

### **Уважаемые читатели !**

В данном номере журнала рассматриваются весьма современные и актуальные проблемы образования, психологической и педагогической науки. Большой интерес вызывает опыт российских ученых рассматривающих реализацию требований Болонского процесса в вузах России, а также мнения казахстанских руководителей образования об изменениях происходящих в отечественном высшем образовании с присоединением Казахстана к Болонскому процессу. Опубликованы статьи посвященные содержанию высшего педагогического образования в свете реализации компетентностного подхода, проблемам социальной педагогики и национального воспитания. Обсуждаются на страницах журнала вопросы инновационных, интерактивных методик обучения в высшей школе, методов и технологий управления образованием в новых социокультурных условиях. Особого внимания заслуживает опыт ученых в трактовке понятия "исследовательская деятельность школьников" в российской педагогической науке и опыт казахстанских ученых в определении стратегических направлений воспитания казахстанского патриотизма.

Получили освещение наиболее актуальные вопросы психологической науки и практики. Ценно, что статьи отражают психологические проблемы воспитания, обучения и психологической помощи лиц разного возраста – от дошкольного до студенческого. Ряд статей посвящен новым методологическим подходам психологических аспектов развития личности и психики человека.

Начиная с этого номера, мы открыли новую рубрику «Информатика и информатизация образования» в которой опубликованы статьи российских, казахстанских и узбекских ученых. В публикациях описывается системный подход к формированию содержания школьного курса информатики. Показана целесообразность расширения сферы информационного моделирования в содержании базового курса информатики, представлена

современная модель концепции организации виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности, методика использования локальных и глобальных сетей в учебном процессе, аргументируется эффективность применения электронных ресурсов в процессе преподавания информатики в вузах, рассматриваются актуальные вопросы подготовки будущих ИТ-специалистов.

Уважаемые читатели!

Учеными нашего университета разработан проект Концепции национального воспитания студенческой молодежи в Республике Казахстан. Публикуя проект на страницах журнала, редакция ждет ваших отзывов, предложений и дополнений.

С уважением,  
главный редактор

С.Ж. Пралиев

## **Құрметті оқырмандар!**

Журналдың бұл санында білім берудің, психология және педагогика ғылымдарының заманауи және өзекті мәселелері қарастырылады. Ресей жоғары оқу орындарында Болон үрдісінің талаптарын жүзеге асырылуын қарастыратын ресей ғалымдардың тәжірибесі, сонымен қатар Қазақстанның Болон үрдісіне қосылуымен туындаған отандық жоғары білім беру жүйесіндегі орын алып жатқан өзгерістер туралы білім берудің қазақстандық басшылардың пікірлері назар аудартады. Құзіреттілік тұрғысынан жоғары педагогикалық білім берудің мазмұны, әлеуметтік педагогика және ұлттық тәрбие мәселелері бойынша мақалалар жарияланды. Журнал беттерінде жоғары мектепте оқытудың инновациялық, интерактивтік әдістемелері, жаңа әлеуметтік-мәдени жағдайында білім беруді басқарудың әдістері мен технологиялары талқыланады. Ресей педагогикалық ғылымындағы «оқушылардың зерттеу қызметі» ұғымының трактовкасы бойынша ғалымдардың тәжірибесі мен қазақстандық отан сүйгіштік тәрбие берудің стратегиялық бағыттарын анықтау бойынша қазақстандық ғалымдардың тәжірибесі ерекше назар аудартады.

Психология ғылымы мен практикасының аса өзекті мәселелер журналда көрініс тапқан. Мақалалар мектеп алды жасынан бастап студенттік жасына дейінгі тұлғаларға тәрбие беру, оқыту және психологиялық көмек көрсетудің психологиялық мәселелеріне арналған. Бір қатар мақалада жеке тұлғаны дамыту мен адам психикасының психологиялық аспектілерінің жаңа әдістемелік көзқарастары қарастырылған.

Журналымыздың бұл санынан бастап, біз «Информатика және білімді ақпараттандыру» атты жаңа айдарын ашып отырмыз. Бұл айдарда ресейлік, қазақстандық және өзбек ғалымдардың мақалалары жарияланып отыр. Мақалада информатика бойынша мектеп курсының мазмұнын жүйе ретінде қалыптастыру мәселесі сипатталып, информатика курсының мазмұнындағы

ақпараттық модельдеудің аясын мақсатты түрде кеңейтілуі көрсетілген. Сонымен қатар педагогикалық кадрларды инновациялық қызметке даярлау ісіндегі виртуалды білім беру ортасын ұйымдастыру тұжырымдамасының заманауи моделі, оқу үрдісінде локальды және жаһандық желілерді пайдалану әдістемесі ұсынылып, жоғары оқу орнындағы информатика пәнін оқыту барысында электрондық ресурстарын пайдалану тиімділігі дәлелденіп, болашақ ИТ-мамандарды даярлаудың өзекті мәселелері қарастырылады.

Құрметті оқырмандар!

Біздің университетіміздің ғалымдары Қазақстан Республикасында студенттік жастарға ұлттық тәрбие беру бойынша Тұжырымдаманы дайындаған. Журнал беттерінде жобаны жариялай отырып, редакция сіздердің пікірлеріңізді, ұсыныстарыңызды және толықтыруларыңызды күтеді.

Құрметпен,  
бас редактор

С.Ж. Пірәлиев

## **Білім берудің бүгінгі проблемалары - Современные проблемы образования**

*Г.П. НОВИКОВА*

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

*Аннотация*

В статье раскрываются актуальные вопросы профессиональной подготовки учителей. В качестве главной основы выделяется личностный компонент.

Мақалада кәсіби мұғалімдерді даярлаудың өзекті мәселелері қарастырылады. Басты негіз ретінде жеке тұлға компоненті бөлініп қарастырылады.

*Annotation*

*Ключевые слова:* личностный компонент, технология сотрудничества, профессиональное развитие.

Преобразования, затрагивающие социально-политическую и экономическую сферы жизнедеятельности общества, в значительной степени расширили возможности каждого человека для проявления своего личностного, творческого потенциала. Поэтому в настоящее время чрезвычайно важным становится развитие определенных качеств личности, которые позволили бы ей выразить себя и реализоваться как личности в социальной и профессиональной деятельности.

Социальный заказ современному педагогу заключается в том, чтобы поднять учебно-воспитательный процесс на более высокий, качественно новый уровень. Это делает проблему совершенствования подготовки студентов к педагогической деятельности и повышение квалификации педагогов в системе последиplomного образования особенно важной, поэтому вопросы совершенствования подготовки педагогических кадров приобретают в настоящее время особую актуальность.

Особое место в исследовании проблемы профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в современных условиях занимают вопросы, связанные с развитием личности будущего педагога. Являясь ключевой фигурой педагогического процесса, педагог должен обладать не только определенной системой профессиональных знаний, умений и навыков, но и совокупностью профессионально и личностно значимых качеств, соответствующих все возрастающим требованиям общества. Особенно

актуальной в условиях модернизации системы образования является проблема подготовки будущих учителей к реализации личностно ориентированного педагогического взаимодействия, основанного на идеях педагогики сотрудничества. Это, в свою очередь, выдвигает на первый план задачу обновления подходов к организации образовательного процесса в вузе. С учетом этого в системе профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в качестве одной из составляющих выделяется личностный компонент. Личностный аспект профессиональной подготовки студентов педагогического вуза представляет собой неотъемлемый, но относительно самостоятельный элемент системы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, органически связанный с другими элементами данной системы. Данный элемент в единстве с другими элементами системы содействует профессионально-личностному развитию будущих педагогов в процессе их подготовки к эффективной самостоятельной педагогической деятельности.

С учетом идей системного, интегративно-деятельностного, профессионально-личностного подходов личностный аспект профессиональной подготовки студентов педагогического вуза рассматривается как система мер в образовательном процессе вуза, обеспечивающая формирование нравственно-психологической готовности будущих педагогов к самостоятельной профессиональной деятельности.

Условно функции личностного аспекта подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности можно разделить на внутренние и внешние. Первые отражают возможности личностного аспекта, взаимосвязь и взаимозависимость его отдельных компонентов, вторые выражают отношение данного вида подготовки к другим компонентам системы профессионально-педагогической подготовки, их взаимодействие.

К внутренним функциям относятся: познавательно-гносеологическая, преобразующая и нормативная. Познавательно-гносеологическая функция обеспечивает формирование у студентов целостных представлений о педагогической деятельности, о реальных путях ее познания и освоения. Ее реализация предполагает осуществление познания и анализа педагогических явлений, что становится возможным на основе овладения будущими учителями системой общекультурных, общепедагогических и специально-предметных знаний. Кроме того, реализация познавательно-гносеологической функции личностного аспекта профессиональной подготовки будущих педагогов направлена на создание в процессе подготовки условий, способствующих осознанию будущим педагогом себя как субъекта педагогической деятельности, способного не только

воспринимать, анализировать педагогические явления и факты, но и вносить изменения в педагогическую действительность, направленные на ее совершенствование.

Преобразующая функция личностного аспекта подготовки отражает его влияние на изменения в когнитивной, эмоционально-волевой и деятельностной сферах личности будущего педагога. Нравственно-психологическая подготовка студентов предполагает формирование познавательной, социально-нравственной, профессионально-педагогической направленности личности будущих педагогов, что включает развитие их познавательных и профессиональных интересов, социально-нравственных и профессиональных установок, ценностных ориентаций, положительной мотивации педагогической деятельности. Кроме того, реализация данной функции предполагает формирование у студентов профессионально-значимых качеств личности в процессе теоретической и практической подготовки. Все это является необходимым условием успеха будущей профессиональной деятельности.

Нормативная функция заключается в выработке у студентов норм, определяющих поведение педагога и соответствующих требованиям современного общества. В самом общем плане требования к педагогу отражены в Государственном образовательном стандарте, однако в современных исследованиях, посвященных личности педагога, особое место занимает решение проблем педагогической деонтологии, одной из задач которой выступает выявление требований к нравственному облику педагога. Принятие будущими педагогами данных требований в качестве нравственного императива обеспечивает активность студентов в процессе профессиональной подготовки, осознание необходимости осуществления педагогической деятельности на основе установления педагогически целесообразных взаимоотношений с участниками педагогического процесса.

К внешним функциям личностного аспекта профессиональной подготовки будущих педагогов относятся нравственно-гуманистическая и интегрирующая функции.

Нравственно-гуманистическая функция предполагает реализацию процесса профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов на основе общечеловеческих и педагогических ценностей и создание условий для развития личности студентов, служит укреплению гуманности во взаимоотношениях субъектов педагогической деятельности. Данная функция проявляется в идее гуманитаризации образования, что означает не только

повышение значимости гуманитарных дисциплин в образовательном процессе педагогического вуза, но и актуализацию в содержании дисциплин всех блоков подготовки культурно-нравственных, общечеловеческих и собственно педагогических ценностей /1/. Построение профессиональной подготовки будущих учителей на гуманистической основе создает условия для формирования профессионально-нравственного отношения к действительности и педагогической деятельности, развития педагогических способностей и социально-нравственных, профессионально и личностно значимых качеств.

Интегрирующая функция проявляется двояко: во-первых, она отражает объективно существующую органическую взаимосвязь структурных компонентов нравственно-психологической готовности будущих учителей к профессиональной деятельности; во-вторых, она раскрывает целостный характер образовательного процесса в педвузе, обеспечиваемый взаимосвязью дисциплин общекультурного, общепрофессионального и специального циклов.

Реализация данных функций в единстве обеспечивает успешность профессионально-личностного развития будущих педагогов. Важным при этом является выбор оптимальных средств, методов и приемов деятельности, т.е. технологического обеспечения образовательного процесса.

В условиях развития процесса гуманизации образования особую роль играет технология сотрудничества, основанная на идее уникальности целостной личности, стремящейся к максимальной реализации своих возможностей, открытой для восприятия нового опыта, способной на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Именно формирование таких качеств у будущих учителей является главной целью реализации личностного аспекта профессиональной подготовки в отличие от формализованной передачи студентам профессиональных знаний, умений и навыков и социальных норм в традиционной технологии /2/.

В качестве одного из основных направлений реализации содержания технологии сотрудничества выделяют применение дидактического активизирующего и развивающего комплекса, основанного на следующих положениях: содержание образования рассматривается как средство развития личности, а не как самоцель; образовательный процесс направлен на овладение обобщенными знаниями, умениями и навыками и способами мышления; интеграция дисциплин различных циклов; вариативность и дифференциация обучения; использование положительной стимуляции познавательной деятельности /3/.



В стимулировании познавательной деятельности важную роль играют содержание учебного материала, методы и организация образовательного процесса и уровень его эмоциональности. Так, например, при изучении иностранного языка в педагогическом вузе для повышения эмоциональности и стимулирования познавательной активности студентов могут использоваться различные методы коллективного взаимодействия – такого способа организации образовательного процесса, при котором обучаемые активно общаются друг с другом, и условием успеха каждого являются успехи остальных. Для коллективного взаимодействия хорошо подходит применение игровых методов, занятий в форме соревнований, выполнение групповых проектов и пр.

Одно из главных положений технологии сотрудничества – учение без принуждения – реализуется посредством применения различных игр, придания личностной ориентации общению на иностранном языке, создания условий для коллективного взаимодействия преподавателя и студента на занятиях.

Овладение технологией сотрудничества обеспечивает профессиональное развитие будущих педагогов, формирование у них готовности к творческому решению педагогических задач, возникающих в образовательном процессе в вузе. Это позволяет конструировать педагогическое взаимодействие из резерва освоенных элементов, своеобразное сочетание которых в конкретный ситуационный момент обеспечивает педагогу возможность творчества в поиске и реализации способов педагогического взаимодействия /4/.

Применение технологии сотрудничества в процессе профессиональной подготовки в современном педагогическом вузе, творческий подход преподавателя к организации и осуществлению образовательного процесса в сочетании с гуманистическими установками не только способствует повышению эффективности процесса профессионального развития будущих педагогов, но и формирует у них личностные качества, необходимые для реализации педагогического взаимодействия на основе сотрудничества в самостоятельной профессиональной деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Слостенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.

2. Новикова Г.П. Профессионально – личностная подготовка педагога в условиях модернизации гуманистической парадигмы образования. Семей. 2008.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.
4. Педагогический поиск. Сост. И.Н.Баженова. – М.: Педагогика, 1987.

*М.В. ДОРОФЕЕВ*

## **РОЛЬ ДОКЛАДОВ В ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

(методические рекомендации)

*Аннотация.*

В статье дается авторская трактовка творческой самостоятельности, компонентов развития творческой самостоятельности будущего учителя и педагогических условий, способствующих реализации модели развития творческой самостоятельности будущих учителей.

Мақалада өз бетімен шығармашылық қызметтің авторлық тұжырымдамалары беріліп, болашақ мұғалімнің шығармашылық қызмет дамуының бөліктері және болашақ мұғалімнің шығармашылық қызмет дамуының моделін жүзеге асырылуына мүмкіндік беретін педагогикалық жағдайлар анықталады.

The article gives the authors definition of the creative independence, the components of the development of the creative independence of a future teacher and pedagogical conditions promoting the realization of the model of the development of the creative independence of future teachers.

*Ключевые слова:* творческая самостоятельность; самореализация; мотивация учения; личная инициатива.

Проблема самостоятельности, творческой профессиональной самостоятельности учителя, способного ставить учебные и творческие задачи, осваивать и преобразовывать педагогическую действительность, самореализовываться в творческой деятельности становится актуальной задачей, определяющей содержание вузовской педагогики на современном этапе ее развития. Современные требования к выпускникам вузов высоки,

профессиограмма специалиста складывается из многих составляющих, при этом формальное обучение в процессе подготовки будущего учителя без развития творческого мышления не стимулирует у студентов формирования такого личного качества, как творческая самостоятельность.

Мотивация учения, личная инициатива и самостоятельность студентов приобретают важнейшую роль в деле формирования и развития творческой личности учителя, и в этом аспекте актуальность данной проблемы заключается в том, что от ее нерешенности в значительной мере страдает качество подготовки будущего учителя /1/.

Развитие способности к творчеству и активизацию самостоятельности студентов – будущих учителей необходимо рассматривать с точки зрения теории деятельности, освещенную в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, П.Я. Гальперина и систематизированной М.С. Коганом. Важное значение имеют работы о раскрытии творческого потенциала человека В.В. Абрамовой, В.И. Андреева, Д.Б. Богоявленской, И.П. Волкова, Н.Н. Волкова, В.В. Давыдова, О.А. Казанского, В.В. Полукарова, Л.А. Пономарева, В.А. Сухомлинского, В.Ф. Шаталова, Б.Д. Эльконина и др.

На практике мы сталкиваемся с тем, что студенты первого курса педвуза в большинстве случаев не могут связно выразить свою мысль. При этом, несомненно, у каждого студента имеется свой уровень творческого потенциала, то есть возможности отдельного лица в определенной области /2/. В философии данный термин трактуется как источник, возможность, средство, запас, что может быть использовано для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели; степень возможного проявления какого-либо действия, какой-либо функции /3/.

Педагогическая функция потенциала реализуется в направляющей роли творческой личности, выступающей в качестве основания творческого преобразования своей жизнедеятельности. Ряд педагогов-исследователей (А.В.Брушлинский, Я.А.Пономарев, Н.Ю.Посталюк и др.) /4/ считают, что в основе творческого потенциала лежат фундаментальные свойства личности, определяющие ее отношение к миру, к собственной деятельности: интеллектуальный компонент (интуиция, фантазия, обширность знаний); способность к общению, творческая мотивация, особенности перцепции (напряженность внимания, впечатлительность, восприимчивость); личностные характеристики (настойчивость, активность, агрессивность в защите своей точки зрения, самостоятельность, инициативность).

Л.С.Выготский ввел понятие уровней развития: актуального (имеющегося в наличии) и потенциального (который достижим при наличии определенных условий). Расхождения между ними он назвал «зоной ближайшего развития». Данная теория не сводит понятие потенциала в психологическом плане к задаткам; в самом общем виде оно указывает на те «психологические резервы» личности, которые оказались или оказываются в силу причин не использованными, не раскрытыми до конца. Применительно к процессу развития творческого потенциала «уровень актуального развития» творческого потенциала – стартовый уровень, «уровень потенциального развития» – тот, которого может достичь студент при соответствующих условиях. У каждой личности этот уровень свой. Однако развитие творческого потенциала требует специального механизма – своих навыков, своего тренажа.

В Кузбасской государственной педагогической академии при изучении курса отечественной истории нами применяется практика самостоятельной подготовки докладов с целью развития у студентов творческой самостоятельности с момента их поступления в педвуз. Такая практика дает хорошие результаты и в последующем значительно облегчает студентам написание курсовых и дипломных работ. В связи с этим в помощь преподавателям при подготовке студентами своих докладов нами предлагается следующая структура, состоящая из пяти этапов.

Первый этап – *подготовительный* – включает в себя определение темы, времени, формы, типа аудитории, целей и задач доклада и его структуры.

Второй этап – *предварительный набросок* – включает в себя работу над вступительной частью, где раскрываются ключевые аспекты, основным содержанием по теме сообщения (основными идеями и подтемами) и заключением – выводами по теме.

Третий этап – *создание макета сообщения*: введение (новизна); краткое изложение основной темы доклада; резюме.

Четвертый этап – *рецензирование макета сообщения*: на краткость; четкость структуры; манеру речи; темп изложения.

Пятый этап – *последняя проверка*: на логичность, последовательность, обоснованность и доступность.

Определив тему доклада, преподавателю необходимо выделить студенту достаточно времени для работы с источниками и литературой, формулирования основной идеи, которую он хочет сообщить, разработку

логической структуры, необходимой для изложения и поддержки своих идей. Преподаватель должен объяснить студенту, что время на доклад зависит от его формы. Репетируя доклад, нужно добиться изложения материала в отведенное время, не сбиваясь на скороговорку в заключении. Студент при определении времени на доклад должен четко понимать, что наиболее эффективными являются первые 20 минут выступления, это средний промежуток времени, когда аудитория сохраняет внимание, плюс 10 минут для ответов на вопросы. Распределение времени на доклад должно подчиняться следующему алгоритму: общее вступление (2 – 3 мин.) имеет своей целью привлечь внимание, создать атмосферу доверия и расположения, предварить основную часть, кратко сообщив ключевые положения доклада. При изложении основной части (14 – 16 мин.) следует избегать бессвязности, опускать не относящиеся к теме комментарии, кратко осветить основные положения доклада. В заключение (2– 3 мин.) необходимо сформулировать четкое представление о цели доклада и сделать выводы.

На первом подготовительном этапе студенту рекомендуется сделать доклад сжатым, логичным, последовательным, доступным для понимания и подчиненным четкой цели. Исходя из структуры доклада, необходимо излагать его в свободной и непринужденной манере. Использовать удобные способы стимуляции творческого воображения с помощью наглядности и преимущества аспектов человеческой памяти – эффектов первенства и новизны. Необходимо рекомендовать, что при составлении основной структуры доклада не нужно стремиться к тому, чтобы с первого раза содержание было абсолютно правильным, так как редактировать готовый текст намного легче, чем его написать. Правку доклада можно отложить до тех пор, пока студент не запишет все свои идеи.

На втором этапе, при составлении предварительного наброска доклада, необходимо написать последовательность заголовков, при этом каждый из них должен сопровождаться соответствующим списком ключевых пунктов. Полученные заголовки необходимо разбить на несколько подтем, ограниченных содержанием только тех пунктов, которые действительно нужно знать аудитории. Предварительный набросок разбирается совместно на консультации с преподавателем.

На третьем этапе, при создании макета доклада, студент пишет вступление, описывает цели, кратко указывает темы. Рекомендуется использовать при написании текста позитивные слова и выражения,

передающие уверенность, демонстрирующие слушателям обращение лично к ним, словесные картины, подчеркивающие ключевые идеи. Каждую тему излагать нужно кратко, проговаривая мысли вслух, можно написать текст легким для произношения. При написании резюме основной части необходимо проверить, получились ли выводы четкими и убедительными, так как четкое осознание того, что именно нужно сказать в заключение, поможет аудитории запомнить основные идеи лучше.

На четвертом этапе, рецензируя макет сообщения, преподаватель помогает студенту удалить все лишнее, не несущее информации по теме. Проверяется, четко ли сформулирована главная цель, изложены ли четко и ясно ключевые положения доклада. Необходимо помочь студенту выразить мысли так, чтобы фраза получилась простой, так как непринужденный и свободный стиль быстрее освоится. Тщательно обдумывается основная часть сообщения, и проверяется возможность его изложения за отведенное время. При включении в сообщение информации анализируется, насколько она имеет отношение к теме.

На пятом завершающем этапе необходимо убедиться, что студент в полной мере понимает материал и тщательно обдумал выводы, которые должны быть логичными и подтверждаться фактами. Выясняется, насколько доклад является важным и интересным, достигает ли поставленной цели. Следуя изложенным этапам, доклад получится логичным, интересным и содержательным. Естественно, устное выступление требует отдельной формы работы преподавателя со студентом. Предлагаемые методические рекомендации помогут сформировать развитие творческой самостоятельности будущих учителей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Большой энциклопедический словарь. – М.: БРЭ, 2004
2. Качалов А.В. Развитие творческой самостоятельности будущих учителей //Сибирский педагогический журнал – 2009. - №13. – С. 67-73
3. Образование. Наука. Творчество. Теория и опыт взаимодействия: Монография. Научная школа В.Г. Рындак. Уральское отделение РАО. – Екатеринбург: Орлит – А, 2002
4. Рындак В.Г. Творчество. Краткий педагогический словарь. – Оренбург: Издательский центр ОГАУ, 2001

*М. С. МОЖАРОВ, А. Н. ШЕРЕМЕТ*

## **О РЕАЛИЗАЦИИ РЕШЕНИЙ БОЛОНСКОГО СОГЛАШЕНИЯ В РОССИИ**

### *Аннотация*

В статье затронуты вопросы, связанные с Болонским процессом, предпосылки его возникновения, также рассмотрены основные термины, без которых самого понятия «Болонский процесс» не могло бы быть. Одним из ключевых понятий Болонской декларации является академическая мобильность, в статье даны подходы к его описанию, в том числе и авторский, описаны виды и формы поддержки мобильности.

Мақалада Болон процесіне қатысты мәселелер, оның пайда болудың алғышарттары қарастырылып, Болон үрдісі ұғымы болуы мүмкін емес негізгі терминдері зерттелген. Болон декларациясының негізгі ұғымдардың бірі академиялық ұтқырлығы болып табылады, мақалада декларацияға деген көзқарастары, оның ішінде авторлық көзқарас та қарастырылып, ұтқырлықты қолдаудың түрлері мен формалары сипатталды.

In article the questions connected with Bolonsky process are mentioned, preconditions of its occurrence, also the basic terms without which the concept Bolonsky process could not be. One of key concepts of the Bolonsky declaration is the academic mobility, in article are given approaches to it including author's, kinds and forms of support of mobility are described.

*Ключевые слова:* Болонский процесс, глобализация, интернационализация, академическая мобильность.

Сегодня многие источники информации освещают такие явления, как глобализация и интернационализация, их достоинства и недостатки в различных областях (экономика, общество, образование и тд.). На наш взгляд, это безусловно важная полемика, но все же хотелось бы разобраться в последствиях столь важных процессов.

Обращаясь к свободной энциклопедии «Википедия», мы выяснили, что дословное определение глобализации звучит как процесс всемирной экономической, политической и культурной интеграции и унификации. В результате глобализации мир становится более связанным и более зависимым от всех его субъектов. Происходит как увеличение количества общих для групп государств проблем, так и расширение числа и типов интегрирующихся субъектов /2/.

Таким образом, глобализация влечет за собой некую общность людей, их интересов и непременно пространства, в котором они взаимодействуют. В межстрановом масштабе в области образования такое пространство называется мировое образовательное пространство. Мировое образовательное пространство объединяет национальные образовательные системы, которые сильно различаются по философским взглядам и культурным традициям (а порой даже идут в разрез друг другу) и, конечно, по своему качественному состоянию.

Как только речь заходит о каком-либо пространстве, мы сразу же можем говорить о субъектах этого пространства. Так, субъектами мирового образовательного пространства являются студенты, преподаватели, а также исследователи, которые заинтересованы в получении новых образовательных возможностей, в расширении своего личного индивидуального образовательного пространства, что непременно влечет за собой развитие способности к межкультурной коммуникации и способности рассматривать свою страну в кросскультурном аспекте.

Исследовав понятие «интернационализация», мы узнаем, что это адаптация продукта для потенциального использования практически в любом месте, в отличие от локализации, которая обозначает добавление специфических функций продукту для использования в некотором определенном регионе. Таким образом, благодаря интернационализации происходит сближение столь разительно отличающихся национальных систем образования, благодаря подстройке каждой из них под нужды определенного субъекта образовательного процесса.

Мы не будем углубляться в дальнейшую этимологию слов «глобализация» и «интернационализация», об этом и так много уже сказано различными исследователями. Хотелось бы лишь сказать о том, что, на наш взгляд, именно эти процессы, стали предпосылками возникновения и расширения Болонского процесса.

Такие выводы нам позволяет сделать история возникновения самой Болонской декларации. Болонский процесс – это процесс сближения и гармонизации (согласованности) систем образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования.

Его начало можно отнести ещё к середине 1970-х годов, когда Советом министров Европейского Союза была принята Резолюция о первой программе сотрудничества в сфере образования. Официальной датой же начала процесса принято считать 19 июня 1999 года, когда в городе Болонья



на специальной конференции министры образования 29 европейских государств приняли декларацию «Зона европейского высшего образования», или Болонскую декларацию. Болонский процесс открыт для присоединения других стран. В дальнейшем межправительственные встречи проходили в Праге (2001), Берлине (2003), Бергене (2005) и Лондоне (2007). В настоящее время Болонский процесс объединяет 46 стран. Предполагается, что основные его цели должны быть достигнуты в 2010 году.

Хотя Болонский процесс задумывался как проект политической направленности, вскоре он приобрёл в большей степени академическое, образовательное содержание.

Европа уже давно начала создавать экономическое, в том числе и финансовое, политическое, социальное, культурное пространство. Подписание Шенгенского соглашения и создание единой валюты стали подтверждением тому. Но европейские высшие учебные заведения формировались в рамках государственной политики и существующие системы высшего образования, методы и порядок их регулирования были приспособлены к национальной экономике и культуре конкретных стран. В связи с этим существовала проблема социальной мобильности (как перемещение людских потоков): дипломы о высшем образовании не признавались в соседних странах, поэтому невозможно было принять гражданина соседнего государства на работу, хотя спрос на некоторые специальности существовал огромный. С другой стороны, с развитием процессов глобализации и интернационализации образования (процесс развития связей в образовании, при котором система образования одной страны выступает частью мирового образовательного пространства (проявляется в увеличении объема международных обменов преподавателями, студентами и т.д.)) возникла новая проблема – подготовка профессиональных кадров, способных эффективно работать в изменившихся условиях глобального рынка. В этих условиях и стало формироваться единое европейское пространство высшего образования, которое является одной из составляющих пространства Европейского Союза.

Европейское пространство высшего образования согласно Болонской декларации иногда называется единое исследовательское, образовательное и культурное пространство. Его создание преследовало политические, экономические и собственно научно-образовательные цели. В числе политических целей называли установление политического, дипломатического и экономического диалога, соединение народов Европы, упрочение взаимного понимания и уважения. Экономической целью считалось повышение конкурентоспособности европейской экономики и поощрение инноваций с тем, чтобы в 2010 году экономика Евросоюза стала

наиболее конкурентоспособной в мире. Наконец, научно-образовательной целью было порождение знаний и идей за счёт расширения международных контактов.

В 1988 году в Болонье «Великая хартия» (документ, подписанный ректорами старейших университетов Европы) призвала европейские университеты рассматривать взаимный обмен информацией и документацией, постоянное осуществление совместных проектов в качестве важнейшей меры для приращения знаний. В этих целях Хартия рекомендовала поощрять академическую мобильность преподавателей и студентов.

В одном из документов Болонского процесса, а именно в Пражском коммюнике министров образования (2001 г.) целью академической мобильности обозначается возможность получения разностороннего образования по выбранному направлению подготовки, обеспечение доступа в признанные центры знаний, где традиционно формировались ведущие научные школы, расширение познаний студента во всех областях европейской культуры, воспитание в нем чувства гражданина Европы. Также отмечается, что академическая мобильность позволит её участникам «воспользоваться богатствами европейского пространства высшего образования, включая демократические ценности, разнообразие культур и языков, разнообразие систем высшего образования».

Для поддержания академической мобильности была разработана Европейская система взаимозачёта кредитов ECTS (European Credit Transfer System), а в 2003 году в Берлине еще добавилась задача совершенствования программ обучения в международных масштабах для большего обеспечения академической мобильности.

Сегодня система ECTS официально признана основной для развития мобильности студентов и для разработки межвузовских учебных планов.

Очевидно, что существует и еще долго будет существовать дисбаланс между регионами во взаимообмене студентами. Так, преобладают потоки академически мобильных студентов в пределах европейского пространства (из Западной Европы в Восточную и наоборот), нежели потоки из российского образовательного пространства в европейское и наоборот.

И причины тут не только в недостаточном финансировании академической мобильности (хотя сегодня Ассоциация национальных союзов студентов Европы активно отстаивает право на бесплатное обучение, если речь идет об академической мобильности студентов), но и в отношении

европейских студентов к образованию, а также в самой истории создания европейского образовательного пространства.

Как правило, иностранные студенты благодаря тому, что позже начинают обучаться в вузах (по сравнению с российскими студентами) значительно опытнее, а также в силу психологии «гражданина Европы», которому «свойственна веротерпимость, широта идеологических воззрений, понимание естественного многообразия национальных культур и традиций», преодоление языковых барьеров (образованный европейский студент знает, как правило, английский язык, родной язык и языки тех стран, где он учился или работал), лучше мотивированы и достаточно чётко представляют себе преимущества академической мобильности /3/.

Сегодня российской системе высшего образования предложен «мягкий путь» болонских реформ, т.е. это не радикальные изменения, а необходимый минимум преобразований, благодаря которым российское образование станет адекватнее реальным вызовам глобализации и вместе с остальными европейскими странами будет полноправно участвовать в создании транснациональной (межгосударственной) общеевропейской системы образования /3/.

Несомненным преимуществом этих преобразований будут увеличение качества и масштаба владения иностранными языками и углубление знания об иностранных культурах, которые до сих пор были менее доступны российским студентам (в силу влияния последствий национальной замкнутости в годы Советского Союза), нежели иностранным.

Неизбежно будут происходить перемены в содержании высшего образования. Так, в едином европейском пространстве высшего образования появится возможность определить общие для европейских стран, в том числе и для России, требования к квалификациям, создать общеевропейские предметные объединения вузов (сети вузов по направлениям подготовки), адаптировать учебные планы к требованиям современного общества.

Это, по мнению В.А. Нечаева, приведет к тому, что высшее образование в России станет более гибким, система двух уровней (бакалавриат – магистратура) более демократичной /4/. Выпускники-бакалавры станут быстрее выходить из стен вуза, будут иметь практико-ориентированную подготовку, а выпускники-магистранты более основательную подготовку и научно-исследовательскую направленность, но и те и другие так же, как и нынешние выпускники, попадут уже в другую жизнь, в активную, стремительную российскую экономику, где им необходимо будет обладать различными видами мобильности.

Языком академической мобильности официально объявлен английский. Болонская Декларация трепетно относится к сохранению языков и культур континента, однако потребность в общем языке европейского образования вынуждает признать английский самым доступным и широко распространенным языком. В случае годичной стажировки университетам рекомендуется первый семестр обучать иностранных студентов на английском, а второй – на языке страны пребывания.

В общем случае студент должен прибывать в зарубежный вуз на стажировку по программам мобильности, свободно владея или английским языком, или языком страны пребывания. Это ставит вопрос об организации изучения английского языка на приемлемом уровне во всех российских вузах независимо от того, языковые они или нет.

В настоящее время в рамках Совета Европы разрабатывается проблема создания единой системы уровней владения иностранным языком, способов, позволяющих обучаемым определить свой собственный уровень.

Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка (Common European Framework of Reference – CEFR) – это система уровней владения иностранным языком, используемая в Европе. Соответствующая директива была выработана Советом Европы как основная часть проекта «Language Learning for European Citizenship» между 1989 и 1996 годами. Главная цель системы CEFR – предоставить метод оценки и обучения, применимый для всех европейских языков. В ноябре 2001 резолюция Совета ЕС рекомендовала использование CEFR для создания национальных систем оценки языковой компетенции.

О том, что сегодня идет интенсификация Болонского процесса, а академическая мобильность набирает обороты, свидетельствует появление различных международных фондов и программ для поддержки и развития академической мобильности, такие, как Erasmus (European Community Action Scheme for the Mobility of University Students); Socrates реализуется с 1995, включает в себя Erasmus, Comenius, Lingua; Tempus/ Cards/ Meda Trans-European mobility scheme. Кроме того, многие российские вузы также вовлечены в международные исследовательские проекты и программы обмена студентами и преподавателями.

А вот академическая мобильность преподавательского состава не настолько исследована, как область мобильности студентов. Хотя, по словам О.В. Сагиновой, она является второй (после академической мобильности студентов) формой интернационализации высшего образования /5/.

Традиционно эта мобильность обусловлена исследованиями и научной работой. Как и в случае с академической мобильностью студентов, здесь существуют сильные географические различия в потоках (мобильность иностранных преподавателей значительно выше, чем мобильность российских преподавателей).

Влияние тенденций мирового развития на российское образование требует от субъекта образовательной деятельности нового функционирования, в основе которого лежит обладание определенными личностными чертами и поведенческими навыками, среди них, по-нашему мнению, выделяется академическая мобильность.

Таким образом, мы рассматриваем академическую мобильность как индивидуальный ответ субъекта образовательной деятельности на вызов изменяющейся современной системы образования. Такой подход в корне отличается от того, что предлагают нам нормативные документы, обеспечивающие Болонский процесс. В них академическая мобильность рассматривается как социальное явление, являющиеся одним из инструментов формирования европейского образовательного пространства.

Необходимо отметить, что такой подход к проблеме мало исследован в научных кругах. Одним из первых исследователей, кто посвятил проблеме развития академической мобильности студентов педагогического вуза, была Л.В. Зновенко.

По ее мнению, механизмом реализации условий развития академической мобильности студентов в системе непрерывного педагогического образования является: индивидуальный образовательный маршрут студента, проектирование его профессиональной деятельности и личностное образование /6/.

Мы же считаем, что академическая мобильность будущего учителя отличается осознанным использованием личностного потенциала и творческим подходом в соответствии с собственными ценностями, устремлениями, с учетом особенностей образовательного процесса и происходящих в нем изменений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Болонский процесс в России. [Электронный документ] ([http://bologna.mgimo.ru/about.php?lang=ru&cat\\_id=3](http://bologna.mgimo.ru/about.php?lang=ru&cat_id=3)). Проверено 07.12.2009.
2. Гринин Л. Е. Глобализация и национальный суверенитет. [Текст]/ Л.Е. Гринин// История и современность. -2005. -№ 1. С. 6-31.
3. Мельвиль А.Ю. «Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс. [Текст]/ Ю.А. Мельвин – М.: Олма-Пресс, 2005. – 352 с.

4. Нечаев, В.А. Болонский процесс: мифы, иллюзии, реалии [Текст]/ В. Нечаев, С. Шаронова // Высш. образование в России. – 2004. – № 7. – С. 86-95.
5. Сагинова, О.В. Проблемы и перспективы интернационализации высшего образования [Текст]/ О.В. Сагинова. // Дополнительное профессиональное образование. – 2004. – № 4. – С. 28-32.
6. Зновенко, Л.В. Развитие академической мобильности студентов педагогического вуза в условиях непрерывного образования: дисс. ... канд. пед. наук: [Текст]/ Л.В.Зновенко; Омский Государственный педагогический университет. – Омск, 2008. – 246 с.

*Ж.И. НАМАЗБАЕВА, Ж.Т.ИЗМАЙЛОВА*

## **НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ С ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ**

*Аннотация*

Статья посвящена психологическим аспектам непрерывного образования. Раскрываются принципы, а также новое видение содержательных аспектов непрерывного образования.

Бұл мақалада үздіксіз білім берудің психологиялық мәселелері қарастырылады. Автор қазіргі үздіксіз білім беру мазмұнының принциптері мен психологиялық аспектілерін көрсетеді.

The article elucidates psychological problems of continuing education. The author gives principles and psychological aspects of improving of continuing education.

*Ключевые слова:* непрерывное образование, системность, саморегуляция, нравственно-духовное развитие, чувственные познания, культурное наследие, принципы, межфункциональные связи, преемственность.

В настоящее время от специалиста требуется не только высокий уровень профессиональных качеств. Выпускники вузов должны быть готовы к неоднократной смене видов и уровня профессиональной деятельности, уметь в кратчайший срок с минимальными затратами психофизических усилий адаптироваться к этому. Данное требование предполагает высокую степень способности человека к активному освоению новых видов деятельности и, что самое главное, связанная с этим возможность к самообеспечению непрерывного образования.

Таким образом, одной из приоритетных психологических задач в вузе является специальная подготовка студентов к непрерывному обучению как к процессу, который постоянно сопутствует процессу любого труда.

Какова же ситуация в настоящее время в вузах страны в связи с данной проблемой? Дело в том, что важной особенностью вузов страны является то, что в последние 10 лет почти все решения являются распорядительно-указательными. Выход же на новые рубежи реорганизации образования в первую очередь требует серьезнейшей подготовки, прежде всего, психолого-педагогической, методической и, наконец, что очень важно, материальной.

Между тем, всем нам известно, что самые острые проблемы, в том числе и обсуждаемая, не подвергаются серьезным научным исследованиям, которые позволили бы глубоко переосмыслить происходящие процессы внутри самой системы образования. И поэтому материалы, публикуемые в данном журнале, на наш взгляд, в известной степени будут способствовать решению некоторых проблем.

Глобально проблему непрерывного образования можно рассматривать со следующих позиций. Будущее современной цивилизации в большей мере определяется не уровнем технического прогресса и экономического роста, а Человеком. Именно Человек решает главные социально-экономические проблемы во имя человека. Что же происходит в современном мире? Переоценка ценностей мировой цивилизации. Теперь общество подошло к осознанию необходимости воспитания и формирования Человека культуры с планетарным мышлением. Этот человек должен быть способным активно участвовать в социальном прогрессе. Изменять себя и окружающую реальность. Решение многих задач в этой связи не может быть успешным без их глубокого психологического анализа, предоставляющего возможность сформировать научную основу многих процессов, в том числе предложить и решение проблем непрерывного образования.

Основным принципом непрерывного образования является системность. С точки зрения психологии непрерывность образовательного процесса должна рассматриваться как поступательное развитие личности. Как известно развитие функции личности предусматривает учет ее экономических, социально-экономических и социальных аспектов. Основой такого развития личности является процесс гуманитаризации образования, целью которого является формирование целостной, свободной, творческой, гуманной личности. Если в вузах страны образование будет происходить в соответствии с вышеназванными задачами, то каждый из нас будет

ориентирован на воспроизводство ценностей общечеловеческой и национальной культуры в творческой жизнедеятельности, на саморазвитие и нравственно-духовную саморегуляцию поведения. Однако следует подчеркнуть, что основным механизмом этого процесса является собственная активность личности, которая должна психологически поддерживаться с учетом индивидуального развития и стимулирования процесса саморазвития.

Можно сделать вывод, что только грамотное применение знаний о законах и механизмах функционирования человеческой психики может стать гарантом успешности развития креативной личности, специалиста XXI века. Как известно, сюда входят мониторинг процесса проектирования развивающей среды, психологическая поддержка конкретных субъектов образовательного процесса и др.

Далее остановимся на принципиально важном содержательном аспекте непрерывного образования. Одним из основных направлений содержания непрерывного образования в настоящее время является культурное наследие Казахстана. Рост интереса у современной молодежи к возрождению национальных традиций, истории, культуры своего народа очевиден. Резко возросла роль и значимость общекультурных и гуманитарных дисциплин в учебно-образовательном процессе современного вуза. Известно, что именно они позволяют активно включить личностные качества студентов, где очень важно проявить собственные ценностные и духовно-нравственные ориентации. Между тем на всех ступенях образования и воспитания в вузах, в первую очередь, субъектов нагружают интеллектуально, а не эмоционально-чувственно. В большинстве стран в XIX-XX веках постепенно суживали гуманитарное образование в пользу естественно-научного. Ориентация самого обучения на формирование умений, навыков строилась, прежде всего, на рациональности, утилитарности, полезности и выгоде. Эти умения, навыки и знания не базировались на чувственных аспектах психики. Бесспорно, что духовные проблемы такому человеку были чужды.

Казахстан, находясь на Евразийском пространстве, имея богатое культурное наследие, получил международное признание. Здесь сосредоточены все условия для мирового осознания, что ценность человека в способности решать даже самые сложные проблемы в гармоническом слиянии и взаимодействии чувственных, умственных и волевых сторон человеческой природы.

Переориентация на культурно-гуманитарную основу непрерывного образования на всех его ступенях могла бы стать основой новой и более



совершенной научной идеи формирования личности. Учитывая все эти проблемы, при КазНПУ им.Абая был создан первый в Казахстане НИИ психологии, который стал активно разрабатывать научно-практические основы развития личности субъектов образовательного процесса. Полученные данные даже на начальном этапе исследования привели к следующим выводам. Должна быть разработана стройная система развития личности, начиная с детского возраста. Система образования должна быть насыщена гуманитарными знаниями. Следует констатировать тот факт, что, к сожалению, учебники нового поколения не имеют научного психологического обеспечения в соответствии с вышеуказанным. Все предметы любого образовательного цикла должны быть неформально гуманитаризированы. Наука, представители этих наук, их успехи и открытия освящены высшими человеческими эмоциями, мотивами и потребностями, радостью и совершенством.

Особого внимания в вузах требует вопрос переориентации сознания и деятельности самих педагогов. Они так же, как и студенты, нуждаются в непрерывном образовании. Между тем многие преподаватели по различным причинам остаются на прежнем личностно-профессиональном уровне. Не существует новых научных и правовых основ их переаттестации и, что самое печальное, системной научно-методической переподготовки. Ведь непрерывное образование – это взаимосвязанный процесс. От того насколько высок личностно-профессиональный уровень профессорско-преподавательского состава, судьбоносно зависит и будущее профессионалов XXI века.

НИИ психологии КазНПУ им.Абая готов оказать практическую помощь в связи с различными проблемами повышения квалификации преподавателей вузов. Особенно остро в этом нуждаются представители педагогических вузов, не имеющих базового гуманитарного образования, что препятствует подлинному пониманию многих вопросов, решение которых зависит от них лично. Повышение психолого-педагогической компетентности, преодоление стереотипов мышления их деятельности, выработка культурных навыков поведения, эмпатийное общение со студентами и коллегами и многое другое – это то, в чем нуждаются субъекты образовательного процесса.

Таким образом, мотивационно-потребностная готовность вузовских работников в соответствии с обсуждаемыми принципиальными аспектами к реорганизации и ускоренной модернизации непрерывного образования-

первоочередная задача современности. Системное личностно-профессиональное взаимодействие «педагог-студент» на культурно-гуманистической основе позволит сформировать новое поколение нравственно-духовных специалистов XXI века.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Садыков Т.С., Намазбаева Ж.И. Психологические проблемы современного высшего образования. Алматы, 2006, 180 стр.
2. Намазбаева Ж.И. Психологические проблемы формирования поликультурной личности. Алматы, 2008, 168с.
3. Намазбаева Ж.И. Некоторые пути и проблемы развития современной мировой психологии.// Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию академика Т.Т.Тажимаева. «Современные проблемы высшего образования: достижения и перспективы». Алматы, 2010.

*М. Т. БЕКБАЕВА*

#### **АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

##### *Аннотация*

В данной статье раскрываются альтернативные формы обучения дошкольников. Представлен перечень возможных организационных форм образования детей старшего дошкольного возраста, модель организации образовательного процесса.

