, саналы әсер ету. Тәрбиелік әсер етулер бекіту механизмінің негізінде жүзеге асырыла-

ды—ересектердің өздері құптайтын мінез-құлықтарды мадақтап және қойылған талаптарды бұзғанда жазалау арқылы баланың санасына белгілі нормалар жүйесін енгізеді. Ол уақыт өте келе балада әдет және ішкі қажеттілік болып қалыптасады.

Ата-аналарда заттық немесе тұлғалық бастаманың басым болуымен көрінетін ата-ана қатынасы, балаларымен қарым-қатынастағы қолданатын стилімен анықталынады. Біз стильді тәрбиелеудің белгілі бір стратегиясы ретінде емес, әртүрлі жағдайлар мен әртүрлі уақытта азды немесе көпті деңгейде көрінетін ата-ана мінез-құлықтарының әртүрлі үйлесімділігі деп түсінеміз.

Жеткіншектің ата-анасымен толыққанды өзара қатынаста болуы оның тұлғасының қалыптасуының, сәтті әлеуметтенуінің маңызды факторы болып табылады. Осы өзара қатынастардың деңгейіне әртүрлі жағдайлар әсер етеді. Соның ішінде ата-ананың баласын түсіне алуы, қиыншылықта қол ұшын беріп көмектесе алуы үлкен рөл ойнайды. Психологиялық қолдау—ол өзіне, өз күшін мен мүмкіндіктеріне сенуге мүмкіндік беретін қоршаған адамдар тарапынан көңілдің бөлінуі. Ата-анасының психологиялық қолдауы кез-келген жастағы бала үшін маңызды, бірақ жеткіншектің кезең қарым-қатынастың әлдеқайда нығыз болғанын қажет етеді.

А.В. Мудрик барлық әр алуан жанұяларды ондағы билейтін атмосфераға байланысты шартты түрде бірнеше топқа бөлуді ұсынды. Осы позициясы негізінде ол жанұяның келесі түрлерін бөліп көрсетеді:

➤ Біріншіден, ол ата-анасы мен балалары арасында өте жақын, достық қатынастар қалыптасқан жанұялар. Осындай көзқарасты ұстанатын

жанұя жеткіншектің дамуына әлдеқайда қолайлы әсер етеді, өйткені, ата-аналары баласының көптеген ойлары мен уайымдарын, іс-әрекеттерін біліп қана қоймай, өмірінің кейбір сфераларына әсерін тигізіп отырады. Ондай жанұядағы жеткіншектер әдетте белсенді, тәуелсіз және мейірімді болып келеді;

➤ Екінші қалыпты жанұяға ата-ана мен балалары арасында мейірімді қатынастың болуы тән. Ата-аналары мүмкіншіліктеріне сәйкес балаларының өміріне қызығушылық танытып, рухани қызығушылықтарына өз әсерлерін тигізуге тырысады. Әрине, мұндай жанұяда қақтығыстар болып тұрады, бірақта олар ашық түрде емес. Бұл топтың алдыңғысынан айырмашылығы, мұнда үлкендер мен балалар арасында белгілі дистанция сақталынып отырады. Мұндай жанұядағы жеткіншектер әдетте тілалғыш, әдепті, жайдары және көңгіш, бірақта өзінің тәуелсіздігін нақтылауда әлсіз бағдарланған болып келуі ықтимал.

➤ Үшінші жанұяның ерекше тобын ата-аналары балаларының тек оқуы мен күнделікті өміріне ғана мән беруімен шектелетін жанұялар құрайды. Мұнда ең бастысы – баласын адам қылу немесе елден кем етпей жеткізу. Мұндай жанұяда балаларына қатысты кірісті ұлғайту қажеттілігі туындайды, сонымен қатар потенциалды қақтығыста болады: жанұяның материалдық қамтамасыздығы жеткіншектің қажеттіліктерін әрқашанда қанағаттандырмайды.

➤ Төртіншіден, белгілі бір топты ата-аналары тәрбиелеудің дұрыс емес жолын қолданатын жанұя құрайды. Ол жеткіншек тұлғасын сыйламау, сенімсіздік таныту. Мұндай жанұядағы ата-ана мен жеткіншек арасындағы қақтығыстың ашық та, жасырын да түрі кездеседі. Осындай жанұядан шыққан жеткіншекте ата-анасына деген өшпенділік, жалпы үлкендерге қатысты сенімсіздік сезімі қалыптасып, құрбы-құрдастарымен және қоршаған ортасымен қарым-қатынасында қиыншылықтар туындайды.

➤ Бесінші, жағдайлары анық қолайсыз жанұя тобы бөлініп көрсетілген. Мұнда ата-аналары арасындағы өзара қатынастары қалыпсыз, жанұядағы жағдай кернеулі, жеткіншек пен ата-анасы арасындағы қатынастары әдепсіз. Осындай жанұя балаға кері әсерін тигізеді /1/.

Жанұяда баланың психологиялық құрылуына ата-ана мінез-құлқының стильдері де әсерін тигізеді. Көптеген авторлардың бұл мәселені зерттеу барысында баланы аса жоғары қорғаштау, қадағалау, құрметтеу немесе көңіл бөлмеу, қатынас таныту сияқты ата-ана қатынасы стильдері анықталынған. Бала мен ата-ана қаты-

насына арналған көптеген еңбектер отыз жылдан астам Д. Бомриндпен ұсынылған авторитарлы, демократиялық және жол беруші сияқты негізгі үш жанұя тәрбие стильдерінің типологиясына сүйенеді.

- Авторитарлы стиль – (басқа авторлар терминологиясында - «диктат», «доминанттылық») ата-анасы балалары олардың еріктері мен беделдеріне бағынышты деп ойлап, шешімді қабылдар кезде тек өз көзқарастарына ғана жүгінеді. Эмоционалды жақындылық мүлдем жоқ болмаса да, көбінде көрінбейді. Қойылатын талаптары қатал, себепсіз. Қарым-қатынас моделі қорқыту және айғайлау арқылы тәртіпке шақыру, жазалауда дәрекілік танытады.

- Демократиялық стиль – (басқа авторлар терминологиясында - «беделді», «өріптестік») ата-анасы балаларының жасының мүмкіншілігіне сәйкес жеке - даралылығы мен жауапкершіліктілігін мадақтайды. Жеткіншектер жанұя мәселелерін талқылауда және шешім жолдарын іздеуде белсене қатыса отырып, ата-анасы берген ақыл кеңесін тындап өз ойын ортаға салады. Эмоционалды жақындылық жылулық, махаббат арқылы көрінеді.

- Жол беруші стиль – (басқа авторлар терминологиясында - «либералды», «мейірімді», «косташы») балалары ата-анасы тарапынан қойылатын тыйымдар мен шектеулерді білмейді немесе нұсқауларын мүлдем орындамайды. Мұндай ата-аналарға балаларын басқаруға қабілетсіз немесе көп көңіл бөлмеушілік сияқты мінез-құлық тән. Эмоционалды жақындылық аса көрінбейді, баланың мінез-құлқында бұзылыстар көрінген жағдайында мүлдем үзіледі. Қарым-қатынас моделі «жағымсыну» түрінде суреттелінеді /2/.

Г.Крайг ата-ана қатынасы стильдеріне анықтама беру мақсатында «ата-ана қадағалауы» және «ата-ана жылулығы» ұғымдарын енгізеді:

Біріншісі, «Ата-анадағы тыйым салу» тенденциясының басымдылығының көрінуін суреттейді. Тыйым салу тенденциясы басым ата-аналар баланың құқығын шектеумен болады.

Екіншісі, «Ата-ана жылулығы» ұғымы ата-аналардың махаббат пен мақұлдауды көрсетудің деңгейімен түсіндіріледі. Ата-аналарының рухани жылулығы /3/.

Е.Т. Соколова зерттеуінде, ата-ана—бала қатынастарының негізгі стильдері анасы мен баласының тапсырманы ортақтасып шешкендегі өзара әрекеттесулері талдау негізінде бөлініп көрсетілген:

1) Әріптестік – баласының қажеттіліктерімен санасады және оған «автономдылық» құқығы беріледі. Көмек ересектердің араласуы қажет күрделі жағдайларда көрсетіледі. Жанұяда пайда болған қандайда болсын мәселелер балаларымен бірге талқыланып, оның пікіріде назарға алынады.

2) Псевдоәріптестік – ересектердің басым болуы немесе баланың басым болуы сияқты әртүрлі нұсқауларда көрінеді. Бұл стильге ашық жағымпаздықпен көрінетін формальды өзара әрекеттесулер тән.

3) Оқшаулану барысында кооперация мен ұйымшылдық мүлдем көрінбейді, бір-бірлерінің ынталарын елемейді. Өзара әрекеттесулерде бір-бірлерін сезбейді, естімейді.

4) Бақталастық стилі үшін өз ынтасын табанды түрде қорғау және серігінің ынтасын басу тән.

Автордың айтуы бойынша, тек әріптестік стилі басым болған жағдайда ғана ортақ шешім табу барысында ата-анасының да, баласының да ұсыныстары өзара қабылданып, бір-бірлерінің сезімдерін елемейді көрінбейді. Сондықтан берілген өзара әрекеттесудің түрі баланы шығармашылық белсенділікке итермелеп, қабылдау қабілетін қалыптастырады және психологиялық қауіпсіздік сезімін тудырады /4/.

Келесі автор В.И. Гарбузова тәрбиелеу стильдерінің үш патогенді түрін бөліп көрсеткен:

- Қабылдамау стилі—(эмоционалды итермелеу) бұл стильдің мәні қойылатын талаптардың аса тым жоғары және қатал қадағалаудың болуында жатыр. Баланың туа біткен мінезін жақтыртпай, оның мінез-құлқын қайтадан жасауға тырысады. Оны өте қатал қадағалау немесе мүлдем қараусыз қалдыру арқылы жүзеге асырады. Қабылдамау өз кезегінде балада невротикалық қаттығыс қалыптастырады. Ал, ата-аналарында невротения байқалады. Осындай ата-аналар балаларындағы «балалықты» ұнатпайды, оның еркеліктері мен қыңырлықтары оларды ызаландырады.

- Гиперөлеуметтендіретін тәрбие стилі—баланың өлеуметтік статусына және денсаулығына қатысты мазасыз шұбалану мен уайымдаудың негізінде пайда болады. Нәтижесінде қорқыныш сезімі, өлеуметке қатысты фобиялар қалыптасу мүмкіндігі бар. Ата-аналары балаларына нені қажет ету керек екендігін айтып, қадағалап отырады. Сонында балада ата-анасы алдында қорқыныш сезімі тууы көрінеді.

- Эгоцентризмдік тәрбиелеу стилі—балаласы ата-анасы үшін кумир болып келетін жанұяларда байқ-

алады. Баланы басқаларға әсер ете алатын құндылығы бар деген елестерге сенуіне көндіреді. Сонында балада жанұясына, жалпы бүкіл әлемге деген наразылығы көрінеді. Тәрбиелеудің мұндай түрі тұлғадағы акцентуацияның истероидты типінің пайда болуының себебі болып табылуы мүмкін /5/.

Баланың жағдайын түсініп, оған психологиялық қолдау көрсету және көмектесу көбінде ата-ананың тұлғалық қасиеттерімен анықталынады. Оған көбінде мейірімділік, әріптестік қарым-қатынасты ұстанатын, қоршаған ортасына көп назар бөлетін, эмоционалды кемелділік, өз-өзіне сенімділік, жауапкершілік және парасаттылық тән ата-аналар жақын. Аталған қасиеттерден басқа, ата-аналардың балаларын түсінуге, психологиялық қолдау көрсетуге көмектесетін рефлексия мен эмпатия сияқты қасиеттері де маңызды болып келеді.

Рефлексия—субъектінің ішкі психикалық жағдайын тану үрдісі. Рефлексиясы бар тұлға өзінің және қарым-қатынастағы серігінің мінез-құлқында өзіндік тактикаларын қойып отырады, қажет болған жағдайда әрекеттерін жеңіл және аяқ асты өзгертуге бейім. Рефлексия ата-аналарға балаларының қылықтары мен мәселелерін анализдеуге көмектеседі. Өз эмоциялары мен сезімдерін ретке келтірген ата-аналар балаларына адекватты көмек көрсетіп, дұрыс жол таба біледі.

Эмпатия басқа адамды сөздің көмегінен түсіну, оның уайымдарын бөлісе білу қабілеті. Эмпатия рефлексияны толықтырып отырады /6/.

Қазіргі жеткіншектерге ата-аналарымен жақсы қарым-қатынаста болу қиынға түсуде. Сана сезімдерін дамыту, жауапкершілік сезімін игеру, өзінің эмоциялық күйлерін реттеу сияқты жаңа бір психологиялық құрылымдарға ену керек және де ол үшін ата-аналар қолдауы мен қамқорлығы қажет.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ризванова Е. Кто поможет подростку в семье? /Воспитание школьников, 2005. - №4. С. 44-51.
2. Баиярд Р.Т. Баиярд Д. Ваш беспокойный подросток.- Москва, 1995., с.14-25.
3. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2002. С.102-108.
4. Соколова Е.Т., Чеснова И.Г. Зависимость самооценки подростка от отношения к нему родителей. // Вопросы психологии. – 1986. - № 2.- С. 31-42.
5. Гарбузов В.И. Особенности психотерапии в семье с единственным ребенком, страдающим неврозом. - В кн.: Семейная психотерапия при нервных и психических заболеваниях. Л., 1978. С. 87-93.
6. Краковский А.П. О подростках –Л. Педагогика, 1970., С. 18-24.

С. М. ТӨРЕНИЯЗОВА

## ЖЕКЕ ТҮЛҒАҒА БАҒЫТТАЛҒАН ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ДАМУДЫҢ БАСТАМАСЫ

Аннотация

Мақала қазіргі кездегі өзекті мәселелердің бірі — оқушылардың бойында жеке тұлғаға бағытталған тәрбие арқылы рухани-адамгершілік қасиеттерді дамыту мәселесіне арналған.

Статья посвящена актуальной проблеме — нравственно-духовному развитию современных школьников через лично ориентированное воспитание. Раскрыты особенности современных теории обучения и воспитания школьников, указаны пути лично ориентированного воспитания.

Annotation

The article is devoted to the actual problem — the moral-spiritual development of the modern scholars by personality-focused upbringing. The modern teaching and upbringing theories of scholars are elucidated, the ways of personality-focused upbringing are shown.

*Түйін сөздер:* жеке тұлға, рухани-адамгершілік, жеке тұлғалық-бағыттылық, гумандық-тұлғалық, өзін-өзі тану, өзін-өзі бағалау, қоғамдық орта, қарым-қатынас.

Қазіргі кездегі білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі-ұлттық және жалпыадамзаттық қасиеттерді бойына жинақтаған, өркендеген ғылым және практиканың жетістіктері негізінде дамыған жеке адамды қалыптастыру және дайындау үшін қажетті жағдайлар жасау болып табылады. Өмірде болып жатқан бетбұрыстар, қоғамдағы саяси көзқарастар, әлеуметтік-экономикалық өзгерістер еліміздің тарихына, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан салт-дәстүріне құрметпен қараумен қатар, оны бүгінгі ұрпақ тәрбиесіне пайдалануға жол ашып отыр.

Расында да, шығыс ғұламалары ұрпақ тәрбиесіне ұлан-ғайыр мұра қалдырды. Кезінде, Н.К.Крупская шығыс тәрбиесін зерделей келе, балаға тәрбие беруді шығыс халықтарынан үйренуіміз керек- деп аса мән берген болатын. Шығыс ойшылдары әл-Фараби, Ж.Баласағұн, М.Қашқари, А.Үигенеки, К. Жалайыри, Асанқайғы, Қазтуған, Шалкиіз және т.б, бүгінгі ұрпақ тәрбиесіне орны толмас мұра қалдырды. Аталған ғұламалардың еңбектері еліміздің егемендік алуымен байланысты педагогикалық тұрғыда зерттеліп, бір жүйеге келтіріп, жас ұрпақ тәрбиесіне пайдаланып отыр. «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие берілуі керек, тәрбиесіз берілген білім адамзаттың қас жауы, келешекте оның барлық өміріне опат әкеледі»-деп әл-Фараби бабамыз айтқан қағиданы бүгінде басшылыққа алып келеміз.

Оқушының жеке тұлға ретінде қалыптасуына тәрбиенің әсері К.Д.Ушинский, А.В.Луначарский, Н.К.Крупская және т.б. еңбектерінде қара-

стырылса, жеке тұлғаны дамыту мәселелері П.П.Блонскийдің, Л.С.Выготскийдің, С.Л.Рубинштейннің, Л.В.Занковтың, Д.Б.Эльконинның және т.б. еңбектерінің негізгі арқауы болып табылады. Тәрбие ісін-деді А.В.Луначарский-тек оқыту деп қарауға болмайды. Себебі, адам ойы оқыту жолымен толықтыратын тек ақылдан ғана тұрмайды. Адамды оқыту дегеннің өзі оның сезімін, оның еркін тәрбиелеу ісімен тығыз байланысты-деп тәрбие ісін негізінен алғашқы білім берудің бастамасы деп қарайды.

Жалпы тәрбие мәселесінің негізін салған Н.К.Крупская оқушылардың жан-жақты дамуын зерттей келе, тәрбиелеу мен оқытуды бірдей, өзара байланыстыра отырып жүргізуді ұсынады. Ал, Л.С.Выготский оқушының оқу үрдісіндегі дамуының екі бағыты актуальды және іргелес бағыт туралы идеяны береді. Егер бала мұғалімнің түсіндіруінен білімді ары қарата еркін меңгерсе, бұл актуальды бағыттағы даму үрдісі деуге болады. Ал, бала өз бетінше де және басқа да адамдардың көмегімен де сабақ үрдісін орындау мүмкіншілігі болмаған жағдайда іргелес даму бағытында тоқталып қалады. Бұл жолдан шығу мұғалімнің шығармашылық қабілеті және балаға деген сезімі арқылы оны ынталандыруға байланысты туындайды. Л.С.Выготский оқушының ішкі рухани күшіне сырттан әсер ететін күштің үйлесімділігіне аса мән береді /1/.

Аталған ғалымдардың еңбектерінде, оқу үрдісін негізге ала отырып, оқушының дамуы жан-жақты қарастырылған. Жалпы оқушының жан-жақты рухани дамуына, жеке тұлға ретінде

қалыптасуына оқыту, білім беру және тәрбие ісі негіз болып саналады. И.О.Безрукова өзінің еңбегінде оқыту, білім беру және тәрбиені орыстың ұлттық ойыншығы матрешкаға теңей отырып, бас матрешканы тәрбие деп белгілейді. Бұдан шығар қорытынды, тәрбие өте күрделі, негізгі және ұзақ мерзімді жүргізілетін үрдіс екенін түсінеміз/1/.

Жеке тұлғаны жан-жақты дамыту мен қалыптастыру мәселесі Абай Құнанбаев, Ыбырай Алтынсарин, Мағжан Жұмабаев, Шәкәрім Құдайбердиев, Жүсіпбек Аймауытов т. б. шығармаларының негізгі арқауы. Әсіресе ұлы ғұлама Абайдың еңбектерінде адам бойындағы негізгі қасиеттер: қайрат, ақыл, жүректің сапалық деңгейіне қарай және олардың өзара қатынасына байланысты қалыптасатын «Толық адамды» (білімді, адамгершілігі жоғары, парасатты жан-жақты жетілген тұлға) тәрбиелеп жетілдіру мақсаты көзделеді.

Платон жеке бастың үш негізгі компонентін бөліп шығарды: ақыл, сезім және ерлік. Ал, ұлы Абай ұсынған адам бойында болатын негізгі қасиеттер Платон идеясымен ұқсас. Абайдың зерделеуінше «Толық адамды» қалыптастыруда адам бойында ақыл, сезім және жылы жүректілік үйлесім табуының керектігіне басты назар аударады. «Абайдың дүниетанымы мен философиясы» атты еңбекте тұлға, оның қалыптасуы туралы ұлы Абайдың тұлғалық келбетін даралап көрсетеді. «Абай-заманның ұлы тұлғасы. Тұлға халық тағдыры түйыққа тірелгенде көш бастайды, тың бастамаға себепкер болады. Осы ретте тұлғасы бар ел тиянақтылыққа ұмтылады, тұрақтылықты қалайды».

Абай тұлғасы-еңбек пен ерлікті, ұмтылыс пен төзімділікте жол тапқан, елдің де, намыстың да жүгін артқан нардың беделі.

Абай-ыстық жүрек, қайсар ерік, терең парасат теңдігін тапқан ерекше тұлға.

Жеке тұлғаны қалыптастыруда ұлы тұлғалардың өмірі, оның шығармаларының, адамгершілік рухани қасиеттері негізінде тәрбиелеу бүгінгі күннің негізгі мәселесі болып табылады. Осы мәселелер белгілі ғалым С.Қалиевтің еңбегінде де негізгі орын алды. Халық педагогикасының негізгі қағидалары және оның ғылыми педагогикамен байланысына тоқтала келе, «сегіз қырлы бір сырлы», толық адам тәрбиелеу қағидаларын төмендегі кесте түрінде жүйелейді :

1. Ақылды, арлы, намысшыл азамат болуын қарастыру

2. Еңбек сүйгіш, елгезек етіп тәрбиелеу

3. Тән сұлулығын қарастыру, әсемділікке баулу

4. Адамгершілік қасиеттерге (ізгілікке, имандылыққа) баулу

5. Отан сүйгіштікке, ұлтжандылыққа, бүкіл адам баласын сүюге тәрбиелеу

6. «Жігітке жетпіс өнер де аз», «Өнер өрге сүйрелейді» деп қарап, өнер мен білімді насихаттау

7. Табиғатпен қоршаған ортаны аялауға тәрбиелеу

8. Денені шынықтыруға тәрбиелеу /3/.

Жеке тұлғаны қалыптастыруда оқушыны жан-жақты рухани дамыту негізгі орын алады. Оқушының дамуына оқыту, білім беру, тәрбиелеу үрдістері өз-ара бірлікте жүргізілгенде ғана табыстарға жетеміз. Оқушының жеке тұлға ретінде рухани дамуына халықтық педагогиканың мұралары үлкен үлес қосады. Бүгінгі мектептің оқу тәрбие үрдісіне халықтық педагогиканың тәлімдерін енгізу мәселелері К.Жарықбаев, С.Қалиев, С.Ұзақбаева, К.Қожахметова, М.Балтабаев, Ж.Наурызбаев, Ш.Майғаранова, С.Иманбаева, С.Төренизова және т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған. Ал, философиялық тұрғыда Ә.Нысанбаев, Ж.Молдабеков, Ғ.Есімов, Д.Кішібеков психологиялық тұрғыда Ж.Аймауытов, М.Мұқанов, К.Жарықбаев, М.Қусайнова, К.Жүкештің еңбектерінде орын алады.

Болашақ ұрпақ тәрбиесіндегі ең басты міндеттердің бірі - мектеп оқушыларының іс-әрекетін ізгілендіріп, рухани дамуының дұрыс жолға қойылуы. Ол үшін оқушылардың жеке тұлғалық қасиеттерін гуманистік бағытта тәрбиелеп, олардың өзін-өзі шығармашылықпен дамытуына жол ашу.

Педагогикалық, психологиялық тұрғыдан алып қарағанда жастар арасындағы қарым-қатынастар мен іс-әрекеттердің ізгілікке негізделуі үлкендердің үлгісімен ұлттық тәлім-тәрбиеге тіреледі. Олардың ар-намысы, мейірімділік пен парасаттылық, адамды сүйе білу, жеке бастың ар-ұжданын, еңбегін қадірлеу т.с.с. шынайы адамгершілік қасиеттері қазіргі және болашақ ұрпақ бойынан табылу үшін «жеке тұлғаны» дұрыс қалыптастыру жолын іздестіру керек. Оқушының жеке басының рухани дамуының дұрыс болуы үшін, оның іс-әрекеттерін (оқу, білім алу, тәрбие, даму, қалыптасу) жан-жақты жетілдіру арқылы біртіндеп дамыту көзделеді. Рухани даму тұлға қалыптастырудың өзегі болып табылады. Сондықтан, адамның өмірдегі орнын, атқаратын міндеті мен қоғам алдындағы жауапкершілігін, қоғамдағы әлеуметтік өзгерістерді дұрыс түсініп, еркін араласуын қамтамассыз ету, бүгінгі күннің өзекті мәселесі болып қала бермек.

Оқыту, білім беру, тәрбиелеу-баланың ішкі жан дүниесінің біртіндеп дамуына әсер ететін, түрткі болатын, жағдай жасайтын, оларды іске асыратын сыртқы факторлар екені белгілі. Баланың жан-жақты дамуын зерттеген ғалымдар бұл жағдайларға ерекше мән беріп, қозғаушы күш арқылы баланың іс-әрекеті біртіндеп жетіліп, өздігінен дамуына ықпал ететінін дәлелдеп отыр.

Даму күрделі үрдіс болғандықтан оқу-тәрбие арқылы беріліп, ұрпақ тәрбиесінің сабақтастығы үнемі сақталып отырады. Тәрбие бір ұрпақтың озық тәжірибесін екінші ұрпаққа жалғастырушы үрдіс, осы арқылы адамның дамуына басшылық жасалады, оны тәрбие арқылы жетілдіруге немесе өзгертуге болады. Нәтижелі жүйелі тәрбие жеке тұлғаны дамытады, адамның қоғамдағы орнын айқындайды. Ал, білім беру-қоғамдағы адамды дамыту жағдайын арнайы ұйымдастыратын жүйе. Оқыту арқылы білім жинақтаған адам, өзін-өзі тәрбиелей отырып дамуға қабілетті келеді. Демек, тұлғаның руханилылығы-оның гуманистік бағыттағы дүниетанымының, санасының, адамдық құндылықтарының өсіп жетілуі.

Осы орайда Ш.Амонашвилидің «Өмір мектебі» атты трактаты педагогикада, оның ішінде гуманды-тұлғалық қатынастарын сараптауда ерекше орын алады. Онда бастауыш сынып оқушыларын рухани дамытудың басты мәселелеріне тоқталады. Бұл мектептің басты мақсаты:

- білім үрдісінің барлық құрамында гуманды-педагогика қағидаларын қолдану;
- мұғалімдерге және педагогикалық ұжымға гуманды-тұлғалық педагогиканы шығармашылықпен қоса игеру мүмкіндіктер беру;
- гуманды-тұлғалық педагогика идеясын кенінен таратып, бедел арқылы тәрбиелеуді мектеп өмірінен бірте-бірте ығыстыру;

Осы мақсатты бүгінгі мектепте іске асыру міндеттері мыналар:

- гуманды-тұлғалық қатынасты бастауыш сынып оқушылары арасында қалай жүзеге асыруға болатынын көрсету;
- осы жүйенің түсініктеме ақпараттарын айқындап, баланың табиғатына лайықты оның тұжырымдамасын ұсыну;
- білім-базалық деңгейін суреттеп, оны ұйымдастыру қағидаларында білімдік-танымдық бірлік негізін ұстану;
- мұғалім мен оқушы қарым-қатынасында оқушы өмірінің мәнін ашуға сипаттама беру;
- гуманды-тұлғалық педагогикамен айналысатын мұғалімге қойылатын талаптарды белгілеу;
- мектеп пен отбасы байланысының нысанын анықтау;

- гуманды-тұлғалық білім үрдісіндегі оқушының дамытатын нәтижелерді анықтау/4/.

Ш. Амонашвилидің трактаты баланың рухани, адамгершілік, тұлғалық, интеллектуалдық дамуын қамтамасыз етеді. Сонымен бастауыш сатыда берілетін білім үрдісі баланың жеке психологиялық қасиетіне емес, біртұтас табиғатына негізделуі тиіс. Өйткені, ол табиғат заңдылықтары арқылы жетісіп, бала бойындағы мүмкіншіліктер мен қасиеттер біртіндеп дамиды. Жас ұрпақтың рухани-адамгершілік тәрбиесін жана сатыға көтеру арқылы ғана бүгінгі күні кездесетін келеңсіз жағдайларды жоюға жол ашылады.

Адам тәрбиесі ең маңызды мәселе, ол бұған дейін оқу арқылы кейінгі орынға ығыстырылып келеді. Бүкіл оқу үрдісі оқушыға тар ауқымды білім, білік, дағды, білім негіздерін игеруге бағытталады. Ал, бастауыш сыныптардағы оқушылардың дамуы тәрбиелік іс-әрекеттер арқылы, еліктеу, ұқсау, қайталау т.с.с. негізінде қалыптасады. Сондықтан да, оқушылардың рухани дамуында-тәрбиеге гуманистік және гуманитарлық мән берудің өзіндік ерекшеліктері мен маңызы бар.

Бала тәрбиесін ізгілендірудегі мақсат-оқушыларды ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар арқылы дамытуға, мәдени дағдыларды игеруге, өзіне және өзгелерге жауапкершілікпен қарауын қамтамасыз етеді. Рухани адамгершілік ұстанымдарын жүйелі түрде жүргізілу арқылы баланың күнделікті іс-әрекеттері мен қарым-қатынас жасау мәдениеттерін жетілдіру көзделеді. Ол үшін оқушының мәдени құндылықтарды игеруіне, өзін-өзі дамытуына, өмір сүруге бейімделуіне, өзіне және басқа адамдарға жауапкершілікпен қарауына көмектесіп отыру керек.

Бастауыш сынып оқушыларының адамгершілік қасиеттерді бойына сіңіруі, оның өзін-өзі танып, өз айналасындағыларымен, отбасы мүшелерімен, қоғамдық ортамен, дұрыс қарым-қатынас құра білуі, яғни оны әлеуметтендірудің маңызы зор. Осыған орай оқу-тәрбие үрдісінде олардың жеке бас ерекшеліктері мен қабілеттеріне сәйкес өзін-өзі тануға, өзін дамытуға бағыттап, бұл жұмысты ата-аналарының жалғастырғаны жөн. Бұл орайда мұғалімнің шеберлігі баланың талап тілегіне қолдау көрсету, олардың көңіл-күйлерінің көтеріңкі, еркін, сергек жүруіне жағдай жасау мәселелері назардан тыс қалмау керек /5/.

Жас ұрпаққа рухани тәрбие, білім беру арқылы оның тәндік, жандық, рухани, қоғамдық әлеуметтік үйлесімділігі сақталады. Өмір сүру



құндылықтарын түсініп, табиғатпен сабақтаса отырып адамдық игі қасиеттер негізінде дамуына мүмкіндіктер беріледі. Адам өзін-өзі рухани жетілдіру үшін үнемі тәрбиелеп, өздігінен білім алып, өз бетінше оқып үйренуге ұмтылуы тиіс. Осы қасиеттер бастауыш сынып оқушыларының бойынан көрініс табу үшін мына жағдайлар ескерілуі тиіс:

- тәрбие түсінігінің ауқымын кеңейту, логикалық жүйесін анықтап, тәжірибеге енгізу;

- қоғам мен тәрбие арасындағы үйлесімділікті сақтап, тәрбиені мәдени құндылық негізінде құру;

- философиялық ойды тәрбие тұжырымдама-сымен байланыстырып, дидактикалық тұрғыдан қарастыру;

- тәрбиедегі негізгі анықтамаларды биологиялық, әлеуметтік, діни, психологиялық жағдайлармен байланыстырып салыстыру;

- философиялық-педагогикалық ой-пікірлерді дамыту, педагогикалық құндылықтарды түсініп, оның философиялық мәнін іздеу;

- педагогика ғылымының болашағын дамыту үшін тұжырымдар жасауға ықпал ететін әдіснаманы пайдалану.

Жас ұрпақ тәрбиесінде халқымыздың рухани байлығы, әдеп-ғұрып, салт-дәстүр, ұлттық сана, дін және рухани мәдени құндылықтарды жоғалтпай үздіксіз пайдаланып отыру өз нәтижесін береді. Жас ұрпақ бойына жалпыадамзаттық құндылықтарды сіңіру-тәрбиенің өзекті мәселелерінің бірі. Өзін-өзі жетілдіретін жеке тұлға үнемі ізгілік ұстанымдарын өз бойына жинақтап отыруы тиіс.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. Москва, Просвещение. 1967.

2. *Безрукова В.С.* Педагогика. Екатеринбург. Деловая книга. 1996.

3. *Қалиев С.* Қазақ этнопедагогикасының теориялық негіздері мен тарихы. Алматы, Білім 2003ж.

4. *Амонашвили Ш.А.* Трактат «Школа жизни», М., Изд.дом. Ш. Амонашвили 1998

5. *Кусаинова М.А.* Личностно-ориентированное обучение: история, теория, технология. Москва. 2004 МГУ

Ұ.М. ӘБДИҒАПБАРОВА

## СӘНДІК-ҚОЛДАНБАЛЫ ӨНЕР ЖӘНЕ ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ

### Аннотация

Мақалада сәндік-қолданбалы өнердің балалар мен жастардың ұлттық тәрбиесіндегі орны мен рөлі қарастырылған. Оның ерекшеліктері мен тәрбиелік мүмкіндіктері анықталған және мазмұнды сипатталған.

В статье рассмотрены место и роль декоративно-прикладного искусства в национальном воспитании детей и молодежи. Определены и охарактеризованы воспитательные возможности данного искусства.

### Annotation

This article deals with the place and the role of decorative and applied art in the national upbringing of the children and the youth. The educative opportunities of given art are characterized and defined in this article.

*Түйін сөздер:* ұлттық тәрбие, сәндік-қолданбалы өнер, халықтың тәрбие дәстүрлері, эстетикалық тәрбие, адамгершілік тәрбие, еңбек тәрбиесі және т.б.

Сәндік-қолданбалы өнер халықтың қолөнерінің дамуы мен жетілуінен негіз алған. Ал, қолөнері халықтың материалдық және рухани қажеттіліктерінен пайда болған. Осыған орай практикалық қолданысқа қажетті халықтың қолынан шыққан қолөнер бұйымдарында бір жағынан көздің жауын алатындай қиыннан қиыстырылған өсемдік пен көркемдік орын алса, екінші жағынан халықтың дүниетанымы, арман-ойлары, талап-тілектері, түйсік-талғамдары,

адамгершілік сапалары, еңбек ерекшеліктері көрініс алған. Соның негізінде сәндік-қолданбалы өнер ежелгі дәуірден бастап тәрбие құралы болып келді және солай болып қала береді. Әсіресе ол қазіргі жаһандану жағдайында өзіндік болмыс пен ұлттық ерекшеліктерді сақтап қалу мен әлемдік деңгейдегі озық, гуманды тәлімдер мен дәстүрлерді меңгеру мақсатында көтеріліп отырған ұлттық тәрбиенің негізгі арнасы бола алады.

Олай дейтініміз ұлт тәрбиесінің негізі халықтың тарихынан, тәлімінен, өнерінен, әдеп-ғұрыптарынан, салт-дәстүрінен бастау алады. Оның үстіне халықтың сәндік-қолданбалы өнері бар бітім-болмысымен және қолданысымен, сондай-ақ, ұлт тәрбиесінің мазмұнын құраушы ақыл-ой, адамгершілік, эстетикалық, еңбек, экологиялық, экономикалық тәрбие бағыттарының кешенді тұрғыдан жүзеге асуына ықпал етеді.

Халықтың сәндік қолданбалы өнерінің ұлттық тәрбиенің эстетикалық бағытын дамытудағы мүмкіндіктері шексіз. Өйткені, халық қолөнер туындыларын әсем де сәнді етіп жасауды мақсат тұтқан. Қарасаң көз тоймайтын халықтың үй жиһаздарына, кестелі орамалдарына, оюлы киімдеріне, зергерлік бұйымдарына, ағаштан, теріден, сүйектен жасалған тұрмыстық заттарына қараған сайын қарай бересің, одан жан дүниен сұлуланып, жанарың нұрланады, ойың толысады. Олардың барлығы да қарапайым және қатаң сақталатын формаларымен ерекшеленеді, ал бұйымның айқындылығы мен әсерлілігі, мазмұндылығы оның бай да мәнерлі бейнеленген ою-өрнектерінен көрінеді. Осындай көркем дүниелер арқылы айналасындағыларды әсемдікке, эстетикалық сезімге бөлеп, оларды сұлулыққа ұмтылуға баулиды. Мәселен, қазақ зергерлерінің ат-тұрмандарды абзалдау өнері талай заманнан бері келе жатқан көне дәстүр және ол өзінің әсем де қарапайымдылығымен талай жандарды тандандарған. Бұл жөнінде жазған орыс зерттеушілері И.Словцовтың (1876 жылы), А.Гейнениң (1898 жылы) еңбектерінде қазақ зергерлерінің, әсіресе, ат-тұрман абзалдарын жасау шеберліктерінің Орта Азия елдерінің бәрінен де артық та сәнді екені айтылған /1/.

Сондай-ақ, қазақта белдіктер мен күміс кіселерді сәнлеу өнері де ежелгі салт болған. Халық осы бұйымдарды дайындауда «Етігі жаман төрге шыға алмас, белдігі жаман мықының прей атмас», «Кісі болмас кісіні мүшесінен танымын, кісі болар кісіні кісесінен танымын» (кісе – аса бай әшекейленген белдік) деген мақал-мәтелге айналған қағидаларды басшылыққа алған. Бұл сияқты аталы сөздер адамның келейлігі мен жокшылығын кемітіп айтылған деп жораматтау әсте дұрыс емес сияқты. Мұнда әр адамның өз бойын өзі түзеп, өз орнын өзі таба білуі абзал деген эстетикалық қағида, елдік дәстүр бар. «Кемер белбеу бел сәні, кемелді жігіт ел сәні» деген сөз де бізге осыны аңғартса керек /2/.

Халықтың сұлулықты ерекше бағалағаны соншалықты олар сұлулық, сәнділік үшін қаражатын, малын, қолында барын аянбаған. Мәселен,

қыздар мен жас әйелдердің ең бір сәнді киімі қос етек көйлек. Мұндай көйлек әдетте ұзын, кең, оның жеңінің ұшы мен жағасы, белі бүрмеленіп, қатпарлы желбір салынады. Қос етек көйлек ақ түсті қымбат жібектен, асыл матадан тігіліп, таза жүннен тоқылады. Қазіргі өлшеммен алғанда бір қос етек көйлекке 6-7 метрдей мата жұмсалады /1/.

Сондай-ақ қазақ халқының жас жұбайларға арналған отау үйі де жасауларға өте бай және сәнді, салтанатты болған. Бұлар өзінің жиһаздарының әдемілігі, сәнділігі жағынан тіпті билеуші үстем тап өкілдерінің ордасынан да асып түскен. Өйткені халық шеберлері ондай жас жұбайларға арналған үйдің жасаулары мен жиһаздарын безендіруге ерекше ынтасы мен жігерін, табиғи талантын, шеберлігі мен өнерін барынша аянбай сүйсіне жасаған.

Осындай бұйымдардың мәнін түсіну, оларды талдау, менгеру балалардың шығармашылық жұмысқа, ұлттық өнерге сүйіспеншіліктерін қалыптастырады, әдемі бұйымдар жасауға талпыныстарын арттырады.

Сәндік-қолданбалы өнердің ұлттық тәрбие құралы бола алуының бір дәлелі - ол танымдық функцияны атқарады. Соның негізінде тұлғаның сезімі мен санасының дамуына, оның көзқарастары мен сенімдерінің беки түсуіне ықпал етеді. Бұл туралы В.Г.Белинский былай деген болатын «қоршаған ортаны танудың екі жолы бар: ғылыми жолмен тану және өнер арқылы тану» /3/.

Мысалы ғалым өз ойын деректермен, түсініктермен, силлогизмдермен жеткізсе, жазушы немесе суретші образдармен, суреттермен бейнелейді. Ал, шебер ойлары мен ақпараттарды ою-өрнектер арқылы мазмұндайды. Мысалы, қолөнер бұйымдарының жиектеріне салынатын «тау» оюы – мәңгіліктің, күш-күдіреттің символы. Сондай-ақ, гүл мен гүл түйнегінің айкаса бірігіп сатынуы – бірлікті, елдің ынтымақты болуын мегзейді. «Құсқанат» оюы еркіндіктің нышаны болса, «қошқармүйіз» молшылық пен байлықты білдіреді.

Осылайша шындық пен адамның рухани өмірінің көркем образдарда көрініс алуы тұлғаға эмоциялық тұрғыдан ықпал етіп, оның сүйіспеншілік, қуаныш, сұлулық, асқақ сезімдерін оятумен қатар, қоршаған ортаға эстетикалық қарым-қатынасын қалыптастырады.

Ұлттық сәндік-қолданбалы өнердің мәнін түсіну оларға дұрыс қатынас жасауға септігін тигізеді. Сәндік-қолданбалы өнердегі эстетикалық тәрбие мүмкіндіктері адамгершілік сапаларымен де сабақтасып жататындығы сондықтан.

Мәселен, ер қанаты ат деп білген халық, мініс көлігі ішінде салт ат мінуді әрі сән, әрі өнер тұтқан. «Жүйрік ат, түзу мылтық ер қайрағы» дей отырып, адам астындағы атын сенімді серік, айнымас досқа балаған. Атты – қанат, келістіріп мінуді - өнер санаған қазақ оның ер-тұрман, жүген-құйысқанын сәндеп абзалдауды салт еткен. Ал, ат-тұрмандарын әсемдеуді халық зергерлері абыройлы да ардақты іс санаған. Демек сұлулыққа, әсемдікке ұмтылушылық – адамгершілік әрекеттердің бірі.

Сонымен халық сәндік-қолданбалы өнер бұйымдарын жасауда жоғары эстетикалық талғамға қол жеткізген, сұлулық пен әсемдікті аса жоғары бағалаған, эстетиканы этикамен ұштастырған. Осы айтылғандардың бүгінгі ұлт тәрбиесінде де ықпалы басым екендігі сөзсіз.

Ертеде қазақ халқы сәндік-қолданбалы өнер арқылы балаларын белгілі бір кәсіпке баулыған. Ал, «кәсіп ету» мен «еңбек ету» бір-біріне жақын, бірін-бірі толықтыратын ұғымдар. Сол себепті де сәндік-қолданбалы өнер мен еңбек тәрбиесі өзара тікелей байланысты.

Сәндік-қолданбалы өнер туындыларын жасауға балалар мен жастардың қатысуы, бұйымдарды өз қолдарымен орындауы негізінде олардың еңбек ету қабілеттері артып, шеберліктері шыңдалатындығы, еңбекке оң көзқарасының қалыптасатындығы күмән тудырмайды. Еңбек – жалпы тәрбиенің негізі. Еңбек ету процесінде адамның эстетикалық, адамгершілік тұрғыдағы сапалары қалыптасады, ақыл-ойы өседі, білімі тереңдейді, олар экономикалық, экологиялық, әлеуметтік міндеттердің мәнін түсінеді және олардың жүзеге асуына ықпалын тигізе алады. Тіпті, эстетикалық мәдениетті еңбекке оң қатынас болғанда ғана қалыптастыру мүмкін.

Сәндік-қолданбалы өнердегі еңбек және эстетикалық тәрбиенің үйлесімділігі олардың тек қана ыңғайлы емес, сондай-ақ, көз қуантатындай, көңілді көтеретіндей әсем болуынан аңғарылады. Оның үстіне сәндік-қолданбалы өнер туындыларын жасаудағы ұжымдық еңбекте қол жеткізілетін қуаныш – сұлулықты сезінудің түсінудің, көрудің бірден бір негізі саналады. Мәселен, сәукелені өте ісмерлігі шыңдалған тігінші, кестелеуші шеберлер дайындаған. Сәукеле орамалы мен таспасына жуан иректеліп бұралған әшекейлер әр түсті жіптермен кестеленген. Орамалдың ортасы мен шеттері «есілген кестелермен» және торлы тігістермен әрленген. Сәукелеге арналған алтыннан, күмістен және қоладан жасалған салпыншақтар мен жапсырма белгілерді

зергерлер құю, шекілеу, мөрлеу әдістерін қолдану арқылы жасаған. Ориенталистердің Санкт-Петербургтегі үшінші конгресіндегі көрмеге Ақмоладан, Көкшетаудан, Солтүстік Қазақстан облысынан және Атбасардан әкеліп көрсетілген сәукелелер қымбат тастармен, інжумен, маржанмен, алтынмен әшекейленген, жібекпен жамылған. Оларды Шыңғыс Уәлиханов, Мейрам Жанайдаров және Сандыбай Шапанов ұсынған. С.Шапанов ұсынған сәукелені 600 сомға бағалаған. Ол отыз маржан жіппен, он бес інжу жіппен әшекейленген, қызыл жібекпен кестеленген және алтын жіппен тұратын шашақтармен көмкерілген, өте қымбат металдармен, асыл тастармен безендірілген. 1893 жылғы Нижегород көрмесіне де қойылған сәукеле өте қымбат тұрған. Оның екеуі Атбасар аймағынан әкелінген. Әдетте шебердің бір сәукелені жасауға бір жыл уақыты кеткен. Мұндай мерзім уақыты адамның шыдамдылығы мен төзімділігін шыңдайды /2/.

Сәндік-қолданбалы өнер туындыларын жасау барысындағы еңбек адамдардың көңіліне қарауға, зерек болуға, өзін-өзі ұстай білуге, ұжымшылдыққа үйретеді. Мұндай көріністер топтасып, ұжым болып атқарылатын, атап айтқанда жүн сұрыптау, жүн сабау, киіз, текемет басу, ағаш өңдеу т.б. жұмыс процестерінен көрінеді. Әрбір көркемдік-шығармашылық жұмыс белгілі бір педагогикалық мәнге ие, адамды белгілі бір біліммен қаруландырады және оның еңбек дағдыларын қалыптастырады.

Сәндік-қолданбалы өнердегі еңбек процесі жоғарыда көрсетілгендей жеке тұлғаның адамгершілік сапаларына ықпал ететіндігін мына бір деректен де аңғаруға болады. Сүйек пен мүйізден әр алуан үй жиһаздарын жасауда және халық қолөнері білгірінің бірі Павлодар облысынан шыққан Әпсаттар шеберден алынған бір сұхбатта:

- «Өнерді үйрен де жирен» дейді халық. Бұл – өнер өнерді тудырады, соны үйренуден жалықпа деген сөз екен. Ал, өз басым қол өнердің сырларына он үш жасымнан бастап ден қойдым, - дейді Әпсаттар қарт.

- Мына жасап отырғаныңыз қандай бұйым? – деп сұрадық Әпсаттар қарттан. - Бұл қымыз ожау.