Мақалада мектепке дейінгі білім берудің альтернативті оқыту формалары қарастырылады. Мектепке дейінгі ересек жас балаларға білім берудің альтернативті ұйымдастыру формаларының тізімі, білім беру үрдісін ұйымдастыру моделі келтіріледі.

This article is considered the alternative forms of learning education before the schooling. It is given the sum of possible organizational form of learning children higher age, the model of organization of educational process.

*Ключевые слова:* альтернативные формы обучения, дошкольный возраст, дошкольное образование

За последние десятилетия международным сообществом принят ряд документов, в которых провозглашена приоритетность прав детей в обществе, обоснованы направления этой политики. Среди них – «Декларация прав ребенка». Основной ее тезис – «человечество обязано давать ребенку лучшее, что оно имеет» /1/. Декларация призывает родителей, неправительственные организации, местные власти, правительства,

общественность стран стремиться обеспечить детям такие условия, которые позволяют им развиваться здоровыми людьми, свободными от любых форм насилия, с чувством собственного достоинства.

По материалам ЮНЕСКО, полученным при проведении обследования во многих регионах мира, был сделан вывод о том, что все страны оказались вовлеченными в процесс осмысления своих систем образования /2/. Они пришли к заключению, что образование должно быть созвучно современным условиям.

Мировой и отечественный опыт развития образовательных систем свидетельствует о том, что гарантией в этом процессе может быть лишь диалектическое единство свободы личности и равенства прав на образование.

Последние годы в Казахстане характеризуются возникновением новых видов учреждений воспитательно-образовательного характера для детей, разнообразием педагогических услуг, которые предлагаются детям и их родителям /3/. Наряду с государственными существуют негосударственные детские сады. Большая часть детских учреждений решает задачи общего развития детей, но уже имеются учреждения, ставящие целью раннее развитие специальных способностей дошкольников (эстетические центры, дошкольные группы и детские сады при лицеях, гимназиях и т.п.); интеграцию воспитания здоровых детей и детей с некоторыми проблемами физического развития; создание дошкольных групп, работающих в условиях двуязычия. Такое положение дел в дошкольном образовании непосредственно связано как с возрастающими запросами родителей, желающих поднять общий уровень развития детей, раскрыть у них те или иные способности, подготовить к обучению в определенной школе, так и с изменениями в самом школьном образовании.

Сегодня в Казахстане стоит остро вопрос охвата детей дошкольным образованием. Социально-политические, экономические изменения в РК в период с 1991 года, переход на рыночную экономику привели к резкому сокращению числа детских дошкольных учреждений. Большое количество детей в школу поступали не подготовленные (психологически и т.д.) /9/.

Дошкольное детство является одним из самых важных периодов жизни человека. Ребенок в этом возрасте должен посещать детский сад. Детский сад – это лучшее место для приобретения ребенком не только знаний и умений, но, самое важное, первого социального опыта. И не менее важным обстоятельством является подготовка к школе. Но, к сожалению, не у всех детей есть возможность посещать детский сад.

По разным причинам малыши могут не посещать дошкольные учреждения (мировоззрение родителей (религия, свои взгляды на воспитание и образование), мама, которая «все равно сидит с младшим ребенком», бабушка, протестующая против «детской тюрьмы», и т.п. ).

В детском саду ребенок приобретает:

- умения рисовать, лепить, танцевать, читать, играть;
- знания об окружающем мире, о профессиях, первые математические понятия;
- навыки самообслуживания, общественного труда ( убраться за собой постель, отнести посуду в раковину, полить цветы и т.п.);
- первый социальный опыт, который является основополагающим для всего дальнейшего общения.

Таким образом, развитие ребенка в детском саду можно назвать всесторонним (малыш развивается как физически, так и умственно, а также идет развитие его эмоционально-волевой сферы) и гармоничным (программа обучения и воспитания детей в детском саду ведется с учетом возрастных, психофизиологических особенностей ребенка, то есть в каждой возрастной группе свои занятия по продолжительности, нагрузке и материалу).

В настоящее время основной организационной формой дошкольного образования являются дошкольные образовательные учреждения шести разных видов, а также образовательные учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Соответственно, основная масса дошкольных образовательных программ, разрабатываемых до сих пор, нацелена именно на дошкольные образовательные учреждения.

Вместе с тем, в связи с резким сокращением сети дошкольных образовательных учреждений и невозможностью принять в них всех детей дошкольного возраста, с 2000 года начали развиваться вариативные формы дошкольного образования, а именно группы кратковременного пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении, и развернулись разработки программ для них.

В этой ситуации, говоря о вариативных организационных формах дошкольного образования, имеет смысл выделять как особую организационную единицу «дошкольную образовательную группу». Необходимо рассматривать возможности создания таких групп (для детей в возрастном диапазоне 1–7 лет, в том числе и для детей 5–7 лет) не только в дошкольных образовательных учреждениях (как групп кратковременного пребывания), но и на базе разных культурно-образовательных центров и

центров дополнительного образования детей (библиотек, музеев, клубов, домов детского творчества и т.п.), а также на базе добровольных родительских сообществ. При этом дошкольные образовательные группы должны иметь возможность работать в разных временных режимах (с полным или неполным днем пребывания, каждодневные или рассчитанные на несколько дней в неделю), отвечая тем самым многообразным запросам населения.

Создание таких разнообразных дошкольных групп позволит более полно использовать культурный потенциал социума в образовании детей дошкольного возраста.

«Дошкольная образовательная группа» как организационная форма мобильнее и дешевле, чем дорогостоящий и сложный механизм детского сада полного дня (это не исключает и более полного использования инфраструктуры детского сада для групп кратковременного пребывания разного типа).

Можно представить перечень возможных организационных форм образования детей старшего дошкольного возраста следующим образом:

- детский сад полного дня;
- группы кратковременного пребывания в детском саду;
- группы для детей старшего дошкольного возраста на базе общеобразовательных учреждений;
- дошкольные группы на базе разных культурно-образовательных центров и центров дополнительного образования детей;
- дошкольные группы на базе добровольных родительских сообществ.

Важно отметить, что относительно детей старшего дошкольного возраста речь должна идти именно о «дошкольной образовательной группе», а не о «классах раннего развития» при школах или центрах дополнительного образования. Дошкольные образовательные группы должны стать самостоятельными структурными подразделениями общеобразовательных учреждений, главной целью которых будет полноценное развитие детей дошкольного возраста, реализация общеобразовательной программы дошкольного образования в полном объеме. Такие группы ни в коем случае не должны рассматриваться как подготовительные курсы для детей по подготовке их к поступлению в первый класс определенной школы.

Одной из основных задач дошкольных образовательных групп, наряду с развитием детей дошкольного возраста, является необходимая диагностическая работа с детьми 5 и 6-летнего возраста, направленная на

выявление уровня и особенностей развития ребенка, а также консультативная работа с родителями дошкольников, целью которой является выбор дифференцированных педагогических условий, необходимых для развития ребенка, подготовки к школе и выбора оптимальной модели обучения в начальной школе.

Перечисленные формы образования детей старшего дошкольного возраста можно разделить на три модели, положив в основу характер организации образовательного процесса:

1. Группы полного дня для детей старшего дошкольного возраста на базе учреждений, относимых к сфере дошкольного образования (дошкольных образовательных учреждений и образовательных учреждений для детей дошкольного и младшего школьного возраста);

2. Группы кратковременного пребывания детей на базе образовательных учреждений, учреждений культуры и родительских сообществ;

3. Образование в семье (представленное в формах собственно семейного образования, осуществляемого родителями, гувернерами и репетиторами).

Выделение трех основных моделей образования детей старшего дошкольного позволяет задать инвариантную часть его организации. При этом сама инвариантная часть может быть представлена тремя уровнями:

1 уровень – базовый – психолого-педагогические основания организации образования детей старшего дошкольного уровня,

2 уровень – основные модели образования детей старшего дошкольного возраста для двух типов дошкольных образовательных групп: полного дня/ кратковременного пребывания и семьи;

3 уровень – специфика организации образовательной работы с детьми старшего дошкольного возраста, определяемая типом учреждения, при котором создана образовательная группа /4/.

Необходимым условием организации различных форм образования детей старшего дошкольного возраста является их соответствие определенным требованиям.

Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста независимо от модели организации должен включать в себя три блока:

- учебный;
- совместной деятельности взрослого с детьми;
- самостоятельной деятельности детей.

При этом ведущая роль должна принадлежать второму блоку – совместной (партнерской) деятельности взрослого с детьми. Содержание образования и организация предметно-развивающей среды должны соответствовать возрастным особенностям развития детей /5/.

Особого внимания требует организация образования детей старшего дошкольного возраста на базе общеобразовательных школ. Образование в школах имеет жесткую формализацию, поэтому, какая бы качественная программа ни использовалась, процесс начинает постепенно приобретать характер, присущий обучению в начальной школе, что противоречит возрастным особенностям образования и развития старших дошкольников. В силу этого, если дошкольная образовательная группа будет создаваться при общеобразовательной школе, она должна представлять собой самостоятельную структурную единицу, организованную в соответствии с принципами построения образования для детей дошкольного возраста /6/.

Организация образования детей старшего дошкольного возраста на базе учреждений дополнительного образования и учреждений культуры должна происходить в соответствии с требованиями организации дошкольных образовательных групп, предусмотренными для групп кратковременного пребывания на базе дошкольных образовательных учреждений. Однако не стоит отказываться при этом от тех возможностей, которые заложены в специфике самих учреждений дополнительного образования и учреждений культуры, имея в виду широкий контекст включения детей в разного рода культурные практики (музыку, танцы, изобразительное искусство, музейные экспозиции и т.п.).

Образование детей старшего дошкольного возраста на базе семьи и родительских сообществ является в нашей стране слабо развитой практикой, поэтому требует особого внимания со стороны органов управления образованием. Для развития сферы семейного образования детей старшего дошкольного возраста необходимо определить его возможности и ограничения, формы взаимодействия семьи и родительского сообщества со специалистами в области развития и образования детей старшего дошкольного возраста (физиологами, психологами, педагогами). Образование детей старшего дошкольного возраста на базе семьи и родительского сообщества на данный момент не имеет достаточного методического оснащения, что требует дополнительных научных исследований и специального проектирования системы взаимодействия

родительского сообщества и специалистов по развитию и образованию детей старшего дошкольного возраста.

Основными моделями образования детей старшего дошкольного возраста являются дошкольные образовательные группы полного дня для детей старшего дошкольного возраста на базе учреждений, относимых к сфере дошкольного образования, и дошкольные образовательные группы кратковременного пребывания детей старшего дошкольного возраста на базе образовательных учреждений, учреждений культуры и родительских сообществ.

Таким образом, эти две модели требуют первоочередного развития в целях создания равных стартовых возможностей для детей при поступлении в школу.

Рассматривая преимущества альтернативных форм образования детей дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что в связи со сложившимся дефицитом дошкольных мест в образовательных учреждениях, реализующих программы дошкольного образования; увеличением учреждений, в которых численность детей превышает количество мест; сложностью оперативного решения данных вопросов на уровне муниципальных образований, рассмотрены возможности создания и развития альтернативных форм дошкольного образования, а также более гибкой системы режимов пребывания детей в ДООУ.

При имеющихся традиционных формах дошкольного обучения и введением альтернативных форм обучения и воспитания детей дошкольного возраста в дошкольном образовании расширяется возможность выбора форм дошкольного образования по запросам родителей, повышается уровень всестороннего, индивидуального личностного развития ребенка и обеспечивается равная стартовая возможность при поступлении в школу /7/.

Изучив состояние современной системы отечественного дошкольного образования и исследовав состояние развития альтернативных форм обучения в дошкольном образовании, можно сделать вывод, что в будущем тенденции к разнообразию дошкольно-школьных учреждений будут усиливаться.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. "Конвенция о правах ребенка"(Принята 20.11.1989 Резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеей ООН).
2. Закон РК "Об образовании"



3. Кого и как мы растим. Ступени воспитания ребенка. Теория и практика. Санкт - Петербург 2002
4. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии М.,2001.
5. Преемственные связи ДООУ, школы и родителей будущих первоклассников. Методическое пособие. М., 2006.
6. Сластенин В.А. Мищенко А,М. и др. Педагогика.- М., 2002.
7. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений./Под редакцией Ерофеевой Т.И.- М., 1999.

*О.С.УШАКОВА*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация*

Статья посвящена проблемам развития речи современных дошкольников. Автором доказано, что полноценное владение родным и вторым языком составляет основу оптимального развития личности детей. Комплексный подход является основой развития коммуникативных способностей дошкольника.

Мақала қазіргі мектеп алдылардың тілдік даму мәселелеріне арналған. Автор ана тілі мен екінші тілді толыққанды меңгеруі балалардың жеке тұлға ретінде оптималды дамудың негізін құрайтыныдығын дәлелдеді. Кешенді көзқарас мектеп алдылардың коммуникативтік мүмкіндіктерін дамытудың негізі болып табылады.

*Ключевые слова:* развитие речи дошкольников, обучение родному языку, психолого-педагогические основы билингвизма, коммуникативные способности дошкольников.

Развитие речи дошкольников, обучение их родному языку – одна из важнейших задач дошкольной педагогики и психологии.

Ведущей тенденцией языкового развития современного общества является двуязычие и многоязычие (билингвизм и полилингвизм), то есть формирование компетентных в разных языках людей.

Изучение отечественного и зарубежного опыта работы с детьми-билингвами показывает, что обучение второму (или третьему) языку лучше начинать с дошкольного возраста.

Формирование полноценного двуязычия, начиная с раннего этапа обучения, способствует становлению личности, развивает её интеллектуальные, когнитивные и металингвистические способности, создаёт положительный опыт вхождения в полиэтничный социум.

Психолого-педагогические проблемы обучения родному и второму языку обоснованы в трудах Л.С.Выготского, А.А.Леонтьева, Ф.А.Сохина, А.М.Шахнаровича. В общем виде их взгляды на природу языковых способностей и развитие речевой деятельности можно передать в следующих положениях:

- речь ребенка развивается в ходе генерализации (обобщения) языковых явлений, восприятия речи взрослых и собственной речевой активности;
- язык и речь представляют собой своеобразный «узел», в котором «сплетаются» различные линии психического развития – развитие мышления, воображения, памяти, эмоций;
- ведущим направлением в обучении родному языку является формирование элементарного осознания явлений языка и речи;
- ориентировка ребенка в языковых явлениях создает условия для самостоятельных наблюдений за языком, для саморазвития речи, придает речи творческий характер.

Исследования, выполненные в лаборатории развития речи и творческих способностей детей Института психолого-педагогических проблем РАО, доказали, что стержнем формирования языковой способности является семантический компонент.

Формирование языковых обобщений, ориентировки в речи и элементарного осознания языковой действительности лежат в основе освоения не только русского, но и любого другого языка.

Полноценное владение как родным, так и вторым языком, развитие языковых способностей может рассматриваться как стержень полноценного формирования личности ребенка-дошкольника, наличие которого предоставляет большие возможности для решения многих задач

умственного, эстетического и нравственного воспитания детей.

Развитие речи органически связано с умственным воспитанием, поскольку развитое мышление человека – это речевое, языковое, словесно-логическое мышление.

Речевое воспитание тесно связано и с формированием художественно-речевой деятельности, т.е. с эстетическим воспитанием. Владение выразительными средствами языка формируется при ознакомлении с фольклорными и литературными произведениями.

Обучение дошкольников родному языку предоставляет возможности и для решения задач нравственного воспитания. Очень важно развитие коммуникативных способностей детей, умение общаться со взрослыми и сверстниками как на родном, так и на другом языке.

Развитие речи традиционно осуществляется в разных видах деятельности детей: на занятиях, в игровой и художественной деятельности, в повседневной жизни. Однако обучение родному (и второму) языку только на специальных занятиях может дать устойчивый развивающий эффект.

Важную роль в решении задач речевого развития и обучения второму языку детей дошкольного возраста играет организация языковой работы не только в условиях дошкольных образовательных учреждений, но и в семье. Родители могут самостоятельно заниматься с детьми в соответствии с задачами речевого развития детей. И здесь надо подчеркнуть значение индивидуального подхода к речевому развитию ребенка. Необходимо учитывать индивидуальные особенности личности ребенка: его мышления, воображения, памяти, эмоций.

Обучение языку, развитие речи должно рассматриваться не только в лингвистической сфере (как овладение ребенком языковыми навыками – фонетическими, грамматическими, лексическими), но и в контексте развития общения детей друг с другом и с взрослыми (как становление коммуникативных способностей). Поэтому существенной задачей речевого воспитания является не только формирование культуры речи, но и культуры общения, коммуникативной компетентности.

Характер общения ребенка со взрослыми и сверстниками изменяется и усложняется на протяжении всего детства, приобретая форму непосредственного, эмоционального контакта, речевого общения или совместной деятельности, что имеет первостепенное значение для всего хода психического развития. Общение – это сложный и многоплановый процесс, который выступает как средство передачи форм культуры, общественного опыта, языка, речи.

Коммуникативная компетентность включает в себя следующие компоненты: знания, прогнозирование и программирование процесса общения, «вживание» в коммуникативную ситуацию и управление этой

ситуацией, общение (вербальное и невербальное), учет социальной роли партнера и коммуникативная культура.

В дошкольном образовании тесная взаимосвязь этих структурных компонентов коммуникативной компетентности рассматривается как взаимосвязь коммуникативных и речевых умений ребенка, как развитие речи в общении, усвоение социального опыта, познание, развитие творческих способностей дошкольников. Все эти умения дадут ребенку возможность в элементарных формах прогнозировать общение, ориентироваться на статус собеседника (друг, педагог, родители, незнакомый партнер – как сверстник, так и взрослый), управлять ситуацией, выполнять роль социального партнера.

Правильно организованное обучение и дидактическое общение позволит детям успешно овладеть речью и коммуникативными умениями, развить их творческие способности в изобразительной, музыкальной и художественно-речевой деятельности. Ребенок может выразить свои эмоции, чувства словом, которое должно быть образным, емким, точным. При этом необходимо развивать и культуру общения, речевой этикет, однако воспитание культуры общения дошкольника не должно сводиться к заучиванию этикетных формул.

Дошкольный возраст – это период, когда дети наиболее остро нуждаются в приобретении информации, поэтому необходима специальная организация общения, чтобы помочь им приобрести коммуникативные и речевые умения и навыки. Особенно необходима такая организация при обучении второму языку.

К речевым умениям относится отличная вербальная память, языковое чутье, т.е. правильный отбор языковых средств, логическое построение и изложение высказывания, умение ориентироваться на речь собеседника, общая эрудиция. В сферу коммуникативных умений входят инициативность в беседах, самостоятельность, активность, личное проникновение в содержание высказывания, степень выраженности своего участия в разговоре, эмоционально-оценочное реагирование.

Главная цель речевого воспитания состоит в том, чтобы ребенок творчески освоил нормы и правила родного и второго языка, умел гибко их применять в конкретных ситуациях, овладел основными коммуникативными способностями.

Система занятий по развитию родной речи, существующая в российских дошкольных образовательных учреждениях, создана на базе комплексного подхода. В целях ее методического обеспечения разработана особая развивающая технология, которая направлена на решение в интервалах одного занятия разных, но взаимосвязанных задач,

охватывающих разные стороны речевого развития – фонетическую, лексическую, грамматическую, а в итоге – развитие связной монологической речи в целом. Ведущим принципом разработанной системы является взаимосвязь разных речевых задач, которая на каждом возрастном этапе выступает в разных сочетаниях.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема определения приоритетных линий изменения содержания и структуры каждой речевой задачи на разных возрастных этапах.

Система речевой работы способствует последовательному усвоению структурных элементов языка. Основным в этом усвоении является создание оптимальных педагогических условий для развития языковых способностей детей. В связи с этим повышается удельный вес работы над словом как основной единицей языка и определение круга языковых явлений, с которыми можно знакомить детей дошкольного возраста. Так, словарная работа включает систематическое ознакомление детей с многозначными словами, семантическими отношениями между ними, развитие точности при употреблении синонимов и антонимов. Такой подход обеспечивает раскрытие перед детьми достаточно сложных явлений языковой действительности, а именно семантических связей и отношений в области лексики.

В становлении грамматического строя речи важной является задача формирования языковых обобщений, что дает возможность развития широкой ориентировки в типичных способах словоизменения и словообразования, воспитания "чувства языка" и внимательного отношения к грамматическим явлениям языка.

В развитии связной монологической речи на первый план выступает формирование у детей представлений о структуре разных типов высказывания (описаний, повествований, рассуждений) и развития умений связывать между собой предложения и части высказывания разными лексическими средствами.

Взаимосвязь разных разделов речевой работы является необходимым условием изучения преемственных связей в содержании обучения дошкольников и младших школьников. Соблюдение преемственности в развитии речи как дошкольников, так и школьников должно обеспечивать логическую последовательность всех ступеней освоения родного языка, систематичность в овладении речевыми умениями и навыками.

В отношении развития речи дошкольников мы имеем дело с двумя формами осуществления преемственности: линейной и концентрической. Решение каждой речевой задачи (воспитание звуковой культуры речи, формирование грамматического строя речи, словарная работа, развитие связной речи) осуществляется прежде всего линейно, поскольку от возраста к возрасту идет постепенное уложенные материала внутри каждой задачи, варьируется и сочетаемость упражнений, их смена и взаимосвязь. Вместе с тем в этом усложнении на каждом этапе обучения сохраняется программное ядро. В развитии связной речи – это связывание предложений в высказывание, в словарной работе – это работа над смысловой стороной слова, в грамматике – это формирование языковых обобщений.

Большинство занятий по развитию речи построено по тематическому принципу, т.е. упражнения и высказывания детей начинают, продолжают и развивают одну тему. Тематика занятий разнообразна: это и времена года, мир животных и растений, явления общественной жизни, отношения взрослых и детей, любовь к природе. Со многими из этих тем дети знакомятся на занятиях по расширению представлений об окружающей жизни, по ознакомлению с художественной литературой, а после на занятиях по развитию речи они закрепляют полученные знания и учатся выражать свои впечатления и отношение к окружающему сначала на основе отдельных лексических и грамматических упражнений, а затем в связных высказываниях. И тогда такой переход от выполнения задания на подбор синонимов и антонимов к составлению рассказа или сказки становится естественным.

Важным направлением работы по обучению языку является проведение педагогической диагностики для выявления уровня сформированности программных задач у каждого ребенка, прослеживания качественных характеристик детей каждой возрастной группы, успешности овладения отдельными сторонами языка (фонетикой, лексикой, грамматикой) и формами речи (диалогической и монологической). И так, главная цель речевого воспитания состоит в том, чтобы ребенок творчески освоил нормы и правила родного и второго языка, умел гибко их применять в конкретных ситуациях, овладел основными коммуникативными способностями.

*В.А. ДЕГТЕРЕВ*

## ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ: ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

### *Аннотация*

В статье анализируется проблема организации практики студентов – будущих социальных педагогов в вузе, описываются педагогические условия успешности ее проведения

Мақалада студенттердің – жоғары оқу орындарындағы болашақ әлеуметтік педагогтардың практикасының ұйымдастырылу мәселесіне талдау жасалынып, оны табысты өткізілуінің педагогикалық жағдайлары сипатталады.

In the article the problem of practice organization of students – the future social teachers is analyzed. The experience of practical training in Institute of social education of the Ural state pedagogical university is described. Successfully accomplished practice allows young experts to reduce duration of adaptation process at workplace.

*Ключевые слова:* практика, функции практики, технология подготовки специалистов, непрерывная практика, организационно-методическая подготовка.

Подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, способного к эффективной работе по специальности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности, а также удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования, согласно Концепции модернизации российского образования, – основная цель профессионального образования /2/.

Сегодня подготовка специалистов – социальных педагогов организована во многих вузах России, выпускники которых востребованы в образовательных учреждениях разного уровня и профиля, в учреждениях здравоохранения, социальной защиты населения и т.д.

Социальную педагогику рассматривают как учебную дисциплину, как науку и как практику. В основе социальной педагогики, как практики лежит практическая социально-педагогическая деятельность, носящая характер научно-преобразовательной деятельности, ибо если преобразование осуществляется не на научной основе, то такая деятельность является непрофессиональной (дилетантской), не способствующей достижению целей и решению задач социальной педагогики как практики. Ее объектом является человек в его социальной среде (то есть взаимосвязи человека и социума). Предметом же социальной педагогики как практики выступает взаимодействие человека и социума (в различных его видах и типах) как часть этой взаимосвязи, а ее целью – гармонизация взаимодействия (отношений) человека и социума. Достижение этой цели обеспечивается решением ряда различных задач, обусловленных спецификой такого взаимодействия: адаптацией человека, его социальным обучением и социальным воспитанием, профилактикой асоциального взаимодействия, его коррекцией, стабилизацией, социальным контролем, социальной пропагандой, социальным просвещением и др. /3/. Такого рода задачи и решает социальный педагог.

Практика занимает одно из центральных мест в системе профессиональной подготовки любого специалиста. Именно на практике студент может определиться, насколько правильно он выбрал для себя сферу деятельности, выяснить степень соотнесенности личностных качеств и требований данной профессии. Практика позволяет последовательно и в определенной системе в течение всех лет обучения в вузе соединить



теоретическую подготовку студента с практической работой. Практика развивает у студента умение наблюдать явления практической действительности, анализировать содержание своей работы и на ее основе делать необходимые обобщения. Именно здесь закладываются основы формирования активного, действенного отношения к окружающей действительности.

Овладение мыслительными и практическими действиями в их единстве помогает перейти в период обучения от единичного к познанию общего. Практика порождает стремление открыть новое, вызывает интерес к изученному. Это в полной мере относится и к подготовке социальных педагогов. Находясь в учебной аудитории, невозможно полностью понять проблемы детей, родителей, инвалидов, семей и т.д. Практика является отражением социальной деятельности, которая трансформируется вместе с условиями реальной жизни.

Г.М. Коджаспирова, Л.В. Борикина и ряд других исследователей выделяют основные функции практической подготовки будущего специалиста в вузе, которые являются актуальными и для практики социальных педагогов.

1. *Адаптационная функция* проявляется в том, что студент не только знакомится с разными видами учреждений учебно-воспитательного характера и организацией работы в них, но и привыкает к профессиональному ритму, своим подопечным, только на практике студент может реально представить сложности и перспективы социально-педагогической деятельности.

2. *Обучающая функция* практики заключается в том, что полученные в процессе теоретической подготовки знания проверяются и закрепляются практикой. Происходит процесс выработки основных социально-педагогических навыков и умений, формирования профессионального сознания, которое из плоскости идеальных представлений переходит в

систему реальных установок и взглядов будущего социального педагога.

3. *Воспитывающая функция* практики иногда недооценивается. Именно на практике студент может реально научиться понимать и принимать детей, в том числе с отклонениями в поведении, с ограничениями в здоровье, семьи «группы риска» и т. д. такими, какие они есть, выработать терпение, выдержку, ответственность, чувство долга.

4. *Развивающая функция* находится в тесной взаимосвязи с предыдущими функциями. На практике формируются и развиваются необходимые профессиональные способности студента, осуществляется его личностный и профессиональный рост. Он учится думать и поступать как специалист, руководствуясь полученными знаниями, а не просто ориентируясь на здравый смысл и житейский опыт.

5. *Диагностическая функция* практики является одной из важнейших. Только на практике студент сможет оценить свое эмоциональное состояние при общении с детьми, учителями, администрацией, родителями и т.д. В реальной практической деятельности выявляются личностные и профессиональные качества будущего социального педагога, его слабые и сильные стороны. В процессе практики интенсифицируется процесс профессионального становления специалиста, осуществляется проверка степени профессиональной пригодности и профессиональной направленности студента-практиканта /4/.

В процессе теоретического обучения различные учебные дисциплины изучаются отдельно, а в практической работе полученные знания переводятся на язык практических действий. Этот синтез знаний и создает целостное всестороннее представление о деятельности социального педагога, составляя основу научной организации профессионального труда специалиста. Знания становятся жизненно-необходимыми, лично значимыми, приобретают практический смысл, так как сама практическая

деятельность заставляет искать ответы на постоянно возникающие вопросы.

Единство теоретического и практического обучения реализуется за счет целостного построения практики. Невозможно практически отрывать цели от содержания и методов обучения и воспитания, формы работы от взаимоотношений участников социально-педагогического процесса. В период практики студенты не просто углубляют или закрепляют знания – они открывают их для себя. В процессе практики происходит формирование первоначально простых, а позже – сложных, профессиональных социально-педагогических умений, навыков и компетенций, которые не могут быть сформированы теоретически, без опыта.

Анализ возрастного контингента студентов I курса очной формы обучения, проведенный в Институте социального образования Уральского государственного педагогического университета, показывает, что они, главным образом, являются выпускниками школы, поэтому у них нет социального опыта, так нужного социальным педагогам, который бы помогал им не только осваивать тонкости профессии, но и решать проблемы адаптации будущего молодого специалиста.

Данные нашего исследования позволяют сделать вывод о недостаточной готовности студентов к освоению профессии (их количество колеблется от 43% до 61%). Некоторый первичный профессиональный опыт до поступления в вуз имеют, как правило, 7 – 16% студентов.

Технология подготовки специалистов по социальной педагогике предполагает последовательную реализацию принципа интеграции теории и практики в течение всего периода обучения в университете. Практика представляет собой базис, на котором осуществляется глубокое проникновение в проблемы, имеющие место в социальной сфере. Еще К.Д. Ушинский писал, что «метод преподавания – как и метод взаимодействия социального педагога с ребенком, родителями и т.д. – можно изучить из

книги или со слов преподавателя, но приобрести навык в употреблении этого метода можно только длительной и долговременной практикой».

Усиление практической направленности обучения является важным условием в системе профессиональной подготовки специалиста. Непрерывная практика способствует ранней профессиональной адаптации, является своеобразным индикатором профессиональной пригодности студента к будущей профессиональной деятельности, способствует выработке практических умений и навыков, что обеспечивает фундамент для основных социально-педагогических умений и навыков у будущих специалистов. Непрерывная практика способствует наработке определенного социального опыта студентами в учреждениях – местах практики.

В Институте социального образования Уральского государственного педагогического университета, с учетом важности практики для профессионального становления личности студента – будущего специалиста социальной сферы, практическая подготовка включена в образовательную программу начиная с 1-го курса. На протяжении последних 7 лет первокурсники выходят на практику в городской социально-реабилитационный центр для детей с ограниченными возможностями «Талисман» (г. Екатеринбург), где студенты работают с семьями, воспитывающими детей-инвалидов. Это способствует приобретению и развитию, будущих социальных педагогов профессиональных поведенческих навыков и умений, способствует воспитанию и развитию новых жизненных установок, помогает в окончательном профессиональном самоопределении. Семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями, получают дополнительную помощь в решении своих социально-педагогических проблем.

На втором курсе практика для студентов организуется в летних оздоровительных лагерях. Допуск на работу студенты получают по итогам

сдачи зачетов и экзаменов по дисциплинам, усвоение которых позволяет организовывать социокультурную деятельность детей разного возраста.

Задачи летней педагогической практики включают в себя:

- формирование мотивационно-ценностной установки на общение и взаимодействие в период совместной жизни с детьми;
- углубление и закрепление теоретических знаний, применение их в решении конкретных социально-педагогических задач;
- формирование аналитического мышления, умения анализировать, прогнозировать и моделировать профессиональную деятельность в условиях изменяющегося социума /1/.

Практика студентов третьего курса проходит в образовательных учреждениях разных типов, где студенты знакомятся с направлениями деятельности специалистов образовательных учреждений, изучают нормативно-правовую документацию, систему взаимодействия специалистов с различными социальными партнерами, работают с закрепленной группой учащихся, ведут наблюдение за проблемными учащимися, осуществляют патронаж семей (совместно с работниками образовательных учреждений), планируют и проводят индивидуальное консультирование учащихся и родителей, диагностические исследования, под руководством руководителя практики готовят и проводят воспитательные мероприятия и т.д.

Практика в образовательном учреждении позволяет решить следующие задачи:

- формирование интереса к психолого-педагогической деятельности, выработку потребности в самообразовании;
- овладение психологическими и педагогическими технологиями, систематизацию и обращение полученной информации в личные знания;
- исследование межличностных отношений, психологического климата учебной группы;

- ознакомление с коррекционными технологиями работы с детьми «группы риска»;

- ознакомление студентов со спецификой содержания и организации образовательно-воспитательного процесса в социальных учреждениях различного типа;

- овладение технологиями разрешения проблем детей и подростков специалистами данных учреждений;

- практическое изучение основных функциональных ролей социальных педагогов на практике;

- ознакомление с основными видами социального инструментария, используемого социальным учреждением в своей деятельности;

- формирование у студентов социальной ответственности, профессиональной направленности и устойчивости в социально-педагогической деятельности.

Социально-педагогическая практика для студентов четвертого курса проводится на базе социальных учреждений различного типа г. Екатеринбурга и Свердловской области.

В ходе комплексной практики студентов-пятикурсников решаются следующие задачи:

- формирование у студента целостной картины будущей профессиональной деятельности;

- формирование представлений и знаний об основных социально-педагогических и психологических проблемах, возникающих в процессе оказания профессиональной помощи детям и их семьям;

- формирование у студентов важнейших практических навыков в различных видах социально-педагогической и психологической работы с ребенком, подростком и семьей;

- профессиональное и личностное развитие студентов с целью

разрешения их собственных внутренних проблем и активизации их личностных ресурсов;

– развитие профессиональной рефлексии /1/.

Комплексная практика проводится, как правило, на базе социально-педагогических учреждений и учреждений образования различного типа.

Организация практики будущих социальных педагогов в плане организационно-методической подготовки предусматривает участие студента в установочной и итоговой конференциях. Установочная конференция проводится перед выходом студентов на практику. Это своего рода итог подготовительного этапа практики. Результаты прохождения практики подводятся на итоговых конференциях, которые являются рефлексивным этапом, где обсуждается, что способствовало, а что мешало работе, на что необходимо обратить внимание при подготовке к практике в следующем учебном году, дается предварительная оценка учреждения – места практики. Такого рода мероприятия проходят, как правило, в нетрадиционной форме – с мультимедийными презентациями, фотовыставками, и т.п., отражающими не только наиболее яркие события практики, но и ее будни.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 031 300 «Социальная педагогика»: введен в действие 31 января 2005 г.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М. : ЦГЛ, АПК и ПРО, 2004. – 24 с.
3. Липский И.А. Методология социальной педагогики: структура и функции : Вестник Учеб. – метод. Объединения вузов России по образованию в

области социальной работы: журнал. М.: Изд-во РГСУ, 2009. № 4. – 258 с.

4. Педагогическая практика в начальной школе: Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений / Г.М. Коджаспирова, Л.В. Борикова, Н.И. Бостанджиева и др.; Под ред. Г.М. Коджаспировой, Л.В. Бориковой. – М., 2000. – 272 с.

**Педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы - Методология и теория педагогики, психологии и образования**

*Е.В. АНДРИЕНКО*

**К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

*Аннотация*

В статье рассматривается новый подход к понятию высшего профессионального образования в России. Проведен анализ



педагогической системы и образовательных программ в соответствии с мировой тенденцией развития высшего образования.

Мақалада Ресейдегі жоғары кәсіби білім беру ұғымына жаңаша көзқарасы қарастырылады. Педагогикалық жүйе және білім беру бағдарламаларын жоғары білім беру дамуының әлемдік бағыттарына сәйкес талдау жасалған.

The article deals with the new approach to the content of higher professional education in Russia. Under analysis are modern techniques and educational programmes in the course of the world's tendencies in higher education development.

*Ключевые слова:* компетентностный подход, компетентность, компетенции, образовательная программа, образовательные технологии, когнитивные технологии, активно-деятельностные технологии, гуманистические технологии

Рассматривая вопрос о новых подходах к содержанию и структуре образовательных программ в системе высшего профессионального образования, остановимся на тех тенденциях, которые с достоверной очевидностью определяют развитие современного высшего образования в России и которые не противоречат мировым тенденциям развития высшего образования: фундаментализации, прагматизации, технизации (компьютеризации), индивидуализации, регионализации /1/.

Все эти тенденции определенным образом проявляются в новых требованиях, предъявляемых к содержанию и структуре каждой образовательной программы в вузе.

Вопрос о содержании высшего образования в современных условиях решается только через реализацию компетентностного подхода, что находит свое отражение в нормативно-правовых документах, касающихся проблем образования, в многочисленных педагогических исследованиях, публикациях и т.д. Повсеместность использования понятий «компетентностный подход», «компетенции», «компетентность» с одной стороны, связана с процессом глобализации, развитием единого образовательного пространства и стремлением России ориентироваться на европейские нормы и образовательные стандарты. С другой стороны, отечественные концептуальные подходы к решению проблемы развития содержания образования отнюдь не устарели и вполне логично «вписываются» в новую парадигму. Начало реализации компетентностного подхода восходит к Болонскому процессу, когда Совет Европы определил ключевые компетенции для подготовки молодежи: политические и социальные компетенции, межкультурные компетенции, коммуникативные компетенции, информационные компетенции, персональные компетенции.

На сегодняшний день существуют разные подходы к пониманию, трактовке и интерпретации компетенций и компетентности. Чаще всего разработчики опираются на деятельностный, личностный, акмеологический, аксиологический подходы. Деятельностный подход акцентирует практику, опыт, результативность. Акмеологический подход центрируется на достижениях, профессиональной зрелости, профессионализме. Личностный подход связан с развитием способностей, качеств личности. Аксиологический подход реализуется через ценностные отношения, профессиональную мотивацию.

Определяя компетентность, авторы этимологически трактуют её посредством слов: способность, характеристика личности (часто базисная профессиональная), сформированность (лично-профессиональных качеств), степень овладения (совокупностью знаний и т.д.), готовность (к профессиональной деятельности), качество (нередко интегральное профессиональное).

Э.Ф. Зеер, моделируя общие (универсальные) и профессиональные компетенции выпускника вуза, выделяет: общенаучные (базовые знания в области: математики и естественных наук, гуманитарных наук, экономических наук и др.); инструментальные (элементарные навыки работы с компьютером, письменная и устная коммуникация на родном языке, необходимое знание иностранного языка и т.д.); социально-личностные, общекультурные компетенции. К профессиональным он относит: общепрофессиональные, базовые и теоретические знания и навыки, базовые и практические компетенции, а также профильные и специальные, академические знания и навыки, профессиональные знания и компетенции /2/.

Разрабатывая понятийно-терминологическое обеспечение компетентностного подхода в профессиональном образовании и учитывая обобщение исследований, проводимых в Западной Европе, Э.Ф. Зеер даёт определения основных понятий, которые представляются нам наиболее интересными в контексте идеи взаимосвязи зарубежной теории развития содержания высшего образования с отечественными концепциями и теориями. Компетентностный подход рассматривается им в качестве приоритетной ориентации на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности. Компетенции Э.Ф. Зеер трактует как обобщённые способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности, способности человека реализовывать на практике свою компетентность. Ядром компетенции с его точки зрения являются деятельностные способности – совокупность способов действий, причём сущность компетенций определяет операционно-технологический компонент (там же).

Такой взгляд на компетентностный подход и компетенции интересен ещё и потому, что здесь самоактуализация рассматривается в качестве одной из приоритетных целей профессионального образования, а операционно-технологический компонент определяет сущность компетенций. В самом деле, профессиональная самоактуализация, являясь, с одной стороны, процессом и результатом личностно-профессионального развития человека, с другой стороны, может выступать и целью реализации совокупности образовательных технологий, подобранных таким образом, чтобы они комплексно «работали» на формирование интеллектуальных, активно-волевых и эмоциональных качеств студента.

Под образовательной (педагогической) технологией мы будем понимать заранее спроектированную педагогическую систему развивающих, обучающих и воспитывающих процедур, направленных на формирование качеств студента как профессионала в соответствии с требованиями профессиональной деятельности и с учетом актуальных потребностей личностного развития специалиста. Образовательная технология включает в себя совокупность основных и вспомогательных компонентов. К основным компонентам мы относим цель, задачи, содержание, обратную связь и результат.

В качестве системообразующего компонента определяется цель – запланированный результат (на психолого-педагогическом уровне – предвосхищение результата). Процессуальный аналог выдвижения цели – педагогическое целеполагание. Цель многофункциональна. Она выступает в качестве системообразующего фактора технологии, как начальный этап деятельности педагога и студента, как фактор валентности элементов содержания образования, представленных в рамках данной технологии, как фактор ориентировочной системы действий для обучающихся. Задачи являются своеобразными производными цели и составляют в процессе проектирования педагогической технологии, когда определяется каждый шаг учебной деятельности и кумулятивность образовательных или воспитательных процедур. Содержание определяет предметную

специфику того социального опыта, который должен быть приобретен обучающимися при подготовке. Разработка содержания осуществляется по двум направлениям: отбор и структурирование значимой информации; установление специфики, порядка и реализации учебных процедур.

Наибольшую сложность при разработке содержания вызывает вопрос о соотношении его компонентов между собой. Так, например, перегруженность учебного процесса информацией ведет к поверхностному усвоению, а увлеченность преподавателя слишком яркими примерами может перенести вектор внимания с основных закономерностей на второстепенные детали. Кроме того, слишком сложные или, наоборот, легкие вопросы и задания ведут к потере интереса учащихся и негативно сказываются на темпе и всей динамике учебного процесса. Каждая учебная процедура ориентируется на гарантированное достижение учебных целей.

В связи с этим содержание технологического обучающего процесса нередко определяется таймированием процедур. Таймер – контрольно-регулирующая система, устанавливающая время начала и конца какого-либо технологического процесса или отдельных его этапов. В современной зарубежной педагогике употребляется понятие «тайминг» (от англ. timing), которое определяет не только временные рамки, но также и выделение наиболее значимого блока информации, играющей основную роль во всей системе обучения. В отечественной педагогике нет понятия, аналогичного понятию тайминга, поскольку хронометраж процедуры определяет только

количество затраченного времени, но не интонирование (акцентирование, выделение, фиксацию) значимой дозы информации или ключевой процедуры. Однако характеристика содержательного компонента образовательной технологии будет недостаточно полной, если исключается таймирование информации и процедур. В рамках нашего подхода таймирование будет рассматриваться именно с точки зрения выделения ключевой информации содержания, определяющего предметную специфику того опыта, который должен быть приобретен студентом в процессе вузовской подготовки.

Обратная связь как специфический компонент технологии включает в себя создание единого информационного и психологического пространства, в которое вовлечены все субъекты педагогического процесса, проверку, коррекцию, контроль, коммуникацию и интеракцию. Обратная связь представляет собой относительно независимый компонент технологии, поскольку, определяясь содержанием, она все же обусловлена реальным педагогическим процессом. На обратную связь существенное влияние оказывают психологические отношения между всеми субъектами педагогического процесса. Такие интегральные социально-психологические характеристики, как общественное мнение или психологический климат, детерминируют восприятие различных форм контроля учащимися.

Результат – завершающий компонент в системе педагогической технологии, который соотносится с целью и также корректируется по мере необходимости. Результат в педагогической технологии выходит на рефлексию участников процесса, анализирующих общий ход и характер технологии, оценивающих наиболее эффективные и менее эффективные факторы её реализации.

Чаще всего цель, задачи, содержание, обратная связь, результат и рефлексия присутствуют при подготовке и реализации образовательной технологии в качестве её ключевых системообразующих компонентов. Что касается компонентов «второго плана», то они всегда рассматриваются по-разному. «Компоненты второго плана» – весьма условное название, поскольку иногда именно присутствие или отсутствие в технологии такого компонента, как, например, подсказка или тайминг, оказывают существенное влияние на характер реализации и эффективность результата. Под компонентами «второго плана» технологии мы имеем в виду такие, которые подчинены компонентам базовой основы и определяются ими. Мы не можем рассматривать содержание и информацию как рядоположенные компоненты, поскольку содержание определяет ту информацию, которую будет использовать преподаватель. Или, например, детерминация коррекции и контроля спецификой всей обратной связи, реализуемой в технологической системе.

Таким образом, образовательная технология должна предусматривать взаимодействие следующих составляющих её компонентов с учетом их разноуровневых характеристик и связей:

- компоненты, определяющие общее направление реализации (цель, задачи, результат);
- компоненты, связанные с выделением и решением ключевых противоречий и концептуальных блоков (содержание, обратная связь, рефлексия);
- компоненты системы субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студента (коммуникация, интеракция, коррекция, контроль, проверка, процедуры, обмен информацией);
- компоненты, определяющие дополнительные возможности реализации технологии (дозирование информации, темп, тайминг, подкрепление, подсказка).

Общий анализ образовательных технологий, реализуемых в системе высшего образования, позволил нам выделить три группы технологий, специфицировать их относительно подготовки к профессиональной деятельности, а также требований ГОСТов ВПО: когнитивные технологии, активно-деятельностные технологии, гуманистические технологии.

Когнитивные образовательные технологии нацелены на общую профессиональную подготовку, формирование понимания как постижения сущности профессиональной деятельности в различных её аспектах через информационные процессы. В современных условиях постоянно увеличивается количество и качество информации, при этом доля научной и абстрактной информации существенно возрастает, в то время как способы её представленности меняются от вербальной формы репрезентации всевозможных сведений к символически организованному зрительному ряду (видео- или компьютерная информация). При разработке когнитивных технологий проблема интегрированности терминологической системы особенно актуальна, тем более что современные условия вузовской подготовки могут обеспечить интегрированный подход: возможность проведения различных спецкурсов и спецсеминаров; организация и руководство проблемными научными группами студентов; подготовка комплексных дипломных проектов и др.

Важным условием эффективной реализации когнитивных технологий является разработка ведущих концептуальных блоков информации при подготовке содержания курсов. Концептуальный блок информации – это

такой блок, который является главным системообразующим компонентом структуры содержания. При этом его ключевая роль определяется по критериям общезначимости и предметной направленности применительно к основным задачам профессиональной деятельности. Моделирование содержания образования любого курса осуществляется по принципу центрированности на концептуальном блоке информации, который определяет целостность восприятия всех изучаемых вопросов относительно главной темы. Это способствует структурной законченности восприятия изучаемого предмета студентами. Концептуальный блок какого-то курса педагогического вуза может отличаться от концептуального блока подобного курса в другом вузе.