Әпсаттар қарт бұл ожауды арқардың мүйізінен жасайды екен. Ол үшін алдымен мүйізді суға қайнатып ісіндіріп, сонан соң қоламтаға көміп, артынан қалыпқа салып иетінін айтты. Ожаудың өн бойында ою-өрнек салу көрінгеннің қолынан келе бермейді. «Қошқармүйіз», «аймүйіз» ою-

өрнектері ожаудың өн бойына шақтап құйылыпты. Неткен зергерлік. Шебер санлақтардың жылтары мүйізге ойып салған өрнегіне караған сайын ол көздің жауын алып, бір өрнектің ішінен бір өрнек туындап жатады. Мұнда берік төзім, іскерлік пен тапқырлық, зергерлік пен зерделілік керек /4/.

Осылайша сәндік-қолданбалы өнер бұйымдарын жасау процесіндегі еңбек – ұлттық тәрбиенің барлық бағыттарын біртұтас бірлікке шоғырландырады. Еңбек тәрбиесі адамгершілік, эстетикалық, экологиялық, экономикалық, дене тәрбиесімен өзара байланыста болады және тәрбие түрлерінің өзара кірігуін жүзеге асырады.

Айтылып өткендей жеке тұлғаның адамгершілік сапалары еңбек процесінде де, сұлулық пен әсемдікке талпыныс іс-әрекеттерінде де қалыптасады. Ал сәндік-қолданбалы өнер осы екі процесті біріктіреді. Олай болса сәндік-қолданбалы өнер ұлт тәрбиесіндегі адамгершілік бағыттарды жүзеге асыруда маңызды құрал саналады.

Олай дейтініміз сәндік-қолданбалы өнер туындыларында халықтың дүниетанымының, ой-түйсігінің, арман-тілегінің берілуін және оның ерекше эстетикалық талғаммен жеткізілуін, сондай-ақ қаншама ғасырлар елегінен өтіп ұлттық өнер ретінде ұрпақтан-ұрпаққа мәдени мұра болып қалғандығын жете түсіну – бүгінгі ұрпақтың ұлттық өнерді сақтауға, оны бағалауға және дамытуға деген ынта-ықыласын арттырады.

Тіпті сәндік-қолданбалы өнер бұйымдарында ою-өрнектер мазмұны арқылы жеткізілген табиғатты, ата-текті, туған жерді қастерлеу түсініктері де балаларға ерекше әсер етеді, олардың туған жерге, елге, табиғатқа сүйіспеншілігінің артуына септігін тигізеді. Ал, бұл болса, халықтың сәндік-қолданбалы өнері жеке тұлғаның патриоттық сезімдерін қалыптастырудың да маңызды факторы болып табылатындығын көрсетеді. Өйткені өз халқының тарихын, мәдени мұрасын жете тануы арқылы оған деген сыйластық қатынасы артады және басқа халықтың рухани мұраларына да құрметпен қарау дағдылары дамиды. Қолөнерін көзінің қарашығындай сақтаған халық өз шеберліктерін, істерін адал атқаруды азаматтық міндет, азаматтық борыш санаған. Соны өзінің балаларынан да талап етіп отырған. Ал, бұл болса, олардың азаматтық сезімдерінің бекуіне тікелей ықпал етеді.

Мәселен, қазақ қолөнеріндегі «тұмар» оюы – бақыт және сәттілік нышаны деп есептелген. Көне түрік тілінде “тума иер” деген сөз бар. Онысы “туған жер” дегені. “Тұмар” сол “тума иер”

сөздерінің қосылуы арқылы шыққан. Бұрын тұмар ішіне туған жер топырағын, тас қиыршықтарын салған. Онысы “Жер Ана желеп-жебейді”, туған жерге қайтып ораламын деген сенімнен шыққан. Бұл ұғым қазақ арасында әлі бар.

Бүгінгі таңда шет елде оқу, жұмыс бабымен жүрген жастар мен үлкендердің арасында тұмар әшекейін тағып жүргендер аз емес. «Қасиетті туған жер» деген тіркес де тегіннен-тегін сақталмаса керек.

Сондай-ақ сәндік-қолданбалы өнер туындыларын жасау процесіндегі адами қарым-қатынастар тұлғаның адамгершілік сапалары (сыпайылық, ізеттілік, төзімділік, жауапкершілік және т.б.) мен құндылықтарын (сыйластық, сүйіспеншілік, еңбекке құрмет, өнерге құрмет, достық, ұжым және т.б.) қалыптастырады. Топ болып атқарылатын жұмыстарда балалардың үлкендерге көмек беруі, ауыр жұмыстарды ер балалардың атқаруы, жеңіл жұмыстардың қыздарға тапсырылуы, өзара көмек көрсетуі сияқты ізгі әдеттер балалардың үлкендерге, бір-біріне сыйластығын арттырады. Оның үстіне халықтың ұғымында өнер шеберлері ісмер ғана болып қоймаған, сонымен бірге ақылды, дана, елдің сыйлы адамы ретінде ұғынылған. Осындай дәстүрлі игі түсініктер де өнер адамын сыйлауға, оларды құрметтеуге тәрбиелейді.

Балалар мен жастардың сәндік-қолданбалы өнерінде қол жеткізген жетістіктері олардың өмірде өз күштеріне сенімді болуын қалыптастырады. Олар жана іс-әрекетке көшу қажет болған жағдайда бағылдық, іскерлік, өткірлік таныта алады.

Қолөнері жұмыстарына қатыстырылған балалардың адамгершілік сапалары артады, әсіресе перзенттік парыз бен туыстық ынтымаққа, тәртіптілікке және сыпайылыққа ерекше мән береді.

Оның үстіне сәндік-қолданбалы өнердің мазмұндық ерекшеліктеріне байланысты қалыптасқан салт-дәстүрлердің ұлттық тәрбиенің этикалық бағыттарын жүзеге асыруға ықпалы бар.

Мәселен, қазақ ғұрпында бас киім көріктілігі пен сәнділікті, баршылықты білдіретін қасиетті киім саналған. Қазақтың «дос басына, дұшпан аяғына қарайды» дейтін мақалы осы жайдан қалыптасқан. Сол сияқты сыпайылық көрсеткенде, біреуден біреу кешірім өтінгенде, аяққа жығылғанда бас киімді шешіп немесе бөрігін аяқ астына тастап аһ ұру да осы бас киімді қастерлеуден туған. Қазіргі уақытта қоғамдық орындарда, жиындарда (діни мейрамдарды қоспағанда) бас киім шешу мәдениеттілік белгісі ретінде осы ертедегі этикалық дәстүрлерден келіп жеткен.

Қазақстанның батысы мен оңтүстік-батысында құдағи жүзік деп аталатын өте көлемді және аса сәнді жүзік жасалады. Мұның бауырында екі саусаққа бірдей кигізетіндей қосарланған екі сақинасы болады. Ал, жүзік беті көлемді келеді. Сонымен бірге асыл тас, түсті шыныға қоса, міндетті түрде, алтындалып әсемделеді. Оны, әдетте, оң қолының ортанғы екі саусағына кигізгенде, төрт саусақ сыртын түгелге жуық жауып тұрады /5/. Мұның құдағи жүзік аталу себебі де бар. Оны ұзатылған қызының соңынан барған анасы тағып барып, қызын шат тұрмыста көрсе қыз енесінің қолына салады. Бірақ, барлық құдағиларға бірдей мұндай дәстүрлі тарту жасалмайды. Құдағи жүзік жаңа түскен келініне аналық мейірім шуағын төге білген парасатты құдағиларға ғана сыйға тартылатын дәстүрлі сыйлық. Құдағи жүзік айтқа, тойға, мейрамға барғанда салынады. Қазір де үлкендер құдағи жүзікті адамды көрсе “шіркін, ақ ниетті әділ адам екен” деп қызығып, ізет көрсетіп, сыйлап, қайда да бұл әділетті, мейірімді адам екен деп төрге отырғызады. Келіні кесірлеу адамдар мұндай жүзікті кісіден кеңес сұрайды. Демек, құдағи жүзік – олардың арасындағы сыйластық белгісі. Мұндай сәндік-қолданбалы өнер туындыларының мәнін түсіну жастарды сыпайылыққа, ізеттілікке тәрбиелеуі әбден мүмкін.

Сондай-ақ осы өнер туындыларының жасалуы мен қолданысында қонақты, үлкенді сыйлау дәстүрлері де орын алған, мұның адамгершілік тәрбиесіндегі мәні үлкен екендігі түсінікті. Қазақтың бұрынғы салтында текемет көбінесе сырмақтың үстінен, төсеніш көрпенің астынан жайылатын немесе кереуеттің көмкеру киіздерінің үстіне төселетін. Әдемі, жақсы текеметтерді сый қонақтар мен қарттар келгенде жұмсақ болу үшін сырмақтың үстінен көрпе ретінде төсейтін. Текемет сырмақтан үлкен және енді болады. Кейде текеметтің шымқай ақ не шымқай кара, өрнексіз келетін түрлері де ұшырайды. Қазақтың көне салтында текеметті тек қана жұмсақ қозы жүнінен басқан, өйткені қозы жүнінің қылшығы болмайды.

Күймелі арба қыпшақтар мен ноғайлардың, қазақтардың көшіп-қонғанда жолда ұзақ жүргенде пайдаланатын тұрғын үйі болған. Деректерге қарағанда оларда тек қана қыздар және кішкентай балалар өмір сүрген. Бұл туралы Рубрук былай деп жазған: “Әйелдер өздеріне өте әдемі күймелер жасатқан, мен оны сіздерге суреттеп бере алмаймын. Олар бой жеткен қыздар тұратын бөлме қызметін атқарған» /2/. Осы айтылғандар қазақ халқының қыздарды ерекше құрметтегенінің белгісі. Қазақ халқының сәндік-

қолданбалы өнерінде қалыптасқан адамгершілік мазмұн мен ой-түсініктердің, салт-дәстүрлер мен игі істердің жас ұрпақтың адамгершілік тәрбиесінде ықпалы басым.

Сәндік-қолданбалы өнер туындыларын жасау процесі – практикалық, өндірістік іс-әрекеттер, яғни еңбек ету арқылы жүзеге асады. Ал, еңбектің жеке тұлғаның физикалық тұрғыдан дамуына тікелей әсер ететіндігі мәлім. Әсіресе сәндік-қолданбалы өнер туындыларын жасаудың тұтас процесінің немесе соңғы уақыттарда оларды дайындаудағы бірқатар жұмыс түрлерінің қолдан жасалуына байланысты олардың дене тәрбиесіне ықпалы зор. Ондағы әрбір жұмыс түрі – дене шынықтыру жаттығулары десек артық айтқандық болмайды.

Мысалы, зергерлік өнердегі құйма, шекілеу, сірке салу, бедерлеу, эмальдау, безеу, қаптау және т.б. – қол жұмыстары. Бұлар қол саусақтарының, бұлшық еттерінің шынығуына септігін тигізеді. Сондай-ақ, темір өңдеу мен тас кашаудағы темір шабу, тас шабу жұмыстары дененің барлық мүшелеріне күш түсіріп, оларды қимыл-қозғалысқа салады. Киіз, текемет басу өнеріндегі жүн қырку, сабау, жүн салу, орау, су себу, білектену – қол жұмыстары, тебу – аяқпен атқарылатын жұмыс. Мұның да дененің қимыл-қозғалысына, шынығуына тікелей әсері бар екендігі сөзсіз.

Сәндік-қолданбалы өнер туындыларын жасаудағы осындай физикалық еңбек нәтижесі балаларды қуанышқа бөлейді, ойларын сергітеді, физикалық тұрғыдан дамытады.

Қазақ халқы сәндік-қолданбалы өнерінде бұйым жасауға қолданылатын материалдар үнемділікпен пайдаланылған. Қалдық материалдардың өзі іске жаратылған. Бұл балаларды шикізаттар мен материалдарды, қорларды үнемді пайдалануға, ысырап етпеуге тәрбиелейді.

Мәселен, құранды ер – көбінесе Оңтүстік Қазақстанда, Қарағанды облысының шығыс жағы мен Целиноград, Қостанай және Алматы облыстарының оңтүстік өңірлерінде кездеседі. Ердің бұл түрі бірнеше бөлек ағаштардан қосылады, сондықтан да ол құранды ер атанған. Жоғарыда көрсетілген облыстардың қайсысында болсын құранды ер бір үлгімен жасалған.

Жиналған деректерге қарағанда, ауыл арасындағы қазақ ершілері құранды ерді 18-20 бөлек ағаш кесінділерінен құрастырғаны байқалды. Ал, өзбек шеберлері осындай ерлерді 22-23 бөлек ағаштан құрастырып жасайтындығы туралы Н.Габбин өткен ғасырдың соңында жазған екен.

Құранды ердің мұншалықты көп бөлшектерден құралуы себебі: біріншіден, ер қосуды кәсіп

еткен шеберлер қолынан шығатын ерлерінің біркелкілігін сақтауды көздейді. Екіншіден, қолда бар ағаш кесінділерінің қандайын болсын қажетіне жарата береді. Ал, ондай материалдың табылуы да онайға түспейді. Бұл жағдай ағаш аз өсетін Шымкент, Қызылорда және Жамбыл облыстарындағы ершілерге үлкен мүмкіндіктер туғызатын-ды /5/.

Құрақ көрпе, құрақ жастық туралы да осыны айтуға болады. Бұлар да киім тігуден қалған маталар қалдықтарынан тігіледі. Құрақтары әдемі өрнек болып құрастырылады. Осылай жасалған бұйымдар өте әсем көрінеді. Халықтың осындай тапқырлығы мен материалдарды тиімді пайдалануы кейінгі ұрпаққа үлгі екендігі сөзсіз.

Материалдарды ысырап етпеу үнемділікке ғана тәрбиелеп қоймайды, жеке тұлғаның ақыл-ойының терендеуіне, ойының, шығармашылығының шыңдалуына да септігін тигізеді. Мәселен, алтындап, күмістеп тігу сән-салтанат бұйымдарына тән. Бұл үшін көбінесе барқыт, пүліш, атлас, қырмызы сияқты бағалы материалдар пайдаланылады. Мұндай тігістерге, әсіресе, өзіне арналып жасалған алтын, күміс түстес жіңішке жиек зер пайдаланылады. Бағалы затты ысырапсыз пайдалану үшін оның өрнегі мен тігіс жіптерін санап білу керек. Ал, жіптерді санау мен есептеудің, өрнектерді дұрыс шығарудың ойлылықты қажет ететіндігі күмән тудырмайды.

Сондай-ақ, жастар сәндік-қолданбалы өнер туындыларын үнемдеп пайдалануда бірқатар жана жұмыс тәсілдерімен де танысады. Бұл олардың ісмерлігін арттырады. Мысалы, қолмен тоқу өнерінің үй шаруашылығына тиімді тағы бір түрі бар. Ол бұрыннан тоқылып тігілген заттардың ескілерін тарқалтып пайдалану. Әдетте киім етегінен жағасына қарай, аяқ киім қонышынан басына қарай тоқылады. Сондықтан оларды тарқатқанда жағасынан етегіне, басынан қонышына қарай және олардың әрбір бөлшектерін жеке-жеке тарқатады. Тарқатып отырған жіпті аса қатты тартпай, домалаққа төгеді. Кейін оны домалақтап жай шумакқа төгіп алады да жуады. Келептенген жіпті жылы сумен сабындап жуып шайқап болған соң, бұрамай сорғытып келтіреді. Сорғыту үшін ілген кезде жиырылмайтындей етіп, оның төменгі жағына біраз салмағы бар не темір, не тас байлап қояды. Кепкен соң, оны қайтадан домалаққа төгіп қайтадан тоқуға кіріседі.

Осы айтылғандар балалар мен жастарды қолда бар материалды әрі тиімді, әрі үнемді пайдалануға үйретеді.

Сәндік-қолданбалы өнердің экологиялық тұрғыдағы тәрбие элементтерін қамтуы. Бұл бүгінгі ұлт тәрбиесіндегі басты міндеттердің бірі саналады.

Сәндік-қолданбалы өнер туындыларында табиғаттың, табиғат құбылыстарының көрініс алуы, табиғатты пір тұтқан ертедегі халық дүниетанымынан туған. Мәселен, Компастың, сағаттың қолданылмайтын қазақтар бағытты, уақытты күннің, айдың, жұлдыздың қозғалысына қарай болжап білген. Жыл мезгілдері, табиғаттан болатын тосын құбылыстарды да алдын-ала дәл шамалаған. «Ай туды», «Күннің құбылуы», «Ай тұтылатын күн» деген тіркестер осыдан қалған. Осыншама білімдер, дүние жайлы елестер, дүниенің, жердің т.б. құбылыстардың пайда болуы жайындағы шамаалр, болжаулар қазақтың космогониялық өрнектерінде көрініс тапты.

Мысалы, «халық шеберлерінің айтуы бойынша күннің символы ретінде «дөңгелек», дүниенің төрт торабы ретінде «төртқұлақ» бейнеленді. Ортасында күннің нұр шашуы, жұлдыз, ай белгілері бейнеленіп, сырт жапырақтарымен өрнектелген «шұғыла оюы» - өмір сүрудің қайнар көзі осылар деген ұғымды меззейді /6/.

Қазіргі уақытта да ұлттық киімдерде, әшекей бұйымдарда, жиһаздарда, қыз-келіншектер әшекейлерінде өсімдік тектес және космогониялық ою-өрнектер кездеседі. Бұл адамдардың табиғатпен үйлесімділігін көрсетеді және оларға сыйластық қарым-қатынастарын танытады.

Ертеде сәндік-қолданбалы өнер бұйымдары тек қана табиғи материалдардан дайындалған. Ол адамның тыныс алуына, денсаулығының мықты болуына ерекше әсер етеді. Сондай-ақ табиғи шикізаттарды бағалай білуге тәрбиелейді.

Бұған дәлел ретінде мына бір мәліметті келтіруге болады. Халқымыздың ертеден келе жатқан қолөнер үлгілері ішінде мүйізден жасалған әсем заттар асқан шеберліктің белгісіндей оқшау тұрады. Әрбір мүйіз өрнек ата-бабаларымыздың ерлік еңбектері мен ежелгі ел салтының шежіресі іспеттес. Аккудың мойынындай иілген сары мүйіз сәнді ожаумен немесе ыс сіңіп, сарғыш тартқан мүйіз ожаумен үйенкі тегенеден қымыз сапырғанда оны ерекше дәмдендіріп тұрғандай сезінесің. Астың да, ас иесі бабалардың да татымды талғамына қайран боласыз. Мұндайда «мүйіз ожау күнге қызбайды, сондықтан ол сары қымызға салқын леп береді және арқар мүйізіне өңез жабыспайды, шыбын қонақтамайды» деп мадақтайтын қарттар сөзі де еске түседі.

Сәндік-қолданбалы өнердегі табиғатты қастерлеу түсініктері, табиғи шикізаттардың құндылығы туралы ойлар бүгінгі балалар мен жастардың экологияға оң көзқарастарының қалыптасуына ықпал етеді.

Сәндік-қолданбалы өнердің ақыл-ой тәрбиесіне де ықпалы бар. Ақын Абай: «Өткірдің жүзі,

Кестенің бізі,  
Өрнегін сендей сала алмас,  
Білгенге маржан,  
Білмеске арзан,

Надандар баһра ала алмас» /7/, - деп колөнерінің көркемдігі мен мәнін түсіну қажеттігін, оның адамға рухани азық ретінде әсерлігін, асылдығын маржанға теңеп айтады. Сәндік-қолданбалы өнердің мазмұндық ерекшеліктерін меңгеру барысында балалар мен жастардың білімдері кеңейіп қана қоймай, ақыл-ой өрісі өсетіндігі анық. Оларда берілетін ақпарат образдар, символдар арқылы бейнеленеді. Оның мағынасын түсініп оқи білу немесе өз ойынды ою-өрнек арқылы жеткізу - ақылдылықты, даналықты қажет етеді. Бірқатар деректерде сәндік-қолданбалы өнерде айтылатын ойдың күрделілігі мен тереңдігі соншалықты, олардың ақылы асқан адамдарға ғана жете түсінікті болатындығы айтылған.

Мәселен, әйел ерінің алтындаған бір түрі қазір ҚР мемлекеттік Орталық мұражайында сақтаулы. Бұл ер барлық жабдықтарымен қоса Нәби Кәрібаев деген айтулы шебердің қолынан шыққан. Сүйегі өте ауыр. Ердің сырты түгелдей ойылған темір әшекейлермен жабылған, олардың астынан қызыл барқыт төселген. Темір әшекейлердің бетіне күміс шауып, оның үстіне үшкір біз және дөңгелек бедерлі қадаубаспен әр түрлі гүл-жапырақтың бейнесі жүргізіледі. Бұдан соң кейбір әшекейлердің бетіне алтын жалатады, ердің маңдайына қызыл түсті шыны орнатылады. Алдыңғы қасынын жиектеріндегі күмістелген темір көмкерулерге араб әрпімен жазылған төмендегідей өлең жолдары бар

«Қажекем бұйырған соң істеп бер деп,  
Кәрібаев Нәби ұста соққан ері.

Нақыштап неше түрлі бұтақ гүлден, 38 ж. 20/ IX – тамам.

Мұбарак құтты болсын Қажанға,  
Көрген жан тамаша етіп қалсын таңға.  
Болғанын байқап білер

Көзі ашық, көңіл зерек, мұлы адамға. Нәби Кәрібаев» /5/.

Сәндік-қолданбалы өнер бұйымдарын жасауда бояу түстерін бұйым пішінімен, материалымен, оған бейнеленетін ою-өрнектерімен үйлестіру, сол ою-өрнектерінің қисынын тауып орналастыру, есептеу, санау, шамалау, дәл орналастыру - адам ойын ұшқырлайды, түсініктері мен қиял-ойларын дамытады.

Қорыта айтқанда, сәндік-қолданбалы өнердің ұлттық тәрбиедегі маңызы үлкен. Өйткені осы өнер туындыларының жобаланудан бастап үлгіленіп, құрастырылып, дайын болғанға дейінгі аралықтағы еңбек ерекшеліктерін, адами іс-әрекеттерді, ізгі қарым-қатынастарды, қалыптасқан салт-дәстүрлерді, даяр бұйымдардағы сұлулық пен әсемдікті, эстетикалық-эмоционалдық реңкті, мән мен мағынаны, таным мен түсінікті, ой мен түйсікті, арман мен тілекті балалар мен жастардың меңгеруі олардың эстетикалық білімін жетілдіріп, сұлулыққа талпындырады, адами-мәдени қарым-қатынастарын, ұжымшылдығын дамытады, үнемділікке, табиғи қорларды аялауға дағдыландырады, халық өнеріне сыйластықты көзқарасын қалыптастырып, ұлттық мақтанышын арттырады.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қасиманов С. Қазақ халқының колөнері. – Алматы: Қазақстан. 1995. – 240 б.
2. Әбдіганбарова Ұ.М. Қазақ сәндік-қолданбалы өнерінің тағылымы. – А., 2002. – 98 б.
3. Харламов И.Ф. Педагогика // Учебное пособие. -2-изд., перераб. и доп. – М.: Высшая школа. 1990. – 576 с.
4. «Социалистік Қазақстан», 14 октябрь, 1967 ж.
5. Аргынбаев Х. Қазақ халқының колөнері. – Алматы.: Өнер. 1987. – 126 б.
6. Джанибеков У. Культура казахского ремесла. – Алматы: Өнер. 1982. – 144 с.
7. Абай Құнанбаев. Шығармалар жинағы. 2-том. – Алматы, 1986. – 181б.

Ж. САҒЫНДЫҚОВА

**ҚҰҚЫҚТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ**

Аннотация

Құқықтық тәрбие жекелеген адамдар мен әлеуметтік топтардың іс-әрекеттері, мінез-құлықтары, ойлау жүйесі, дүниетанымының қалыптасуына бағыт беріп отырады. Демек, жеткіншектерге жалпыадамзаттық құндылықтарды қалыптастыруда құқықтық тәрбиенің алатын орны ерекше. Ол құқықтық іс-әрекеттің осы құқықтық құндылықтарды адамдардың бойына сіңіріп, меңгеруіне тікелей байланысты.

Осы орайда жоғарыда дайындалған мектептегі құқықтық тәрбие берудің құрылымдық-мазмұндық моделінің компоненттері бір-бірімен тығыз байланысты және күрделі деңгейлік құрылымды болып табылады.

В настоящее время правовое воспитание подростков стало широко исследоваться в научно-педагогической литературе, но все еще продолжает оставаться нерешенной проблемой. В связи с сегодняшним социально-культурным положением, встречающимися противоречиями в характере подростков, поведении людей, национальном менталитете требуется определение педагогических норм правового воспитания учащихся.

Annotation

The article deals with the problems of legal education of teenagers in present days. They are widely began to be investigated in the scientific-pedagogical literature, but still it remains unsolved problem yet. In connection with the today's social-cultural situation, occurring contradictions in character of teenagers, behavior of people and national mentality, it is necessary to define pedagogical norms of pupils' legal education.

*Түйін сөздер:* құқықтық тәрбие, жеткіншек, педагогикалық шарттар.

Жеткіншектерге құқықтық тәрбие берудің педагогикалық шарттары дегеніміз – құқық туралы білімді халық тағылымдары материалдары негізінде дамытудың қызметтік-мазмұндық сипаттамасы, оқушының құқық, құқықтық жүйе, оларды сақтау және сыйлау туралы білімін дамытудың және тәрбиелеудің құрылымдық-мазмұндық моделінің және жеткіншектерге құқықтық тәрбие берудің жүйесі әдістемесінің жасалуы.

Осыған орай үш педагогикалық шарттарды (педагогикалық - ұйымдастырушылық, психологиялық - педагогикалық, әдістемелік) анықтап алдық.

*Педагогикалық-ұйымдастырушылық шарт* мұғалім жеткіншектерге құқықтық тәрбие беру барысында оқу-тәрбие үдерісінде жағымды орта жасауды; құқықтық білімдер жүйесін (құқықтық тәрбие туралы мемлекеттік нормативті құжаттар оқып үйрену, гуманитарлық қоғамдық пәндер жүйесінде) меңгертуді; соның негізінде жеткіншектердің құқықтық санасын қалыптастыру үдерісін қарастырады.

*Психологиялық-педагогикалық шарты* меңгерген білімдер негізінде жеткіншектердің мінез-құлықтары мен жүріс-тұрыстарын заң талаптарына сай қалыптастыру үшін ең алдымен мұғалімге оқушының тұлғалық, рухани, әлеуметтік даму деңгейін диагностика арқылы айқындау үшін қажет. Тұлғаның дамуына психологиялық – педагогика-

калық қолдау көрсетуді; әрбір оқушының тұлғалық ерекшелігін, деңгейін ескеруі; жеке тұлғаны қоғамның талаптарына сай әлеуметтендіруді; ұжымның алдында тұрған ортақ мақсатты дұрыс белгілеуді, соған сәйкес атқарылатын іс-шараларды дұрыс жоспарлауды қарастырады.

*Әдістемелік шарттар* - субъектілік іс-әрекеттерді ұйымдастыруды, қарым-қатынас іс-әрекеттерінде (мұғалім – оқушы, ата-аналар, психологтар, құқық қорғау органдар қызметкерлері) бір-біріне белгілі нормаларды, құқықтық ережелерді жүзеге асыра білуді үйрету.

Сонымен педагогикалық шарттар арқылы оқу-тәрбие үдерісінің тәрбиелік бағытын күшейтуі; құқықтық мәдениетін қалыптастыруға және құқықтық тәрбиелігін көрсетуіне бағытталған іс-әрекетте мұғалімнің де, оқушының да, құқықтық санасының көзі ретінде тәрбие үдерісінде субъект-субъектілік қарым-қатынасты қамтамасыз етуі; мақсатқа бағытталған рефлексияның жүзеге асыруы; жеткіншектерге құқықтық тәрбие беру іс-әрекетіне мұғалімнің дайындығын қалыптастыруы, тәрбие үдерісінің әдістемелік тұрғыдан қамтамасыздандырылуы сипатталады.

Құқықтық тәрбиелеу мемлекеттің, қоғамдық құрылымдардың, бұқаралық ақпарат құралдарының, еңбек ұжымдарының жеткіншектердің жоғары құқықтық санасы мен құқықтық мәдениетін қалыптастыруға бағытталған мақсатты әрекеттері болып табылады.



Құқықтық тәрбиелеудің басты және тікелей мақсаты жеке тұлғаның құқықтық белгілерін қалыптастыру, оның басымды бағыттары ретінде мыналарды айтуға болады:

- жеткіншекте құқықты дұрыс сезінуді, прогрессивті заңды дүниетануды қалыптастыру;

- өзінің құқықтары мен мүмкіндіктерін жақсы білетін, оларды қорғау жөнінде барлық заңды мүмкіндіктерді пайдалана алатын әлеуметтік белсенді жеке тұлғаны дайындау;

- әділетсіздік пен бассыздыққа жаны қас, заң мен тәртіпті сыйлайтын, құқық бұзушылықтар мен шексіздіктерге қарсы әрекеттерге көмектесетін жоғары өнегелі жеке тұлға тәрбиелеуді атауға болады. Осыдан жеткіншектерді құқықтық тәрбиелеуде жеке тұлғаның құқықтық қасиеттерін дамыту, нақтырақ айтсақ, оның құндылықты - құқықтық қасиеттерімен тығыз байланыстыларын дамыту негізгі міндет ретінде алынады.

Сараптама барысында зерттеушілердің құқықтық тәрбиелеудің түрлі нысандарының, атап айтқанда, құқықтық оқыту, құқықтық насихат, өз бетімен білім алуы мен әрекет етуі, олардың болжамды нәтижелерді әртүрлі анықтайтынын көрсетеді.

Әлеуметтенуді бүгінде адамның әлеуметтік қатынастар жүйесіне, әлеуметтік қауымдастықтың әр түрлі типтеріне (топ, институт, мекемелер) ықпалдасуы деп түсінуге болады.

Қазақстан Республикасының қазіргі жағдайында адам құқығы мен бостандығын ұлттық тиістілігіне тәуелсіз тұлғаға құқықтық тәрбие беруді жаңаша қарастыруды талап етеді. Жеткіншектердің құқықтық тәрбиесін қалыптастырудың ерекшеліктері азаматтық тәрбиенің табиғи бөлігі екендігі болып саналады. Сонымен бірге құқықтық тәрбиенің тұлғаның құқықтық білімін, мәдениетін және құқықтық мінез-құлқын қалыптастырудың көзі болып табылады.

Жоғарыда айтылғандардан оқушылармен құқықтық тәрбие бойынша жұмыстарда оқушы тұлғасына қамқорлық қатынас, оның құқығы мен беделіне көңіл аудару қажеттігі көрінеді.

Сондықтан, ашық қоғамда тұлғаны қалыптастырудың мақсаты дүниетанымдық бағдарды таңдау, сенімді саналы түсіну және дәлелдеуге, дүниетанымдық ұстанымды сыни таңдау болып табылады.

Құқықтық тәрбиенің мәні тұлғаның жалпыадамзаттық мәдениетті, әлеуметтік-тарихи тәжірибені меңгеруі. Қазіргі құқықтық тәрбие жүйесінің негізіне тәрбиенің тұлғалық бағытты-

лығын жүзеге асыру идеясы; ересектер мен мектептің бірлескен іс-әрекеті идеясы; тұлғаның өзін-өзі анықтауы идеясы; тәрбиелік ықпалдың бірлігі; тәрбиедегі еркінділік идеясы.

Мектептің құқықтық тәрбие бойынша маңызды бағыттары:

· құқықтық тәрбиенің мазмұны қоғамның талабына сай болуы;

· құқықтық тәрбие беруде әрбір оқушының жеке ерекшеліктері, қабілеттері, өмір сүру салты негізгі өзек болуы;

· құқықтық тәрбиені ұлттық рухани мәдениеттің жаңғыруы жағдайында тұлғаның рухани әлеуеті негізінде ұйымдастыру;

Құқықтық тәрбие мұғалімнің кәсіби және психологиялық-педагогикалық дайындығын ескере отырып ұйымдастырылуы қажет /1/.

Құқықтық сананың маңызды элементі – адамгершілік-құқықтық және саяси сезім. Адамгершілік-құқықтық сезім халықтың ерік-жігерінің көрінуі ретінде заңға құрмет болып саналады. Ол патриотизммен тығыз байланысты. Адамның құқықтық санасында азаматтық ар-ұят сезімі ерекше рөл атқарады. Ол заңды бұзу жағдайында тұлғаның адамгершілік қайғы-қасіретін тудырады, мінез-құлқының ішкі бақылаушысы болады. Адамда қорқыныш сезімін тудырып, заң алдында жазалануын саналы түсінуіне мүмкіндік береді. Бұл, әлеуметтік-рухани құндылық емес, бірақ жастарды заң шеңберінде ұстауға мүмкіндік туғызады.

Құқықтық сананың құрылымдық элементінің бірі - құқықтық ойлау, ол құқықтық білімге негізделеді, құқық нормасы тұрғысынан мінез-құлқын, қылықтарын, ниеттерін бағалауға мүмкіндік береді. Құқықтық білім, сезім және ойлау олардың өзара әрекеттестігі балада тәртіпті мінез-құлық пен ерік-жігерге сұранысын, құқықтық нормаларды сақтауға, оны бұзушылыққа қарсы күреске бағытталады. Құқықтық сананы қалыптастыру оқушыларды құқықтық мәдениетке тәрбиелеу мақсатын талап етеді. Ол өзіне құқықтық нормалар туралы білімді, адамгершілік-құқықтық эмоционалды сезім мен ойлауды дамытуды, өзінің жеке басының, қызығушылығында құқықтық нормаларды пайдалану біліктілігін, құқық бұзушылықпен қарсы күресте құқықтық сауаттылықты жүзеге асыруда азаматтық сұранысты енгізеді.

Жеткіншектерге құқықтық тәрбиелеуді ұйымдастыру қоғам мен мемлекет тарапынан жауапкершілікті қатынасты талап етеді. Біздің елімізде құқықтық тәрбиені жүзеге асыратын мемлекеттік органдар жүйесі қалыптасқан. Олар:

көмелетке толмағандардың істері және олардың құқықтарын қорғау жөніндегі комиссия, тұрғындарды әлеуметтік қорғауды басқару органдары, білім беру органдары, қорғаушы және қамқоршы органдары, жастар істері бойынша органдар, денсаулық сақтау, еңбекпен қамтамасыз ету, ішкі істер органдары болып табылады.

2005 жылдан бері ПМ бұйрығымен мектептерде мектеп инспекторлары жұмыс жасай бастады. Олардың басты міндеттері — жеткіншектердің қалыпты дамуына жағдай жасап, олардың арасындағы құқық бұзушылықтың алдын алу.

2006 жылы ҚР БЖҒМ Балалардың құқықтарын қорғау комитеті құрылды. Оның негізгі міндеті - балалардың құқықтары мен заңды мүдделерін қорғауды қамтамасыз ету жөніндегі мемлекеттік саясатты іске асыру.

Сот жүйесіндегі жүргізілген құқықтық реформалардың дамуы мен жүзеге асырылуының басым бағыттарының бірі ретінде ҚР Президентінің 2002 жылы 20 қыркүйекте бекіткен құқықтық саясат тұжырымдамасын айтуға болады /2/. Бұл Тұжырымдама бойынша ювеналды соттарды құру анықталған. Республика аумағында, міне жеті жыл болды «Қазақстандағы Ювеналды әділет» атты Халықаралық бастама жоспары жұмыс істеуде.

Еліміздің Президенті Н.Назарбаевтың «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» жолдауында жиырма жетінші бағыт ретінде - құқық қолдану іс-тәжірибесін жетілдіру және құқық тәртібін нығайту деп көрсете отырып, ашық, демократиялық қоғамның іргесін дәйекті нығатуда азаматтардың құқықтары мен бостандықтарын қорғайтын пәрменді жүйе қажеттігіне ерекше мән бергені мәлім:

*Біріншіден*, құқық қорғау мен басқа мемлекеттік органдардың құқық тәртібін қамтамасыз ету саласындағы ұйымдық және заңнамалық шараларын жетілдіру жөніндегі іс-қимылдарын үйлестіруді күшейту керек.

*Екіншіден*, өз назарымызды жасөспірімдер арасынағы қылмыстың өсуі проблемасына аударып, мұны кеміту шараларын қолдану міндет.

*Үшіншіден*, өзіміздің құқық қорғау органдары-

мызға есірткі қылмысы мен еларалық қылмыс секілді қаерлеге қарсы күресу үшін қосымша ресурстар мен құралдар беруіміз қажет.

*Төртіншіден*, елімізден құқық бұзушылықтың алдын алудың жалпы мемлекеттік жүйесінің жасакталып, жұмыс істеуін қамтамасыз ету, бұл іске жұртшылық пен халықты кенінен тарту керек /3/.

Жеткіншектерді құқықтық қорғауға, олардың құқықтық санасы мен құқықтық мәдениетінің деңгейін көтеруге септігін тигізетін, кешенді шаралар мен міндеттерді енгізетін, жастардың құқықтық саясатын қалыптастыру бойынша заң шығару үдерісін ары қарай жетілдіру қажет. Осыған орай Қазақстан Республикасында жастарды құқықтық тәрбиелеу туралы арнайы заң қабылдау ұсынылады.

Педагогикалық зерттеулерде тұлғаның құқықтық мәдениетінің құрылымдық компоненттерінің мазмұны, құқықтық тәрбие бойынша педагогикалық іс-әрекеттің мақсаты, міндеттері, мазмұны, формасы, әдістері мен құралдары анықталады /4/.

Біздің көзқарасымыз бойынша, құқықтық тәрбиелеу үдерістеріне заманауи ақпараттық ортаның әсер етуі жөніндегі сұрақ ерекше назар аударуға лайық. Заманауи ақпараттық орта күмәнсіз, жас буынның, соның ішінде жеткіншектерді құрайтын бөлігінің құқықтық санасына үлкен әсерін тигізеді. Заманауи ақпараттық технологиялар мен құқықтық тәрбиелеу қызметтерін сауатты түрде пайдалану, құқықтық тәрбиелеудің барлық нысандарының яғни құқықтық насихат, құқықтық оқыту өз бетінше білім алудың тиімділігін күшейтеді.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының құқықтық саясат Концепциясы.
2. Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаевтың халқына жолдауы: «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» Астана, 2007жыл, 28 ақпан
3. Қазақстан Республикасының мемлекеті мен құқық негіздері курсы. — А., 1995.
4. Қазақстан Республикасының бала құқықтары туралы Қазақстан Республикасының Заңы // Егемен Қазақстан. А., 2002. -23 тамыз. -26.

Б. Ә. ЕСЕНБАЕВА

## ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ОТБАСЫМЕН ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУІНІҢ КЕЙБІР ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Аннотация*

Мақалада қоғамдағы отбасының рөлі, әлеуметтік педагогтың отбасымен жұмысы, отбасына әлеуметтік-педагогикалық көмектің түрлері қарастырылған. Автордың пікірінше, отбасындағы проблемалар отбасы тәрбиесінде тактикалық дұрыс таңдамаудан болады.

В данной статье рассматривается работа социального педагога с семьей, а также формы социально-педагогической помощи семье. По мнению автора, проблемы семьи связаны с неправильно выбранными тактиками семейного воспитания.

*Annotation*

The article looks through the social status of a teacher in the family, and also the forms of social and pedagogical assistance to the family.

*Түйін сөздер:* отбасы, әлеуметтік педагог, неке, әлеуметтік институт.

Қоғамдағы отбасының рөлін басқа әлеуметтік институттармен салыстыруға келмейді. Себебі, отбасында адам дамып, әлеуметтік рөлдерді игереді, тұлғасы қалыптасады. Отбасы адамның өмір бойына азық беретін алғашқы тәрбие институты. Халқымыз «Ұяда не көрсен, ұшқанда соны ілерсін» деген мақал арқылы отбасының бала тәрбиесіндегі рөлі ерекше екендігіне мән берген. Ал, ұлы педагог А.С.Макаренко: «Отбасы – адам өмірінің тамаша жақтары жүзеге асатын ... адамның ең басты шаттығы болып саналатын балалардың өсіп, өмір сүретін орны» деп баға берген /1/. Бұл пікірге біз де қосыламыз. Себебі, дәл отбасында адамның адамгершілік қасиеттері жинақталып, мінез-құлық нормалары қалыптасады, ішкі жан-дүниесі ашылып, тұлғаның жеке қасиеттері дамиды. Отбасы адамның тұлға болып қалыптасуына ғана себепші емес, ол оның өзін-өзі жетілдіруіне ықпал етеді, оның әлеуметтік шығармашылық белсенділігін шындалтуға шабыт беріп, жеке қабілеттерін ашады.

Отбасының бірнеше анықтамасы бар. Біріншіден, отбасы – некеге немесе қандас туыстыққа негізделген қоғамдық шағын топ, адам тұрмысын ұйымдастырудың бастапқы нысаны, яғни тұрмысының ортақтығымен және өзара моральдық жауапкершілік, көмекпен байланысқан адамдардың бірлесуі /2/.

Екіншіден, отбасы – өмірге адам әкелу, оның қажеттілігін өтеу, өмірге жан-жақты даярлау, яғни әлеуметтендіру, сол сияқты тәрбиенің барлық түріне бағыт берумен айналысатын әлеуметтік институт /1/.

Бүгінгі күнде нарық жүйесіне көшу отбасына әлеуметтік институт ретінде қатты әсер еткенін статистика көрсетіп отыр. Демографтар баланың туылуы азайғандығын тіркесе, әлеуметтанушылар өмір сүру деңгейінің төмендегенін, отбасы тәрбиесінің нашарлағанын айтады.

Ғасырлар бойы отбасы өз балаларын тәрбиелеуде қолдау күткен. Мәселен, бұрын адамдар үлкен отбасы болып өмір сүргенде отбасылық өмірге ұрпақтан-ұрпаққа қажетті білім мен дағды шынайы әрі күнделікті берілуін қалағалап отырғандығы жөнінде тарихи мағұлматтар кәуә болып алады. Қазіргі индустриялық қоғамда отбасындағы бұрыннан келе жатқан байланыс бұзылғанда, отбасында балаларды тәрбиелеуге қажетті білімді қалыптастыру қоғамның маңызды мәселелерінің бірі болып отыр. Ұрпақтардың арасындағы байланыстардың ажырауы тереңдеген сайын ата-ана өз балаларын тәрбиелеуге білікті мамандардың көмегін қажетсінеді. Қазіргі күнде ата-аналарға бала тәрбиелеуде кәсіби психологтардың, әлеуметтік педагогтардың және т.б. мамандардың көмегі ауадай қажет. Аталған мамандардың көмегіне тек сәтсіз құрылған отбасы емес, сәтті құрылған отбасы да қажетсінетінін зерттеулер көрсетуде. Қазіргі жағдайда біздің қоғам тұлғаны қоғамдық тәрбиенің жаңа моделін табуды талап етеді. Яғни отбасындағы тәрбиені тек ата-аналар ғана емес, олардың көмекшілері - әлеуметтік педагог, тәрбиешілер, мұғалімдер, қоғам іске асыруы керек.

Мәселені өз дәрежесінде дұрыс шешу үшін әлеуметтік педагогтың отбасымен жұмыс

жүргізудегі кейбір ерекшеліктерін атап айтқанды жөн санаймыз. Ол отбасы жөнінде төмендегідей мағлұматтарды білуі қажет. Яғни:

■ неке (толық, формальді толық, толық емес);  
■ отбасының өмірлік кезеңі (жас, кемелденген, қарт);

■ некеге тұру реті (алғашқы, екінші);

■ балалардың саны (көп балалы, бала саны аз)

Әлеуметтік педагогтың ықпал ету объектісі отбасындағы бала ғана емес, оның үлкен мүшелері, ұжым ретінде отбасының өзі тұтастай болуы мүмкін. Әлеуметтік педагогтың отбасымен іс-әрекеті үш негізгі әлеуметтік-педагогикалық көмектен тұрады. Олар: ағартушылық, психологиялық, делдалдық. Олардың әрқайсысын қарастырып өтсек. Әлеуметтік педагогтың ағартушылық іс-әрекеті екі бағытты қамтиды: оқыту және тәрбиелеуге көмек. Оқытудағы көмек ол отбасында туындайтын мәселелерді жою және ата-ананың педагогикалық мәдениетін қалыптастыру.

Күнделікті өмірде отбасында баланы тәрбиелеуде мынандай кемшіліктер жиі жіберіліп жатады. Мәселен, тәрбиенің мақсатын, міндетін, әдісін жете түсіне алмау; отбасы мүшелерінің тарапынан тәрбиелеуде бірдей талаптардың болмауы; балаға деген махаббаттың шектен тыс көрсетілуі; тым күшті қаталдық; бала тәрбиесін білім беру ұйымдарына ысырып тастау; отбасындағы ата-аналардың ұрыс-керісі; балалармен өзара қарым-қатынаста педагогикалық такттың жоқтығы; денені жазалауды (ұрып-соғу) қолдану және т.б. Сондықтан әлеуметтік педагог іс-әрекетінде ата-аналарды келесідей сұрақтар шеңберінде ағарту жұмыстарын кеңінен өткізуді қарастырады. Олар:

- жас отау құрған жұбайларды балаларын отбасында тәрбиелеуге педагогикалық және әлеуметтік-психологиялық дайындау;

- балалардың бойына құрдастарымен тепе-тең дәрежеде қарым-қатынас жасауын қалыптастырудағы ата-ананың рөлі;

- балаларды тәрбиелеуде ата-ананың беделі, жеке тұлғаның мәні, әке-шешесінің рөлдерінің атрибуттары, балалар арасындағы қарым-қатынас;

- отбасындағы түрлі жас аралығындағы адамдардың өзара қарым-қатынасы, балаларға педагогикалық әсер ету әдістері, балалар мен ересектердің арасындағы жағымды қарым-қатынасты қалыптастыру;

- отбасында балалардың жынысын және жас ерекшелігін есепке ала отырып тәрбиелеу;

- «қиын» жеткіншектерді тәрбиелеудің

әлеуметтік-психологиялық мәселелері, бақылаусыздық және қаңғыбастық мәселелерінің балалардың психикасына теріс әсері;

- отбасындағы балаларды тәрбиелеудегі мадақтау мен жазалау;

- балаларды тәрбиелеудегі ата-аналардың көп жіберетін қателіктері;

- дене және психикалық дамуында ауытқушылығы бар балаларды тәрбиелеудің ерекшеліктері;

- отбасындағы еңбек тәрбиесі, кәсіпті таңдауда балаға көмек көрсету, балалардың бейімділігі мен нышандарын кәсіби түрде табу және оны дамыту мәселелері;

- отбасында балалардың бос уақыттарын, демалыстарын, оқу және еңбек тәртібін дұрыс ұйымдастыру;

- мектепке дейінгі жастағы балаларды мектепке дайындау;

- балалардың ішімдікке, нашақорлыққа, жезөкшелікке салынуының себептері, оның нәтижесі, баланың құмар заттарға әуестігіне әсер еткен ата-анасының денсаулығы жайлы;

Ата-аналарға мұндай білімді бере отырып, әлеуметтік педагог отбасы шаруасын әжептәуір реттеуге көмектеседі, оның әлеуметтік дәрежесінің жоғарылауына көлемді үлес қосатын ол болашақта практикалық сабақтарды ұйымдастыруға мүмкіндік алады. Практикалық сабақ үдерісінде игерілетін әлеуметтік дағдылар: отбасы бюджетін жүргізу біліктілігі, үй шаруасын жүйелі түрде жүргізу, әртүрлі жастағы балаларды дұрыс тамақтандыру, гигиена және санитария саласында дағдыларды меңгеру, отбасы өмірінің этикасын, отбасы мүшелерінің арасындағы өзара қарым-қатынас мәдениеті, проблемалық жағдайға тепе-теңді көзқараспен әсер ету және т.б.

Сонымен қатар отбасы тәрбиесіндегі проблемалар ата-аналардың бұрыс тактикаларды қолданған кездерінде туындауы мүмкін. Ал, әлеуметтік педагог отбасындағы ата-ананың балаға қатысты қолданылатын «үстемдік», «қамқоршы», «бейбіт жолмен қатар өмір сүру», «конфронтация» тәрізді негативті тактикаларын анықтауға көмектесіп, оның орнына отбасы тәрбиесінің жағымды тактикасы «серіктестікпен» алмастырып, оны ата-аналардың меңгеруіне көмектесуі қажет.

Тәрбиедегі көмек әлеуметтік педагогпен бірінші кезекте ата-аналарымен өткізіледі. Оларға кеңес беру және баланы арнайы тәрбиелеуші жағдай құру арқылы отбасының татулығын нығайту.

Әлеуметтік педагогтың отбасымен жұмыс жүргізу ерекшелігінің бірі психологиялық көмек

көрсету. Ол негізінен екі компонентті құрайды: әлеуметтік-психологиялық қолдау және түзету / 3/. Қолдау қысқа мерзімді дағдарыс кезінде отбасындағы микроклиматты жағымды етіп ұстап тұруға бағытталған. Күйзелістің әртүрлі сатысына шалдыққан отбасына психологиялық көмекті қосымша психологиялық білімі бар әлеуметтік педагог жүргізе алады. Сонымен қатар бұл қызметті психологтар және психотерапевттер көрсете алады. Отбасына көмек кешенді түрде яғни әлеуметтік педагог отбасындағы өзекті мәселені анықтап, отбасындағы тұлғааралық қарым-қатынасты талдап, отбасындағы баланың рөлін, отбасының қоғаммен қарым-қатынасын анықтағанда, психолог психологиялық тесттер мен түрлі әдістер арқылы отбасының әрбір мүшесіне психологиялық ықпал көрсету арқылы, психиатр немес психотерапевт емдеу жүргізген жағдайда ғана жұмыс тиімді нәтижесін көрсетеді.

Тұлға аралық қарым-қатынасты түзету негізінен отбасында балаға оның жүйке жүйесінің бұзылуына әкелетін психикалық зорлық көрсетілген жағдайда жүргізіледі. Осы күнге дейін бұл құбылысқа өз дәрежесінде назар аударылмады. Мұндай зорлық түріне: қорқыту, баланың намысына тию, қатты сөз айту, қорлау, ұятқа қалдыру, намысын таптау, сенімін ақтамау сияқты әрекеттер жатады.

Әлеуметтік педагог отбасы мүшелерінің бір-біріне деген сыйластығын одан әрі нығайтуы қажет. Психотерапияға қарағанда әлеуметтік-психологиялық түзету отбасы ішіндегі өзара қарым-қатынасты және отбасының қоғаммен қарым-қатынасын кикілжіндерін ашады. Оның мақсаты отбасы мүшелеріне олардың бір-біріне деген көзқарастарын таныту, онан соң бұл өзара қарым-қатынасты одан әрі сыйластық түріне нығайтуға көмектесу.

Әлеуметтік-педагогикалық көмектің делдалдық бөлімі үш компоненттен тұрады. Олар: ұйым-

дастырушылық, үйлестіруші және ақпараттандыру. Ұйымдастырушылық көмек отбасының бос уақытын тиімді түрде дұрыс ұйымдастыруға бағытталған. Мәселен, киім-кешек, көрме-саудасын ұйымдастыру, қайырымдылық аукциондары, түрлі қызығушылық клубтары, отбасы мейрамдарын ұйымдастыру, конкурстар, отбасы шаруасын жүргізу бойынша курстар, «таныстыру клубы», жазғы демалыс және т.б.

Әлеуметтік педагог отбасы үшін барлық проблемаларды шеше алмайды. Ол тек отбасы мәселелерін шешуге белсенділік танытып, оның сәтті шешілуіне ықпал етуі қажет.

Әлеуметтік-педагогикалық көмек кешенді түрде жүргізілгенде ғана тиімді нәтижеге қолжеткізілетіні туралы жоғарыда атап өткенбіз. Ол әлеуметтік педагогтан қосымша білімінің көп болуын талап етеді. Яғни демографияның (бала туылу саны) мағұлматтары, әлеуметтану және әлеуметтік психология (отбасы қарым-қатынасы, отбасындағы кикілжіндердің себептері), педагогика (отбасының тәрбиелік функциясы), құқық, экономика (отбасы бюджеті), этнография (тұрмыс, мәдениет), тарих және философия (отбасының, некенің тарихи формалары, отбасы мәселелері), дін /4/.

«Отан – отбасынан басталады» - дейді халқымыз. Олай болса, баланың тәрбиелі болып өсуіне берекелі отбасының әсері мол. Отбасының әрбір мүшесі өзара тіл табысып, ата-ана мен баланың міндетін атқарып қана қоймай, бір-бірімен береке-бірлікпен, сүйіспеншілікпен араласса, әрбір отбасы босағасы берік, шаңырағы биік отбасына айналары сөзсіз.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қоңырбаева С. Отбасы: бала мен ата-ана А., 2006.
2. Қазақстан ұлттық энциклопедия 7 том.
3. Социальная педагогика: курс лекций - М., 2001.
4. Азаров Ю.П. Семейная педагогика – М., 1989.

# Қолданбалы психология және психотерапия — Прикладная психология и психотерапия

Г. Б. ИБАТОВА

## ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ҚАҒИДАЛАР

### Аннотация

Мақалада жалпы педагогикадағы дидактикалық қағидалармен қосымша жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларды оқытуда ескеруге қажетті арнайы қағидалар қарастырылған. Тек соларды ескерген жағдайда ғана түзету жұмысында онды нәтижелерге қол жеткізуге болады.

В данной статье рассматриваются, помимо дидактических принципов обучения, используемых в общей педагогике, специфические принципы, которые необходимо учитывать при обучении и воспитании дошкольников с общим недоразвитием речи. Устанавливается, что при их соблюдении в коррекционной работе можно добиться положительных результатов.

### Annotation

In this article the researchers focus on some specific principles of teaching and bringing up preschool children with the problems of speech. These kinds of children can reach positive results only with the help of themselves during correction work.

*Түйін сөздер:* сөйлеу тілі, жалпы сөйлеу тілінің дамымауы.

Қазақстан Республикасының «Мүмкіндіктері шектеулі балаларға әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзете қолдау көрсету туралы» заңы /1/ дамуында проблемалары бар барлық балаларға арнайы түзету көмегін көрсетуде кепілдік береді. Аталған балалардың ішінде ең үлкен топты құрайтындар — сөйлеу тілі дамымаған балалар. Балалардың бұл категориясына сөйлеу тілінің жан-жақты бұзылыстары тән.

Сөйлеу тілінің жүргізуші бұзылысының сипаты — лексика-грамматикалық және фонетика-фонематикалық құралдардың жетілмеуінде байқалып, сөйлеу тілінің ауыр бұзылысы бар балаларға арналған арнайы білім беру мекемесінде аса назар «Қатынас» білім саласына бөлінеді. Басқа салалар да сөйлеу білігі мен дағдыларын дамыту бойынша жұмысты міндетті түрде көздейді.

Сөйлеу тіл құралдарының жетіле дамымауы танымдық және эмоциялы ерік аясының деңгейін төмендетеді де, мектеп бағдарламасын меңгерудегі қиындықтарға, әсіресе жазу мен оқуды меңгеруге кері әсерін тигізеді. Осыған байланысты, жалпы сөйлеу тілі дамымаған (кейін ЖСТД деп аталады) балалармен мектеп жасына дейінгі кезеңде жүргізілетін түзете-дамыту әрекетінің тиімді мазмұнын белгілеу мәселесі туындап отыр. Оған сәйкес, балалардың сөйлеу тілінің кемістіктері ғана жойылып қоймай, олардың жалпы дамуына әсер етіп, мектепте оқуға дайындап, ол жердегі проблемаларын болдырмас

еді. Осы міндетті шешумен арнайы мектепке дейінгі мекемелерде оқытып тәрбиелеудің қағидаларын белгілеу және жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың мектептегі оқу үлгерімі байланысты болып келеді. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі қазақ тілді балаларды оқытып тәрбиелеуде қазіргі заманға сай бұзылысты түсіну және оны түзету процесінің бағыттарын көрсету қажет. Оқытып тәрбиелеудің теоретикалық негізін атақты ресейлік ғалымдар: Л.С.Выготский /2/, А.В.Запорожец /3/, Р.Е.-Левина /4/, Т.Б.Филичева /5/, Т.Б. Филичева, Г.В.Чиркина /6/ және т.б. балалардың қалыпты және патологиялық жағдайдағы психикалық дамуының негізгі заңдылықтарын құруға арналған, түзету мен дамытудың сәйкестігіне, бұзылыстардың біріншілік және екіншілік сипатын зерттеуге және «дамудың өзекті аймағы мен дамудың жақын аймағы» туралы фундаменталді жайларға арналған зерттеулері құрайды.

Сөйлеу тілінде кемістіктері бар балалармен түзету жұмысын жүргізу барысында ескерілетін қағидалар - сөйлеу тілінің ақаулықтарын түзету процесінде логопедпен балалардың іс-әрекетін белгілейтін жалпы жағдайлар. Логопедиялық әсер етуді түзете-дамыта оқытып тәрбиелеудің міндеттері іске асырылатын педагогикалық үрдіс ретінде қарастыруға болады. Түзете оқытуды ұйымдастыру процесінде жалпы дидактикалық қағидалар ( оқытудың тәрбиелік мәні, ғылыми-

лық, жүйелілік және кезектілік, қолжетерлік, көрнекілік, саналылық және белсенділік, баланың жеке ерекшелігін ескеру) үлкен мәнге ие.

Сөйлеу тіл бұзылыстарын түзеткенде олардың пайда болуына себепші болған этиологиялық факторлардың ерекшеліктерін ескеру қажет. Оларға ішкі, сыртқы, биологиялық және әлеуметтік-психологиялық факторларды жатқызуға болады.

Мектеп жасына дейінгі ЖСТД балалардың сөйлеу тіл ерекшеліктерін, психикалық процестерінің өзгешелігін ескере отырып, олармен оқыту және тәрбиелеу, түзету жұмысын ұйымдастырғанда негіз ретінде төмендегідей қағидаларға сүйенген жөн:

1. Бұзылысты жоюдағы *жүйелілік қағидасы*. Құрылымдық компоненттері тығыз байланысты сөйлеу тілі- күрделі функциональді жүйе деген түсінікке сүйенеді. Логопедиялық жұмыста ақаулықтың құрылымын, жүргізуші бұзылысты, біріншілік және екіншілік бұзылыстардың өзара қатысын белгіледі көздейді. Осыған сай сөйлеу тілі кемістігін түзету функциональды сөйлеу жүйесінің барлық жағына (лексикалық, грамматикалық, фонетикалық) әсер етуді көздейді. Аталмыш қағида түзете-дамыту әрекетінің нәтижесін болжауға мүмкіндік береді.

2. *Онтогенетикалық қағида* – балалардың тілін онтогенездегі ерекшеліктеріне (балалардың сөйлеу тілінің қалыпты жағдайда даму заңдылықтарын ескеру) сүйене отырып дамыту, себебі жалпы сөйлеу тілі дамымаған (ЖСТД) балалардың сөйлеу тілі қалыпты дамыған баланың бойындағы заңдылықтар бойынша дамиды. Логопедиялық әсер ету әдістемесін құрастыру сөйлеу тілінің түрлері мен функцияларының пайда болу кезектілігін және онтогенездегі баланың іс-әрекет түрлерін ескеріп жүргізіледі. Баланың сөйлеу функциясының қалыптасуының объективті және субъективті жағдайларын талдау, жүргізуші ақаулықты және соның салдарынан күрделенген психикалық дамуының кемістіктерін айқындау көзделеді.

3. *Сөйлеу тілінің психикалық дамудың басқа жақтарымен байланысы қағидасы*. Бұл қағида сөйлеу тілінің басқа психикалық процестермен қалыптасуының өзара байланысын ашады. Сөзсіз психикалық процестердің (зейін, ойлау, есте сақтау, қабылдау т.б.) даму барысында сөйлеу тілі дамуы үшін, жазбаша сөйлеу тілін меңгеру үшін қажетті психологиялық қор қалыптасады.

4. Екіншілік бұзылыстардың алдын алу мақсатында *сөйлеу әрекетіне ерте әсер ету қағидасы*.

Қазіргі уақытта ерте басталған түзету жұмысының тиімділігі дәлелденіп отыр. Сондықтан да бүгінгі күні 2-3 жастағы жалпы сөйлеу тілі дамымаған (ЖСТД) балаларға арналған топтар (бірінші кішкентайлар тобы) ашылуда.

5. *Мектепке дейінгі мекемеде және отбасында түзете-оқыту процесінің үздіксіз және кешенділік қағидасы* (ата-ана, логопед, тәрбиешілер жұмысындағы келісімділік т.б.). Кешенділік талаптары сабақтарда, күн тәртібін орындау барысында, отбасы жағдайында және т.б. жалпы және түзету педагогикасының, педагогикалық және арнайы психологиядағы әдістер, әдістемелер, тәсілдер мен құралдарды, логопед пен тәрбиеші сабақтарында қалыптастырылған сөйлеу біліктерін және танымдық дағдыларын бекіту мақсатында қолдану қажеттілігін көздейді.

6. *Кешенділік қағидасы*. Сөйлеу тілі бұзылыстарының этиологиясын, патогенезін және механизмін ескеруді көздейді. Сөйлеу тілі бұзылыстары көбінесе жүйке – психикалық аурулар синдромына қосылады (дизартрия, алалия, тұтықпа т.б.), сондықтан баланың сөйлеу тіліндегі ақаулықты түзетуге бағытталған логопедиялық көмектен басқа оны медициналық – психологиялық жағынан қолдау қажет.

7. *Шоғырландыру қағидасы*. Түзете-дамыту әрекеті бір лексикалық тақырып ішінде бір кезеннен екіншіге өту барысында күрделенеді. Осы қағидаға сәйкес, оқыту және тәрбиелеу жұмысында берілген оқыту кезендері өзара байланыста болуы қажет: оқытудың мазмұны әр кезеңде балаларды жана, күрделі материалды меңгеруге дайындайды.

8. *Бірзділік қағидасы*. Бір жағдайларда тақырыптық пәнаралық байланыс болса, басқа жағдайларда педагогикалық ойы бойынша жалпы болады. Бұл қағиданың іске асырылу мақсатында оқу материалы қайталанып отырады да, ЖСТД балаларда тұрақты біліктер мен дағдылар қалыптасады.

9. *Жеке және дифференциалды көзқарас қағидасы* түзете-дамыту әрекетінде сөйлеу тілі бұзылысының құрылымын, этиологиясын, механизмін, бұзылыстың симптоматикасында балалардың тұлға ретінде қалыптасу ерекшеліктерін және танымдық мүмкіндіктерін ескеруді көздейді. Аталмыш қағида жұмыс темпінің жекешелігін – өткен кезең материалын толық меңгергенде ғана оқытудың жана кезеңіне өтуді көздейді.

10. *Сөйлеу тіліне үйретудің қатынастық бағыттылығы қағидасы*. Баланы қатынас жасаудың

құралдарына ғана оқыту емес, сол құралдарды белсенді түрде тәжірибелік қатынаста қолдануға үйретуге бағытталған.

11. *Тұлғалық-бағдарлау* қағидасын ЖСТД мектеп жасына дейінгі балаларды түзете-дамыту әрекетінде қолдану, білім беру процесін ұйымдастырудың ойын түрін эмоциональді қатынас негізінде көп қолдануды; қимыл белсенділігі тәртібін еңгізуді, психикалық және физикалық жүктемені мөлшермен беруді, оқыту материалының баланың күнделікті өмірімен байланысын; көрнекі және дидактикалық құралдарды көп қолдануды қажет етеді.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларды оқыту Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартының /7/ талаптарына сай іске асырылады және мазмұнында білім берудің 5 саласы ескеріледі: «Денсаулық», «Қатынас», «Таным», «Шығармашылық», «Әлеумет».

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қазақстан Республикасының «Мүмкіндіктері шектеулі балаларға әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзете қолдау көрсету туралы» заңы 2005ж.
2. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. Собр. Соч. – М., 1982.
3. *Запорожец А.В.* Актуальные педагогические психологические проблемы дошкольного воспитания. – М., 1970.
4. *Левина Р.Е.* Характеристика общего недоразвития речи у детей. // Основы теории и практики логопедии. – М., 1968. – С. 67 – 84.
5. *Филичева Т.Б.* Система коррекционной работы с дошкольниками в группах для детей с ОНР // Проблемы патологии речи. – М., 1989
6. *Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.* Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. – М., 2004. С. 70 – 71.
7. Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Астана, 2008ж.

Б. А. СЕЙДУЛАЕВ

## КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ: СИСТЕМА И СТИЛЬ

### Аннотация

Данная статья посвящена фундаментальным проблемам холюномизации и интенсификации клинко-психологического образования, использования инновационных психотехнологий в сфере высшего образования на основе реализации системно-стилевой парадигмы клинической психологии.

Бұл мақалада фундаменталды ғылыми зерттеулердегі, оптималдык теория және психологиялық білім беру практикасындағы алдыңғы қатарлы инновациялық технология ретінде клиникалық психологияның жаңа жүйелі-стилдік парадигмасына қатысты мәліметтер келтірілген.

### Annotation

This article contains information on the new system- style paradigm of the modern clinic psychology. Authors consider such paradigm as an advanced innovation technique of the scientific investigation, optimal theory and practice of psychological education.

*Ключевые слова:* парадигма, система, систематика, системология, , системотехника, системный поход, системно-стилевая организация, стиль, структура, функция, холюномика

Система и стиль клинической психологии в единстве и во взаимосвязи образуют системно-стилевую парадигму.

Системно-стилевая парадигма клинической психологии – развитие и реализация идей разрабатываемой нами холюномной парадигмы психологии, холюномной психологии, холюномики /1-10/.

*Холюномика* ( греч. holos – весь, homos – закон) – наука целостного, законосообразного познания материальной и виртуальной реальности,

новая наука и практика, меганаука.

Основные положения, постулаты, принципы холюномной парадигмы психологии представлены в предыдущих публикациях /1/.

Следует подчеркнуть, что холюномная парадигма (ХП) клинической психологии– это триединство/4,5,6/:

- *дивергентно-латеральной парадигмы* (ДЛП) клинической психологии /9/;

- *функционально-структурной парадигмы* (ФСП) клинической психологии /8/;



- системно-стилевой парадигмы (ССП) клинической психологии /7/.

Кратко напомним основные характеристики указанных парадигм.

Дивергентно-латеральная парадигма (ДЛП) клинической психологии предназначена для:

- спецификации;
- субординации;
- координации фундаментальных категорий клинической психологии, -категоризации.

Функционально-структурная парадигма (ФСП) клинической психологии ориентирована на:

- формализацию СОДЕРЖАНИЯ;
- декомпозицию СОСТАВА;
- композицию СТРУКТУРЫ базовых понятий (концептов, конструктов) клинической психологии - концептуализацию.

Системно-стилевая парадигма (ССП) клинической психологии предполагает:

- системное обеспечение;
- стилевое сопровождение изложения и изучения клинической психологии.

Системно-стилевая парадигма (ССП) клинической психологии включает:

- программирование;
- проектирование;
- планирование;
- технологизацию опорных терминов клинической психологии - терминологизацию.

ДЛП, ФСП и ССП соотносятся между собой как макро-, мезо- и микро- уровни понимания и постижения клинической картины мира, как эпистемология, методология и технология клинической психологии.

Этих трех парадигм необходимо и достаточно для дескрипции (теоретического описания), экспликации (методологического объяснения) и прескрипции (технологического предписания) знаний о любой сфере клинической психологии/2,3/.

Цель данной публикуемой статьи:

- привлечь внимание;
- вызвать интерес;
- возбудить желание;
- реализовать активность научной общественности, психологического сообщества по поводу понимания и применения пропагандируемых нами идей холономизации науки, психологии, медицины.

Цели холономной парадигмы (ХП) клинической психологии:

- моделирование, видение и подход к психологической конституции как целостной субстанции неотделимой от соматического субстрат;

- проектирование, конструирование комплексной системы клинической психологии;

- систематизация, системная организация клинической психологии.

Задачи холономной парадигмы (ХП) клинической психологии:

- повышение эффективности, улучшение качества изложения и изучения клинической психологии;
- выработка клиничко-психологического образа мышления;
- психологизация клинического образования;
- модернизация клинической психологии, приведение его в соответствие с требованиями современности.

Системно-стилевая парадигма (ССП) клинической психологии – технологический уровень холономного анализа, ориентированный на технологизацию клинической психологии, на разработку и внедрение современных психотехнологий, передовых психотехник.

Технологизация подразумевает, прежде всего, операционализацию, то есть доведение психологических воздействий, психотерапевтических интервенций до уровня единичных операций, всем понятных и доступных технических приемов (предписаний, паттернов, техник).

Технологический, операционально-технический подход олицетворяет собой идею о том, что клиническая психология – это:

- динамическая интегральная функциональная СИСТЕМА;
- специфическая, отличающаяся особым стилем ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.

Системно-стилевая парадигма (ССП) клинической психологии интегрирует, синтезирует:

- а) системный подход в психологии;
- б) деятельностный подход в психологии.

Синтез системного и деятельностного подходов символизирует известный в психологии системно-деятельностный подход.

Семантический анализ свидетельствует, что словосочетание «клиническая психология» имеет два основных значения:

- а) «клиническая психология» – наука изучающая психику в норме и патологии /11/;
- б) «клиническая психология» – совокупность клиничко-психологических характеристик психических заболеваний – клиника, психиатрическая клиника /12/.

В первом значении «клиническая психология» – система медицинских, психологических наук

и практическая деятельность, направленная на сохранение и укрепление психического здоровья человека, продление его жизни, предупреждение и лечение психических болезней.

Во втором значении «клиническая психология» может быть рассмотрена как синоним клиники, психолого-психиатрической клиники, нозологии.

Психолого-психиатрическая нозология – раздел патопсихологии, психопатологии, изучающий сущность и характер течения отдельных психологических отклонений, психических заболеваний, включая их описание (нозография), а также разрабатывающий их систематику, классификацию по родственным признакам.

Мы будем рассматривать «клиническую психологию» как в первом, так и во втором значении.

Тезаурус системно-стилевой парадигмы (ССП) клинической психологии:

- система, систематизация, систематика;
- системология, системный подход, системная организация, системотехника;
- стиль, стилизация, стилистика;
- организация, системно-стилевая организация;
- целое (целостность, целость, цельность);
- цель, целеобразование (целеполагание, целеосуществление), исцеление;
- деятельность, психическая деятельность, клиническая деятельность;
- нейропсихология, психофизиология, психосоматика, патопсихология;
- клиника, психологическая (психиатрическая) клиника;
- норма, нормализация, норматив.

Комплексная система клинической психологии – это:

- целое, включающее и соединяющее составные части: лечебные, образовательные научные учреждения и мероприятия;
- закономерно связанное множество элементов клинико-психологической реальности образующее целостность;
- целостное образование, обеспечивающее порядок функционирования, последовательность структуризации внешней и внутренней картины нервных заболеваний, психических болезней и их профилактики, исцеления;
- форма, способ устройства, организации ухода, лечения, охраны психического здоровья;
- совокупность клеток, тканей, органов, организмов и их частей, связанная общей функцией

(нервная, сердечно-сосудистая система и т.д.) – психологическая конституция, психический строй, склад.

Систематизация клинической психологии:

- приведение реалий клинико-психологической действительности в систему, к функциональному оптимуму – актуализация;
- расположение (диспозиция) и осуществление процедур, приемов клинико-психологического взаимодействия в определенном порядке – упорядочение;
- установление определенных правил, правильной последовательности выполнения клинико-психологических мероприятий, – регламентация.

Систематика в структуре клинической психологии – процесс и результат классификации, группировки однородных, взаимосвязанных медико-психологических явлений (симптомов, симптоматики, синдромов) по их общим признакам.

Системология клинической психологии:

- учение о системном методе познания в сфере психологии, медицины;
- совокупность взаимосвязанных, взаимодействующих систем.

Системотехника клинической психологии – научно-практическая дисциплина, изучающая проблемы анализа и синтеза сложных биоконструктивных систем.

Стиль клинико-психологической деятельности:

- способ осуществления деятельности, различающийся совокупностью своеобразных приемов, общностью системной организации;
- функционально и структурно обусловленная общность пространственно-временной локализации психических явлений, нервных процессов.

Организация клинической психологии – процесс и результат:

- процесс согласованно действующей системы клинической психологии;
- результат – система сознательно координированных деятельностей психологических, нейропсихологических служб, клинических психологов, клиницистов.

Термин «клиника» в клинической психологии имеет следующее значения:

- лечебное учреждение;
- уход, врачевание;
- медицинское преподавание, образование;
- научно-исследовательская работа.

Норма и ее определения:

- общепринятое, узаконенное установление;

- признанный обязательным порядок, строй психических явлений;

- установленная мера, средняя величина нервных, психических расстройств (например, норма функционирования, «норма-реакции»).

Нормализация и ее сущность, дефиниции:

- установление нормы, образца – психодиагностика;

- приведение к норме, к нормальному состоянию – психокоррекция;

- урегулирование – психоконсультация;

- стандартизация – психотерапия.

Норматив и его назначение, особенности:

– упорядочение, индексация;

- показатель норм производства работ, выполнения программ;

- соответствие норме;

- индекс сформированности психических функций.

Системная организация клиничко-психологической деятельности включает:

- инвариантные элементы СИСТЕМНОСТИ;

- вариативные компоненты ЦЕЛОСТНОСТИ.

Инвариантные элементы СИСТЕМНОСТИ:

- конечный РЕЗУЛЬТАТ (КР): норма, психическое здоровье, здоровый образ жизни;

- исходный ПРЕДМЕТ (ИП): патология, психопатия, болезнь.

- паттерны ПРЕОБРАЗОВАНИЯ (ПП) исходного ПРЕДМЕТА (ИП) в конечный РЕЗУЛЬТАТ (КР): санация, психокоррекция, психотерапия;

Вариативные компоненты ЦЕЛОСТНОСТИ:

- средства ПРЕОБРАЗОВАНИЯ (СП): ресурсы, условия;

- формы организации ПРЕОБРАЗОВАНИЯ (ФОРМ): нормализация, стабилизация, регуляция, трансформация;

- методы осуществления ПРЕОБРАЗОВАНИЯ (МОП): принуждение, убеждение, побуждение.

Таким образом, при использовании системно-стилевой парадигмы (ССП) производится

ПРОГРАММИРОВАНИЕ конечного результата и исходного предмета, ПРОЕКТИРОВАНИЕ паттернов преобразования, ПЛАНИРОВАНИЕ средств преобразования и ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ форм и методов преобразования.

Паттерны преобразования включают в себя:

- всеобщие ЗАКОНЫ, цели;

- общие ЗАКОНОМЕРНОСТИ, проблемы;

- особенные ПРИНЦИПЫ, задачи;

- единичные ПРАВИЛА, задания (вопросы).

Субстанциональная модель реализации системно-стилевой парадигмы (ССП):

- ПРОГРАММИРОВАНИЕ сфер жизнедеятельности;

- ПРОЕКТИРОВАНИЕ полей деятельности;

- ПЛАНИРОВАНИЕ линий действий;

- ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ точек сборки, средоточия (локуса) операций, - операционализация.

При изложении и изучении единого курса клинической психологии, его общих разделов (модулей), отдельных тем (блоков) и единичных вопросов соблюдается следующая последовательность операций (алгоритм):

- ВНАЧАЛЕ тематизация;

- ЗАТЕМ целеполагание;

- ДАЛЕЕ проблематизация;

- ПОТОМ озадачивание;

- НАКОНЕЦ целеосуществление.

Особое внимание следует обратить на средства преобразования.

Средства преобразования – это единство необходимых РЕСУРСОВ и достаточных УСЛОВИЙ.

РЕСУРСЫ предоставляются, актуализируются, а УСЛОВИЯ создаются.

Психологический смысл ССП – это претворение основных функций деятельности:

- постановка и преследование всеобщей (единой) ЦЕЛИ;

- разрешение общих (типичных) ПРОБЛЕМ;

- решение особенных (специфических) ЗАДАЧ;

- выполнение единичных ЗАДАНИЙ, ответы на ВОПРОСЫ.

Таблица. Виды средств в зависимости от соотношения ресурсов и условий

	Необходимые внутренние РЕСУРСЫ	Достаточные внешние УСЛОВИЯ
Полное СРЕДСТВО	+	+
Частичное СРЕДСТВО	+	-
Частичное СРЕДСТВО	-	+
Анти-СРЕДСТВО	-	-

Примечание: знаки «+» и «-» символизируют наличие или отсутствие РЕСУРСОВ и УСЛОВИЙ деятельности.

Конструкт модели «СИСТЕМНО-СТИЛЕВОЙ ПАРАДИГМЫ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ»

	Инвариативные элементы СИСТЕМНОСТИ клинической психологии			Вариативные компоненты ЦЕЛОСТНОСТИ клинической психологии		
	КР	ИП	ПП	СП	ФОП	МОП
	ПРОГРАММА клинической психологии	+	+			
ПРОЕКТ клинической психологии	+	+	+			
ПЛАН клинической психологии	+	+	+	+		
ТЕХНОЛОГИЯ клинической психологии	+	+	+	+	+	+

Примечание:

- КР - конечный результат;
- ИП - исходный предмет;
- ПП - паттерны преобразования ИП в КР;
- СП - средства преобразования;
- ФОП - формы организации преобразования;
- МОП - методы осуществления преобразования.

Знак «+» символизирует наличие соответствующего элемента или компонента.

Режимы деятельности клинического психолога:

- поиск ПРОГРАММЫ;
- выбор ПРОЕКТА;
- поддержание ПЛАНА;
- реализация ТЕХНОЛОГИИ.

Программа соотносится с целью и образует ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОЙ ПОДХОД; проект — с проблемой (ПРОЕКТНО-ПРОБЛЕМНЫЙ ПОДХОД); план — с задачей (ПЛАНОВО-ЗАДАЧНЫЙ ПОДХОД); технология — с заданием, вопросом (ОПЕРАЦИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИЙ ПОДХОД).

Цель обладает свойством всеобщности, проблема — общности, задача — особенности, задание (вопрос) — единичности.

Цель, проблема, задача и задание (вопрос) соотносятся между собой как логические категории: всеобщее, общее, особенное и единичное.

Стадии логической латерализации (развертки, свертки) клинико-психологической деятельности:

- всеобщие ЦЕЛИ;
- общие ПРОБЛЕМЫ;
- особенные ЗАДАЧИ;
- единичные ЗАДАНИЯ (ВОПРОСЫ).

Смысл и сущность клинико-психологической деятельности составляют:

- единые цели;
- целенаправленные проблемы;
- проблемно-ориентированные задачи;
- задачеустремленные задания (вопросы).

Клинико-психологическая деятельность — единство и взаимосвязь ТЕХНИКИ (мастерства, умелости), ИСКУССТВА (артистизма, артистичности), НАУКИ (академичности, учености), КУЛЬТУРЫ возникновения, становления, формирования, развития клинико-психологической деятельности.

Усвоение ТЕХНИЧЕСКИХ приемов, присвоение ИСКУСНЫХ способов, освоение НАУЧНЫХ методов, приобщение к КУЛЬТУРНОЙ методологии клинико-психологической деятельности — залог повышения эффективности и улучшения качества клинико-психологических исследований, модернизации клинико-психологического образования.

Воплощение в жизнь холистической парадигмы психологии как триединства ДЛП, ФСП и ССП позволяет одномоментно (одновременно и односторонне) ставить и решать задачи клинико-психологического ОБРАЗОВАНИЯ:

- ОБУЧЕНИЯ клинико-психологическим знаниям;
- ВОСПИТАНИЯ клинико-психологических убеждений, ценностей;
- НАУЧЕНИЯ практическим клинико-психологическим умениям, навыкам;
- РАЗВИТИЯ клинико-психологических способностей.

#### Преимущества ХОЛОНОМНОЙ ПАРАДИГМЫ:

- уникальная универсальность;
- универсальная уникальность.

Идеи холономной парадигмы были апробированы нами на протяжении длительного времени в системе психологического и медицинского образования, в системе повышения квалификации.

Эффект воплощения холономной парадигмы – положительный. Обучающиеся студенты увлеченно, с воодушевлением, в интерактивном режиме, творчески усваивают психологические знания, осваивают клинический опыт, интернализуют клинико-психологические способности, обретают социально значимые свойства интернальности, приобретают профессионально важные качества личности.

Холономная парадигма, включающая в себя современную эпистемологию, передовую методологию, инновационную технологию клинической психологии, способствует рационализации, интенсификации, активизации и оптимизации процессов, результатов и институтов психологии.

С использованием холономной парадигмы могут быть разработаны и внедрены разные программы по различным дисциплинам. Нами созданы, апробируются и реализуются программы психологического, педагогического, клинико-психологического образования студентов психолого-педагогического факультета КазНПУ им.Абая.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Сейдулаев Б.А., Сейдулаев К.Б. Новая холономная парадигма психологии: тезаурус и модели. КазНПУ им. Абая. Вестник. Серия «Начальная школа и физическая культура» № 3(9). Алматы, 2005.

2. Сейдулаев Б.А., Каримова Р.Б. Инновационная парадигма имиджологии: тезаурус и модели. Имиджология - 2005. Материалы Третьего Международного симпозиума по имиджологии. - М.: РИЦ АИМ, 2005.

3. Каримова Р.Б., Сейдулаев Б.А. Инновационная методология психологии: парадигмы и паттерны. Материалы II Международной Научно-практической конференции «Современные научные достижения - 2006», Днепропетровск, 2006.

4. Сейдулаев Б.А. Холономная парадигма педагогического мышления: инновации и конструкты. Проблемы подготовки будущего учителя в условиях перехода на 12-летнее образование: Материалы Международной научно-практической конференции 30 ноября 2006 г.: в 2-х ч. - Ч. 1. - Алматы.: КазНПУ им. Абая 2006.

5. Сейдулаев Б.А. Инновационные конструкты холономной парадигмы педагогического мышления. Проблемы подготовки будущего учителя в условиях перехода на 12-летнее образование: Материалы Международной научно-практической конференции 30 ноября 2006 г.: в 2-х ч. - Ч. 2. - Алматы.: КазНПУ им. Абая 2006.

6. Сейдулаев Б.А. Инновационная холономная парадигма образования. Сборник материалов международной научно-практической конференции «Наука и образование на современном этапе развития общества». Министерство образования и науки Республики Казахстан. Казахстанский многопрофильный институт «ПАРАСАТ», Академия «ПРЕСТИЖ». Алматы, 2007.

7. Сейдулаев Б.А. Системно-стилевая парадигма психологии. Вестник. Серия «Начальная школа и физическая культура». - Алматы: КазНПУ им.Абая.- № 2 (13). - 2007.

8. Сейдулаев Б.А. Функционально-структурная парадигма психологии. Вестник. Серия «Начальная школа и физическая культура». - Алматы: КазНПУ им.Абая.- № 1 (16). - 2008.

9. Сейдулаев Б.А. Дивергентно-латеральная парадигма психологии. Вестник. Серия «Начальная школа и физическая культура». - Алматы: КазНПУ им.Абая.- № 3 (18). - 2008.

10. Сейдулаев Б.А. Методология психологии: инновации и парадигмы. Актуальные проблемы и перспективы развития психологической науки Республики Казахстан. //Материалы международной научно-практической конференции (Алматы, 15-января 2010) КазГосЖенПУ, 2010, Алматы.

11. Клиническая психология: Учебник /Под ред.Б.Д.Карвасарского. СПб.: Питер, 2002.

12. Клиническая психология /Под ред.М.Перре, У.Бауманна. СПб.: Питер, 2002.

Ә.Ә. ДАУРАМБЕКОВА

## ЕСТУІ ҚАЛЫПТЫ ЖӘНЕ ЕСТУІНДЕ АУЫТҚУШЫЛЫҚТАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Аннотация*

Мақалада мүмкіншіліктері шектелген, яғни есту қабілеттері зақымдалған балалардың сөйлеу тілдерінің дамуының кейбір психологиялық тұстары, естуі қалыпты балалармен салыстырмалы түрде қарастырылған

В данной статье рассматриваются некоторые психологические аспекты развития речи как у детей с нарушениями слуха, так и у нормально слышащих детей.

*Annotation*

Some psychological aspects of ordinary children and children with hearing problems of speech development are researched in the given work.

*Түйін сөздер:* сөйлеу тілі, тіл дамыту, тілдік қабілеттілік, сурдопсихология, сурдопедагогика, дактилология.

Тілдік қатынастың ең басты психологиялық негізі тіл, ойлау және қатысым әрекеті. Адамдардың бір-бірімен пікір алысатын қатынас құралы ретінде тіл зерттеу объектісі ретінде көптеген психологтардың назарын аударып, қызығушылықтарын арттыруда. Атап айтқанда, тілді игеру - өз тәжірибесінде қолдана білу, жеке адамның ойлауының дамуына байланысты болмақ. Ал, ойлау бала психологиясын жан-жақты дамытумен тығыз ұштаса келе, бұл оның білуге құмарлығын, таным қызығушылығы мен сенімін тәрбиелеумен қоса жүргізілуі тиіс. Әсіресе, ой әрекеті тіл дамытуда шешуші рөл атқармақ.

Психолог мамандар адам санасының дамуының негізгі түрткісі сөйлеу тілі екендігін айқындай отырып, сөйлеу тілін психологиялық зерттеу объектісі деп қарастыру күрделі мәселе екендігін айтады. Тіл, әлеуметтік құбылыс бола тұра, әлеуметтік ғылымдар қатарына, яғни лингвистикаға жататындықтан, мамандар тілдің, іштей және сырттай сөйлеу, олардың бір-біріне тигізетін әсерін, тілдік механизмді, ауызша және жазбаша қарым-қатынастың ерекшеліктерін, жеке адамның тілді игеру мүмкіншіліктерін, тіл мен ойлау үдерісінің байланысын қарастыратындығын арнайы әдебиеттерде кенінен қарастырылып, терең зерттелген.

Келесі кезекте, бұл мақалада мүмкіншіліктері шектелген, яғни есту қабілеттері зақымдалған балалардың сөйлеу тілдерінің дамуының кейбір психологиялық тұстарын естуі қалыпты балалармен салыстырмалы түрде қарастырғанды жөн санадық.

Іс-әрекетті оқушыға тілді игерту ретінде қарастыру А.А.Леонтьев, Л.С.Рубинштейн т.б. психолог - ғалымдардың еңбектерінде көрініс тапқ-

ан. Олардың ғылыми дәлелденген қағидалары сөйлеу тілінің дамуының психологиялық негізін қалайды десек, біз қателеспейміз. Іс-әрекеттердің негізгі қасиеттерінің бірі - оның мотивтілігі (себептілігі) туралы А.А.Леонтьев: «Әрекет деген ұғымның өзі ең алдымен мотив туралы ұғыммен байланысты. Әрекет мотивсіз (себепсіз) болмақ емес», - деп пайымдаған /1/.

Тіл маманы, оның ішінде бастауыш сыныптарда қазақ тілін оқыту әдістемесінің авторы, әдіскер ғалым С. Рахметова тілді меңгеру жолындағы еңбектерінде психологиялық таным ұстанымдарын жіктегенде оны түйсінуден бастайды. Одан кейін қабылдау, ес, ойлау бір-бірімен байланысты іске асатындығына тоқталады. Ғалымның пікірінше, түйсінуді арқылы адам жақсы мен жаманды түсінеді, сыртқы дүниені танып біледі. Егерде қазақ тілінде оқыту оқушылардың таным үдерістеріне негізделсе, онда олардың тілге деген ынта-жігері қалыптасып, ойы дамиды. Соның нәтижесінде оларға лексиканы сөйлеу әрекеті арқылы меңгерту жақсы нәтиже беретіндігін баса айтқан /2/.

Сөйлеу тілі — адамға ғана тән тіл қатынасының ең жетілген формасы. Қатынас айтушы мен тыңдаушының міндетті түрде қатысуымен жасалады. Айтушы ойды жеткізуге қажет болған сөздерді іріктеп, грамматика ережелеріне сай оларды байланыстырады, артикуляция ағзаларын (аппаратын) іске қоса дыбыстайды. Тыңдаушы сөзді қабылдап, онымен өрнектелген ойды түсінуге әрекет жасайды. Сөз негізінен қатысымдық қызмет атқарады.

Сыртқы нысандық шындықтың әсерінен адамның есту, көру сөзімдері дамиды, ойлау

қай жет арқадан сөйлеу тілі арқадан сөйлеу тіліне айналады, ал тіл адамның ойын жеткізуші құралдың рөлін атқарады. Белгілі бір тілде сөйлеу үшін алам тілдік құралдарды, сананы дұрыс пайдалана білуі керек. Оны дұрыс қолданудың ережелері көзбен көру, құлақпен есту, ойлау арқылы жүзеге асыру /3/.

Тілдік қабілеттіліктің әлеуметтік мәні сөйлеу тіл әрекеті теориясында айтылған. Тілдік қабілеттілік тұлғада тек қарым-қатынас процесінде, тек сол арқылы ғана қалыптасады.

Есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілінің дамуына сөйлеу психологиясын қолданудың маңызды жолы сурдопсихология мен сурдопедагогика. Соның ішінде есту қабілеті зақымдалған балалардың ауызша сөйлеу тілін дамыту. Сөйлеу тілін жалпы психологиялық мәселелермен бірге қарастырудың қажеттілігі бірінші кезекте қандай да бір психологиялық-педагогикалық ықпал ету, оқушылардың білімді менгеруінде психологиялық процестерді талдауда негізге алынуы қажет.

Сөйлеу тілі қалыпты еститін және сөйлейтін адам үшін тілді менгерудің негізгі және нәтижелі түрі, грамматикалық формасы және сөздің материалдық негізін құрайтын барлық фонологиялық құралдарды, амал-тәсілдерді көрсететін механизм.

Ал, есту қабілеттері зақымдалған балалардың ауызша сөйлеу тілін түсініп, қабылдаулары негізінен көру анализаторларының көмегімен, яғни еріннен оқып, танумен тығыз байланысты екеніндігіне тоқталған Ф.Ф.Рау: «Нақты сөздерге және сөз тіркестеріне сәйкес түсініктің пайда болуы, негізінен естімейтін адамның есінде сақталған тілдік бейнелердің белсенділендірілу нәтижесінде іске асады, сонымен қатар мәтіннің негізгі мағынасына қарай және естімейтін адамның жиналған өмірлік және тілдік тәжірибесіне байланысты», - деген /4/.

Жоғарыда айтылғандай ана тілін менгерудің маңызды физиологиялық түбірі болып есту және естіп қабылдаумен және ауызша сөздерді айтумен, олардың түрлі үйлестірулерімен байланысты. Бас ми қабында сақталып қалған бұл іздік жүйе, қажетті ішкі сөйлеу тілі мен тілдік ойлаудың алғы шарты.

Ал, естімейтін бала барлық фонемаларды дұрыс айтуды менгермейінше, оның сөйлеу кинестезиялары сөздердің фонетикалық өзгешеліктері мен грамматикалық формаларын толық менгеруге мүмкіншілік бермейді. Бұл баланың сөздік қорының дамуын, сөйлеу тілінің грамматикалық жақтарын менгерулерін тежейді. Жоғарыда айтылғандай, сөздердің кинестетика-

лық бейнелерінің жеткіліксіз, толық емес болуы есту кезіндегі бейнелермен толықтырылуы әбден мүмкін. Дыбыс айту аппаратының өзі тілдік ойлаудың филогенетикалық бекітілген механизмі екендігін осы арада айта кеткеніміз жөн. Яғни, механизм естімейтін балаға мұра ретінде беріледі, тек қана оны тітіркендіретін афферентация қажет. Бұл артикуляцияланған дыбыстық сөйлеу тілінің ойлау құралы ретінде дамуы, тек арнайы оқыту процесі арқылы іске асуы мүмкін.

Ауызша сөйлеу тілі арқылы іске асатын күнделікті айналасындағылармен сөйлесу үдерісінде қолдау табатын ойлауға негізделген артикуляциялық сөйлеу, күрделі және төтенше қозғалмалы дем. дауыс. артикуляциялық аппарат атқаратын экспрессивті мүмкіншіліктерінің айтарлықтай маңызы бар.

Сөздерді айтуды менгеруді ересектердің сөйлеу тілдерінен фонетикалық бейнелерді ырықсыз үлгі алу деп қарастыруға болмайдындығын айтуымыз керек. Еліктеудің өзінде шығармашылық элементтің жатқандығы белгілі. Сөздің фонетикалық жағын толық және нақты айта алмайтын жағдайдағы бала, негізгі сөзді құрайтын фонемаларды айтуды мінездейтін, сөздің ырғақ, буындық құрылымдық бейнесінен әлде-қайда өзгешеленетін, сөздің жеке өзіндік моделін өзіне ынғайлап құрастырып алады.

Айналасындағылардың сөйлеу тілі тәрізді, тіпті үш жас аралығында баланың өзіне тән сөйлеу тілінің дыбысталу жағы, оның санасының қалыптасуына негіз бола бастайды. Ырықты танымдық іс-әрекет, яғни шығармашылық элемент дыбыс айтудың қалыптасуына ерекше тән қасиет. Баланың дыбыс айтуын жетілдіретін басты күш, ауызша сөйлеу тілін қарым-қатынас құралы ретінде қажет етуі және оның маңыздылығын түсінуі /7/.