Данные технологии реализуются также при подготовке учебных пакетов, комплектов учебно-методических материалов для студентов, разработке учебников, учебных пособий, предъявлении требований к будущему профессионалу в процессе обучения. Так, например, определяя задачи и требования к выступлению студента на семинаре по специально подготовленному вопросу, перед студентом могут быть поставлены следующие условия: а) для подготовки темы использовать не менее десяти источников; б) выступление считается подготовленным, если студент не пользуется своим конспектом, но при этом свободно владеет информацией; в) выступление должно излагаться таким образом, чтобы студенты могли кратко зафиксировать основные положения; г) выступление должно быть проблемным; оно должно сочетать единство теории и практики; д) выступление должно быть понятно слушателям; е) его продолжительность не может быть менее семи и более десяти минут и т.д.

Педагогические требования преподавателя должны быть инструментальными, аргументированными, ясными, четкими и конкретными, доведены до логического конца, иметь позитивный характер и быть доступными на данном этапе профессионального развития студента. При этом технологии методологического и методического обеспечения самостоятельной работы студентов должны предполагать определенную динамику требований преподавателя к студентам в процессе их профессионального становления. Это осуществляется не только в процессе преподавания какого-либо курса, но и при проведении индивидуальных и групповых консультаций, при работе студентов над курсовым проектом и т.д.



В процессе реализации данных технологий студенты приобретают опыт самостоятельной работы с содержанием образования и постепенно переходят к самообразованию. Преподаватель вуза выступает здесь как консультант, организатор, наставник, тьютор, корректор, иногда соавтор. Такие компоненты технологии, как подсказка, определение дозирования информации, определение познавательных «шагов», коррекция и другие, осуществляются при постоянном, но дискретном контроле над учебно-познавательной деятельностью будущего специалиста. Данные технологии опираются на некоторые принципы тьюторской системы обучения как особой формы организации учебной деятельности студентов.

Активно-деятельностные технологии обеспечивают деятельностный аспект подготовки студентов, в котором реализуются все составляющие содержания образования, но приоритетный статус получает формирование и совершенствование профессиональных умений и навыков в реальных условиях практики. Эти технологии нацелены на формирование такой позиции специалиста, которая связана с общественно и личностно значимым преобразованием информационной среды на основе освоения социально-профессионального опыта и проявляется в собственной творческой деятельности, волевом поведении и профессиональном общении.

Здесь немаловажное значение имеет специфика актуализации мотивации, имеющей разные уровни активности: активность воспроизведения (стремление понять, запомнить, воспроизвести и применить профессионально значимую информацию); активность интерпретации (постижение смысла изучаемого через установление связи между явлениями и процессами, овладение способами приложения знаний

в новых или измененных условиях); творческая активность, требующая создания условий обучения, вызывающих интерес.

Влияние производственной практики на становление профессионализма, профессиональное и личностное развитие будущего специалиста до конца не изучено, тем более что в современных условиях существует вариативность в организации и проведении различных форм и видов практики. В то же время производственная практика всегда рассматривается как фактор интенсификации профессионального и личностного роста студента и фактор непосредственного включения в реальную практическую деятельность через знакомство, выполнение должностных обязанностей и овладение логикой профессионального поведения.

Данные технологии реализуются в рамках специально организованной производственной практики студентов в конкретных учреждениях, организациях. Практика предусматривает вариативность выбора необходимого учреждения или организации. При прохождении этой практики студенты знакомятся с различными видами профессиональных учреждений, приобретают навыки практической ориентировки для учета и использования профессиональных возможностей среды. В процессе такой практики студенты приобретают также умения и навыки работы с нормативными документами, составления различных договоров, актов и т.д. Результатом и целью

реализации данных технологий выступает подготовка специалиста к профессиональной деятельности с учетом социального контекста, возможностей профессиональной реализации в данном регионе, области, городе; обогащение собственного профессионального опыта за счет новых форм работы.

Непрерывная производственная практика предоставляет студентам условия, максимально приближенные к профессиональным условиям работы. Она обеспечивает вовлеченность субъекта в производственный процесс и дает возможность реализовать все функциональные обязанности. На данном этапе студент выполняет серию производственных заданий; формирует умения практически решать выявленную профессиональную проблему; работает в качестве стажера. Таким образом, он нацелен на гармонизацию основных функций специалиста. Именно способность будущего профессионала гармонизировать в своей работе все основные виды общепрофессиональной деятельности служит важным показателем сформированности основных умений и навыков.

В целом результат реализации данных технологий определяются сформированной готовностью студента к практической профессиональной работе в современных условиях, актуализацией индивидуальных, личностных и субъектных ресурсов профессионала к решению производственных задач.

Гуманистические технологии обеспечивают преимущественную реализацию таких компонентов содержания образования, как опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к себе и окружающей действительности. Значимость данных технологий определяется ценностями профессиональной деятельности и возможностями самореализации и профессиональной самоактуализации человека. Такие технологии способствуют становлению и совершенствованию личности, причем приемы, формы и методы педагогического взаимодействия аналогичны приемам, которые практикуются в гуманистической психотерапии: драматизация, групповая дискуссия, работа в малых группах, тренинг, выполнение индивидуальных и групповых проектов.

В процессе реализации гуманистических технологий активизируется эмоциональная сфера личности; актуализируется личностная значимость профессиональной информации; восполняется недостаток социального знания о самом себе у субъекта деятельности; осознаются личностно-профессиональные проблемы; актуализируются собственные возможности будущего специалиста.

Психотерапевтическая направленность любой учебной процедуры ориентирует на помощь в условиях преодоления трудностей обучающихся. В связи с тем, что профессиональное развитие представляет собой сложный гетерохронный процесс достижений и спадов, будущий

профессионал учится преодолевать трудные ситуации и раскрывать свои возможности. Данные технологии учитывают готовность к переменам, которая возникает у любого человека в нестандартной ситуации, поскольку сложная ситуация всегда способствует открытости человека новому социальному опыту.

Реализация гуманистических технологий в системе высшего педагогического образования (на базе Новосибирского госпедуниверситета) определила следующие психолого-педагогические условия их эффективности.

Во-первых, использование технологий в контексте изучения определенных предметных курсов на основе актуализации какой-то конкретизированной для каждого студента профессионально-личностной проблемы, обеспечивающей личностный смысл подготовки и возможную генерализацию решения проблемы в других, непрофессиональных аспектах жизнедеятельности.

Во-вторых, изменение социальной позиции и стиля поведения преподавателя вуза при проведении технологии в зависимости от цели занятия и этапа профессионально-личностного развития студентов.

В-третьих, гуманистические технологии относятся к гибким образовательным структурам, являются вспомогательным средством и определяют дополнительные возможности профессиональной подготовки, они не эффективны при изучении фундаментальных теорий.

В-четвертых, ориентированность данных технологий на развитие эмоциональной сферы личности профессионала; приобретение нового опыта эмоционально-ценностного отношения к себе, другим субъектам взаимодействия и профессиональным ситуациям; приобретение опыта решения проблем в нестандартных профессиональных ситуациях; формирование профессиональной толерантности и интернальной ответственности как важных качеств личности профессионала.

В целом когнитивные технологии являются опережающими по отношению к активно-деятельностным и гуманистическим, хотя в ряде случаев они реализуются в единстве.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Слостенин В.А., Андриенко Е.В. Содержание высшего образования: компетентностный подход через универсальные технологии / Педагогический профессионализм в современном образовании. Часть 1. Новосибирск, 2009. с.28-45.
2. Зеер Э.Ф. Понятийно-терминологическое обеспечение компетентностного подхода в профессиональном образовании / Понятийный аппарат педагогики и образования. М., Владос. – 2007.

*И.П. АНДРИАДИ*

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИНТЕРПРЕТАЦИИ ФЕНОМЕНА АВТОРИТЕТА И ЕГО СОВРЕМЕННОЕ ТОЛКОВАНИЕ**

*Аннотация*

Происхождение термина «Авторитет». Авторитет возникает как следствие социальных потребностей и призван обеспечивать эффективную деятельность по их удовлетворению. Проведенный анализ указывает на истоки появления авторитета, с одной стороны, в потребностях общества или отдельных групп в консолидации с другой в потребностях эффективного влияния руководителя в процессе решения им функциональных и личностных задач. Авторитет учителя – социальное явление отражающее качественные многомерные, интегративные характеристики системы отношений к педагогу, детерминирующие эффективность решения им профессиональных задач.

«Бедел» кұбылысын интерпретациялауға әдіснамалық көзқарас және заманауи интерпретациялануы. «Бедел» терминнің пайда болуы. Бедел әлеуметтік қажеттіліктерінің салдарынан туындап, оларды қанағаттандыру бойынша тиімді қызметін қамтамасыз етеді. Жасалған талдау беделдің, бір жағынан, қоғам қажеттіліктерінде немесе консолидациядағы жеке топтарында, екінші жағынан, басшының функционалдық және жеке тұлғалық міндеттерін шешу барысында тиімді әсерінде пайда болу көздерін көрсетеді.

The origin of this term. To expand the sources of authority should undertake an analysis of society-governmental requirements that lead to its emergence and development. The authority arises as a consequence of social needs and aims to ensure effective action to address them. Analysis of the phenomenon with the authority of the sociological position is characterized by the separation of the value authority of the

government, which is essentially determined by the social role of its bearer. The authority of the teacher - it is a social phenomenon, reflecting the quality-governmental multidimensional, integrative characteristics of the relationship to the teacher, determining the effectiveness of the solution of professional problems.

*Ключевые слова:* авторитет, истоки возникновения авторитета, социальные потребности и авторитет, властные полномочия и авторитет, авторитет должности и авторитет личности.

Слово «авторитет» происходит от латинского «auctoritas» означающего достоинство, силу, власть, влияние. Происхождение этого термина связано с историей древнего Рима, где авторитетом называлась власть сената в отличие от власти других органов управления.

В работах Цицерона неоднократно упоминается об “auctoritas senatas”. Это понятие употребляется в смысле влияния сената, мнения его членов, независимо от того, состоялось ли сенатское решение по данному вопросу или нет. Уже тогда Цицерон употреблял это понятие не только относительно работы сената. В частности, оценивая выступление Октавиана, Цицерон писал, что мужества и решимости у молодого человека достаточно, но ему не хватает авторитета. По Цицерону, мудрый Ромул правил, сообразуясь с авторитетом “лучших людей” – сенаторов.

Положения об авторитете можно найти в учениях Платона, Аристотеля, Демокрита, Антифонта, Гиппия. Концепции о политической целесообразности авторитета выдвинуты Гоббсом, Спинозой, Локком, Гольбахом, Гегелем.

Авторитет был освящен давностью традиций и религией, причем не существовало никаких актов передачи авторитета другим лицом, он приобретался человеком в зависимости от его положения в обществе и государстве.

Большим авторитетом в древнем мире пользовались решения судий. По мнению К. Хвалынского, сила и значение римских судий заключалась в том, что они были носителями народного правосознания, прислушиваясь как к уже существующим, так и к только появляющимся правовым потребностям народа. Авторитет их решения, доверие к ним народа (свободных граждан) объяснялись тем, что народ чувствовал соответствие этих решений его собственному правосознанию.

Для раскрытия истоков авторитета необходимо провести анализ общественных потребностей, обуславливающих его возникновение и развитие.

Историки, философы, психологи (Г.М. Андреева, В.Г. Афанасьев, Е.Е. Вендров, И.П. Волков, Ф. Генов, Л.Н. Коган, Е.С. Кузьмин, Й. Кхол, А.В. Петровский А.А. Ручка, А.Л. Салагаев В.Е. Солдатов и др.) видят в желаниях людей удовлетворить свои потребности процесс выдвижения личностей, способных быстрее других организовать необходимые для этого совместные действия, что и выдвигает их в лидеры, а эффективность действий формирует их авторитет и упрочивает лидерские позиции.

Ж. Тард еще в конце XIX века писал, что энергичный и авторитетный человек получает над слабыми натурами абсолютную власть; он дает им то, чего им не достает. Повиновение ему составляет не обязанность, а потребность. Таким образом возникает всякая социальная связь. Уже в этом высказывании Ж. Тарда подчеркивается, что авторитет – явление социальное и следствие объективных потребностей.

Авторитет возникает как следствие социальных потребностей и призван обеспечивать эффективную деятельность по их удовлетворению. Общественная ситуация детерминируется состоянием потребностей и интересов социальных слоев, групп, субъектов. Требуются личности с определенными качествами, способные адекватно реагировать на социальные процессы, лучше других понимать цели и задачи. Сущностные силы человека складываются в ходе включения субъекта в процесс социальной деятельности и зависят от общественных отношений. По мнению Л.Н. Когана, сущностные силы человека есть “мера присвоения социальным субъектом общественных отношений, раскрывающаяся в его практически преобразующей деятельности, мерой его социальной активности”. Уровень и характер развития сущностных сил человека – способностей, знаний, умений, навыков – определяют его реальные возможности направить социальную активность людей на реализацию их интересов и потребностей и тем самым сформировать авторитетные отношения.

Система общественных потребностей лежит в основе всей цепочки детерминации деятельности людей, которая также включает интересы, цели, планы программы поведения человека.

Появление потребностей непосредственно связано с процессами, происходящими в общественном производстве. Являясь глубинными движущими силами всей общественной жизни, потребности определяют постоянную изменчивость доминирующих в обществе авторитетов, обуславливают диалектику преемственности и отрицания значимых факторов деятельности людей. Потребности пронизывают все сферы жизни общества. Они представляют собой глубинные причины социальной активности субъектов,



действующих в материальном и духовном производстве, в политике и культуре, в различных социальных институтах.

Проведенный анализ позволяет увидеть истоки появления авторитета, с одной стороны, в потребностях общества и (или) отдельных групп в консолидации, объединении, с другой – в потребностях эффективного влияния руководителя в процессе решения им функциональных и личностных задач. Классической ссылкой в работах, посвященных изучению авторитета, является статья Ф. Энгельса “Об авторитете”, в которой он отмечал, что всякая комбинированная деятельность нуждается в организации, которая невозможна без авторитета, означающего, с одной стороны, навязывание нам чужой воли, с другой – подчинение. Следовательно, объективной основой появления авторитета выступают общественные потребности.

В «Настольном словаре» Ф. Толля авторитет определяется как «значение и основанное на значении или со значением соединенная власть; в тесном влиянии доставляемое обладанием власти или мудрости, знания, добродетели».

В энциклопедическом словаре И.Н. Березина авторитет определяется как «значение, придаваемое мнению какого-либо лица, или словам какого-нибудь сочинения, другими личностями».

В современных традициях понятие авторитет раскрывается как общепризнанное неформальное влияние, значение, общее уважение. Толкование авторитета в философском энциклопедическом словаре как неформального влияния какого-либо лица или организации в различных сферах общественной жизни, основанного на знаниях и нравственных достоинствах, не всегда находит свое подтверждение даже при историческом анализе политических лидеров, не говоря о менее значимых социальных статусах личностей.

Авторитет трактуется и как специфический вид влияния (В.И. Копалов, А.М. Омаров, Е.А. Самков). Однако авторы не раскрывают источники и степень эффективности этого влияния.

Авторитет рассматривается и как социальное отношение, выражающее исторически сложившуюся форму добровольного и сознательного подчинения массы людей своему руководителю на основе доверия к нему, признания его компетентности, правильности, разумности и справедливости его требований.

Авторитет может выступать как один из способов осуществления власти. В упомянутой работе Ф. Энгельс раскрывает связь авторитета с проблемой власти, зависимость его форм от социально-исторических условий.

В философском словаре /1987/ рассматриваются две противоположные тенденции в толковании понятия авторитет, существующие в современной

зарубежной философии: авторитаризм (проповедь абсолютной непогрешимости носителя авторитета), в крайних своих формах проявившийся в идеологии фашизма или нигилистическое отрицание любого авторитета, анархическая проповедь «абсолютной свободы личности».

Как социальное отношение авторитет охватывает не только право руководить другими людьми, но и другие общественные отношения, он проявляется в различных сферах жизни. В другой своей работе Ф. Энгельс показал истоки подлинного авторитета старейшины в родовой общине и отсутствие действительного уважения по отношению к чиновникам цивилизованного государства: «Самый могущественный монарх и крупнейший государственный деятель эпохи цивилизации, являясь по сути носителем отчужденной от общества власти, мог бы позавидовать тому не из-под палки приобретенному и бесспорному уважению, которое оказывают любому родовому старейшине. Последний находится внутри общества, тогда как первые вынуждены пытаться представлять собой нечто вне его и над ним стоящее».

Как особый вид общественных отношений рассматривается авторитет в работах В.К. Калининцева, Ю.В. Киселева, Е.О. Панфилова

Однако были попытки свести авторитет только к общественным отношениям, ослабляя фактор личностных черт. Й. Кхол считает, что авторитет определяется не личностными чертами, а общественным отношением.

Авторитет рассматривается в научной литературе в широком и узком смысле. В частности, А.И. Соловьев предлагает при анализе авторитета выделять широкий и узкий смысл понимания проблемы. В широком смысле слова авторитет рассматривается как одна из форм существования общественных отношений, то есть это общепризнанное неформальное влияние какого-либо лица, группы, коллектива или организации в различных сферах общественной жизни. В более узком значении – высокая общественная значимость какого-либо лица (организации, системы ценностей, партии класса, государства), основанная на доверии к нему и общественном признании его достоинств, заслуг и полномочий.

Но корректнее, логичнее широкое понимание рассматривает как неформальное влияние, а узкое – как формальное влияние или, иначе, как одну из форм осуществления власти.

В социологии традиции в понимании авторитета связаны с именами Т. Гоббса, М. Вебера и Э. Шилза и др. Считается, что в социальной психологии Т. Гоббс и М. Вебер впервые раскрыли понимание авторитета.

В традиции, идущей от английского философа Т. Гоббса, проблема авторитета выступает в виде дилеммы «свобода - авторитет». Причем под авторитетом понимается лишь авторитет верховной власти, «суверенный авторитет». Т. Гоббс видел в суверенном авторитете единственное средство спасения общества от анархии: «от войны всех против всех».

М. Вебер один из первых предложил формальную типологию авторитета. Согласно ей авторитет может основываться:

- либо на рациональных установках – определенной системе правил, касающихся способов приобретения власти и границ ее применения;
- либо на традициях, когда законность порядка вытекает из представления о нем как о священном и неизменном;
- либо на так называемой харизме, когда авторитет связан с личной привлекательностью человека.

Лидер в глазах его последователей наделен исключительными качествами: мудростью, героизмом, святостью и т.п. Такого рода авторитет, по М. Веберу, присущ пророкам, проповедникам и политическим вождям. Причем Вебер утверждает, что это идеальные типы, которые практически невозможно встретить в жизни в чистом виде.

В этой связи согласно формальной типологии Вебера выделяют харизматический, рационально-легальный и традиционный типы авторитета. С позиции харизматического авторитета феномен рассматривается как результат чистого произвола, идущего от произвола тоталитарной власти. Следствием такого подхода является вывод об органической связи всякого авторитета с политическим насилием. Широко известна концепция авторитарной личности Т. Адорно. Харизматический авторитет является в высшей степени нестабильным.

Позиция социологов, основанная на рационально-легальном типе авторитета, позволяет признать его необходимым элементом любой законной власти.

Ориентация на традиционный тип авторитета приводит социологов к расхождению в оценке его социальной функции. Одни считают традиционность авторитета условием реализации стабилизирующей функции – другие рассматривают его как тормоз на пути общественного прогресса.

По Э. Шилзу, который продолжал развивать концепцию М. Вебера, способы узаконивания авторитета покоятся на «вере в некую связь» со священным, харизматическим источником. Он предлагает разделять два понятия: «власть авторитета» и «авторитет власти» (внешнего принуждения), которые трудно отделить друг от друга – это можно сделать «чисто теоретически».

Как средство поддержания дисциплины авторитет присутствует в любой деятельности людей: в производстве, управлении и других сферах общественной жизни.

Надо отметить, что анализ феномена авторитета с социологических позиций характеризуется выделением значения авторитета власти, который по существу определяется социальной ролью его носителя. В этом случае анализируется его значение в стабилизации и упорядочении системы отношений в обществе. С другой стороны, формирование авторитетных отношений зависит от отношения к данному субъекту, коллективу ... других субъектов, коллективов..., что представляет собой психологическую сторону власти.

Изучение феномена авторитета проводилось не только с философских (Г.М. Бонгард-Левин, Ю.В. Бромлей, А.А. Богданов, Б.Ю. Берзин, В.С. Богданов, Н.М. Гелашвили, Г.В. Горченко, К.К. Грищенко, А.Я. Гуревич, В.К. Калинин, Ю.В. Киселев, В.Л. Миникаева, В.М. Назаров, Ю.Л. Неймер, Ю. Никифоров, Е. Панфилов, А.А. Першин, П.П. Посохов, А.Л. Салагаев, Е.А. Самков, А.И. Соловьев, Ф. Энгельс, и др.) и социологических позиций (Г. Велтруска, И.П. Волков, А.В. Воробьев, Н.М. Кейзеров, В.М. Назаров А.М., Омаров, П.П. Посохов, Б.Ф. Поршнев, В.Е. Солдатов и др), но и с позиций социальной психологии, психологии управления, психологии личности (В.Г. Афанасьев, И.П. Волков, А.В. Воробьев, К. Павлица, Б.Ф. Поршнев, В.Е. Солдатов, Ю.П. Степкин и др.).

В работах философской и социологической направленности авторы убедительно показывают, что авторитет личности – объективно существующее явление социальной действительности. Оно детерминировано материальными условиями жизни общества, его политической организацией и особенностями идеологии. В свою очередь, авторитет выступает как существенный фактор организации социальных общностей, так как является одной из форм отношения “руководство – подчинение”.

Авторитет рассматривается как мера социальной значимости субъекта (индивида, группы, социального института, общества в целом), складывающаяся в общественном мнении, в процессе эффективной деятельности, направленной на удовлетворение объективных социальных потребностей и интересов. Многими исследователями феномена авторитета подчеркивалось, что он проявляется в неформальном, ненасильственном влиянии субъекта на объект воздействия авторитета. Эти положения являются для автора методологически исходными в анализе феномена авторитета учителя.

Большой массив работ по проблеме авторитета связан с анализом социально-психологических сторон этого феномена. Среди них исследования проблемы социальной перцепции (А.А. Бодалев, В.Н. Панферов, Ю.П. Степкин, В. Виттрайх, В. Дененмайер и др.); исследования структуры и динамики малых групп и коллективов (Е.С. Кузьмин, И.П. Волков, А. Зандер, Д. Картрайт и др.); исследования механизма влияния на личность в межличностной и массовой коммуникации (В.В. Бойко, В.Н. Куликов, В.А. Петровский, Ю.А. Шерковин, Д. Джанис, Х. Келли и др.). В лаборатории А.В. Петровского исследовались вопросы социально-психологической детерминанты групповой активности. Проблемы организаторских способностей изучались Л.И. Уманским и его сотрудниками.

Социально-психологический феномен авторитета изучался в психологии в нескольких направлениях: авторитет как фактор эффективного руководства деятельностью коллектива (авторитет руководителя); анализ авторитета в связи с исследованиями лидерства; изучение авторитета в контексте изучения стиля деятельности руководителя; изучение авторитета с позиции теории черт идеального руководителя.

В психологическом словаре /1985/ уточняется, что авторитет может соотноситься и не соотноситься с представлением о власти. Авторитет может и не совпадать с властью – им может пользоваться человек, не наделенный властными полномочиями, но обладающий высокой степенью референтности для окружающих.

Понятие «авторитет» относят также к статусу – должности, званию, организации и т.д. В этом смысле понятие авторитет сходно с понятиями «престиж» и «лидерство».

В психологии управления можно отметить единодушие в трактовке авторитета, который рассматривается как положительное мнение о личностном соответствии данного руководителя требованиям занимаемой должности, разделяемое большинством подчиненных, коллег и вышестоящих руководителей. Указанное мнение может быть предпосылкой влияния руководителя и за пределами должностных правомочий.

Теоретической постановке и эмпирическому изучению авторитета личности как феномена межличностного общения людей посвящена основная масса работ этой тематики.

Общим недостатком работ раннего периода исследования авторитета можно считать стремление авторов свести понимание авторитета к перечислению профессиональных и личностных качеств, то есть провести

анализ истоков авторитета с позиции теории черт,— путь, который прошли исследователи феномена лидерства. К сожалению, до сих пор можно встретить работы, авторы которых придерживаются такой позиции, отсюда и соответствующее истолкование ими рассматриваемого понятия.

Проблема авторитета также затрагивалась в связи с изучением стилей руководства. Работ этого плана достаточно много ( В.Г. Афанасьев, Е.Е. Вендров, Ф. Генов, А.Ю. Глоточкин, А.Л. Журавлев, В.К. Калинин, А.Г. Ковалев, Е.С. Кузьмин, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов, В.И. Михеев, А.М. Омаров, А.Л. Свенцицкий, Ю.П. Степкин и др.).

Авторитет рождается не только от характера общения руководителя с подчиненными, но еще в большей степени зависит от стиля работы – деловых качеств, прямых результатов деятельности, способности к самостоятельным действиям. В частности, А.М. Омаров, уделяя внимание вопросу авторитета руководителя, подчеркнул, что авторитет основывается на единстве интересов, целей и задач всех членов трудового коллектива.

Авторитет рассматривается как общественное признание личности и в тоже время оценка коллективом соответствия субъективных качеств руководителя объективным требованиям деятельности (А.Г. Ковалев).

Несколько неординарно рассматривается авторитет в практических советах руководителю. Авторы этого сборника рассматривают авторитет как определенную социальную роль, с которой связаны соответствующие ожидания окружающих. От авторитета, считают авторы, ожидают, что благодаря большим знаниям, а часто и высоким умственным способностям, он будет в состоянии указать другим, что и как они должны делать, причем правильность его советов подтвердится на практике. Но авторитет также ими рассматривается и как психическое состояние личности, играющей эту роль. Оно складывается из сознания своих возможностей и компетенции, понимания того, что ожидают от него окружающие, сознания своих прав и привилегий, значения собственной деятельности. Авторы сборника явно свели в единый термин понятия «лидер» и «авторитет», отсюда и некорректность некоторых положений.

В последнюю четверть ушедшего века исследованием феномена авторитета с философских, психолого-педагогических основ занимались И.П. Андриади, В.С. Богданов, Г. Велтруска, И.П. Волков, Н.М. Кейзеров, М.Ю. Кондратьев, В.Е., Солдатов и др.

Изучая авторитет должности и авторитет личности, В.Е. Солдатов рассматривает его как меру социальной значимости субъекта (индивида, группы, социального института, общества в целом), складывающейся в общественном

мнении в процессе эффективной деятельности, направленной на удовлетворение объективных социальных потребностей и интересов и проявляющейся в “неформальном”, “ненасильственном”, влиянии субъекта на объект воздействия авторитета. В этом определении очевидно прослеживается специфика работы.

Выделением трех групп детерминант авторитета отличается работа Г. Велтруски: общественных источников, качеств руководимого объекта, личностных качеств руководителя.

В качестве общественных источников рассматриваются, прежде всего, социально-экономические, политические факторы, исторические особенности, а также конкретная ситуация, в которой осуществляется работа руководителя. К качествам руководимого объекта автор отнес степень нравственно-политической зрелости подчиненных, их компетентность, дисциплинированность, ответственность, а также социально-психологические особенности коллектива в целом. В личностных качествах руководителя актуальны те, которые проявляются в деятельности и отношении к людям.

Многие исследователи нового десятилетия акцентируют внимание на изучении динамики требований к авторитету руководителя в условиях социально-экономических преобразований. Авторы пытались дать определение авторитета, обобщая как можно больше сторон этого явления. Стремясь наиболее полно дать определение понятию «авторитет», авторы так увлекаются уточнениями, что, по сути, часто представляют размытую конкретность понятия.

Так, под авторитетом понимается признанное значение или влияние, которым пользуется человек или группа, социальный институт или система взглядов (научные школы) благодаря своим качествам, достоинствам, заслугам и т.п. Авторитет является комплексным качеством его субъекта (носителя авторитета), которое интегрируется из большой совокупности свойств, получивших широкое признание. Авторитет выражает собой определенные отношения между людьми и их общностями. Эти отношения, при некоторой их условности, можно назвать отношения авторитета. Их особенность в том, что они основаны, прежде всего, на глубоком доверии к качествам и достоинствам носителя авторитета. В этих определениях отражена вся многогранность этого феномена, но в попытке всеохвата суть понятия утонула.

Объемность многих определений лишней раз показывает, насколько сложен феномен авторитета. Все это доказывает многогранность феномена авторитета и его интегральный характер.

В зависимости от сферы приложения или проявления в том или ином виде деятельности выделяют авторитет политический, нравственный, религиозный,

научный, авторитет родителей, авторитет учителя и т.п. Сфера деятельности вносит свои содержательные коррективы при раскрытии понятия «авторитет».

В работах философской и социологической направленности не находят своего отражения специфика педагогической деятельности. Следует указать, что авторы в основном и не ставили перед собой такой задачи. Однако в работах психологической направленности все в большей мере так или иначе затрагиваются аспекты авторитета педагога (М.Ю. Кондратьев, Р.Л. Кричевский).

С учетом специфики педагогической деятельности в словарях этой профессиональной направленности даются свои акценты в понимании оснований авторитета. В педагогическом словаре /1960/ уточняется, что для укрепления авторитета учителю необходимы эрудированность, педагогическое мастерство, умение связывать теорию с практикой, оптимизм, справедливость, гражданская позиция и общественные идеалы. Профессиональный авторитет учителя, по мнению авторов словаря, во многом зависит также от его общественного авторитета, то есть от положения в обществе. Следует отметить, что в словаре более позднего издания /1984/ уже не упоминается такая необходимая сторона авторитета учителя, как его положение в обществе. Однако рассматривать общественный авторитет как часть профессионального неправомерно. Корректнее рассматривать эти стороны авторитета учителя как компоненты, в определенной степени независимые.

В педагогической энциклопедии /1993/ уточняется, что влияние авторитетного лица основывается на знаниях, нравственных достоинствах, жизненном опыте. Авторитетные отношения отражаются в способности носителей авторитета направлять, не прибегая к принуждению, мысли, чувства и поступки других людей, а также в признании последними за носителями авторитета права на руководство, в готовности следовать их указаниям и советам.

Подводя итоги, можно отметить, что феномен авторитета привлекает к себе внимание со времен древней Греции, но активное его изучение получило динамический характер в последние десятилетия. Динамика интереса исследователей к изучению проблемы авторитета на протяжении десятилетий была весьма неравномерной. Период с 1940 по 1965 годы был в определенной мере застойным в плане изучения данной проблемы. В этой связи А.С. Иншаков /1975/ пишет, что за этот период проблеме особенностей и сущности авторитета, и в частности авторитета руководителя, не было посвящено ни одной монографии, брошюры, диссертации. Однако полностью согласиться с А.С.



Иншаковым нельзя. Принять положение, что этот вопрос не рассматривался вовсе, – значит проигнорировать работу Н.Д. Левитова, который в 1946 году изложил свои взгляды на проблему сущности авторитета, определил такое явление в авторитете, как его спецификацию. Еще раньше, основываясь на своем практическом опыте, А.С. Макаренко изложил свои воззрения по проблеме авторитета воспитателя. Однако широкий интерес к проблеме авторитета отмечается со второй половины 60-х годов. В работах этого периода можно отметить очевидную направленность в исследовании феномена авторитета на руководителя производством или партийного работника.

Можно также отметить традиционный подход в исследованиях авторитета с позиций классиков марксизма-ленинизма. Многие исследователи основывались в своей методологии на их высказываниях об авторитете, что придавало работам некое однообразие (В.И. Варивончик, Н.М. Гелашвили, А.С. Иншаков, В.К. Калинин, Ю.В. Киселев, В.К. Луценко, В.Л. Миникаева, А.А. Першин и др.), и в более поздних работах также прослеживается эта методологическая основа (А.М. Омаров, А.И. Соловьев, Т.П. Соловьева).

Как уже указывалось, большинство исследователей феномена авторитета изучали это явление с позиций социальной психологии. Работ прямо касающихся специфики педагогической деятельности крайне мало, но имеются исследования, которые вполне могут быть использованы в изучении феномена авторитета учителя, в частности философские, социологические и психологические исследования руководства и лидерства. Также следует отметить, что вследствие многофункциональности учителя феномен его авторитета невозможно понять без привлечения наработок в области авторитета с позиции философии, социологии, психологии.

Силу авторитета следует видеть в способности направлять (не прибегая к принуждению) поступки и логику мышления другого человека (или людей) по желательному пути. Возможность такого воздействия обусловлена положительным эмоциональным отношением людей к носителю авторитета. Авторитет связан с ценностной ориентацией и особенностями деятельности группы и определяет степень внушающего действия данного человека как суггестора. Внушение и подражание выделяются как наиболее значимые механизмы воздействия авторитета. Причем речь идет о непреднамеренном, произвольном внушении.

Авторитет личности можно рассматривать как результат отражения в сознании людей социальной значимости, ценности тех свойств, которые присущи данному человеку как члену социальной общности и как субъекту

социальнозначимой деятельности. Решающим моментом в формировании отношений авторитета оказывается не сама по себе объективная ценность каких-то свойств личности, а их субъективная значимость для другого.

Было бы некорректно рассматривать становление авторитета педагога как некий поступательный процесс, а конечный результат – подлинный авторитет – как нечто постоянное. Педагог находится в системе отношений и для понимания феномена авторитета учителя необходимо определить эту систему отношений, чтобы изучить не отдельные фрагменты этой проблемы, а явление в целом.

В этой связи можно дать следующее определение авторитета учителя, педагога:

Авторитет учителя – это социальный феномен, отражающий качественные многомерные, интегративные характеристики системы отношений к педагогу, детерминирующие эффективность решения им профессиональных задач.

Анализ литературных данных о происхождении авторитета, его природы, позволяет выделить следующие сущностные характеристики феномена авторитета, которые даются разными исследователями проблемы.

Авторитет рассматривается с позиций:

- теории черт (комплексная характеристика субъекта, как моральный статус личности в коллективе, оценка коллективом соответствия субъективных качеств руководителя объективным требованиям деятельности);
- функций управления и руководства (фактор и средство эффективного управления и организации деятельности, условие реализации стабилизирующей функции в социуме.);
- социально-ролевого подхода (определенная социальная роль, мера социальной значимости субъекта,);
- потребностей (следствие социальных потребностей);
- отношений (особый вид и форма общественных отношений, система взаимоотношений, качественная характеристика системы отношений, как форма проявления нравственно-психологических связей, как общепризнанное неформальное влияние, как специфический вид влияния, навязывание чужой воли и подчинение).

Авторитет рассматривается также как:

- психологическое состояние личности;
- феномен персонализации педагога.

Такое многообразие толкований авторитета указывает на различные методологические подходы в изучении этого феномена, подчеркивается его интегральная сущность.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Авторитет /Настольный словарь для справок по всем отраслям знания. В 3т. Ф. Толль. Т.1 - СПб., 1863. С.23.
2. Авторитет /Русский энциклопедический словарь И.Н. Березин. Т.1. - СПб., 1873. С.190.
3. Авторитет /Энциклопедический словарь Ф.А.Брокгауз, И.А. Эфрон. Т.1. - СПб., 1890
4. Андриади И.П. Авторитет учителя и процесс его становления. М., 1997, 206с.
5. Богданов В.С. Феномен авторитета в истории и развитии современной цивилизации. Дисс. канд. философ. н., М., 1991.
6. Вебер М. Харизматическое господство. //Социологические исследования. 1988. №5. С.139-147.
7. Велтруска Г. Авторитет руководителя (социально-психологический анализ). Дисс... канд. социолог. наук. - М., 1991.
8. Волков И.П. О личном авторитете руководителя. /Сб. Социальная психология личности. Л.: Знание, 1974. С.77-87.
9. Иншаков А.С. Социальная природа авторитета руководителя коллектива Дисс. ...канд. философ. н., Воронеж, 1975. 153л.
10. Кондратьев М.Ю. Слагаемые авторитета. М.: Знание, 1988. 79с.
11. Поршнев Б.Ф. Авторитет. /Социальная психология и история. М.: Наука, 1966. 211 с.
12. Солдатов В.Е. Авторитет должности и авторитет личности. Дисс. канд. философ. н., Свердловск, 1990.
13. Энгельс Ф. Об авторитете. /К. Маркс, Ф. Энгельс. Собр. соч. Изд. 2-е. Т.18. С.303-328.

*С. М. РЕДЛИХ, О. А. КОЗЫРЕВА*

### **КУЛЬТУРА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА КАК ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ**

#### *Аннотация*

Статья раскрывает особенности формирования и развития культуры самостоятельной работы в системе высшего профессионального образования на протяжении пяти лет обучения в вузе посредством изучения дисциплин педагогического цикла и RP-технологии педагогического взаимодействия.

Мақалада жоғары оқу орнында оқу үрдісінің бес жыл бойы жоғары кәсіби білім беру жүйесінде педагогикалық циклдағы пәндерді оқыту және педагогикалық өзара әрекеттесу RP-технологиялар арқылы өздік жұмыстардың мәдениетін қалыптастыру мен дамытудың ерекшеліктері анықталады.

The article of Redlih S.M., Kozyreva O.A. "The self-dependent living activities culture as phenomenon social pedagogical innovation" discovers features of forming and development of self-dependent activities in the system of higher professional education. It is attainable during five years learning at the higher education school by study of teacher cycle disciplines and RP-technology of pedagogical interaction. Nuances of this activity has discussed on the science-practical conference and reflected in articles, thesis and other works.

*Ключевые слова* : субъект, личность, самостоятельная работа, инноватика, технология

В современном социально-образовательном пространстве проблема формирования культурологических и ценностных аспектов профессионально-педагогической деятельности остается одной из основных и вместе с тем практически нерешенных. Не следует забывать, что конфликты, основу которых составляет несоответствие ценностей и норм отношений, полностью не могут быть устранены, а ценностные ориентации трудно изменить в юношеском возрасте. Традиционная педагогика и этнопедагогика подтверждают данный факт отфильтрованными временем высказываниями: «Привычка – вторая натура»; «Посеешь привычку – пожнешь характер»; «Ребенок – чистая доска, на которую воспитатели записывают полезные привычки. Пока не сформировали одну привычку, – не стоит переходить к формированию другой привычки. Процесс перевоспитания – это процесс записи новой (хорошей) привычки на место старой (плохой) привычки» (Дж. Локк). Отсюда легко можно выделить три традиционных фактора, влияющих на формирование и развитие личности: наследственность, воспитание (педагогическое воздействие) и социальную (социально-образовательную) среду.

Культура самостоятельной работы в современном социально-образовательном пространстве играет роль катализатора знаний, умений, навыков, компетенций и является следствием позитивных преобразований в модели «внутреннее↔внешнее». Формирование культуры самостоятельной работы авторами осуществляется посредством RP-технологии педагогического взаимодействия. Под культурой самостоятельной работы понимается совокупность формально-логических, содержательно-методологических требований и норм, предъявляемых к самостоятельной работе как психолого-педагогическому феномену, обуславливающему

формирование и развитие личности. Под личностью мы понимаем человека, имеющего позитивную систему ценностей и создающего реализуемые на практике условия для самосовершенствования, самореализации и различного рода взаимодействия (социального, педагогического, психологического и пр.). Сформированность культуры самостоятельной работы определяется по аналитико-синтетическим умениям, умениям фиксировать информацию (конспектированию, тезированию, аннотированию, реферированию и пр.), коммуникативным умениям, креативным умениям (моделированию словесно-логическому и структурно-логическому), поисковым умениям (умениям находить необходимую информацию; путей, способов решения определяемой проблемы, поиска средств (идеальных и материальных) для реализации решений и т.д.). Под словесно-логическим моделированием мы понимаем целенаправленное построение образов посредством слова; примерами словесно-логических моделей являются аннотации, выписки, гипотезы, записи, конспекты, обзоры, описания, определения, планы, рецензии, тезисы, цитаты, анкеты, тесты, беседы, интервью, сравнения, монологи, диалоги, рассказы, сказки, пословицы, поговорки, присказки, прибаутки, загадки, сочинения, изложения, пересказы, перифразы и пр. Под структурно-логическим моделированием мы понимаем процесс создания или логической структуры, или совокупности словесно-логических моделей и логической структуры; примерами структурно-логических моделей являются алгоритмы, графики, схемы, диаграммы, дитексы – совокупность диаграмм, текста и изложенного в них смысла, рефераты и др.

Под RP-технологией педагогического взаимодействия понимается уровневая технология педагогического взаимодействия, где практикуется репродуктивно-продуктивный способ изучения материала. Изначально раскрывается содержание на репродуктивном уровне, включающем в себя 4 звена: изучение нового материала; закрепление изученного; обобщение и систематизация; применение на практике. Затем на продуктивном (творческом) уровне продолжается планомерная, последовательная работа по формированию культуры умственного труда, культуры самостоятельной работы, профессиональной культуры; по развитию креативных (творческих) способностей, результатом которых является определенный продукт мыслетворчества студента, вобравший в себя его взгляд, стиль и образ мысли. Под RP-уровнями понимается система уровневых заданий, где структурная основа представляет собой два диаметрально-противоположных уровня, взаимно дополняющих друг друга: R – репродуктивный уровень с

различными формами, методами, средствами репродуктивного обучения и контроля и Р – продуктивный уровень с соответствующей системой обучения и контроля, обеспечивающий повышение уровня культуры самостоятельной работы, мотивации учения, активности учащихся (слушателей) и т.д.

Возможности моделирования культуры самостоятельной работы отражают условия и уровни сформированности данного феномена. Так, нами выделяется 4 уровня, описывающих возможности и условия формирования в структуре феноменальных возможностей и границ-ограничителей.

Первый уровень – объектный, здесь каждый элемент антропосистемы представляет собой единицу, объект в своем исконном изучении, самопознании, самосовершенствовании, самореализации. Границы сформированности культуры самостоятельной работы первого уровня (объектного) определяются владением способами фиксации информации (аннотации, выписки, записи, конспекты, планы, тезисы, классификации, цитаты, рефераты и пр.).

Второй уровень – индивидуальный, здесь человек со своей совокупностью своих индивидуальных качеств, чувств, образа мыслей, аспектов социально-педагогических отношений создает плацдарм (поле) для моделирования разнообразных средств, фасилитирующих решение разнообразных социально-педагогических задач, противоречий, проблем и дилемм. Сформированность культуры самостоятельной работы проявляется возможности индивида результативно моделировать как свою деятельность, так и ее продукты.

Третий уровень – субъектный, здесь человек выступает как субъект культуры, среды, деятельности, общения, он практикует основы моделирования и претворения результатов моделирования на практике. Сформированность культуры самостоятельной работы субъекта деятельности, общения, культуры определяется результативностью моделирования и внедрения моделированных средств.

Четвертый уровень – личностный, здесь личность определяет себе перспективы саморазвития, самосовершенствования и самореализации, создает условия для саморазвития, самосовершенствования и самореализации других людей, фасилитирует процессы социализации и адаптации субъектов социально-педагогического пространства, включенных в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисреды, способствует формированию позитивной, адекватной самооценки, необходимого уровня притязаний, внутренней мотивации деятельности, активизации формируемых и

развиваемых с точки зрения гуманно-личностной педагогики и психологии структур личности. Сформированность культуры самостоятельной работы определяется возможностью личности осуществлять процессы самоопределения, самосовершенствования, саморазвития, самореализации, социализации, адаптации и прочих процессов и феноменологических аспектов социально-педагогического и психолого-педагогического взаимодействия, где моделирование уже играет роль не только средства самоутверждения, самореализации, социализации, но и, механизма, связующего кладезь социокультурного опыта с системой социально-педагогического и психолого-педагогического взаимодействия в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультимасштабах.

Уровни формирования культуры самостоятельной работы педагога:

1. использование средств фиксации информации (объектный уровень, обеспечивающий человеку владение способами, методами и средствами самообучения);
2. моделирование продуктов мыслетворчества (уровень индивида, включенного в систему деятельностно-практических отношений, которые обеспечивают включение индивида в мультисредовые отношения согласно способностям, интересам, мотивам, уровням притязаний и возможностям обеих сторон, т.е. мультисреды и индивида);
3. моделирование и реализация продуктов моделирования (уровень субъекта, включенного в систему деятельностно-практических и научно-экспериментальных отношений, фасилитирующих процессы самосовершенствования, самореализации и взаимодействия субъекта в мультисредах);
4. создание условий для использования средств фиксации информации, моделирования и внедрения продуктов моделирования (уровень личности, создающей и реализующей на практике в методах и средствах педагогического взаимодействия систему принципов гуманно-личностной педагогики, фасилитирующей включение в микро-, мезо-, макро-, мега- и мультисреду индивидов, субъектов, личностей с их качественно-количественными показателями сформированности опыта деятельности, т.е. обученности, образованности и пр.).

Рассмотрим модель взаимосвязи уровней функционирования культуры самостоятельной работы, уровней сформированности культуры самостоятельной работы педагога и уровней формирования профессионально-педагогической культуры, раскрывающей нам в практико-ориентированном русле теоретико-прикладные нюансы формирования КСР педагога и профессионально-педагогической культуры, являющихся

феноменами социально-педагогических инноваций и мерилom личностного в субъекте деятельности, науки, культуры и общения.

Модель взаимосвязи уровней функционирования культуры самостоятельной работы, уровней сформированности культуры самостоятельной работы педагога и уровней формирования профессионально-педагогической культуры (табл. 1) показывает, что первый уровень – объектный – предполагает в структуре формирования культуры самостоятельной работы педагога использование средств фиксации информации, а на уровне формирования профессионально-педагогической культуры благодаря владению совокупностью средств фиксации информации – формирование основ самообучения, саморазвития и самообразования, формирование общеучебных знаний, умений и навыков, фасилитирующих процессы социализации, самореализации, самосовершенствования.