Есту қабілеті зақымдалған балалардың психикалық даму ерекшеліктерін анықтау үшін, олардың қарым-қатынас құралдарының жалпы және спецификалық заңдылықтарын ашып, сөйлеу тіл түрлерінің қалыптасу ерекшеліктерін білу қажет. Онсыз есту қабілеті зақымдалған балаларды дұрыс оқыту мен тәрбиелеу жұмысын ұйымдастыру мүмкін емес. Есту қабілеті зақымдалған естімейтін және нашар еститін балалардың сөйлеу тілінің қалыптасу ерекшеліктерін негізінен ресейлік ғалымдар: Ф.Ф.Рау, С.А.Зыков, Р.М.Боскис, И.М.Соловьев, Ж.И.Шиф, К.Г.Коровин, А.Г.Зикеев, Е.Н.Марциновская, А.М.Гольдберг, Е.П.Кузьмичева, Л.П.Носкова т.б.

зерттеген. Есту қабілеттері зақымдалған балалардың сөйлегенде дыбысты дұрыс айтуларын дамыту мәселелерін қарастыру барысында, ерекше көңіл бөлуді қажет ететін сұрақ, баланың толық есту қабілетінен айрылу мезгілі немесе естудің терең бұзылыстары бар болған кездегі ауызша сөйлеу тілінің қалыптасу жолдары. Қанша дегенмен, дамуында ауытқуы бар баланың қайсы бірі болмасын, ол ең алдымен бала, оның ауытқуына байланысты психикалық қызметтерінің өзіне тән дамуы күдіктенуге негіз болмауы керек, бала психикасының дамуының жалпы заңдылықтары қандай жағдай болмасын өзінің күшін жоғалтпауы қажет /6/.

Осы тұрғыда, біз жалпы алғанда, еститін баланың сөйлеу тілінің айтылу жағының даму процесін жалпылама түрде суреттей аламыз. Бұл келешекте бізге есту қабілеті зақымдалған бала мен еститін баланың дыбыс айтуларының қалыптасуында жалпы және ерекше белгілерін ескеруге мүмкіншілік береді.

Орыс тіліне қатысты еститін баланың сөйлеу тілінің дыбыс айтуларының даму процесін неғұрлым терең зерттеген ғалымдардың бірі А.Н.Гвоздев. Ол өз зерттеулерінде әдебиеттік көрсеткіштерді жалпылап, оған қоса өзінің жеке зерттеу барысында бақылаған мәліметтерін қолданған. Кейінгі жұмыстардан А.Д.Салахованың зерттеулерін ерекше атауға болады. Қазақстандық зерттеулерден осы тақырып төңірегінде, нақты айтсақ, естімейтін балалардың сөйлеу тілінің дыбысталу жағын зерттеген отандық ғалымдар Аутаева А.Н., Бектаева К.Б., есту қабілеттері зақымдалған балаларға арналған оқулықтардың авторлары, тәжірибелі мамандар Ибрагимова К.К., Өміржанова Г.Б. /8/.

Сонымен, сөйлеу тілі — қарым-қатынас үшін тілді қолдану құралы, тілді операциялаудың шыннайы үдерісі; ал тіл — ережелер мен белгілер жүйесі. Психология өзара байланысты тілдің екі функциясын бөліп қарастырады: біріншісі — нәтижесінде адамдар арасындағы қарым-қатынас қызметі іске асырылатын коммуникативті қызметі, ал екіншісі — ойды жеткізудің құралы ретінде қарастырылатын интеллектуалды қызметі. Соның нәтижесінде адам өз әрекетін болжап, жоспарлауға қабілеттілігін шындайды. Естімейтін балалардың психологиялық дамуының маңызды ерекшелігі болып, бір уақытта сөйлеу тілінің бірнеше формасын — сөздік (ауызша және жазбаша), дактильді сөйлеу тілі және ымдық (қол-қимыл көмегімен іске асатын) сөйлеу тілін меңгеруі болып табылады. Бұл ерекшелікті

Л.С.Выготский өзіндік полиглоссия деп атаған /5/.

Есту бұзылыстары бар балалар үшін жоғарыда айтылған сөйлеудің түрлерін меңгеру, күнделікті қажырлы еңбекті қажет ететін күрделі процесс екендігін айтпай кетуге болмайды.

Есту қабілеті зақымдалған бала сөйлеу тілін қалай меңгеретіндігін, онда қандай психологиялық ерекшеліктер байқалатындығына тоқталайық:

сөйлеу тілін - есту қабілеті зақымдалған балалар тек арнайы оқыту процесін сапалы ұйымдастыру арқылы меңгере алады. Дамуының белгілі сатысында бала жаңа заттар мен қоршаған адамдармен танысқан мезгілде қарым — қатынастық әдістер әрекет мазмұны бойынша жаңа әдістерге сөйкес келмейтін болып шығады. Егер дұрыс психологиялық-педагогикалық процесс ұйымдастырылса, қарым — қатынастың жаңа формасына — сөйлеуге алмасу іске асырылады. Есту қабілеті зақымдалған балалар сөйлеу тілін көріп қабылдау арқылы танып, тілдік қимыл сезімдері арқылы бекітеді. Олар сөйлеу тілінің интонациялық мәнерлік құрамдары мен оларды естіп қабылдауға, еліктеуге мүмкіншіліктері болмайды. ХХ ғасырдың соңғы онжылдығында есту қабілеті зақымдалған балалардың есту қалдығын дамытуға үлкен назар аударыла бастады. Осыған орай сурдопедагогтар психолог мамандармен бірлесе отырып, осы күрделі де өзекті мәселені шешу жолдарына аса жауапкершілікпен қарағаны абзал.

Естіп-көру арқылы сөйлеу тілін қабылдау негізінен келесі жағдайларға байланысты:

біріншіден естімейтін балалардың көпшілігінде есту резервтері болады, яғни сөйлеу тілінің фонетикалық құрылымын құрайтын қандай да бір элементін потенциалды қабылдау мүмкіндігі. Ол дыбысты күшейту қажеттілігінде таныс сөздер мен тіпті сөз тіркестерін тануға мүмкіндік береді. Қабылдау үшін сөздердің ритмикалық контуры, кейбір интонациялық компоненттері (құрауыштары) болуы мүмкін.

екіншіден сөйлеу тілінің акустикалық құрылымын ескеру қажет. Мысалы, интонацияны алатын болсақ, оның компоненттерін — динамикалылығы, темпоралдылығы, өуезділігі құрайды.

үшіншіден қиын жағдайда сөйлеу тілін қабылдау (есту, еріннен оқу, оқу) сөйлеу тілі жүйесінің моторлық бөлімін белсенділендіреді: жаттығулар орындау процесінде жетілмеген акустикалық бейнелер сөздерді компенсаторлы түрде естулерін қалыптастырады.

төртіншіден сөйлеу тілін естуді дамытудың басты жағдайы, арнайы дыбыс ұлғайтатын аппа-



раттардың көмегімен немесе жеке аппараттын көмегімен қоршаған ортадағы сөйлеу тілін қабылдауға мүмкіншілік туғызу, яғни жағдай жасау. Сол кезде есту, көру кинестетикалық функциялар арасында байланыс туындап, естімейтін балалардың сөзді айтуы мен қабылдауы қалыптасып, айтарлықтай дұрыс дамиды /6/.

Есту қабілеті зақымдалған балалар оқыту процесінде ауызша, жазбаша сөйлеу тілімен қатар, дактильді сөйлеу тілін меңгереді. Ол қол саусақтарының ауадағы мақсатты түрде қозғалысы нәтижесінде құрылған сөйлеу тілінің өзіндік кинестетикалық формасы. Ал, саусақ қозғалыстары әр халықтың өзіне тән әріптерін бейнелейді. Мысалы, дактильдік әліппедегі дактилемалар әріптерді бейнелейді.

Дактильдік сөйлеу тілін меңгерген естімейтін бала, міндетті түрде дұрыс жазу ережесіне сүйенеді. Егер ол элементтер саны бойынша жазбаша сөйлеу тілін құраса, аналогиялық функциясы бойынша ол ауызша сөйлеу тіліне сәйкес келеді. Дактильді сөйлеу тілі естіп-көру арқылы қабылдауды жеңілдетеді, мысалы, еріннен оқып қабылдауда қиындық тудыратын дыбыстар (-Г, -К, -Х).

**Ымдап (қол-қимыл) сөйлеу тілі** - есту қабілеті зақымдалған балаларға айналасындағы адамдармен қарым-қатынасқа түсуге мүмкіндік беретін, қалыпты сөйлеу тілін компенсациялау (алмастыратын) қызметін атқаратын өзіндік сөйлеу тілі. Ымдық сөйлеу тілін қалыптастыру және оның қарым-қатынас процесінде қолданылуын, естімейтін балаларды оқытудағы рөлін Г.Л.Зайцеваның зерттеу жұмыстарынан көруге болады.

Бала психикасының дамуының бастапқы кезеңінде ымдап сөйлеу тілі экспрессивті – мимикалық және қарым-қатынастың заттық элементтік құрамы ретінде пайда болады: қарым-қатынасқа қажеттілік туындағанда балалар айқын мимикамен үйлескен ымдық сөйлеу тіліне жүгінеді. Жакындарымен қарым-қатынасқа түсуге талпынып, өз қылауларын жеткізуге тырысады.

Бұндағы өзіндік мимикалық ымдап кейін әрекетті сөйлеу тіліне нақты ымдық сөйлеу тілі қолданылады. Ымдық сөйлеу тілі танымдық және трихотикалық іс-әрекеттің нәтижелерімен бірге қалыптасатын. Көрнекі бейнелер ым арқылы көрсетіліп, жалпытау түрде шынайылықты білдіреді.

Ымдық сөйлеу тілінің келесі ерекшеліктері бөлініп көрсетілген. Оның көпымдылығы (Р.М.Боскис бойынша) яғни, бір сөзге бірнеше

ым сәйкес келетіндігі. Мысалы, «шүперекпен сүрту» түрлі мағынаға ие.

Ымдық сөйлеу тілінің негізгі ерекшелігі оның көпмағыналылығы. Сөйлеу тілі – зат пен әрекетті білдіреді. Сөйлесу кезінде ымның нақты мағынасы сөйлеу тілі контексті немесе нақты жағдайға орай анықталады.

Ымдық сөйлеу тілін зерттеудегі басты маман Г.Л.Зайцеваның пікірінше, естімейтіндердің қарым-қатынас жүйесі күрделі құрылымға ие, себебі ол сөйлеу тілінің басқа түрлерінен басқа, ымдық сөйлеу тілінің екі түрін меңгереді: тілдік және калькалық /9/.

Қорыта келе, еститін балалар мен естімейтін балалардың сөйлеу тілін меңгерудегі ерекшеліктері, естімейтін балалардың басым бөлігінің сөйлеу тілінің бірнеше түрін меңгерулері.

Сонымен, психология ғылымының даму кезеңінде, есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілдерінің дамуының кейбір психологиялық тұстарын қарастырдық. Оларды шешу жолдары: психологтар мен педагог мамандардың күрделі сөйлеу тіл процесінің түрлі жақтарына айрықша көңіл бөліп, есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілдерін дамытуға бағытталған жоспарлы жұмыс түрлерін ұйымдастыру. Зерттеу жұмыстарының тәжірибемен тығыз байланыста болуы – бұлтарпайтын уақыт талабы.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. *Леонтьев А.А.* Язык, речь и речевая деятельность М., 1969.
2. *Рахметова С.Р.* Қазақ тілін оқыту методикасы. – А., 1991.
3. *Жапбаров А.* Оқушылардың ауызша сөйлеу әрекетін дамыта оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері 4-кітап А.: Арыс 2008.
4. *Рау Ф.Ф.* Устная речь глухих М., 1973.
5. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. Собр. Соч. – М., 1982.
6. *Богданова Г.Г.* Сурдологическая М., «Академия», 2002.
7. *Дельмасова Г.А., Шиманов Н.Г.* Формирование устной речи дошкольников с нарушениями слуха. М., «Балдос», 2003.
8. *Бектаева К.Е., Ибрагимов К.К., Әміржанова Г.Е.* Тіл дамыту. Естімейтін балаларға арналған 4-сынып оқулығы «Алматыкітап». 2002.
9. *Зайцева Г.Л.* Жестовая речь. Дактилология. –М. Владос. 2004.

М. А. ҚУАНАЛИЕВА

## КИКІЛЖІН ЖАҒДАЙЛАРДЫ АЛДЫН-АЛУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕРІ

*Аннотация*

Бұл мақалада адам өміріндегі өзекті мәселелердің бірі — кикілкін жағдайлар мәселесі қарастырылады. Мақала кикілжіннің түрлерін және олардың біздің өміріміздегі шешілуі тәсілдерін қарастырады.

В статье рассматривается одна из актуальных проблем человеческой жизни — проблема конфликтных ситуаций, представлены различные типологии конфликтов и способы их разрешения в нашей жизни.

*Annotation*

The article is about one of the actual peculiarities of human life problems and some conflict situation. The problem conflict situation is itself studies different typologies of conflict and ways of solving in our life.

*Түйін сөздер:* кикілжін, кикілжінді шешу тәсілдері, кикілжін түрлері, психологиядағы кикілжін мәселелері, психологиялық тренинг.

Кикілжін индивидтердің өзара қарым-қатынасы негізінде, өзара әрекет үрдісі барысында пайда болады және қаншалықты адам бар жерде, соншалықты туып отырады. Кикілжіннің қозғаушы күштерін білмеу, оған тиімді әсер етуде қиындық келтіреді. Кикілжіндерді талдау олардың пайда болу себептерінің дамудағы қозғаушы күштерін білуге мүмкіндік береді.

А.Я. Анцупов, А.И. Шипиловтың еңбектерінде, тұлға аралық кикілжіндер себептерін төмендегідей жіктеп көрсетеді: қиын өмірлік жағдайларды қабылдау; қалыптаспаған өмірлік құндылықтары мен қағидалары; үнемі тұрақсыздық; жағдайды шынайы түсінбеу, икемді бола алмау; өз әрекеті мен мінез-құлқын дұрыс басқара алмау; қажеттіліктерді қанағаттандыруға байланысты өз мүмкіндіктерін бағалай алмау; өзін-өзі дұрыс бағалай алмау: не асыра бағалау, не төмен бағалау; мәселелердің көптігі, өз уақытында оларды шеше алмауы, шектен тыс үнемі стрессте болуға әкеледі /1/.

Стресс күйіндегі адам кикілжінді жағдайға жиі түседі. Стресс көп жағдайда тұлға ішкілік кикілжінін туындау себебі мен салдары болып табылады. Сондықтан да ерекше шамадағы стрессті алдын-алу әлеуметтік және тұлға аралық кикілжіндерді ескертуде маңызды шарт болып келеді.

Кикілжінді жоюдың психологиялық деңгейі субъективті сипаттағы факторларға әсер етуді білдіреді. Жеке психологиялық кенес беру, әлеуметтік психологиялық тренинг және психологтың ортадағы іс-әрекеті кикілжін жағдайларды шешу функциясын атқарып қана қоймай, оны ескерту функциясын да атқарады, кикілжін алды кезеңінде де қолданылуы тиіс. Кикілжіннің

түрлері мен деңгейлеріне және сатыларына қарай, оны шешу тәсілдерін тандауда анықтаушы қызмет атқарады.

«Кикілжін жағдайларды ескерту — бұл кикілжіннің пайда болуына жол бермейтін және әлеуметтік жүйедегі кикілжіннің салдарының деструктивті әсерінің азаюындағы шаралар кешені» болып табылады /1/.

Кикілжіндерді ескерту тар мағынада нақты кикілжіндермен жұмыс істеуді білдіреді. Бұл кикілжінге — қатысушы мүшелердің іс-әрекеті мен кикілжіннің үшінші бір мүшелерінің объективті, субъективті себептерін шешудегі әрекетімен шарттанады. Кикілжін жағдайларды ескерту технологиясы дегеніміз «кикілжін алды жағдайларға әсер ете білу тәсілдері, шаралары, әдістері туралы білімнің жиынтығы және бұл әрекеттегі адамдардың, үшінші бір тұлғанын қарама-қайшылықты шешуге бағытталған әрекеттерінің кезектестігі» болып табылады /2/.

Кикілжін кезіндегі басты міндет одан қашу емес, оны тани білу керек әрі жақсы нәтижеге жету үшін оны бақылай білу керек. «Терен кикілжіндерге эмоциялар тән, сондықтан ең бірінші адам өз ақылы мен интуициясын қолдану үшін эмоцияларды баса білуі керек. Міне, осыдан біздер американдық психологы Д.Г. Скотттың еңбектерінде ұсынған кикілжінді шешудің үнемді-интуитивті әдісін айтуға болады. Әуел бастан, бұл әдіс кикілжіндегі әрекет бейнесін тандауға интуиция мен сананың жұмысының бірігіп жұмыс істеуін қамтамасыз етеді. Бұл бағыт кикілжінге түскен адамдардың өз жағдайын, мінезін, қызығу мен қажеттіліктерін бағалауға негізделген, әрі өз қызығулары мен мақсаттарын

бағалауға негізделеді. Сонымен қатар, автордың пікірінше, үнемді интуитивті бағытты қолданудағы тәсілдің басты мәні кез-келген кикілжін жағдайдағы келелі мәселені шешуді қажет етеді деп қарастырады. Сонда ғана, көптеген стратегиялық шаралар ішінен ең қолайлысын таңдауға мүмкіндік береді.

Таңдалатын стратегия кикілжіннің қандай сатыда екендігіне байланысты және нақты шешімге, қажеттілік, адамдар қалауына, эмоция сипатына да байланысты болады. Тиісті әдісті таңдағаннан кейін оны қолданудың ең жақсы тәсілі анықталады деп атап көрсетеді /3/.

Кикілжін жағдайларды алдын-алудың психологиялық кейбір тәсілдері мен әдістерін тоқталып көруге болады. Соның ішінде:

1. Әлеуметтік-психологиялық тренинг (ӘПТ). ӘПТ жеке адамның кикілжіндік мінез-құлқын түзетуге қолданылуы мүмкін. Мұндай математтерді Ресейлік әлеуметтік психологтары Е.Баранов, А.Гончаров, В.Девятко, Ю.Емельяновтар жүргізген зерттеулерден көруге болады. ӘПТ-нің негізі әдістеріне жататындар: топтық пікірталас пен ойындық әдістер. Топтық пікірталас проблеманы ұжымдық талқылауға әрі шешуде ортақ пікірге келу мақсатын көздейді. Ойындық әдістерге келетін болсақ, бұл өте кең тараған іскерлік ойын мен рөлдік ойын әдістерін жаққылауға болады. Іскерлік ойында кикілжін жағдайлық ойын мүшелерінің өзара іс-әрекетін ойынның өзінше екі мен дерледі. Рөлдік ойында таңда адалық қарым-қатынас анықталып келісетеді. Бұл топтық пікірталас бірақ, ондағы қатынасушы әрбір адам кикілжін мүшесінің мінез-құлқын елестетіндей сол рөлге енуі тиіс. Қалған тренинг мүшелерін көрермен рөлінде болулары тиіс. ӘПТ көмегімен ашық бәсекелестік стратегиясын төмендетуге болады және компромисске бағдарлануға болады, әрі бірлесуді таңдауға мүмкіндік туады.

2. Жеке дара психологиялық кеңес беру – қарым-қатынасты түзету мақсатында қолданылады. Жеке адамның мінез-құлқы мен дүниетанымын өзгертуге бағытталған психологиялық көмек беру тәсілі ретінде қарастырылады. Психологиялық кеңес көмегімен адамдардың кикілжінді мінез-құлқы позитивті өзгеріске ұшырайды.

3. Аутогенді жаттығу (АЖ). Берілген әдіс адамның бұлшық етті босансыту, өзін-өзі иландыру зейінін шоғырландыруын дамытуды, өз мінез-құлқын бақылай білуді үйретеді. Аутогенді жаттығу көмегімен психикалық көңіл-күйді басқаруға болады және ситуативті мазасыздану мен агрессияны азайтуға болады.

4. Психологпен арадағы іс-әрекеті. Бұл психологпен жеке-дара әңгіме, үштіктегі жұмыс

(«Мен, Ол, психолог») кикілжінді конструктивті шешуге көмектеседі. Үштікте жұмыс істеу адамға өз мінез-құлқын бағалауға үйретеді.

Психологиядағы аталған әдістерден басқа, кикілжін жағдайларға жібермеуге және жоюға бағытталған жекелеген әдістер мен тәсілдердің көптеген қатары және бар. Олардың барлығы қарым-қатынас процесін жақсартуды көздейді. Дж. Скотттың ұсынған кикілжінді ескерту стратегиясы оны психологиялық тұрғыда сауатты жүзеге асырғанда ғана тиімді болуы мүмкін. Бұл стратегия, яғни белсенді (немесе рефлексивті) таңдай білу және өзіндік сезімді білдіре білу технологиясы болып табылады. Тәжірибеде көрсеткендей-ақ осы технологияларды қолдану түрлі кикілжін жағдайларды ескертеді, себебі қарым-қатынастағы субъектілердің құқығы екендігін білдіретін негізгі шара болып табылады /3,4/.

Д.П.Зеркин пікірінше, «кикілжінді ескерту оны болжауды білдірді. Мүмкін болатын кикілжін жағдайды негіздеп болжамай оның болуын ескерту мүмкін емес. Болжау – кикілжінді белгілі бір ықтималдықпен орнымен пайда болу уақытын елестету. Болжаудың ғылыми және практикалық құндылығы оның шынайылығымен негізделгендігімен анықталады»,- деп қарастырады /5/.

Кикілжін болжау – бұл оны жоюдың тек қана шарты ғана және кейде ескертуге болмайтын да қарандар болатынын ескеру қажет.

Кикілжіндерді ақпаратты әдістер мен пайдаланып қашанда құпиялық қызмет ашық және оның бәлшеңтеріне азат етуден тұрады. Ол бәлшеңтер кикілжін мүшелері, мінез-құлқық мотивтер, объектілер, қарсылық пайда болмас бұрынғы қолданылатын күштер мен шаралар. Сондықтан, кикілжін сипатына орай, кикілжіннің ескертуші іс-әрекеті түрліше болуы мүмкін. Оның кейбір аспектілерін қарастырайық:

1. Кикілжін себептерін жою. Бұл кикілжінді ескертудегі өте тиімді форма. Бұл іс-әрекет түрлі деңгейде байқалуы мүмкін, мысалы, психологиялық жеке дара деңгейдегі жою адамдардың мотивациясына әсер етумен байланысты, әрі кикілжін туу мотивтерін анықтайды. Кикілжін жағдайлары мен мінез-құлқық мотивтерін терең әрі компетентті талдау. Кикілжінді болдырмауға себепші болады. Кикілжіндерді жою мүмкіндіктері мәнді түрде бұқара халықтың мәдени деңгейімен, әлеуметтік өсумен тағы басқалары маңызды жағдайлармен байланысты.

2. Бірлесуді ұзақ уақыт ұстау. Қарама-қарсы күреске түспес бұрын, қарсыластар бір-бірімен нейтрал қарым-қатынаста болады, әрі олар бірге

қызметтес болуы да мүмкін. Кикілжің пісіп-жетілу жағдайында ол адамдар арасындағы көршілер, отбасы мүшелері, қызметтестер тағы басқалар қарым-қатынасты бұзбай, қайта оны бекіту, жөндеуге тырысу керек. Бірлесуді, бірігуді туғызатын әдістер: келісім, практикалық эмпатия, партнердің репутациясын сақтау, әлеуметтік жіктелуге жол бермеу, психологиялық көңіл-күй деп сипаттауға болады. Бұл аталған әдістер өзара сенім мен сыйластықты берік ете түседі.

3. Ситуацияға қарым-қатынас пен ондағы мінез-құлықты өзгерту. Проблемалық ситуацияға адам өз мінез-құлқына және оппоненттің психикасына әсер ету арқылы әсер етуге болады. Әрине, көп жағдай қарым-қатынасқа түсе білу шеберлігіне байланысты. Сондықтан осы эмоционалды қозуды анықтап алу және оны сауатты түрде тоқтата білу өте маңызды қадам. Өте қарапайым деген көрсеткіштерге, мысалы тембр, ым-ишара, қимылға мән берген жөн. ... Біздер, өзіміз айтқаннан гөрі, өзгелердің сөзіне аса сезімталмыз. Бұл ерекше сезімталдық өзімізді қорғауға байланысты туындайды. Дегенмен, біздер өзгелер дегенде аса мән беріле бермейді. Сондықтан да, өз сөздеріміз бен әрекеттерімізге аса мән бермейміз.

4. Кикілжіңге ішкі дайындық. Айналадағылармен қарым-қатынас кикілжің жағдайдың туындауына іштей дайын бола білу керек және оны шешуге бірлесу, келісу, қашу немесе жол беру сияқты жолдар арқылы іштей дайындалу керек. Айналадағылар да шаршайды, стресс те болады, қозғыш болуы да мүмкін. Қарым-қатынас процесі барысында қызығулар мен әлеуметтік топтардың қақтығысуы болуы да мүмкін.

Әрі кикілжіңді жоюда келесі әдістерді қолдануға болады (бұл әдістерді өзіндік жұмыста да, топтық жұмыста да қолдануға болады).

Ми шабуылы әдісі баламаларды іздеуде қолданылуы мүмкін. Кикілжің мүшелері бір команда болып, екі жақ та ми шабуылын қолдана отырып, кикілжіңнің мүмкін болатын себептерін және одан шығу нұсқаларын алға тартуларына болады.

Автоматты түрде жазу әдісін адам өзінің реакцияларын анықтауда қолданылады. Бұл әдісті әр адам жеке түрде «өзіндік сезім күнделігі» деп, ол немесе өзге сезімді бөлшек етіп қарастырса, онда болатын кикілжіңге ешқандай қосылмайсыз.

Ойша елестету әдісі адамның өзінен көмек сұрап, ішкі даусы арқылы жауап алуда маңызды. Ойша бақылау немесе еріктік ойлау техникасы әдісі жеткілікті ішкі мотивацияны дамытуда және жана шешімдерді жүзеге асыруда бақылауда қолданылады.

Сипатталған кикілжіңді ескерту әдістері мен стратегияларын жалпылап қоса келе, кикілжің алды жағдайларындағы мінез-құлық үлгісін дербес ойластыруға болады, тіпті қарым-қатынас процесін кикілжіңге айналдырмауға үйренуге болады және әрбір нақты жағдайда өз мақсатына жете білуге тырысу керек. Сонымен кикілжіңдерді ескертуде ол жағдайға өз қатынасы мен мінез-құлқынды өзгерту арқылы және оппонент психикасына әсер ету арқылы қол жеткізуге болады.

Кикілжің алды жағдайларына өз мінез-құлқынды өзгертудің негізгі тәсілдері мен әдістеріне мыналар жатады:

- қарым-қатынас кикілжің алды сипатқа айналғандығын анықтау шеберлігі;
- оппонент позициясын терең әрі жан-жақты түсіне білуге ұмтылу;
- өзгеше ойлауға шыдамдылық таныту;
- жалпы мазасыздану мен агрессивтілікті төмендету;
- өз психикалық күйінді бағалай білу;
- проблема кикілжіңді емес тұрғыда шешуге үнемі дайын болу;
- күле білу, юмор сезімінің болуы;
- айналадағылардан көпті күтпеу;
- қарым-қатынасқа түсетін адамыңыз туралы толық білу /6/.

Сондықтан да, кикілжің себептері мен сипатына қарай, ескерту іс-әрекет түрліше болуы мүмкін. Кикілжіңді ескерту оны болжауды білдіреді. Негізделген болжаусыз кикілжің жағдайының пайда болуын да ескертуге болмайды және нақты кикілжіңдерді адам өзінің қатынасын және мінез-құлқын өзгерту арқылы және оппонент психикасы мен мінез-құлқына әсер ету арқылы ескертуге болады.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. -М, 1999, с 12-13.
2. Данцов А.И., Полозова Т.А. Проблема объективных детерминант межличностного конфликта в группе. — М, 1982 с 23-32.
3. Скотт Дж. Способы по разрешения конфликтов — СПб., 1994г.-с123-126
4. Сулимова Т.С. Социальная работа и конструктивное разрешение конфликтов. М, 1996.- с.18-29
5. Зеркин Д.П. Основы конфликтологии. Курс лекций. Ростов-на-Дону. 1988.-с.10- 114.
6. Анцупов А.Я., Малышев А.А. Введение в конфликтологию. -М., 1995. — с. 23-32

*А.Е. АБЫЛКАСЫМОВА*

## **ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ТЕОРИИ И МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация*

На сегодняшний день в сфере образования действуют устойчивые тенденции интеграции национальных систем, сближения образовательных программ и циклов обучения, в том числе и по математике, формирование единых подходов к методике преподавания, а также в оценке и поддержании качества образования. В статье рассматриваются общие и специфические направления исследований в области теории и методики обучения математике реализованные в ходе разработки стандартов образования и учебных программ, создания учебников, унификация подходов к составлению учебных пособий и др.

Бүгінгі таңда білім беру саласында ұлттық жүйелерді ықпалдастыру тенденциясының тұрақтылығы, білім бағдарламалары мен оқу циклдарының жақындасуы, оның ішінде математика бойынша пәндерді оқыту әдістемелеріне, сол сияқты білім сапасын бағалаумен қамтамасыз етуге бірінші көзқарас қалыптасуда. Мақалада математиканы оқытудың теориясы мен әдістемесі саласындағы зерттеулердің ұқсас және ерекше бағыттары, білім стандарттары мен оқу бағдарламаларын, оқулықтарды дайындау және оқу құралдарын жасақтауға қатысты көзқарастарды үйлестіру мәселелері қарастырылады.

*Annotation*

Stable tendencies of integration of national systems, becoming closer the educational programs and courses of study, including mathematics, formation of single approaches to the methods of teaching, evaluation and support of the quality of education are being formed at present. The article is also touches upon the similar and specific directions of the research in the sphere of theory and methods of teaching mathematics included in the developing part of the educational standard and educational program, developing textbooks and unification of approaches in making instructional materials.

*Ключевые слова:* интеграция, модернизация, реформа, образование, исследование, методика, стандарт, обучение

Совершенно очевидно, что главным лейтмотивом любой образовательной реформы является достижение уровня, при котором любой гражданин, получив соответствующее образование и квалификацию, сможет стать востребованным специалистом в любой стране мира. Поэтому задача сохранения единства образовательного пространства должна рассматриваться нами как приоритетная. И надо сказать, что эта задача успешно решается, по крайней мере, в нашей республике.

Известно, что ни одна реформа, ни одно преобразование педагогической системы не могут быть успешными без их методологического обеспечения. Реформы, инновационные процессы, реконструкция традиционных методик обучения и воспитания подчиняются многоаспектному сочетанию методологических предписаний. Методика обучения математике — как учебный предмет — изучается в вузах с педагогическим профилем и обеспечивает методическую подготовку будущего учителя математики, а как раздел педа-

гогической науки — разрабатывает общие методические идеи и рекомендации, широко иллюстрируя их конкретными примерами.

Локальность задачи сохранения единого образовательного пространства и интеграция наук приводит к необходимости проведения изменений как в ее содержании, так и в структуре учебной работы. Анализ основных тенденций образования в экономически развитых странах, а также в государствах, входящих в СНГ, убеждает нас в необходимости определить приоритеты и выделить сходные и специфические проблемы в системах образования, и, особенно, в методологическом направлении.

Так, к сходным проблемам нужно отнести:

- изменение характера организации образования в зависимости от потребностей экономического развития общества и изменений в социальной психологии населения;
- периодическую модификацию системы образования с созданием новых типов учебных заведений;

- поиск путей интеграции общеобразовательной и вузовской подготовки и дифференциации обучения;

- модернизацию содержания образования за счет выделения инвариантного ядра (содержания) в изучении отдельных предметов и интеграции дисциплин.

К специфическим проблемам можно отнести:

- необходимость совместной разработки новых стандартов образования, учебных планов, программ, учебников и иных учебных материалов для всех уровней образования;

- определение научно-методического аппарата оценки знаний обучающихся;

- исследование различных направлений, способствующих повышению уровня образованности обучающихся;

- раннюю профилизацию учебного процесса в школах и классах с углубленным изучением отдельных предметов;

- появление средних профессиональных организаций образования;

- централизованное управление системой образования (государственных и частных школ, учебных заведений нового типа, вузов).

Комплексный учет перечисленных выше проблем в отношении каждого учебного предмета в преломлении к реальным условиям позволяет с научных позиций подойти к совершенствованию профессионально-методической подготовки специалиста к будущей деятельности.

Следует отметить, что содержание обучения методике преподавания математики включает в себя систему знаний, умений и навыков, а также интеллектуальных и идейно-моральных ценностей, овладение которыми способствует всестороннему развитию и становлению его профессионального мастерства. В отдельную подсистему содержания обучения математике выделяется деятельность преподавателя по формированию знаний обучающихся: методы, формы, средства обучения и др. Кроме того, содержание обучения методическим знаниям, умениям и навыкам должно соответствовать ряду принципов: системности, преемственности, научности, фундаментальности, перспективности развития и др. Реализация этих принципов возможна при выполнении определенных требований к учебному процессу — воспитания интереса к обучению, возрастания потребностей в овладении основами педагогического мастерства, возникновения желания работать творчески.

Нам необходимо подготовить студентов к обучению школьников умению абстрагировать, обобщать, анализировать, искать рациональные пути решения стандартных и нестандартных задач, задач на построение пространственных фигур и их сечений и многому другому, т.е. формированию и развитию математического (вместе с тем и методического) мышления. Естественно, что структура методики обучения математике в непедагогическом вузе будет другой, что связано с профессионально-ориентированным содержанием курса математики и другими целями ее изучения.

Процесс реформирования системы образования в последнее десятилетие охватил множество стран. Особенно глубокие изменения происходят в общеобразовательной школе. Например, повсеместно увеличивается срок обязательного обучения. Эта тенденция в настоящее время начинает действовать и в системе среднего образования Казахстана. Кроме того, разработка содержания математического образования в организациях образования разного типа, профиля и средних школах невозможна без определения стандарта образования в базовой школе. Причем в качестве приоритетной стала рассматриваться функция ориентира развития системы школьного образования.

Полагаю, что стандарт должен не только формировать содержание образования, но и определять принципы деятельности образовательного учреждения с целью достижения планируемых образовательных результатов, а также необходимые условия осуществления образовательного процесса, включая финансирование, материально-техническую базу, уровень подготовки педагогических кадров и т.п.

Нельзя сказать, что мы раньше не понимали, что результаты образования зависят от финансирования школ, ее материальной базы, оборудования учебных кабинетов. Однако включать эти позиции в стандарт, например, в 90-е годы прошлого столетия было бессмысленно, так как государство тогда не было в состоянии их обеспечить. В последние годы ситуация в Казахстане стала меняться. Это значит, что теперь государство готово взять на себя обязательства по финансированию, материальному и кадровому обеспечению для реализации стандарта. И это не пустые слова, учитывая как много сделано для средней и высшей школы только в рамках Государственной программы развития системы образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы.

Мы считаем, что стандарты должны охватывать практически все стороны школьного обра-

зования, в том числе профессиональную деятельность учителей и уклад школьной жизни. К разработке стандартов необходимо привлекать, помимо методистов-предметников, дидактов, психологов, физиологов, социологов, специалистов по экономике, образовательному праву и т.д. Иначе говоря, создание стандартов – фактически «Конституции школьной жизни» – должно стать общеакадемическим делом. Только тогда мы сможем оценить результаты деятельности и учителя, и школы, и системы образования в целом. И в этом ключевой смысл стандартов: в них должны быть заложены основы оценки результативности образовательной деятельности и оценки эффективности вложенных средств.

Таким образом, исследование проблемы разработки стандарта образования является первым из приоритетных направлений исследований в области теории и методики обучения математике.

Для современной школы новой является идея возрастания числа дисциплин по выбору, особенно в старших классах. Ни учителя, ни составители программ и учебников не имеют проанализированного опыта координации этих дисциплин для того, чтобы обеспечить достижение учащимися базового уровня образования. Опыт американских и английских школ показывает, что многие учащиеся при существующей свободе выбора предметов выбирают только интересные им и обходят более сложные, требующие усилий для освоения предметы, что приводит к бессистемности и однобокости полученных знаний. Вот почему в средних школах США ставится вопрос о введении “Основного свода знаний”, способного ограничить существующую свободу выбора и увеличить число обязательных курсов. В этой связи перед нами стоит проблема сохранения традиций советской школы по передаче учащимся глубоких и разнообразных знаний, пока эти традиции еще существуют у нас. Поэтому разрабатываемые новые курсы по выбору должны обеспечить сохранение той суммы знаний, которые необходимы каждому образованному человеку.

Увеличение вариативного компонента в математическом образовании ведет к свободе выбора преподавателем того раздела математики, который он знает лучше и считает важным. Вот почему составителям программ необходимо разрабатывать систему изучения дисциплин по выбору по блокам. Каждый блок должен включать одну и ту же сумму знаний, внутри же блока эти знания могут преподноситься в различных предметных интерпретациях или через интегрированные

курсы межпредметного содержания. Это второе из приоритетных направлений исследования.

Во многих странах принята двухуровневая конструкция учебных программ. Вначале разрабатывается базисная программа, после – программы для различных профильных школ. Стало уже общепринятой подготовка учащихся (прежде всего в лицеях) на трех уровнях: общекультурном, прикладном и творческом. К общекультурному относят подготовку учащихся, которые в дальнейшем не имеют отношений с математикой. К прикладному уровню – подготовку тех, для кого математика будет важнейшей составляющей в их профессиональной деятельности. К творческому уровню – подготовку тех учеников, у кого в основе будущей деятельности будет математика или близкие к ней знания.

Разработка содержания обучения по единой программе на трех уровнях – задача огромной методической важности, ее решение является третьим направлением исследований в области теории и методики обучения математике.

Ученым-методистам, да и учителям-практикам, предстоит большая работа не только по составлению программ, но и по созданию учебников для базовой школы и на их основе – для лицеев, колледжей и других средних специальных организаций образования. Учебники математики для учебных заведений нового типа должны быть полнее учебников для базовых школ за счет ее содержания.

Я разделяю точку зрения, что для всех организации среднего образования необходим единый учебник общекультурного уровня. Учебники двух других уровней, в целом соответствуя единому учебнику, могут быть в нескольких параллельных вариантах (по выбору учителя). Таким образом, четвертое направление исследований – проблема школьного учебника математики, в том числе и электронного.

Требуют своевременного решения: определение дидактических условий стабильности учебника математики; проблема структурирования подачи материала; роль, место, объем и содержание межпредметных заданий; содержание и система дифференцированных задач; создание учебных комплексов, дидактических средств; установление внутриспредметных связей и др.

Еще в 1974 году требования к школьному учебнику математики были впервые разработаны академиком А.П.Маркушевичем, позже академиком Ю.М. Колягиным. Они включали в себя составляющие три: педагогическую научность, един-

ство теории и практики, личностную ориентацию. В настоящее время содержание этих составляющих требует совершенствования, так как они дополняются разработкой учебно-методических комплексов с ориентацией на новые информационные технологии.

Пятое направление исследований связано с дифференциацией обучения. В большинстве стран обучение математике в старших классах строго дифференцировано и профильно направлено. В нашей республике также накоплен положительный опыт. Однако в условиях перехода школ на 12-летнее обучение нам необходимо определиться в следующих вопросах:

- определения времени введения дифференциации и предпрофильной ориентации обучения;
- введения профильной подготовки учащихся на старшей ступени по направлениям;
- дифференциации учебных планов и образовательных программ;
- разработке методики дифференцированного обучения учащихся городских, сельских и, в особенности, малокомплектных школ.
- создании условий для достижения единого уровня образованности, который приобретается учениками при разных направлениях учебы;
- разработке инструментария для определения уровня подготовленности обучающихся и др.

Шестое направление исследований — обучение учащихся посредством решения задач. Это проблема вечная. Умение решать задачи — один из основных показателей глубины усвоения учеником учебного материала и уровня его математического развития. Все новые аспекты появляются в связи с неполноценной разрешенностью первых пяти направлений исследований.

В настоящее время при углубленном изучении математики в школе надо научить учащихся такому подходу к задаче, при котором она должна рассматриваться как объект конструирования и изучения. Поэтому требуется специальная методика обучения решению различных видов задач. Их можно классифицировать:

- по характеру объектов (практические, прикладные);
- по отношению к теории (стандартные, нестандартные);
- по характеру требований (нахождение искомого, доказательство, построение) и т. д.

К седьмому направлению исследований мож-

но отнести использование новых информационных технологий при обучении математике.

Наконец, важным, на наш взгляд, является проведение дальнейших исследований по истории школьного математического образования, а также математического наследия ученых современных тюркоязычных стран и влияние идей великих ученых-мыслителей Востока (аль-Фараби, аль-Хорезми, аль-Бируни и др.) на развитие современной науки, в том числе математики и информатики.

Очередность направлений возможных научных исследований несколько условна. Однако очевидно, что дальнейшее развитие исследований по теории и методике обучения математике не только поможет учителям, но и обеспечит углубление интереса учащихся к нашему предмету.

Для успешного решения обозначенных мною проблем необходимо усилить работу ученых-методистов, практиков и работников системы образования.

Кроме того, реформа средней общеобразовательной школы и последующая реформа высшей школы в Казахстане, а также наш многолетний опыт работы в ней убеждают в том, что назрела необходимость в проведении более глубоких научных исследований по следующим перспективным направлениям теории обучения математике в условиях интеграции с другими дисциплинами в вузе:

- разработка целостной концепции реформирования системы многоуровневой подготовки учителя сдвоенной специальности (математики и физики, математики и информатики, математики и английского языка и т. д.);
- выявление специфики подготовки бакалавров и магистров (возможно и PhD) и определение ее содержания в условиях кредитной технологии;
- разработка инновационных технологий профессионально ориентированного образования;
- создание интегрированных курсов, реализация междисциплинарных связей предметов, влияющих на становление специалиста;
- построение единой программы специальности, объединяющей в одно целое специальные математические, методические, общепсихолого-педагогические и общенаучные дисциплины;
- исследование проблем стандартизации высшего педагогического образования в связи с переходом на 12-летнее обучение в школе и т. д.



Н. А. АСИПОВА

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИННОВАЦИОННО-ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Аннотация*

В статье рассматриваются научно-теоретические основы подготовки учителей к инновационно-проектировочной деятельности, учет которых рассматриваются как главное условие противостояния педагогическим стереотипам и формирования творческого отношения к построению образовательного процесса.

Мақалада білім беру үрдісін құрудың педагогикалық стереотип пен шығармашылық қарым-қатынасты қалыптастырудың негізгі жағдайы ретінде қарастырылатын мұғалімдерді дайындаудағы инновациялық-жобалық қызметтің ғылыми-теориялық жақтары қарастырылған.

*Annotation*

In this article the scientific and theoretical foundations of preparation the teachers to the innovation and projection activity is considered. This way considers as one of the main ways of resisting to pedagogical stereotypes and formation of creating the education presses.

*Ключевые слова:* инновационные технологии, инновационно-проектировочная деятельность, образовательный процесс.

С развитием цивилизации усложняются человек и его развитие. Современного человека подготовить как целостную личность гораздо сложнее, чем того, который жил еще несколько десятилетий назад. Это требует совершенствования не только содержания образования, но и механизмов и технологий образовательного процесса и, соответственно, деятельности людей, занятых в этой сфере. Следовательно, среди актуальных проблем высшего педагогического образования на первый план выходят задачи подготовки будущих учителей, преподавателей, а также ныне работающих педагогов к инновационно-проектировочной деятельности.

Внедрением современных инновационных технологий в образовательный процесс педагогических учебных заведений обеспечивается качество образования, основными показателями которого являются компетентность, профессионализм, культура, эрудиция, а также творческое мышление. В связи с этим возникает необходимость обращения к научно-теоретическим основаниям инновационно-проектировочной деятельности, которыми определяются развивающие функции образовательного процесса.

Инновации как социокультурный феномен, ставший неотъемлемой частью современного образования, рассматривается в нескольких аспектах:

а) как ответ на «вызовы» и угрозы постиндустриальной эпохи; б) как средство формирования инновационной активности граждан, превращения творчества в норму жизнедеятельности лю-

дей; в) как средство и условие преодоления затянувшегося кризиса в образовании; г) как механизм перевода школы из режима функционирования в режим развития.

Однако самой главной функцией инновационных технологий является повышение качества образовательного процесса. В то же время, несмотря на столь высокую социальную значимость, в педагогический лексикон «инновация» входит в 40-е годы прошлого столетия и отождествляется с понятиями «нововведение», «новшество», «реформирование», а в более широком смысле подразумевает всякое изменение в системе. Подобная терминологическая неопределенность указывает на теоретико-методологическую неразработанность данного понятия как педагогической категории. И, тем не менее, в научной литературе (Абасов З.А., Бухтеева Е.Е., Давыдова Г.И., Мирошниченко Л.П. и др.) принято считать, что инновация является одним из важнейших проявлений современной научно-технической революции, с которым связаны внедрение новых технологий в образовательный процесс.

Основоположниками теории инноваций являются немецкие ученые В.Зомберг, В.Метчерлих и австрийский экономист И. Шумптер, которые применяли эти понятия в связи с социально-экономическими и технологическими процессами. Затем понятие «инновация» переносится в другие сферы деятельности и ассоциируется с новыми преобразованиями или введением новшеств в конкретные сферы практической деятельнос-

ти. Однако, несмотря на растущий интерес к инновационным процессам и широту распространения данного понятия в различных сферах деятельности, до сих пор отсутствует стройная теория инновационных процессов, хотя попытки и подходы к созданию общей теории инноваций в современной общенаучной литературе уже имеются. В основном эти процессы исследуются в общенаучном плане, изучаются социокультурные проблемы инноваций, социальные факторы нововведений, структура инновационных процессов, условия их внедрения и возможности системного подхода к их изучению (А.С.Ахнезер, В.С.Дудченко, С.В.Макафов, Е.Муханова, Б.В.Сазонов, Ш. Таубаева и др.).

В результате проведенных исследований во ВНИИСИ под руководством Н.И. Лапина разработана концепция нововведений как системы инновационной деятельности, или системно-деятельностная концепция нововведений, которая позволяет рассматривать инновацию как преобразующую деятельность, проявляющуюся на общенаучном, общеметодологическом, конкретно-научном и прикладном уровнях.

Наукой, изучающей философские, культурные, социальные и др аспекты инновационных процессов, является инноватика, стремящаяся стать естественнонаучной и гуманитарной дисциплиной о нововведениях, внедряемых в различные сферы научно-практической деятельности.

На основе изучения научно-теоретической литературы в данной области Ш.Таубаева в монографии «Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. – Алматы, 2000» выделяет следующие основные аспекты содержания понятия инноватики:

1. инноватика – это фундаментальная гуманитарная наука, изучающая закономерности создания нового знания, освоения и внедрения его практику работы;

2. инноватика – отрасль научного знания, изучающая процессы создания, освоения и внедрения нового;

3. инноватика – это теория и практика инновационных процессов в различных отраслях науки, техники и общественной практики /1/.

Исходя из вышеизложенного, можно полагать, что в центре сегодняшних методологических проблем находятся вопросы определения места и назначения педагогической инноватики как особой отрасли педагогической науки, изучающей законы и закономерности преобразующей педагогической деятельности учителя, пре-

подавателя и всех тех, кто занимается проблемами совершенствования и обновления педагогического процесса. Особая миссия педагогической инноватики состоит в преодолении образовавшегося в последние годы разрыва между процессом создания нового научно-педагогического и опытного знания и их практической реализацией в реальном педагогическом процессе. Одна из причин такого разрыва кроется в том, что до сих пор вопросы развития, приращения педагогических знаний и вопросы внедренческой деятельности разрабатывались, по существу, изолированно друг от друга, вне концептуальных основ и взаимосвязи. Педагогическая инноватика позволяет преодолеть подобный разрыв и выработать общие нормы деятельности, характерные для инновационных процессов, органично объединяющие процессы создания новшеств в педагогике и их пути применения на практике. Таким образом, педагогическая инноватика – это учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом и наконец использовании и применении на практике.

Основными частями педагогической инноватики как науки является теория создания новшеств в системе образования, т. е. педагогическая неология – учение о восприятии и оценке, интерпретации нового в педагогике (учеными, практиками и широкой общественностью); учение о применении педагогических новшеств в образовательном процессе.

На наш взгляд, педагогическая инноватика все же больше используется как теория нововведения, т.е. больше связана с теорией преобразующейся деятельности специалиста. Об этом же говорится в учебном пособии И.П. Подласого по педагогике, где речь идет о «...зарождающейся новой науке, основной задачей которой является изменение господствующей теории и реорганизация всей учебно-воспитательной системы на основе инновационных преобразований» /2/. Все это говорит о том, что сегодняшней обновляющейся школе нужен учитель, способный и готовый работать в развивающейся системе, восприимчивый к новому, предрасположенный к созиданию, освоению и использованию различного рода новшеств, а также способный к развивающей, проектировочной деятельности.

Между тем в школу по-прежнему приходят учителя, подготовленные решать только типовые педагогические задачи, тогда как при освоении новых подходов к обучению педагогу порой приходится отказываться от официально утвержден-

ных и годами практикуемых методов работы. Следовательно, необходимо разрушение стереотипов. Процесс этот очень трудный, не всегда быстрый, чаще всего длительный, а для некоторых учителей в какой-то мере и революционный. Однако именно педагогические и ученические стереотипы сдерживают инновационно-проектировочную деятельность и не всегда позволяют двигаться вперед. Наблюдения за действиями преподавателей в процессе обучающих тренингов, бесед с учителями позволяет выявить ряд стереотипов, разрушение которых крайне необходимо для развития как самих педагогов, так и для развития учащихся.

Существуют ряд традиционных стереотипов, разрушение и отказ от которых поможет учителю представить учебный процесс как инновационную, развивающуюся систему и направить свои усилия на проектирование личностного развития учащихся. К числу стереотипов, от которых следует отказаться можно отнести:

- результат обучения – оценка;
- ученик не должен делать ошибок;
- на занятии ученики всегда должны быть готовыми отвечать;
- учащиеся делятся на сильных и слабых;
- учитель должен знать ответы на все вопросы ученика;
- учитель не должен ошибаться и т.д.

В целом подобные стереотипы не только затрудняют общий ход процесса обучения, но, в первую очередь, тормозят свободу действий как учителей, так и учащихся, вынуждая их к соблюдению не всегда реально существующих способов взаимодействия в процессе обучения.

Процесс разрушения стереотипов – мучительный процесс для всех участников образовательного процесса, где господствует установка на неприятие нового, иного мышления, иного подхода, конструктивного диалога и т.д., которые тормозят раскрытие потенциальных интеллектуальных возможностей ученика, и учителя.

Специфическим явлением для национальной аудитории является подчинение младших старшим, уважительное отношение к ним, которое проявляется как молчаливое согласие и признание авторитета старших даже тогда, когда они не правы. Здесь господствует традиционной взгляд на учителя как на главного участника образовательного процесса, что затрудняет утверждение демократического стиля поведения и способов ведения занятий. В силу этого учитель не может понять и принять позицию дискутирующего с

ним ученика, родителя и пойти на креативное решение педагогических проблем.

Следовательно, все еще существует противоречие между развивающимися требованиями к процессу обучения и преобразующей деятельностью учителя, которые обусловлены новыми социально-педагогическими условиями и реальным состоянием практической подготовки учителя к инновационной деятельности. Это одна из серьезных причин сдерживающих модернизацию процесса образования. В этих условиях необходим механизм, позволяющий создавать новые педагогические системы, технологии, методические разработки различного уровня сложности и масштаба. Таким механизмом является проектирование, которое составляет основное содержание любой инновационной деятельности. «Из множества возможных способов организации и развития практики образования во всех многообразных его видах и типах наиболее радикальным сегодня является метод проектирования» /3/.

Педагогическое проектирование как разновидность социального проектирования есть реакция на изменившуюся (изменяющуюся) социально-педагогическую ситуацию, которая позволяет учителю строить профессионально-педагогическую деятельность в соответствии с переменами, происходящими в социокультурной и образовательной среде. Проектирование – это осмысление того, что должно быть (Н.Г.Алексеев, В.И.Слободчиков), разработка модели предстоящей деятельности с заранее заданными характеристиками. Педагогическое проектирование делает педагогическую деятельность «технологичной», поскольку задает определенную последовательность ее этапов и процедур исполнения, выступает средством осмысления, анализа прежних подходов и поиска новых смыслов и ценностей. Оно формирует новое видение образовательных проблем на основе переосмысления существующих теоретических представлений, равно как и новое отношение к практике обучения. Переход от нормативной к инновационной педагогической деятельности и необходимость ее проектирования на уровне практики предполагает анализ собственных действий учителя, его методического инструментария, приемов и подходов, сложившихся в прежнем педагогическом опыте.

Новая ситуация в образовании и новый статус учителя, включение его в инновационно-проектировочную деятельность ведут к трансформации всего педагогического мышления, способствуют актуализации потенциальных творческих

сил учащихся, формированию таких профессиональных и личностных характеристик, которые ранее у него отсутствовали, стимулируют формирование индивидуального творческого стиля деятельности. Проектирование делает педагогическую деятельность учителя активной, поскольку он сам генерирует идеи, инициирует собственную деятельность, реализует свои творческие замыслы, контролирует и оценивает ход и результаты своей работы. Учителя, занятые проектировочной и инновационной деятельностью более мотивированы на преобразование педагогической деятельности, цели которого направлены на развитие учащихся.

Являясь основным компонентом инновационной деятельности и частным случаем социального проектирования, педагогическое проектирование имеет свои особенности, которое проявляется в вероятности ее результатов. Это связано с тем, что для образовательного процесса характерно отсутствие прямой зависимости между педагогическим воздействием и его результатами. Педагогические системы обладают определенной автономией поведения, часто они непредсказуемы, допускают возможность отклонения от первоначально заданной цели. Однако это не означает того, что в инновационной педагогической деятельности проектирование не допустимо. Более того, продуктивные идеи в области педагогического проектирования были высказаны выдающимися педагогами прошлого столетия, которые стояли у истоков советской школы и педагогики: С.Т.Шацкий, Н.К.Крупской, А.С.Макаренко и др. В частности, подчеркивая важность проектирования в формировании личности ребенка, А.С.Макаренко писал: «Хорошее в человеке приходится всегда проектировать, и педагог это обязан делать» /4/. И еще: «Когда вы видите перед собой воспитанника - мальчика или девочку, вы должны уметь проектировать больше, чем, кажется на глаз. И это всегда правильно. Как хороший охотник, давая выстрел по движущейся цели, берет далеко вперед, так и педагог в своем воспитательном деле должен брать далеко вперед...» /4/. Впоследствии конструктивные идеи о проектировании были незаслуженно забыты, что привело к своеобразному разделению труда. Проектированием занимались ученые, методисты и работники министерств, которые «сверху» спускали в школы типовые положения, учебные планы и программы, что придавало школьному образованию отчужденность и единообразие. Часто администрация школы, учителя осуще-

ствляли на практике чужие, во многом непонятные и весьма далекие от практики и малоприспособленные к реалиям школ проекты. Именно поэтому из структуры педагогической деятельности выпал «проектировочный компонент». Педагогические учебные заведения ограничивали свою задачу обучением будущих учителей традиционным умениям и навыкам, составлять календарно-тематические, поурочные планы и планы воспитательной работы, что привело к низкой эффективности образовательного процесса в массовой школе.

Интерес к проектированию как инновационному процессу возрастает в последние годы в результате демократических преобразований и децентрализации управления в системе образования. Начальный этап децентрализации управления, сопровождающейся ростом самостоятельности школ, в то же время вызвала растерянность у администрации и учителей, привыкших работать в условиях, когда многие вопросы школьной жизни за них решали «наверху». Дело в том, что для грамотного, продуманного проектирования педагогических систем необходимо, чтобы у субъектов педагогической деятельности (администрации школ, методистов, школьного психолога, классных руководителей, учителей и др.) были сформированы проектировочные умения. Раньше, в условиях относительно длительной стабильности и централизованного управления образовательными системами, учителя и руководители образовательных учреждений могли спокойно ждать, пока ученые, а также центральные органы власти разработают новые рекомендации, потом их апробируют и внедрят в массовую практику. Сегодня такое ожидание стало бессмысленным, так как современная образовательная ситуация требует быстрой реакции образовательных учреждений на потребности рынка образования. Пока школа будет дожидаться «проектов» сверху, ситуация может измениться коренным образом. Поэтому работники образования вполне естественно и объективно устремились к инновационной деятельности. Об этом свидетельствуют открытие новых типов школ-гимназий, лицеев, колледжей, классов с уровневой и профильной дифференциацией обучения, экспериментальных площадей и других образовательных проектов на всем постсоветском пространстве, которые существенным образом преобразовали облик современного образования.

Вышеизложенные обстоятельства говорят о том, что из стен современных педагогических учебных заведений уже сегодня должны выхо-

дить специалисты практически и психологически готовы к преобразующей инновационной деятельности в будущем. А для этого настала время разработки и внедрения специальных курсов по педагогической инноватике, где студенты смогли бы не только изучать основы педагогического проектирования, но и реализовать свои творческие способности в избранных направлениях.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Таубаева Ш. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования: Алматы: Алем, 2000.-381с.

2. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8т. Т.4. М.: Педагогика, 1984.

3. Асипова Н.А., Казакбаева З. Инновационные технологии по жизнеоберегающему образованию.- Вестник ИГУ, №14, Каракол.- С. 20-24.

4. Болотов А.А., Исаев Е.И., Слободчиков В.И., Шайденко Н.А. Проектирование профессионального педагогического образования //Педагогика, №4, 1997 - С. 66-72.

5. Абасов З.А. Проектирование инноваций в структуре педагогической деятельности. // Высшее образование сегодня. №6. 2004.- С.9-13.

6. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов. М.: Изд. Центр ВЛАДОС, 1999.-576с.

Б.А. АЛЬМУХАМБЕТОВ, Е.Т. КИСИМИСОВ

## ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ КАК СИСТЕМНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧИТЕЛЯ

#### Аннотация

В статье определена система исследовательской компетенции будущих учителей по живописи. По мнению авторов, исследовательская компетенция учителя по живописи различается способностью структурирования содержания образования, направленное на обучение различных жанров и видов изобразительного искусства.

Мақалада болашақ бейнелеу өнері мұғалімінің зерттеу біліктілігінің жүйесі айқындалады. Авторлардың пайымдауынша, бұл педагогикалық ЖОО-ның көркем-сурет факультеттерінің оқу процесінде білу комплексі қалыптасады. Бейнелеу өнері мұғалімінің зерттеу біліктілігі бейнелеу өнері жанрлары мен түрлерін оқуға бағытталған оқу пәнінің мазмұнын құрастыру білумен ерекшеленеді.

#### Annotation

In the article specifics of research abilities of a future fine art teacher reveals. According to authors, these complex of abilities are formed in the course of training at art-graphic faculties of pedagogical high schools. Research abilities of the arts teachers consist of abilities of designing, maintenance of the subject directed on studying various fine art genres.

*Ключевые слова:* изобразительное искусство, исследовательское умение.

Один из путей гуманизации общества и создаваемой им культуры — художественное образование. Искусство и вообще метод художественного познания обладают огромным потенциалом гуманитарного и гуманизирующего воздействия. Обращаясь непосредственно к чувствам и духовным переживаниям, искусство углубляет и развивает их. Воспитывается эстетическое отношение к другому человеку, природе, обществу, зарождается и укрепляет чувство прекрасного, ощущение единства с миром и природой. То же самое происходит и с передачей человеку моральных ценностей, поскольку произведение искусства — наиболее полная сокровищница информации о жизни и человеческой истории, кото-

рые нельзя переписать, фальсифицировать и изменить. В плане воздействия искусства этическое и эстетическое воспитание оказываются его душой и духовностью.

Каждый из видов искусства имеет свои средства гуманистического воздействия. Изобразительное искусство (скульптура, живопись, архитектура) развивает эмоционально-смысловое восприятие цвета и форм предметного мира. Формируя представления об окружающем мире и эстетическом идеале, зрительные образы развивают память, наблюдательность, пространственное воображение, чувство ритма и гармонии, способствуя полноте и синтетичности восприятия жизни. Поэтому конструирование содержания

художественного образования и воспитания детей является системным средством формирования исследовательских умений учителя. Ведь понятно, что для грамотного конструирования содержания учебного предмета «изобразительное искусство», направленного на решение всех вышеназванных задач, необходимы определенные исследовательские умения учителя. Этот комплекс умений должен формироваться в процессе обучения на художественно-графических факультетах педагогических вузов. Таким образом, современная социальная и культурная ситуация предъявляет новые требования к личности и профессиональной деятельности учителя. Они выражаются, прежде всего, в том, что педагог должен быть готов выполнять свою работу на профессиональном уровне в условиях постоянного выбора, действовать не только как хороший исполнитель, но и как носитель концептуальных идей развития целостного образовательного пространства.

Центральной частью профессиональной подготовки студентов является практическая подготовка, которая направлена на понимание студентами социальной значимости выбранной ими профессии, формирование у них системы научных знаний о сущности, закономерностях, взаимозависимости и взаимосвязях технологических явлений и процессов, выработку практических и исследовательских умений, которые должны стать основой всей профессиональной деятельности.

Таким образом, проблема подготовки учителя-исследователя весьма актуальна в условиях модернизации системы образования и в условиях многообразия школ, программ, учебников и учебно-методических комплексов и других инноваций. Наш многолетний опыт в системе образования позволил сделать вывод о том, что для подготовки учителя-исследователя учебный процесс необходимо организовать таким образом, чтобы ежегодно в ходе педагогической практики выполнялась творческая исследовательская работа, направленная на интеграцию знаний по предметам психолого-педагогического и методического циклов. Именно такой подход, в процессе которого студентам необходимо провести соответствующее исследование, обработать результаты и оформить работу, способствует целенаправленному формированию исследовательских умений. Чтобы знания были функционирующими, необходима педагогическая практика на каждом курсе, в процессе которой студенты апробируют различные диагностические методики, проводят определенную коррекционную работу и выпол-

няют творческую исследовательскую работу, то есть обобщают первоначально накопленный опыт. Кроме того, преподавание любого раздела педагогики и психологии должно быть связано с практической деятельностью конкретного образовательного пространства, то есть со спецификой художественных дисциплин.

В научной литературе на сегодняшний день имеется довольно большое количество попыток классифицировать исследовательские умения. Решая аналогичную задачу, мы проанализировали классификации умений, выстроенные по функциям деятельности, по логике (этапности) процесса деятельности, в том числе и исследовательской. В каждой из этих классификаций есть свое основание, свой подход к выделению определенных групп исследовательских умений; есть у них свои положительные моменты, имеются и недостатки. Нам представляется не вполне обоснованным выделять умение писать реферат, доклад, отчет, курсовую работу, так как написание реферата является готовым продуктом деятельности и требует достаточного уровня сформированности и интеграции различных видов умений. Это и работа с источниками информации, и анализ информации, и ее обобщение, структурирование, систематизация, и логичное изложение. Написание статьи или реферата подразумевает выбор темы, формулировку проблемы и актуальности, работу с понятиями, собственные суждения и умозаключения, выводы. В этом случае речь стоит вести о более простых и менее масштабных работах репродуктивного характера, к которым относятся тезисы, аннотации, конспекты.

Мы считаем, что исследовательские умения учителя изобразительного искусства заключается в умении конструировать содержание учебного предмета, направленного на изучение различных видов и жанров изобразительного искусства. Таким образом, высокий профессионализм человека в той или иной области зависит от того, как сформированы у него следующие исследовательские умения:

- выделение новых проблем в традиционных ситуациях;
- выдвижение гипотезы;
- сведение проблемы к конкретным задачам;
- постановка цели предстоящей работы;
- ведение поиска рационального решения;
- выделение различий в сходных объектах;
- нахождение общего в различных явлениях;
- анализ ситуации с последующим выводом.

Развитие исследовательских умений и навыков в структуре профессиональной деятельнос-

ти будущих специалистов предполагает выполнение ряда условий: подход к исследовательской работе как процессу решения творческой задачи; организацию исследовательской работы в контексте научно-информационной деятельности. Организация исследовательской деятельности в контексте научно-информационной работы направлена на развитие интеллектуально-логических способностей (формирование умений анализировать, сравнивать, обобщать, выделять главное, объяснять, доказывать, обосновывать, излагать, систематизировать, классифицировать, моделировать); интеллектуально-эвристических способностей (умения генерировать идеи, воображения, ассоциативности мышления, видения противоречий, умений ставить задачу, выдвигать гипотезу); способности письменно выражать свои мысли, лаконизировать их, описывать, оформлять результаты научного исследования /1/.

В процессе обучения характер исследовательской деятельности, организованной в контексте научно-информационной работы, системно развивается от простого к сложному. Развитие идет по трем направлениям:

1. Осваиваются все более сложные формы представления информации (аннотация – индикативный реферат; библиографический обзор – аналитический обзор; от «прозрачной» по структуре таблицы – к более сложным ее разновидностям и т. д.).

2. Усложняется само содержание первичного документа, подлежащего переработке: от результатов конкретных исследований до концептуальных работ.

3. Меняются формы контроля и управления: от непосредственного со стороны преподавателя – через «опосредованное» автором первичного документа.

Таким образом, мы считаем, что исследовательские умения – это способ выполнения действий на основе совокупности учебно-исследовательских знаний (умение видеть проблемы, выработать гипотезы, наблюдать, проводить эксперименты, давать определения понятиям и

др.), которые в воспитательно-образовательном процессе среднеспециальных учебных заведения реализуются в учебно-исследовательской деятельности. Умения, формирующиеся путем упражнений, создают возможность выполнения действий не только в привычных, но и в измененных условиях, которые можно определить как универсальные умения, например умения переоценивать собственный опыт, самоорганизовывать деятельность, принимать ответственные решения в условиях многопараметрических критериев и др.

Теперь, перечислим основные формы научно-исследовательской работы, способствующие формированию исследовательских умений будущих учителей изобразительного искусства. Научно-исследовательская работа студентов на художественно-графических факультетах организована в разных формах, среди которых – научные кружки; работа в студенческих научных семинарах; участие в научно-практических конференциях; подготовка научных статей и тезисов докладов; участие студентов группами или в индивидуальном порядке в работах по творческому содружеству в рамках государственных, межвузовских или внутривузовских грантов; работа в студенческих конструкторских, проектных, в творческих мастерских и студиях; участие в выставках творческих, научных и учебно-методических работ; лекторская работа по распространению знаний в области науки и культуры; участие в конкурсах мультимедийных работ; работа в качестве преподавателей школ. Таким образом, целенаправленная комплексная работа на художественно-графическом факультете решает проблемы формирования исследовательских умений студентов. А проведенная работа доказывает, что формирование исследовательских умений – это управляемый процесс.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Иодко А.Г., Емельянова Е.О., Волков А.В. Учим учиться рассуждать //Химия в школе 2000. - № 3. – С. 15 -23.

З.М. КАЗАКБАЕВА

## НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Аннотация*

В статье рассматриваются научно-теоретические основы и практические пути подготовки будущих учителей к использованию информационных технологий в процессе обучения основам безопасности жизни школьников.

Мақалада оқушылар өмірінің негізгі қауіпсіздігін оқыту үрдісіндегі ақпараттық технологияларды қолдануға болашақ мұғалімдерді дайындаудың ғылыми-теориялық және тәжірибелік жолдары қарастырылған.

*Annotation*

In this article the scientific and theoretical foundations and practical ways of preparation of future teachers to use the informational technologies in the process of life security study of schoolchildren.

**Ключевые слова:** информационные технологии, образовательный процесс мультимедиа.

Современная система высшего образования характеризуется качественными преобразованиями, которые обусловлены социально-экономическими, политическими и социокультурными процессами, происходящими в мире. Одним из перспективных направлений модернизации высшей школы выступает внедрение информационных технологий непосредственно в образовательный процесс, что позволяет вывести ее на новый качественный уровень. Благодаря информационным технологиям современное образование становится более доступным, разнообразным, мобильным и глобализированным.

Важным аспектом реализации возможностей информационных технологий является проблема совершенствования форм и методов педагогической диагностики, от качества которой зависит эффективность управления педагогическим процессом и качеством образования в целом.

Главное назначение информатизации образования – это повышение эффективности обучения и воспитания. Следовательно, от того, сможет ли современный учитель применять существующие ИКТ и как он построит учебную деятельность учащихся, в конечном итоге, зависит эффективность обучения. А это требует вооружения учителя-предметника дополнительными знаниями, умениями и навыками в области ИКТ, которые позволят ему подняться от уровня пользователя компьютера до уровня эксперта ИКТ.

В наиболее приближенном виде процесс подготовки студентов к использованию ИКТ можно представить как совокупность знаний, умений и навыков, соответствующих четырем составляющим:

- 1) общекультурной;
- 2) общеобразовательной;
- 3) психолого-гигиенической;
- 4) методико-педагогической.

Общекультурная составляющая включает в себя те знания и представления, которые необходимы каждому образованному человеку. Они позволяют судить о нем как о личности и составляют часть его мировоззрения. Информатика является одной из самых молодых и интенсивно развивающихся наук, и с этим связана проблема повышения информационной компетентности учителя. В связи с этим к студенту предъявляются новые требования, в контексте которых он должен:

- понимать суть процесса информатизации общества, его социальных предпосылок и последствий;
- уметь анализировать различные аспекты влияния процессов компьютеризации на личность;
- иметь представление об информатике как о научной дисциплине и ее значении в техническом прогрессе;
- уметь судить о сферах применения ИКТ, их перспективах и месте в школьном образовании;
- понимать роль информатики в формировании научной картины мира;
- понимать роль и место предмета информатики в школьной программе, его значение в формировании личности школьника.

Психолого-гигиеническая подготовка включает в себя знания и умения, необходимые учителю для обеспечения безопасной и продуктивной работы учащихся на занятиях с использованием компьютеров. Это обеспечивает здо-



ровье и психологический комфорт, и являются главными факторами благоприятного развития и обучения детей.

К методико-педагогической подготовке относятся знания и умения по методике преподавания информатики, по моделированию учебной деятельности с учетом конкретных условий и индивидуальных особенностей учащихся, в соответствии с основными требованиями личностно-ориентированных технологий обучения.

Функцию формирования информационно-коммуникативной культуры в содержании образования можно реализовать двояко. Во-первых, это достигается в рамках учебных курсов информатики, где информационные коммуникативные средства и технологии являются *целью* изучения. Здесь формируются не только знания об устройстве компьютеров, навыки программирования и работы с программными средствами коммуникаций, но также и общее понимание роли информации в современном мире, ее значения как продукта и средства развития общества. Во-вторых, информационно-коммуникативное образование должно де-факто стать «сквозным» компонентом, проникающим если не во все, то в большинство дисциплин высшей школы. Информационные, компьютерные и телекоммуникационные технологии, введенные в структуру содержания образования как *средство* преподавания дисциплины и используемые студентами и преподавателями в повседневной учебной, научно-исследовательской и проектной деятельности, будут закреплять практические навыки и информационно-коммуникативную культуру студентов. Данный подход соответствует концепции распределенного изучения информационных и коммуникационных технологий.

Необходимость разработки и изучения информационно-коммуникационных средств и технологий в составе учебно-методических комплексов становится условием адаптации системы высшего образования к требованиям формирующегося информационного общества.

Проведенные нами исследования с целью обучения студентов применению компьютерных технологий в учебном процессе свидетельствуют о том, что потребность в обучении ОБЖ с каждым годом все больше возрастает. Это связано с увеличением числа опасных и чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера, включая терроризм в различных его проявлениях. Наш опыт показывает, что использование обучающих систем различного

назначения на занятиях по основам безопасности жизнедеятельности должно производиться с учетом конкретных условий. При этом эффективность их использования зависит от мотивации учащихся и уровня усвоения ими предметного содержания учебной дисциплины по ОБЖ, а также применения информационно-коммуникационных технологий.

В контексте рассматриваемой проблемы задача учителя состоит в обучении учащихся действовать грамотно и без паники во время стихийных и бытовых бедствий. На наших занятиях особое внимание уделяется вопросам безопасности во время землетрясений. Выбор этой темы обусловлен её актуальностью для региона. Как известно, 95% территории Кыргызстана занимают горы, которые периодически «дышат», в результате чего происходят землетрясения. Самая главная педагогическая задача связана с обучением старшеклассников грамотному поведению во время землетрясения, умению оказывать первую медицинскую помощь пострадавшим и детям.

В Кыргызстане не проводятся планомерные работы с населением в этой области, и любой удар стихии служит причиной паники среди населения. «Больной темой» сегодняшнего дня практически все специалисты называют низкую осведомленность населения, так как люди не знают, как следует себя вести при стихийных бедствиях. Школьники и взрослые не знают, как вести себя при землетрясении. В большинстве школ не проводятся занятия по обучению правилам поведения при чрезвычайных ситуациях.

Для доступности и многофункциональности проекта мы решили сделать его в виде информационного портала, который может быть доступен через сеть Интернет. Портал предоставляет следующие возможности: регистрацию пользователя, тестирование и анкетирование по темам безопасности жизнедеятельности, участие в форуме для обсуждения интересующих вопросов. По данным тестирования и анкетирования строятся графики, наглядно показывающие результаты тестирования и анкетирования.

Компьютер с современными графическими пакетами используется для создания красочных наглядных рисунков, анимации, создания видеороликов, для монтажа звука, а также для текстового редактора, подбора материала и фотографий о землетрясениях, о шкале интенсивности землетрясений по Рихтеру, вводятся рисунки экстренных ситуаций, номера телефонов экстренных служб, индивидуальные листы для работы и т.д.

При помощи ИКТ будущие учителя изучали готовность старшеклассников к чрезвычайным ситуациям. Из 168 опрошенных студентами учащихся 68 составляют учащиеся 1-4 классов, 100 — учащиеся 5-11 классов. Основная задача изучения состояла в выяснении знаний, умений и навыков учащихся по ОБЖ на данный момент. По результатам полученных данных был сделан общий анализ. Изучение первичных материалов анкетирования, проведенное студентами свидетельствует о том, что в настоящее время отсутствует единая концепция преподавания ОБЖ, слабо разработана методологическая основа жизнеоберегающего образования, нет специальных учебников и дистанционных средств обучения. Не во всех школах дисциплина ОБЖ включена в школьную программу, существует острая нехватка квалифицированных педагогических кадров.

Тестирование и анкетирование проводится в режиме on-line с использованием языка программирования PHP, базы данных MySQL и сервера Apache Server, которая включает регистрацию пользователей, форум для обсуждения различных тем. Анализ данных тестирования и анкетирования и их обработка приводятся в виде графиков, которые динамически рисуются программным кодом PHP.

Для создания и обработки графических изображений используются графические редакторы семейства ADOBE, COREL и MACROMEDIA. Обработка мультимедийных файлов осуществлена Sonic Foundry Sound Forge. Благоприятный интерфейс и легкость использования учебника делает его доступным лицам различных возрастных категорий и обеспечивает высокий уровень знаний.

В качестве технического средства для решения задач настоящего исследования была выбрана программная оболочка Microsoft Power Point, которая является одним из наиболее популярных средств создания мультимедийных программных продуктов. К ее очевидным достоинствам следует отнести, в частности, поддержку разнообразных форматов графических, аудио- и видеофайлов, компактность получаемых в результате файлов презентаций, а также интуитивно постигаемый интерфейс. Эти качества Microsoft Power Point дают возможность включать в состав мультимедийных вариантов лекционных курсов практически неограниченный по объему и составу иллюстративный материал и делают эту программу наилучшим инструментом, который может быть с успехом использован даже неопытными пользователями.

В процессе обучения студенты делают презентации с привлечением большого количества демонстрационного материала и доступных иллюстраций. Каждая презентация состоит из 20–25 слайдов, на которых представлены тема занятий, ее план, основные рассматриваемые вопросы и основное содержание излагаемого материала в виде иллюстраций, схем, таблиц и текстовых блоков. Текстовые блоки содержат, главным образом, краткие комментарии к иллюстрациям, формулировки ключевых понятий и важнейшие выводы по рассматриваемым материалам.

Экранный педагог и выразительные средства обучения создают условия для целенаправленного управления восприятием. Слова «послушайте», «сравните», «обратите внимание» в сочетании с мимикой и жестами педагога позволяют привлечь внимание обучаемых к ключевым положениям, дополняемых достоинствами традиционного педагогического общения. Особое значение при работе с инструктивными видеомодулями приобретает возможность многократных повторных просмотров, что позволяет выбрать оптимальный индивидуальный темп работы.

Все типы видеокomпонентов мультимедийных пособий объединяет то, что в них используется принцип передачи информации «один — многим» и наличие обратной связи через внутренний диалог и рефлексию обучающихся студентов. Специфика этой коммуникации обусловлена особенностями педагогического общения и отражает характерные черты средств массовой коммуникации: общение однонаправлено, известны лишь самые общие характеристики реципиентов, но педагогически конкретизированы их запросы; в отсутствие прямого контакта с аудиторией методически и дидактически средствами особого языка сообщения выстраиваются внутренние диалогические отношения.

Таким образом, частичное изучение научно-педагогических предпосылок подготовки студентов к использованию информационных технологий в образовательном процессе показывает высокую эффективность такого рода усилий. Этому, в первую очередь, способствует динамичное и наглядное представление учащимися своих действий во время различных экстремальных ситуаций, включая землетрясения. Учащиеся воочию убеждаются, что, находясь даже у себя дома, они при помощи компьютерных средств могут увидеть весь процесс и последствия стихийных бедствий и обучаются принимать адекватные решения.

В процессе обучения особую значимость приобретает максимальная наглядность при изложении содержания лекции, разнообразие иллюстративных материалов, привлечение, наряду с традиционными графическими и текстовыми таблицами, аудио- и видеоматериалов. Качественно новые возможности для решения этой задачи предоставляют современные мультимедийные технологии, поскольку они позволяют в процессе занятий одновременно оперировать разнообразными выразительными средствами — текстом, графикой, звуком и видео. Эта особенность мультимедийных технологий делает их наиболее адекватным средством для решения методических и

технических проблем, возникающих при изучении различных дисциплин.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Дидактика высшей школы: современные технологии обучения. СПб.; Смоленск: РГПУ им. А.И. Герцена. 2004.

2. Kazakbaeva, Z., Asipova, N., & Moldaliev, A. Creation of e-courses on life security education as a part of e-Social Science // Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education 2005 / In Richards, G. (Ed.). Chesapeake, VA: AACE, 2005. P. 2133-2137.

3. Осин А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. — М.: Агентство «Издательский сервис», 2004.

Х.С. КАКИБАЕВА

## ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҢА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

#### Аннотация

Бұл мақалада қазіргі білім берудің жаңа технологиялары қарастырылған. Оның кейбір түрлерін оқу үдерісінде тиімді қолдану жайы баяндалған.

В данной статье рассматривается эффективное применение некоторых видов новой технологии обучения в учебном процессе.

#### Annotation

This article is considered the technology of teaching and using all different types of new technologies in teaching process.

*Түйін сөздер:* педагогика, технология, модуль, дамыта оқыту.

Кез келген елдің экономикалық қуаты, халқының өмір сүру деңгейінің жоғарлылығы, дүниежүзілік қауымдастықтағы орны мен салмағы сол елдің технологиялық даму деңгейімен анықталмақ. Жалпы қоғам дамуы мен жаңа технологияны енгізу сапалығы осы елдегі білім беру ісінің жолға қойылғандығы мен осы саланы ақпараттандыру деңгейіне келіп тіреледі. Экономикалық күшті дамыған елдердің тәжірибесі экономикасы, ғалымы мен мәдениетінің ақпараттық технологиясын меңгеру міндетіміз.

Оқыту технологиясы — бұл оқытудың тиімділігін арттыру мақсаты мен білім беру үрдісін зерттеу негізінде оқу үрдісін жүзеге асыру және бағалау, бағдарламасының жүйелі тәсілі.

Педагогикалық технология сөзіне түсінік берер болсақ, «техно» - латын тілінен аударғанда «шеберлік», «іскерлік әдіс» - деген мағынаны білдіріп,

оқыту шеберлігі деген сөзге ие болады. Ресейде педагогикалық технологияны толық зерттеп, әдебиеттерге енгізген академик В.Г.Беспалько болды.

Педагогикалық технологияға белгілі ғалым В.П.Беспалько: «Практикада іске асатын нақты педагогикалық жүйе, жоба» деп анықтама береді. Мұнда ғалым педагогикалық жүйені тұлғаны қалыптасуға ықпал ететін арнайы ұйымдасқан, мақсатты, бір-бірімен өзара байланысты әдіс-тәсілдер жиынтығы ретінде қарастырады.

В.В.Воронов «Педагогикалық технология — бұл тиімді оқыту жүйесін құрумен айналысатын жаңа бағыт» - деп есептейді.

В.М.Шепель «Технология — бұл өнер, шеберлік, ептілік, әдістердің жиынтығы, жағдайлардың өзгеруі»-, десе, М.Чашанов «Технология — бұл дидактикалық жүйенің құрамды бөлігі» - деп анықтамасын береді.

В.Н.Монахов «Педагогикалық технологиялар дегеніміз – оқыту процестерін жобалау, ұйымдастыру мен жүргізудің ойластырылған моделі», - деп түсіндіреді. Ал педагогикалық технологиялар дамуына ретроспективті тұрғыда көз жүгіртсек алғаш Ф.А.Фрадкина, Л.И.Богомолова, Е.Ю.Рогачева, С.И.Мезенцова, Н.Г.Осухова, М.Г.Плохова, Л.А.Кирсанова сияқты ғылымдардың зерттеу пәні болғанын байқаймыз /1/.

Педагогикалық технология оқыту үрдісін жобалау, ұйымдастыру формасымен анықталады. Педагогикалық технологияның өзіндік ерекшеліктері - қойылған мақсатқа жету мүмкіндігіне кепілдік беретін оқыту үрдісін құрастыру және оны жүзеге асыру. Оқылатын пән мазмұны, мұғалім мен оқушының өзара байланыс іс-әрекеті, оқушының ішкі даму үрдісі негізінде анықталған нақты мақсат қана педагогикалық технология құрылымын түсіну кілті бола алады.

Қазақстанның тәуелсіз мемлекет ретінде қалыптасуы барысында орта білім берудің жүйелі реформалану қоғамдық тұрғыдан үлкен маңызға ие. Білім беруді реформалауды жүзеге асырудың және бір маңызды сипаты қазіргі уақыттағы оқыту үрдісін технологияландырудың қажеттілігінен туып отыр. Осыған орай, соңғы кезде оқытудың әр түрлі педагогикалық технологиялары жасалып, мектеп өміріне енгізіліп жатыр. Олар: Лысенкованың алдына ала оқыту, Шаталовтың интенсивті оқыту (тірек сигналдарын пайдалану арқылы), Эрдниевтің ірі блоктан оқыту, мәселелік оқытудың белсенді әдісі, т.б..

Ал, соңғы жылдары оқытудың модульдік технологиясы мен В.М.Монаховтың, Дьяченконың оқыту ұжымдық тәсілі, сондай-ақ, профессор Ж.Қараевтың оқытуы дербестендіру мен ізгілендіру ұстанымына негізделген жаңа педагогикалық компьютерлік технологиясын еліміздің көптеген мемлекеттерінде қолданып жүр.

Мектепте жүгізіліп жақтан қазіргі тәжірибелік сынақ жұмыстардың басты міндеті жаңаша оқытудың педагогикалық технологиясын оқыту енгізу болып табылады. Мәселен, Л.В.Занков, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдовтың бірілесіп жасаған «Дамыта оқыту жүйесі» бір-бірімен тығыз байланысты әрі мынандай ұстанымдардан құралады:

1. Жоғары деңгейдегі қиындықта оқыту.
2. Теориялық білімін жетекші рөлі.
3. Оқу материалын жетелдете оқыту.
4. Оқу үрдісін оқушының сезінуі.
5. Барлық оқушылардың дамуы үшін жүйелі жұмыс істеу.

Л.В.Занковтың оқыту жүйесінде оқушы өзін емін-еркін сезінеді, оның әлеуметтік мүмкіндігі

мен дербестігі дамуына жағдай жасалады. Осы жерде оқушы мен мұғалімнің арасындағы жаңаша қарым-қатынастың іргесі қаланады. Мұғалім түсіндіруші, оқыту тұрғысында емес, оқушының оқу әрекетін ұйымдастырушы, бағыттаушы ретінде көрінеді.

Д.Б.Эльконин мен В.В.Давыдовтың зеттеулері оқу әрекеті және оның субъектісін қалаптастыруға бағытталған. Оның құрылымы төмендегідей: оқу-танымдық мотивтер, оқу тапсырмалары, оқу амалдары, оқу операциялары.

Педагогика ғылымында баланы оқыту мен тәрбиелеудің міндеті жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру болғандықтан, жаңа технология бойынша әдістемелік жүйенің басты бөлігі оқыту мақсаты болып қалады. Сондықтан, танымдық іс-әрекеті белгілі бір дәрежеде белсендірілуі қажет. Бұл әдістемелік жүйенің басқа бөліктерінің талап етеді. Мұны орындау үшін төмендегідей ұстанымдар жүзеге асырылуы тиіс:

1. Оқушылардың өзіндік ізденіс іс-әрекеттерінің әдістерін меңгеру талап етіледі. Өйткені, бұл әдістердің күнделікті пайдаланып жүрген оқыту әдістерінен айырмашылық бар. Яғни, жаңа жағдайдағы «Оқыту әдістемесі» деп отырғанымыз «оқушы – мұғалім» ұстанымының өзара байланыстылығы. Демек, мұнда бірінші орында оқушы тұрады және өз бетімен білім алуға белсенділігіне баса назар аударады.

2. Жаңаша оқытудың негізгі түрлері: оқытудың дербес және топтық түрлері болып табылады. Бұл жерде алға қойылатын басты мақсат – оқушыға деген сенім, оның өз ісіне жауап беру мүмкіндігіне сүйеніп беделі мен қадір-қасиет сезімін дамыту. Ал, оқытудың фронталды түрі, көбінесе, бағыт беру, талқылау және түзету енгізуде ғана пайдаланады.

3. Жаңа технологияның мақсаты бойынша «оқытуды ізгілендіру» қажет. Бұл үшін оқу құралдары оқушының өздігінен танымдық іс-ірекетін жүргізе алатындай болуы тиіс.

Әрбір педагогикалық технология жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуға, оның өзіндік және шығармашылық қабілетін арттыруға, қажетті іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыруға және өзін-өзі дамытуда қолайлы жағдай жасауға объективті әдістемелік мүмкіндіктерін қамтиды.

Қазіргі кезеңде қолданылып жүрген жаңа педагогикалық технологияның негізіне жататындар:

- әрбір оқушының жеке және дара ерекшеліктерін ескерту;
- оқушылардың қабілеттері мен шығармашылығын арттыру;
- оқушылардың өз бетінше жұмыс істеу, іздену дағдыларын қалыптастыру.

Жана педагогикалық технология:

- ынтымақтастық педагогикасы;
- білім беруді ізгілендіру технологиясы;
- проблемалы оқыту технологиясы;
- тірек сигналдары арқылы оқыту технологиясы;
- түсіндіру басқарып оза оқыту технологиясы;
- деңгейлеп саралап оқыту технологиясы;
- міндетті нәтижеге негізделген деңгейлеп - саралап оқыту технологиясы
- модельдік оқыту технологиясы;
- жобалап оқыту технологиясы.

Ынтымақтастық педагогикасының негізгі мақсаты – талап ету педагогикасынан қарым-қатынас педагогикасына көшу, балаға ізгілік тұрғысынан қарау, оқыту мен тәрбиелеудің ажырамас бірлігі. Ынтымақтастық педагогиканың ерекшеліктері:

- мұғалім – оқушы, оқушы – мұғалім, оқушы – оқушы да субъект, мұғалім де субъект;
- оқушының жеке басына ізгілік қарым-қатынас;
- оқушы мен мұғалімнің арасындағы өзара түсінушілік, ынтымақтастық қарым-қатынас.

Білім берудегі ізгілендіру технологиясының негізін қалаған Ш.А.Амонашвили. Білім беруді ізгіліктендіру технологиясының мақсаты – баланы азамат етіп тәрбиелеу, баланың танымдық күшін қалыптастыру және дамыту, баланың жаны мен жүрегіне жылылық ұялату.

Проблемалы оқыту технологиясының негізгі мақсаты – оқушыны өз бетімен ізденуге үйрету, олардың танымдық және шығармашылық икемдерін дамыту. Проблемалы оқыту технологиясының ерекшеліктері:

- оқушының белсенділіктерін арттыру;
- оқу материалдарын баланы қызықтыратындай құпиясы бар мәнге жеткізу;
- оқушы материалдарды сезім мүшелері арқылы қабылдап қана қоймайды, білімге деген қажеттілігін қанағаттандыру мақсатында меңгереді.

Тірек белгілері арқылы оқыту технологиясының негізін қалаған В.Ф.Шаталов болып табылады. Тірек белгілері арқылы оқыту технологиясы төмендегідей мақсатты көздейді:

- білім, білік, дағдыны қалыптастыру;
- барлық баланы оқыту;
- оқытуды жеделдету.

Тірек сигналдары арқылы оқыту технологиясының ерекшеліктері:

- үнемі қайталау, міндетті кезендік бақылау, жоғары деңгейдегі қиыншылық, ірі блокпен оқыту, тіректі қолдану;
- жеке бағдарлы қарым-қатынас ықпал;

- ізгілік, еркімен оқыту;
- әр оқушының жобасының жариялылығы түзетуге, өсуге, табысқа жетуге жағдай жасау;
- оқыту мен тәрбиенің бірлігі /1/.

Түсіндіре басқарып оза отырып оқыту технологиясының авторы – жаңашыл мұғалімдердің бірі Ресейлік мұғалім С.Н.Лысенкова. Бұл технологиясының негізгі мақсаты – барлық баланы табысты оқыту. Түсіндіре басқарып оза отырып оқыту технологиясы төмендегідей ерекшеліктермен сипатталады:

- оқыту материалдарының бірізділігі, жүйелілігі;
- саралау, әр оқушыға берілетін тапсырманың қолайлылығы;
- бағдарламаның кейбір тақырыптарының қиыншылығын жеңу, қиын тақырыптарды біртіндеп оңайлату әдісін – оза әдісін қолдану; сабақты пысықтауға әуелі озаттар, сосын орташалар, ең соңында оқушылар қарастырылады;
- бірте-бірте толық дербестілікке өту;
- сыныпта қалыпты жағдай қалыптастыру; түсінетін, өзара көмек, ынтымақтастық қарым-қатынас;
- оқушының қателігін ескерту, бірақ еш жазғырмау;
- үй тапсырмасы тек әр оқушының мүмкіндігіне қарай беріледі;
- білім, білік, дағдыны дамыта меңгеру;
- түсіндіруді қабылдау.

Деңгейлік саралап оқыту технологиясының негізінде әр оқушының оның қабілеті мен мүмкіндік деңгейіне қарап оқыту мен оқытуды оқушылардың әртүрлі топтардың ерекшелігіне сәйкес бейімдеу, ыңғайлау жатады. Деңгейлеп оқыту технологиясының ерекшеліктері төмендегідей:

- күштілер өздерінің қабілеті мен икемділігін одан әрі бекіте түседі де, ал әлсіздер өзін-өзі сынап қарауға мүмкіндік алып, өзіне сенімсіздіктен арылады;
- әлсіз топтарда оқуға деген ынта артады;
- білім дәрежесі деңгейлес оқу топтарында аздап жеңілдейді.

Міндетті нәтижелерге негізделген *деңгейлеп саралап оқыту* технологиясы төмендегідей ерекшеліктермен сипатталады:

- білімнің базалық деңгейін барлық оқушылар үшін міндетелілігі;
- оқушыларға берілетін тапсырманың саралануы: тапсырма оқушының күші жететіндей және қолайлы болуы шарт;
- білімнің базалық деңгейі оқытудың жана тех-

нологиясының механизмі ретінде оқушының бірте-бірте өрістей дамуына мүмкіншілік жасау тиіс;

- оқушыға оқу деңгейін таңдауға ерік беру;
- оқушы өз мүмкіндігіне орай тек міндетті деңгейден кем емес білім алуға ерікті.

*Модульдік технология* дамыта оқыту идеясына негізделген. Модульдік оқытудың мақсаты – оқушының өз бетінше жұмыс істей алу мүмкіндігін дамыту, оқу материалын өндеудің жекелеген тәсілдері арқылы жұмыс істеуге үйрету.

Моделдік оқытудың өзегі – оқу моделі. Оқу моделі:

- ақпараттың аяқталған блогынан;
- бағдарламаны табысты мұғалімнің нұсқауларынан;
- оқушы іс-әрекетінің мақсаты бағдарламасынан тұрады.

Модульдік оқыту білім мазмұны, білімді игеру қарқыны, өз бетінше жұмыс істей алу мүмкіндігі, оқытудың әдісі мен тәсілдері бойынша оқытудың дербестігін қамтамасыз етеді.

Қазіргі уақытта кеңінен оқу-тәрбие үрдісіне нәтижелі қолданылып жүрген жаңа педагогикалық технологиялардың ерекшеліктерін 1-кестеде көрсеттік /2/.

Оқытудың технологиясын жетілдірудің педагогикалық бағыты негізгі ой-тұжырымдары бұрынғы меңгергендерді пайдалана отырып, ақыл-ойды дамытатын оқуға көшу, оқушыға орташа деңгейде білім беретін бағдарламадан жекелеп, саралап оқыту бағдарламасына өту болып табылады.