*Таблица 1*

*Модель взаимосвязи уровней функционирования культуры самостоятельной работы, уровней сформированности культуры самостоятельной работы педагога и уровней формирования профессионально-педагогической культуры*

<i>Уровни функционирования КСР</i>	<i>Уровни сформированности КСР педагога</i>	<i>Уровни формирования профессионально-педагогической культуры</i>
1	2	3
Объектный	Использование средств фиксации информации	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Формирование основ самообучения, саморазвития и самообразования</li> <li>• Формирование общеучебных знаний, умений и навыков, фасилитирующих процессы социализации, самореализации, самосовершенствования</li> </ul>
Индивидуальный	Моделирование продуктов мыслетворчества	Становление личности педагога как посредника репродуктивной и продуктивной деятельности
Субъектный	Моделирование и	Становление личности



1	2	3
	реализация продуктов моделирования	педагога как субъекта общества, обучения, педагогического взаимодействия, культуры, профессии
Личностный	Создание условий для использования средств фиксации информации, моделирования и внедрения продуктов моделирования	Становление личности педагога как профессионала, мастера, наставника

На втором уровне – индивидуальном – предполагается в структуре формирования культуры самостоятельной работы педагога использование моделирования как метода исследования, метода построения и преобразования объективной реальности, т.е. в данном направлении ведется моделирование продуктов мыслетворчества, а на уровне формирования профессионально-педагогической культуры благодаря владению совокупностью средств фиксации информации, а также моделированию происходит поэтапное становление личности педагога как посредника репродуктивной и продуктивной деятельности в структуре изучения социального опыта подрастающим поколением, включенный в решение проблем самоопределения, самовоспитания, самообразования, саморазвития, самосовершенствования и самореализации.

На третьем уровне – субъектном – предполагается в структуре формирования культуры самостоятельной работы педагога использование моделирования и реализации продуктов моделирования в ведущей деятельности и общении, а на уровне формирования профессионально-педагогической культуры благодаря владению совокупностью средств фиксации информации, моделирования и реализации продуктов моделирования в ведущей деятельности и общении происходит становление личности педагога как субъекта общества, обучения, педагогического взаимодействия, культуры, профессии.

На четвертом уровне – личностном – предполагается в структуре формирования культуры самостоятельной работы педагога использование ресурсов педагогического сотрудничества, сотворчества в создании условий для использования средств фиксации информации, моделирования и

внедрения продуктов моделирования в ведущую деятельность и общение, результатом которых у данной группы индивидов, субъектов, личностей будет формирование профессионально-педагогической культуры, а именно становление личности педагога как профессионала, мастера, наставника.

Итак, феноменология гносеологической единицы современной педагогики «культура самостоятельной работы» неоднозначна, т.к., с одной стороны, это категория культурологии и психосоциологии со своими специфическими социально обусловленными механизмами трансформации сознания и моделей взаимоотношений субъекта культуры и общества в психосоциальном конгломерате опыта человечества и личности в микро-, мезо-, макро- и мегамасштабах, с другой стороны, это категория педагогики, в рамках которой могут быть выделены и использованы на практике системы принципов, методов, приемов, форм, средств, методик, технологий педагогического взаимодействия и даже методологических подходов, фасилитирующих понимание необходимости формирования культуры самостоятельной работы субъекта деятельности, общения, культуры и пр. как механизма социализации, самоопределения, самореализации, самосовершенствования и взаимодействия.

Всё это объясняет причину широкого интереса к вопросу формирования культуры самостоятельной работы педагога в условиях непрерывного образования, т.к. сам образец, эталон, которому мы подражаем в рамках отведенной деятельности, устоявшейся культуры показывает насколько сильны традиции персонифицированной уникальности, иллюстрирующей возможности человека как индивида с различными потребностями, способностями, склонностями, предпочтениями, пристрастиями, моделями социально-педагогических отношений и субъектно-объектных преобразований; как субъекта культуры, одновременно являющегося ее единицей, творцом, смыслом, результатом и продолжателем в репродуктивно-генетическом и культурно-историческом смыслах; как личности в полидефинитном генезе и мультисредовом конгломерате, фасилитирующих понимание необходимости социально-философских, психолого-педагогических, гносеолого-смысловых и пр. преобразований в человеке и обществе и т.д.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Редлих, С. М. Проблемы модернизации высшего педагогического образования // Европа и современная Россия. Интегративная функция

педагогической науки в едином образовательном пространстве : Материалы VII Международной научной конференции, 18-19 августа 2010 г. – Париж. – М. : МАНПО. – 2010. – С. 29-32.

2. Козырева, О. А. Культура самостоятельной работы как фактор формирования и развития профессионально-педагогической культуры студентов-педагогов и педагогов-психологов // Известия Южного Федерального университета. – 2008. – № 3. – С.61-69.

*Б. А. ОСПАНОВА*

## **ПРИОРИТЕТНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В КРЕАТИВНОЙ АКМЕОЛОГИИ**

### *Аннотация*

В данной статье рассматриваются основные приоритетные направления (тенденции) в креативной акмеологии

Осы мақалада креативті акмеологиядағы негізгі басым бағыттары (тенденциялары) қарастырылады

This article describes the main priorities (trends) in the creative acmeology

*Ключевые слова:* креативность, творчество, креативная акмеология, активность, креативные способности.

Креативная акмеология в современном Казахстане в условиях перехода к рыночным отношениям, создания правового государства и демократического общества приобретает особую актуальность. Для ее развития необходимы активные люди, высокие профессионалы, обладающие инициативой, деловитостью, организованностью и творческим потенциалом. Акмеология — наука новая, находящаяся в стадии активного становления. Креативная акмеология может находиться в основе всех акмеологических дисциплин. В целях изучения и анализа акме-форм, успешного и творческого профессионального мастерства и разработки оптимальных технологий развития профессионализма акмеология проводит комплексные исследования процессов и способов осуществления различными специалистами профессиональной деятельности, синтезируя для этого достижения других наук о человеке, прежде всего философии, социологии, психологии, физиологии, генетики и педагогики. Свою онтологическую определенность акмеология приобретает вследствие центрированности на выявлении, описании, анализе феноменологии акме-форм в жизнедеятельности человека, в его становлении как профессионала,

психологически творческом и социально успешном осуществлении профессиональной деятельности.

Принадлежа к наукам о человеке, акмеология обретает свою онтологическую определенность, с одной стороны, на базе генетического взаимодействия с этими науками в ходе исторического развития, а с другой — в предметном обособлении от них в качестве формирующейся самостоятельной дисциплины.

Разумеется, и до возникновения акмеологии психологи, социологи, педагоги исследовали вопросы профессионализма, творчества, образования взрослых, которые во многом сходны с акмеологической проблематикой. Однако особый акцент именно на изучении созревания мастерства, на культивировании его вершинных акме-форм привел сначала к зарождению специфически акмеологической проблематики, а затем к концептуально-методическому построению оригинальных акмеологических технологий и далее — к возникновению и оформлению особой науки со своими специфическими предметом и методами.

В отличие от взаимосвязи акмеологии с обществознанием основной категорией, характеризующей ее взаимодействие с науками о человеке, является творчество. Именно эта категория определяет ключевые для акмеологии психологические понятия: мастерство, развитие, зрелость, одаренность, способности, креативность, совершенствование, эвристика, рефлексика, сознание, личность, индивидуальность и ряд других. Одним из ключевых вопросов для акмеологии является проблема становления и развития творческого потенциала человека в различных видах профессиональной деятельности.

Креативная акмеология базируется на синтезе идей, порождаемых явлениями креативности, творчества, инноватики, развития в социокультурных, деятельностных средах. Интегрирующим фактором, стимулирующим переход от всех форм творчества, инноватики к акмеологии, выступают идеи высшей результативности и высших уровней развитости личностных механизмов в индивидуальных и групповых формах. Несмотря на то, что креативная акмеология базируется на основных идеях акмеологии, она акцентирует внимание на субъективных механизмах, их развитии в связи с достижением “акме”-результатов в творчестве.

Следует подчеркнуть, что именно креативная акмеологии концентрированно отражает самые перспективные и сложные стороны акмеологических явлений. Она создает почву для выращивания основных механизмов, которые предопределяющих высшие результаты, “неправильное”, деформированное изменение и предъявление которых

порождают “загадочные” явления творческих самовыражений личностей и групп.

Явления творчества, креативности, акмеологического развития относятся к наиболее сложным и требующим наибольшей внимательности и научной корректности, так как акмеология и ее связь с креативными явлениями, с креативным потенциалом, его развитием подвергается изучению, практическому и научному осмысливанию.

Термины «креативность» и «творчество» часто отождествляются. Однако многие пытаются содержание этих терминов различать. Так с творчеством связывают создание нового, тогда как креативность относят к внутреннему ресурсу личности, способности смотреть на что-либо с новой, неожиданной стороны, и сама эта способность трактуется не только с ее потенциальной, но и актуальной стороны, в ходе актуализации потенциала.

Следовательно, в пределах данного явления креативность опирается на активность и ее приложение к тому, что подвергается преобразованию, а в преобразовании ведущим предстает не стремление к устранению чего-либо в прежнем, а к «дополнению» к нему. Тем самым явление креативности предстает как сложное, выходящее за первичное присваивающее отношение, а также за пределы преобразовательного отношения как условия последующего присвоения, за пределы простой адаптации к предмету, не соответствующему начальной потребности. С креативностью связывают «позитивную» направленность на изменение, на совершенствование предмета и, в частности, на его развитие.

Человек, обладающий высоким уровнем креативного потенциала, сам настроен на внешнее проявление креативности в силу уже возникшей внутренней динамики и ждет лишь повода для реального поведения креативного характера. Само креативное задание включает в себя фиксацию того, что имеет “стабильное” содержание и ту или иную меру переходимости к “нестабильности”, в том числе отсутствие проявленной тенденции к изменениям. Установка на развитие предполагает такую активность, которая “вынуждает” объект менять свое состояние. Это происходит либо в стихийной реализации креативной установки, либо в целенаправленной, управляемой. Во втором случае проявляющий креативное действие должен иметь цели, а также пути достижения цели.

“Креативность” связывают обычно с созданием и творчеством. Творение, в отличие от созидания, имеет дополнительную характеристику значимости созидаемого, созидательного процесса для “иных”, конкретных и

актуальных или любых иных потенциальных оценщиков результата созидания. Способности человека определяются относительно тех социокультурных, деятельностных, культурных и др. требований к поведению человека, в реализацию которых ему приходится “входить”. Если имеющийся потенциал, в том числе интеллектуальный, не может быть адекватно использован или объективно не соответствует объему и характеру требований, то появляется необходимость в трансформации в рамках фиксированных требований. Это и означает коррекцию “способностей”. Специфика креативных “требований” к созиданию и творчеству состоит в том, чтобы следовать сущностно значимой “схеме” креативной траектории внутренних и внешних процессов.

Представление о “креативной траектории” должно преобрести для субъекта креативного поведения нормативный статус, чтобы он мог подчинить актуальный потенциал внутренних возможностей “нормативным требованиям”, а при необходимости – скорректировать составляющие потенциала с установкой на соответствие требованиям. В результате развиваются креативные способности. Появляется акмеологическая значимость креативного поведения, устремленного не только на достижение высшей развитости предмета, объектной или субъектной, социокультурной, деятельностной, культурной, духовной природы, но и на направленность к высшим формам самореализации, самоорганизации, саморазвития, самопродуктивности как к условиям внешней продуктивности, творчества, высших достижений.

Поскольку в качестве основы креативности мы усматриваем, прежде всего, «активность» носителя субъективности, более подробно остановимся на категории активности.

Н.А.Бердяев рассматривал активность как средство, присущее живым существам, обладающим внутренней динамикой, имеющим «источник преобразования или поддержания жизненно значимых связей с окружающим миром» /1/.

Кант писал, что «совокупность» психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, называется самосознанием, и его представления о самом себе складываются в определенный «образ - я».

Можно присоединиться к В.А.Петровскому, утверждающему, что парадоксально, на первый взгляд то, что представление об активности, игравшее существенную роль в развитии философских воззрений,

входившее явно или не явно во все психологические концепции личности, не зафиксировано в форме достаточно дифференцированной научной категории. «Активность» оказывается растворенной в категориях «труд», «деятельность», «практика», «свобода», «субъект», «активация» и т. п., выделяется через перечисление способностей организма /2/.

Как писал С.Л.Рубинштейн, деятельность человека приобретает единство и целеустремленность, в каждом его действии имеется выходящая за пределы непосредственно разрешаемой этим действием задачи общая цель – одновременно обобщенная и личностно значимая, ради которой человек что-то предпринимает /3/.

Самовыражение предстает ресурсом прихода к более совершенным или развитым формам деятельности, нормам и их реализации, а не самостоятельно самодвижимым проявлениям.

Соотнесенность готовности к деятельности и способности к ней обсуждал Б.Г.Ананьев. Г.Олпорт подчеркивал роль установки на тип проявлений, связывал ее с готовностью. Он считал, что установка есть состояние психологической готовности, складывающееся на основе опыта и оказывающее направляющее и динамическое влияние на реакции индивида относительно всех объектов или ситуаций, с которыми он связан /4/.

Аналогичное отмечает А.С.Прангишвили, считая, что «существенной общепсихологической особенностью деятельности является ее возникновение на основе готовности к определенной форме реагирования – установки». Тем самым в опыте индивидуального существования человек обретает установки и готовности к индивидуальному, субъектному и личностному типу проявления, готовности к проявлению активности либо вызванной, либо самопорожденной, что в последнем случае повышает уровень активности.

Айзенк подчеркивал, что креативность является неслучайным процессом поиска-комбинирования в решении творческих проблем. Когнитивная сверхвключенность обеспечивает прохождение множества креативных идей через продуцирование ассоциаций в зависимости от психотипа творца.

Стенберг отмечал, что творчество опирается на способность видеть проблему в новом свете, избегать привычного способа мышления, оценивать перспективность разработки одних идей и отстранения от других. Креативность должна стать жизненной установкой.

В творчестве неизбежна интеллектуальная активность. Д.Б.Богоявленская различает три качественных уровня этой активности: «стимульно-продуктивный», «эвристический» и «креативный» /5/.

Опознавание и раскрытие творческой индивидуальности опирается на рефлексию опыта творчества и развития, акцентировку в рефлексии на сущности и механизме индивидуализации творческого самовыражения и актуализации креативного потенциала. Но для более глубокого раскрытия требуется применение специальных мыслительных средств, содержание которых выражало бы сущность творчества, креативности, развития, индивидуальности, соотношенной с фундаментальным развитием индивида, субъекта и личности во всех средовых условиях их проявления. Тем самым творчество предстает как специфическое бытие, в котором проявляется креативный потенциал и накапливаются условия его роста. Креативный потенциал остается достаточно условным обозначением суммы готовности к вовлечению в логику творения, прохождения нового. Эта сумма включает в себя все типы психических механизмов: от наиболее «природных», индивидных, до возникших в ходе социализации и окультуривания. В связности внутреннего и внешнего, креативного и продуктивного лежит основа раскрытия как творческого процесса, так и причин возникновения «акме»-эффекта, его изменчивости, роста содержательности.

При налаженности творчества, творческого самовыражения, креативного проявления акцентировка на «акме» мобилизует креативный потенциал и делает его чувствительным к потребностям порождения «акме»-эффекта и активизирует переход к новому уровню.

А.А. Деркач пишет, что необходимо обеспечить максимальное развитие творческого потенциала будущих специалистов, формирование личности, способной привнести в дело талант. Основная цель образования – «разбудить» в человеке творца, развить заложенный в нем творческий потенциал, воспитать смелость мысли, уверенность в своих творческих силах, способность генерировать новые нестандартные идеи, имеющие общечеловеческую ценность, воспитать потребность в творческом образе жизни /6/. В настоящий период активно формируются методологические принципы, концептуальные подходы и исследовательские стратегии, разрабатываются практически ориентированные акмеологические технологии, которые призваны встроить акмеологию в систему современных наук и обеспечить внедрение полученного ею знания в социальную практику. Акмеология, как любая другая область научного знания, имеет не только



общенаучные принципы, конституирующие ее категориально-методологически как науку, но и конкретные дисциплинарные особенности, которые характеризуют ее как специфическую отрасль предметно-методического знания. Поскольку она — формирующаяся научная дисциплина, определение ее предметно-методической специфики и категориально-методологических рамок представляет особую проектировочную задачу, от решения которой в известной мере зависят пути дальнейшего развития конкретных акмеологических исследований.

Таким образом, в последней трети XX века не только оформился социальный заказ на психологическое изучение развития человека как целостного макропроцесса (включающего детство, зрелость, старость), но и сложились дополнительные научные предпосылки для этого в виде завершения формирования новых комплексных дисциплин — акмеологии, геронтологии. Тем самым социальная потребность научного обеспечения все расширяющейся практики непрерывного образования — как общекультурного, так и специально профессионального — создает дополнительные прикладные предпосылки для оформления психологии развития (целостно изучающей психологические изменения человека в основные периоды его жизнедеятельности в детстве, юности, зрелости, старости) и акмеологии, изучающей профессионализм и творчество зрелого человека. Интенсивно развивающаяся в последнее время во взаимодействии с теорией управления, педагогикой и психологией акмеология существенно меняет акценты в сфере профессиональной подготовки и в системе непрерывного образования. При акмеологическом подходе доминирует проблематика развития креативных способностей профессионалов с учетом различных аспектов их подготовки и совершенствования.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев, Н.А. Самопознание М. 1991. – 445 с.
2. Петровский, В.А. Феномен субъектности в развитии личности 1997. – 102 с.
3. Рубинштейн, С.Л. Человек и мир
4. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания СПб: Питер, 2001. – 282 с.
5. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб.пособие для студентов вузов обучающихся по направлению и спец. Психологии М. 2002. – 318 с.
6. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала М. 2004 – 752 с.
7. Богданов, Е.Н. Введение в акмеологию. Калуга: 2001. – 96 с.

8. Заыкин, В.Г.Акмеологические проблемы профессионализма М. 1993-48 с.

**Өзекті сұхбат – Актуальное интервью**

Редакция журнала, как вы знаете, предложила обсудить на страницах журнала проблемы Болонского процесса. На наши вопросы ответил

**Балыкбаев Т.О.** – президент Казахской национальной академии образования имени Ы.Алтынсарина, доктор педагогических наук, профессор.

***Какие, на Ваш взгляд, произошли позитивные и негативные изменения в отечественном образовании в контексте Болонского процесса?***

Активный процесс интеграции казахстанского образования в систему мирового образования приводит к определенным изменениям как структуры, так и содержания образовательных учебных планов и программ.

В марте 2010 года Казахстан официально присоединился к Болонской декларации и стал 47 участником Европейской зоны высшего образования.

Переходя на трехступенчатое образование (бакалавриат – магистратура – доктор PhD), Казахстан активно позиционирует себя в международном образовательном пространстве. Задача, которая стоит перед Европейской системой высшего образования, – формирование Зоны Единого образовательного пространства, межинституционального сотрудничества, схема мобильности и совместимость учебных программ и планов обучения, проведение совместных научных исследований. Конечная цель Европейской системы высшего образования – «образование в течение всей жизни».

Одной из задач, которую необходимо решить Казахстанской высшей школе в рамках согласованной Программы действий стран-участников Болонского процесса по созданию Единого европейского пространства, является переход к «Европейской системе перевода и накопления кредитов» (ECTS).

ECTS выполняет функции как трансферной, так и накопительной системы.

В результате изучения опыта реализации принципов Болонского процесса в странах Европы и реалий казахстанского высшего и послевузовского образования, Национальной академией образования им. Ы.Алтынсарина и членами рабочей группы разработаны более 10 проектов нормативных и методических документов перехода на ECTS системы высшего и послевузовского образования РК.

Одним из позитивных сторон влияния Болонского процесса на образование в РК является решение о мобильности профессорско-преподавательского состава и студентов по странам Европы и повышение активности студентов в самостоятельном поиске знаний.

Признавая положительные стороны образовательного процесса европейских стран, мы надеемся, что Болонский процесс будет способствовать подготовке конкурентоспособных специалистов высшего и послевузовского образования в РК.

***Требования Болонского процесса предполагают вариативность, академическую мобильность, широкий выбор образовательных программ. У нас же наблюдается жесткая регламентированность требований к содержанию образовательных программ в ГОСО всех уровней образования. К примеру, даже 10 лет назад на уровне высшего образования в цикле ООД был достаточно широкий компонент по выбору студента, а в ГОСО 2010 году компонента по выбору в названном цикле нет. Скажите, чем это объяснить и как это согласуется с Европейским образовательным пространством?***

Согласно действующими «Основным положениям бакалавриата» (5.04.019-2008), основным критерием завершения образовательного процесса подготовки бакалавра является освоение студентом не менее 128 кредитов, из которого 25%, или 32 кредита, составляют дисциплины общеобразовательного цикла (ООД), причем все дисциплины входят в состав обязательного компонента, а компонент по выбору не имеет ни одного кредита. Учитывая допущенную ошибку, рабочая группа по внедрению ECTS представила в Министерстве образования и науки республики Казахстан проект ГОСО, где указанный недостаток устранен. В циклах базовых и профилирующих дисциплин бакалавриата компонент по выбору занимает 50 и более процентов соответственно.

***Как осуществляются принципы непрерывности и преемственности в подготовке учителей в среднем и высшем профессиональном образовании, послевузовском образовании?***

Подготовка педагогов в среднем и высшем образовании осуществляется в соответствии с учебным планом ГОСО специальности. Содержание образовательных программ родственных специальностей

среднего и высшего профессионального образования гармонизированы в соответствии с уровнями образования во избежание дублирования.

Содержание дисциплины образовательной программы среднепрофессиональных специальностей имеет прикладное направление, а высшее образование – научно-теоретическое направление.

В основе образовательных программ заложена непрерывность.

Подготовка учителей для среднего и высшего профессионального образования, послевузовского образования осуществляется через магистратуры научного и педагогического направления, для которой предшествующим уровнем образования, является бакалавриат высшего образования.

Обучение в магистратуре по конкретной специальности является, в свою очередь, предшествующим уровнем образования докторантуры по направлению доктора философии (PhD).

К получению послевузовского образования допускаются выпускники, освоившие родственные специальности на предшествующих уровнях образования, этому способствуют заложенные в ГОСО специальности магистратуры и докторантуры дисциплины-пререквизиты.

Мы задали также вопросы следующим ректорам педагогических вузов, профессорам: *Пралиеву С.Ж.* – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, *Нурышеву Г.Ж.* – Актюбинский государственный педагогический институт имени К.Жубанова, *Шаймарданову Ж.К.* – Аркалыкский государственный педагогический институт имени Ы.Алтынсарина.

- 1. Какие, на Ваш взгляд, произошли позитивные и негативные изменения в отечественном образовании в контексте Болонского процесса?*
- 2. Насколько выдерживаются в отечественном высшем педагогическом образовании стандарты материально-технического обеспечения учебного процесса (требования к лабораториям, библиотекам, по пользованию ИТ и др.)? Позволяет ли*

*финансирование вузов в полной мере реализовать индивидуальную траекторию обучения?*

*3. Чему и как должен быть обучен современный учитель? Какими новыми видами педагогической деятельности он должен овладеть?*

**Пралиев С.Ж.:**

1. Присоединение Казахстана к Болонскому процессу дает отечественным вузам возможность привести образовательные программы и учебные планы в соответствие с европейскими стандартами. Будут признаны казахстанские квалификационные и академические степени, обеспечены академическая мобильность студентов и преподавателей. Появляется возможность перезачета кредитов студентов наших вузов в зарубежных университетах. Будут реализованы программы двудипломного образования. Важно также то, что казахстанские дипломы о высшем образовании станут конвертируемыми в Европе, а казахстанские выпускники получают право на трудоустройство в любой стране региона. Главная цель, ради которой осуществляется движение в международное образовательное пространство, обеспечение соответствия казахстанского высшего образования мировым стандартам.

В рамках Болонского процесса:

1. произошло расширение международного сотрудничества, приближение казахстанских образовательных программ к мировому уровню. Увеличилось количество вузов, реализующих кредитную технологию обучения, 25 вузов подписали Великую хартию университетов (г. Болонья), которая является основой Болонского процесса. 37 отечественных вуза реализовывают программы двудипломного образования.
2. с 2009 года в республике внедрен один из инструментов Болонского процесса – единая форма приложения к диплому, которая дает право выпускникам на трудоустройство в любой европейской стране.
3. к реализации образовательных программ привлекаются зарубежные профессора, используются инновационные зарубежные методики образования, адаптированные к казахстанским послевузовским стандартам.

В то же время наблюдаются недостаточные требования к оценке базовых и профессиональных компетенций, преобладание теоретической подготовки и применение устаревших данных, недостаточный уровень

гибкости и преемственности. Кредитная технология обучения должна осваиваться во взаимной увязке с реформой средней школы. Одним из необходимых условий сокращения объема социально-гуманитарных и естественнонаучных дисциплин должен быть перенос части этих дисциплин для изучения в профильных классах общеобразовательной школы. Исходя из этого, такие дисциплины как «История Казахстана», «Основы права» и некоторые другие должны изучаться достаточно глубоко в средней школе. Более фундаментально они могут изучаться лишь на профильных факультетах высших учебных заведений.

Следует признать, что несмотря на 6-летний срок с момента внедрения кредитной технологии обучения ни один из ее принципов полностью не реализован в национальной системе высшего профессионального образования. Ни вузы, ни обучающиеся так и не приобрели академической свободы, т.е. в вопросах организации учебного процесса снизу доверху сохраняются и продолжают действовать традиционные подходы и принципы.

Стандарты жестко регламентируют содержание образовательных программ и структуру образовательного процесса, что сковывает академическую свободу студентов и не могут полностью реализовывать принципы Болонского процесса.

«Сквозное» внедрение кредитной технологии обучения на всех уровнях образования: школа – колледж – вуз, послужило бы гарантом соблюдения преемственности и непрерывности образования, позволило бы запустить механизм накопительной системы образования.

Одним из факторов, обеспечивающих эффективность образования, являются непрерывность и преемственность образовательных уровней, что предполагает обеспечение целевого и содержательного единства учебной деятельности на всем протяжении процесса образования, т.е. единая организация этих этапов или форм в рамках целостной системы образования.

Сложившаяся ситуация характеризуется отсутствием такой единой системы и рассогласованностью целей (и соответственно программ, учебников, контрольных требований) на стыках различных уровней и форм обучения.

Без взаимопризнания образовательных программ различных уровней внутри национальной образовательной системы преждевременно говорить о взаимопризнании образовательных программ в контексте мирового образовательного пространства.

Академическая мобильность - это возможность для студентов, преподавателей вузов «перемещаться» из одного вуза в другой с целью

обмена опытом, получения дополнительных знаний. Согласно рекомендациям Болонской декларации, каждому студенту желательно проводить семестр в другом вузе, предпочтительно зарубежном, этот момент в настоящее время тормозится из-за недостаточно развитой инфраструктуры (общежития, медицинское страхование и т.п.) и доступностью источников финансирования (грантов на поездки и т.п.).

Наблюдается замкнутая система подготовки магистров только для вузов, существует изолированность научных организаций от системы подготовки магистров в связи с тем, что госзаказ размещается, по существу, только в вузах.

2. Для достижения цели инновационной подготовки кадров специалист любой области должен овладеть современными информационными технологиями. Совсем недавно высшие учебные заведения страдали от недостатка современного компьютерного оборудования, сейчас эта проблема решена. Но инновационная программа развития требует не просто наличие такого оборудования, но и создания единого информационного пространства.

Создание единой информационной среды в условиях становления современного информационного общества приобретает первостепенное значение, так как только такая среда обеспечит повышение качества и эффективности образовательного процесса, позволит в полной мере реализовать индивидуальную траекторию обучения, даст возможность получения равного доступа участников образовательного процесса к передовым достижениям науки, образования и культуры за счет внедрения современных компьютерных сетей и дистанционных технологий. Иными словами, формирование ИКТ-компетенций станет базой для внедрения инновационных образовательных технологий, создания специализированных порталов в системе единых информационных ресурсов образования.

К сожалению, в Казахстане пока такая информационная среда не развита, пока нет возможности вести сетевой учебный процесс от первой до последней дисциплины направления или специальности. Знания, в основном, не оцифрованы, равно как и не формализован процесс их передачи и контроля. Не отработаны педагогические сценарии и технологические карты Интернет-обучения.

Эта задача особенно становится актуальной, в плане отказа от заочного обучения и переходе к дистанционной форме обучения.

Необходимо расширять и наполнять электронные библиотеки, так как традиционные методы не способны полностью удовлетворить потребности вуза. Электронные библиотеки способны решить одну из важнейших задач вузовских библиотек – обеспечение книгами, необходимыми учебными, учебно-методическими и иными материалами. При этом расширяются



возможности библиотечно-информационного обслуживания различных категорий пользователей этих услуг.

Большинство обучаемых в вузе имеют персональные компьютеры и возможность выхода в Интернет из дома, на работе, у друзей и близких. Кроме того, вузы предоставляют свои компьютеры, например, расположенные в читальном зале библиотеки или компьютерных классах.

3. Нельзя перевести систему образования на инновационный путь развития, не привнося новшеств в подготовку высококвалифицированных кадров нового поколения, востребованных современным обществом в условиях развивающейся экономики. Подготовка кадров вуз должен вести с учетом приоритетных направлений развития науки и образования на основе компетентностного подхода, многоуровневости образования, вариативности и преемственности образовательных программ, интеграции науки и образовательного процесса (образование через включение студентов в поиск нового знания и внедрение результатов научной деятельности), использования современных образовательных технологий, включая информационно-коммуникационные, новых форм организации учебно-воспитательного процесса и признанных мировым сообществом принципов обеспечения и оценки качества образования.

Существующая модель педагогического образования, на наш взгляд, не способна преодолеть противоречия между учебной и будущей профессиональной деятельностью.

Так, целью учебной деятельности студента педвуза является формирование предметных знаний, умений и навыков и развитие познавательной мотивации, тогда как профессиональная педагогическая деятельность предполагает не только хорошую теоретическую базу знаний, но и обязательную практическую подготовленность, высокую мотивацию молодого педагога выполнять свою профессиональную и социальную роль.

В качестве предмета учения мы обеспечиваем студентов в основном лишь учебной информацией, к тому же во многом статичной, а на практике для молодого учителя предметом профессиональной деятельности оказывается ученик, его сознание, психика, душа, а не правила правописания, отвлеченные математические формулы и тригонометрические функции.

Содержание обучения выстраивается из множества учебных дисциплин, зачастую разрозненных, каждая из которых разворачивается исходя из логики своей предметной области. Качество подготовки выпускника не зависит от числа прослушанных курсов, а определяется степенью приобщения студента к целостной сфере будущей педагогической деятельности. Содержание педагогического труда предполагает системное применение полученных знаний, умений, навыков, поэтому важное значение приобретает именно интегративная подготовка.

В настоящее время подготовка учителей в педагогических учебных заведениях ведется недифференцированно, по единому учебному плану с ориентацией на крупную среднюю школу, что практически исключает подготовку педагогов для малокомплектных сельских школ. Целесообразно было бы возобновить практику подготовки учителей со смежными специальностями, что, безусловно, приведет к повышению качества образования в сельской местности.

В связи с переходом на 12-летний цикл обучения и усовершенствованием базового и профильного содержания общеобразовательных школ при разработке программ высшего профессионального образования необходимо учесть содержание экспериментальных учебных планов, программ, учебников и учебно-методических комплексов на уровне среднего общего образования и внести необходимые корректировки. Образовательные программы должны быть составлены с акцентом на усиление практической подготовки будущих специалистов.

Студент в учебном процессе до сих пор занимает пассивную позицию, слабо овладевает навыками самостоятельной работы. Сегодня период обновления информации настолько сократился, что она устаревает еще до завершения образовательного цикла. Будущие педагоги, не обладающие достаточной активностью и инициативностью, в последующем, надо полагать, будут затрудняться в обновлении своих профессиональных знаний, предметных, психолого-педагогических и т.д.

Усиление роли и эффективности самостоятельной работы обучающихся – одно из положений кредитной технологии обучения. Так, требуют изменения принципы организации обучения, роль обучаемого от пассивного “получателя” знаний, умений и навыков к активно познающему субъекту образовательного процесса.

### ***Нурышев Г.Ж.:***

1. К позитивным изменениям можно отнести следующие аспекты.

Во-первых, стали возможными вхождение в мировое образовательное пространство, использование мирового образовательного опыта подготовки специалистов высшей квалификации, переход на многоуровневую систему подготовки «Бакалавриат – магистратура – докторантура Phd», кредитную технологию обучения в сфере высшего профессионального образования в республике, расширение международного сотрудничества в сфере образования, партнерских отношений между вузами зарубежья и казахстанскими вузами, осуществление принципа академической мобильности студентов и ППС, взаимное признание эквивалентности

документов о высшем образовании в международном образовательном пространстве и на рынке труда.

Во-вторых, профессорско-преподавательский состав изменил свое отношение к своему главному «ремеслу» – преподаванию. Согласно кредитной системе обучения, которая является краеугольным камнем реализации Болонского процесса, преподаватель переходит из роли «передатчика» знаний в роль «консультанта», направляющего студента к источникам знаний.

В-третьих, обстановка в коллективе института стала открытой и демократичной. Важные вопросы в жизни учебного заведения решаются коллегиально, на заседаниях Ученого Совета института, Советов факультетов и кафедр. По сравнению с предыдущим пятилетием оснащенность учебно-методического процесса, подразделений ВУЗа возросла в среднем 6–7 раз. Возросли информационные возможности учебного и воспитательного процессов.

В-четвертых, наш институт по инициативе авторитетных международных фондов Европейской бизнес Ассамблеи, Международного Сократовского комитета (Оксфорд, Великобритания) представлен к награждению международным призом «Европейское Качество».

К негативным моментам можно отнести то, что в учебных планах вузов РК смешаны модели традиционной подготовки специалистов с высшим образованием, что обусловлено наличием Госстандартов специальностей, и бакалаврско-магистерской подготовки, из-за чего принцип демократизации образовательного процесса реализуется только в части дисциплин по выбору студента.

Педагогическая нагрузка преподавателя вуза остается в среднем объеме 700 часов, что и было при традиционной системе. Но, учитывая сокращение часов по каждой дисциплине (с учетом выделения третьей части объема часов на самостоятельную работу студентов), для набора 700 часов преподавателю приходится вести в несколько раз больше дисциплин, чем раньше. Отсюда вытекает перегруженность преподавателя и падает качество преподавания занятий.

2. В нашем вузе радикально изменилось материально-техническое оснащение учебных заведений, их финансирование. Для студентов представлена возможность бесплатного пользования Интернетом. Наряду с этим наш вуз вошел в состав Республиканской межвузовской электронной библиотеки (РМЭБ), что позволяет пользоваться электронными образовательными услугами других вузов республики.

3. Современный учитель должен превратиться в консультанта. Для этого в его деятельности вместо традиционного чтения лекций, проведения семинарских занятий должны формироваться следующие элементы: как научить студента работать самостоятельно; как выработать доминанты в

каждом изучаемом вопросе; как ставить проблемы для их решения; как находить научную информацию и как ее эффективно применять; через определенные задания уметь оценивать позицию студента к предлагаемому материалу.

Современный учитель должен обязательно владеть информационными технологиями, уметь сам конструировать электронные лекции, видеолекции с учетом предъявляемых к ним требований.

Серьезным показателем качества учителя является его культурный капитал. Только обладая большим культурным потенциалом, можно успешно решать любую педагогическую задачу.

Современный учитель – это учитель способный:

- самостоятельно и критически мыслить;
- адаптировать свои знания и умения к условиям вариативности образования;
- к профессиональной рефлексии;
- к исследовательской и творческой деятельности;
- к профессиональному самообразованию и саморазвитию.

### ***Шаймарданов Ж.К.:***

1. В системе образования страны произошли значительные изменения, связанные со вхождением в зону Европейского образовательного пространства. Это связано, в первую очередь, с выполнением задачи, вхождения страны в число 50 конкурентоспособных государств мира, поставленной Лидером нации Н.Назарбаевым. Конкурентоспособность зависит от человеческого потенциала, которым располагает государство, а потенциал в свою очередь определяется уровнем развития системы образования. Глава государства неоднократно это подчеркивал в своих ежегодных Посланиях народу Казахстана.

К позитивным изменениям можно отнести принятие системы «бакалавр – магистр», введение системы кредитов, обеспечение академической мобильности студентов, стимулирование межгосударственного сотрудничества (двухдипломное образование), международную аккредитацию образовательных программ, разработку ГОСО нового поколения, принятие ряда подзаконных актов, регламентирующих организацию учебной, научной и воспитательной работы в вузах.

Таким образом, основная организационная работа по переходу на международные стандарты завершена. Естественно, требуется большая работа по наполнению новым содержанием образовательных программ, внедрение в полной мере в учебный процесс информационных технологий.

Все эти изменения рассматриваются как необходимое условие для успешной конкуренции с лучшими образовательными системами мира, прежде всего с системами США, Великобритании, Юго-Восточной Азии.

2. В настоящее время материально-техническая база многих педагогических институтов не в полной мере соответствует требованиям времени. Это, в первую очередь, устаревшее лабораторное оборудование, приборы, инструменты, наглядные пособия и т.д. Часть имеющегося оборудования физически или морально устарела, не соответствует по параметрам (допускам) проведению серьезных научно-исследовательских работ. Собственных средств вузов недостаточно для замены имеющегося оборудования на новые. К примеру, полноценный типовой кабинет биологии или физики в зависимости комплектации стоит от 50 до 70 млн.тг. Существующее финансирование недостаточно, оно не позволяет в полной мере организовать учебный процесс, особенно по блоку специальностей «Естествознание» (биология, химия, физика, география и т.д.). На пополнение книжного фонда и приобретение электронных учебников выделяется также недостаточно средств.

3. Перед современным учителем сегодня стоят большие задачи. Традиционно учитель в прошлом был основным носителем знаний и навыков. Сегодня ситуация иная. Ученик черпает знания не только из школьных учебников, а из многих других источников (Интернет, телевидение и т.д.). Поэтому современный учитель должен научить детей учиться всю жизнь, быть наставником, советником, самому владеть информационными технологиями, иностранным языком. В основном ГОСО на данном этапе ориентированы преимущественно на общую интеллектуальную компетентность специалиста. Из них исключены дисциплины практической направленности. К примеру, из госстандарта 2009г специальности 5В010300 «Педагогика и психология» исключены дисциплины «Практическая психология» и «Психологический менеджмент», что препятствует приобретению практических навыков. Не на всех специальностях группы «Образование» предусмотрены дисциплины практического характера для подготовки к работе в качестве классного руководителя, организатора внеклассной работы.

Редакция продолжит обсуждение этого вопроса в следующих номерах журнала.

**Қоғамдағы педагогикалық және психологиялық ғылым -  
Педагогическая и психологическая наука в обществе**

*Г.В.АХМЕТЖАНОВА*

## РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ЛИЧНОСТИ НА РАЗНЫХ СТУПЕНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

### *Аннотация*

В статье рассматривается на основе системного подхода развитие педагогической функции личности. С позиции диалектического принципа гармонии определено соотношение долей главной и функциональной целей человека как системы. Педагогическая функция представлена в непрерывном процессе возвышения от родовой до профессиональной деятельности будущего педагога. Описана структура педагогической функции и функционально-личностная технология ее развития.

Мақалада жүйелі тұрғыда жеке тұлғаның педагогикалық қызметінің дамуы қарастырылады. Үйлесімнің диалектикалық қағидалары тұрғысынан адамның жүйе ретіндегі басты және функционалдық мақсаттар үлестерінің арақатынасы анықталды. Педагогикалық қызметі болашақ педагогтың түрлендірілген қызметінен бастап кәсіби қызметіне дейінгі үздіксіз үрдісінің жоғары деңгейде көрсетілген. Педагогикалық қызметі мен оның дамуының функционалдық-жеке технологиясының құрылымы сипатталған.

The paper examines the development of a person's pedagogical function on the basis of the systematic approach and determines the shares of the main and the functional purposes of a person as a system on the basis of the dialectic approach. It analyses the pedagogical function in a continuous process of rising from personal activity to professional activity of a future teacher. The paper also describes the structure of the pedagogical function and the functional and personal technology of its development.

*Ключевые слова:* педагогическая функция, системы «человек–общество–природа», квалиметрический подход, моделирование, функционально-личностная технология.

Необходимость качественных изменений в сфере современного образования может быть осмыслена с учетом анализа внешних условий, закономерностей функционирования и развития их системного окружения – общества и природы. Развитие общества в большей степени подчинено собственным системным закономерностям, непротиворечиво вписывающимся в историю человечества как в процесс развития системы.

Известно, что данные демографии – численность населения – представляют параметр, применимый ко всем эпохам, который является универсальным ключом к пониманию прошлого и на этой основе – к прогнозированию будущего. Значение демографического фактора все больше признается учеными, так как характеристики сообщества имеют четкий и универсальный смысл и дают возможность предложить некоторую общую для человечества канву его развития, а также помогают увидеть системные предпосылки нынешнего переходного периода как источника выхода из критического состояния для безопасности всего населения Земли.

Нравственным императивом любой системы образования является требование, состоящее в том, чтобы подготовка личности соответствовала нуждам развивающейся социальной практики.

Социальная и природная потребность личности в раскрытии собственного потенциала предопределяет необходимость развития родовой педагогической функции и теоретического осмысления ее сущности в контексте функционирования более глобальных систем.

Известно, что основное свойство социальных систем состоит в их целенаправленности. Целенаправленность – это способность к выбору поведения в зависимости от выбранной цели. Принимая этот принцип теоретически, нередко игнорируют его практические проявления. Система «человек», вписанная в природную среду и в общество через образование, двойственна и едина. Двойственность и единство находят свое отражение в законе единства и борьбы противоположностей. С одной стороны, природная сущность человека проявляется в стремлении сохранить себя как биологическую систему, с другой – социальная сущность человека как личности отражается в стремлении сохранить себя как часть социальной системы. Иными словами, человек является частью вышестоящих систем «общество» и «природа». Существенно, что общим конечным результатом взаимодействия элементов любой системы является упорядоченность, устойчивость и целостность, т.е. ее самосохранение. Логично выделить в соответствии с этим две цели человека как системы: главную и функциональную, которые по отношению друг к другу находятся в соотношении как целое и часть.

Критериями достижения главной и функциональной целей являются: сохранение упорядоченной целостности своей и вышестоящей системы в стандартных условиях, сохранение упорядоченной целостности своей и вышестоящей систем в нестандартных условиях (развитие, саморазвитие), сохранение устойчивости, стабильности функционирования обеих систем.

В символическом виде закон сохранения системы, а значит и закон ее жизни, на основе алгебры логики Джорджа Буля выражается логическим произведением главной цели на функциональную. Результатом произведения



будет: 1 - утверждение (жизнь); 0 - отрицание (смерть). Это позволяет сделать вывод, что жизнь системы как целого и как части может сохраниться только при условии одновременной реализации главной и функциональной целей.

Логическое произведение достоверно только для крайних позиций (мертвых и идеальных систем, хаоса и диктатуры). В реальности любая система имеет одновременно совокупность признаков главной и функциональной целей как противоположностей. Поэтому была поставлена задача определения долей каждой из этих противоположностей в любой момент времени и отнесения состояния системы в одну из зон: опасную, критическую или оптимальную.

Эта задача решается с позиции диалектического принципа гармонии, по которому область гармоничных состояний определяется на основе «золотого сечения». При использовании квалитетического подхода и метода «золотого сечения» выстраивается шкала «пространственной изменчивости» соотношения долей главной и функциональной целей человека как системы. Главная и функциональная цели являются дополнением друг друга до целого.

В качестве главной цели человеческой деятельности постулируется удовлетворение потребностей человека. Названная цель без сопутствующей этой цели функции по сохранению вышестоящих систем («общество» и «природа») противоречит закону существования – закону сохранения систем. В связи с этим развитие педагогической функции рассматривается нами в непрерывном процессе возвышения от родовой, потенциально присущей субъекту педагогически-ориентированной деятельности до профессиональной деятельности будущего педагога, направленной на сохранение и поддержание целостности образовательных систем, обеспечивая тем самым жизнеспособность общества, частью которого они являются.

Таким образом, педагогическая функция на разных возрастных этапах развития личности проявляется в различных аспектах педагогически-ориентированной деятельности (и спонтанной, сопровождающей социальную адаптацию человека, и профессиональной, реализуемой педагогом-профессионалом).

Следовательно, в структуре педагогической функции логично выделить следующие блоки: «Защита», «Обучение», «Воспитание», «Развитие» – как

константы, содержание которых на разных этапах развития этой функции претерпевает качественные изменения.

Подчеркнем, что к триаде «обучение – воспитание – развитие» добавлен блок «Защита», педагогическая интерпретация которого представлена впервые нами.

Защита как структурный компонент педагогической функции ассоциируется с достижением чувства собственной психологической и физической безопасности, а также системой мер, которые субъект интуитивно или сознательно предпринимает для создания психологической и физической безопасности близкого окружения. В контексте профессионально-педагогической функции эта деятельность становится профессионально значимой нормой.

Блок «Обучение» содержит описание тех составляющих педагогической функции, которые ориентируют на развитие познавательной сферы личности, формирование знаний, умений, навыков, ключевых компетенций и т.д.

Формирование ценностного отношения к себе и окружающему миру реализуется посредством педагогической функции в условно выделенном нами блоке «Воспитание».

Блок «Развитие» включает те составляющие педагогической функции, которые направлены на достижение качественных изменений в личностном развитии, приобретение новых способов деятельности, а также умение личности вносить коррективы в уже освоенные способы деятельности.

Процесс непрерывного развития педагогической функции в совокупности выделенных блоков предполагает несколько этапов, пролонгированных во времени: I – младшее звено школы, II – среднее звено школы, III – старшее звено школы, IV – вузовское и послевузовское образование.

Специфика развития педагогической функции в младшем школьном возрасте преимущественно характеризуется ориентацией на развитие и удовлетворение потребностей личности в безопасности как в социальном, так и в педагогическом контексте, а также развитием направленности личности на помощь и защиту других (семьи, близких и важных для ребенка людей, а также домашних питомцев, живой природы и др.).

Известно, что младший школьный возраст – это один из наиболее сензитивных периодов развития творческого потенциала личности, поэтому творческое развитие является доминантой развития родовой педагогической функции на данном этапе.

Основой следующего этапа развития педагогической функции является формирование родового педагогического сознания. В среднем школьном возрасте посредством системы мер и мероприятий достигается тот уровень развития педагогической функции, который сопровождается осознанием значимости освоения педагогически ориентированных знаний и умений, овладением способами сохранения собственного здоровья и заботы о здоровье близких, а также устойчивой мотивацией к охране природы и социальной окружающей среды.

В старшем школьном возрасте на основе развития профессионально-познавательного интереса формируется позитивная системная мотивация к осознанной педагогической деятельности, что может рассматриваться как потенциал к профессионально-педагогическому самоопределению и в дальнейшем к выбору педагогической профессии.

На этапах вузовского и послевузовского образования происходит профессиональное становление педагога: актуализируется потребность в соответствии ожидаемому образу профессии (быть продуктивным и креативным в педагогической деятельности), профессиональной компетентности, а значит, в самоуважении и самореализации. На этих этапах личность умеет прогнозировать результаты педагогической деятельности, имеет сформированное педагогическое сознание, мышление и определенные социально-педагогические интересы.

Подчеркнем, что необходимым условием развития педагогической функции является непрерывность этого процесса, который надо моделировать.

Математическое моделирование этого процесса позволяет зафиксировать «точку» перехода от целенаправленного развития педагогической функции к ее саморазвитию. Изменение уровня готовности к саморазвитию описывается дифференциальным уравнением, решение которого зависит от начальных условий и моделей образования.

Математическая модель дает качественное представление о механизмах развития педагогической функции, позволяет выбрать оптимальную траекторию ее развития, спроектировать технологию адаптационного периода и разработать диагностику уровня ее развития.

Как известно, становление личности происходит в соответствии с хронологическими фазами развития человека, к которым относятся: закладывание фундамента личности (до 6 лет), формирование личности (6–12 лет), самоопределение личности (12–16 лет), специальная профессиональная подготовка (17–22 года). Эти хронологические фазы совмещены с принятыми в России подсистемами: «школьное», «вузовское»,

«послевузовское» образование и являются в разрабатываемой нами многоуровневой системе основой для моделирования исследуемого процесса. Обоснованная нами интегративная модель имеет иерархическую структуру, интегрирует математическую, хронологическую и социокультурную модели развития педагогической функции в процессе непрерывного образования.

Стратегические направления развития педагогической функции для каждого этапа определены, исходя из условий «уместности», к которым отнесены социокультурные и возрастные особенности.

Использовать структурное подобие для простого воспроизведения подсистем, но на другом содержании и в новых условиях, позволила матричная модель. Структура модели эксплицируется в ее функциональных блоках, а связи между ними определяются через параметры главной и функциональной целей человека.

Системообразующим фактором матричной модели является достижение достаточного уровня  $X^*$  развития педагогической функции личности при оптимальном соотношении долей главной и функциональной целей человека в соответствии с возрастными особенностями.

При построении матричной модели определяются диалектические пары противоположных факторов главной и функциональной целей для каждого признака, которые позволяют экспертам определить средний уровень их присутствия в каждой возрастной категории обучаемых и соотнести его с выделенными зонами на шкале пространственной изменчивости исследуемого процесса. Именно матричная модель дает возможность создать алгоритм проектирования функционально-личностной технологии развития педагогической функции в процессе непрерывного образования.

На начальном этапе каждого из выделенных хронологических периодов проводится диагностика исходного уровня развития педагогической функции и выбирается дальнейшая стратегия ее развития. Далее на основе выбранной стратегии определяются параметры главной цели развития основных блоков педагогической функции, производится отбор содержания, методов, приемов, средств и форм, обеспечивающих это развитие.

Стержневой составляющей педагогической технологии является мотивационное управление процессом развития педагогической функции. Особенностью разработанной технологии является создание условий для достижения определенного уровня развития педагогической функции на каждом из выделенных выше этапов, поэтому специфика ее реализации на каждом этапе определяется содержанием и включением личности в

определенные виды деятельности. Кроме этого, на каждом технологическом этапе диагностируется уровень развития педагогической функции.

Поскольку педагогическая технология понимается нами как системный способ достижения воспроизводимого педагогического результата, то ожидаемым продуктом применения технологии будет являться личность с прогнозируемым уровнем развития педагогической функции. Структурные компоненты функционально-личностной технологии, представленной в табл. 1, обеспечивают непрерывное развитие педагогической функции. Движение по вертикали отражает продвижение личности по этапам ее развития, а горизонтальные составляющие характеризуют относительно самостоятельные технологии каждого этапа. Следует отметить, что технологии второй и третьей ступеней ориентируют на педагогическую деятельность, четвертой ступени – на педагогическую деятельность как профессиональную.

Таблица 1

**Структурные компоненты функционально-личностной технологии развития педагогической функции**

Компоненты	Цель	Содержание	Методы, способы	Средства	Формы	Результаты
Ступень – младшее звено	Формирование творческого потенциала личности на основе развития	Организация специальных учебных и творческих мероприятий, создание проектов	Словесные; практические; наглядные и др.	Аудио визуальные, компьютерные, дидактические, педагогические,	Уроки, беседы, диспуты, конкурсы	Сформированность творческого потенциала личности как основы развития ПФ будущего учителя

о шко лы	ПФ			программн ые		
I I ступ ень – сред нее звен о шко лы	Форм ирование родового педагогич еского сознания	Организ ация соответству ющей среды на уровне школы, введение курса по самоопредел ению, направленно сть на различный спектр профессий	Практи ческие; констру ирование; рефлек сия и др.	Учебн ое и лабораторн ое оборудован ие, учебно- наглядные пособия, компьютер ные и др.	Урок и, лаборатор ные занятия, тренинги, конкурсы, дни посвящен ия в професси ю	Сформи рованность компетентност и и достижение определенного уровня сформированн ости ПФ
I II ступ ень – стар шее звен о шко лы	Форм ирование системной мотиваци и на основе развития профессио нально- познавате льного интереса и развития ПФ	Реализа ция целей и задач, предусмотре нных Концепцией профильного обучения	Классн о-урочная и внеурочная деятельнос ть, исследоват ельская деятельнос ть, научно- практическ ая деятельнос ть	Учебн ое и лабораторн ое оборудован ие, компьютер ное оборудован ие, спецкурсы и др.	Введе ние профильн ого обучения, лаборатор ные и тренингов ые занятия, специальн ые мероприя тия	Сформи рованность мотивации к профессионал ьной педагогическо й деятельности на основе развития ПФ
I V ступ ень - вуз	Форм ирование творческо го педагогич	Теорети ческая и практическа я подготовка педагога-	Лекци онная, практическ ая, интеллекту	Учебн о- техническо е и лабораторн	Лекц ии, семинары, ролевые и деловые	Сформи рованность интегрального показателя ПФ как показателя

еского потенциал а	профессиона ла	альная, научно- исследоват ельская, конструкти вная	ое оборудован ие, спецкурсы и спецсемина ры, тренинги	игры, диспуты, педпракти ка и др.	готовности личности к профессионал ьной педагогическо й деятельности
--------------------------	-------------------	--	--	--	--

Таким образом, функционально-личностная технология призвана обеспечить системность и непрерывность процесса развития педагогической функции личности.

В качестве методического инструментария для разработки системной диагностики уровня развития педагогической функции применялся разработанный нами алгоритм построения интегрального показателя уровня развития педагогической функции.

На основе алгоритма развития педагогической функции нами определено исходное состояние процесса через соотношение долей главной и функциональной целей. На основании квалиметрического подхода была построена шкала «пространственной изменчивости естественных процессов», в которой на основе принципа «золотого сечения» определены зоны оптимальных состояний, риска и опасностей.

С помощью экспертных технологий на основе разработанного алгоритма могут быть оценены все признаки педагогической функции, разработаны дифференциальные и интегральный показатели.

Дифференциальный показатель (ДП) уровня развития педагогической функции по целям определяется как отношение суммы уровней сформированности каждого блока педагогической функции к количеству блоков педагогической функции. Уровни сформированности берутся из индивидуальной карты для каждого испытуемого. ДП есть интегративная характеристика, полученная путем взвешенного суммирования всех показателей уровней развития педагогической функции.

Дифференциальные показатели можно свернуть в один комплексный, названный нами интегральным показателем уровня развития педагогической функции (ИП), который обозначен  $X^*$ . Этот критерий мы находим путем взвешенного суммирования. Весовые коэффициенты для суммирования определены экспертным путем.

Интегральный показатель (ИП) рассчитывается как отношение суммы дифференциальных показателей к количеству целей.

Таким образом, разработанная педагогическая технология непрерывного развития педагогической функции согласуется с критерием надежности, является действенной и эффективной на всех ступенях образования.

*О.Б.ШИРОКИХ, С.А. ЛАСТОЧКИНА*

## **ПРОБЛЕМА ТРАКТОВКИ ПОНЯТИЯ «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ» В РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ**

### *Аннотация*

В статье представлены различные трактовки понятия "исследовательская деятельность школьников", существующие в современной российской педагогике, раскрыта сущность исследовательской деятельности как фактора становления творческих деятельностных компетенций учащихся.

Мақалада қазіргі ресей педагогикасында қабылданған «оқушылардың зерттеу қызметі» ұғымының түрлі трактовкалары қарастырылып, оқушылардың шығармашылық қызметтік құзіреттілігінің қалыптастырудың факторы ретіндегі зерттеу қызметінің мәні ашылған.

The article is devoted to concepts of "exploratory behavior", "research activity", "project method" in accordance with Russian pedagogic and world modern trends. Some correlations of these terms are presented and discussed.

*Ключевые слова:* исследовательская деятельность, исследовательское поведение, проектная деятельность, компетентностный подход.

Глубокие изменения в сфере российского образования на рубеже двадцатого и двадцать первого веков нашли отражение в программных государственных документах по развитию образования. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, определившей стратегическое направление совершенствования школы и педагогики, подчеркивается необходимость «ориентации образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной



деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетентности, определяющие современное качество образования». Таким образом, в контексте модернизации российской школы особое распространение получает компетентностный подход, ориентирующий школу и педагогику на становление такого личностного ресурса учащегося, который позволил бы ему эффективно взаимодействовать с окружающим миром, умело решать возникающие проблемы, самостоятельно приобретая для этого необходимые знания.

Достижение указанных целей предполагает наличие у школьников определенной исследовательской компетенции, связанной с умениями самостоятельно осуществлять поиск, оценку, отбор необходимых для решения той или иной проблемы знаний, оптимальных способов достижения цели и анализа полученных результатов. В связи с этим формирование исследовательской деятельности школьников рассматривается современной российской педагогической наукой как одна из актуальных задач, стоящих перед общеобразовательной школой.

В российской педагогической литературе нет однозначной трактовки понятий «исследовательская деятельность школьников». Чаще всего используются понятия: «учебно-исследовательская деятельность школьников», «научно-исследовательская деятельность школьников», «исследовательская работа школьников», «исследования школьников» (А.И.Савенков, А.В.Леонтович, Л.В.Фомина, А.С. Обухов, Е. В. Титов и др.).

Доминирующая точка зрения связана с пониманием исследовательской деятельности школьников как учебной, где главной целью является развитие личности учащегося, а не получение нового результата. Если в науке главной целью является производство новых знаний, то в образовании цель исследовательской деятельности заключается в приобретении учащимися функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развития способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний (т.е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и лично значимыми для конкретного учащегося). В данном случае педагог выступает как организатор формы и условий исследовательской деятельности, благодаря которым у ученика формируется внутренняя

мотивация подходить к любой возникающей перед ним научной или жизненной проблеме с исследовательской, творческой позиции.

В связи с этим в современных педагогических работах, посвященных исследовательской деятельности, особо подчеркивается, что все усилия по организации системы исследовательской деятельности учащихся должны быть направлены именно на эту задачу – инициирование учеников к познанию мира и себя в этом мире. Вместе с этим исследовательская деятельность учащихся всегда связана с поиском заранее неизвестного результата, в отличие, например, от проектной деятельности, где результат (в случае выполнения проекта практического содержания) может быть вполне известен заранее. Исследовательское обучение определяется как обучение, главная цель которого заключается в формировании способности самостоятельно, творчески осваивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры.

Большинство российских ученых (А.И.Савенков, А.В.Леонтович, А.А.Пентин и др.) подчеркивают принципиальные различия направленности, смысла и содержания проектирования и исследования как видов деятельности. Проект, с их точки зрения, может иногда включать и исследовательскую часть, но чаще всего при его выполнении можно обойтись и без исследовательского поиска, если он направлен на решение практической задачи. Проектирование – это творческая деятельность по созданию определенного продукта, в то время как исследование – это поиск нового знания, не всегда имеющего прикладное практическое значение. Исследовательская деятельность направлена на установление истины, «того, что есть», «наблюдение» за объектом, по возможности без вмешательства в его внутреннюю жизнь. Ни в коем случае не умаляя необходимости развития у человека навыков преобразования окружающей действительности (т.е., прежде всего, навыков проектирования), эти авторы считают, что развитие способности занимать исследовательскую позицию является наиболее важной задачей образования и воспитания как средства оценки действительности. Ведущей ценностью в исследовании, в отличие от проекта, является ценность процесса движения к истине. Целью исследовательской деятельности является именно построение модели явления. Авторы данной точки зрения утверждают, что одна из целей школьных исследований – поддерживать врожденное любопытство школьника, которое часто утрачивается за период обучения в школе, и

снабжать его инструментарием для успешного познания мира. Кроме того, умения, которые формируются в процессе исследований, это есть способы установления, описания и объяснения фактов.

Часть ученых склонна отождествлять или трактовать исследовательскую и проектную деятельность как очень близкие, родственные, виды. В частности, М. М. Фирсова использует термины «проектная деятельность» и «исследовательская деятельность» школьников в соподчинении. Она рассматривает проект как «основную форму исследовательской деятельности старшеклассников», далее оперируя понятием «проектно-исследовательская деятельность». М. М. Фирсова определяет такую деятельность как учебно-трудовую по характеру, органически связывающую теорию и практику, что имеет важное значение для профессионального самоопределения учащихся. Эта деятельность развивает самостоятельность, инициативу, настойчивость в достижении целей, формирует навыки планомерной, технологичной деятельности и способности к самоорганизации, самоконтролю и самокоррекции. Исследователь выделяет следующие этапы проектно-исследовательской деятельности: возникновение идеи или проблемы (организационно-подготовительный), решение задачи (технологический), реализация на практике (заключительный). На первом этапе идет поиск проблемы, определяется тема, формируются исследовательские задачи, обосновывается проект, планируется предстоящая деятельность. На втором — при постоянном самоконтроле, промежуточной самооценке и самокоррекции осуществляются сбор и анализ информации, обсуждаются новые идеи, моделируются те или иные проблемные ситуации, намечаются пути их разрешения, оформляются документы и т.д. На третьем — подводятся итоги, анализируются и оцениваются результаты деятельности. На всех этапах велика роль научного руководителя (консультанта). Проектная деятельность, по мнению М. М. Фирсовой, является эффективным средством развития творческих способностей учащихся.

Вместе с тем наблюдающийся в современной российской школе "проектный бум" не всегда представляется нам полезным. В погоне за внешней стороной — количеством выполняемых школьниками заданий, некоторые педагоги провоцируют и одобряют выполнение старшеклассниками скороспелых проектов, в которых отсутствует исследование. Такие проекты выдаются как результат исследовательской

деятельности и их пытаются представлять на школьных научных конференциях и выставках разного уровня. Такую ситуацию мы считаем не только вредной, но и опасной. Мы считаем, что главная цель проектной деятельности старшеклассников, как и исследовательской, – педагогическая: развитие качеств личности. По нашему мнению, и оно согласуется с мнением А. В. Леонтовича, в проектной деятельности старшеклассников должна присутствовать исследовательская составляющая. Таким образом, в нашем исследовании проектная деятельность старшеклассников рассматривается как деятельность, сходная с исследовательской и направленная не только на установление истины, но и на создание конечного продукта, представления о котором выработаны заранее. В дальнейшем, говоря о исследовательской деятельности старшеклассников, мы будем подразумевать в том числе и проектную деятельность.

Как показывает анализ работ российских ученых, и исследовательская, и проектная деятельность имеют общие черты и в определенной степени общий алгоритм, включающий в себя такие этапы, как: актуализация проблемы; определение сферы исследования; выбор темы исследования; выработка гипотезы; выбор методов исследования; определение последовательности проведения исследования; сбор и обработка информации; анализ и обобщение полученных материалов; подготовка отчета; защита доклада; обсуждение итогов работы.

Рассматривая в нашей работе проблему стимулирования исследовательской деятельности школьников, мы опираемся на приведенные выше положения и, вслед за указанными авторами, понимаем под исследовательской – деятельность по решению задачи с неизвестным заранее результатом, предполагающую наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций, включающую постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы. Некоторые педагоги-практики сомневаются в способности школьника пройти все эти этапы. Мы убеждены, что нельзя в целях упрощения сократить какой-либо из этапов, так как это существенно обеднит процесс формирования исследовательских и деятельностных компетенций учащихся, а следовательно, и педагогический результат работы.

Навыки исследовательской деятельности рассматриваются большинством теоретиков педагогики как необходимые для выполнения большинства профессиональных функций в современном мире, начиная с управленческого труда, следовательно должны быть включены в структуру общеобразовательных компетенций школьников.

Однако как развить у ребенка потребность и способность искать новое? Как научить его видеть проблемы, конструировать гипотезы, задавать вопросы, наблюдать, экспериментировать, анализировать, делать выводы, классифицировать, давать определения понятиям? Чтобы вовлечь учащихся в творческий процесс совместной деятельности двух субъектов (учитель и ученик) по поиску решения неизвестного, необходимо предлагать учащимся задания исследовательского характера.

Попытки выстроить образовательную деятельность в массовой школе в нашей стране на основе исследовательских методов обучения предпринимались с давних времен. Исследовательские методы обучения активно пропагандировались и внедрялись в отечественной общеобразовательной школе в 20-е годы XX в. (И.Г. Автухов, П.П. Блонский, Б.В. Всесвятский, Ш.И. Ганелин, В.Ф. Натали, Б.Е. Райков, А. П. Пинкевич, И.Ф. Свадковский, В.Ю. Ульянинский, СТ. Шацкий и др)., однако это не привело к их закреплению и активному использованию в практике. На наш взгляд, одна из главных причин такого положения дел заключается в том, что полноценное учебное исследование чрезвычайно трудно организовать в рамках традиционного урока, в связи с тем что не хватает времени, чтобы пройти этот сложный процесс этап за этапом. Однако отдельные элементы исследовательского метода на уроке отрабатывать можно. При этом исследование может состояться, только если все элементы собраны вместе. Только тогда они образуют систему, а сама учебная задача приобретает исследовательский характер. Но для этого нужны и другие, не только урочные, формы деятельности.

Позднее в 1960-80-е гг. в работах российских педагогов и психологов И.Я.Лернера, М.Н.Скаткина, А.М.Матюшкина, М.И. Махмутова и др. вновь проявляется тенденция придать учебному процессу исследовательский характер в связи с популяризацией исследовательского метода обучения, а также проблемного обучения. Исследовательским обучением в работах этих авторов именуется подход к обучению, построенный на основе естественного стремления ребенка к самостоятельному изучению окружающего. Главная цель исследовательского обучения — формирование у учащегося способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые

способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. Исследовательский метод обучения означает такую организацию обучения, при которой учащиеся ставят себя в положение исследователя: самостоятельно выделяют и ставят проблему, находят методы ее решения, исходя из известных данных делают выводы и обобщения, постигают ведущие понятия и идеи, а не получают их в готовом виде.

В основе исследовательского обучения лежит биологически предопределенная потребность в исследовательском поведении. Однозначного, удовлетворяющего всех определения понятия «исследовательское поведение» не существует, хотя попытки выявить сущность и механизмы исследовательской деятельности и исследовательского поведения ребенка ведутся в психологической науке до сих пор. В ходе многочисленных специальных экспериментов, направленных на изучение особенностей исследовательского поведения людей и животных, доказана биологическая детерминация исследовательского поведения, которое свойственно как человеку, так и животным. Исследовательское поведение выполняет важнейшую функцию – функцию развития. Она обеспечивает адаптацию к динамичному окружению и, в конечном итоге, является гарантией выживания организма и вида в целом. Вероятно, поэтому в ходе эволюции природой достигнуто то, что мотивация исследовательского поведения не только у людей, но и животных в ряде случаев оказывается более сильной, чем пищевая или оборонительная. По мнению А. Н. Поддъякова, главное отличие человеческого исследовательского поведения от аналогичных проявлений у животных заключается в том, что потребность в поиске, исследовательская активность у человека проявляется не столько в борьбе за выживание, сколько в творчестве. Творчество выступает в качестве наиболее яркого проявления исследовательского поведения. Причем исследовательский, творческий поиск для человека важен, по меньшей мере, с двух точек зрения: с точки зрения получения какого-то нового продукта и с точки зрения значимости самого процесса поиска. Человек способен испытывать истинное удовольствие не только от результатов творчества, но и от самого процесса творческого, исследовательского поиска.

О биологических корнях исследовательского поведения говорят многие факты, полученные в результате изучения психосоматических расстройств. Ученые, изучавшие проблемы психосоматических заболеваний, утверждают, что неудовлетворенная потребность в творческом (исследовательском) поведении у человека может привести к тяжелым расстройствам нервной системы и даже нервным заболеваниям. Ведь это приводит к ущемлению

одной из наиболее значимых человеческих потребностей – потребностей в исследовательской деятельности.

В воспитательном плане не менее важно другое, тесно связанное с этим обстоятельством наблюдение А.И.Савенкова. Нереализованная исследовательская активность ребенка может найти и обычно находит выход в деструктивной деятельности, ибо потребность должна тем или иным способом удовлетворяться. Однако при этом и педагоги, и родители, и общество считают себя вправе ограничивать исследовательскую активность ребенка. Для этого придумано много средств, методов, приемов, которые варьируются в зависимости от возраста. Для самых маленьких это, в первую очередь, игровые манежи и многочисленные запреты: «не лезь», «не тронь», «отстань» и др. Для младших школьников это чаще всего невнимание к их вопросам («тебе рано об этом знать» и т.п.). Для подростков это подчеркнуто пренебрежительное отношение к их собственным выводам и умозаключениям, сделанным ими на основе собственного опыта.

Развитие потребности в исследовательском поведении находится в прямой зависимости от психической организации живого существа. Чем выше уровень развития потребности в исследовательском поведении, тем интенсивнее развивается организм. Проявляется важная закономерность: чем совершеннее нервная система, тем интенсивнее она себя совершенствует. Поисковая, исследовательская активность и является одним из основных механизмов, обеспечивающих это ускорение. Спонтанное, неосознанное исследование свойственно человеку, оно всегда сопровождает его независимо от способностей и социального статуса, являясь мощным средством освоения действительности. Но оно остается неосознаваемым. Только с появлением науки и через науку исследование становится явлением культуры, обретает свою историю, методологию, социальные институты. С появлением науки выделяется отдельная профессиональная группа людей – ученые, главным видом деятельности которых выступает исследование. В современном мире умения и навыки исследовательского поиска необходимы не только тем, чья жизнь связана с научной работой, они требуются каждому человеку. Универсальные умения и навыки исследовательского поведения требуются современному человеку в самых разных сферах жизни. Хотя нельзя не отметить, что понятия «исследование» и «исследовательская деятельность» прочно связаны в сознании многих с понятиями «наука» и «научная работа». Общая тенденция развития современного материального и

духовного производства такова, что творческий, исследовательский поиск становится неотъемлемой частью любой профессии. Поэтому и исследовательское поведение в современном мире характерно не только для небольшой профессиональной группы научных работников, а является характеристикой каждой личности. Подготовка ребенка к исследовательской деятельности, обучение его исследовательским умениям и навыкам становится одной из важнейших задач современного образования. Главным инструментом развития исследовательского поведения в образовании выступает исследовательский метод обучения.

Подводя итоги проведенному анализу терминологического аппарата современной российской педагогики, можно сделать следующие выводы о взаимосвязи понятий исследовательская деятельность, проектная деятельность, исследовательский метод, исследовательское обучение и исследовательское поведение (графически представлены на рис. 1.):

- исследовательское поведение лежит в основе исследовательского обучения, организованного при помощи исследовательского метода обучения;
- одной из форм исследовательского обучения является организация исследовательской деятельности;
- исследовательская деятельность школьников – это деятельность, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере и нормированная в соответствии с данной проблематикой, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы;
- проектная деятельность обучающихся рассматривается как деятельность, сходная с исследовательской, направленная не только на установление истины, но и на создание конечного продукта, представление о котором выработано заранее;
- исследовательская деятельность школьников включает в себя учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую деятельность.



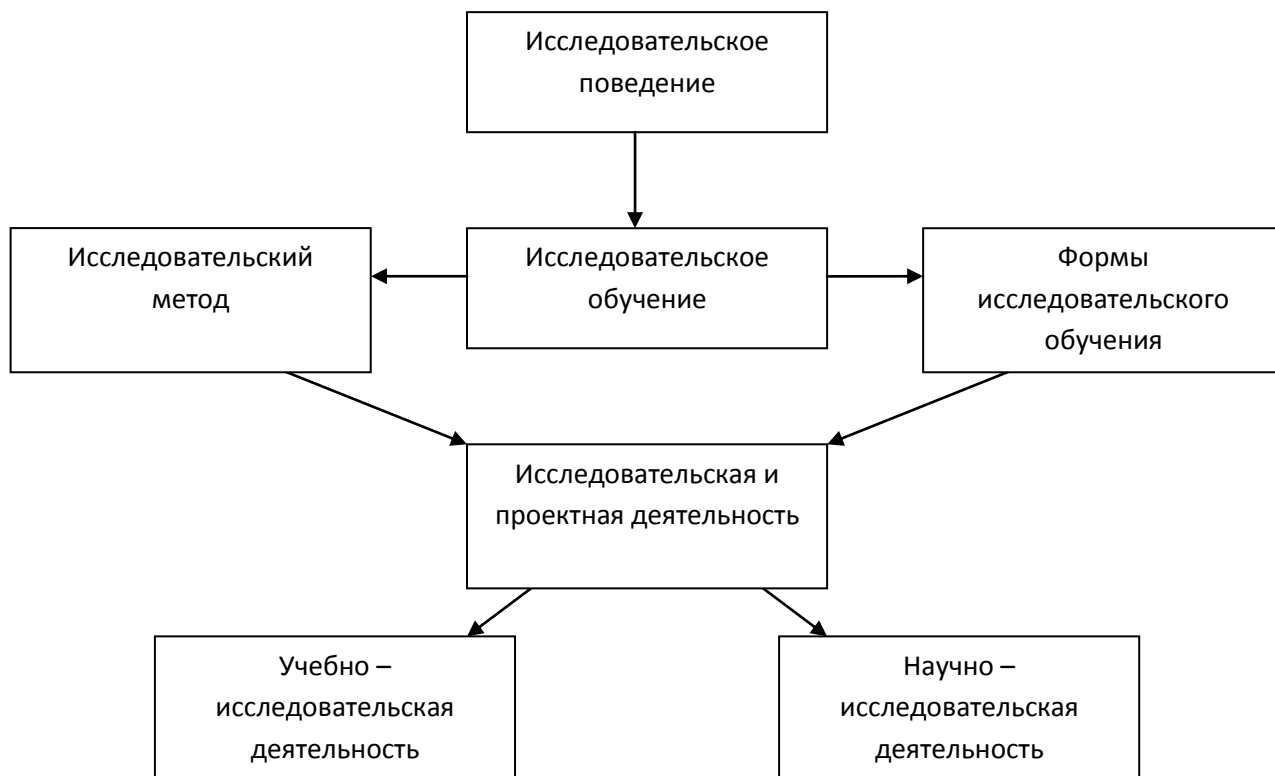


Рис.1. Взаимосвязи основных понятий, характеризующих исследовательскую деятельность школьников

*И.Қ. АМАНОВА, М.А.ҚУАНАЛИЕВА*

## **ӨЗІН-ӨЗІ ТАНЫТАТЫН ТҮЛҒАНЫҢ ШИЕЛЕНІСТІ ЖАҒДАЙЛАРДЫ ШЕШУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

### *Аннотация*

Бұл мақалада өзін-өзі танытатын тұлғаның шиеленісті жағдайларды шешу ерекшеліктері талданған. Мақала қазіргі замандағы қызықты да күрделі мәселе шиеленісті жағдайларды талдауға арналған. Теориялық аспектісінде өзін-өзі танытатын тұлғаның қасиеттері мен кикілжінді жағдайларды конструктивті шешу тәсілдері, типологиясы, себептері мен жоғары оқу орнында тиімді шешу тәсілдері қарастырылған. Сонымен қатар, мақалада берілген мәселе бойынша жүргізілген эксперименттік зерттеудің кейбір нәтижелері талданады.

В статье дается анализ особенностей разрешения конфликтных ситуаций самоактуализирующейся личностью. Статья посвящена одной из актуальных проблем человеческой жизни - проблеме конфликтных ситуаций. В теоретической части рассмотрены различные типологии конфликтов, их причины и способы их разрешения в системе высшего образования. В том числе, в статье описываются некоторые результаты проведенного авторами

по данной проблеме экспериментального исследования.

The peculiarities of solving conflict situations by personal self-actualizations are analyzed in this article. The article is devoted to the present day problems of human life – the problems and causes of conflict situations, examining different types of conflicts and methods of their solving in the system of high education. In addition, there have been described the features of types of individual-psychological conflicts. The results of experimental research are analyzed in this article too.

*Түін сөздер:* өзін-өзі таныту, тұлға, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі жүзеге асыру, шиеленісті жағдайлар, кикілжінді жағдаяттар, конструктивті шешу тәсілдері, Жоғары оқу орны, студенттер, оқытушылар, эксперименттік зерттеу.

Қазіргі заманда кез-келген әлеуметтік ұйымда шиеленісті жағдайлар болып тұрады. Осындай жағымсыз жағдайларды дер уақытында тиімді шешу тұлғаның кемелдігіне және жекедара қасиеттеріне байланысты.

Жетілген тұлғаны психологияда өзін-өзі танытатын тұлға деп атайды. Алғаш рет осындай тұлғаларды әйгілі американдық гуманистік психолог А. Маслоу зерттеген болатын. Ол психологиялық денсаулық мәселелерін зерттеу мақсатында өзін-өзі үнемі жетілдіретін, еркін және шығармашыл тұлғаның ерекшеліктерін анықтаған /1/.

Біздің зерттеуде алған мақсатымыз өзінің дарындылығы мен қабілеттерін, өзінің тұлғалық әлеуметтерін толық қолдана алатын, өздерін толық қалыптастыра алатын, өз күші келер істі атқара алатын тұлғаларды табу. Себебі, осындай адамдарға өз уақытында көңіл бөлу және анықтау қазіргі кездегі қоғам үшін маңызды болады деп санаймыз.

Біз мақаламызда қарастырып отырған мәселе – ол өзін-өзі танытатын тұлға және оның кикілжінді жағдаяттарды шешу тәсілдері.

Эксперименттік зерттеуімізде біз зерттеу объектісі ретінде студенттер мен оқытушылар топтарын алдық. Осы екі санаттағы зерттелушілердің өзін-өзі таныту деңгейлері мен кикілжінді жағдайларды шешу стратегиялары арасындағы байланысты эксперименттік зерттеу нәтижесінде анықтауға тырыстық. Зерттелушілер ретінде Алматы қаласының әр түрлі жоғары оқу орнынан таңдалынған 100 оқытушы мен 400 студент алынды.

Зерттелушілерді осылай таңдау себебіміз, өзін-өзі кемелдендірудің ересек субъектілер көрсеткен формасы қазіргі қоғамда жаңадан ересек өмірге қадам басқан жас адамдар арасында болуы мүмкін деп есептеуімізде.

Ал, оқытушылар санатын зерттеуге алған себебіміз, бұл топтағы мамандар кәсіби талаптарға сәйкес, өздері жетерліктей биікке жеткен тұлғалар болуы шарт. Өйткені, шәкірт тәрбиелейтін ұстаздың тұлғалық қасиеттері жетілген, кәсіби қабілеттері өте ерекше дамыған болуы қажет.

Өзін-өзі танытатын тұлғалар қауіпсіздікке, махаббатқа, сыпайылыққа және өзін-өзі сыйлауға деген базалық қажеттіліктерін өтеумен қатар, білім алуға және басқа адамдарды жақсы түсінуге деген когнитивті қажеттіліктерін де қанағаттандыруға ұмтылады. Осы арқылы бұл субъектілер кез-келген жағдаяттарда, соның ішінде кикілжің жағдайларда өздерін бір қалыпты, сенімді ұстап, қоршаған адамдарға махаббат пен сыйластық сезімін танытады. Сонымен қатар, олардың өздерінің құндылықтар жүйесін қамтитын философиялық және діни ұстанымдары да болуы мүмкін. Бұл әсіресе, Қазақстан жастарын заманауи талаптарына сай барлық рухани қажеттіліктерін үнемі жетілдіру үшін аса қажет. Мысалы, олар танымдық, шығармашылық, рухани-адамгершілік құндылықтарын басшылыққа ала отырып, өзін-өзі жүзеге асырып отыруы шарт.

Біздің кешенді зертеуімізден анықталғаны әр түрлі қоғам саласында іс-әрекет атқаратын тұлғалар өз мамандықтарына сай қасиеттерді өзіндік дамытуға, жетілдіруге, өзін-өзі көрсетуге, осылайша өз кәсіби ортасында өзін-өзі анықтауға тырысады. Мысалы, өзіндік кемелденетін ғалымдар әдетте, зияткерлік іс-әрекетпен айналысатындықтан, олар үшін маңыздысы - интеллектуалдық күшті жетілдіру.

Психоанализ бойынша, шығармашыл тұлғалар ішкі тұлғалық кикілжіңді әлеуметтік құпталған тәсілдер арқылы сыртқа шығарып, сублимациялауға тырысады. Конструктивтік психология бойынша, жетілген тұлғалар кез-келген жағымсыз әлеуметтік жағдаяттарды конструктивті, ересектік түрде саналы шешуге тырысады.

Әдетте, өзін-өзі танытатын тұлғалар кикілжің жағдайдан дұрыс жол табуға тырысады. Әрі бұл жол таба алу терең рефлексияны, жан-жақты білімділік пен руханилықты қажет етеді. Әрбір адам өмірінде қарым-қатынас едәуір орын алады, сондықтан да, кикілжің жағдайлар болары сөзсіз. Олай болса, кикілжіңді өмірлік тәжірибенің өзі, өзін-өзі тәрбиелеудің, өзін-өзі

анықтаудың және өзін-өзі танудың, өзін-өзі жетілдірудің, өзін-өзі реттеудің қайнар көзі деп қолдану керек. Өзін-өзі танытатын тұлғалар мұндай ұқсас кикілжінді жағдаяттардың пайда болуына жол бермей, алдын-ала болжай алады, мұндай кикілжіндерді шеше білу тәжірибесі болашақта дұрыс шешімге шешімге келуге алдын-ала бағдар беріп, келесі кикілжінді болдырмауға үйретеді.

Кикілжіннің әлеуметтік-психологиялық мәнін қарастыратын болсақ, шындығында, кикілжін бұл – карама-қайшылық, бірақ барлық карама-қайшылық кикілжін бола бермейді. Бізбен жүргізілген әлеуметтік-психологиялық зерттеу барысында бұның бірнеше себептері анықталған.

Әлеуметтік-педагогикалық үрдіс – тұлғаны әлеуметтендіру бойынша мақсатқа бағытталған іс-әрекет. Оған білім беру мен оқытудың, тәрбиенің барлық аспектілері қамтылады. Әлеуметтік-педагогикалық үрдістің негізгі мақсаты – тұлғаны нақты әлеуметтік мәдени сапаларымен тәрбиелеу (білім беру, оқыту) болып табылады. Әсіресе, жоғары білім беру жүйесінде оқыту үрдісінің негізгі субъектісі болып табылатын студенттердің дербестік қасиеттерін қалыптастыру қазіргі кредиттік оқыту кезеңінде маңызды рөл атқарады. Осыған орай, жоғары білім беру жүйесінде кикілжінді негізгі үш топқа бөлуге болады (өзара әрекеттің үш деңгейі): кикілжін типтері: «оқытушы - оқытушы», «студент - оқытушы», «студент - студент»

«Оқытушы - оқытушы» кикілжін типі негізінен профессорлық-оқытушылық ұжымның әлеуметтік-кәсіби иерархиясымен және жеке даралық психологиялық ерекшеліктерімен байланысты

Біздің зерттеуіміздің нәтижесі бойынша төмендегідей мәліметтер алынды. Жоғары оқу орны ұжымындағы оқытушылардың сұрақтарға жауап беруіне қарай, кикілжіндерінің пайда болуының негізгі себептері төмендегідей болып анықталды:

- құндылықтық бағыт-бағдарлардың өзіндік ерекшеліктерімен;
- кәсіби деңгей ерекшеліктерімен;
- қарым-қатынаста бір-бірімен шыдамсыздық, әдепсіздік танытуы;
- кәсіби ұжым ішіндегі оқытушылардың өзара келісе алмаушылығы;
- тұлғалық өзін-өзі таныту деңгейімен;

Томас-Килменнің «Шиеленісті жағдаяттарды шешу стратегиясы» әдістемесін қолдану барысында анықталған нәтижелерді талдайық.

Жүргізілген зерттеу мәліметтерінің нәтижелері көрсеткендей, әсіресе педагогтардың ұжымында оқытушылардың көпшілік бөлігі өзінің әріптестерінің білікті маман емес деп қабылдап, қарым-қатынаста өзара бәсекестілікке түседі, осындай туындайтын шиеленісті жағдайлар, әсіресе, өзін-өзі адекватты емес жоғары бағалайтын тұлғаларда кездеседі.

Қазіргі бәсекелестік заманда тұлғалар өзін-өзі жетілдіріп, шиеленісті жағдаяттарда бірлесіп әрекет ету стратегиясынан гөрі, жеке мүдделерін қорғап, өзімшілдік таңытып, көбінесе бәсекелестік стратегиясын таңдайды. Мұның өзі қазіргі заманда белең алған, жаппай бәсекелестіктен адамдар біртіндеп гуманистік, адамгершілік қасиеттерінен айырылып бара жатқандығын байқатады.

Енді келесі «Оқытушы - студент» қатынас жүйесін қарастыратын болсақ, бұл қатынастар тұтас әлеуметтік-педагогикалық үрдістің маңызды субъектілері арасындағы өзара әрекет аумағын көрсетеді. С.М. Жақыповтың бірлескен диалогтық іс-әрекет теориясы бойынша жоғары білім беру жүйесіндегі танымдық іс-әрекет құрылымында маңызды оқу ақпараттары, білімдер мен тұлғалық қасиеттердің, құндылықтық-мағыналардың ауысуы жүретін бірден бір жүйе - осы білім алушы мен оқытушы арасындағы өзара қатынас /2/. Осы ретте оқытушының оқу орнында алатын шиеленісті жағдайларды шешу стилі мен тәсілдері студенттердің сәйкес мінез-құлық стратегиясы мен бағыт-бағдарларын қалыптастырады.

Зерттеуден алынған мәліметтерді сараптай келе, студент пен оқытушылардың өзара қарым-қатынасына тән кикілжіңнің себептері төмендегідей болып келеді:

- құндылықтық бағыт-бағдарлардың сәйкес келмеуі;
- қарым-қатынас әдебінің жеткіліксіздігі;
- бір-бірінен күтулердегі келіспеушіліктер;
- оқытушылардың кәсіби деңгейі мен студенттердің оқу үлгерімінің деңгейі арасындағы айырмашылықтар;
- тұлғалық өзін-өзі таныту деңгейімен;
- студенттердің өз-өзі таныту деңгейі мен оқытушылардың өзіндік бағалау ерекшеліктері арасындағы байланыстар.

Мысалы, қазіргі кезде көп жағдайда кездесетін жағымсыз жәйттардың бірі - әсіресе, ескі дәстүрлі әдіспен жұмыс істейтін оқытушылардың кейбір белсенділік танытатын студенттерге жағымсыз түрде қарап, бағаларын керісінше төмендетуі орын алып, студент пен оқытушы арасында кикілжіңді жағдайлардың пайда болуына әкеледі. Мұның өзі оқытушылардың кәсіби

өзін-өзі жетілдіруіне, кемелденуіне кереғар үрдіс болып табылады. Оқытушылар мен студенттердің өзара бір-бірінен күткен үміттері құндылықтық бағыт-бағдарынан бастап, студенттердің алатын сапалы білімі мен оларды меңгерудің тиімділігі және оқытушылардың кәсіби құзырлылық мәселелерін толығымен қамтиды. Сондықтан да, «студент-оқытушы» тарапынан туындайтын кикілжіңдері көбінесе оқытушылардың кәсіби деңгейінің төмендігінен деп есептейді. Сауалнамадағы студенттердің 33 % пайызы осындай көзқарастарды қолдаған. Сонымен қатар, «студент пен оқушы арасындағы шиеленісті жағдайларды тиімді шешу тұлғаның толеранттылық қасиеттерімен байланысты екендігі анықталды.

Студент пен студенттердің қарым-қатынасының түрлері көбінесе өзара әрекет етуші субъектілердің этномәдени, әлеуметтік, рухани-адамгершілік және тұлғалық жекедара психологиялық ерекшеліктерімен, сонымен қатар, жоғары оқу орнында қалыптасқан дәстүрлермен, студенттік топтың жетілу деңгейімен, қарым-қатынас нормасы мен ережелерінің қалыптасу жағдайларымен де тығыз байланысты.

Өз кезегінде, оқу үрдісінің тиімділігінің төмендігі және оқытушылардың қарым-қатынасындағы кикілжіңдер төмендегідей себептермен түсіндіріледі:

- сабаққа ғана қатысу, жалқаулық, оқығысы келмеу (жауап беруші оқытушылардың үштен бір бөлігі осы көзқарасты қолдайды);
- базалық білімдерінің аздығы, студенттерде өзбетінше ойлау жүйесінің болмауы, саяси-мәдени жалпы білім деңгейінің төмендігі;
- болашақ мамандығына және оқуға деген қызығушылығының болмауы;
- болашақ перспективасын болжай алмау, өзін-өзі анықтаудың төмендігі.

«Студент - студент» типіндегі кикілжіңнің пайда болуы студенттердің өздерінің бағалаулары бойынша төмендегідей негізде пайда болады:

- өзіндік бағалаудың тұрақсыздығы ;
- құндылықтық бағыт-бағдардағы ерекшеліктер;
- қарым – қатынасқа түсу қиыншылықтары, басқалардың жетістігіне қызғанышпен қарау.

Соңғы кездері оқытушылар мен студенттер арасында ішкі тұлға аралық кикілжіңдер белең алып келеді. Ішкі тұлға аралық кикілжің пайда болуы педагогикалық үрдісте жағымсыз әсерін тигізері анық. Өзін-өзі танытатын

тұлғалар әлеуметтік ортада кездесетін шиеленістерден қашпай, олардың шешімін кейінге қалдырмай, бірлесіп дұрыс шешім қабылдауды жөн санайды.

Осыған орай, поляк психологы Е. Мелибруданың «Қарым-қатынасты жақсартудың психологиялық мүмкіндіктері» кітабындағы кикілжіңді жағдайдағы адам әрекетінің конструктивті моделін ұсынуға болады. Оның пікірінше, кикілжіңдерді шешуде келесі факторлар рөл атқарады:

- кикілжің көрінуінің сәйкестілігі;
- қақтығысқан тараптардың қатынасының ашықтығы мен тиімділігі;
- өзара сенімділік пен бірігіп жұмыс істеуді ұйымдастыру;
- шиеленістің мәнін анықтау /3/.

Кикілжің көрінуінің сәйкестігіне көптеген факторлар әсер етеді. Оқытушы кикілжіңнің тікелей қатысушысы болмаса да, ол өзінің өткен жұмыс тәжірибесінен қандай да бір субъективті талдауға дайын. Онда жақсы көзқарас негізінде саналы емес сипаттағы бағыт-бағдарлар пайда болады.

Өз әрекеттерін дұрыс және заңды, ал қарсыласының әрекеттерін әділетсіз және сорақы деп қабылдау феномені «екі жақты этика» деп аталады. Кикілжіңді шешуге тырысқанда оны дұрыс анықтап алып, жан-жақты талдап көру маңызды. Ол үшін тұлға қарсы адамның позициясына еніп, кикілжің жағдайын басқа қатысушының тұрғысынан талдау абзал.

Кикілжіңнің конструктивті шешілуінің негізгі шартты деп психологтар кикілжіңге түскен жақтардың ашық тиімді қарым-қатынасы деп есептейді.

Сонымен кикілжіңді жағдаяттардың конструктивті шешілуіне өзін-өзі танытатын тұлғаның қасиеттері жағымды әсер етеді деген қорытындыға келеді.