Жаңа технологияның принциптері – оқытуды ізгілендіру, өздігінен дамытын, дұрыс шешім қабылдай алатын, өзін-өзі жетілдіріп тәрбиелеуші тұлға қалыптастыру болып табылады.

Оқытудың жаңа технологиялары мұғалімнің алдына төмендегідей міндеттерді қояды:

1. Педагогикалық қызметін өзекті мәселесін білу;

2. Оқу бағдарламасының түрлендірген нұсқаларын құрастыру;

3. Оқу модулін құрастыру;

4. Оқу жобаларының мазмұнын анықтау, әр оқушыға арналған тапсырмалар құрастыру;

5. Оқушылардың жаңа материалдарды меңгеруі бойынша деңгейленген жаттығулар жүйесін жасау;

6. Оқу-әрекеттерінің материалдарын іріктеп ала білу.

Осы аталған оқыту міндеттерін мұғалім меңгеруі үшін, ұстаздар қауымымен төмендегідей педагогикалық жұмыстар жүйесі жүргізілуі керек:

- а) проблемалық-рөлдік ойын;

- б) рефлексивті-рөлдік ойын;

- в) панорамалық сабақтар;

- г) педагогикалық ринг;

- д) педагогикалық идеялар аукционы;

- е) ашық сабақтарға кіру, талдау және т.б..

Барлық жаңа технологияның алдымен қоятын мақсаты – оқушының жеке басының дара және дербес ерекшеліктерін ескеріп, олардың өз бетінше ізденуін арттырып, шығармашылықтарын қалыптастыру.

Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың жаңа педагогикалық технологияларын меңгермейінше сауаты, жан-жақты білгір маман болу мүмкін емес. Жаңа педагогикалық технологияны меңгеру мұғалімнің зейін-зерделік, кәсіптік, адамгершілік, рухани азаматтық және басқа да көптеген ұстаздық келбетін қалыптасуына игі әсірін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін жүйелі ұйымдастыруға көмектеседі /3/.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. В.С.Кукушин. Современные педагогические технологии. Ростов-на-Дону «Феникс»

2. М.Жанпейсова. Модульдік технология. – Алматы, 2001 ж.

3. Көнеева К., Қалықова А. Оқыту үрдісінде педагогикалық технологияларды ұтымды пайдалану. Алматы: Білім-Образование. 2006.

Д. Ж. ҚҰСАЙНОВА

## КӘСІБИ ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДА ЖОҒАРҒЫ БЕЛСЕНДІЛІКТІ ДАМУ ТӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ МӘСЕЛЕСІ

*Аннотация*

Аталмыш мақалада қазақ тілі сабақтары барысында студенттердің жоғары белсенділігін дамытудың әдіс-тәсілдері жан-жақты қарастырылып, осы әдістер арқылы студенттердің сөздік қорын дамыту баяндалған.

Данная работа посвящена проблеме применения интерактивной методики на занятиях казахского языка в высших учебных заведениях с учетом будущей специальности студентов.

*Annotation*

The given article is devoted to the problems of using interactive methods of teaching of Kazakh language in the higher educational institutions, taking into account the students' future specialty.

*Түйін сөздер:* кәсіби қазақ тілі, жоғары белсенділікті дамыту, ойбөліс, ойталқы, іскерлік ойындар, қатысымдық ептілік.

Қазақ тілі сабақтары барысында студенттермен жұмыстың жоғары белсенділікті дамыту әдістерін қолданған дұрыс. Жоғары белсенділікті дамыту әдістерін қолдану практикалық икем-дағдылардың қалыптасуына жағдай жасауы қажет, ол практикалық тапсырмалардың, мысалдардың, өмірлік жағдаяттардың шешілу мүмкіндіктерін кеңейте түсуі керек. Бұл әдістер немен ерекшеленеді? Ең алдымен, еріксіз түрде белсенді ойлау – студент еркінен тыс белсенді сөйлейтін болуы қажет; студенттердің оқыту әрекетіне (бүкіл сабақ барысында) жеткілікті түрде ұзақ уақытқа дейін назарын аударту; уәждеменің жоғары дәрежелілігі; студенттер мен оқытушы арасындағы тұрақты іс-әрекеттің болуы. Сабақтар ойын түрінде өтеді, яғни демалу мен көңіл көтеру арқылы еркін түрде жүргізіледі. Оқытудың жалғастырушы кезеңінде, әсіресе, оқытудың осы түрі тиімді. Жалғастырушы кезеңде қазақша сөйлеу тілін игерген студенттер оқиды. Бұл деңгейдегі студенттерге сөйлеу тілін жақсы білгенмен, олардан кәсіби қарым-қатынас кезінде білгендерін жүзеге асыруды талап еткенде, тұйыққа тірелетін сәттері болады. Бұның негізгі себебі – заң терминдерін білмеу, кәсіби тақырыпқа қарым-қатынас жасау тәжірибесінің жоқтығы, практикалық тапсырмаларды шешу дағдысының болмауы.

Жоғары белсенділікті дамыту әдістерінің көмегі арқылы студенттер білім алады, әлеуметтік және интеллектуалдық дағдыларын дамытады, сыни көзқарастарын қалыптастырады. Жоғары белсенділікті дамыту әдісі өзара қарым-қатынаста болу, әрекет ету дегенді білдіреді немесе әңгімелесу, біреумен сұхбаттасу, өзара бірлескен оқытуды бейнелейді. Бірлескен түрдегі оқыту:

студенттер мен оқытушы оқытудың субъектілері болып табылады. Басқаша сөзбен айтсақ, оқытудың жоғары белсенділікті дамыту әдістемесі – бұл танымдық және қатысымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың арнайы түрі, бұл тұста тіл үйренушілер танымдық іс-әрекетке тартылады, өз білімдері мен ойлары турасында түсіну мен талдай білу мүмкіндіктеріне ие болады. Жоғары белсенділікті дамытудың мақсаты оқытушылардың өзін-өзі ұстай білу дағдысын жақсарту мен өзгерту болып табылады. Оқытушы тек қана білімді насихаттаушы емес, ол студенттің дербес шығармашылық жұмыстарына кеңесші, көмекші, іс-әрекетін ұйымдастырушы, бастаушы ретінде көмек бере алады /1/.

Жоғары белсенділікті дамыту әдістері мыналар: ойбөліс, ойталқы, топпен жұмыс, көріністер, іскерлік ойындар және т.б. Оқытудың жоғары белсенділікті дамыту әдістері тіл үйренушінің жоғары белсенділігін көтереді, алынған білімді шығармашылық тұрғыдан қайта қарауға мүмкіндік береді. Оқытудың жоғары белсенділікті дамыту әдістемесінің негізгі белгілері: тәуелсіз даулардың болу мүмкіндігі, жадығатты дербес өзі айтып беру, ұжымдық күшті қажет ететін топтық тапсырмалар қатарының болуы, жазба жұмыстардың орындалуы. Жоғары белсенділікті дамыту әдістемесінде тек оқытылатын тілде ғана сөйлеуге тырысады және қателер көп жөнделмейді. Оқытудың жоғары белсенділікті дамыту әдістері тілді тәуелсіз жағдайларда қолдануға мүмкіндік береді. Бір-бірімен қарым-қатынас жасау арқылы студенттерде аудитория алдында оқытушыға жауап қайтарып тұрғандағыдай психологиялық кедергі туындамайды. Жоғары белсенділікті дамыту сабақтары-

ның негізгі мәселесі дәстүрлі оқудағыдай бір сөзді еске түсіріп, сол бойынша тіркестер құрау сияқты — оқу емес, практикалық тұрғыдағы — заңгерлік кеңес беру, маңызды тақырыпты талдау, қажетті дәлелдерді табу болып табылады. Мысалы: “Қазақстандағы өлім жазасы мәселесі”, “Әйел адамға судья қызметі лайық па?” “Қазақстан Республикасында оқушыларға құқықтық білім беру қажет пе?” “Конституциялық Кеңес адам құқығын қорғауға қабілетті ме?” “Заң терминдерінің қазіргі жағдайы жақсы ма?” т.б. тақырыптардағы ойбөлістерді өткізу барысында болашақ заңгерлер өзекті мәселелерді өзара белсенді түрде талқылап, өзіндік көзқарастарын қорғай білді. Өзекті мәселелерді талқылауға тартылған студенттер сенімді түрде сөйлеуге, сөздік қорларындағы барлық заң терминдерін қолдануға тырысты. Студенттер бір-бірімен кәсіби қазақ тілінде сөйлеуге үйренді және бір-бірімен қажетті ақпаратты алмасуға да үйренді. Іскерлік ойындар барысында студенттер заңға қатысты түрлі сұрақтар төңірегінде кеңестер беріп отырды. Талқыланып жатқан мәселеге үлкен қызығушылық тудыру еріксіз түрде кәсіби қазақ тілінің өзіне де қызығушылық тудырды, себебі студент тек тіл арқылы ғана өзін нағыз маман ретінде, қызықты әңгелесуші ретінде көрсете алатындығын жете түсінді. Яғни тіл қарым-қатынастың негізгі мақсатына жетудің құралы ретінде есептеледі. Сабақтарда толық түрдегі шешен сөйлеу орнайды, қажетті нәтижеге жету мақсатында кез-келген сөзбен айтуға болады.

Жоғары белсенділікті дамыту әдістері оқыту барысындағы қарым-қатынас кестесін мүлдем өзгертеді. Оқытушы оқыту әрекетін ұйымдастырушы және кеңесші ретінде көрінеді, оның оқыту әрекетін тек өзіне тәуелді етуге еш қақысы жоқ. Оқыту әрекетінде ең басты — студенттер арасындағы байланыс, олардың өзара әрекеті мен ынтымақтастығы болып табылады. Оқытудың нәтижесі тіл үйренушілердің оқыту барысындағы өзара әрекеттерінің нәтижесінде өз шегіне жетеді, студенттер оқытудың нәтижелері үшін өзара жауапкершілікті өздеріне жүктейді, яғни еркіндіктің қағидалары сабақ үстінде шынайы көрініс табады.

Заң факультетінде өткізілген практикалық сабақтар қазақ тілін оқытуда жоғары белсенділікті дамыту әдісін қолдану кәсіби бағыттағы оқытуда ең тиімді болып табылады. Өйткені, қазақ тілін өзге (филологиядан басқа) факультеттерде оқыту кейіннен кәсіби іс-әрекетте өзіндік белгілерімен айрықшаланатын тілді практикалық игерудегі

кезенді көрсетеді. Бұл тұста негізгі тапсырма қазақ тілін тек практикалық игеру ғана емес, сонымен бірге болашақта кәсіби іс-әрекеттегі жеке тұлғалар арасындағы жағдаяттарда келіссөздерге қатысу, іскери әңгіме жүргізу, заңгерлік кеңес беру қажет болатын икем-дағдыларды дамытуда. Кәсіби бағыттағы қазақ тілін оқытуда жоғары белсенділікті дамыту: бұл оқу әрекетіне қатысушылардың барлығының өзара белсенді әрекеттері, бұл тұста кәсіби маңызы бар ақпараттарды қазақ тілінде өзара алмасу мен кәсіби қарым-қатынас жасай білу икемділіктерін қалыптастыру жүріп өтеді. Сонымен бірге, тек ақпаратпен қазақ тілінде алмастырып үйрену ғана маңызды емес, қарым-қатынас әрекетінің өзінің дағдыларын да үйрету, ал нақты айтар болсақ: қарым-қатынас кезіндегі өз серігін тыңдай білу, өз ойларын ауызша түрде және жазбаша түрде логикалы әрі дәлелді жеткізе білу, әр түрлі адамдармен қарым-қатынас жасай білу, т.б.

Сонымен, кәсіби қазақ тілін оқытуда жоғары белсенділікті дамыту әдістерін қолдана отырып, студенттердің сөздік қорын заң терминдерімен байытуға болады. Кәсіби тілдік қарым-қатынас дағдыларын игертіп және оны тілдік емес жоғары оқу орындарында мүмкіндігінше тиімді етуге болады.

Жоғарыда айтылған ойларымызға ғалым Қ.Қадашеваның төмендегіше сөздері нақты дәлел бола алады: “Қатысымдық қарым-қатынас жоғары белсенділікті дамыту әдісіне ерекше екіпін жасайды, себебі ЖБД әдістемесі белгілі бір проблемалық сөйлеу жағдаятында проблеманың мағынасын ашу үшін, түйін жасау үшін (бір тіл үйренушінің ойын екінші тіл үйренуші жалғастыру арқылы сөздік қор терендейді, ой қалыптасады) әр түрлі контексте тілді қолдана алады. Ал, тілді үйретудің ең алғашқы кезеңінде-ақ, тіл үйренушілерді (шағын топтар) интерактивтік жағдайға қарай бұру керек. Жоғары белсенді қатысым арқылы сөздік қорын байытады, лингвистикалық аутентикалық материалдар негізінде берілетін тапсырмаларды орындау кезеңіндегі сөз сайысына түскенде, тіл үйренушілер өзінің бар білімін дамытады, лексикасын терендетеді” /2/.

Ойталқы, ойбөліс және іскерлік ойындар оқытудың *ойын әдісі* болып табылады. Ойын әдісі интенсивті тілдік практикаға жағдай жасайды, тілді барынша түсіне отырып игеруге негіз болатын мүмкіндікті туындатады; ойын-сабақтар үлкен көлемдегі лексикалық жадығатты қамтуға мүмкіндік береді, ол ойын барысында бірнеше рет қайта бейнеленеді. Ойын түрінде өтілетін сабақтарда барлық уақыт сөйлеу мәдениетін дамытуға



арналады, бұл тұста тек сөйлеуші ғана емес, сонымен бірге тыңдаушы да барынша белсенді болады, себебі ол өзінің қарсыласының сынын есте сақтауы және түсінуі қажет, оны жағдаятпен байланыстыруы тиіс, оған дұрыс әсер етуі керек. Ойын кезінде студенттер шынайы өмірде кездесетін жағдайларда қалай әрекет жасау қажеттігіне үйренеді, себебі олар өздері ойдан құрастырған ойындағы әр түрлі жағдаяттарға бірнеше рет қатысып, ойнап шығады /3/.

Аталған әдістемені жүзеге асыру үшін *топтық әдісті* қолданған тиімді. Бұл тұста топтағы студенттер санына ерекше мән беріледі: 13-14 адамнан тұратын топтар тиімді деп есептеледі. Топтық оқытудың ең ұтымды жағы – жарыстыру әдісі, ол студенттердің тілдік дағдыларын дамытады және тек оқытушымен ғана емес, басқа да студенттермен қарым-қатынас жасау арқылы білімдерін толықтыруға үлкен мүмкіндіктер береді. Командалар мәселелі жағдаяттарды шешеді, мәселені талқылайды және оны шешудің жолдарын іздейді. Оқытудың топтық әдісі әрбір студентке өз ойын айтуға, дәлелдеуге, қарсыластары мен жақтаушыларының ойын тыңдай білуге, жолдастарының жауаптарын талдауға және бір шешімге келуге жағдай жасайды. Әрине, бұл тұста студенттердің іс-әрекетін қадағалап отыратын оқытушы рөлі де маңызды. Студенттер оқытушының жетекшілігімен теориялық тілдік білімдерін бекітеді, “шынайы” зангерлік жағдаяттармен жұмыс істейді және оқудың барысында дұрыс шешімдер табады. Болашақ зангерлерге кәсіби қазақ тілін оқыту барысында ойбөліс, ойталқы мен іскерлік ойындарды қолдану арқылы біз оларды болашақ кәсіби іс-әрекеттеріне жақындата аламыз. Әрине, студенттер болашақта жұмысқа тұруға және жоғарылауға көмектесетін кәсіби қазақ тілін игеруге үлкен қызығушылық танытады. Студенттер өз мамандықтарының клиенттермен жұмыс істеуге тікелей бағытталатындығын және көп жағдайда қазақ тілінде сөйлейтін азаматтармен жұмыс істеуге тура келетіндігін жақсы түсінеді. Халық зангерлік кеңес және көмек керек болса, қазақ тілінде сауатты сөйлей білетін, білімді зангерге келеді. Сонымен қатар, топтық оқыту әдісі студенттерді топтық іс-әрекет дағдыларын дамытады, сұрақтарды талдауға барлық топтың қатысуын қадағалайды, топтық ойлау, топтық пікірді өндейді, басқару дағдыларын игеруге және іскери кәсіби деңгейде талдай білуге үйретеді /4/.

Жоғарыда айтылғандар, жаңа кезеңде міндетті түрде қазақ тілін оқытуда шығармашылық тұрғыдан келіп, жаңаша жаңғыртып оқыту әдістемесін, соның ішінде жоғары белсенділікті дамыту әдістерін қолдану керек екендігін көрсетеді. Осындай жоғары белсенділікті дамыту әдістерінің бірі ойбөліс, ойталқы, іскерлік ойындар саналады.

Сонымен, қазақ тілі бойынша болашақ зангерлерге жүргізілетін жоғары белсенділікті дамыту сабақтары оқытуда төмендегідей мақсаттарды көздейді:

- 1) Қатысымдық ептілікті қалыптастыру;
- 2) Шығармашылық ойлауды дамыту;
- 3) Біріккен, топтық іс-әрекет дағдыларын ендіру;
- 4) Іскерлік қарым-қатынас дағдыларын игеру;
- 5) Сөздік қорды заң терминдерімен байыту;
- 6) Сөйлеу мәдениетін қалыптастыру;
- 7) Берік игеру және кәсіби сөйлеуде зангерлік терминдерді сауатты қолдану;
- 8) Өзіндік мінез-құлық стилін өндеп шығару;
- 9) Кәсіби компетенцияның қалыптасуы;
- 10) Болашақ практикалық кәсіби іс-әрекетке психологиялық дайын болу.

Қорыта келе, мынаны айтуға болады: жаңаша жаңғыртып оқыту әдістемесі кәсіби іс-әрекетке қатысты ой түсіретін тапсырмаларды шешу мен іздеуге шынайы жағдай тудырады. Кәсіби-потенциалды рөлдерді ойнау арқылы шынайы қарым-қатынасты тудыра аламыз, бұл игеріліп отырған тілде ауызша қарым-қатынас жасауға негізгі жағдайды тудырады. Сондықтан да, жоғары оқу орындарында қазақ тілін оқытуда заң факультеті студенттерінің тілге қызығушылығын, ынтасын оятып, дамытуда түрлі ойбөліс, ойталқы, іскерлік ойындардың рөлі ерекше.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Таубаева Ш.Т., Лактионова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования. – Алматы: Ғылым, 2001. – 296 с.
2. Қадашева Қ. Жаңаша жаңғыртып оқытудың ғылыми әдістемелік негіздері: өзгетілді дәрісханалардағы қазақ тілі: пед. ғыл. док. ... дисс.: 13.00.02. – Алматы, 2001. – 415 б.
3. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение. – М.: Профиздат, 1991. – 192 с.
4. Люшер М. Сигналы личности: ролевые игры и их мотивы. – Воронеж: Знание, 1993. – 160 с.

*Д.И. АБДРАИМОВ, Н.Ж. ОСПАНБЕКОВА*

## **ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ТЕХНИЧЕСКОГО И ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация*

В статье рассмотрены основные проблемы нового тысячелетия, с которыми столкнется преподаватель профессиональных школ, лицеев и колледжей, и предложены новые формы совершенствования качества профессиональной подготовки.

Бұл мақалада кәсіптік мектеп, лицей және колледждердегі мұғалімдердің жаңа мыңжылдықтағы ұшырасатын негізгі мәселелер қарастырылған және кәсіби дайындаудың сапасын жетілдірудің жаңа әдіс-тәсілдері ұсынылған.

*Annotation*

The given article says about the main problems of the new millennium that the vocational school, lyceum and collage teachers face and there have been also given some new forms of improving professional training qualities.

*Ключевые слова:* информатизация, компетентность

Изменения, происходящие на настоящий момент в профессиональном образовании, требуют от преподавателя осознания необходимости изменений, он становится ответственным за себя, за свое развитие, за свой выбор, на каком бы этапе жизнедеятельности он ни находился. Подготовка преподавателей к работе в условиях информатизации технического и профессионального образования по праву признается одной из наиболее развитых и авторитетных областей казахской образовательной системы /1/. Необходимость преобразований, прежде всего, обусловлена особенностями социально-экономического этапа развития страны, характеризующегося тем, что профессиональная школа Республики Казахстан претерпевает существенные изменения, затрагивающие все структурно-содержательные компоненты образования.

В первую очередь, необходимо повышать качество профессионального образования в направлении подготовки высококвалифицированных компетентностных специалистов, способных найти себя на рынке труда не только в Казахстане, но в других странах, и повышать свою квалификацию в течение всей жизни.

Во-вторых, у учащихся профессиональных школ, лицеев и колледжей должна появиться возможность получения непрерывного образования – продолжения обучения и переобучения, которая позволяет оперативно реагировать на сигналы динамично развивающейся экономики и изменения конъюнктуры рынка труда. Для достижения этих целей может потребоваться проведение реформы не только учреждений профес-

сионального обучения, но и общего образования, чтобы все учащиеся, независимо от способностей, проходили обучение по соответствующим учебным программам, приобретая при этом навыки и знания, необходимые для продолжения учебы после прохождения обязательного курса обучения, работы и непрерывного образования.

Профессиональное обучение специалистов в системе технического образования, формирование ключевых компетенций, отвечающих требованиям современного общественного производства, и выполнение задач становления саморазвивающейся личности предполагает предъявление более высоких требований как к педагогическому профессионализму, так и к личностным качествам преподавателя. Основные проблемы нового тысячелетия, с которыми столкнется преподаватель профессиональных школ, лицеев и колледжей, следующие:

- все более сложные, постоянно усложняющиеся проблемы повышения качества образования, гарантирование высокого уровня образовательных стандартов, с чем может только справиться лишь преподаватель, обладающий высокой профессиональной компетентностью;

- все усложняющиеся проблемы воспитания потребуют от преподавателей более высокого уровня интеллигентности, возрастает роль и значение духовно-нравственного потенциала учителя;

- преподавателю предстоит непрерывно овладевать прогрессивными технологиями, в том числе информационными;

- преподавателю предстоит решать ряд сложных профессионально-педагогических и иссле-

довательских задач, требующих интеграции знаний, практических умений и навыков из различных областей науки и техники, что потребует от учителя значительных усилий и способностей к непрерывному образованию.

Решать такие задачи под силу только преподавателю, обладающему профессионально-педагогической компетентностью, которую можно определить как результат профессионального образования, заключающийся в достижении высокого уровня профессионального самосознания, в ценностном видении педагогической деятельности, в наличии системы потребностей – способностей к социокультурному самоопределению и творческой самореализации в жизненных и профессиональных ситуациях.

По мнению ряда исследователей, главное место в обучении должно занять освоение компетенций, то есть прагматически ориентированных черт личности («умение принимать решения и действовать», «адаптироваться к обстановке» и т.д.). Компетенции не сводятся ни к знаниям, ни к умениям. Это сфера отношений между знаниями и действиями в человеческой практике. Можно привести следующие примеры компетенций: уметь извлекать пользу из опыта; организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их; организовывать свои собственные приемы изучения; уметь решать проблемы; обращаться с запросами к различным базам данных; получать информацию и отбирать актуальные сведения; организовывать взаимосвязь прошлых и настоящих событий; критически относиться к тому или иному аспекту развития нашего общества и др.

Можно отметить, что большинство этих компетенций имеет характер работы с информацией и напрямую связано с информатизацией.

«Компетентность» как общее понятие широко используется в современной теории и практике менеджмента, но оно остается предметом разногласий. Имеются различные подходы к определению компетентности. К тому же определение этого понятия учеными и практиками в одной стране не может соответствовать определению компетентности, принятому в других странах. Этому зачастую способствует неточность перевода зарубежных работ. Под управленческой компетентностью в широком смысле понимается обладание не только знаниями, практически навыками и умениями (в том числе и умением применять знания на практике), но и специфическими способностями, включающими в себя личностные психологические черты и характери-

стики поведения, значимые для производственной деятельности. Именно здесь начинаются основные расхождения в трактовке понятия «компетентность», в этом и заключается источник путаницы. Латинское слово «*competo*» означает «соответствую, подхожу». Советский энциклопедический словарь от этого слова выводит русское слово «компетенция», определяя его как:

1) круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу;

2) знания и опыт в той или иной области.

Первое значение подтверждается известными русскими выражениями: «это не в моей компетенции» или «компетенция органа».

Необходимо подчеркнуть, что изначальному смыслу латинского слова соответствует лишь второе значение.

Противоречивость в понимании терминов «компетентность» и «компетенция» сохраняется и в работах других авторов и даже целых групп исследователей. Некоторые из них трактуют понятие «компетенция» как единство знаний, навыков и отношений в процессе профессиональной деятельности, определяемых требованиями должности, конкретной ситуации и бизнес-целями организации. Все чаще авторы, говоря о компетентности профессиональной как о сочетании профессиональных навыков, умений и знаний со способностями к самостоятельной профессиональной деятельности, далее оперируют понятиями компетенций. Это важно отметить в связи с необходимостью формирования компетентности именно в системе среднего профессионального образования.

Профессиональную компетентность можно определить как ступень, связанную с формированием на базе общего образования таких профессионально значимых для личности и общества качеств, которые позволяют человеку наиболее полно реализовать себя в конкретных видах трудовой деятельности, соответствующих общественно необходимому разделению труда и рыночным механизмам стимулирования наиболее продуктивного и конкурентоспособного функционирования работника заданной квалификации и профиля.

Функционирование системы профессионального образования связано, с одной стороны, с возможностью описания «работы», производственной деятельности человека, с другой – с необходимостью описания самого человека, осуществляющего работу, определенную производ-

ственную деятельность на «рабочем месте». Конечная цель как первого, так и второго подхода — создание идеальной модели специалиста.

Таким образом, стратегия непрерывного изменения и развития человеческих ресурсов, которая является условием существования современных организаций, реально способствует развитию и информатизации системы среднего профессионального образования. В этих условиях развитие понятия компетентности отражает изменения, происходящие на предприятиях и в организациях в современном информационном обществе, на сегодняшний день складывающемся в Казахстане /2/.

В этой связи можно особо отметить новые базисные навыки, знания, требуемые для активного участия в обществе и экономике — на рынке труда и на работе, в реальном времени и в виртуальном сообществе, а также в демократическом государстве, и свойства личности с ясным пониманием направления в жизни. Некоторые из этих умений, такие, как информационная и компьютерная грамотность, являются действительно новыми, тогда как другие, такие, как владение иностранными языками, для большего числа людей становятся важнее, чем раньше. Социальные умения, такие, как самоуверенность, самонаправляемость, рискованность, все более важны, поскольку ожидается, что люди смогут быть более самостоятельными, нежели раньше. Предпринимательские умения облегчают возможность улучшить выполнение своей работы и разнообразить деятельность предприятия; они также способствуют созданию работы как в рамках существующих предприятий, особенно малых и средних, так и при самозанятости. «Учиться, как учиться, адаптироваться к изменениям, воспринимать огромные информационные потоки — сейчас это общие умения, которые должен получить каждый. Работодатели все больше требуют способности учиться, быстро приобретать новые умения и адаптироваться к новым задачам и ситуациям» /3/.

Таким образом, компетентностный подход во главу угла ставит не наличие определенных научных знаний, а способности человека осуществлять конкретную производственную деятельность в рамках принятых стандартов. Функциональная основа компетентности является ядром системы среднего профессионального образования. Компетентностный подход направлен на преодоление многих противоречий, присущих современному этапу развития образования и на-

уки, личности и предприятия. Однако он объективно делает значимыми противоречия другого уровня, выходящие за рамки традиционной образовательной проблематики, которые необходимо учитывать при построении образовательных моделей, реальной образовательной деятельности и путей ее информатизации.

Вышесказанные утверждения относительно формирования компетентности вообще и компетентности в области использования средств информационных и телекоммуникационных технологий имеют непосредственное отношение к развитию Жамбылского политехнического колледжа — ведущего в республике среднего профессионального учебного заведения с давними и славными традициями /4/.

В настоящее время в колледже по дневной и заочной формам обучения получают образование более 2000 студентов. Благодаря высокому профессионализму, творческой увлеченности педагогического коллектива совершенствуется образовательный процесс, открываются новые специальности, которые востребованы на рынке труда, у учащихся формируется требуемая компетентность в приобретаемой профессии. Сегодня колледж готовит компетентных специалистов по 28 специальностям экономического и технического профилей.

В 2001 году в связи с ведущейся разработкой Амангельдинского газового месторождения открыты специальности 2002002 «Эксплуатация нефтяных и газовых месторождений» и 3925002 «Технология нефти и газа». В 2002 году получены лицензии на подготовку специалистов по направлению 0313003 «Профессиональное обучение» и 3312002 «Техническое обслуживание, ремонт и эксплуатация автомобильного транспорта».

Для формирования компетентности будущих специалистов немаловажно, что на данном этапе деятельности колледжа производится постоянная коррекция специальностей в связи с запросами рынка труда. Изменяются направления подготовки специалистов, имеется тенденция роста контингента учащихся и количества специальностей.

Формирование профессиональной компетентности невозможно без наличия практики и выработки соответствующих практических навыков. Для этого в колледже имеются учебный полигон для занятий по предметам: гидравлика, насосы, компрессоры, учебная подстанция по электроснабжению предприятий и гражданских зданий. Используются действующие лаборатории физической и коллоидной химии, общей

химии, электротехники, основам стандартизации, допусков и посадок технических измерений, электротехнических материалов, промышленной электроники, процессам и аппаратам химического производства, деталям машин, наладки электрооборудования, учебно-производственный комплекс, предназначенный для организации производственного обучения и одновременного выпуска товаров и продукции для населения.

Формированию компетентности в области использования информационных и телекоммуникационных технологий в будущей профессиональной деятельности обучаемых способствует то, что основные кабинеты, учебные мастерские, лаборатории и другие учебные объекты оснащены наглядными пособиями, современным оборудованием и техническими средствами обучения. Учебные лаборатории пополняются инструкциями, издаваемыми на предприятиях, банках и в законодательной форме. Постоянно переформируются наглядные пособия: макеты, стенды, плакаты кабинетов, содержащие всю необходимую информацию по данным дисциплинам. В учебных мастерских имеются необходимые станки.

Учитывая сказанное, неслучайно преподаватели Жамбылского политехнического колледжа большое внимание уделяют разработке и внедрению компьютерных технологий в учебный процесс. В учебном заведении разработано оригинальное программное обучение для реализации задач компьютеризации образования. В условиях среднего профессионального образования это означает использование возможности компьютерных классов не только для занятия информатикой, но и для последующей работы студентов, например при выполнении курсовых и дипломных работ. С марта 2001 года выпускники по специальности 3704 «Программное обеспечение ВТ и АС» выполняют действующие дипломные работы, в числе которых программные средства «Расписание», «Учебный план», «Педнагрузка», «Студент», «Диспетчер», образовательные информационные ресурсы по разным дисциплинам профессиональной подготовки. Эти работы применяются в образовательном процессе.

В колледже применяются тестовые и демонстрационные компьютерные программы при проведении занятий, текущих, вступительных и выпускных экзаменов. Для подготовки квалифицированных специалистов, компетентных и конкурентоспособных на рынке труда, в колледже предусмотрено прохождение учащимися учебной практики в Центре информационных технологий,

где они на практике осваивают навыки работы с использованием компьютерной техники и соответствующего программного обеспечения. Так, студенты экономических дисциплин осваивают приемы работы с профессиональными программами «Галактика», «1С:Бухгалтерия», программисты занимаются составлением программ с использованием различных языков программирования, таких, как Бейсик, Паскаль, Делфи, работают с СУБД (базами данных) FOXPRO и ACCESS.

Для контроля усвоения курса информатики и программирования в колледже создано несколько специализированных компьютерных программ для проверки уровня усвоения материала. Результаты такого контроля позволяют быстрее выявить пробелы в знаниях и помогают выявить содержание обучения, требующее обязательного повторения.

Очевидно, что подобные меры, наличие высококвалифицированного персонала, современных средств обучения, стремление к информатизации всех направлений образовательной деятельности в учебном заведении системы среднего профессионального образования не может не повлиять положительно на уровень профессиональной компетентности будущих специалистов, а также на уровень их знаний, умений и навыков в области использования информационных и телекоммуникационных технологий в профессиональной деятельности.

Важнейшим средством совершенствования деятельности профессиональной школы, лицея и колледжа в современных условиях является укрепление и развитие социального партнерства всех лиц и организаций, заинтересованных в качественной подготовке специалистов для различных сфер производства.

Социальное партнерство мы видим в развитии следующих направлений деятельности: прогнозирование подготовки квалифицированных рабочих и специалистов; учет требований рынка труда на основе анализа и оценки основных показателей; совершенствование взаимоотношений между учебным заведением и предприятиями, основными заказчиками специалистов.

Рынок и работодатель хотели бы получить грамотного специалиста, обладающего определенными навыками и качествами, не относящимися к профессиональной сфере; получить легко обучаемого, восприимчивого работника. В настоящее время изменилось требования работодателей к выпускникам профессионального образования.

Это: расширение числа обязанностей (функций, зон ответственности); выделение групп приоритетных (важнейших) профессиональных навыков и умений, ориентация на более высокий уровень квалификации, рост значимости функциональных (ключевых) навыков; требовательность к личностным (человеческим) качествам работников, требования нацеленности на саморазвитие и самообучение.

Особое значение работодатели придают ключевым, базовым навыкам работников. Считается, что недостаток профессионализма в выполнении каких-либо производственных операций. Работника, в том числе и выпускника системы технического и профессионального образования, можно научить профессии уже на рабочем месте, он может сам или при помощи наставника освоить новую технику, инструменты. Но очень трудно, а подчас невозможно изменить психологический настрой человека, отношение к делу, к людям, к самому себе.

Работодатель, особенно представляющий малый и средний бизнес, хочет видеть в современном работнике не просто профессионала, не просто исполнителя, а человека своей команды — надежного, ответственного, равнодушного к интересам предприятия.

Опросы работодателей, проведенные по городу и области, позволили нам выявить наиболее важные, приобретенные для работодателей функциональные навыки — коммуникабельность, умение работать в команде, самоорганизация и умение планировать рабочее время, умение работать с информацией, презентационные навыки, способность находить выход из конфликтных ситуаций, способность передавать свой опыт; личностные качества — ответственность, гибкость, сообразительность, энергичность, толерантность, которыми должен обладать выпускник системы профессионального образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция государственной программы развития системы технического и профессионального образования в республике Казахстан на 2008–2010 годы. Астана, 2006 г.
2. *Абдраимов Д.И.* Информационные технологии в повышении эффективности среднего профессионального образования. // Вестник Евразийского гуманитарно-института. — 2004. №2. С. 156–159.
3. Меморандум по учебе через всю жизнь: Комиссия Европейского Сообщества.— SEC (2000) 1832.— Брюссель, 2000.— С.44
4. *Абдраимов Д.И.* Развитие и совершенствование образовательного процесса в Жамбылском политехническом колледже на рубеже XXI века. // В сб. научных докладов и тезисов по итогам международной конференции «Проблемы непрерывного технического и профессионального образования в начале XXI века». / М., — 2002.

Г.Б. КАМАЛОВА, А.Б. ЗАКИРОВА

## ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

### Аннотация

В данной статье показано, что дисциплина «Информатика» позволяет обеспечить интеграцию знаний, полученных в других предметных областях, а также способствует формированию системного мышления у будущих учителей информатики.

Мақалада информатика пәні басқа салалардан алынған білімді интеграция жасауға мүмкіндік беретіні жайлы айтылады және болашақ информатика мұғалімдерінде жүйелік ойлануды қалыптастыратынын көрсетеді.

### Annotation

The article speaks about that the discipline “computer science” allows supplying integration of knowledge received in other domain subjects, and also promotes future computer science teachers’ formation of system thinking.

*Ключевые слова:* системное мышление, системный подход, фундаментализация образования

Системный стиль мышления является преобладающим современным научным стилем мышления. Он открывает новые познавательные возможности и новые способы преобразовательной

деятельности специалисту любой области практики. И поэтому мыслить системно сегодня необходимо всем: ученому и политику, инженеру и хозяйственнику, врачу и педагогу и т.д. Спе-

циалисты разных сфер деятельности стихийно открывают для себя, что объекты и проблемы, с которыми им приходится иметь дело, решая профессиональные задачи – системны. А привычное мышление оказывается при изучении систем неэффективным, поскольку оно направлено на поиски простых цепочек причинно-следственных связей, протянутых в пространстве и времени, а не на выявление всей конкретной сложности сочетания тесно взаимосвязанных факторов, свойственных системам. Суть же системного мышления и состоит в том, что это особый способ подхода человека к рассмотрению сущности явлений. Системное мышление предполагает наличие способности видеть объект изучения целостно и обращено к целому и составляющим его частям, а также к связям между этими частями. Отличительной его особенностью является то, что оно позволяет проникнуть за пределы того, что представляется изолированными и независимыми событиями, и увидеть лежащие в их основе структуры.

Системное мышление предполагает изучение объекта с различных позиций, умение решать задачи, связанные с использованием творческого подхода на уровне ориентировки во всем комплексе связей и отношений.

Таким образом, формирование системного мышления является одной из важнейших педагогических проблем как средней, так и высшей школы. К тому же сегодня в условиях резко увеличивающегося потока информации, появления новых средств телекоммуникаций и обработки информации нельзя учить как прежде, просто передавая знания. И акценты в образовании должны быть поставлены на развитии мышления, прежде всего системного, поскольку, как замечено выше, в современных условиях «мыслить системно становится общественно осознанной потребностью» /1/.

Системное мышление представляет собой устойчивую форму познавательного процесса, основанного на принципах системного подхода. Сознательное освоение идей и принципов системного подхода меняет стратегию исследования проблем и решения практических задач, создает новое представление о вещах, изменяет характер практических решений и разработок.

На основе обобщения позиций различных ученых «правомерно выделить следующие основные принципы системного подхода:

- 1) движение от общего к частному, от абстрактного к конкретному;
- 2) единство анализа и синтеза;

3) выявление в объекте функционально самостоятельных составных частей;

4) определение взаимосвязей объекта со средой;

5) синтез генетических, структурно-функциональных, пространственно-временных и других представлений об объекте;

6) квалиметрический анализ объекта» /2/.

Все эти принципы позволяют произвести системный анализ предмета и являются своего рода программой деятельности, которая проектирует те познавательные действия и операции, которые последовательно открывают в предмете разные аспекты системно-структурной организации и выстраивают структуру знаний о нем как о целостности.

Следует отметить, что формирование системного стиля мышления предполагает обязательное решение двух задач. «Во-первых, дать каждому выпускнику знания, достоверно отражающие в его сознании объективно существующий мир как систему (т.е. помещать объекты в какой-либо контекст, устанавливать природу их взаимосвязей), во-вторых, – организовать знания в определенном порядке таким образом, чтобы они были взаимосвязаны своими составными частями и представляли некоторую целостность» /2/, поскольку «расчлененность знаний становится тормозом процесса их синтеза, необходимого для качественного продвижения в понимании, для получения значимых научно-практических результатов» /3/.

Системное мышление на начальном этапе формируется благодаря изучению основ естественных наук в рамках школьной программы. И, прежде всего, биологии, астрономии, химии. Развивать же его необходимо целенаправленно, чтобы постепенно формировалось умение рассуждать, проводить исследование с системных позиций. В решении этой проблемы информатика занимает особое место. Именно в ней формируются начала многих общенаучных, междисциплинарных понятий, подходов, методов, которые составляют основу современного системного стиля мышления. В частности, одним из аспектов обучения информатике является имеющаяся при соответствующей методике обучения реальная возможность научить будущего учителя информатики системному подходу к осмыслению всего, что происходит вокруг него. Для этого не надо специально изучать теорию системного анализа. Учить этому можно просто в процессе решения любой прикладной задачи с помощью компьютера, поскольку поиск рационального решения должен проводиться в таком направлении, что-

бы воспользоваться возможностями компьютерной технологии.

Как известно, внедрение информатики в систему образования еще в рамках первых факультативных курсов начиналось именно с элементов вычислительной информатики (элементов алгоритмизации, вычислительной математики, программирования решения вычислительных задач и др.). Да и в настоящее время ее значение определяется не только увеличивающимися возможностями применения математического моделирования и вычислительных методов в различных прикладных научных направлениях и, как следствие, в вузовском учебном процессе, но и проникновением ее элементов, для обеспечения фундаментальности курса информатики, в среднее образование, т.е. в сферу профессиональной деятельности учителя.

Следует заметить, что за последние десятилетия, в связи с расширением области интересов информатики, появились и активно развиваются новые ее направления, такие, как защита информации и информационная безопасность, формализованное представление данных и знаний (инженерия знаний), социальная информатика и т.д. Все эти направления, бесспорно, отражают определенные тенденции построения и развития современного информационного общества. Их нельзя не учитывать при подготовке специалистов в области информатики, а тем более будущих учителей информатики, которым необходимо знать все аспекты данного предмета на достаточно высоком уровне, чтобы полноценным образом подготовить подрастающее поколение к жизни в этом обществе. Конечно, сейчас трудно говорить, какое направление информатики более приоритетно. Очевидно только, что основные положения всех ведущих направлений информатики, безусловно, на разном уровне детализации должны найти свое отражение в учебном курсе.

Быстрая эволюция дисциплины «информатика», конечно же, оказывает сильное воздействие на образование в области информатики, влияя как на содержание изучаемых дисциплин, так и на методы их преподавания. Все это, естественно, требует коренного пересмотра традиционных подходов в подготовке специалистов, особенно будущих учителей информатики, с целью радикального повышения его эффективности и качества до уровня, соответствующего требованиям информационного общества.

Совершенствование подготовки специалистов может проявиться либо в изменении функций,

либо в развитии компонентов методической системы обучения, являющейся моделью процесса обучения отдельному предмету. Поэтому к направлениям совершенствования подготовки можно отнести коррекцию целей обучения, изменение подходов к отбору содержания, методов, форм и средств обучения.

Очень важно при этом помнить, что в соответствии с современной тенденцией фундаментализации образования на всех его уровнях происходит смещение акцентов на приобретение фундаментальных знаний, наиболее стабильных и универсальных, что обеспечивается применением формальных методов и соответствующего математического аппарата /4/.

В связи с этим на первое место в подготовке будущих учителей информатики должны выйти общетеоретические знания, отличающиеся многообразием внутренних и внешних связей, раскрывающие структуру содержания и определяющие методологическую базу предметной области «Информатика» и менее всего подверженные влиянию времени, а именно проблемы теоретической информатики. И это верно, поскольку теоретическая информатика — «математическая дисциплина, использующая методы математического моделирования для обработки, передачи и использования информации, создавая тем самым фундамент, на котором покоится все здание информатики» /5/.

Как известно, в качестве современного средства решения прикладных задач используется вычислительный эксперимент, который имеет в случае каждой конкретной задачи свои специфические особенности. И, тем не менее, всегда четко просматриваются общие характерные основные черты, позволяющие говорить о единой структуре этого процесса. В настоящее время технологический цикл вычислительного эксперимента принято подразделять на ряд этапов. И хотя такое деление в значительной степени условно, тем не менее, оно позволяет лучше понять существо данного метода проведения теоретических исследований.

В достаточно общем случае процесс решения любой прикладной задачи с использованием ЭВМ на основе вычислительного эксперимента состоит из следующих этапов:

1. постановки задачи и построения математической модели (этапа моделирования);
2. выбора метода и разработки алгоритма (этапа алгоритмизации);
3. записи алгоритма на языке, понятном ЭВМ (этапа программирования);



4. отладки и исполнения программы на компьютере (этапа реализации);

5. анализа полученных результатов (этапа интерпретации).

Такая технология решения последовательно включает в себя постановку задач предметной области, изучение концепции их решения, освоение методов решения задач, изучение способов и средств, овладение конкретными методиками решения и способствует, в принципе, формированию дедуктивного мышления. А способность дедуктивно мыслить позволяет реализовывать на практике такой важный принцип системного подхода, как движение от общего к частному, от абстрактного к конкретному.

Процесс решения прикладной задачи с использованием ЭВМ на основе вычислительного эксперимента представляет собой не что иное, как целостную систему, существование которой обусловлено взаимовлиянием ее компонентов, в качестве которых служат этапы ее решения. Любой из них можно рассматривать изолированно, либо с точки зрения их взаимодействия во вмещающей их системе, причем каждый из них влияет на все другие.

Заметим, что составляющие систему компоненты можно будет рассматривать как подсистемы, т.е. как системы более низкого порядка. В качестве системного качества при этом можно принять результат решения задачи.

Стремления к поиску разных вариантов решения, умение и способность находить различные пути и способы решения формируют способность видеть события в самых разных ракурсах, что является одним из фундаментальных принципов системного мышления. И умение выбирать из возможных вариантов решения, наиболее разумные, обеспечивающие нахождение оптимального решения, должно, на наш взгляд, способствовать развитию системного мышления.

Все этапы процесса решения прикладной задачи с использованием ЭВМ, представляющей собой целостную систему, взаимозависимы. От того, как они это действуют, зависит их влияние на систему. Разные элементы могут совместно влиять на целое. К примеру, заметим, что на общую погрешность решения задачи на ЭВМ влияет целый ряд факторов. Для исчерпывающего представления о точности окончательного результата необходим полный анализ погрешностей, возникающих на каждом из этапов решения задачи. Это в полной мере относится и к погрешности математической модели. Любой самый малый элемент системы может изменить поведение целого. Все это развивает умение мыслить так, чтобы видеть целостную картину процесса.

Таким образом, в дисциплине «Информатика» заложена уникальная возможность: с одной стороны, обучение данной дисциплины позволяет обеспечить интеграцию знаний, полученных в других предметных областях, и, с другой – способствует формированию у будущих учителей информатики системного мышления и системного видения мира.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Новик И.Б. Системный стиль мышления. – М.: Знание, 1986. Сер. Философия, № 1.
2. Лобанов А.С. Формирование системного мышления как важнейшая задача вуза. // НТИ. Сер. 1. – 2001. № 1. С.18-21
3. О'Коннор Дж. Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем. Пер. с англ. -М.: Альпина Бизнес Букс, 2006.
4. Кузнецов Э.И. Образовательные и профессиональные аспекты изучения информатики и вычислительной техники в педагогическом вузе: Автореф. ...докт. пед. наук. – М., 1990. – 47с.
5. Кинелев В.Г. Образование и цивилизация // Информатика и образование.- 1996.- №5. - С.21-28.