Нақты кикілжіңдерді адам өзінің қатынасын және мінез-құлқын өзгерту арқылы және оппонент психикасы мен мінез-құлқына әсер ету арқылы ескертуге болады. Жоғары білім беру жүйесінде кикілжіңнің пайда болу себептерін ескере отырып, кикілжіңді шешу және оны басқарудың жаңа технологиясын жақсы меңгерген педагогқа мақсатқа бағытталған кикілжіңді құруға мүмкіндік береді. Мәселен, педагог оқыту тобында үлгерімдері немесе пән бойынша кикілжіңдерді әдейі тудыртуы да мүмкін. Кикілжіңді жағдайлардан шығу жолдарына зейін қоя отырып, студенттердің бірлескен іс-әрекеттерін белсендендіріп қана қоймай, өзін-өзі тануға, өзін-өзі саналы

түрде түсінуге, шығармашылық ойлау қабілеттерін дамытумен қатар, күткен нәтижелерге қол жеткізуге болады деп тұжырымдаймыз.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Психология. Адамзат ақыл-ойының қазынасы. 10 томдық: Гуманистік психология. 5-том/ Жетекшісі - акад.Ә.Н. Нысанбаев. – Алматы: Таймас баспа үйі, 2005. - 301-319 бб.
2. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. - Алма-Ата, 1992.- 195 с.
3. Мелибруда Е. Я – Ты – Мы: Психологические возможности улучшения общения. - М., 1988. – 145 с.

*А.А. ТАЖИГУЛОВ*

## РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ СЛУШАТЕЛЕЙ В ВУЗЕ

### *Аннотация*

В статье рассматриваются критерии оценки формирования уровня умения принимать руководящие решения административных работников вузов на основе теоретическо-исследовательской и практическо-экспериментальных работ.

Мақалада теориялық зерттеу және тәжірибе-эксперименттік жұмыс негізінде жоғары оқу орындары әкімшілік қызметкерлерінің басқарушылық шешімдерін қабылдай алу деңгейлері қалыптасуының бағалау критерийлері анықталған.

The criteria used to assess the levels of generated skills to take managerial decisions. Based on theoretical studies and research work, the article defines the criteria to assess the levels of generated skills to take managerial decisions by the leading employees at an institute of higher education.

*Ключевые слова:* мониторинг, управление, учебно-воспитательный процесс, качество подготовки

Одной из наиболее актуальных и острых проблем, стоящих перед профессиональной педагогикой, является проблема управления качеством образования ведомственных учебных заведений. В условиях реформирования



системы правоохранительных органов модернизация отечественной системы высшей школы МВД РК приобретает новое содержание и требует нововведений в управлении качеством подготовки слушателей.

Потенциал образовательной системы ведомственного вуза в решающей мере зависит от деятельности управленческих структур, и определяется накопленным педагогическим опытом, имеющимися ресурсами. Это - кадровые, научные, методические, информационные, материальные, финансовые ресурсы.

Управленческие цели в системе образования осуществляются, как и в любой другой сфере управленческой деятельности, через принятие и выполнение решений.

Разработка и реализация управленческих решений стратегического характера на всех уровнях ведомственного образовательного учреждения является одной из основных черт модернизации профессионального образования.

Принятие решений представляет собой процесс, в котором можно выделить ряд этапов:

- анализ ситуации;
- формулирование задачи;
- генерирование вариантов решения;
- выбор варианта решения;
- оформление принятого решения;
- определение способов организации выполнения решения;
- определение показателей результативности;
- определение способов контроля.

Согласно представлениям современной отечественной педагогики, стратегическим направлением решения данной проблемы выступает обязательная организация педагогического мониторинга образовательной деятельности. В педагогико-психологических исследованиях стали популярными в силу своей значимости понятия «педагогический мониторинг», «мониторинг образовательного процесса», отражающие деятельность, направленную на всестороннюю оценку учебного процесса. Мониторинг — непрерывное, длительное наблюдение за состоянием среды и управление им путем своевременного информирования людей о возможном наступлении неблагоприятных, критических или недопустимых ситуаций /1/. Под мониторингом образовательного процесса понимают непрерывное отслеживание хода, результата и эффектив-

ности образовательного процесса на основе использования компьютерной технологии сбора и обработки получаемой о нем информации /2/.

Педагогический мониторинг обеспечивает как руководителей образовательных учреждений, так и педагогов качественной и своевременной информацией, необходимой для принятия управленческих решений. Объектом педагогического мониторинга являются результаты учебно-воспитательного процесса и средства, которые используются для их достижения. В этих условиях особую значимость приобретают педагогические средства, способствующие отслеживанию как положительных, так и отрицательных явлений в образовательном процессе ведомственных учебных заведений. Одним из таких средств, обеспечивающих управление качеством подготовки слушателей в вузе МВД РК, является система непрерывного, научно-обоснованного планового, диагностического, прогностического, слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях наиболее оптимального выбора образовательных задач и средств их решения, то есть педагогический мониторинг.

Во многих научно-педагогических исследованиях как зарубежных, так и отечественных обоснованы общепедагогические и общепсихологические позиции, которые доказывают необходимость использования мониторинга в образовательном процессе. В разработке содержания педагогического мониторинга важным является определение его принципов. К ним относятся:

1. принцип непрерывности (определение перехода одного качества в другое, корректировка, поддержание или ослабление соответствующих тенденций образовательного процесса);
2. принцип научности (построение на научно-обоснованных характеристиках образовательного процесса);
3. принцип воспитательной целесообразности (недопустимость применения технологий, наносящих ущерб интересам, достоинствам, правам личности ребенка).
4. Принцип диагностико-прогностической направленности (основа мониторинга — научно-исследовательское слежение, в процессе которого обнаруживается до сих пор не исследованная сущность образования).

В настоящее время большое внимание уделяется разработке методов диагностики и выявления реального уровня подготовленности слушателей к будущей профессиональной деятельности. Для того, чтобы организовать процедуру педагогического мониторинга, необходимо свести эти разрозненные явления в целостную систему, которая позволит отслеживать результаты процесса подготовки слушателей к будущей профессиональной

деятельности, выявить тенденции его развития и на этой основе вносить необходимые коррективы.

Управление качеством подготовки слушателей в Карагандинском юридическом институте МВД Республики Казахстан им. Баримбека Бейсенова связывается с формированием информационно-аналитической среды, включающей в себя современные средства информационных технологий, соответствующее программное обеспечение, используемое субъектами образовательного процесса при осуществлении информационно-аналитической деятельности.

Задачи, основные направления управление качеством подготовки слушателей возложены на Центр планирования, мониторинга и оценки качества образования, который является учебным и административным структурным подразделением института. Его деятельность направлена на реализацию приказов и других нормативных актов МВД Республики Казахстан, приказов и распоряжений начальника института и его заместителя по учебной работе.

Центр планирования, мониторинга и оценки качества образования состоит из трех отделов: отдел планирования учебного процесса, учебно-методический отдела, отдела мониторинга и оценки качества образования.

Отдел планирования учебного процесса обеспечивает планирование учебного процесса на факультетах очного, заочного обучения, повышения квалификации и переподготовки кадров, в магистратуре и в учебном центре на основе действующих учебных планов, решений Ученого совета, указаний руководства института и факультетов; составляет годовые расчеты учебной нагрузки профессорско-преподавательского состава и отчеты о ее выполнении; осуществляет контроль за выполнением расписания занятий и ведением учета выполнения учебной нагрузки на кафедрах; составляет перечень и готовит предложения по использованию аудиторного фонда.

Для выполнения возложенных на него задач отдел планирования учебного процесса выполняет следующие функции:

- разрабатывает совместно с кафедрами института рабочие учебные планы по очному обучению;

- анализирует учебные планы и составляет расчет фактического учебного времени по семестрам;

- проверяет соответствие учебным планам и расчетам учебного времени тематических планов и заявок кафедр;

- разрабатывает графики учебного процесса на учебный год, семестровые графики недельного прохождения дисциплин;

определяет принципы составления семестровых расписаний учебных занятий; учитывает при их составлении современные методические и организационные требования, предъявляемые к вузовскому расписанию;

осуществляет выбор оптимального варианта для включения в расписание занятий коллоквиумов, учебно-теоретических конференций, индивидуальной работы слушателей, практических занятий в местных органах МВД Республики Казахстан, на объектах учебного центра и др.;

планирует семестровые и государственные экзамены, межсессионные и сессионные зачеты, занятия в специализированных аудиториях межкафедрального пользования;

определяет перечень аудиторного фонда и порядок его использования для учебного процесса;

составляет сводные расчеты педагогической нагрузки на очередной учебный год и отчеты об их выполнении;

разрабатывает совместно с отделом кадров проекты штатной расстановки профессорско-преподавательского состава на очередной учебный год;

изучает и внедряет в практику планирования учебного процесса передовой опыт других вузов.

Учебно-методический отдел разрабатывает организационные мероприятия и обеспечивает проведение учебно-методических сборов, методических конференций, контролирует подготовку кафедрами элементов системы методического обеспечения, готовит материалы на оперативные совещания, для Ученого совета института.

Учебно-методический отдел выполняет следующие функции:

- внедряет в учебный процесс прогрессивные формы обучения (учения, игры, групповые упражнения, учебно-теоретические конференции и др.);
- осуществляет организацию межкафедральных связей;
- организует подготовку кафедрами системы методического обеспечения учебного процесса;
- оказывает помощь кафедрам в разработке квалификационных характеристик выпускаемых специалистов;
- организует исследование тематической взаимосвязи учебных дисциплин;
- обобщает методическую работу кафедр и вносит предложения по ее улучшению;
- организует работу института педагогического мастерства;
- обобщает итоги учебной практики и стажировки;

- документирует результаты экзаменационных сессий;
- составляет отчеты по итогам экзаменов и зачетов;
- анализирует методику организации и руководства написанием и защитой курсовых работ по дисциплинам кафедры;
- анализирует и обобщает учебно-методическую работу кабинетов за учебный год;
- координирует работу специальных кафедр по связи с выпускниками высшего учебного заведения и органами МВД Республики Казахстан по месту работы выпускников.

Отдел мониторинга и оценки качества образования ставит своей целью создание системы постоянного и целенаправленного мониторинга состояния учебного процесса на всех структурных подразделениях института.

Деятельность отдела направлена на решение следующих задач:

- внедрение системы менеджмента качества образования посредством использования рейтинговой системы контроля и оценки качества знаний слушателей;
- проведение рубежного и итогового контролей с использованием средств компьютерной техники;
- организация работы по проведению промежуточного государственного контроля (ПГК) знаний слушателей;
- организация работы по проведению ведомственного контроля знаний слушателей;
- организация и проведение экзаменационных сессий слушателей факультетов очного, заочного обучения, повышения квалификации и переподготовки кадров, в магистратуре и в учебном центре методом тестирования, анализ результатов.

Функциями этого отдела являются:

- формирование банка тестовых заданий для проведения экзаменационных сессий;
- организация и проведение тестирования во всех подразделениях института;
- организация и контроль за проведением зачетно-экзаменационных сессий;
- сбор и обработка результатов успеваемости;
- статистическая обработка результатов зачетно-экзаменационных сессий;
- разработка соответствующего документального обеспечения учебного процесса;

- по полученным результатам итогов сдачи сессий - анализа и разработка предложений по совершенствованию учебного процесса.

Организация мониторинга связана с определением и выбором оптимального сочетания разнообразных форм, видов мониторинга с учетом особенностей конкретной педагогической ситуации. О мониторинге целесообразно говорить, когда в ходе какой либо деятельности постоянно отслеживаются происходящие в реальной предметной среде процессы и явления, с тем чтобы тут же включить результаты текущих наблюдений в управленческую деятельность. Таким образом, чтобы мониторинг стал реальным фактором управления качеством подготовки слушателей ведомственных образовательных учреждений, он должен быть научно организован.

В последнее десятилетие в отечественной и зарубежной литературе появились публикации, свидетельствующие о наличии большого количества конкретных видов мониторинговой деятельности. Повышенный интерес к проблемам мониторинга проявляют представители различных областей научного знания, в особенности педагоги, психологи, медики, экономисты, социологи.

Анализ научно-педагогических исследований позволил определить основные задачи реализации мониторинга:

1. разработка теоретических подходов формирования основных концептуальных представлений в отдельных направлениях управления образовательной деятельностью;

2. исследование основных аспектов работы ведомственных образовательных учреждений, осуществляющих подготовку слушателей к работе в правоохранительных органах;

3. разработка технологии реализации педагогического мониторинга в образовательном процессе высшей школы МВД РК;

4. реализация опытной работы на базе ведомственных образовательных учреждений по исследованию и конструированию условий внедрения технологии педагогического мониторинга;

5. создание функциональной модели управления качеством подготовки слушателей высшей школы МВД РК, включающей аспекты управления инновационными процессами на основе технологии педагогического мониторинга;

6. разработка концепции и технологии подготовки и переподготовки педагогических кадров по реализации педагогического мониторинга в ведомственных образовательных учреждениях;

7. разработка рекомендаций по дальнейшему практическому использованию технологии педагогического мониторинга для других инновационных программ.

Таким образом, технология педагогического мониторинга предполагает поэтапное ее осуществление. Научно-обоснованное, проверенное практикой последовательное проведение исследовательской деятельности позволяет внедрить оптимально приемлемую систему организации труда в педагогическую деятельность.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Полонский В.М.* Научно-педагогическая информация: Словарь-справочник. — М.: Новая школа, 1995.
2. *Силина С.Н.* Реализация технологии педагогического мониторинга в процессе подготовки детей к школьному обучению // Новые технологии и программы. — Шадринск, 2003.

**Педагогика, психология және білім беру тарихы - История педагогики, психологии и образования**

*Г.К.ТОККУЛИНОВА, Б.Т. УМАРГАЗИНОВА*

**XX ҒАСЫРДЫҢ БАС КЕЗІНДЕГІ ФРАНЦИЯ ОЙШЫЛДАРЫНЫҢ ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ ТАРИХЫ ТЕОРИЯСЫНА ҚОСҚАН ҮЛЕСІ.**

*Аннотация*

В статье «Вклад французских мыслителей в теорию истории педагогики и психологии в начале XX века» описывается борьба двух позиций и двух идей буржуазной педагогики Франции в начале XX века А. Бине (1857-1911) и Э.Дюркгейма (1858-1917).

«XX ғасырдың бас кезіндегі Франция ойшылдарының педагогика, психология тарихы теориясына қосқан үлесі» атты мақалада екі ойшылдың А. Биненің (1857-1911) және Э. Дюркгеймнің (1858-1917) - XX ғасырдың басындағы буржуазиялық педагогикасының және Франциядағы идеялық күресті бейнелейтін екі ойшылдың позициялары сөз болады.

This resume is considered the application of new innovational methods of teaching in education process.

*Түйін сөздер:* сөйлеу тілі, тіл дамыту, тілдік қабілеттілік, сурдопсихология, сурдопедагогика, дактилология.

Францияның педагогикалық-психологиялық ойшылдары өздері өмір сүрген кезенді әлеуметтену шағы деп есептеп, баланың шәкірт кезіне баса көңіл аударған.

Бұл мақалада екі ойшылдың — А. Биненің (1857—1911) және Э. Дюркгеймнің (1858—1917) — XX ғасырдың, басындағы буржуазиялық педагогиканың және Франциядағы идеялық күресті бейнелейтін екі ойшылдың позицияларына тоқталмақпыз.

Атап айтсақ, қоғамдық ортада жеке бағыт беретін педагогикалық-психологиялық (биологиялық) механизмдерге, оның маңызды компоненті болып табылатын, мектепке, анализ жасамақпыз.

Екі ғасырдың аралығында Францияның мектебі мен педагогикалық-психологиялық толғаныстары империализм дәуірінің әлеуметтік қайшылықтары шырғаға түскен кризис жағдайына душар болды. Мектеп



практикасы буржуазиялық тәрбие мен білім беру міндеттерін шешуге шарасыз болды. Бұл кезең педагогика теоретиктерінің, өсіп келе жатқан жас ұрпаққа буржуазиялық қоғамның педагогикалық ықпалын күшейтіп, Франция халқының революциялана бастауын тежеуге сыбана кіріскен кезі еді. Мұндай жаппай шабуылға тарихтың өзі-ақ қарғыс айтқан болатын. Алайда, Францияда тәрбие мен білім беруде өктем болып келген дәстүрлі көзқарастарды модификациялап баққан ойшылдарға, солардың ішінде, Бине мен Дюркгеймге назар аудармасқа болмайды.

Осы кезеңдегі педагогикалық психологияның негізін салған А. Бине баланы әлеуметтендіру процесінде, ең алдымен, оның ішкі ресурстарын — психикасының, физиологиясының, мінезінің ерекшеліктерін пайдалану қажет деп есептеді. А. Бине барлық педагогикалық проблеманың шешімін «сөз жаттығуларынан емес, психологиялық эксперименттерден іздеу жөн» деп жобалады. Педагогикалық актының, қай-қайсысында болса да, «бала табиғатын» білу қажеттігіне сүйене отырып, табиғаттың басты шегі баланың қабілеті деп тұжырым жасады. Әр тарапты эксперименттер көмегімен, қабілеттілікті анықтау үшін бірталай лабораториялық тәжірибелер жасады.

Баланың мектепке үйір болуы (адаптациялануы) әлеуметтік және психологиялық (биологиялық) факторлар арқылы жүреді. Бұл факторлар Бинеді қандай бағытта қаралған десек Франция ойшылы әлеуметтік факторға жүгіне отырып, (көбіне формальді) ең алдымен, проблеманың биологиялық сипатын дәріптеңкірей түседі. Ол, алдымен, баланың дене мүшелерінің жағдайын, сезім жүйелерінің ерекшелігін, ақыл қабілетін, есін, мінезін зерттей отырып, тәрбиелеу мүмкін деп есептеді.

Бала үшін әлеуметтік бастаманы енгізетін мұғалім болуы керек, балаларды мектепке үйір етуде оның орны өзгеше деп қарады Бине. Әрине, бұл да, ұстаздың ішкі ерік дүниесінің туындысы деп қарап, Бине «қосалқы педагогиканың» дұрыстығына, екі жанның психикасын тәрбиелеу процесінде өзара ықпал жасайтындығына сенді.

Тәрбиешінің жеке басының ықпалдылығына сену, сөйтіп, баланы педагогика ықпалына көнбіс объект ретінде қарау Бинені тәрбиенің ықпалды құралдары «рецептурасы» («тыйым салу», «қудалау», «мадақтау») бар дейтін жалған қорытындыға әкеп тіреді.

Әрине, экспериментші психолог, Бине, сыртқы ортаның балаларды қоғамға, мектепке араластыру нәтижелеріне ықпал жасайтынын мойындамай қойған жоқ. Дене мен ақыл-ой кемістігі, кедей таптын, балаларына тән, әл-ауқатты ата-аналардың балалары интеллектуалдық

тұрғыдан өз құрбыларынан озық деп уағыздады. Алайда, Бине онан әріге бара алмады, әлеуметтік ортаның, революциялық өзгерістерін талап ете алмады. Буржуазиялық топастық ойы әлеуметтік әділетсіздікті, кедей тап балаларының, ақыл жағынан кемістігін айтып қана қоюдан асырмады.

Қоғамдық өмірдің шиеленіскен проблемаларын шешіп, оларды қайта құру қажеттігінен Биненің ат-тонын ала қашуын осылай ғана түсіндіруге мүмкіндік берді.

Методикалық теріс бағыт идеалист Биненің теориясын, білім берудің, демократиялық принципіне қарсы қойды. Оның биологиялық сапаны даттауы, белгілі тарихи жағдайда білім беру мен тәрбиелеудегі әлеуметтік астарлардың, диалектикалық өзара байланысын ажыратуға әлсіздігі бірыңғай мектеп жауларының отына май құйды, кедей таптар балаларының интеллектуалдық, осалдығын мойындатты.

Бірақ, Биненің, педагогика ғылымына қосқан ұнамды пікірлері де, Франция мектебінің практикасына, кейінгі ойшылдарына игілікті ықпал жасады. Бине мұрасының басты қасиеті баланы зерттеуді реальді негізде жүргізу проблемасын өмірдің өзі күн тәртібіне қойып отыр деуін А. Валлон да қолдады.

XX ғасырдың алғашқы он жылдықтарында Францияның Әлеуметтік педагогикасының» кең программасын «Анне социоложик» журналының негізін қалаушы Сорбонна профессоры Э. Дюркгейм еңбектерінен де көреміз /1/.

Оның социологиялық доктринасы педагогикалық ғылым үшін де теориялық база болуға таласты. Дюркгейм педагогиканың ірі теоретигі және тарихшысы болды. Ол социологиядан, педагогикадан сабақ берді, мұғалімдер конференцияларына қатынасып жүрді, жоғары мектеп студенттеріне педагогика тарихы курсы жүргізді. Өз табының талантты ұлы Дюркгейм заманының әр түрлі идеяларына араласып бақты.

Оның теориясының негізгі ережесі қоғамдық күшті тануда болды. Реальдылық критериясы жеке жанның жаратылысында емес, қоғамдық құбылыстар мен жеке адамдар тағдырының мәнісін қоғамнан іздеу керек деді. Қоғамдық сана болып табылатын нанымдар мен пікірлер қосындысы - адамдардың, тұрмысын өзгертіп, қалыптастырады, олардың тәрбиесін жүзеге асырады. Мұнда нанымдар мен пікірлер деп отырғаны, дін, мораль және құқық, қоғамның «теңдігін» осылар қамтамасыз етеді деген пікірді қолдап педагогикалық, психологиялық процессті ол моральмен байланыстырды.

Дюркгейм адамзат эволюциясы әрбір тарихи дәуірде өзіне тән қоғамдық мораль жасайды, адамды жаңаша тәрбиелеу жолдарын жасау осыдан туады деп есептеді. Моральдық әртүрлі идеалдардың болғандығын тарих көрсетіп отыр деп жазды ол.

Қай қоғамда болмасын тәрбие екі мақсатта жүргізіледі, оның бірі бала санасына басқа жандармен бірге өмір сүру үшін, қажетті дағдыларды егу, екінші жағынан жеке адамды қауымнан бөліп алып, оның, жеке басының қасиеттерін қалыптастыру деп тұжырым жасады.

Тәрбие дегеніміз үлкендердің, ұрпаққа жасайтын ықпалы. Ол өмір сүретін белгілі ортаның, қоғамның талабына сай, бала бойындағы қуатты, моральдық және интеллектуалдық сапаларды айырып, дамыту деп тұжырымдады. Бұл тұжырымда капиталистік қоғамда тәрбиенің бірыңғай бола алмайтындығын мойындап отыр.

Мораль категориясын анықтап, Дюркгейм мінез-құлықты тәрбиелеудің басты екі міндетін өзін - өзі тәртіптеу және балаға нақтылы өмірді көрсете отырып, оған жақсылық пен тәртіптілік қасиеттерді егуді атап көрсетті. Жеке бастың тәртібі қоғамда өмір сүрудің құралы, әрі жеке бастың бостандық құралы, өйткені, өзін-өзі ұстай білу бақыт пен моральдық тазалықтың қажетті шарты. Қандай да болмасын мінезділіктің түбі адамның өз басының тәртібінде дейді Дюркгейм.

Ол «Моральдық тәрбие» атты кітабында «тәртіп — адам табиғатын өзгерту құралы» — деп жазды. Тәрбие педагогикалық ықпал құралы, тәртіп «баланы әлеуметтендіру» құралы болуы тиіс. Мектеп тәртібін мойындап, оның алдындағы өз борышын ақтаса ғана, тәртіп саналы құралы бола алады деді /2/.

Тәртіптілікке тәрбиелеуде мектеп рөліне баса көңіл бөлінген. Мектеп отбасына қарағанда өзінің жүйелі ережелері арқылы балаға көп ықпал жасайды. Бала бойында мектеп «революциялық» қайта өзгерістер туғызады. Мектептегі класс кішкентай қоғам, оның өз моралі бар. Егер сынып тәртіпсіз болса, ол баланы бұзатын фактор. Мектеп тәртібі қимыл атаулының бәріне тыйым салатын ұсақ болса, бала қиналады және баланың беделге деген сенімі жоғалады.

Екінші жағынан мұғалім осы беделді батыл жүргізуі тиіс, бала тәртіп сақтауды мұғалімнің жеке басының өмірі деп түсінбеуі керек. Мұғалім өз ықпалын жүргізе отырып, қоғамдық, беделді арқау етуі жөн. Өйтпесе, оқушы еркінен айрылып, «илеген балшық» қана болып қала береді деген пікір айтты /3/.

Дюркгейм мадақтау мен жазалауды да тәртіп құралы деп қарады. Жазалау — баланы бұзақылықтан сақтандыру ғана емес. Жаза қоғамдық мораль принциптеріне бала сенімін нығайтатындай түсінік ретінде, оның жаман қылығына көзін жеткізу ретінде болса ғана ықпалды. Осыны мойындап, өз қылғына ұялған бала ғана педагогикалық тұрғыдағы жазаны дұрыс қабылдайды деді.

Мектеп практикасында мадақтауды (грамота беру т. т.) құптай отырып, Дюркгейм балаға деген шын награда, оның ,оқудан алатын ішкі қанағаты деді.

Дюркгеймнің педагогикалық көзқарастары сөз жүзінде күңгірт, ал таптық тұрғыдан таяз. Қоғамды рухани жоғарғы сот деп қарап, жеке жанды соған бағындыру принципіндегі идеализм жатыр. ХХ ғасырдың басындағы Францияда жеке, жанның қоғамға телінуі тап күресін танымағандықтың салдары еді.

Жеке жан өзі өмір сүрген қоғам үлгісінде тәрбиеленуі керек, соның «моральды идеалдарын орындауы» керек деді Дюркгейм. Дюркгейм заманындағы буржуазиялық қоғамның, билеуші тобы адамгершілік моральдің идеяларына адал ма еді? Әрине, адал емес болатын.

Дюркгеймнің идеализмі – қоғамының материалдық өмірінен, еңбек процесінен бөгделіктен туды. Өйткені, адамның әлеуметтенуінің шын арқауы материалдық өмір мен еңбек процессі. Оның еңбек тәрбиесі проблемасын елемеуі де осының салдарынан.

Дюркгейм қоғамның, рухани өмірін тәрбие факторы ретінде жете бағалай алмады. Ол өзінің педагогикалық-психологиялық теориясын капиталистік құрылысты жақтаушы, оның белсенді күрескері тұрғысынан қарады, өйткені өзі шыққан тапқа тәрбиенің атқаратын рөлін ол білмей қойған жоқ.

Францияның, Дюркгейм бастаған «әлеуметтік педагогиканы» жақтаушылары мектеп өрендерін буржуазия идеологиясында тәрбиелеудің маңызды құралы ретінде пайдалануды мақсат етті.

«Әлеуметтік педагогика» қоғамдық жағдайдың шиеленіскен кезеңінде адамды қанаушылар қажетіне тәуелді етудің қамын істеп бақты.

Дюркгейм жеке жанды ғана тәрбиелеп, мешандық либерализмді жақтаған дәстүрлі педагогиканың капиталистік сатыға жарамсыздығын ұғынды, оған қарсы тұрды.

Сондықтан да, ол өз заманына дейінгі қоғам эволюциясын тайсалмай айта отырып, капиталистік дүниенің, және оның тәрбие принципін

мәңгілікті, немесе, керісінше, екендігі туралы үндемеді. Өз табының үстемдігін сақтау үшін реформаға шақыруы да осыдан еді. Тарихи даму процесін игере алмайтын болғандықтан оның ағымын буржуазия мүддесіне қарай бұруға тырысты. Соның бірі моральдық тәрбиені жаңаша жүргізу, тәрбиені мақсатқа жету құралы ету деп дәріптеді.

Тәрбиенің мақсаттары мен міндеттерін қоғамдық фактор және ол өсіп келе жатқан жас ұрпақты әлеуметтендіру құралы деп қарауы, Франция мен Батыс Еуропаның педагогикалық ойшылдарының теориялық ізденулеріне ұнамды жол ашты. Дюркгеймнің тәрбиені жеке жанының «ішкі» дүниесінен бастау, әлеуметтік ортасымен санаспау тұрғысындағы пікірлері реакцияшыл педагогикаға, әсіресе педагогикалық концепцияға қарсы аттаныс жасау үшін өз замандастарына жаңадан жол ашқан құрал сияқты болды. Оның мектептегі оқушылар ұжымының тәрбиелік рөлі - мадақтау, жазалау шаралары адамгершілікті қалыптастыру факторлары деп қарап анықтай түсуі өз замандастары үшін жаңа ой еді.

Дюркгеймнің педагогикалық теориясын талдай отырып, оның, тәрбие әдістемесі және педагогиканың қоғам өмірімен байланыстылығы туралы пікірлері өз заманы үшін, жаңа ғылым негізі, тәрбие социологиясын жасауы, бағалы ғылыми жаңалықтар болғанын түсінуміз қажет.

Детерминизмнің «психологиялық педагогикасына» қарағанда Дюркгеймнің биологиялық нәсілдікке көзқарасы да ұнамды рөл атқарды. Ал, мектеп жан-жақты дамыған адам қалыптастырып, адамгершілік пен тәртіптілік қасиеттерін тәрбиелеу жөніндегі пікірлері адамзат идеалын жүзеге асыру жолындағы білгір ойдың дами беруіне әсерін тигізді.

Әрине, А. Бине мен Э. Дюркгеймнің идеяларын тарихи даму дәуірлерінің көрінісі ретінде қарауға тиіспіз. Оның тамыры Францияның педагогикалық ойшылдарының өткен замандарынан басталып, бұтағы біздің заманымызға дейін жетті.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ярошевский М.Г., Анцыферова Л.И. Развитие и современное состояние зарубежной психологии. М. Педагогика, 1974. 230-250 б.б.
2. Лурия А.Р. Эволюционное введение в психологию. – М., 1975. 36 – 66 б.б.
3. Ждан А.Н. История психологии – М., МГУ, 1990. 240 – 295 б.б.

## **Тәрбие мәселелері - Вопросы воспитания**

*Ж.Қ. ИБРАИМОВА*

### **СТУДЕНТТЕР АРАСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙДЫ ТУДЫРУДАҒЫ ТӘРБИЕНІҢ МАҢЫЗЫ**

#### *Аннотация*

Аталған мақалада студент тұлғасының өзін-өзі тәрбиелеу мәдениетін қалыптастырудың мәселелері қарастырылған.

В данной статье раскрываются проблемы формирования культуры самовоспитания личности студента.

The article considers the problems of students personality self-educations culture forming.

*Түйін сөздер:* өзін-өзі тәрбиелеу, кемшіліктер, сана, еріктік, бағдарлама.

Студенттер арасында психологиялық жағдайды тудыруда тәрбиенің маңызы зор. Топтағы әрбір студенттің жекелеген тәрбиелік жақтары, бір-бірімен қарым-қатынас жасау кезінде аса қажет. Себебі, бірін-бірі сыйлауы, бірін-бірі түсінуі тәрбиенің маңызды бөлшектерінің бірі болып табылады. Сондықтан, әрбір студент өзінің жеке басының тәрбиесіне көңіл бөлген жағдайда, топта жағымды психологиялық жағдай туатыны анық. Сол себепті, әрбір студент ең алдымен өзін-өзі тәрбиелеуі қажет. Студенттердің өзін-өзі тәрбиелеуі бірнеше кезеңдерден өту арқылы біртіндеп дамуы тиіс: өзінің кемшіліктерін анықтау, өзін-өзі тәрбиелеудің жеке ережелері мен бағдарламасын жасау, өзін-өзі ынталандыру мен өзін-өзі көндіру тәсілдері арқылы бағдарламаны жүзеге асыру, өзін-өзі тәрбиелеу нәтижелерін қадағалау және өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламасын түзету.

Әрбір тұлға өзінің кемшіліктерін анықтауы қажет. Өзін-өзі бағалау барысында студенттер өздері жойғысы келетін кемшіліктерін табады. Бұл, кемшіліктердің шығу табиғаты әр түрлі болуы мүмкін. Бір жағынан, студент өз кемшілігін жағымды қасиеттің даму мөлшерінен қалып қойғаны ретінде қабылдауы мүмкін. Екінші жағынан, ол кемшілік ретінде өзінің идеалындағы бар қасиетке қарағанда өзіндегі жағымды қасиеті жеткілікті дамымаған деп санайды. Мұндай, жағдайда кемшілікті маңайындағылар байқамайды, сондықтан, оны жоюдың өзіндік бастамасы маңызды рөл атқарады.

Студенттің жағымсыз қасиеттерін кейде оның кемшілігі деп түсінеміз. Өзін-өзі тәрбиелеу мақсатында жағымды қасиеттерді дамыту қажеттілігіне қарағанда, мұндай жағдайдағы өзін-өзі тәрбиелеу бойындағы жағымсыз қасиеттерді жоюды, яғни қайта тәрбиелеуді қарастырады. Қайта тәрбиелеу дегеніміз ескі жағымсыз таптаурынды жою деген сөз, міне осыдан келіспеушілік пайда болады.

Қайта тәрбиелеу бірнеше кезеңдерден тұрады. Дайындық кезеңі ішкі келіспеушіліктің пайда болуына себеп болатын алғышарттардың қалыптасуымен сипатталады. Тәрбиенің арқасында студенттің бойында ескі машықтары мен бейімділіктері қайшылықта болатын мінез-құлықтың жаңа түрлері қалыптасады. Екінші, келіспеушілік кезеңінде, студенттер жағымсыз машықтарынан бас тартып, адамгершілік қасиеттерін тұлғасына сіңіреді. Қайта тәрбиелеудің үшінші кезеңі, өзінің жағымды идеалдарына еліктеп, өз кемшіліктеріне риза болмай, өзін-өзі тәрбиелеуге ұмтылады.

Кемшіліктерді жоюды мақсат ететін өзіндік тәрбие өзін-өзі тәрбиелеудің бағдарламасы бар болса ғана жүзеге асырылады. Ол өзін-өзі тәрбиелеуге қатысты белгілі бір іс-әрекетті жүзеге асыруды өзінің алдына міндет етуден, өз-өзіне сөз беруден тұрады. Көптеген адамдарға өзінің алдындағыға міндеттері мен өзіндік ережелерін жазбаша түрде жасап қоюының әрекеттері өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламасын анығырақ құрастыруға, есінде жақсырақ сақтап қалуына, өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламасы мен ережелерін «заңдастыруға» мүмкіндік береді.

К.Д.Ушинскийдің өзіне арнап жазған өзін-өзі тәрбиелеу ережелері мынадай: 1. Өзін-өзі байсалды, ең болмағанда сырттай қарағанда ұстай білу. 2. Қылықтары мен сөздерінің нақтылығы. 3. Әрекеттің ойластырылуы. 4. Өжеттілік. 5. Қажетсіз жерде өзім жайлы ешбір сөз айтпау. 6. Күнде кешкісін өзінің қимылдарына қорытынды жасау. 7. Ешқашанда болғанды, болып жатқанды, болатынды айтып мақтанбау /1/.

Өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламалары ұзақ мерзімдік және қысқа мерзімдік болады. Ұзақ мерзімді бағдарламаларда өзінің алдындағы кішігірім міндеттемелердің көп болмағаны дұрыс, өйткені студент жан-жаққа жүгіріп, ойдағыны жүзеге асыра алмайды. Ал, өзінің алдындағы міндеттемелерді орындамауы, қызығушылықты жоғалтып, мақсатқа талпынуды әлсіретеді.

Өзін-өзі тәрбиелеудің тиімді бағдарламасы төмендегідей талаптарға сай болуы керек: бірнеше өзіндік міндеттемелерден тұруы керек; міндеттемелер нақтылы бір мерзімге есептеліп жасалып, өзін-өзі тәрбиелеудің кезеңдік мақсаттары мен соңғы мақсатына қол жеткізетін уақыты анық белгіленуі

қажет; ниеттеген нәрсені жүзеге асырудың тәсілдері ойластырылуы керек; жаңа міндеттемелер алдыңғы міндеттемелер орындалған соң ғана жүзеге асырылып, ал шешілмеген мәселелерді өзін-өзі тәрбиелеудің жаңа бағдарламасына енгізу керек, студент олардың орындалуына міндетті түрде қол жеткізуі тиіс.

Өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламасы өзін-өзі ынталандыру мен өзін-өзі көндіру деген екі топқа бөлінетін амалдар арқылы жүзеге асырылады.

Өзін-өзі ынталандыру амалдары өзін-өзі дәлелдеу, өзін-өзі қолдау және өзін-өзі сендіру әрекеттерінен тұрады.

Өзін-өзі дәлелдеу – бұл адамның өз қылықтарының дұрыс екенін тұжырымдауға, қандай да болмасын өз шешімдеріне негіздеме жасауға, өз мүмкіншіліктерін көрсетуге қажетті амал. Бұл амал адам өз мақсатына жетуі барысында кездестіретін қиыншылықтар салдарынан, таңдаған жолы мен жетістігінің дұрыс екендігіне күмән келтіргенде пайда болатын амал. Осының нәтижесінде ол сасқалақтап, ойлаған нәрсесінің мақсатсыз екеніне сеніп қалуы мүмкін. Мұндай жағдайда ол өзінің сасқалақтығы мен жетістікке сенімсіздігі негізсіз екеніне көзін жеткізетін қосымша айғақтарды пайдалануы қажет. Дәлелдерді салыстыру амалы да тұлғаның ішкі келіспеушіліктерін жоюға көмектеседі. Оларды аса маңызды дегендерінен бастап айтарлықтай маңызы жоқтарына дейін бір қалыпты салыстыру, әрбір дәлелдің салмағын бағалау адамның өзін-өзі тәрбиелеу барысындағы әрекеттеріне басшылық ететін қажет тұжырымды жасауына мүмкіндік береді.

Өзін-өзі қолдау өзіне деген сенімді тудыру үшін пайдаланылады. Бұл, өзіндік психикалық күйін қалыпқа келтірудің бір амалы болып табылады. Мұндай мақсатта қобалжып тұрған адамның осындай жағдайдан жеңіспен шығып кеткен басқа адамдарды есіне түсіргені жөн, «басқа адам қиындықты жеңе алса, менде жеңе аламын» деген үміт жандандырады. Адамның осындай қиындықтардан өзі шыққан уақыттарын есіне түсірсе, ол мүлдем тезірек жетістікке жетеді.

Өзін-өзі сендіру – адамның өз мүмкіншіліктеріне деген сенімін арттыру мен өзіндік эмоционалдық күйін реттеуге қолданылатын әдіс. Адам өзін-өзі сендіруі өзінің тілегенін: міндеттімін – қалаймын – істей аламын – мен сондаймын (мәселен, мен ұстамды болуым керек – мен ұстамды болғым келеді – мен ұстамды бола аламын – мен ұстамдымын) деген ниетін жүзеге асыруға көмектесетін сөз ережелеріне көңіл бөлуімен тығыз байланысты болады. Сондай-ақ, бірнеше ережелерді қадалаған жөн: мәтіннің түрлері өзін-



өзі сендірудің мақсатын анық та айқын білдіруі қажет; айтылатын сөз тіркестері бөлініп анық айтылуы қажет; бұл сөздердің мағынасы тұжырымдық сипатта болуы керек.

Өзін-өзі тәрбиелеу мақсатында пайдаланылатын өзін-өзі көндіру амалдары өзін-өзі ынталандыру амалдарына қарағанда өзгешелеу болады. Оларға өзін-өзі талқылау, өзіне-өзі тыйым салу мен өзін-өзі жазалау жатады.

Өзін-өзі талқылау – бұл өзінің әрекеттеріне, мінез-құлқына, ой өрістеріне деген шынайы наразылығы. Адамның өзіне сын көзбен қарауы тұлғаның рухани денсаулығының көрсеткіші болып табылады. Ол тұлғаны өзін-өзі жетілдіруіне итермелейді, студентке өзіне-өзі риза болып тоқтап қалуына мүмкіндік бермейді. Бұл, іштей мойындалған қанағаттанарлықсыздықтың көрінуінің түрі сан алуан. Бұл ішкі диалог ретінде жүзеге асырылатын өзіндік сын түрінде де, өз ұятын қазбалауы да, өзінің тар пейілі мен ұстанымның жоқтығына көрсеткен ашулы монологы түрінде де болуы мүмкін. Алайда, қандай да болмасын түрдегі өзіндік талқылау өзін-өзі жетілдіруге әкеледі.

Өзіне-өзі тыйым салу – бұл бір нәрсені қатты тілеген кездегі өзіндік ниеттерінен бас тарту дегенді білдіреді. Бұл амалдың шектеулік қызметі: студенттердің күш-жігерін нақтылы бір өзіндік міндеттемелеріне шоғырландыру. Өзіне-өзі тыйым салу айналысындағы адамдармен болатын келіспеушіліктердің алдын ала отырып, іштегі пайда болатын қарама-қайшылықтардың шешімін табуға мүмкіндік береді. Тілектер тартылысы кезінде бұл амал адамның өзіндік дамуына ықпал ететін қозғаушы күштерді бірінші кезекте жүзеге асыруға көмектеседі. Адам өзіне-өзі тыйым салуды қолдану арқылы өзін-өзі тәрбиелеу жолынан тайдыратын әрекеттерге тойтарыс береді.

Өзіне тыйым салудың ерекше бір түрі болып өзіндік бұйрық саналады: тыйым салудың қатаң әрі кесіліп айтқан түрі: «Тәртіпті сақта!», «Шыда!» және т.б.

Өзін-өзі көндіру амалдарына көбінесе өзін-өзі жазалауды жатқызады. Алайда, көптеген психологтар мен педагогтар бұл амалдың қолданылуына қарсы. Өзін-өзі жазалаудың жазалаудан айырмашылығы мынада: ол тұлғаның өз күнәсін уайымдап, бас тартуының амалы болмай, олардың нәтижесі болады. Студенттің өз күнәсін мойындап, өз-өзіне риза болмауы маңызды. Өзін-өзі жазалау бұл уайымдарды тереңдетпейді, керісінше оларды жеңілдетеді. Сондықтан, өзін-өзі жазалау іс жүзінде өзін-өзі тыныштандырудың амалы ретінде болады.

Айтылғандар студенттердің басқаларды ренжіткен кезде кешірім сұрау керектігін олардан ересектердің талап етуіне де қатысы бар. Осындай, өз күнәсін ойламай, өз қылығының адамгершілікке сай еместігіне көз жеткізбестен «ұрысып, балағаттау» кешірім сұрау да, студентке тәрбиелік ықпал бермейтін, керісінше оның мінез-құлық қалыптарын жасанды түрде ғана сақтап жүруіне бейімдейтін «күнәні жуып-шаюдың» түрлерінің бірі болып табылады. Өзін-өзі жазалаудың қауіпті жақтарын да ескерген жөн, өйткені студенттердің бойында өз-өзінен бас тартуы мүмкін.

Сонымен, өзін-өзі тәрбиелеу дегеніміз - ұдайы түрде өзін-өзі бақылауды талап ететін ұзақ та үздіксіз үрдіс. Табандылықтың жоқтығы арқылы білінетін жалқаулық өзін-өзі тәрбиелеудің аса маңызды кедергісі болып табылады.

Өзіндік іс-әрекет пен мінез-құлықты басқаруға күш беретін өзін-өзі тәрбиелеу үрдісі барысындағы ішкі реттеуіш рөлін өзін-өзі бақылау атқарады. Өзін-өзі бақылауды меңгеру және оны күнделікті өмірде тиімді пайдалану адамнан ақыл-ой мен ерік күштерін шығаруын талап етеді, әсіресе өзін-өзі жетілдірудің бастапқы кезеңінде. Сондықтан, ол балалардың көпшілігі мен кейбір ересек адамдарда онша дамымаған. Өзін-өзі бақылау мен өзін-өзі ұстау, яғни өзінің эмоционалдық реакцияларын қадағалап отырумен тығыз байланысты. Адам өзін-өзі ұстауы арқасында ашуын, тітіркендіргіштігін тежеп, қорқақтық пен шешешімсіздігін жеңе алады.

Студент өзін-өзі бақылауын дамыта отырып, ең негізгі оқиғаларды анықтап, өзін-өзі бақылаудың шағын мерзімін тағайындап алуы керек. Содан кейін бақылау мерзімдері ақырындап ұлғайып, назар бөлінетін нысандар саны көбеюі қажет. Нәтижесінде өзін-өзі бақылау машыққа айналады.

Өзіндік қорытынды - өзін-өзі тәрбиелеу бағдарламасына қатысты өткен уақыт жайлы өз-өзіне қорытынды жасау. Өзіндік қорытындының мақсаты – адамның өз алдындағы міндеттемелерін дер кезінде тиянақты түрде орындауына деген жауапкершілігін арттыру. Бұл амалды ұдайы түрде пайдалану өзін-өзі жетілдірудің, реттеуішінің рөлін атқарады. Өзіндік қорытындылар аралық және жалпылама болып бөлінеді. Аралық өзіндік қорытындылаудың мақсаты - өзін-өзі жетілдіру бағдарламасындағы келеңсіздіктерді уақытында жою және осыған сай өз-өзімен жұмыс істеу әдістемесін өзгерту. Жалпылама өзіндік қорытындының мақсаты - өзін-өзі тәрбиелеудің жаңа бағдарламасын жасау мақсатында, алынған міндеттемелерді орындау барысында жасалынған жұмыстың нәтижелерін қорытындылау. Егер студент күнделік жүргізетін болса, онда өзін-өзі

бақылау мен өзіндік қорытынды жеңіл жасалатын болады. Мұндай жағдайда студент өзін-өзі тәрбиелеу бойынша бүгін, бір апта ішінде немесе бір ай көлемінде не істеу керектігін ұмытып қалмайды. Сондай-ақ, жасалынған әрекет жайлы жазып отыру қорытынды жасауға, талдау арқылы өзін-өзі тәрбиелеудегі ақауларды табуға және оған түзетулер енгізуге мүмкіндік береді. Күнделіктің жағымды рөлін сипаттай келе көптеген авторлар мынадай тұжырымға келді: күнделік адамға оқиғаларды есіне түсіріп, олардың мағынасын ойлауға көмектеседі, болған оқиғаларды және олар жайлы ойды тіркеп отыруға дағдыландырады, іс-әрекеті мен мінез-құлқына талдау жасауға, бағдарламаны құрастыруға, оның орындалуын қадағалауға және оған түзетулер енгізуге ықпалын тигізеді. Бірақ, күнделік жүргізуге қарсы шығатындар да бар. Олар былай деп санайды: күнделіктер адамның толыққанды белсенді іс-әрекет жасауына кедергі келтіреді, оларды өздерінің тұлғасын түрлендіретін жұмыстан алшақтатады /3/.

Осылайша, өзін-өзі тәрбиелеу дегеніміз бірнеше құрамды бөліктерден тұратын және сана мен еріктің қатынасуымен белгілі бір кезеңдер арқылы жүзеге асатын күрделі үрдіс. Өзін-өзі тәрбиелеуде, адам өзі үшін ең болмағанда екі нәрсені түсініп алуы қажет: өзінді армандағы қандай мақсатқа арнауың қажет және бұл мақсатқа қалай жету керек. Міне, осы бағдарламаны өмірде жүзеге асырудан мінездің қалыптасуы басталады.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ушинский К.Д. Шығармалар жиынтығы.- М.; Л., 1952. 27 б.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. -М., - 1986. - 240 б.
3. Бехтерев В.М. Избранные работы по социальной психологии / Отв. ред. Е.А. Будилова, Е.И.Степанова. РАН, Ин-т психологии. – М., 1994. – 399 б.

*Б.Қ.ӘБДИҒҰЛОВА*

## **ҰЛТТЫҚ БІРЛІК ПЕН ПАТРИОТИЗМ – ЕЛІМІЗДІҢ СТРАТЕГИЯЛЫҚ ТАҢДАУЫ**

### *Аннотация*

Мақалада қазіргі Қазақстанда этносаралық және конфессияаралық келісімнің маңыздылығы ашып көрсетіледі. Бүгінгі таңда республикада қоғамдық келісім мен тұрақтылықты одан әрі нығайту еліміздің өркендеуінің басты кепілі екені баяндалады.

В статье утверждается важность сохранения межэтнического и межконфессионального согласия на современном этапе развития независимого Казахстана.

In article is considered about importance of patriotic education at the present stage. Reveals methodical ways of effective patriotic education at a history lesson.

*Түйін сөздер:* этносаралық және конфессияаралық келісім, патриотизм, сапалы білім беру, ұлт, ұлтжандылық, мемлекеттік тіл, технология.

Кең байтақ Қазақстан жерінің жағрафиялық, табиғат жағдайларының мейлінше әр қырлылығы, бай кеніштері, мол минералдық ресурстары, оның көп ұлтты халқының құрамы мен Еуразия құрылығының қак ортасында орналасқан территориясы-еліміздің тамаша ерекшелігі.«Қазақ деген ел – бостандық, азаттықты сүйетін, даланы, таза ауаны, таза суды, таза көгалды сүйетін халық», - дейді белгілі жазушы Ғ.Мүсірепов.

Еуразия құрылығының ажырағысыз бөлігі – Қазақстан өзінің көп ғасырлық тарихында Шығыс және Батыс өркениеттерінің этникааралық байланыстарының белсенді аймағы болып табылады.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев: ««Қазақстан» сөзі біздің көне еліміздің жаңа жастық шағын, біздің халқымыздың жаңа тарихтағы нық қадамын бейнелей отырып, әлемдік аренада қуатты естілуі тиіс», -дегі атап көрсетті /1/.

Қазақ халқының тарихы бүкіл әлемдік тарихтың бір бөлігі болып табылады. Қазақтар түркі тілдес халықтарға жатады. Тарихта түрлі этнонимдермен белгілі болған қазақтардың арғы ата-бабалары күрделі тарихи жолды бастан кешкені сіздерге мәлім. Ғалымдар қазіргі Қазақстан аумағында сонау көне заманнан бүгінгі күнге дейін көптеген мемлекеттік құрылымдар болғанын негіздейді. Қазақ халқы – еліміздің ежелгі ұлттарының бірі. Халқымыздың ертедегі тарихы туралы ежелгі парсы, грек тарихында мәліметтер кездеседі. Қазақ халқының шығу тегі туралы қазақтардың ертедегі шежірелерінде мол деректер сақталған.

Қазақстанда тұратын адамдар еліміздің негізгі байлығы. Кең-байтақ Қазақстан жерінде 2008 жылдың 1-қаңтарындағы есеп бойынша 15 миллион 1571,5 мың адам тұрды.

Республикамыздың басты жетістігі мен мақтанышы-этносаралық келісім мен түсінікті сақтай білуі. 140 этнос пен 46 конфессияға ортақ үй болып отырған Қазақстандағы этносаралық келісім болып табылатын бұл тәжірибе Қазақстан Республикасының 2010 жылы Еуропадағы науіпсіздік және ынтымақтастық жөніндегі ұйымға (ЕҚЫҰ) төралағының негізгі кілті.

Бүгінгі таңда республикада қоғамдық келісім мен тұрақтылықты одан әрі нығайтудың маңызы ерекше. «Ырыс алды ынтымақ», «Бірлік бар жерде тірлік бар» дейтін халқымыз үшін республика тұрғындарының тату-тәтті тіршілігі тәуелсіздіктің басты жетістіктерінің бірі.

Елімізде жас ұрпақты тәрбиелеудің аса маңызды міндеттері:

«азаматтық пен патриотизмге, өз Отаны Қазақстан Республикасына сүйіспеншілікке, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халық дәстүрлерін қастерлеуге, Конституцияға қайшы және қоғамға жат кез-келген көріністерге төзбеуге тәрбиелеу;

белсенді азаматтық ұстанымы бар жеке адамды тәрбиелеу, республиканың қоғамдық саяси, экономикалық және мәдени өміріне қатысу қажеттігін, жеке адамның өз құқықтары мен міндеттеріне саналы көзқарасын қалыптастыру;

Отандық және әлемдік мәдениеттің жетістіктеріне баулу; қазақ халқы мен республиканың басқа халықтарының тарихын, әдет-ғұрпы мен дәстүрлерін зерделеу; т.б.» болып саналады /2/.

Жаһанда 4 мыңдай этностар мен 192 ұлт бар, олардың өз мемлекеттері бар. Ұлтаралық келісімге қол жеткен мемлекеттер әлдеқайда көп жетістіктер мен тұрақты дамуға, өркендеуге жол ашқан. Ғылыми әдебиеттерде «ұлт» ұғымы екі мағынада қолданылады. Бірінші, этностық және саяси-құқықтық, екіншіден, бір мемлекеттің құқықтық мәртебесі тең, тарихи, мәдени тұрғыда қалыптасқан азаматтардың бірлігі.

Қазіргі «мемлекеттің іргетасын қазақ ұлты құраушы» ретінде қоғам, тарихи жағдайларға байланысты аса үлкен жауапкершілік алып отыр. Қазақстанда ұлт және мемлекет құрушы – қазақ этносы сан жағынан 67% құрайды. Республикамызда 8,7 миллион - қазақтар, 4 миллион орыстар және 100 мыңнан астам түрлі ұлттар тұрады.

«Қазақ халқы бәрінің басын біріктіруші ұлт ретінде алдымен өзі ұлтаралық татулықты сақтау стратегиясының болуына және бір мемлекеттің ішінде өзге ұлттармен тату- тәтті өмір сүруге, ал сыртта басқа елдермен, халықтармен достық қатынаста болуға мүдделі... Біз Алланың өзі жаратқан қазақ деген ұлтты қорғап, әрі қарай дамытуымыз керек» /3/. Міне, осы орайда қазақ халқы өз тілін дамытуы, мәдениетін өркендетуі, дәстүрін қадірлеуі, ұлттық намысты қорғай білуі, ұлттық мерейінің арта түсуі және өзімен бірге өмір сүріп жатқан басқа халықтардың да тарихын, әдет-ғұрпы мен дәстүрлерін сақталуына кепіл болуы, сондай-ақ әлемге өзін танытуы және сыйлата білуі-ең жоғары, әрі қиын да жауапкершілік екенін жете түсінуі маңызды. Академик Ә.Нысанбаев: «Осы уақытқа дейін біздің халқымыз бұл тарихи жауапкершілікті сезініп, өзінің асқан төзімділігі мен сабырлылығының арқасында елдегі этносаралық та, әлеуметтік те татулықты сақтауға ұмтылып келеді...Ендігі міндет қазақ халқының өз маңына өзге отандастарымызды да топтастыру болып отыр», - деген пікіріне қосылмасқа болмас/4/.

Ұлтжандылық – өз ұлтының мәдениетін, әдебиетін, дәстүрін қадірлейтін, ұлттық намысты қорғай білетін адамның ең жоғарғы қасиеті. Ұлттық намыс – әрбір ұлт өкілінің отансүйгіштік қасиетін көрсететін жігерлі сезімнің, саналы іс-әрекетінің көрінісі. Ұлттық және интернационалдық тәрбие – өз ұлттық қасиетін сезінуге және басқа ұлттар мен халықтарды құрметтей білуге тәрбиелеу /5/.

Тату-тәтті тіршілік кешіп жатқан ұлт пен ұлыстың туған еліне айналған Қазақстандағы ұлттар Отанымыздың гүлденіп, дамуы үшін еңбек етеді. Қазақстан Республикасының Президент Н.Назарбаев бірлігі жарасқан еліміздегі барлық ұлттар өкілдерінің татулығына ерекше назар аударып келеді. «Қазақстанның ел бірлігі доктринасының» жобасы дер кезінде дайындалған аса маңызды тарихи, саяси құжат. Доктринаның негізгі бағыттарында этносаралық өзара іс-қимыл

институттарын нығайту, тіл саясаты, білім мен тәрбие, рухани- мәдени, ақпараттық, құқық және құқық қорғау мен конфессияаралық қатынастар салалары қамтылған. Бұл құжатта мемлекеттік тілді дамыту, жас ұрпақтың мемлекетті тілді меңгеру қажеттігі баса айтылған. ҚР-ның Президенті Н.Назарбаев 2007 жылғы Жолдаудың 25 бағытында Қазақстанның ««өркениеттердің үндесуін» дамытудағы мәдениетаралық және конфессияаралық орталық ретіндегі тұғырын бекемдеу бағыты халықаралық қоғамдастықта Қазақстанның біртұтас халқы болып табылатын барлық ұлттар өкілдерінің ұстамдылығын, конфессияаралық және мәдениетаралық татулығын қамтамасыз етіп отырған Қазақстанның әлемдегі рөлін жаңа деңгейге көтеру» – басты мақсаттарымыздың бірі деп атап көрсетеді /6/. Құжаттың «Білім беру мен тәрбие саласында» деп аталатын төртінші бөлімінде «Қазақстан халқының тарихи, соғыс және еңбек даңқы мектеп мұражайларының жүйесін дамыту» міндеті де орынды. Олай болса, балабақша, орта мектепте және жоғары оқу орындарында Қазақстан тарихын терең де жетік оқып үйренуіміз – заман талабы. Сонымен қатар «Қазақстан этностарының тарихы мен мәдениеті туралы білімді кеңінен таратуға жәрдемдесу» міндетінің қойылуы да заңды. Қазақстанда ұлтаралық қатынас тарихи және геосаяси жағдайларға байланысты өзіндік ерекшеліктері бар. Атап айтсақ, Қазақстанға көптеген халықтардың өз ата-баба қонысынан еріксіз депортациялануы, кеңес кезеңінде индустрияландыру, Ұлы Отан соғысы жылдары, тың және тыңайған жерлерді игеру кезеңдерінде қандай себептермен келді, оның тарихи және саяси мәнін анық, еш бұрмалаусыз түсіндіру, ұлттық дәстүрлерді құрметтеу, әр халықтың ерекшеліктерін ашып көрсету аса өзекті мәселе. Соғыс жылдарындағы жағдайлар Қазақстанды көп ұлтты мемлекетке айналдырды. Соғыс жылдары Қазақстанға 532 мың адам көшіп келді. Қазақстанға поляк, неміс, шешен, ингуш, балкар, қырым татарлары, түрік месхиттер т.б. ұлт өкілдері күшпен көшірілді. Қазақ елі осындай сын сағатта елімізге күшпен көшірілген көптеген ұлт өкілдеріне пана бола алды. Қазақ халқы оларды туған бауырындай құшақ жая қарсы алып, халықтар арасындағы достық пен ынтымақтастықтың үлгісін танытты. Қазақстан олардың барлығына дерлік екінші Отанға айналды. Қазақстан Ұлы Отан соғысы жылдары көшіп келген адамдардың туған отанына айналды. «Алыстағы Қазақстанда, Теректі ауылында біз өзімізді үйіміздегідей сезінеміз»-деп жазды П.Н.Ангелина.

«Менің өмірім тікелей қазақ даласымен байланысты. Мен осында тудым, соғыстың қысылтаяң күндері қазақстандықтар жақындарындай, өз баласындай қамқорлық жасады. Қазақстан жерінде мен ұшқыш болдым. Космос кемесіне мініп, осы жерден көкке самғап, осы жерге қайта қондым. Қалай сіздерді сүймеске, қалай сіздерді мақтаныш тұтпауға болады, қазақстандықтар!» - деп тебірене жазды екі мәрте Кеңес Одағының Батыры атағын алған КСРО космонавт-ұшқышы В.А.Шаталов.

Ұлттар мен ұлыстардың Отанына айналып отырған Қазақстан үшін ұлтаралық достық қатынас, өзара түсіністік, берік мызғымас сенім сияқты мәңгілік құндылықтар ел бірлігі жолындағы негізгі қадам.

Белгілі шығыстанушы Ф.В.Радлов өткен ғасырдың басында: «Әлем тілдерінің інінде мен тілді ұлы тіл деп білемін. Ол – орыс, француз, қазақ тілдері» деп жоғары бағалаған.

Қазақстандық азаматтылықты қалыптастыру үрдісінде мемлекеттік тілді қолдану дәрежесі ерекше мәнге ие. Осыған орай «Қазақстан Республикасында тіл туралы Заңның» талаптарына сәйкес қазақ тілінің рөлін ұғыну мемлекетіміздің іргетасы болып табылады.

Тәуелсіз Қазақстан жағдайындағы ұлттық патриотизмнің басты көрінісі – қазақтың ана тілінде сөйлеуі, балаларына ұлттық тәрбие беруі, ұлттық мінезін қалыптастыруы, адамгершілік, ізгілік, қайырымдылық, имандылық, мейірімділік тағы басқа сезімдерін дамыту.

Өкінішке орай, ресми ақпаратқа қарағанда, «Қазақстан 2787 басылымның 955- (36%)- орыс тілінде, 511-і (18%) – мемлекеттік тілде, 959- ы (33%) – орысша-қазақша, яғни аралас тілде. Орыс тіліндегі ақпараттың жалпы көлемі 90 пайызға дейін барады. Орыс тіліндегі ақпарат құралдарының таралымы мемлекеттік тілдегі таралымнан 3-4 есе артық. Мемлекеттік тапсырыс бойынша жұмыс істейтін 94 газет- журналдың 70- і (75%) орыс тілді» /7/.

Осы орайда, «Халықтың ауқымды жіктері мен топтарын қазақ тілін өз еркімен үйренуге тарту қоғамды біріктіруші негізгі фактор болып табылады. Мемлекеттік тілді үйрену мерзімі, оны меңгеру кезеңі Қазақстанның барлық этностары үшін мәдени, психологиялық жақындасу мектебі болуы тиіс. Осы бағдарлама Қазақстан халқының, әсіресе жастардың қазақ тілін үйренуге қатысуын қоғамды саяси тұрақтандырушы элемент ретінде қарастырады. Осы мақсатта тұрақты негізде қазақ тілін білуге арналған өңірлік конкурстар өткізілетін, қазақ тілінің халықаралық жазғы сессиясы ұйымдастырылатын болады» /8/.

Мемлекеттік тіл сол мемлекеттің бүкіл азаматтарының ортақ тілі деген ұғым. Қазіргі таңда мемлекеттік тілдің тағдыры көпшілікті көп толғандарып отырған көкейкесті мәселелердің бірі. Тәуелсіздік алғаннан бері бірқатар оңды шаралар іске асырылып жатыр. Ресми ақпаратқа қарағанда республикадағы барлық облыстар мен орталық мемлекеттік органдар іс жүргізуді мемлекеттік тілге көшірді. Күннен – күнге мемлекеттік тілді білудің маңызы арта түсуде. Қазақ тілін мемлекеттік тіл ретінде меңгеруде белгілі бір кемшіліктер мен қиындықтар орын алып отырғаны белгілі. Мектеп жасындағы көпшілік оқушылардың қазақ тілінде мемлекеттік тіл ретінде зор мәртебе беруі қуантарлық жай. Оған мынадай жауаптар айғақ:

« Мен ана тілімді жақсы көремін. Қазіргі күнде көптеген аға- тәтелеріміз қазақ болғанымен, өз тілін білмейді. Бұл өкінішті – ақ. Туған тілімізді жоймау үшін үлкен – кішіміз қазақша сөйлесуіміз керек. Басқа тілді білгеннің зияны жоқ. Ол арқылы өзге ұлттармен тілдесесің, әдебиеті мен мәдениетімен танысасың. Бірақ өз тіліңді білмесең, сені ешкім сыйламайды. Ана тіліміз ең басты құралымыз, еңселі елдігіміздің негізгі кепілі. Осыны терең ұғынып, ең алдымен ана тілімізді құрметтеп,ардақтау парызымыз», - деп жазады алматы қаласының №81 мектеп гимназиясының 8 сынып оқушысы Жұмабекова Ләзат.

Мәселен, кейбір оқушылар «ана тіліндегі дәстүрлерді, әдет- ғұрыптарды, әндерді,ұлттық мейрамдар мен ойын- сауырды жанғыртуды армандайды» қазақ тілінде түрлі шаралар, байқаулар өткізуді, көптеген әдебиеттер мен сөздіктерді қолданысқа ендіріп,қазақ тілін ресми тіл етуді ұсынады. Бұл патриоттық сезімнің тікелей көрінісі осы жауаптпр адамгершілік, патриоттық сапалардың қалыптасыу жайын аңғартады.

Қазақстан Республикасының Конституциясында Қазақстанда мекен ететін барлық ұлттар дініне, шыққан тегіне қарамастан тең екендігі айтылған. Қазіргі күні елімізде 11 тілде газеттер шығады, 12 тілде теледидар, ал 6 тілде хабар таратылған. Халықтар арасындағы татулық пен достық қатынас- еліміздің ркендеуінің басты кепілі.Еліміздегі тыныштық, елде тұратын халықтардың ауызбіршілігі мен өзара түсінушілігін сақтау- біздің әрқайсымыздың аса жауапты мақсатымыз. Осы мақсатты іске асыруда Қазақстан халықтары Ассамблеясының беделін барынша арттыру басты шарттардың бірі. Жалпы 2006 жылды Қазақстан халықтары Ассамблеясының әлемдік деңгейге шыға бастаған жылы деуге болады. 2006 жылы 28 маусымда Қазақстан Республикасы Үкіметінің № 593қаулысымен бекітілген «Этносаралық және конфессияаралық келісімнің қазақстандық моделін жетілдірудің 2006-2008 жылдарға арналған бағдарламасы» негізінде Қазақстан этностарының тарихи шығу тегі өз отандарымен қарым- қатынасты нығайтудың іс- шарлары қабылданды.

Біз, елімізде этносаралық және конфессияаралық келісімнің қазақстандық моделін қалыптастырдық. Еліміздегі ұлтаралық татулық пен бірлік басқа мемлекеттердің қызығушылығын арттыруда. Мәселен, Бельгиядағы Тең мүмкіндіктер және нәсілшілдікке қарсы күрес орталығының директоры Иозеф Де Витте: «дәл осындай Ассамблеяны бізде де құру орындары болар еді, бұл модель қызықтыруда». Фордхэм университетінің деканы Парвиз Мордвидж «Қазақстан көп ұлтты мемлекеттер ішінде жоғары жетістікке қол



жеткен алғашқы ел, сондықтан ұлтаралық келісімнің қазақстандық моделін әлемдік тәжірибеде қолдану керек», - деп атап көрсетіп, еліміздегі бүгінгі жағдайға жоғары баға берді.

Бүгінгі таңда елімізде Қазастан халықтарының Ассамблеясы және 30- дай мәдени орталықтар жұмыс істейді. Онда әр ұлттың өкілдері өз тілдерінде қарым –қатынас жасап, өз халқының дәстүрлері мен мәдениетін дамытуға мүмкіндіктері бар. ҚР- ның Президенті Н.Назарбаев: «Ассамблея мүшелері бірлігі жарасқан Қазақстанның абыройы мен беделінің, ғасырлар бойы қалыптасқан жарасымды салт дәстүрінің жанды айғағы» деп баса айтты. Қазақстан Республикасында тұратын ұлттар мен ұлыстар өлкемізде тыныштықты нығайтуға белсене қатысады.

«Мен неміспін, 1950 жылы дүниеге келдім. Мектепте оқыдым, әскери қызмет атқардым, кешкі мектепті, кейіннен институтты бітірдім. Аға прораб болып жұмыс істедім. Менің неміс екеніме қармай, маған ірі ұйымдарға бас инженердің қызметі екі ретұсынылды. Бірақ мен келісімді бермедім, дағдылы жұмысымнан кеткім келмеді. Сонда бізді, яғни немістерді еңбексүйгіштігімізбен шеберлігіміз, адалдығымыз үшін құрметтейді. Бұған өз басым куә, ата- анамның өмірі дәлел.

Ұлттық негізде менің бабаларыма ешқандай да қысымшылық көрсетілген жоқ. Олар мектепте де, спортта да алдыңғы сапта жүрді. Мен жұмыс істеген тресте басқарушы да, бас инженер де немістер еді. Жоқ, мен отаным туралы ешқандай жаман сөз айта алмаймын». Лисаков қаласының бұрынғы тұрғыны, қазір Германия азаматы Александр Штерцердің «Жерлестер» деп аталатын неміс газетінде жарияланған хатынан, 1997 жыл.

Көп ұлтты Қазақстан үшін отансүйгіштік сезім, ұлтаралық келісім мен татулық, саяси тұрақтылық еліміздің дүниежүзілік қоғамдастықтың толыққанды мүшесі ретінде қалыптасу тарихында айтарлықтай жетістіктерге қол жеткізетін басты күш. Сондықтан әлемде бәсекеге қабілетті болу үшін ұлтаралық қатынас пенхалықтар бірлігі біз үшін ерекше маңызды.

Елімізде тыныштықты, халықтардың ауызбіршілігі мен өзара жарасымды ынтымағын сақтау әрқайсымыздың сас жауапты міндетіміз. Әрқашанда өзімізге ең қымбат нәрсе - Отанымыздың бейбіт өмірі мен татулығын естен шығармауымыз керек.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Назарбаев Н. Инновациялар мен оқу – білімді жетілдіру арқылы білім экономикасына // Егемен Қазақстан, 2006 жыл, 27 мамыр. ҚР-нің «Білім туралы Заңы».- Алматы., 2007
2. М.Нәрікбаев. Ұлт мәселесінде шамадан тыс қызығушылықтан гөрі, байыпты қадамнан ұтарымыз көп // Егемен Қазақстан, 2009, 30 желтоқсан
3. Ә.Нысанбаев Бірлік бар жерде тірлік бар// Егемен Қазақстан, 2010, 13 қаңтар.
4. Қазақстан Ұлттық энциклопедиясы.-Алматы, Каз.энц., 2001.
5. Н.Ә.Назарбаев. Жаңа әлемдегі Жаңа Қазақстан «Қазақстан-2030» стратегиясы Қазақстан дамуының жаңа кезеңінде. Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. 2007 жылы 28 ақпан. - Алматы, 2007, -72 б.
6. Әбдікұлы Т. Қазақстанның болашағы қазақ тілінде// Егемен Қазақстан, 23 қаңтар, 2009.
7. Қазақстан Республикасының азаматтарына патриоттық тәрбие берудің 2006-2008 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // 2007.
8. Жанабаева Р.А. Қазақ халық педагогикасындағы патриоттық ерлік тәрбиесінің ғылыми негіздері. 13.00.01.- Жалпы педагогика, педагогика және білім тарихы, Этнопедагогика. Пед.ғыл.док.дисс. - Алматы., 2004. 290 б.

*Г.Г. ЕРКИБАЕВА*

## **ИДЕИ НАЦИОНАЛЬНОГО ВОПИТАНИЯ ДЕТЕЙ**

*Аннотация*

В статье рассматриваются проблемы национального воспитания школьников.

Мақалада оқушылардың ұлттық тәрбиесі мәселелері қарастырылады.

The article considers the problem of national upbringing of schoolchildren

*Ключевые слова:* воспитание, дети, национальное воспитание.

На современном этапе развития общества в Казахстане идеи национального воспитания занимают важное место, как в учебном, так и во внеучебном процессе средней школы. В Концепции развития общеобразовательной школы Республики Казахстан, подготовленной авторским коллективом КазИПО им. И.Алтынсарина наиболее полно учтены особенности специфики казахской школы, которые отражены в его целях и задачах: интеграция

общечеловеческой культуры с национальной историей и культурой; всесторонне и глубоко привлекать к изучению культуры родного народа; прививать национальный дух и чувство национального достоинства и гордости, уважительное отношение к родному языку и литературе, истории и искусству; обосновать необходимость изучения национального, государственного и международного языков /1/.

Работа внешкольных учреждений по использованию народных традиций в учебно-воспитательном процессе ведется по следующим направлениям:

- 1) через кружки, центры, клубы по интересам и творческие объединения;
- 2) посредством вовлечения в подготовку и проведение массовых мероприятий празднично-ритуальных, фольклорных, культурно-досуговых;
- 3) через методическую работу с педагогическими кадрами дополнительного образования, общеобразовательных школ, детских дошкольных учреждений.

Основной традиционной эффективной формой деятельности внешкольных учреждений является кружковая работа.

Все это требует своего оптимального решения. Анализ подводит нас к такому выводу, что включение предметов этнопедагогического цикла в учебный план школы будет возможным при условии, если будет разработан комплекс документов о статусе казахской национальной школы, содержание образования которой в первую очередь требует включения и разработки научно-обоснованных программ, учебных пособий, учебников и т. д., что автоматически повлечет за собой совершенствование подготовки педагогических кадров, их этнопедагогического образования.

Эти вопросы нашли отражение в решениях 1 республиканской научно-практической конференции «Использование традиций в учебно-воспитательном процессе».

В целях обновления содержания образования в соответствии требованиями времени возрождения национальной культуры, Концепция предлагает введение материалу казахской этнопедагогики в учебный процесс национальной школы.

Как отмечается в Концепции, *на первом*, теоретическом, этапе содержание образования вошло в учебный план с учетом специфики национальной школы, через определение шести предметных (областей) блоков: языковой,

математика, естествознание, обществоведение, искусство, физкультура и трудовое обучение. Блок языковых учебных дисциплин, объединяя язык и литературу, историю, культуру, искусство предназначен для изучения культуры, жизни своего народа, а также влияет на содержание этнического воспитания. Причем каждая школа имеет право использовать нормативную часть учебного плана для факультетов и курсов по выбору учащихся, способствующих формированию национального самосознания.

Следующий, *второй этап* определения содержания образования на уровне предметных дисциплин, дает конкретные рекомендации по учету основ этнопедагогике. Здесь содержание образования определяется в программах каждой учебной дисциплины, вошедших в базисный учебный план. Поэтому в содержании каждой учебной программы должен быть отражен национальный компонент. Это касается не только языковых дисциплин, искусства, литературы, истории, трудового обучения, но также и учебных дисциплин по математике, естествознанию (языковые, психологические и социально-экономические национальные особенности).

Отмечая, что у казахского народа есть своя уникальная воспитательная система, формировавшаяся на протяжении многих тысячелетий и передаваемая из поколения в поколение через устное народное творчество, через национальные традиции, обычаи, обряд, через национальную культуру, авторы Концепции считают возрождение этой системы, ее дальнейшее развитие - основной задачей школы. Причем для формирования национального самосознания изучение национальной культуры лишь во внеклассной и внеучебной работе является недостаточно. Для этого, по их мнению, работа должна проводиться и через определение содержания всех учебных дисциплин и содержания образования в целом.

*Третий этап* отбора содержания образования - это уровень учебного материала. Здесь, в соответствии с каждой учебной программой, должен быть определен и его учебно-методический комплекс (учебник, дидактический материал, методический сборник и др). Поэтому на этом этапе при подготовке основного учебного пособия по каждому предмету, при определении конкретных тем, при отборе теоретического материала, а также материала для закрепления полученных знаний, должны быть учтены национальные особенности традиций и обычаев, культуры и воспитания.

В содержании каждого учебного предмета должно быть отведено место изучению прогрессивных традиций казахского народа, особенностей национального самосознания, национального характера, национального производства.

Выбор методов и приемов в обучении должен строиться с учетом особенностей национальной психологии детей, их характера, максимально способствующих их полноценному развитию, содержание дополнительных учебно-методических средств также должно способствовать формированию национального самосознания учащихся.

Следующим документом, официально утвержденным Министерством образования Республики Казахстан и действующим в настоящее время, является Концепция воспитания детей дошкольного и школьного возрастов, подготовленная временным научно-исследовательским коллективом, возглавляемая М. Ж. Смаиловой /2/.

Отмечая, что ведущей целью воспитания был и остается идущий из глубины веков идеал всесторонне развитой личности, авторы акцентируют внимание педагогов на необходимости учета влияния таких факторов, как традиции народной культуры, взаимопроникновение культур, они подчеркивают, что мировоззрение личности, ее национальная психология обусловлены в определенной степени знанием родного языка, стимулирование всемерного развития национального самосознания молодежи и систематическим овладением накопленным на протяжении веков наследием мировой и национальной культуры.

Основной задачей является воспитание уважения к различным культурам и народам, этническим, национальным и религиозным группам, терпимости к инакомыслию и чужому мнению - формирование чувства ответственности перед будущими поколениями за сохранение мира, человеческой цивилизации, экологии.

При разработке новых учебных дисциплин и программ рекомендовано обратить внимание на усиление его воспитательного потенциала. С этой целью в содержание таких учебных предметов, как родной язык, литература, музыка, изобразительное искусство, физическая культура, трудовое обучение и др., особенно дисциплин гуманитарного цикла, рекомендовано включение материалов по национальной истории и культуре, этнографии, топонимике, социально-экономической жизни предыдущих поколений.

В этих целях в учебный план предложено ввести такие учебные дисциплины, как «Искусство и этика» (VI-VIII классы), «Народные обычаи и традиции» (VIII-IX классы), «История национальной культуры» (X-XI классы).

Главной задачей предмета «Искусство и этика» (VI-VIII классы) является вооружение учащихся систематическими знаниями по искусству и основам этики; доведение до сознания учащихся содержания разнообразных форм и направлений искусства; выявление и совершенствование личностных способностей и таланта одаренных школьников; воспитание лучших качеств достойной личности; формирование эстетики общения и поведения; приобщение детей творческому труду, к эстетизации предметной среды, стимулированию художнического самовыражения.

Основная цель курса «Народные обычаи и традиции» (VIII-XI классы) заключается в передаче учащейся молодежи достоверных знаний о национальной психологии, мировоззрении, логике, традициях и обычаях, привычках и нравах и др. Одновременно предполагается, расширяя круг познаний учащихся по этнографии других живущих рядом народов, формировать диалектическое мышление, восполнить их знания о мире, обществе и человеке.

Задачей предмета «История национальной культуры» (X-XI классы) должно явиться ознакомление учащихся с богатейшей историей культуры казахского и других народов нашей многонациональной республики (архитектурой, изобразительным и прикладным искусством, литературой, музыкой и др.) Курс предусматривает также знакомство учащейся молодежи со сведениями из истории мировой культуры.

Программа «Әдеп және жантану» («Этика и психология») адресована учащимся 10-11 классов. Авторы программы - профессор К. Б. Жарыкбаев, А. Табылдиев.

Рекомендованы Концепцией и в настоящее время успешно ведутся в общеобразовательных школах следующие специальные предметы, предусматривающие воспитательные цели: «Әдеп әліппесі» («Азбука этики») - для 1 - 4 классов, автор которой А. Табылдиев видит задачу курса в воспитании гуманности, вежливости, послушания; «Әдеп негіздері» («Основы этики») - для 5-9 классов (авторы К. Б. Жарыкбаев, М. О. Оразаев).

Курс «Основы этики» для учащихся 5-9 классов, рассказывая учащимся об обычаях и традициях казахского народа, знакомит их с основными психологическими понятиями, и, в частности, с психологическими особенностями казахского народа, раскрывающихся в национальных традициях и имеющих отличие от их современных проявлений.

Важную роль в организации воспитания на прогрессивных традициях народа сыграла программа факультативного курса «Обычаи и традиции казахского народа» (для 8-9 классов), рассчитанная на 70 часов. Это была первая программа, которая была подготовлена коллективом авторов М. Ж. Смаиловой, С. К. Калиевым, М. О. Оразаевым в 1990 году.

Авторская программа «Атамекен» (М. Курсабаев), в отличие от названных выше программ, рассчитана на организацию внеклассной и внешкольной воспитательной работы с 1 по 11 классы и состоит из 30 направлений. Цель программы - воспитание детей на прогрессивных традициях народа, ознакомление с его духовной культурой. Программа широко распространилась по республике, нашла единомышленников в лице педагогов и педагогических коллективов республики. К недостаткам программы можно отнести то, что она построена без учета возрастных особенностей детей, однако, творчески работающие педагоги сами создавали к ней методические комплексы, адаптировали к условиям работы своей школы.

Как показывает анализ, многие из этих программ авторские, к ним относится и программа «Кәусар бұлақ», разработанная писательницей З.Ахметовой. Ее программа в отличие от программы М. Курсабаева внедряется в процессе изучения предмета «Әдеп» (Этика) с 1-11 классы. Тематика программы З. Ахметовой и программы «Әдеп» вышеназванных авторов (К. Б. Жарыкбаева, А. Табылдиева, М. Оразаева) по содержанию во многом совпадают, но у каждого свой оригинальный подход к ее реализации.

Все это позволяет сделать заключение, что в республике отсутствует единая типовая программа по этим предметам, исходя из которой можно было бы приложить к ним различные варианты в зависимости от типа школ. Кроме того, в действующих учебных планах на эти дисциплины (перечисленные выше, кроме «Әдеп») не отведены часы, поэтому руководство школы по выбору учащихся или по своему усмотрению может вносить их в школьный компонент учебного плана. Поэтому, в целях исследования основных проблем казахской этнопедагогики и научно-методического обеспечения

исследователей-педагогов на базе Казахского института проблем образования имени И. Алтынсарина создана и действует с 1994 года научно-исследовательская лаборатория по теории воспитания и этнопедагогике (руководитель С. К. Калиев), которая проводит исследования и вносит большой вклад в разработку программ, учебных пособий по данной проблеме.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития среднего образования Республики Казахстан.- Алматы, 1997.-56 с.
2. Джадрина М.Ж. Дидактические аспекты дифференциации содержания школьного образования.- Алматы, 2000.

## ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ СТУДЕНТ ЖАСТАРЫНА ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ

### ТҮЖЫРЫМДАМАСЫ

#### Жалпы ережелер

Қазақстан әлеуметтік дамудың басқа типіне, өркениетті қоғамның жоғары деңгейіне көшуі жастар тәрбиесіне жаңа талаптар қоюда.

Жоғары білім беру жүйесі барлық қоғамның дамуын қамтамасыз етуге қабілетті, білімді қалыптастырушы әлеуметтік институт болып табылады. Демек, жоғары оқу орнының алдында Қазақстан Республикасының қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайының сұранысына сай жаңа типті азамат және өз ұлтының патриотын кәсіби ғана емес, өзгермелі қоғам жағдайында шығармашылықпен өзін-өзі анықтауға бейім, жаңашылдыққа талпынатын және жауапкершілік сезімі дамыған, әлеуметтік құзіретті тұлғаны қалыптастыру міндеті тұр. Жоғары оқу орны тұлғаға арнайы білім берумен бірге, дүниетанымын, құндылығын, өмірлік ұстанымын қалыптастырса, онда тұлға ұлттық мәдениетке араласып, оны өзінің арықарайғы өмірінде қолданып, жаңартып отырса, бұл мақсатқа жетуге болады.

Қазақстанның жаңару кезеңіндегі қазақ халқының өзін-өзі анықтау және елдің барлық азаматары үшін тең мүмкіндік құқын айқындайтын қағидалар тұлға тәрбиесінде ұлттық тәрбиенің негізін жасауды талап етеді. Бұл ЖОО-да



тәрбие үдерісіне жүйелі тұрғыдан келудің, студентті оқу үдерісі мен ғылыми-зерттеушілік даярлаудың табиғи бірлікте жүргізілу қажеттілігін көрсетеді.

Жастарға ұлттық тәрбие беру әр азаматтың өз Отанына - Қазақстан Республикасына деген саналы қатынсын, мемлекеттік тілді, мемлекет құраушы ұлттың ұлттық мәдениетін меңгеруді, мемлекеттік ұлттың бірлігін нығайту қажеттілігін түсінуді қалыптастыру қажет.

Қазақстан Республикасы этникалық әртектілігімен ажыратылады, мұнда 140 ұлттың өкілі мен халықтары тұрады. Мемлекеттің көпұлтты сипаты қоғамдық өмірде діни конфессиялар және олардың өсу рөлін қамтамасыз етеді. Қазақстан халықтарының жалпы ұлттық идеясы ел идеясымен ұштасып жатады. Демек, ұлтаралық келісім мәселесінде жастарға мақсатқа бағытталған білім беру және оны сақтау, сонымен қатар оларда ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті мен толеранттықты меңгеруді, көпұлтты, көпконфессионалды ел азаматтарының өмір мазмұны ретінде қабылданатын қазақстандық патриотизмді қалыптастыру қажеттілігі туындайды. Қазіргі әлемде көп мәдени тұлға сұранысқа ие, студент жастар ұлтаралық диалогқа және жағымды ұлтаралық байланыс орнатуға дайын болуы қажет. Осы міндеттер студент жастарға ұлттық тәрбие беру үдерісінде шешімін табады.

Бұл тұжырымдамада студент жастардың *ұлттық тәрбиесі* жоғары мектеп түлегінің тұлғасын жалпыазаматтық құндылықтар мен ұлттық құндылықтар негізінде Қазақстан Республикасының патриоты мен азаматын қалыптастыруға бағытталған оқытушылар мен педагогикалық ұйымдастырылған өзара әрекеті деп түсініледі.

Тұжырымдама төмендегі нормативті құқықтық құжаттарға, мемлекеттік бағдарламаларға сүйенеді:

- Қазақстан Республикасының Конституциясы (1995ж. соңғы өзгерістерімен және толықтырулармен);

- Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы (2007 ж);

- «Қазақстан -2030» стратегиясы;

- Қазақстан Республикасындағы мемлекеттік жастар саясаты туралы» Заңы;

- «Дене тәрбиесі және спорт туралы» Заң;

- «Шылым шегуді шектеу және алдын алу туралы» Заң;

- ҚР-ң 2015 жылға дейінгі білім беруді дамытудың тұжырымдамасы (2003ж.);

- Қазақстан Республикасында этномәдени білім беру тұжырымдамасы (1996ж.)

- 2005-2010 жылға дейін Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасы (2004ж);

**Тұжырымдаманың мақсаты** – Қазақстан Республикасындағы студент жастарға ұлттық тәрбие берудің (СЖҰТ) ғылыми-практикалық негіздерін айқындау

**Тұжырымдаманың міндеттері:**

1. Қазақстан Республикасындағы студент жастарға ұлттық тәрбие берудің мақсаты мен міндеттерін анықтау;
2. Қазақстан Республикасындағы студент жастарға ұлттық тәрбие беру үдерісінің әдіснамалық негіздерін жасау;
3. Қазақстан Республикасының жоғары мектебін бітірушінің тұлғалық өзегі ретінде өзіндік ұлттық сана-сезімінің мәнін ашу;
4. Жоғары оқу орындарындағы ұлттық тәрбиенің мазмұнын ғылыми-теориялық тұрғыдан анықтау;
5. Қазақстан Республикасы жоғары мектептерінің іс-тәжірибесіне ұлттық тәрбиені ендірудің педагогикалық – ұйымдастыру жағдайларын жасау.

**Глоссарий**

**Этнос** – қоғамның даму заңына бағынбайтын өзіндік ерекшеліктері (тілі, әдеті, ғұрпы, салты, дәстүрі, діні, тұрағы) тығыз байланыста болып, арнайы түр – кескінді танытатын адамдар ұжымы.

**Ұлт** – тілі, ділі, салт-дәстүрі, мәдениеті, тұратын жері, белгілі бір психологиялық мінез-құлық пен өзіндік сана-сезімі, экономикалық байланыстар сияқты белгілердің ортақтығы негізінде туындайтын адамдардың әлеуметтік, этникалық тұтастығы.

**Ұлты** – бұл адамдардың жалпыадамзаттық белгі сипаттарға ие, белгілі бір әлеуметтік этникалық қауымдастыққа жататындығын сипаттауға арналған ұғым.

**Ұлттық бейне (келбет)** – әлмеді қабылдау психологиясына әсер ететін және мінез-құлық үлгілерін анықтайтын бір мәдениет иелерінің сана-сезіміндегі жалпы бейнелердің жиынтығы

**Ұлттық тіл** – ұлттың төл болмысының маңызды объективтік белгісі, ұлтты ұлт етіп ұйытатын қасиеттердің бірі. Ұлттық тілсіз мәдениеттің, салт-дәстүрінің, санасының қалыптасуы мүмкін емес.

**Ұлттық құндылықтар** – әрбір ұлттың ата мекені, қалыптасқан ана тілі, діні, ортақ салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы, тарихы.

**Ұлттық діл** – ұлттың негізі, адамның тіршілік әрекетіндегі саналы және санасыз түрде ұғынылатын барлық ұлттық аспектілері (ой жүйесі, нұсқалар, қабілеттілік және ақыл-ой күші, ұжымдық үлгілер және түсініктер, орныққан пікір, әдеттер, әлем көріністері және т.б.).

**Ұлттық сана – сезім** – Ұлттың келешегін, оның экономикалық өрлеуі мен әлеуметтік прогреске қол созуын, әлемдегі өзге ұлттар мен терезесі тең өмір сүруін, мәдениетінің дамуын қамтамасыз етуге бағытталған идеялар мен көзқарастар жинағы. Тұлғаның өз ұлтының мүддесіне, қажеттіліктеріне және ұлтына деген жанашырлық қатынасын айқандау формасы.

**Ұлттық мәдениет** – белгілі бір ұлттың материалдық және рухани құндылықтарының, сонымен қатар сол этникалық қауымдастықпен тәжірибеленетін табиғат және қоршаған ортамен өзара әрекеттесудің негізі амалдарының жиынтығы.

**Ұлттық бірлік** – ұлт құрамындағы этностық қоғамдастықтардың бір тұтас тіршілік етуін көрсететін ұғым және іс-әрекет.

**Ұлттық тәрбие** – жеке тұлғаның ана тілін, ата тарихын, салт – дәстүрін, төл мәдениетін меңгерген, ұлттық сана – сезімі қалыптасқан және осы құндылықтарды жалпыадамзаттық құндылықтар мен ұштастыра алатын Қазақстан Республикасының ұлт жанды азаматын тәрбиелеу.

**Этносаралық және конфессияаралық келісім** – этносаралық және діни қоғамдар арасында пайда болған жан-жалдық жағдайларды, қарама - қайшылықтарды, шиеленістерді реттейтін амал.

**Этникалық әлеуметтену** – қоғамның этномәдени жүйесіне ену үрдісі; этникалық әлеуметтену нәтежесі, жеке адамның белгілі бір қоғамдастыққа қатыстығын сезінуді сипаттайтын сәйкестіліктің қалыптасуы.

**Ұлтаралық қарым – қатынас мәдениеті** – әр түрлі ұлт өкілдерінің тұлға аралық байланысында және өзара әрекетінде көрінетін тез және ешбір ауырытпашалықсыз өзара түсінушілікпен келісімге әкелетін арнайы білім мен дағдылар, сондай-ақ, соларға тән іс-әрекет жынтығы.

**Толеранттық** – (төзімділік) адамның өзіне аса таныс емес өзге этностық қауымдастық өкілдерінің өмір сүру салтына, олардың мінез-құлықтары, ұлттық салт-дәстүрлері, сезімдері, ой-пікірлері, сенім-нанымдарына және т.б. жеке ерекшеліктеріне шыдамдылық, түсіністік таныту қабілеті.

## **Студент жастарға ұлттық тәрбие беру тұжырымдамасының құрылымы**

- I. СЖҰТ тұжырымдамасының мақсаты мен міндеттері.
- II. СЖҰТ тұжырымдамасының теориялық-әдіснамалық негіздері.
- III. СЖҰТ қағидалары.
- IV. СЖҰТ мазмұны.
- V. СЖҰТ тұжырымдамасының жүзеге асырудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттары.
- VI. СЖҰТ нормативті және материалдық-техникалық базасы.

### **I. Студент жастарға ұлттық тәрбие беру (СЖҰТ) тұжырымдамасының мақсаты мен міндеттері**

**Студент жастарға ұлттық тәрбие берудің мақсаты** – қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайлардың сұранысына сай Қазақстан Республикасының жоғары мектеп түлектерінің ұлттық сана-сезімі жоғары деңгейде дамыған, ұлтжанды азамат тұлғасын қалыптастыру.

#### **Студент жастарға ұлттық тәрбие беру міндеттері:**

1. ҚР өсіп келе жатқан ұрпақтарына ұлттық сана-сезімдерінің мәні туралы түсінік қалыптастыру.
2. Студенттерге мемлекеттік тілді мемлекет құрастырушы ұлт ретінде қазақ этносының мәдени мұрасымен байланыста меңгерудің қажеттілігін саналы түсіндіру.
3. Студенттерде Қазақстан этностарының құндылықтарына, жалпыадамзаттық құндылықтарға және ұлттық мәртебе сезімдеріне сыйласымдылық **құрметпен қарау** қатынастарын қалыптастыру.
4. Студент жастарда белсенді азаматтық ұстанымдарды, ұлтжандылықты, толерантылықты, өз республикасының болашағына деген жауапкершілікті қалыптастыру.
5. Қазақстандық студенттерде көпмәдени тұлғаның сапаларын қалыптастыру.
6. Тұлғаның салауатты өмір салтына және оған деген қажеттілігіне құндылық бағдарын қалыптастыру.