К.И. АДАМБЕКОВ, А.Ж. ТАСТАНОВ

## СРЕДСТВА ВОССТАНОВЛЕНИЯ И ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ИХ ПРИМЕНЕНИЯ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### Аннотация

В статье рассматриваются средства восстановления и основные принципы их использования в спортивной сфере. При использовании данных средств улучшается эффективность соревновательной деятельности и процесса тренировки. Это дает спортсмену возможность сократить перерыв между тренировками и повысить количество и интенсивность упражнения, развивает двигательные способности.

Мақалада спорттық іс-әрекеттегі қалыптастыру тәсілдер және оларды қолданудың негізгі қағидалары қарастырылған. Қалыптастыру тәсілдерін қолдану барысында жарыс әрекеті мен жаттығу үрдісінің тиімділігі одан ары арта түседі. Бұл спортсмендерге жаттығу арасындағы үзілісті қысқартып, барынша көп жүктемелі жаттығулардың санын арттыруға мүмкіндік береді, бөлек жаттығуларды қарқынды орындау мен олардың сандық мөлшердің өсуіне жетелейді және қимыл-қозғалыс қызметін дамытады.

### Annotation

The facilities of reconstruction and cardinal principles of athletic activities are considered in the article. Draft on funds reconstruction is one of the reserves of increasing to efficiency of the burn-in process and competitions to activity. It enables to shorten the pauses between exercises, enlarge the amount an occupation with greater load, promotes increasing of the total volume of the burn-in work in occupation and intensities of the performing the separate burn-in exercises, development motor and functional possibilities of an athlete.

*Ключевые слова:* средства восстановления, спортивная деятельность, тренировки, соревнования.

Тренировочные нагрузки в спорте, в том числе и в футболе, достигли предельных величин. Спортсмены в течение продолжительных периодов времени тренируются на пределе своих функциональных возможностей, балансируя между достижением высокого уровня подготовленности и опасностью перенапряжения систем организма и возникновения патологических явлений. В связи с этим усиливается значение регулирования процессов восстановления спортсменов после физических нагрузок /1,2,3,4/.

Использование средств восстановления является одним из резервов повышения эффективности тренировочного процесса и соревновательной деятельности /5,6,7/. Оно дает возможность сократить паузы между упражнениями, увеличить количество занятий с большими нагрузками, способствует повышению суммарного объема тренировочной работы на занятиях и интенсивности выполнения отдельных тренировочных упражнений, развитию двигательных и функциональных возможностей спортсменов (см. рис.).

Средства восстановления принято подразделять на три основные группы, использование которых в комплексе составляет систему восстановления спортсменов: педагогические, медико-биологические, психологические.

Педагогические средства восстановления можно считать наиболее действенными, так как медико-биологические и психологические средства

восстановления вне зависимости от величины эффективности их применения являются вспомогательными и содействуют ускорению восстановления и повышению спортивных результатов только при рациональном построении тренировочного процесса (8,9,10).

Создание условий для восстановления спортсменов с точки зрения рациональности планирования тренировочного процесса осуществляется с учетом следующих принципов:

- соответствия нагрузок функциональным возможностям организма;
- оптимального построения тренировочных и соревновательных микро-, макро- и мезоциклов;
- возможностей переключений спортсменов с одной деятельности на другую;
- проведения тренировок в условиях среднегорья и высокогорья;
- введения восстановительных микроциклов и использования средств активного отдыха;
- создания эмоционального фона отдельных тренировочных занятий;
- индивидуального подхода к проведению разминки и заключительной части тренировки.

Новизна предлагаемого подхода, заключается в том, что медико-биологические средства восстановления могут использоваться как в ходе тренировочного процесса, так и для восстановления работоспособности спортсменов после перенесенных заболеваний, травм, перенапряжения

Рисунок 1. Медико-биологические средства восстановления  
 Факторы, обуславливающие необходимость использования средств и методов восстановления  
 в спортивной тренировке (по В.У. Аванесову с соавторами /2/).

Разнообразные средства и методы восстановления по-разному влияют на восстановление работоспособности организма спортсменов	Эффективность использования средств восстановления зависит от характера, объема и интенсивности выполняемых тренировочных нагрузок	Длительное применение одних и тех же средств восстановления приводит к тому, что организм спортсмена адаптируется к ним, эффективность восстановительных мероприятий снижается	Правильное соединение отдельных средств восстановления в комплекс значительно повышает их восстановительный эффект
Повышение функционального состояния организма спортсмена зависит от тактики и последовательности применения средств восстановления	<b>ФАКТОРЫ</b>		Планомерное использование средств восстановления в системе спортивной тренировки ускоряет темпы прироста специальных физических качеств спортсменов
Целенаправленное применение средств восстановления резко сокращает возникновение специфических спортивных травм	Широкое варьирование способов применения средств восстановления до, в процессе и после выполнения тренировочных нагрузок позволяет повысить тренировочный эффект занятий, влиять на развитие спортивной формы атлетов	Проведение целенаправленных комплексных Восстановительных мероприятий способствует освоению спортсменами повышенных тренировочных нагрузок	Планомерное и целенаправленное использование разнообразных средств и методов восстановления способствует не ослаблению, а закреплению отставленного тренировочного эффекта нагрузки

(собственно медицинская реабилитация /11/).

К данным средствам восстановления относят:

- различные виды массажа и бань;
- физио- и гидропроцедуры, использование бальнеотерапии, локального отрицательного давления (ЛЮД, баровоздействие);
- рациональное питание, фармакологические препараты (кроме запрещенных), в том числе витамины, спортивные напитки, а также адаптогены и препараты, влияющие на энергетические процессы;
- электростимуляция и аэронизация;
- оксигенотерапия, кислородные коктейли;
- гигиенические средства /1,4,5/.

Действие этих средств направлено на восполнение энергетических и пластических ресурсов организма, восстановление витаминного баланса, микроэлементов, терморегуляции и кровоснабжения, повышение ферментной и иммунной активности и тем самым не только облегчает течение естественных процессов восстановления, но и повышает защитные силы организма, его

устойчивость к воздействию различных неблагоприятных и стрессовых факторов.

По характеру воздействия медико-биологические средства восстановления могут быть разделены на три группы: глобальные, избирательные и общетонизирующие (см. табл.).

На спортивную работоспособность влияют климатические условия, состояние спортивных сооружений и одежды, суточный режим, способность противостоять микроорганизмам, пища (организация питания) и другие факторы.

Использование гигиенических средств восстановления основано на общебиологических законах развития защитных реакций организма спортсмена в процессе физической работы (текущее восстановление), сразу после ее прекращения (срочное восстановление) и в ближайшее время после нее (отставленное восстановление).

Большое значение имеет соблюдение гигиенического режима дня, последовательное осуществление различных мероприятий (сон, питание, работа, тренировка и т.д.).

Таблица. Характеристика медико-биологических средств восстановления

Группы воздействия	Средства восстановления	Воздействие средств
Глобальное	Суховоздушная и парная бани, общий ручной и аппаратный массаж, аэризация, ванны	Воздействуют на наиболее важные функциональные системы организма
Обще-тонизирующее	Ультрафиолетовое облучение, аэризация, некоторые электропроцедуры, местный массаж	Оказывают тонизирующее влияние
	Ванны (жемчужная, хвойная, хлоридно-натриевая), восстановительный массаж	Обладают преимущественно успокаивающим действием
	Вибрационные ванны, контрастный душ, предварительный массаж	Оказывают возбуждающее, стимулирующее влияние
Избирательное	Теплые или горячие ванны (эвкалиптовая, хвойная, морская, кислородная, углекислая), облучение (видимыми лучами синего спектра, ультрафиолетовое), теплый душ, массаж (тонизирующее растирание), аэризация	Влияют на определенные органы и системы или звенья

Интенсификация тренировочного процесса способна вызвать срыв адаптации спортсменов к нарастающим нагрузкам. Для нормализации психического состояния, смягчения отрицательных влияний чрезмерной психической напряженности и активизации восстановительных процессов в период напряженных тренировок, и особенно соревнований, могут использоваться различные психологические средства восстановления:

- внушение;
- сон-отдых;
- аутогенная и психорегулирующая тренировки;
- активирующая терапия и приемы мышечной релаксации;
- специальные дыхательные упражнения;
- комфортные условия быта с введением отвлекающих факторов и исключением отрицательных эмоций;
- разнообразные виды интересного досуга с учетом индивидуальных наклонностей спортсменов.

При использовании средств восстановления в повседневном тренировочном процессе, а также в ходе соревнований и непосредственно перед и после соревнований следует учитывать то обстоятельство, что отдельные восстановительные средства сами по себе представляют собой физическую и физиологическую нагрузки.

Удельный вес тех или других средств, применяемых для восстановления, их сочетание, продолжительность и объем использования обусловлены состоянием спортсменов, их здоровьем, уровнем тренированности, индивидуальными способностями к восстановлению, режимом спортсменов, а также этапом и методикой тренировок, характером проведенной и предстоящей работы, фазой восстановления и рядом других факторов.

Во всех случаях общими принципами использования средств восстановления спортивной работоспособности являются:

- совокупное применение всех трех групп средств восстановления (педагогических, медико-биологических и психологических) и разных средств одной из групп в целях одновременного воздействия на все основные функциональные звенья организма: двигательную среду, нервные процессы, обмен веществ и энергии, ферментный и иммунный статусы /1,3,5,8,11/;

- учет индивидуальных особенностей организма спортсменов;

- совместимость и рациональное сочетание средств восстановления, ввиду того, что некоторые средства усиливают действия друг друга (например, сауна и гидромассаж), а другие, наоборот, нивелируют (например, прохладный душ и электропроцедуры);

- уверенность в полной безвредности и малой токсичности (при использовании фармакологических средств);

- соответствие средств восстановления задач и этапам тренировки, характеру проведенной и предстоящей работы;

- учет того, что при неоправданно длительном и систематическом применении сильнодействующих средств восстановления, главным образом фармакологических, возможны неблагоприятные последствия.

Правильное использование средств восстановления предусматривает:

- определение звена функциональной системы организма, несущего основные нагрузки и лимитирующей работоспособность, а также учет гетерохронности протекания восстановительных процессов, подвергающихся стимуляции средствами восстановления;

- разработку и подбор оптимальной технологии использования различных средств в комплексе;

- подбор объективных методов контроля за эффективностью применяемых комплексов восстановительных средств и совершенствование организации проведения восстановительных мероприятий в тренировочном процессе /5/.

Тактика применения восстановительных средств зависит от режима тренировочных занятий. Для обеспечения срочного восстановительного эффекта:

- при небольшом перерыве между тренировками (4-6 часов) восстановительные процедуры целесообразно проводить сразу после тренировки;

- средства общего и глобального воздействия должны предшествовать процедурам, оказывающим локальное воздействие;

- не следует использовать одно и то же средство в течение длительного времени, причем средства локального воздействия необходимо менять чаще, чем средства общего воздействия;

- в сеансе восстановления рекомендуется проводить не более трех разных процедур.

Организационными формами реализации восстановительных мероприятий может быть не только индивидуальное использование спортсменами средств восстановления в обычных условиях жизни и тренировок, но и создание специальных центров по восстановлению работоспособности спортсменов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов В.У., Подгорнова В.И., Мирзоев О.М. Средства восстановления в системе подготовки легкоатлетов высокого класса /Тематический сборник научных трудов //Педагогические аспекты спортивной тренировки. - Баку, Азерб. ГИФК, 1987. - С. 55-66.
2. Бирюков А.А., Кафаров К.А. Средства восстановления работоспособности спортсменов. - М.: Физкультура и спорт, 1968. - 238 с.
3. Биткин В.М. Методические приемы применения восстановительных средств в подготовке высококвалифицированных футболистов: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. - Смоленск, 1999. - 24 с.
4. Буровых А.Н. Методика комплексного подхода к изучению использования физических средств восстановления работоспособности спортсменов //Материалы Всесоюзного научного симпозиума. -М., 1982.-С. 67-68.
5. Виру А.А. Борьба с утомлением //Легкая атлетика. - 1975. - № 8. -С. 22-23.
6. Волков В.М. Спортсменам об отдыхе. - М.: Физкультура и спорт, 1972. -78 с.
7. Голованов И.М. Фармакологическая коррекция, питание и средства тренировки как составляющие процесса подготовки футболистов /Теория и практика футбола.- 1999.-№2.-С. 10-13.
8. Готовцев П.И., Дубровский В.И. Спортсменам о восстановлении. - М.: Физкультура и спорт, 1991. -201 с.
9. Дубровский В.И. Реабилитации в спорте. - М.: Физкультура и спорт, 1991. - 201 с.
10. Зотов В.П. Восстановление работоспособности в спорте. - Киев: Здоров'я, 1990. - 200 с.
11. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. Учебник для институтов физической культуры. - М.: Физкультура и спорт, 1991. - 543 с..

# Оқытушыға көмек — В помощь преподавателю

Г.І. МАҒЗҰМОВА

## МҰҒАЛІМДЕРДІҢ АҚПАРАТТЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Аннотация*

Бұл мақалада ақпараттық технологияда мұғалімдердің мәдениетін қалыптастырудың ғылыми ерекшеліктері беріледі. Қазақстандық білім жүйесінің дамуына байланысты, мұғалімнің ақпараттық мәдениеттілігін қалыптастыру қажеттілігі туындап отыр.

В статье раскрывается понятие информационных технологий, определяется их роль в современном образовании, указывается необходимость формирования информационной культуры учителей.

*Annotation*

In the given article the concept of information technologies is revealed. The information technology is the basis of modern formation. And therefore the teacher should be well informed in computer science. In connection with the development of Kazakhstan system of education there is a necessity of formation of teachers' cultural approach to computer science technologies.

*Түйін сөздер:* Оқыту технологиялары, ақпараттық технология, ақпараттық мәдениеттілік

Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев «Болашақта еңбек етіп, өмір сүретіндер бүгінгі мектеп оқушылары, мұғалім оларды қалай тәрбиелесе Қазақстан сол деңгейде болады. Сондықтан, ұстазға жүктелетін міндет ауыр» дегені мәлім. Ендеше, қазіргі заман мұғалімінен тек өз пәнінің терең білгірі болуы емес, тарихи-танымдық, педагогикалық-психологиялық, саяси-экономикалық білімділік және ақпараттық сауаттылық талап етіледі. Ол заман талабына сай білім беруде жаналыққа жаны құмар, шығармашылықпен жұмыс істейтін, оқу мен тәрбие ісін жетік игерген, оқытудың жаңа технологиясын шебер меңгерген жан болғанда ғана білігі мен білімі жоғары жетекші тұлғаға айналады.

Орта білім беру жүйесін ақпараттандырудың негізгі мақсаты - оқушылардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыру. Осы мақсатты орындау барысында оқушылардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыру керек, ал ол үшін алдымен мұғалімдердің ақпараттық мәдениеттілігін жетілдіру қажеттілігі туындайды.

Кәсіби педагогикалық қызмет үнемі жетілдіріп отыруды, мұғалімнен өз білімін дамытуды әрі шеберлігін шындауды, білімнің жаналықтарын тез меңгеріп, оны өз қызметінде іске асыруды қажет етеді. Кәсіби шеберлігін дамыту ақпараттық камтамасыз етілумен байланысты, яғни, жеке тұлғаның ақпараттық мәдениеттілігімен анықталады.

Қазіргі уақытта елімізде білім беруді ақпараттандырудың мәселелері компьютерлік сауаттылықтан жеке тұлғаның ақпараттық мәдениетін

қалыптастыруға көшумен сипатталады. Мұнда әрбір мұғалімнің қазіргі ақпараттық технология негіздерін меңгеріп қана қоймай, оны тиімді қолдана білуі, интернет, яғни, ғаламдық ақпарат желісін өз білімдерін арттыра отырып, оны оқушыларға білім беру үрдісінде пайдалана білуі көзделген.

Ақпараттық технологияларды оқу үрдісінде пайдалану үшін есептеу техникасы, оған сәйкес бағдарламалық жабдықтама, мұғалімнің ақпараттық сауаттылығы қажет.

Оқу үрдісінде компьютерді пайдалануға тек информатика мұғалімі ғана емес, басқа да педагогтар жауапты. Бұл ақпараттық қоғам дамуындағы оқушы тұлғасын қалыптастырудағы компьютердің атқаратын орнын түсіндіруді камтамасыз етеді /1/.

Сондықтан, мұғалім өз оқушыларын тәрбиелеу, оқыту және дамытуда ақпараттандыру және ақпараттық технологиялар орталарын пайдалануға даяр болуы тиіс. Оқушылардың ақпараттық мәдениетін дамыту үшін мұғалім аталған мәдениет түрін алдымен өз бойында қалыптастыруы тиіс. Педагог қызметкердің ақпараттық мәдениеті — бұл педагогикалық ақпаратпен мақсатқа бағытталған жұмыс жүргізе білу. Сонымен қатар, ақпаратты алу, өңдеу, тасымалдау үшін ақпараттандыру мен ақпараттық технологиялар орталарын пайдалану.

Біздің көзқарасымыз бойынша мұғалім жаңа ақпараттық технологиялардың құралдарын пайдалануда мынандай білімнің, біліктің және икемділіктің жиынтығын меңгеруі тиіс:

- ақпараттық салада жалпылама білімді меңгеруі, ақпарат туралы, оны өңдеудің, сақтаудың, қабылдаудың, қорғаудың, жіберудің әдістері туралы хабардар болуы, компьютерлер мен есептеуіш техникада ақпараттарды ұсыну әдістерін білуі, кодтау ұстанымдарын түсінуі;

- компьютердің құралдары туралы хабардар болуы, оперативтік жадыда бағдарламалық қамтамасыз етуді жүктеу және тандауды білу, қазіргі ақпарат көздері – дискеттер, флеш-карталарда, компакт дискілерде ақпараттарды жазып алуды, түрлі операциялық жүйелерде бағыт-бағдарының болуы;

- оқыту барысында ақпараттық технологияларды пайдалануға катысты негізгі терминалогияны білуі, әр түрлі педагогикалық бағдарламалық құралдарды сабақ барысында пайдалану кезінде компьютерлік дидактика мен әдістеменің мәселелеріне хабардар болуы;

- ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы оқу үрдісін ұйымдастыру, олардың көмегімен өз пәні бойынша сабағына оқу материалдарын алу және жасау, ақпараттық технологиялар құралдарын пайдалану арқылы оқушылардың сабағы мен жұмыстарын ұйымдастыру;

- компьютерлік технологиялардың классификациясы мен басты мінездемелерін ескере отырып бағдарламалық құралдарды жоспарлау және жасау ұстанымдарын ұсыну, мәтіндік, графикалық және музыкалық редакторлармен, кестелермен, деректер мен білім базасымен және басқа да қолданбалы бағдарламалық қамтамасыз етумен жұмыс жасай білу қажет;

- бағдарламалық өнімдердің мүмкіндіктерін сараптай отырып өз пәндерін оқытуда оларды оқу үрдісі кезінде пайдалану арқылы ойлау тұтастығын қамтамасыз ету;

- ашық бағдарламалық-әдістемелік кешендердің жұмыстардың құрылымы, мүмкіндігі және ұстанымдары туралы білімін меңгеру, сондай-ақ, аталған кешеннің көмегімен орта мектептегі оқу үрдісінде басқа да педагогикалық бағдарламалық құралдар жасай алу;

- ақпараттық технологиялардың әр түрлі құралдарын, деректер мен білім базасын, аспаптық бағдарламалық құралдарды, телекоммуникациялар құралдарын мақсатты пайдалану, оқу-тәрбие үрдісінде компьютерде ақпараттық-әдістемелік қамтамасыз ету құралы ретінде және білім берудің басты құралы ретінде пайдалана білу;

- ақпараттық технология құралдарын жұмысқа дайындауы және оларды сабақтың әр кезеңінде пайдалануы қажет, сондай-ақ аталған құралдармен жұмыс жасау кезінде оқушыларға нұсқау берілуі тиіс;

- педагогикалық бағдарламалық құралдардың көмегімен оқушылардың өз бетімен жұмыс жасауын, топпен және жеке жұмыс жасауын ұйымдастыра білу, сондай-ақ, бағдарламалық өнімдердің көмегі арқылы оқу-тәрбие үрдісін бақылауға алуы және басқаруды ұйымдастыруы қажет;

- қазіргі заманғы ақпараттық технологиялар мүмкіндігін талдау, оқыту арқылы пән мұғалімінің қызметінің деңгейін көтеру, ақпараттық оқу, тәжірибелік-зерттеу, ақпараттарды ұсыну мен табу сияқты педагогикалық бағдарламалық құралдарды пайдалану кезінде оқушы мен оқушылардың мүмкіндіктерінен мұғалімнің білім мен біліктілік деңгейі жоғарылауы шарт.

Педагог мамандардың біліктілігін және курстың сапалық өлшемін айқындайтын компьютерлік тест сұрақтарын құрастыру алгоритмі түсіндіріледі.

Оқу үдерісінде пайдаланылатын мультимедиялық үйретуші программалардың, тексеру программаларының, электрондық оқулықтардың өскелең өмір талаптарына сай дайындалып, компьютерді оқыту құралы ретінде пайдалана алатындай деңгейде болуы керек.

Қазіргі заманғы педагогикалық білім беру стандарттары пәндік аймақтағы арнайы информатика пәнімен қатар, мұғалімнің пәндік даярлығын қалыптастыратын арнайы пәндерді оқытуда ақпараттық технологияларды екпінді түрде қолдануды қарастырады /2/. Мұғалімдердің ақпараттық мәдениеттерін қалыптастырудың жолдарының моделі 1.1 суретінде көрсетілген.



Сурет. Мұғалімдерді оқу үрдісінде ақпараттық технологияларды пайдалану ісіне даярлау жүйесі

Қазіргі кезеңде білім берудегі ақпараттық және коммуникациялық технологиялар мұғалімдерінің біліктілігін көтеру мен қайта даярлауда ерекше рөл атқарады.

Компьютерлік техниканың дидактикалық мүмкіндіктерін педагогикалық мақсаттарға пайдалану, білім мазмұнын анықтауда, оқыту әдістері мен формаларын жетілдіруде жақсы әсерін тигізеді. Оның оқыту үрдісінде даралап және топтап оқыту тәсілдерінде, өзіндік танымдық зерттеу жұмыстарын жүргізуге зор мүмкіндіктер жасайтындығы дәлелденген. Бірақ, бүгінгі таңда информатика элементтерін пәнаралық байланыс негізінде оқытудың қажеттілігі мен оны оқу үрдісінде жүргізуге тиімді оқу-әдістемелік құралдардың, оқыту бағдарламаларының жеткілікті дәрежеде болмауының арасында қайшылық бар.

Мұғалімдердің ақпараттық мәдениеттілігін көтеру жүйесі білім беру мекемелері қызметкерлерінің біліктілігін көтеруге қойылатын талаптарға сәйкес оқу жұмыстарын ұйымдастыруға бағытталған педагог мамандардың келесі құзырлықтарын қалыптастырудың деңгейлері қарастырылады:

1. Пәндік – мамандық қызметтеріне байланысты қойылатын проблемаларды шешу қабілеттілігі.

2. Аналитикалық бақылау – пәндік іс-әрекеттерін талдау мен бақылау проблемаларын шешу қабілеттілігі.

3. Ұйымдастырушылық – оқушылардың өзіндік іс-әрекеттерін ұйымдастыруға бағытталған проблемаларды шешу қабілеттілігі.

4. Коммуникативтік - «Мұғалім-Оқушы», «Оқушы-Оқушы», «Мұғалім – Ата-ана» және т.б. жүйелердегі қарым-қатынасты проблемаларды шешу қабілеті.

5. Бейімделген - қазіргі жағдайдың өзгерістері мен талаптарына сәйкес проблемаларды шешу қабілеттілігі.

6. Ынталық-психологиялық – психологиялық, жеке тұлғалық, жеке тұлғалар арасындағы өзара қарама-қайшылықты шешу проблемаларының қабілеттілігі.

7. Жобалық – мектепті, мұғалімді және оқушыны дамыту жобаларын шешу қабілеттілігі.

8. Ғылыми-ізденістік – мектептің, мұғалімнің және оқушының даму нәтижелерін зерттеуді ұйымдастыру және оны өткізу проблемаларын шешу қабілеттілігі /3/.

Мұғалім – ақпараттанушы емес, оқушының жеке тұлғалық және интеллектуальды дамуын жобалаушы. Ал, бұл мұғалімнен жоғары құзырлылықты, ұйымдастырушылық қабілеттілікті, оқушыларды қазіргі қоғамның түбегейлі өзгерістеріне лайық бейімдеу, олардың зерттеушілік дағдыларын дамыту бағыттарын талап етеді.

Мұғалімдердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыруға негізделген бұл бағыттар оқу үрдісінде жана ақпараттық технологияларды пайдаланудың әр түрлі қызметтерін орындау үшін кәсіби түрде жасақталған. Соның нәтижесінде білім алушылар жана ақпараттық технологиялар туралы, оның білім беруді ақпараттандыру жағдайында оқытудың заңдылықтары туралы, жана ақпараттық технологияларды пайдалану ұстанымдары, формалары, оқыту әдістері туралы теориялық білімді меңгереді, оқытуда жана ақпараттық технологияларды қолдану саласындағы педагогикалық білім мен біліктілікті қалыптастырады және дамытушылық (ойдың, оқушылардың шығармашылық мүмкіндіктерін, олардың зерттеу икемділігі мен біліктілігін дамыту) қызметін орындайды.

Демек, білім беруді ақпараттандыру мәселесін тиімді шешу, негізінен, педагогикалық кадрлардың ақпараттық мәдениетін қалыптастырумен тікелей байланысты. Ал, мұғалімнің ақпараттық мәдениеттілігі оның педагогикалық мәдениеттілігінің маңызды бөлігі болып табылады.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. *Сенько Ю.В.* Гуманитарные основы педагогического образования: курс лекция. – М., Изд-во «Академия», 2000 г. – 240 с.

2. *Ланчик М.П.* Методика преподавания информатики: Учебное пособие для студ. пед. вузов. – М., Изд-во «Академия», 2001 г. – с. 63-75

3. *Мұратәлиева Н.* Жаңа формациядағы ұстаз, оның кәсіби мәдениеті // Мектеп директоры. – 2006ж. №3



Е.В. РЯБОВА, О. АНДРЕЕВА, В.КУРБАНОВА

## САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

*Аннотация*

Авторы в статье приводят примеры организации самостоятельной работы студентов с использованием стратегий обучения в сотрудничестве. Ими дается пояснение некоторым формам такого обучения.

Авторлар бул мақалада студентердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудағы бірлестікте оқыту стратегиясының қолданудың мысалдарын келтіреді. Олар оқытудың осы түріне түсініктеме береді.

*Annotation*

In the given article the author gives examples of organizing of self study works together with others towards a shared aim strategy.

*Ключевые слова:* самостоятельная работа студентов, формы обучения, сотрудничество.

С целью международного признания национальных образовательных программ, усиления академической мобильности студентов и преподавателей, а также для повышения качества образования и обеспечения преемственности всех уровней и ступеней высшего и послевузовского образования с 2002 года в нашей республике внедрена кредитная технология обучения.

Целью внедрения кредитной технологии в учебный процесс высших учебных заведений является интеграция отечественной системы образования в международное образовательное пространство и обеспечение академической мобильности субъектов образовательного процесса.

Основными задачами кредитной технологии обучения являются:

- унификация объема знаний студентов;
- максимальная индивидуализация обучения;
- повышение роли самостоятельной работы.

Именно о самостоятельной работе студентов и пойдет речь в нашей статье, ведь именно этот вид работы позволяет развивать творческий подход и исследовательские навыки. Самостоятельная работа как часть процесса самообразования имеет принципиальное методологическое значение. Установка на «добывание» знаний является залогом постоянного улучшения профессионализма в будущем. Самостоятельная познавательная деятельность студента предполагает умения ориентироваться в новой ситуации, самостоятельно видеть и ставить проблему, находить подходы и пути ее решения. Студент должен стать активной фигурой учебного процесса, а не пассивным объектом обучения. Следовательно, необходимо включать его в активную учебную деятельность, «учить учиться», оказывать ему помощь в

приобретении знаний. Образование должно пронизывать всю сознательную жизнь выпускника, т.е. предполагается образование не на всю жизнь, а через всю жизнь.

В образовательном процессе высшего профессионального образовательного учреждения выделяются два вида самостоятельной работы:

- аудиторная работа, выполняемая на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию;

- внеаудиторная работа выполняемая студентом по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия.

В основе организации самостоятельной работы студентов КазНПУ им.Абая лежат концептуальные педагогические положения, отражающие новую педагогическую парадигму, компетентностную, ориентированную на студентоцентрированность; изменение роли преподавателя; проектирование результатов образования; ориентированность целей образования на потребности общества и рынок труда.

Организация самостоятельной работы студентов идет в соответствии с содержанием учебной дисциплины, учебным планом, индивидуальными особенностями студентов. Для контроля самостоятельной работы студентов могут быть использованы разнообразные формы, методы и технологии контроля:

- формы: тестирование, самоотчёт, презентации, кейсы, защита творческих работ, тестирование, самоотчеты, контрольные работы и др;

- методы контроля: семинарские занятия, зачёты, коллоквиумы, лабораторные работы, практические работы, собеседования, экзамены;

- технологии контроля: ситуативная, рейтинговая оценка, портфолио, самооценка и др.

Выполняя самостоятельную работу, студент не только осваивает минимум содержания дисциплины, но и учится планировать свою деятельность и отчитываться по ее результатам. При организации собственно самостоятельной работы студентов роль преподавателя более пассивна. Она сводится, в лучшем случае, к выбору темы, целеполаганию, указанию учебно-методической литературы и форм представления результатов работы для оценки. Традиционно же при самостоятельной работе определяется тема, предлагается перечень вопросов, список литературы, а студенты распределяют вопросы между собой и готовятся по одному из них для выступления на семинарском занятии.

При проведении самостоятельной работы по дисциплине «Методика лингвистического анализа текста» нами были предложены разнообразные формы учебного сотрудничества, одной из задач которых является развитие умения работать с другими, сотрудничать. Работая по данной проблеме, прежде всего, мы ответили на вопрос: «В каких формах мы можем проводить обучение?». Дидакты В.К.Дьяченко и Г.М.Кусаинов выделяют две группы форм учебного сотрудничества: общие и конкретные. К общим относятся четыре формы: индивидуальная, парная, групповая и коллективная. Они названы общими, так как лежат в основе всех других форм и видов учебной работы, поэтому их называют также базисными. К конкретным, или специальным, формам относятся: урок, домашняя работа, кружковые занятия, семинар, лекция, диспут, консультация, зачет, экзамен, конференция, самостоятельная работа, контрольная работа и т.д.

В основе классификации основных форм обучения лежит концепция структуры общения: «... Обучение может происходить так и только так, как происходит общение между людьми. А это требует понимания структуры общения, то есть того, как строится или происходит общение в реальной жизни. Под структурой мы понимаем соотношение частей в целом. Если обучение - это процесс, а его части - люди, вступающие в общение, то возможны только четыре случая их взаимодействия:

1. люди общаются через письменную речь, общаются друг с другом опосредованно через письменные знаки, слова;
2. общаются в паре - речевое взаимодействие двух людей;
3. группа людей (больше двух человек) общается как одно целое; в каждый момент общения все члены группы слушают или должны слушать

одного говорящего; количество слушающих может быть неопределенно большим, оно ограничивается физическими условиями;

4. люди общаются друг с другом в парах, состав которых изменяется; происходит при этом общение каждого с разными людьми по очереди» /2/.

У каждой формы есть свои специфические особенности. Так, при индивидуальной форме обучения студент выполняет учебное задание ни с кем не общаясь, не сотрудничая, не спрашивая и не слушая. Творчество и самостоятельность выполнения не учитывается.

Суть парной формы занятий - учебная работа происходит в паре, при этом партнеры взаимодействуют друг с другом в одном и том же составе. Когда мы говорим, что один человек сразу обращается ко многим людям, то мы имеем в виду групповую форму обучения, основным условиям группового общения является то, что не один человек, а много людей одновременно слушают говорящего. Так читается лекция, проводится семинар, организуется конференция и диспут.

Коллективной формой обучения считается обучение через общение в парах сменного состава - общение человека в разными людьми по очереди. Если общение в парах сменного состава происходит в учебном процессе, то получается коллективная форма работы, так как при этом все обучают каждого и каждый обучает всех. Использование коллективной формы обучения характерно для инновационного обучения, способствующего развитию активности, самостоятельности, креативности, умения сотрудничать.

Применение при организации самостоятельной работы (аудиторной и внеаудиторной) коллективных форм обучения позволило студентам раскрыться, научиться высказывать свою точку зрения и выслушивать других, проявить активность и творчество при выполнении заданий. Дисциплина «Методика лингвистического анализа текста» предполагает работу с текстами (научными, научно-популярными, художественными). Соответственно мы старались применять такие стратегии обучения в формах сотрудничества, которые предусматривают данный вид работы. Это «Лучший вопрос», «Ученый совет», «Пересказ по кругу», «Древо мудрости».

Например, СРСП на тему: «Диалог с текстом».

Цель СРСП: *формировать понятие «диалог с текстом», показать работу по организации диалога с текстом.*

*Форма проведения: УЧЕНЫЙ СОВЕТ.*

Студенты читают текст. Затем распределяют

роли: редактор, автор, критик, незнайка, специалист и т.д. Студенты, выбрав роль, излагают учебный материал. Остальные члены учебного совета слушают и оценивают. Они должны будут отметить оригинальные, интересные изложения текста. Члены совета имеют право добавить и дополнить выступление друг друга. Подводят итоги.

Самостоятельная работа студентов по теме: «Внимание к слову!» была организована с помощью приема *ДРЕВО МУДРОСТИ*.

Цель данного занятия: *сформировать понятие о различных видах слов, таких, как слова-незнайки, слова-ключики, слова образы или слова-превращения, определить способы работы с ними.*

На занятии студенты прочитывали учебный текст и составляли вопросы на листочках. Эти листочки прикрепляли к дереву, затем по очереди выходили к дереву и срывали по одному листочку. Ответ на вопрос давался полно и ясно. По необходимости добавлялся и оценивался. Педагог вместе со студентами анализировал работу по вопросам.

Очень интересно прошла работа студентов с использованием приема *СКАЗОЧНОЕ КОРОЛЕВСТВО*. Занятие было посвящено превращению слов; формированию понятия о сравнении и типах сравнений. Студенты самостоятельно чита-

ли данный им по теме занятия текст. Затем группа выбрала двух стражников, строгих и неподкупных. У остальных был только один способ попасть в королевство превращенных слов: ответить на любой каверзный вопрос стражника по учебному тексту. В конце занятия педагог анализировал вместе со студентами прозвучавшие вопросы и ответы на них (по необходимости можно провести повторный выбор стражников).

Цель занятия, на котором использовался пересказ по кругу, заключалась в том, чтобы студенты, прочитав текст, встали в круг и по часовой стрелке вели пересказ учебного материала по одной фразе. Ответы учащихся обсуждались и анализировались.

Занятия в формах учебного сотрудничества могут быть организованы очень разнообразно. Многое зависит от творческой профессиональной фантазии преподавателя, а в дальнейшем - от совместного творчества педагога и студента.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Вазина К.Я.* Коллективная мыследеятельность - модель саморазвития человека. - Н.Новгород, 1990.
2. *Дьяченко В.К., Кусаинов Г.М.* Диалоги о школе 21 века. - Алматы, 1995.
3. *Тихомирова В.Т.* Уроки сотрудничества: Пособие для учителя. - Алматы, 2000.

*К.Т. ИЛАХУНОВ, М.К. АМАНТАЕВ*

## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГЛУХИХ ШКОЛЬНИКОВ В МЛАДШИХ КЛАССАХ НА УРОКАХ

#### Аннотация

В статье говорится о том, как обогатить словарный запас детей с недостатком слуха. С этой целью на предметном уроке можно обобщать группы растений, диких и домашних животных, что способствует развитию активного словаря.

Бұл мақалада естуінде кемшіліктері бар балалардың сөздік қорын қалай арттыруға болатындығы жайлы қарастырылады. Авторлар жабайы және үй жануарлар елемін, өсімдіктерді білу мүмкіндіктерін пәндік сабақтарға қолдануға болатынын айтады.

#### Annotation

The given article looks through the peculiarities and problems of teaching vocabulary to hard of hearing children. For this aim there have been given tasks to them during the special lessons like grouping plants or animals into wild and domestic.

**Ключевые слова:** младшие классы, обучение глухих школьников, учебный процесс, работа над речью, словарный запас.

В связи с необходимостью соблюдения развивающего характера учебного процесса на основании проведенных экспериментов было предложено перестроить предметные уроки с природо-ведческим содержанием.

Экспериментальные результаты /1/ позволяют утверждать, что в начальных классах природо-ведческие знания глухих школьников органи- чены, носят относительный характер, что не способствует накоплению активного словаря.

Прежде чем приступить к пересмотру содержания предметных уроков, мы изучили представления глухих детей о природе перед их приходом в школу, развитие этих представлений в процессе обучения.

Собранный материал показал, что глухие перwokлассники владеют определенным объемом природоведческих представлений, умеют производить первоначальные обобщения. Однако уровень их подготовки недостаточно учитывается существующими программами. Так, в I и II классах изучение животного мира направлено, в основном, на накопление фактических данных, на изучение родовых понятий и обобщающих тем в программе не предусмотрено.

Приступая к организации экспериментального обучения, мы прежде всего определили круг элементарных понятий, усвоение которых позволит сформировать представление об основных группах животных и растений, обитающих на Земле, о явлениях неживой природы и влиянии изменений, происходящих в природе, на жизнь отдельных растений, животных и на занятия людей.

Мы исходили из предположения, что развитию учащихся в процессе обучения будут способствовать умение устанавливать широкие связи и овладение системой элементарных обобщений, объединенных в одной большой теме «Природа», которая раскрывается в разделах «Растения», «Животные», «Неживая природа», «Сезонные изменения природы».

В опытно обучении предстояло разработать также методику учебного процесса. Однако в этой статье ограничимся лишь общей ее характеристикой.

Конкретные формы и способы обучения, как известно, в основном определяются содержанием обучения. В зависимости от характера формируемых понятий в нашем учебном процессе использовались адекватные природоведческому содержанию виды учебной деятельности. Так, изучение свойства объектов предполагало постановку соответствующих физических опытов с последующим решением задач практического характера и объяснением наблюдаемых явлений природы. Ознакомление с внешним видом, строением и образом жизни того или иного животного происходило особо эффективно при использовании таких методов и приемов, которые обеспечивают взаимодействие с живыми объектами (наблюдение и уход за растениями и животными, постановка несложных опытов), последующий просмотр фильмов и т.д.

Подведение итогов наблюдений, формулирование суждений, умозаключений о существующих между предметами природы связях предполагало

составление учащимся сводных таблиц, служащих наглядным материалом для сравнения и обобщения данных. Большое место при этом занимали беседы с обсуждением результатов наблюдений в процессе различных видов учебной деятельности.

Ближайшее окружение глухого школьника и его непосредственный контакт с природой дают богатый фактический материал для ознакомления с миром конкретных предметов и явлений. Чувственная основа в обучении глухого школьника, слабо владеющего речью, на первых этапах является особенно важной.

При определении содержания обучения в качестве ведущих приняты общие с массовой школой краеведческий и сезонный принципы.

В силу определенных особенностей глухих, сказывающихся на овладении ими понятиями, известный концентризм при построении программы неизбежен. Неоднократные повторения с привлечением дополнительного материала и переосмыслением имеющихся сведений в свете новых связей повышают эффективность и прочность знаний глухих школьников, способствуют накоплению словаря. Мышление становится гибким и динамичным. Расположить материал мы стремились по такой дидактической системе, при которой обеспечивается постепенный переход от очень общих ко все более дифференцированным и сложным понятиям.

Постараемся показать это на конкретном материале раздела о животных.

В ходе опытного обучения мы стремились обеспечить по возможности более раннее усвоение учащимися предметных обобщений. Уже в I классе вводится обобщение «Домашние животные»: понимание этого термина сводится пока к установлению связи между обобщающим словом и названиями нескольких известных домашних животных. Учащиеся могут уже выделить и назвать такие группы животных, как дикие животные (звери), птицы, рыбы, насекомые.

Предметное обобщение типа «Домашние животные» формируется путем противопоставления других, подобных обобщений, например «Звери». Основанием для разделения этих понятий служит общо сформированный признак: содержит человек в своем хозяйстве данное животное или нет. По этому признаку дети более сознательно подбирают группу домашних животных.

Недостаточное знание самих объектов, неумение выделить главные признаки сходства и различия приводили к возникновению неточных, часто ошибочных представлений. Нередко глухие дети относили на этом этапе обучения к до-

машным животным мышь и даже муху на том основании, что они обитают в доме человека.

В последующих классах происходит дальнейшее развитие и уточнение обобщенных представлений и понятий. Во 2 классе дети учатся выделять и другие общие признаки, лежащие в основе обобщения «Домашние животные», например: домашние животные – это животные, которые живут в домах (кошки) или в жилищах, выстроенных человеком; люди ухаживают за ними – кормят и содержат в чистоте.

Продолжается работа и над понятием «Дикие животные».

Во 2 классе у детей формируется представление о домашних и диких птицах. На этом материале закрепляется и развивается знание формальных признаков, общих для всех домашних животных. Ребята шире знакомятся с жизнью диких птиц: узнают о перелетных птицах, появляющихся у нас с наступлением весны, наблюдают за грачами и скворцами. Расширяется и круг представлений о том, чем питаются разные птицы и где они находят пищу (на земле, на деревьях, в воздухе). Знания о питании также ложатся в основу обобщений «Перелетные и зимующие птицы».

В связи со сведениями о питании птиц и других животных формируются и такие понятия, как «Хищные и травоядные», «Полезные и вредные животные» (с точки зрения хозяйственной деятельности человека).

В этом же классе учитель помогает детям объединить представителей членистоногих в группу насекомых. При изучении строения бабочки подчеркивается, что у нее, как и у всех насекомых, три пары ног. Так постепенно знания школьников все углубляются и расширяются. Изучая курицу, дети знакомятся с размножением птиц. Многие раньше знали, что куры несут яйца, знали, что есть цыплята, но далеко не всем было известно, что цыпленок выводится из яйца. Сведения эти очень несложны, интересны, легко запоминаются и в дальнейшем помогают ребятам более сознательно наблюдать за гнездованием птиц и охранять их.

При изучении тем «Лес», «Сад», «Огород», «Поле» учащиеся знакомятся с приспособительными особенностями животных в разные времена года. Вновь и вновь перегруппировываются знакомые и новые объекты в зависимости от способа питания (хищные и нехищные, вредные и полезные с точки зрения хозяйственной деятельности человека и т.д.)

Особенно большое значение на предметных уроках приобретает работа над речью. Полноценное представление нуждается в словесном выра-

жении: чем больше признаков называется учеником в процессе разнообразной деятельности, тем отчетливее он представляет сущность предметов или явлений, которые изучаются.

Опираясь на опубликованные в литературе материалы исследований, в нашем опыте обучения мы сразу же ввели все необходимые термины, связанные с предметными обобщениями. Опираясь ими, ребенок постепенно усваивал их содержание, сживался с ними.

Сначала понятия формируются в виде генерализованных, широких обобщений, но связанных с единичными конкретными объектами. Затем даются конкретные объекты, которые вновь обобщаются на более высоком уровне. Учащиеся начинают понимать, что понятия состоят друг с другом в определенных отношениях соподчинения с точки зрения широты их содержания (птицы: домашние птицы, перелетные птицы, хищные птицы и т.д.).

Существующие в природе связи явлений носят характер причинно-следственной зависимости. Наблюдения за явлениями неживой природы, представление о том, какое влияние оказывает окружающая среда (например, смена сезонов) на жизнь животных и растений, развивают мышление глухих детей младших классов.

Таким образом, основное направление при перестройке содержания обучения может быть сформулировано так: усвоение фактического материала одновременно предполагает формирование системы понятий и представлений.

Введение обобщений по каждой из тем, раскрывающих понятие «Природа», фактически ведет к повышению теоретического уровня программного материала, причем работа над обобщениями позволяет полнее использовать жизненный опыт детей и ранее приобретенные ими знания.

Характеристика природоведческого содержания была бы неполной без раскрытия и некоторых особенностей темы «Сезонные изменения в природе», позволяющих детям сознательно усвоить сведения о жизни растений и животных, глубже понять существующие в природе связи между предметами и явлениями живой и неживой природы.

Богатый источник разнообразных знаний и представлений – систематические наблюдения и работа с календарем. Наблюдая, школьник подмечает постоянно происходящие в природе изменения и превращения в жизни растений и животных в процессе их развития в неживой природе. Постепенно ребенок сам учится предвидеть некоторые изменения и использовать полученные знания в своей практике.

Проверка результатов обучения была проведена на материале сезонных изменений в природе.

Проверочная работа для 1 и 2 экспериментальных классов включала следующие задания:

1. Определить, к какому времени года можно отнести изображенный на картинке предмет или явление природы (рассматривая каждую картинку, ученик объяснял, что на ней нарисовано, когда это бывает, и клал ее под карточку с названием сезона: «Весна», «Лето», «Осень», «Зима»).

2. Объединить животных в группы, назвать эти группы и указать признаки, по которым животные объединены в группы (ученикам давались рисунки с изображением животных, птиц, млекопитающих, насекомых).

Эффективность обучения проверялась по ряду показателей.

Первый показатель — имеющиеся у ученика сведения, которые он мог почерпнуть в результате систематических наблюдений. К числу этих сведений относится и понимание взаимосвязи между явлениями.

Второй показатель — умение ученика производить простейшие предметные обобщения в сочетании со знанием фактического материала.

Анализ выполнения первого задания показал следующее.

У учащихся опытного класса к концу первого года обучения наблюдалось стремление мотивировать принадлежность изображенного к определенному сезону. На картинке — снег, проталины еле заметны, зато хорошо виден ледоход на реке. Отвечающий без особого побуждения со стороны учителя рассказывает: «Снег мало. Листья нету. Лед тает. Весна... думаю, март».

Кроме того, у учащихся 1 класса отмечена большая точность наблюдений. Многие дети указывали не только время года, но и месяц, к которому можно было отнести то или иное явление природы (ученица Л. почки на ветке наблюдала «в марте», лопнувшие почки — «в апреле».)

Дети пытаются систематизировать свои наблюдения, дать их обобщенно: «Воробей живет у нас летом, осенью, зимой и весной», «Дети учатся зимой и весной». Такого рода ответы были даны шестью учащимися.

Но встречались и ошибки, свидетельствующие о еще недостаточной полноте и дифференцированности знаний детей. Например, ученица А. рассматривает мартовский пейзаж с ледоходом и говорит: «Снег белый. Зима».

В основном же дети с предложенным заданием справились хорошо. Показатели выполнения позволили уточнить круг требований к учащим-

ся на предметных уроках.

Теперь кратко остановимся на результатах контрольной работы, которая проводилась в контрольном 1 классе, где обучение велось по обычной программе. По количественным показателям ответы этих детей почти не отличались от ответов учащихся опытного класса. Однако качественная характеристика позволила выявить определенные различия.

1. Мотивированность ответа в контрольном классе встречалась только у двух (в опытном — у девяти учащихся).

2. Точность дифференциации по сезонам в контрольном классе оказалась более низкой. Дети смешивали или объединяли близкие сезоны: дифференциация явлений по месяцам почти не производилась.

3. Учащиеся не умели систематизировать и обобщать результаты наблюдений.

Приведем некоторые данные изучения состояния знаний у учащихся 2 опытного класса. Прежде всего обращает на себя внимание возросшая точность в наблюдении и умение соотносить между собой ряд явлений. Все учащиеся могут элементарно объяснить наблюдаемое.

Например, средняя по успеваемости ученица Л., рассматривая картину Саврасова «Грачи прилетели», рассказывает: «Весна, потому что есть грачи. 1 апреля, потому что без листьев».

В ответах почти всех детей чувствуется известная широта, многосторонность восприятия. На картине изображен ледоход. Та же ученица Л. говорит: «Весна, потому что тает снег, есть ручей, есть почки, есть льдина».

Часть учащихся, главным образом хорошо успевающих, стремятся выделить в объекте главное.

Во 2 контрольном классе знания детей мало изменились. По-прежнему их наблюдения были малодифференцированными, не хватало точности, полноты и специфичности: ученики не знали, что зимой не ветках деревьев есть почки, как и когда пробуждаются деревья, не могли сказать, когда прилетают и улетают грачи, объяснить, почему не видно солнца в пасмурную погоду, и т.д.

По нашему мнению, сказывался не столько недостаток наблюдений, сколько неумение систематизировать и обобщать виденное.

Методика проверки выполнения второго задания была следующей: ребенок получал пять-шесть картинок с изображением рыб, птиц и зверей. Учитель брал одну из них и предлагал ученику выбрать из оставшихся близкую к ней по общему признаку. Если задание не вызывало затруднения, учитель давал последовательно еще

примерно 15-20 картинок, на которых были изображены дикие млекопитающие, домашние млекопитающие, насекомые, земноводные, рыбы.

После того как ученик составлял несколько групп сходных животных, учитель предлагал назвать каждую группу обобщающим словом. Проверив умение ребят самостоятельно назвать каждую группу, учитель обращался к ученику с таким заданием: «Тут есть птицы? – спрашивал он. – Дай мне всех птиц». Так же последовательно предлагалось сгруппировать изображения всех рыб, домашних животных, диких животных (или зверей), насекомых – проверялось, как дети самостоятельно группируют объекты, как выражают в речи произведенное обобщение, какое значение вкладывают в те или, иные уже знакомые им, термины.

В 1 опытно-классе (10 учащихся) были получены следующие результаты: количество образованных учащимися групп животных варьирует от четырех до шести; признаки, которые положены детьми в основу классификации, объясняют количество и характер образованных учащимися групп. Так, у одного ученика, составившего группу по признаку общности кожного покрова, в шестую вошли тюлень и лягушка – животные с непонятным ему кожным покровом, у другого оказались в одной группе с птицами бабочка и оса («летают»), а муравей в группе зверей («живут в лесу») и т.д.

Относя объект в ту или иную группу, учащиеся называют один-два признака. Иногда незнание всех основных признаков, характеризующих определенную группу, приводит к ошибке. Например, ученик К. в группу рыб отнес тюленя и лягушку на основании одного признака: «Плавают ... (пауза), рыбы». Но тот же ученик совершенно верно выполнил задание, в котором требовалось по обобщающему слову «Рыбы» отобрать объекты. Видимо, на этом этапе для ученика путь мышления от общего к частному проще, чем от частного к общему.

Признаки, которые чаще всего назывались учащимися 1 класса, были следующие: общность названия («рыбы» - 10 учащихся); общность действия («летают», «плавают» - четверо учащихся); общность среды обитания («живут в лесу», «живут дома» - восемь учащихся) и наконец, общность внешнего строения. Вероятно, последний признак имел место у всех учащихся при выделении групп сходных объектов, но в ответах определенно прозвучал лишь у двух, взявших за основу сходство во внешнем покрове.

Характеризуя разные группы животных, ученики назвали разные признаки, так как у них не было единой линии, по которой бы проводилась классификация объектов. Например, Л. так

объяснила выделенные ею шесть групп: «птицы – перья» (дикие); «на реке – рыбы»; «домашние животные» (млекопитающие и домашние птицы); «в лесу» (все звери), «летают» (насекомые), «плавают» (тюлень и лягушка).

Приведенный пример называния признаков является очень типичным на этом этапе обучения (1 класс), наблюдается более обоснованное объединение групп.

В контрольных классах, где обучение осуществлялось по ныне действующей программе, формирование предметных обобщений специально не проводилось. Проверка показала, что в таких условиях предметные обобщения развиваются значительно медленнее, появляется много ошибочных представлений, наблюдается тенденция выделять черты различия в объектах. Это ведет к тому, что вместо систематического, последовательного развития понятий у учащихся складываются отрывочные знания об отдельных объектах. Выполняя экспериментальное задание на классификацию объектов, учащиеся контрольного класса образовывали разное, довольно случайное количество групп, часто опираясь на такие признаки, как величина объектов, кусается животное или нет и т.д.

Итак, опытное обучение показало, что избранное направление в перестройке содержания обучения оказалось продуктивным. Знания учащихся опытных классов в процессе формирования понятий в значительной мере систематизировались. Ребята овладевали элементами классификации – перегруппировывали объекты, исходя из различных сторон их жизнедеятельности (по способу питания, месту обитания, вредности и полезности и т.д.)

В связи с этим важно подчеркнуть, что уже с 1 класса с учащимися должна проводиться систематическая работа по выделению элементарных формальных признаков, лежащих в основе образования групп сходных объектов.

Систематизация знаний и классификация объектов как неперемное условие предполагает всестороннее использование имеющихся у детей знаний и одновременно проводимую работу по обогащению и уточнению словарного запаса учащихся. Благодаря этому значительно расширяются рамки программного содержания, преодолевается присущая глухим инертность и скованность мыслительных процессов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Боскис Р.М., Коровин К.Г. Особенности усвоения учебного материала слабослышащими учащимися. М., изд. «Педагогика», 1981г.

Н.Л.КЕРИМОВА

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КЛАССЫ — НАЧАЛЬНОЕ ЗВЕНО НЕПРЕРЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

*Аннотация*

В статье рассматривается организация работы педагогических классов в современных школах нового типа, определяется их значение в целенаправленной подготовке учащихся старших классов к поступлению в педагогические вузы.

Қазіргі жаңа типті мектептердегі педагогикалық сыныптарды ұйымдастырып, жоғарғы сынып оқушыларының кәсіби бағыт-бағдарларын қалыптастыруда мектеп бітірушілерге жүйелі үздіксіз педагогикалық білімдер беру арқылы кәсіби біл-ім-кабілеттерін дамытып педагогикалық оқу орындарына түсіп максатты түрде білімдерін жалғастыруға даярлау.

*Annotation*

The main attention is paid in this article to the problems of pedagogical activities in pedagogical schools. Pedagogical work becomes the sphere of practical human study and one of the leading terms in the development of an individuality. The main function of a teacher is to reproduce social and spiritual qualities of a person, which means the whole society.

*Ключевые слова:* педагог, педагогические классы, гуманистическая концепция образования.

В настоящее время педагогическая деятельность становится сферой практического человекознания и человековедения, одним из ведущих условий развития личности, ведь учитель осуществляет важнейшую социальную функцию — духовное воспроизводство человека, а значит, и общества. Учитель не только профессия, суть которой транслировать знания, а высокая миссия, предназначение которой — соотворение личности, утверждение человека в обществе.

Гуманность, гуманистический стиль деятельности и отношений составляют важнейшую характеристику учителей как социально- профессиональной группы. Гуманистическая ценность педагогической деятельности является вечным ориентиром учителя.

Ведущей идеей всего образовательного процесса в школе, его лейтмотивом и технологией является гуманистическая идея «обучение в сотрудничестве» от замысла до результата. Цепочка сотрудничества начинается с концепции.

Концепция развития школы базируется на убеждениях, что сферой будущей профессиональной деятельности выпускника педагогического класса после получения им педагогического образования могут быть не только школы, но и учреждения дополнительного образования, науки, культуры, спорта и др.

Поэтому допрофессиональная подготовка школьников должна строиться на гуманистической концепции образования, а центральное место должен занимать курс «Педагогическая культура науки», синтезирующей комплекс наук

и теории, в центре которых человек в системе его общественных связей и отношений, а профессиональная ориентация должна идти не на узкую специализацию, а на профессию педагога.

Поэтому в учебные планы включаются курсы педагогики, истории педагогики, общей, возрастной, педагогической, социальной психологии, мировой, национальной и художественной культуры; этики, культурологии, краеведения и туризма.

В связи с процессом гуманизации всего нашего общества появились новые ценности и в образовании — примат человеческой индивидуальности, ее саморазвитие, самосовершенствование. Индивидуальность школьника формируется только в целостном педагогическом процессе. Решать задачи, поставленные перед школой на современном этапе, сможет такой учитель, у которого сформированы представления об индивидуальности, ее структуре, взаимосвязи и взаимозависимости составляющих ее компонентов, а также развито системное видение педагогического процесса как целостного явления и готовность к его реализации.

Одним из основных источников ценностей в период развития личности является система образования и, в частности, учитель. Именно его ориентиры являются фактором формирования системы ценностей у учеников.

Однако в современных условиях гуманистическая концепция образования не может выстраиваться исключительно на вере в профессиональные гуманистические традиции учительства.



Гуманистическая парадигма образования требует не только актуализации гуманистических воззрений, но и реформирования педагогического сознания.

В исследованиях В.А.Сластенина, Н.Д.Хмель, Н.Н.Хан, А.А.Бейсенбаевой и др. намечена модель научно-методической работы с учителями, направленной на их подготовку к гуманизации учебно-воспитательного процесса, которая предполагает осознание каждым из учителей концепции гуманизации образования, построение замысла индивидуальной методической системы, разработку и апробацию технологий гуманистически направленного обучения; утверждение личностного потенциала учителя, доведение педагогических идей и технологий до осознания системы своей учебной работы.

При решении задач гуманизации образования личность учителя имеет первостепенное значение, именно поэтому необходимо уделять внимание ценностным ориентациям будущих учителей еще при обучении в школе. При этом приоритетное значение имеют гуманистические ориентиры как социально перспективные и соответствующие казахстанской ментальности.

Современные профильные педагогические классы в лицеях и школах создаются в целях оказания помощи старшеклассникам в профессиональном самоопределении, формирования системы и непрерывного педагогического образования, повышения качества общеобразовательной подготовки выпускников школ с углублением по педагогическому профилю и организации их целенаправленного приема в педагогические учебные заведения.

Руководством школы разработана программа и неоднократно обсуждена и принята педагогическим коллективом. Одновременно разработаны методические рекомендации по экспериментальному наполнению вариативной части учебного плана и специфике организации учебной деятельности в педагогических классах.

В базовых школах №29 и №13 в поселках Бесагаш, Тузды булак Алматинской области группа студентов Казахского национального педагогического университета им.Абая проводят показательные воспитательные мероприятия, организуют деятельность педагогических классов под руководством ведущих преподавателей кафедры педагогики.

Целью педколлектива школы и группы студентов является подготовка выпускника, обладающего гуманистическим мировоззрением, готового к получению высшего образования, обладающего системой знаний о человеке, понимающего роль нравственных обязанностей человека, в межличностном общении, проявляющем доброжелательность, терпимость, деликатность, чувство такта, расположенность к людям.

Сегодня школьную команду составляет лучшие учителя школы, сочетающие в себе профессиональную опытность и педагогический романтизм, а также преподаватели КазНПУ им.Абая, у которых интерес к научно-педагогическому поиску не заслонил интереса и любви к детям. У каждого своя позиция, свой опыт, но в одном мы единомышленники: ребенок – центр нашей деятельности, индивидуальность и личность, а к индивидуальности необходимо относиться с глубоким уважением и пониманием.

Обучение в педклассах не ставит целью дать школьникам 10?11 классов профессиональные педагогические знания. Это только введение в профессию.

Основной идеей работы педагогического коллектива стало максимальное развитие личности обучающихся, развитие их интеллектуальных, творческих, коммуникативных, организаторских способностей, навыков, необходимых для работы в сфере «человек?человек» и, первую очередь, профессионально-педагогической деятельности. Для этого в учебный план 10?11 классов включены такие спецкурсы, как «Введение в педагогическую специальность», «Психология общения» и т.д.

Все это дает возможность развивать у учащихся значимые для педагога личностные способности, делают для них необходимым процесс приобщения психолого-педагогических знаний, позволяет сделать занятия радостными и способствует поддержанию у ребят устойчивого интереса к данному виду деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки –М.. 1976.
2. Хмель Н.Д. Теоритические основы профессиональной подготовки учителя – Алматы. 1998.
3. Бейсенбаева А.А. Гуманизации учебно-воспитательного процесса в школе. г.Алматы, 1994.

З.Ш. ШИМЕЕВА

## РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ

Аннотация

В статье говорится о роли социального педагога в работе с семьей. Показано, что в воспитании детей нельзя сравнить семью с другими социальными институтами. Описана программа «семейная академия» предназначенная для повышения социально-педагогического образования родителей. Предложены различные способы работы для родителей.

Макалада отбасымен жұмыс істеудегі әлеуметтік педагогтің рөлі сөз болады. Балаларды тәрбиелеуде отбасын басқа әлеуметтік институттармен салыстыруға келмейтіндігін баса көрсетіледі. Ата-аналардың әлеуметтік-психологиялық-педагогикалық сауаттылығын арттыру мақсатындағы «Отбасылық академия» бағдарламасы даярланғандығы туралы айтылады. Ата-аналарға әр түрлі жұмыс түрлері ұсынылады.

Annotation

This article deals with the role of social educator's work with the family. It emphasizes that the role of family in children's upbringing can't be compared with other institutions. It is said that the program «Family academy» has been prepared in order to improve the parent's social-psychological-pedagogical literacy. Different types of work are offered for parents.

**Ключевые слова:** социальная педагогика, воспитание, семья, социально-педагогическое сопровождение.

Историческая практика свидетельствует, что человек в периоды трансформации общества, когда рушатся прежние идеалы и убеждения, переживает глубокие духовные и нравственные потрясения. Разрушительные последствия ломки ценностных ориентаций не могли не вызвать изменений в самосознании и поведении школьников. В современных условиях нарушения социальной адаптации стали естественной реакцией личности на угрожающую жизненную среду.

В 1911 г. была опубликована на русском языке книга *Пауля Наторпа* «Социальная педагогика». Его формула, что человек становится человеком только благодаря человеческой общности, стала основой его социальной педагогики. Он писал о том, что увеличивается число людей, утверждающих, что семья в результате экономического переворота вырождается, что функции социального воспитания семья теряет и их будет осуществлять *школа*. Философия Наторпа отражала высокие идеалы человечества, воспитание поколения в процессе социального мира /1/.

Совместная деятельность школы, семьи и общности, партнерство родителей и учителей, необходимость повышения образовательного потенциала школ и качества подготовки социальных педагогов к работе с родителями школьников становятся приоритетным направлением деятельности образовательных учреждений.

*Крупенина М.В.* (1882-1959), приняв пролетарскую революцию, видела роль школы в новом обществе значительно шире. Она считала, что школа должна быть не только центром обучения

– в ней должны зарождаться новые формы учебного и воспитательного процесса, где труд будет ведущим фактором /2/.

Введение знаний социальной педагогики в систему подготовки социальных педагогов вызваны общественными явлениями, которые изучают не только воспитательный потенциал общества, но и пути его актуализации на основе разных форм интеграции воспитательных сил. Это обстоятельство с точки зрения Васильковой Ю.В. вызвано тем, что традиционная педагогика, будучи теоретической и методической основой учебно-воспитательного процесса в системе образования, не может объяснить и прогнозировать воспитательные процессы в обществе /3/.

Таким образом, назрела необходимость введения в педагогическую практику общеобразовательных учреждений социального педагога, занимающегося организацией деятельности педагогического коллектива для социально-педагогического сопровождения школьников, имеющих проблемы с социальной адаптацией и низкой успеваемостью и их родителями.

Решение данной проблемы напрямую соотносится с задачами образовательной политики, отраженной в президентской программе «Кадры XXI века», в национальной образовательной программе «Билим», в «Концепции воспитания школьников Кыргызской Республики», в программах «Новое поколение», «Семья» и др.

В воспитании детей семья не может быть заменена никаким другим социальным институтом, так как именно в семье рождается чувство

преемственности поколений, ощущение причастности к истории своего народа, прошлому, настоящему и будущему. Психологически благоприятная семейная атмосфера и эмоционально насыщенная жизнь в школе играют большую роль в воспитании учащегося. Они создают предпосылки для развития интеллекта ребенка и его духовно-нравственного воспитания. Именно поэтому так важно взаимодействие родителей и педагогов, семьи и школы в вопросах воспитания.

По роду своей деятельности мы сталкиваемся с ошибками в семейном воспитании, работаем с разными категориями семей. Это семьи: неполные, малоимущие, многодетные, имеющие детей-инвалидов, опекаемых детей, неблагополучные, семьи группы риска, в которых традиции семейного воспитания частично утрачены и имеются проблемы духовно-нравственного воспитания детей в семье. Помимо неблагополучной семьи, дестабилизирующими факторами становятся нарушение прав детей в области образования и профессионального обучения, неоперативное решение органами опеки и попечительства вопросов жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей.

Работая с семьей, а именно консультируя и информируя, мы столкнулись с необходимостью упорядочения направления и форм работы с разными категориями семей. Результатом данного поиска формы работы явилась разработка программы «Семейная академия», которая реализуется в школе на протяжении трех лет. Программа направлена на оказание родителям практической помощи в социальном, духовно-нравственном, правовом воспитании детей, повышении социально-психолого-педагогической грамотности родителей. Предусматривается два направления деятельности:

- коррекционно-профилактическое;
- информационно-просветительское.

*Коррекционно-профилактическое* направление предусматривает индивидуальное взаимодействие с различными категориями, а именно с безработными, неполными, проблемными (злоупотребляющие алкоголем) семьями. Индивидуальная работа с ребенком, родителями занимает ведущее место в деятельности *социального педагога*. В арсенале специалиста имеются технологии индивидуального взаимодействия со всем окружением ребенка, и в первую очередь с семьей. Социальный педагог выявляет проблемы в развитии ребенка и ищет пути их коррекции. Взаимодействие с семьей включает в себя *анализ причин*

возникшей проблемы (в проблемных семьях); *оказание социально-педагогической (иногда и материальной) помощи* (безработным и неполным семьям); *поддержка* семье. Родители консультируются по вопросам воспитания, правового, духовно-нравственного развития ребенка. Консультации носят не только педагогический, но и социальный характер.

Социальный педагог проводит с родителями различных категорий первичное социальное консультирование, на которых, в зависимости от запроса, предоставляет информацию о мерах социальной поддержки, предусмотренных законодательством страны и законодательством автономного округа семьям с детьми, либо возможности оказания материальной поддержки в рамках школы.

Деятельность социального педагога строится на принципах *социального партнерства*: равноправии сторон, уважении и учете интересов сторон, обязательности и ответственности сторон. От того, насколько успешно социальный педагог взаимодействует со специалистами различных социальных центров, зависит успешность разрешения проблемной ситуации в семье.

*Информационно-просветительское* направление предусматривает педагогическое просвещение родителей. При проведении тематических общешкольных и классных родительских собраний рассматриваются вопросы духовно-нравственного, правового, гражданского и патриотического воспитания детей. Родителям предлагаются различные формы работы:

- индивидуальные консультации по различным проблемам, эта форма работы наиболее продуктивна, так как рассматривается конкретная ситуация и предлагаются адресные рекомендации;
- социально-психолого-педагогический совет (СППС), в работе которого социальный педагог принимает активное участие. В процессе рассмотрения проблемы учащегося вырабатывается алгоритм оказания социально-психолого-педагогической поддержки ребенку;
- лектории, круглые столы с привлечением специалистов школы и города, деловые игры. Данные виды деятельности позволяют родителям находиться не только в роли слушателя, но и активного участника обсуждения предложенной темы;
- тематические родительские собрания, проходящие 1 раз в четверть, на которых поднимаются вопросы воспитания детей, происходит диалог на уровне классного коллектива;
- ежегодно в марте проводится «День открытых дверей», в рамках этого мероприятия организуется родительская конференция;

· два раза в год проходят круглые столы, где рассматриваются наиболее актуальные вопросы воспитания детей, на встречи приглашаются специалисты городских учреждений.

Создавая модель социально-педагогического сопровождения, мы ввели в свою практику новые формы работы. Одной из таких форм является *создание социальных проектов и программ*, в которых непосредственное участие принимают родители.

· Социальный проект «Дерево жизни» направлен на изучение детьми своей родословной. Знания об истории своей семьи дети черпают из бесед со своими родителями, родственниками, изучают семейные архивы. Результатом этой работы является создание родословного древа семьи, альбома с рассказом о наиболее интересных историях семьи.

· Социальный проект «Слов невесомых на свете нет» призван обратить внимание учащихся, родителей на социальную проблему сквернословия и выработку у учащихся критического отношения к ненормативной лексике.

· «Секреты успешной учебы». Программа профилактики учебных затруднений, направленная на развитие общеучебных навыков.

· «Учись учиться». Программа профилактики семейных, учебных затруднений, направленная на развитие познавательной, устной и письменной речи учащихся, предупреждение социально-педагогических проблем. Программа реализуется социальным педагогом и психологом.

· «Преемственность. Адаптация». Программа профилактики и коррекции учебных затруднений и социально-эмоциональных проблем в период перехода учащихся на новый этап обучения.

· «Дружный класс. Без агрессии». Программа, направленная на преодоление социально-эмоциональных проблем и профилактику агрессивного поведения.

· «Город разных точек зрения». «Остров Дружбы». Программы профилактики и преодоления социально-эмоциональных проблем, направленные на развитие социальных навыков учащихся начальной школы и подростков.

· «Я учусь выбирать». «Я выбираю». Программы, направленные на обучение самостоятельному осознанному выбору профиля обучения и оказание помощи учащимся в досуговом и профессиональном самоопределении.

· «Здоровье». Программа укрепления здоровья и формирования культуры здорового образа жизни.

· Реализация социальных программ «Милосердие», «Открытое сердце», «Семья», «Дети улиц»,

«Экология и туризм», «Социальное сиротство» где также непосредственное участие принимают родители.

Первостепенное внимание при изучении семьи социальный педагог обращает на положение в ней ребенка. Вместе с семьей он разрабатывает для него варианты реабилитационной программы. Здесь важно вместе убедить ребенка в правильности выбранного пути выхода из кризиса. С ним обсуждается режим дня, его свободное время, его дело. *Методом убеждения* педагог может достичь успеха, если он достаточно владеет правовыми знаниями, чтобы убедить ребенка в последствиях его антиобщественного поведения. С помощью этого метода социальный педагог может добиться, чтобы воспитанник сам начал искать путь выхода из сложившейся ситуации.

Очень важно социальному педагогу уметь составлять «карту семьи», давать характеристику каждому члену семьи, указывая даты рождения, знаменательные события семей, определяя статус семьи, ее религиозную и национальную принадлежность, жилищные условия, соседство. «Карту семьи» дополняет изучение традиций в семье воспитания в семье. Как и сколько родители проводят времени с ребенком, есть ли у них общие дела, какова форма общения, беседует ли отец с сыном, проводят ли вместе свободное время, что читают, посещают ли клубы и др. Важно представить, что знают родители о своих детях, чем ребенок интересуется, что читает, каковы его мечты, с кем он дружит; какие у него отношения в классе, в школе, его любимый учитель, предмет; здоровье ребенка, его проблемы. Следует выяснить, что знают дети о своих родителях: их вкусы и интересы, друзья и авторитет на работе, заботы, проблемы, здоровье; возможно ли сотрудничество внутри семьи или все отношения сводятся к приказам взрослых. Социальному педагогу важно учесть все отношения внутри семьи: отношения взрослых между собой, взрослых и детей, родственников и других людей, которые живут в семье. Работа социального педагога с родителями может осуществляться при посещении семей, проведении групповых консультаций, а также консультаций с отдельными родителями в центрах.

Для социального педагога важно выяснить отношения ребенка и родителей и реагирование взрослых членов семьи на степень неполноценности ребенка. Для одних родителей, например, инвалидность ребенка — трагедия, для других — тяжелое осознание, что ребенок будет всю жизнь

беспомощным. Здесь необходима чуткость социального педагога: сегодня семья переживает огромные трудности, но, если ко всем социальным и экономическим бедам добавляется и больной ребенок, это свертяжело. Чаще всего в такой семье мать или отец работать не могут. Это вызывает трагедию, родители разводятся, склонны к самоубийству, становятся алкоголиками и др. Родителей следует связать с другими родителями, у которых также больной ребенок, это поможет им легче переносить свои тяготы, побороть чувство беспомощности и одиночества.

Общая цель различных форм деятельности с родителями и просвещения видится нам в создании социально-психолого-педагогических условий для привлечения семьи к сопровождению ребенка в процессе школьного обучения. Все большее значение приобретает поиск успешных путей вос-

питания ребенка через взаимосвязь и единство его социализации и индивидуально-типологических свойств личности. Выявлено, что самыми активными способами реализации своих потенциальных возможностей как для детей, так и для родителей является создание оптимальных психологических условий и личностный рост, т.к. человек реализует свою субъектную сущность в исторически новом соци-культурном контексте.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Наторн П.* «Социальная педагогика». – СПб., 1911. – С. 290.
2. *Фрадкин Ф.А., Плохова М.Г., Осовский Е.Г.* Лекции по истории отечественной педагогики. – М., 1995. – С. 81.
3. *Василькова Ю. В.* Методика и опыт работы социального педагога: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Ю. В. Василькова. – М., 2001. – С. 233.



Ұлағатты ұстаз-ғалым, педагогика ғылымдарының докторы, профессор Бейсенбаева Аида Аршабекқызы 70 жаста.

Бейсенбаева А.А. Абай атындағы ҚазПИ-дің орыс тілі мен әдебиеті пәнінің оқытушысы мамандығын 1964 жылы бітіріп, еңбек жолын қазақ ауыл мектебінде орыс тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі жұмысынан бастаған. Ауыл балаларымен жұмыс істей жүріп, Аида апай мұғалім мамандығының қырсырынан үлкен тәжірибе жинап, ғылыми ізденісте болады. 1966 жылы өзі білім алған қара шаңыраққа қайта келіп, педагогика кафедрасының аспиранты, 1970 жылы аға оқытушысы, 1971 жылы педагогика ғылымдарының кандидаты, 1997 жылы педагогика ғылымдарының докторы, 1998 жылдан профессор болып қызмет атқарып келеді.

Аида Аршабекқызы терең білімді, педагогика саласындағы пәнаралық байланыс теориясын, гуманизм мәселесін жан-жақты зерттеп, өзіндік жаңалық ашқан, бүкіл гуманизм идеясын халқына танытып, содан талай іргелі еңбек жаздырған бүкіл болмыс-бітімімен гуманист ғалым, өзінің білгенін, білімін шәкірттерге үйретіп, оларды іздендіріп қана қоймай, шәкірт еңбегінен қуат алып, қуана білетін тұлғалы ұстаз.

Аида Аршабекқызының шәкірттері Қазақстанның түкпір-түкпірінде жұмыс істеп жатыр. Ол - республикамыздың ЖОО-ның оқытушыларына тәлім-тәрбие берген бақытты ұстаз ғана емес, педагогика ғылымдарының 40 кандидатын, 8 докторын дайындап шығарған педагог ғалым.

«Адам көркі — даналықта, даналықтың көркі — қарапайымдылықта» деген аталы сөз де жаны жайдары ұстаз ғалымға арналғандай. Себебі, Аида Аршабекқызы — қарапайым әрі мейірімді жан. Көрген жерде «айналайын» деген жылы сөздерімен өзіне баурап алатын ұлағатты ұстаз шәкірттерін тек біліммен ғана сусындатып қоймай, маман иесімен қоса адам тәрбиелеп шығаруда бүкіл білімі мен күш-жігерін

аяған емес, ұлтты сүю мен ұлтқа қызмет егуді ұқтық десе де артық болмайды. Дәрісін тындамаса да, өзін шәкірті ретінде санайтын ғалымдар қаншама. Ең бақытты адам жан-жағына, жүрген ортасына өзінің нұрын шашып жүретін жан екен. Сондай ерекше қасиетті Аида Аршабекқызының бойынан да көреміз.

Аида Аршабекқызы — өте кішіпейіл кісі. Шәкірттерімен үнемі тығыз байланыста болатындықтан, жағдайлары болмай жүрген студенттеріне, магистранттарына, ізденушілеріне өзінің жанды жұбатар сөздерімен көмектесіп, ақыл-кеңес беріп тұрады. Олар өз кезегінде апайды қуанышына ортақтастыруды ұмытпайды. Тек жалаң сөзбен ақыл айту емес, істерімен, адами болмысымен тұлға бола білген Аида Аршабекқызы бүгінде жетпіс жасқа келіп отыр.

Аида Аршабекқызы — ұлағатты педагог-ғалым ғана емес, мейірімді ана, ардақты әже де. Баласы Ғалымның Мәскеуде білім алып жүріп жазған хаттарына қуанып, кеудесін мақтаныш сезімі керней отыра оқыған сәттерін де еске түсіріп отырмыз. Иә, ата-ана үшін «балаң жақсы, азамат екен» дегеннен артық марапат жоқ болар, сірә. Мәпелеп, тәрбиелеп өсірген екі ұлы мен бір қызы қазіргі таңда тек апайдың ғана емес, халық сыйлайтын азаматтар болып жүрген жайы бар.

Аида Аршабекқызының шәкірт тәрбиелеуде киелі білім ордасы — Абай атындағы Қазақтың ұлттық педагогикалық университетіне сіңірген өлшеусіз еңбегі мен ел игілігіне айналған шығармашылығына айрықша тоқталуға болады.

«Педагогика және психология» журналының редакция алқасы қымбатты Аида Аршабекқызын мерейтоймен құттықтайды! Университет ұжымы бойыңыздағы сезімталдық, жанашырлық, адамгершілік, жауапкершілік сияқты нағыз ұстаз ғалымға тән қасиеттеріңізді жоғары бағалайды. Өмірге жанадан қадам басқан жас ұрпаққа үлгі, әрі тәлімгер Аида Аршабекқызына, отбасына денсаулық, бақыт, еңбекте табыс тілейміз!

## БІЗДІҢ АВТОРЛАР — НАШИ АВТОРЫ

- Пралиев С.Ж.** — доктор педагогических наук, профессор, ректор Казахского национального университета имени Абая (КазНПУ им.Абая).
- Бидайбеков Е.Ы.** — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой информатики и прикладной математики КазНПУ имени Абая
- Гриншкун В.В.** — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой информатизации образования Московского городского педагогического университета.
- Абишева Ж.А.** — Абай атындағы Қазак ұлтық педагогикалық университетінің жалпы және колданбалы психология кафедрасының доценті.
- Қуаналиева М.А.** — Абай атындағы ҚазҰПУ жалпы және колданбалы психология кафедрасының аға оқытушысы.
- Кисыкова А.Н.** — Абай атындағы Қаз ҰПУ жалпы және колданбалы психология кафедрасының оқытушысы.
- Смирнов А.В.** — кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель кафедры психологии развития Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ) г. Екатеринбург, РФ.
- Жампеисова К.К.** — доктор педагогических наук, профессор.
- Хан Н.Н.** — доктор педагогических наук, профессор кафедры национального воспитания КазНПУ им.Абая
- Жексенбаева У.Б.** — доктор педагогических наук, и.о.профессора кафедры педагогики и психологии института магистратуры и докторантуры PhD КазНПУ им.Абая .
- Колумбаева Ш.Ж.** — кандидат педагогических наук, профессор кафедры национального воспитания КазНПУ им.-Абая.
- Қадырова Х.А.** — преподаватель Ташкентского государственного педагогического университета им.Низами
- Раимкулова А.С.** — кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики высшей школы Киргизского национального университета имени Ж.Баласагына.
- Кусаинова М.А.** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Каспийского государственного университета технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова .
- Абдикеримова Г.С.** — старший преподаватель кафедры теоретической и прикладной лингвистики КазНПУ им.Абая.
- Карибаев Ж.А.** — Абай атындағы Қазак ұлтық педагогикалық университетінің жалпы және колданбалы психология кафедрасының оқытушысы.
- Лариненко Н. С.** — магистр психологии, старший научный сотрудник НИИ психологии Каз НПУ имени Абая.
- Камалова Г. Б.** — кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информатики и прикладной математики Каз НПУ имени Абая.
- Есекешова М.Д.** — педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, С.Сейфуллин атындағы агротехникалық университетінің кәсіптік білім беру кафедрасының менгерушісі.
- Намазбаева Ж.И.** — доктор психологических наук, профессор, директор НИИ психологии Каз НПУ имени Абая.
- Уринбасарова Э.А.** — доктор педагогических наук, профессор НИИ психологии Каз НПУ имени Абая.
- Ибраимова Ж.К.** — кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник НИИ психологии Каз НПУ имени Абая
- Дүйсенбаева А.О.** — Абай атындағы ҚазҰПУ жалпы және колданбалы психология кафедрасының оқытушысы.
- Төрениязова С.М.** — педагогика ғылымының кандидаты, Маңғыстау облыстық білім беру ұйымдары қызметкерлерінің біліктілігін арттыру институтының директорының ғылыми жұмыстар жөніндегі орынбасары.
- Әбдігаппарова Ұ.М.** — педагогика ғылымының докторы, Абай атындағы Қаз ҰПУ педагогика кафедрасының профессоры
- Сағындықова Ж.** — Абай атындағы ҚазҰПУ педагогика кафедрасының ізденушісі.
- Есенбаева Б.А.** — Абай атындағы Қаз ҰПУ мектепке дейінгі, бастауыш білім беру кафедрасының ассистенті.
- Ибатов Г.Б.** — Абай атындағы ҚазҰПУ арнайы педагогика кафедрасының аға оқытушысы.
- Сейдулаев Б.А.** — доцент кафедры общей и прикладной психологии Каз НПУ имени Абая
- Даураимбекова Ә.Ә.** — Абай атындағы Қаз ҰПУ жалпы және колданбалы психология кафедрасының аға оқытушысы
- Абылкасымова А.Е.** — доктор педагогических наук, профессор, академик Российской государственной академии образования, директор республиканского научно-практического центра «Учебник» МОН РК.
- Асипова Н.А.** — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики Кыргызско-Турецкого университета «Манас».
- Альмухамбетов Б.А.** — доктор педагогических наук, профессор, декан художественно-графического факультета Каз НПУ имени Абая.
- Кисимисов Е.Т.** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры живописи Каз НПУ имени Абая.
- Қазақбаева З.М.** — кандидат физико-математических наук, старший преподаватель Кыргызско-Турецкого университета «Манас».
- Қақмбаева Х.С.** — Абай атындағы Қаз ҰПУ мектепке дейінгі және бастауыш білім беру теориясы мен әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы.
- Құсаинова Д.Ж.** — педагогика ғылымдарының кандидаты, Т.Рысқұлов атындағы Қаз ЭУ.
- Абдраимов Д.И.** — кандидат экономических наук, сотрудник управления образования Жамбылской области.
- Оспанбекова Н.Ж.** — преподаватель КазНПУ имени Абая.
- Закирова А.Б.** — старший преподаватель кафедры информатики и прикладной математики КазНПУ имени Абая.
- Адамбеков К.И.** — доктор педагогических наук, профессор, декан факультета физической культуры и начальной военной подготовки КазНПУ имени Абая.
- Тастанов А.Ж.** — кандидат педагогических наук, доцент, заместитель декана факультета физической культуры и начальной военной подготовки КазНПУ имени Абая.
- Мағзұмова Г.И.** — С.Сейфуллин атындағы агротехникалық университетінің I курс магистранты.
- Рябова Е.В.** — старший преподаватель КазНПУ имени Абая.
- Андреева О.** — студентка КазНПУ имени Абая.
- Курбанова В.** — студентка КазНПУ имени Абая.
- Илахунов К.Т.** — кандидат педагогических наук, доцент КазНПУ имени Абая.
- Амантаев М.К.** — студент КазНПУ имени Абая.
- Керимова Н.Л.** — соискатель кафедры педагогики КазНПУ им.Абая.
- Щимеева З.Ш.** — учитель общеобразовательной школы №18 с.Сортобе Жамбылской области.

## МАЗМУНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

Абишева С.Д. Новая философия интеграционного образования.....	5
<b>Білім берудің бүгінгі проблемалары – Современные проблемы образования</b>	
Пралиев С.Ж., Бидайбеков Е.Ы. Информатизация образования как деятельность и направление подготовки педагогических кадров(задачи и проблемы).....	8
Гриншкун В.В. Особенности подготовки педагогов в области информатизации образования.....	15
Абишева Ж.А., Куналиева М.А. Психологиядағы кәсіптік бағдар мен мамандық таңдау мотивациясының өзекті мәселелері.....	19
Қисықова А.Н. Оқушыларға мамандық таңдауға байланысты кәсіби бағдар беру мәселелері.....	22
<b>Педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы – Методология и теория педагогики, психологии и образования</b>	
Смирнов А.В. Глубинно-психологические компоненты предрасположенности к аддиктивному поведению в структуре интегральной индивидуальности.....	26
Жампиева К.К., Хан Н.Н., Жексенбаева У.Б., Колумбаева Ш.Ж. Российские инновации в системе управления образованием.....	34
Кадырова Х.А. Особенности типов регулирования конфликтными ситуациями у руководителей в системе высшего образования.....	37
Раимкулова А.С. Управление творческой познавательной деятельностью школьников как ключевая компетенция в профессиональном становлении будущего учителя.....	41
Кусаинова М.А. О подготовке педагогов к работе в условиях личносно ориентированного обучения.....	44
Абдикеримова Г.С. О специфике аргументации как лингвориторической деятельности.....	48
<b>Қоғамдағы педагогикалық және психологиялық ғылым – Педагогическая и психологическая наука в обществе</b>	
Карибаев Ж.А. Басқару іс-әрекетіндегі ерлер мен әйелдердің тұлғалық сапаларының ерекшеліктері.....	53
Лавриненко Н.С. Самоопределение личности как предмет социально-психологического анализа.....	57
Бидайбеков Е.Ы., Камалова Г. Б. Вычислительная информатика как основное направление фундаментализации подготовки будущих учителей информатики.....	60
Белгілі ғалымдармен сұхбат – Интервью с известными учеными.....	64
<b>Педагогика, психология және білім беру тарихы – История педагогики, психологии и образования</b>	
Есекешова М.Д. Қазақ ағартушыларының халық педагогикасы дамуына қосқан үлестері.....	70
<b>Тәрбие мәселелері – Вопросы воспитания</b>	
Намазбаева Ж.И., Уринбасарова Ә.А., Ибраимова Ж.К. Теоретико-методологический анализ психологических основ духовно-нравственного становления человека.....	73
Дүйсенбаева А.О. Жеткіншек тұлғасының қалыптасуына ата-анасы қатынасының әсері.....	82
Төрениязова С.М. Жеке тұлғаға бағытталған оқыту мен тәрбие рухани-адамгершілік дамудың бастамасы.....	85
Әбдіғапбаров А.Ұ. М. Сәндік қолданбалы өнер және ұлттық тәрбие.....	88
Сағындықова Ж.Құқықтық тәрбие берудің педагогикалық шарттары.....	95
Есенбаева Б.А. Әлеуметтік педагогтың отбасымен жұмыс жүргізуінің кейбір ерекшеліктері.....	98
<b>Қолданбалы психология және психотерапия – Прикладная психология и психотерапия</b>	
Ибатова Г.Б. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларды оқыту және тәрбиелеуде қолданылатын қағидалар.....	101
Сейдулаев Б.А. Клиническая психология: система и стиль.....	103
Даурамбекова А.А. Естуі қалыпты және естуінде ауытқушылықтары бар балалардың сөйлеу тілінің дамуының психологиялық ерекшеліктері.....	109
Куналиева М.А. Кикілжің жағдайларды алдын-алудың психологиялық тәсілдері.....	113
<b>Білім берудің қазіргі әдістемесі мен технологиясы – Современные методики и технологии обучения</b>	
Абылкасымова А.Е. Перспективные направления исследований по теории и методике обучения математике в условиях интеграции образования.....	116
Асипова Н.А. Педагогическое значение инновационно-проектировочной деятельности учителя в образовательном процессе.....	120
Альмухамбетов Б.А., Кисимисов Е.Т. Художественное образование и воспитание как системное средство формирования исследовательских умений учителя.....	124
Қазақбаева З.М. Научно-педагогические предпосылки обучения студентов использованию информационных технологий.....	127
Қакибаева Х.С. Қазіргі білім берудің жана педагогикалық технологиялары.....	130
Қусаинова Д.Ж. Кәсіби қазақ тілін оқытуда жоғары белсенділікті дамыту әдістерін қолдану мәселесі.....	134
Абдраимов Д.И., Оспанбекова Н.Ж. Подходы к повышению качества подготовки кадров технического и обслуживающего труда в условиях информатизации образования.....	137
Камалова Г.Б., Закирова А.Б. Формирование системного мышления у будущих учителей информатики.....	141
Адамбеков К.И., Тастанов А.Ж. Средства восстановления и основные принципы их применения в спортивной деятельности.....	145
<b>Оқытушыға көмек – В помощь преподавателю</b>	
Мағзұмова Г.И. Мұғалімдердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру.....	149
Рябова Е.В., Андреева О., Курбанова В. Самостоятельная работа студентов в условиях кредитной технологии обучения.....	152
Илахунов К.Т., Амангаев М.К. Особенности обучения глухих школьников в младших классах на уроках.....	154
Керимова Н.Л. Педагогические классы – начальное звено непрерывной подготовки будущих учителей.....	159
Щимеева З.Ш. Роль социального педагога в работе с семьей.....	161
Үстазға тағзым.....	165
Біздің авторлар – Наши авторы.....	166



*Авторлар назарына!*

Журналға қабылданатын мақаланың көлемі 5 бет немесе одан да көп.

Ғылыми мақалаға қойылатын талаптар:

Мақала құрылымдарының орналасу реті:

- барлық авторлардың толық аты-жөні;
- әрбір автордың қызмет ететін мекемесінің толық атауы, елі, қаласы;
- ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, қызметі;
- электрондық поштасының мекен-жайы;
- байланыс телефоны;
- мақаланың аты;
- орыс, қазақ, ағылшын тілдерінде түйіндеме (шет елдік авторлардың мақалаларының түйіндемелері орыс және ағылшын тілдерінде);
- негізгі сөздер;
- мақала мәтіні. Мақала мәтіні – Word-та, 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 болуы керек;
- өдебиеттер тізімі.

Барлық материалдар талапқа сай рәсімделуі және толықтай тексерілуі керек. Мақаланы жариялау мәселесін редакция алқасы жан-жақты талдай отырып шешеді. Авторға мақаланың қолжазбасы қайтарылмайды. Мақаланың бір беті басылу бағасы - 500 тенге, төлем ақы «Педагогика және психология» журналына «мақала үшін төлем» деп университеттің мына есеп шотына аударылады: «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті» ШЖҚРМК, БЕК 16, СТН 600900529562, ДСК KZ1785600000086696 «Центр Кредит Банкі» АҚ АҚФ. Алматы қаласы БСК КСЖВКЗКХ. Номердің үздік мақаласы тегін жарияланады, жылдың ең үздік мақаласының авторына ақшалай сыйлық беріледі. Мақала мәтінін журналдың келесі санында жариялау үшін 2010 жылдың 6 қыркүйегіне дейін 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 «Каз педагогика» АҚ, «Эврика Пресс» және «Каз Пресс» арқылы жазылуға болады. Жеке жазылушылар және заңды тұлғалар үшін жазылу индексі 74253. Жылдық жазылым бағасы шамамен 2880 тенге. Журналға жазылғандар мақала шығару үшін төленетін төлем ақыдан босатылады.

Редакция алқасы

*К сведению авторов!*

К публикации в журнале принимаются статьи объемом от 5 и более страниц. Требования к научным статьям следующие.

Порядок расположения структурных элементов статьи:

- фамилия, имя, отчество всех авторов;
- полное название организации – место работы каждого из авторов в именительном падеже, страна, город;
- ученая степень, ученое звание, должность;
- адрес электронной почты;
- контактный телефон;
- название статьи;
- аннотация на казахском, русском и английском языках (для иностранных авторов на русском и английском языках), аннотации переведенные электронным способом рассматриваться не будут;
- ключевые слова;
- текст статьи. Текст должен быть набран в текстовом редакторе Word, шрифт – Times New Roman, кегль – 14, интервал -1, отступы сверху и снизу – 2,5 см, слева – 3 см, справа – 1,5 см. Таблицы, схемы, рисунки должны быть четкими, в черно-белом цвете, подчеркивание в тексте не допускается;
- список литературы.

Все материалы должны быть оформлены в соответствии с требованиями и тщательно отредактированы. Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора статей для включения в журнал. Рукописи статей авторам не возвращаются.

Стоимость публикации 1 страницы текста – 500 тенге, оплата производится перечислением с пометкой «Оплата за публикацию в журнале «Педагогика и психология» на банковский счет университета: РГП ПХВ КазНПУ имени Абая, КОД 16, РНН 600900529562, ИИК KZ1785600000086696 АГФ АО «Банк ЦентрКредит» г. Алматы, БИК КСЖВКЗКХ. Лучшая статья номера будет опубликована бесплатно, а автор лучшей статьи года получит денежную премию.

Тексты статей в распечатанном виде, на электронных носителях (диски, флешки) и копии платежных поручений, подтверждающих оплату, просим присылать для публикации в следующем номере журнала до 6 сентября 2010 года 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», Эврика Пресс и КазПресс. Индекс для юридических лиц и индивидуальных подписчиков 74253. Стоимость годовой подписки на журнал примерно 2880 тенге. Лица, подписавшиеся на журнал, будут освобождены от оплаты за публикацию статей в течение года.

Редакционный совет

Отпечатано в типографии производственно-рекламного  
отдела КазНПУ им. Абая  
Подписано в печать 16.06.2010  
Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Бумага офсетная. Печать – ризограф.  
10,5 п.л. Тираж 450. Заказ 204.

Казахский Национальный педагогический университет имени Абая  
050010, Алматы, пр. Достык, 13. Тел. 291-91-82