**Студент жастарға ұлттық тәрбие берудің теориялық-әдіснамалық негіздері.**

Қазіргі заман әлемінде, ұлттардың өзін-өзі анықтауымен қатар интеграциялық үдерістер пайда болып жатқанда, тек студенттік жастар этника аралық татулық пен келісім рухында тәрбиеленген болса, көпұлтты Қазақстан халқының барлық өкілдерінің өзіндік сана-сезімін және дәстүрлерін тарихи келісілген ұлттық өзгешелігін сақтай отырып, ұлттық намысты, этникалық сәйкестікті мәдениетті мойындау және қолдау негізінде маңызды.

Көпұлтты мемлекеттегі гуманистік, әлеуметтік маңызы зор, ұлттық құндылықтар мен азаматтық мінез-құлық үлгісін қалыптастыру мақсатында, ұлттық тәрбиенің тұлғаға бағдарланған контекстіндегі тәрбие мазмұнын жаңарту үшін, білім беру мекемелерінің іс-әрекетіндегі, ғылым мен практикадағы бағдарлар, әдіс-тәсілдер анықталған.

Ұлттық тәрбиені әдіснамалық бағдарлармен түсіну және тарату этникалық үдерістер мен құбылыстардың өзара келісімі мен өзара әрекеті туралы, тұлға дамуының этноәлеуметтік өзгешелігі туралы, тарихи-эволюциялық және этноәлеуметтік-мәдени тұрғыда субъект ретінде адамды зерттеуге қатынасы және іс-әрекеті туралы, ұлттық бірлік және оны құрайтын – этника аралық және конфессия аралық келісім идеялары, тәрбиедегі ұлттық, жалпыадамзаттық өзара байланыс, мәдениет пен танымдағы диалогтің тұжырымдамалары, педагогиканың толеранттық және көпмәдениеттік идеялары, философиялық идеялар болып табылады.

Тәрбиенің қазіргі заманғы теориясы және практикасы студенттердің ұлттық тәрбиесінің жүйесін қалыптастырудың әдіснамалық базасы ретінде анықтауға мүмкіндік береді: **тұлғалық іс-әрекеттік, жүйелілік, аксиологиялық, мәдениеттілік, акмеологиялық, этномәдени, көпмәденилік, этнопсихологиялық, этнопедагогикалық, мультиперспективалық, құзыреттілік** тұрғылар.

Тәрбиедегі **тұлғалық-бағдарлық** тұрғыдан қарау бағыты тұлғаны адамның жеке белсенділігінің нәтижесінде қалыптасқан оның әлеуметтік сипаттамасы ретінде түсінуге негізделеді және студенттерді түрлі іс-әрекет түрлеріне қатыстыруды қарастырады.

Тұлғалық-бағдарлық, іс-әрекеттік тұрғыдан қарау бағыттарын іске асырудың негізгі шарттарының бірі - тәрбиенің құрылымын өзгерту, яғни субъект-объектілік қатынастар саласынан субъект-субъектілік салаға ауысу. Сондықтан, *тәрбие* білім алушылардың тұлға, азамат, патриот ретінде дамуы және олардың табысты іс-әрекетке қажетті ұлттық, жалпыадамзаттық құндылықтарды, қоғамның моралдық қоғамдық нормалары мен ұстанымдарын меңгеру және қабылдау үдерісі жүргізілетін педагогтар мен білім алушылардың өзара бірлескен іс - әрекеті ретінде қарастырылады.

Ұлттық тәрбиені **жүйелі** түрде қарастыру оның құрылымдық компоненттерін, олардың қызметтерін ажыратуды, функционалдық-иерархиялық байланыстарын орнатуды, жүйе құрастырушы факторын анықтауды, сыртқы байланыстарын талдауды көздейді.

**Аксиологиялық тұрғы** ұлттық және жалпыадамзаттық басымдықтардың тәрбиенің мәндік негізін құрайтындығын көрсетеді. Аксиологиялық тұрғыдан тәрбие нәтижесінде құндылық санасын, құндылық қатынасын және құндылық мінез-құлқын қалыптастыратын тұлғаны құндылыққа қатыстыру үрдісі ретінде қарастырылады.

**Мәдениеттілік** тұрғыдан қарау тәрбиенің жалпыадамзаттық құндылықтарына негізделуіне бағытталған, жалпыадамзаттық құндылықтарға қайшы келмейтін ұлттық мәдениеттің құндылықтары мен нормаларына сәйкес құрылады.

**Акмеологиялық** тұрғыдан қарау бағыты болашақ маманның кәсіби тұлғалық дамуына ықпал беретін жағдайларды анықтауға, азамат, маман, профессионал ретінде әлеуметтік жетілудің барынша жоғарғы деңгейлеріне қол жеткізу кезеңдерін жобалауға бағытталған.

**Этномәдени тұрғы** көпмәдени қоғамда мемлекет құраушы ұлттың мәдени мұрасына, дәстүріне сүйене отырып, Қазақстанның басқа халықтарының мәдени мұрасымен бірлікте тәрбиелік үрдісті жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

**Көпмәдени тұрғы** басқа халықтың мәдениетін қабылдауға қабілетті, көпұлтты ұжымға бейім, мәдениетаралық әрекетті жүзеге асыратын болашақ маманды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

**Этнопсихологиялық тұрғы** әрбір этностың психологиялық ерекшеліктерін және тұлға дамуының жалпы психологиялық заңдарын ескере отырып, ұлттық тәрбиені жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

**Этнопедагогикалық тұрғы** студенттерді жалпыадамзаттық және этникалық құндылықтарға бағдарлауға, тәрбие үдерісінде халықтық педагогиканы пайдалануға мүмкіндік туғызады.

**Мультиперспективалық** тұрғыдан қарау бағыты тұлғаның жеке өзіндік перспективаларымен қатар қосымша басқа адамдардың да перспективаларын есепке алуын қарастырады. Әр тұлға өзінің пікірінен басқа, құнды да қайталанбас пікірлер мен дүниетанымдардың болу мүмкіндігін саналы түрде түсінуі қажет. Бұл бағыт толерантты тұлғаны қалыптастыруға септігін тигізеді.

Тәрбиедегі **құзыреттілік** тұрғыдан қарау бағыты этносаралық, ұлтаралық қарым-қатынас іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыру мүмкіндігін қарастырады.

### **III. Студент жастарға ұлттық тәрбие беру қағидалары**

1. Тәрбиенің гуманистік бағыттылығы және демократияландыру қағидасы.
2. Тұлға тәрбиесіндегі ұрпақтар сабақтастығы мен тарихилық қағидасы.
3. Тұлға тәрбиесіндегі жүйелілік және үздіксіздік қағидасы.
4. Оқытудың тәрбиелік сипатта болу қағидасы.
5. Тәрбиелік іс-әрекетті ұйымдастыру қағидасы.
6. Тәрбие үдерісінің мәдени үйлесімділік қағидасы.
7. Ұлтаралық қатынастардағы толеранттылық қағидасы.
8. Оқу пәндеріндегі интегративтік қағидасы.
9. Мультиперспективалық қағида (мультиперспектива үдеріс, өзінің перспективаларына қосымша басқалардың перспективаларын есепке алу қажеттілігін түсіну стратегиясы).

### **IV. Студент жастарға ұлттық тәрбие берудің негізгі мазмұны**

Ұлттық тәрбиенің мазмұны СЖҰТ мақсаты, міндеттері және парадигмасы негізінде дайындалып, типтік бағдарламада көрсетілген. Солардың негізінде төмендегі бөлімдері анықталды:

1. Ұлттық тәрбиенің теориялық-әдіснамалық негіздері.
2. Ұлттық сана-сезімге бағдарланған тұлға болмысы.
3. Тұлғаны этникалық әлеуметтендіру.
4. Қазақстан Республикасында ұлттық тәрбие берудің жетекші факторлары.
5. Ұлтаралық келісім және ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті.
6. Қазіргі заман жастарының әлеуметтік-тұлғалық мәселелері.

Ұлттық тәрбиенің теориялық-әдіснамалық негіздерінің мазмұнын белгілеп көрсету негізгі ұғымдық аппаратты теориялық тұрғыдан меңгеру және адамгершілік жағынан саналы түсінумен айқындалады. Студенттер «этнос», «ұлт», «ұлттық діл», «ұлттық өзіндік сана», «ұлттық тәрбие» және т.б. ұғымдарының мазмұнын ашып, түсінуге мүмкіндік алады.

Тақырыптың мазмұны ұлттық бірлікті қалыптастыруда студенттердің «ұлттық бірлік» ұғымының мәні мен маңызын, мемлекет құраушы этнос ретінде қазақ халқының, басқа қазақстандық этностардың ізгілік, рухани-адамгершілік құндылықтарының рөлін, толеранттық идеясын саналы түсінуді қамтамасыз етеді.

Студенттер ұлттық тәрбиенің негізі болып табылатын қазақ және Қазақстанның барлық халықтарының мәдениетін, әлемдік мәдениетті, Қазақстан халықтарының тілдері - қазақ тілін мемлекеттік тіл, орыс тілін ұлтаралық қарым-қатынас тілі ретінде, басқа ұлттық тілдер арқылы мәдени байлыққа жетудің маңыздылығын меңгеруі қажет.

Бірінші тақырыптың мазмұны жастардың қазіргі әлемдегі жаһандандудың әсері, соның ішінде, ұлттық тәрбие көздері - ұлттық тіл және әдебиет салт-дәстүр, әдет-ғұрып, ұлттық мәдениет ұлттың, яғни тұлғаның өзінің сәйкестілігін нақты түсінуге мүмкіндік береді.

Белсенді оқыту әдістері арқылы тақырыптың мазмұнын меңгеру үдерісінде студенттер ұлттық тәрбиенің мақсаты ретінде ұлттық қазақстандық идеалды меңгеруі қажет.

Ұлттық сана-сезімге бағдарланған тұлға болмысының мазмұны студенттердің «тұлға», «ұлттық сана-сезім», «жалпыадамзаттық құндылықтар», «ұлттық құндылықтар» ұғымдарының мәнін түсінуге; ұлттық құндылықтарды адамгершілік тұрғыдан саналы түсінуге мүмкіндік туғызатын білімді, республиканың жетекші этносы, ұлты ретінде қазақ халқының мәдениетін, өзінің тілін және өз этносының мәдениетін меңгеруге; адамның өз арғы тегі (жеті ата), болмысын жоғалтпай әлем азаматына біртіндеп айналуына және өз аймағы мен ұлтының өміріне белсене араласуға; жоғары мектеп түлегі тұлғасының ұлттық үлгісін құру процесінде әлемдік қауымдастыққа кіретін елдердің көпшілігімен бөлінетін әлеуметтік-мәдени құндылықтарды қалыптастыруды ескеру қажет; отбасының ұлттық тәрбие берудің қайнар көзі екенін түсінуге; отбасы тәрбиесінің ұлттық ерекшеліктерімен таныса отырып, ер бала мен қыз бала тәрбиесіндегі айырмашылықты білуге; ұлттық намыс пен перзенттік парыз ұғымдарының мәні мен мазмұнын ұғынуға; «жеті ата» түсінігінің мәні мен маңызын түсінуге жеті ата мен жеті ұрпақтың айырмашылығын білуге мүмкіндік береді.

«Тұлғаны этникалық әлеуметтендіру» тақырыбының мазмұны студенттердің топ ішіндегі және ұлтаралық қарым-қатынастағы қалыпты жағдайдың шарты ретінде өзінің этностармен сәйкестілігінің қажеттілігін саналы түсінуіне бағытталады. Ол этномәдени қоршаудағы мінез-құлық таптаурындары мен қатынастарды, мәдениетті, құндылықтарды, норманы меңгеру арқылы басқалардың тарихынан мәдениетінен, тілі мен ділінен өзгешелігі бар өз халқымен бірлікте болу сезімін дамытуға мүмкіндік туғызады. Студент этникалық тұрмыстағы белсенді субъект ретінде тұлғаны қалыптастыру және этникалық қауымдастықта өзін-өзі сақтаудың табиғи үдерісі ретінде этникалық әлеуметтендіру үдерісінің маңызын,



сонымен бірге этникалық әлеуметтендіру институттары мен негізгі факторлардың рөлін түсінуі қажет. Студенттер қазіргі заман қоғамындағы этникалық әлеуметтендірудің ерекшелігі туралы білуі, қазіргі қоғамдағы этникалық әлеуметтендірудің жаһандық дүниетанымдық міндеті - индивидтің өміріндегі және қоғамдағы этникалықты конструктивті іске асыруға мүмкіндік беретін тұлғаның көптеген және көп деңгейлі сәйкестілігін: жағымды этникалық сәйкестілік және этникалық толеранттық әрекетті қалыптастыруды меңгеруі тиіс. Студенттер ұлттық этномәдени құзіреттілікті меңгеруі қажет.

Қазақстан Республикасында ұлттық тәрбие берудің жетекші факторлары студенттердің ғаламдық жаһандану, оның жағымды және жағымсыз тұстарының мәнін түсінуі қажет. Студенттер мемлекет құраушы этнос ретінде қазақтың және Қазақстан халықтарының мәдени мұрасының маңызын түсінуі қажет. Студенттердің адамгершілік құндылықтарды меңгеруі, субмәдениеті мен жастар қозғалысына бағдарлануы; Қазақстандағы жастар саясаты мен оның негізгі нормативтік құжаттарының мәнін білуі; студенттердің салауаттылығын арттыру; республикадағы ұлтаралық және конфессияаралық келісімнің негізгі тетігі, институты ретінде Қазақстан халқы Ассамблеясының іс-әрекетінің маңызын түсінуі қажет.

Ұлтаралық келісім және ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті мәселесін меңгеруде студенттер ұлтаралық келісімнің мәнін және оны сақтаудың маңыздылығын, сонымен қатар ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін меңгерудің қажеттілігін саналы ұғынуы керек. Студенттер ұлтаралық диалогқа және жағымды ұлтаралық мәдени байланысқа психологиялық даяр болуы тиіс, өйткені бүгінгі қоғамға көпмәдениетті тұлға қажет. Ол үшін студент ұлтаралық мәдениетке бейімделуіне әсер ететін факторлар туралы білімді меңгеруі қажет және этникааралық кикілжіңнің туындау себептері мен олардың алдын алуды, жеңе білуді меңгеруі тиіс.

Жастардың әлеуметтік-тұлғалық мәселелері барлық Қазақстандық этностарға тән жалпыадамзаттық құндылықтар, азаматтық қоғамға лайық өмір сүру қажеттілігі мен біліктілігі, жеке тұлғаның құқығы, студент жастардың Қазақстандағы ұлттық бірлікті нығайту мен сақтаудағы өзіндік рөлін түсінуіндегі дүниетанымын қалыптастыруға бағытталады. Барлық ұлт жастарының жоғары адамгершілік тәрбиесіне, өз Отанына деген мақтанышы мен оның қызығушылықтарын қорғауға, ұлттық және діни төзімділікке, тілдерге, басқа ұлттардың салт – дәстүрлеріне деген құрметтің қажеттілігін түсіну. Қазақстандықтардың міндеті мемлекеттік тілді меңгеру өзі тұратын Отанға және елге деген құрмет көрсету, республиканың тіл байлығы мен жалпықазақстандық мәдениетті көркейтудегі сенімді қалыптастыру басымдылық болып табылады. Социумдағы жағымсыз ықпалдарға қарсы

тұру, әлеуметтік мәдениеттегі өзін – өзі анықтау, өзін – өзі дамытып тәрбиелеу жастардың әлеуметтік тең құқылы субъект ретінде қалыптасуына тұғыр болады. Ұлт болашағы, ұлтаралық, конфессияаралық келісім, азаматтылық, елжандылық, тұлға белсенділігінің айқындамасы студенттің өз болашағына деген сенімділігін қалыптастыруда маңызды болып табылады.

## **V. Студент жастарға ұлттық тәрбие беру тұжырымдамасын жүзеге асыру шарттары**

Жоғары мектеп тәжірибесіне ұлттық тәрбиені нәтижелі енгізу үшін нормативті-құқықтық, ұйымдастырушылық, кадрлық шарттарды құру қажет:

1. Жоғары оқу орындарының типтік оқу жоспарына «Ұлттық тәрбие» пәнін енгізу;
2. Осы пән бойынша Мемлекеттік стандарт дайындау;
3. Типтік бағдарламаны дайындау және бекіту;
4. Ұлттық тәрбие бойынша оқу-әдістемелік кешендер, оқулықтар, оқу-әдістемелік құралдар (соның ішінде – электрондық) дайындау және шығару;
5. Ұлттық тәрбие беру мақсатына бағытталған ғылыми зерттеулер ұйымдастыру және олардың нәтижелерін тәжірибелік іс-әрекетте қолдану;
6. ЖОО-да ұлттық сана-сезімі жоғары деңгейдегі тұлғаның дамуына мүмкіндік туғызатын тәрбиелік-дамытушылық ортаны құру;
7. Тұлғалық және тұлғааралық этникалық мәселелерді шешуге көмек ретінде студенттер үшін психологиялық қызметті ұйымдастыру;
8. Мемлекеттік тілді үйретудің жоғары деңгейін қамтамасыз ету;
9. Барлық пәндердің, көбінесе гуманитарлық цикл пәндерінің тәрбиелік бағыттылығын қамтамасыз ету;
10. Тәрбиелік орталықтар, клубтар, қызығушылықтары бойынша көркем өнер шығармашылық бірлестіктер және т.б. жұмыстарын ұйымдастыру;
11. Ұлттық тәрбиеге сәйкес сайт ашу;
12. Республиканың ЖОО-да ұлттық тәрбие кафедрасын ашу және оны құзыретті мамандармен қамтамасыздандыру;
13. Ұлттық тәрбие беру мәселелері бойынша біліктілікті жетілдіру курстары, тренингтер, семинарлар, курстар, ғылыми-практикалық, ғылыми-әдістемелік конференциялар, дөңгелек столдар арқылы ұлттық тәрбие беру мамандарын жүйелі дайындау және қайта дайындауды ұйымдастыру;

14. СЖҰТ-ін жүзеге асыру бойынша комиссия, комитеттер немесе үйлестіру кеңестерін құру (обылыстық, аймақтық, аудандық және т.б.);
15. ЖОО-да қажетті материалдық-техникалық базасымен жабдықталған, ғылыми және оқу әдебиеттерімен қамтамасыз етілген ұлттық тәрбие кабинеттерін ашу;
16. Бұқаралық ақпарат құралдарында ұлттық тәрбиені насихаттау және жариялау.

Аталған тұжырымдаманы табысты жүзеге асыру үшін білім беру органдарының, ЖОО-ң әкімшіліктерін, ЖОО-ң профессор-оқытушылар құрамының, Қазақстан Республикасының қауымдастығын үйлестіруді күшейту қажет.

### **Тұжырымдаманың авторлары:**

**П.ғ.д., академик С.Ж.Пірәлиев, э.ғ.д., академик К.Н.Нарибаев, тех.ғ.к. профессор М.А. Нұриев, п.ғ.д., профессор , Р.К Төлеубекова, п.ғ.д., профессор А.А.Бейсенбаева, п.ғ.д., профессор Хан.Н.Н., п.ғ.д., профессор Р.А.Жанабаева, п.ғ.д., профессор А.Ж.Қайдарова, п.ғ.к., профессор С.И.Калиева , п.ғ.д., профессор Қ.Қ.Шалғынбаева, п.ғ.к., профессор Б.Т.Махметова, п.ғ.к., профессор Ш.Ж.Колумбаева, п.ғ.к., доцент Г.И.Калиева, п.ғ.к., доцент Г.К.Шолпанқұлова, п.ғ.к., доцент А.Е. Берикханова , п.ғ.к., аға оқытушы Д.Ә.Нұрғалиева, п.ғ.к., аға оқытушы Б.А.Әрінова, оқытушы Г.А.Абылханова.**

## **КОНЦЕПЦИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

### **Общие положения**

Переход Казахстана к другому типу социального развития, более высокому уровню цивилизованного общества предъявляет новые требования к воспитанию молодежи.

Система высшего образования является социальным институтом, формирующим наиболее образованную часть, призванную обеспечивать развитие всего общества. Следовательно, перед вузом встает задача формирования нового типа личности: воспитания гражданина и патриота,

востребованного в современных социокультурных условиях РК, личности не только профессионально, но и социально компетентной, обладающей развитым чувством ответственности и стремлением к созиданию, способной к творчеству и самоопределению в условиях меняющегося мира. Достижение этой задачи возможно лишь в том случае, если в вузе не только передаются специальные знания, но и формируются мировоззрение, ценности, жизненные установки личности, если эта личность приобщается к национальной культуре и может воспроизводить её в своей дальнейшей жизнедеятельности.

Воспитание личности в период обновления Казахстана, когда реализуются принципы, утверждающие права казахского народа на самоопределение и равные возможности для всех граждан страны, требует разработки основ национального воспитания. Это диктует необходимость системного подхода к воспитательному процессу в вузе, при котором он выступает в органическом единстве с учебным процессом и научно-исследовательской подготовкой студентов.

Национальное воспитание молодежи должно формировать сознательное отношение каждого гражданина к своей Родине – Республике Казахстан, к освоению государственного языка, национальной культуры государствообразующей нации, понимание необходимости укрепления национального единства страны.

Республика Казахстан отличается этнической неоднородностью. Здесь проживают представители около 140 наций и народностей. Многонациональный характер страны обуславливает многообразие религиозных конфессий и их возрастающую роль в общественной жизни. Следовательно, возникает потребность в целенаправленном просвещении молодежи в вопросах межнационального согласия, а также формирования у молодого поколения потребности в освоении культуры межнационального общения и толерантности. Студенческая молодежь должна быть готова к межнациональному диалогу и установлению позитивных межкультурных контактов, так как в современном мире востребована поликультурная личность.

Эти задачи могут быть решены в процессе национального воспитания учащейся молодежи. В данной Концепции под **национальным воспитанием** студенческой молодежи понимается педагогически организованное взаимодействие преподавателей и студентов, направленное на формирование личности выпускника высшей школы с высоким уровнем национального самосознания на основе национальных и общечеловеческих ценностей, гражданина и патриота Республики Казахстан.

Концепция базируется на положениях следующих документов:

- Конституции Республики Казахстан,
- Закона Республики Казахстан «Об образовании»,
- Стратегии развития Казахстана «Казахстан – 2030»,
- Закона «О государственной молодежной политике в Республике Казахстан»,
- Закона «О физической культуре и спорте»,
- Закона «О профилактике и ограничении табакокурения»,
- Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015г,
- Концепции этнокультурного образования в Республике Казахстан,
- Государственной программы развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010гг.

**Цель** Концепции – определение научно-практических основ национального воспитания студенческой молодежи в РК (НВСМ).

**Задачи** Концепции:

- определить цель и задачи НВСМ в РК;
- разработать методологию процесса национального воспитания студенческой молодежи (НВСМ) в РК;
- раскрыть сущность национального самосознания как ядра личности выпускника высшей школы РК;
- определить основное содержание национального воспитания в высшей школе;
- разработать организационно-педагогические условия для внедрения национального воспитания в практику высшей школы РК.

### **Глоссарий**

**Этнос** – исторически складывающаяся на определенной территории в результате этногенеза общность людей, обладающих общим стереотипом поведения, общим языком, традициями, ритуально-обрядовым комплексом, а также сознанием своего единства и отличия от других подобных общностей.

**Нация** – это исторически сложившаяся общность людей, которую характеризуют общая территория, экономика, язык, культурные, духовные, политические ценности, психологический склад и самосознание.

**Национальность** – принадлежность человека к определенной этнической общности людей, отличающейся особенностями языка, культуры, психологии, традиций, обычаев, образа жизни.

**Национальный образ** – система представлений, основанных на таких категориях, как национальное самосознание, национальная культура,

национальный менталитет, основанных на историческом опыте, традициях и обычаях.

**Национальный язык** – язык, сложившийся в процессе развития нации и являющийся средством её письменного и устного общения, средством сохранения и передачи национальной культуры.

**Национальные ценности** – совокупность духовных идеалов представителей тех или иных этнических общностей, в которых находит отражение их историческое своеобразие (родина, язык, история, искусство, литература, культура).

**Национальный менталитет** – совокупность принятых и в основном одобряемых этносом взглядов, мнений, стереотипов, форм и способов поведения, свойственных данной этнической общности, стиль жизни, культуры.

**Национальное самосознание** – совокупность взглядов, оценок, мнений и отношений, выражающих содержание, уровень и особенности представлений членов национально-этнической общности о своей истории, современном состоянии и перспективах своего развития, а также о месте среди аналогичных общностей и характере взаимоотношений с ними.

**Национальная культура** – совокупность материальных и духовных ценностей нации, а также практикуемых данной этнической общностью основных способов взаимодействия с природой и социальным окружением.

**Национальное единство** – целостность существования общностей в составе единого государства, высокая степень самоидентификации граждан страны с государством, с существующей системой ценностей и идеалов.

**Национальное воспитание** – педагогически организованное взаимодействие преподавателя и студентов, направленное на формирование личности выпускника высшей школы с высоким уровнем национального самосознания на основе национальных и общечеловеческих ценностей, гражданина и патриота Республики Казахстан.

**Межэтническое и межконфессиональное согласие** – единство в многообразии, признание и поддержка культур, традиций и самосознания всех представителей многонационального народа, гарантированное равноправие граждан независимо от национальной и конфессиональной принадлежности.

**Этническая социализация** – это процесс усвоения ценностей, ориентации, форм поведения, характерных для данной этнической общности и

необходимых для успешной жизнедеятельности в качестве члена этой общности.

**Культура межнационального общения** – совокупность специальных знаний и умений, а также адекватных им поступков и действий, проявляющихся в межличностных контактах и взаимодействии представителей различных национальностей, позволяющих быстро и безболезненно достигать взаимопонимания и согласия в общих интересах

**Толерантность** – терпимость по отношению к другим людям, отличающимся своими убеждениями, ценностями и поведением; уважение, принятие и понимание богатого многообразия культур мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности.

### **Структура Концепции национального воспитания студенческой молодежи**

- I. Цель и задачи НВСМ
- II. Теоретико-методологические основы НВСМ
- III. Принципы НВСМ
- IV. Содержание НВСМ
- V. Организационно-педагогические условия реализации НВСМ
- VI. Нормативная и материально-техническая база НВСМ

#### **I. Цель и задачи национального воспитания студенческой молодежи (НВСМ)**

**Цель НВСМ** – формирование личности выпускника высшей школы с высоким уровнем национального самосознания, гражданина и патриота, востребованного в современных социокультурных условиях РК.

##### **Задачи НВСМ:**

4. Осознание студентами необходимости освоения государственного языка во взаимосвязи с культурным наследием казахского этноса как государствообразующей нации.
5. Формирование у студентов уважительного отношения к ценностям этносов Казахстана, к общечеловеческим ценностям и воспитание чувства национального достоинства.
6. Формирование активной гражданской позиции, чувства национального достоинства, патриотизма, толерантности, ответственности за будущее своей республики у студенческой молодежи.
7. Формирование ценностного отношения личности к здоровому образу жизни.

## **II. Теоретико-методологические основы национального воспитания студенческой молодежи**

В современном мире, когда наряду с самоопределением наций происходят интеграционные процессы, принципиально важно, чтобы студенческая молодежь была воспитана в духе межэтнического мира и согласия, признания и поддержки культур, традиций и самосознания всех представителей многонационального народа Казахстана, сохраняя исторически обусловленную национальную неповторимость, национальное достоинство, этническую идентичность.

В науке и практике, в деятельности образовательных учреждений определены ориентиры, подходы для обновления содержания воспитания в контексте личностно ориентированного, национального воспитания, в целях формирования гуманистических, социально значимых, национальных ценностей и образцов гражданского поведения в многонациональном государстве.

Методологическими ориентирами понимания и реализации национального воспитания являются философские идеи о взаимодействии и взаимообусловленности этнических процессов и явлений, об этносоциальной детерминации развития личности, об историко-эволюционном и этносоциокультурологическом подходе к изучению человека как субъекта деятельности и отношений; идеи национального единства и его составляющих – межэтнического и межконфессионального согласия, взаимосвязи национального, общечеловеческого в воспитании, концепции диалога в познании и культуре; идеи педагогики толерантности и поликультурности.

Современная теория и практика воспитания позволяют определить в качестве методологической базы формирования системы национального воспитания студентов **личностно-деятельностный, системный, аксиологический, культурологический, поликультурный, этнопсихологический, этнопедагогический подходы.**

**Личностно-деятельностный** подход к воспитанию основан на понимании личности как социальной характеристики человека, приобретенной в результате его собственной активности, и предусматривает включение студентов в разнообразные виды деятельности.

Одним из главных условий реализации личностно ориентированного, деятельностного подхода является изменение структуры воспитания – его



перевод из сферы субъект-объектных отношений в сферу субъект-субъектных. При этом воспитание представляет совместную деятельность педагогов и обучающихся, в которой происходит процесс развития обучающегося как личности, гражданина, патриота, освоения и принятия им национальных, общечеловеческих ценностей, установок и моральных норм общества, необходимых для успешной жизнедеятельности.

**Системное рассмотрение** национального воспитания предполагает выделение структурных компонентов, их функций, установление функционально-иерархических связей, определение системообразующего фактора, анализ внешних связей.

**Культурологический подход** ориентирует на то, что воспитание основывается на общечеловеческих ценностях, строится в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры, не противоречащими общечеловеческим ценностям.

**Аксиологический подход** означает, что национальные и общечеловеческие приоритеты составляют смыслообразующую основу воспитания. С позиций аксиологического подхода воспитание рассматривается как процесс приобщения личности к ценностям, в результате которого формируется ценностное сознание, ценностные отношения и ценностное поведение.

**Акмеологический подход** позволяет определить условия, способствующие профессионально-личностному продвижению будущего специалиста, проектированию этапов достижения им наиболее высокого уровня социальной зрелости как гражданина, специалиста, профессионала.

**Мультиперспективный подход** предполагает учет перспектив других лиц в дополнение к собственной перспективе. Личность осознает мысль о том, что могут быть и иные мировоззрения, отличные от его собственного и являющиеся также ценными и уникальными. Данный подход позволяет формировать толерантную личность.

**Компетентностный подход** в воспитании предполагает возможность формирования умений и навыков межэтнического, межнационального общения.

### **III. Принципы национального воспитания студенческой молодежи**

1. Принцип гуманистической направленности и демократизации воспитания.
2. Принцип историзма и преемственности поколений в воспитании личности.
3. Принцип системности и непрерывности процесса воспитания личности.

4. Принцип воспитывающего характера обучения.
5. Принцип организации воспитывающей деятельности.
6. Принцип культуросообразности процесса воспитания.
7. Принцип толерантности в межнациональных отношениях.
8. Принцип интегративности учебных дисциплин.
9. Принцип мультиперспективности (мультиперспективность – стратегия понимания, при которой необходимо учитывать перспективу другого (или других) в дополнение к собственной).

#### **IV. Основное содержание национального воспитания студенческой молодежи**

Основные идеи национального воспитания находят отражение в учебном комплексе «Национальное воспитание студенческой молодежи», в возможных дополнениях к дисциплинам социально-гуманитарного цикла, во внеаудиторной воспитывающей деятельности в условиях вуза.

В типовой программе учебного курса «Основы национального воспитания студенческой молодежи», которая разрабатывается исходя из цели, задач и парадигмы НВСМ, определяются следующие разделы:

1. Теоретико-методологические основы национального воспитания.
2. Национальное самосознание личности – цель национального воспитания.
3. Этническая социализация личности.
4. Ведущие факторы национального воспитания в РК.
5. Культура межнационального общения в молодежной среде.
6. Социально-личностные проблемы современной молодежи.

Содержание первого раздела «Теоретико-методологические основы национального воспитания» включает в себя ведущие категории курса «национальное воспитание» «этнос», «нация», «национальный менталитет», «национальное самосознание», «национальное воспитание» и др.

Содержание раздела призвано обеспечить осмысление студентами сущности и значения понятия «национальное единство», роли гуманистических, духовно-нравственных ценностей казахского народа как государствообразующего этноса, других казахстанских этносов, идеи толерантности в формировании национального единства.

Студенты должны осознать всю важность освоения культуры казахского и других народов Казахстана, мировой культуры, постижения культурного богатства через языки народов Казахстана – казахский язык как

государственный, русский язык как язык межнационального общения, другие национальные языки.

Содержание первого раздела должно позволить молодежи сформировать четкое понимание того, что в современном мире, испытывающем влияние глобализации, именно истоки национального воспитания – национальный язык и литература, традиции, обычаи, национальная культура в целом – позволяют нации, а следовательно и личности, сохранить свою идентичность.

В процессе освоения содержания данного раздела курса посредством методов активного обучения студенты должны принять конструктивное участие в формировании национального казахстанского идеала как цели национального воспитания.

Содержание **второго раздела** «Национальное самосознание личности – цель национального воспитания» раскрывает сущность и взаимосвязь понятий «личность», «самосознание личности», «национальное самосознание», «национальные ценности», «общечеловеческие ценности» и др.

Содержание раздела способствует овладению знаниями, способствующими сознательному пониманию национальных ценностей, национального языка и национальной культуры казахского народа как государствообразующего этноса, формированию ценностных ориентаций личности, развитию чувств патриотизма, гуманизма, национального достоинства.

В процессе изучения этого раздела студенты знакомятся с особенностями и функциями семейного воспитания как источника национального воспитания, осваивают сущность системы и стилей семейных отношений, сыновнего долга, особенностей воспитания мальчиков и девочек в семье.

Содержание третьего раздела темы «Этническая социализация личности» ведет к осознанию студентами необходимости своей идентификации с этносом как условия нормализации внутригрупповых и межнациональных отношений. Оно должно способствовать развитию чувства единения со своим народом, имеющим отличную от других историю, культуру, язык и менталитет, через освоение культуры, ценностей, норм, отношений и стереотипов поведения этнокультурного окружения. Студенты должны понять значимость процесса этнической социализации как естественного процесса самосохранения этнической общности и

формирования личности как активного субъекта этнического бытия, а также уяснить роль основных факторов и институтов этнической социализации. Студенты будут знать особенности этнической социализации в современном обществе, они должны усвоить, что глобальная мировоззренческая миссия этнической социализации в современном обществе – формирование множественной и многоуровневой идентичности личности, способствующей конструктивному функционированию этничности в жизни индивида и общества: позитивной этнической идентичности и толерантного этнического взаимодействия. Студенты овладеют этнокультурной компетентностью.

Содержание четвертого раздела «Ведущие факторы национального воспитания в РК» позволяет студентам понять сущность ведущих факторов национального воспитания в РК, сущность глобализации, ее позитивных и негативных проявлений. Студенты должны осознавать значимость культурного наследия казахского этноса как государствообразующего и культуры народов Казахстана. Студенты должны освоить нравственные ценности, ориентироваться в молодежной субкультуре и молодежных движениях; знать сущность молодежной политики в Казахстане и ее основные нормативные документы; понимать значимость деятельности Ассамблеи народов Казахстана как института, главного механизма межэтнического и межконфессионального согласия в республике.

Содержание пятого раздела «Межнациональное согласие и культура межнационального общения» способствует осознанию студентами сущности межнационального согласия и значимости его сохранения, а также необходимости освоения культуры межнационального общения. Студенты должны быть психологически готовыми к межнациональному диалогу и установлению позитивных межкультурных контактов, так как в современном мире востребована поликультурная личность. Для этого они должны усвоить знания о факторах, влияющих на межкультурную адаптацию личности, о причинах возникновения межэтнических конфликтов и должны научиться их предотвращать и преодолевать.

Содержание шестого раздела «Социально-личностные проблемы современной молодежи» должно способствовать формированию у студенческой молодежи понимания собственной роли в укреплении и сохранении национального единства Казахстана, потребности и умения достойно жить в гражданском обществе, уважая права и свободы личности, ценности, общие для всех казахстанских этносов.

Содержание данного раздела направлено на раскрытие необходимости воспитания у молодых людей всех национальностей высокой нравственности, национальной и религиозной терпимости, уважительного отношения к языкам, традициям и культуре других народов, гордости за свое Отечество и защите его интересов. Приоритетным является формирование убеждения, что владение государственным языком – это обязанность казахстанцев, это отношение к Родине, уважение к стране, в которой ты живешь. Существенным является формирование установки, что молодежь является равноправным субъектом социальных перемен, воспитания, саморазвития, социокультурного самоопределения, что позволит противостоять негативным влияниям социума.

Важным является формирование у студентов убеждения, что от их активной позиции как личности, гражданина, патриота будет зависеть собственное будущее, межэтническое, межконфессиональное согласие, будущее народа.

#### **V. Условия реализации Концепции НВСМ**

Для успешного внедрения национального воспитания в практику высшей школы необходимо создание ряда нормативно-правовых, организационных, кадровых условий:

1. введение в типовой учебный план высших учебных заведений дисциплины «Национальное воспитание»;
2. разработка Государственного стандарта по данной дисциплине;
3. разработка и утверждение типовой программы;
4. разработка и издание учебно-методического комплекса, учебников, учебно-методических пособий (в том числе – электронных) по национальному воспитанию;
5. организация целенаправленных научных исследований в области национального воспитания и использование их результатов в практической деятельности;
6. создание воспитательно-развивающей среды в вузах, способствующей развитию личности с высоким уровнем национального самосознания;
7. организация психологической службы в помощь студентам для решения личностных и межличностных этнических проблем;
8. обеспечение высокого уровня преподавания государственного языка;
9. обеспечение воспитательной направленности всех предметов, особенно дисциплин гуманитарного цикла;
10. создание воспитательных центров, клубов, объединений по интересам, художественной самодеятельности и т.д.;
11. создание сайта соответствующей направленности;
12. открытие кафедр национального воспитания в вузах республики и

- обеспечение их компетентными кадрами;
13. организация системной подготовки и переподготовки специалистов национального воспитания посредством проведения курсов повышения квалификации, тренингов, семинаров, курсов, научно-практических, научно-методических конференций, круглых столов по проблемам национального воспитания;
  14. создание комиссий, комитетов или советов по реализации НВСМ;
  15. создание в вузах кабинетов национального воспитания, оснащенных соответствующей материально-технической базой, научной и учебной литературой;
  16. освещение и пропаганда национального воспитания в средствах массовой информации.

Для успешной реализации данной Концепции необходима координация усилий органов образования, администрации вузов, профессорско-преподавательского состава вузов, общественности Республики Казахстан.

#### **Авторы Концепции:**

**Д.п.н., академик Пралиев С.Ж., д.э.н., академик Нармбаев К.Н., к.тех.н., профессор Нуриев М.А., д.п.н., профессор Толеубекова Р.К., д.п.н., профессор Бейсенбаева А.А., д.п.н., профессор Хан Н.Н., д.п.н., профессор Джанабаева Р.А., д.п.н., профессор Кайдарова А.Д., д.п.н., профессор Калиева С.И., д.п.н., профессор Шалгинбаева К.К., д.п.н., профессор Махметова Б.Т., к.п.н., профессор, Колумбаева Ш.Ж., к.п.н., доцент Калиева Г.И., к.п.н., доцент Шолпанкулова Г.К., к.п.н., доцент Берикханова А.Е., к.п.н., ст. преп Нургалиева Д.А., к.п.н., ст преп Аринова Б.А., преп Абылханова Г.А.**

## Қолданбалы психология және психотерапия - Прикладная психология и психотерапия

А.А.ХАНАНЯН

### ПРИНИМАЮЩЕЕ И РАЗВИВАЮЩЕЕ ОТНОШЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ И УЧИТЕЛЕЙ К МОЛОДЫМ ЛЮДЯМ, ПЕРЕЖИВАЮЩИМ КРИЗИС ИДЕНТИЧНОСТИ

С любовью и верой  
посвящается М.  
и в ее лице всем молодым людям,  
переживающим кризис идентичности.

#### Аннотация

В статье рассматривается один из наиболее сложных и драматичных периодов жизни человека – период от 11 – 12 лет до 20 – 21 лет, период, который в теории Э.Эриксона называется возрастом идентичности, а также автором предлагаются некоторые механизмы формирования идентичности.

Мақалада адам өмірінің аса күрделі және драмалық мерзімі, Э.Эриксонның теориясында *теңдік жасы* деп аталатын мерзімі – 11-12 жас аралығы, 20-21 аралығындағы мерзім қарастырылады, автор теңдікті қалыптастырудың кейбір механизмдерін ұсынады.

The article deals with one of the most difficult and dramatic periods of human life. It's the period of 11 - 12 to 20-21 years, period, in which theory of E. Erickson called as *the age of identity* and suggests by author some of the mechanisms of identity formation.

*Ключевые слова:* идентичность, принятие, кризис, развивающее отношение, поиск подлинного «Я», самопознание.

Переход к личностно ориентированному образованию требует нового подхода, нового отношения к учащимся школ, колледжей, к студентам университетов, переживающим кризис идентичности. Стадия идентичности охватывает период развития от 11 – 12 лет до 20 – 21 лет /1/. Это один из наиболее драматичных периодов в жизни человека. Подросток, юноша, девушка переживают подлинную драму жизни, проходят через прокрустово ложе великого перехода к взрослой жизни. Возникает вопрос – как мы,

взрослые – родители, педагоги, относимся к молодым людям, переживающим этот драматический период?

Как показывает опыт моей работы консультанта, отношения родителей и учителей можно охарактеризовать как подавляющие и отвергающие. Насколько продуктивны эти отношения?

На стадии идентичности, у молодого человека с особой настойчивостью просыпается потребность воспринимать себя отличным от других людей /2/, другим, отличающимся от взрослых, а также подростков, принадлежащих к другой социальной группе. Я бы сказала, что молодого человека в этом возрасте преследует страх быть похожим на других. При этом драматичным является тот факт, что поиски непохожести, отличности, как правило, лежат за пределами духовных исканий, поисков своего подлинного «Я» и ограничиваются тем, что направлены на подражание и соблюдение лишь внешних признаков желаемого образа и его атрибутов, приобретающих для подростка неадекватное, болезненное, подчас культовое значение. Этот страх быть похожим на кого-то, что не относится к выбранному в качестве идеального образа, выдает другие, более фундаментальные страхи молодого человека. Хотелось бы отметить наиболее важные из них:

1. страх встречи с самим собой, страх увидеть себя таким, какой ты есть (встреча с самим собой является непереносимым условием формирования идентичности);
2. страх перед необходимостью принимать себя таким, какой ты есть;
3. страх не быть принятым своими близкими и своей социальной группой в случае обнаружения, проявления и предъявления им своей подлинной идентичности;
4. страх перед возможным отвержением со стороны близких в случае обнаружения своей подлинной природы;
5. страх не достигнуть своей идентичности как совокупности интегрированных, воплощенных в структуру представлений о самом себе, представлений, открывающихся в глубоком и сосредоточенном процессе самопознания и прошедших нелегкую стадию самопринятия.

Как помочь молодым людям преодолеть эти страхи и защитные механизмы ухода от поисков истины о самом себе и процесса самопознания? Каким должно быть отношение взрослых? Какими характеристиками должно отличаться это отношение?

1. *Безусловное принятие.* Только безусловное принятие близкими, родителями и учителями их подлинной природы во всей палитре их черт



характера, принятия и доверия даже по отношению к их отрицательным мыслям, оценкам, формам поведения. Очень часто, к сожалению, приходится выслушивать ошибочные мнения родителей, что, постоянно оценивая поступки подростка как «добрые» или «злые», положительные или отрицательные, высказывая свое отрицательное отношение к негативным формам поведения подростка, подавляя эти формы поведения, можно предупредить их появление в настоящем и в будущем. Тем самым родители, учителя, близкие, сами того не ведая, закрывают дорогу самопознания подростка, не дают возможности ему осознать и принять именно теневые стороны своей души как неотъемлемые части, присутствующие в психике любого человека и играющие решающую роль в жизни и поведении подростка. Эти теневые стороны психики человека неумолимо будут стремиться взять верх над ним с той же силой, с какой данный человек или окружающие люди стремятся подавить их. Они будут властвовать над ним с силой, адекватной той, которая осуществила их подавление или неприятие. Это закон психики, закон взаимодействия сознательных и бессознательных психических процессов. И потому подавление отрицательных черт подростка не только является неэффективной мерой, но и сбивает, уводит подростка с пути самопознания и самопринятия. Когда же взрослый помогает подростку высказаться и принимает его теневые и негативные стороны, он дает возможность, шанс подростку осознать и принять эти стороны как свои, дает возможность осознать их, а следовательно, работать с ними и контролировать эти импульсивные и негативные выбросы и проявления собственной психики.

II. *Сочувствие.* Также поможет подростку сочувствие в необходимости принятия всех психофизиологических процессов, которые с ним происходят. В чем состоит драма подросткового периода? На сцену его хрупкой, незрелой, неопытной душевной жизни выходит новая сила – либидо, которая очень сильно меняет его неустоявшийся, внутренний мир, лишенный необходимого опыта, стержня и структуры ценностных ориентаций. Более того, средства массовой информации (телевидение, фильмы, Интернет) поддерживают, развивают, раздувают его либидо, создавая губительный миф для подростков о сладкой жизни, в котором либидо и материальные блага играют главные роли. Этот миф, лишенный экзистенциальных проблем и трудностей, которыми изобилует наша жизнь и к которым необходимо подготавливать подростков, также отрицательно влияет на подростков, вводя их в заблуждение, что лишь удовлетворение либидо и достижение

материальных благ являются целью и смыслом жизни. При этом семья налагает на подростка запреты, которые затрудняют или препятствуют удовлетворению (по крайней мере, открытому) либидо, что создает внутренний конфликт и с его либидо, и с тем мифом – продуктом западной культуры, навязанным СМИ. Этот конфликт неминуемо порождает фрустрацию и, как следствие, агрессию, непонимание «почему нельзя», а непонимание и *отсутствие сочувствия со стороны взрослых к его конфликту и сложному психическому состоянию лишь усугубляет его положение.*

И тем не менее этот период называется периодом идентичности в теории Э.Эриксона, то есть периодом, когда должен происходить поиск себя.

Как помочь подростку в этот период искать себя, когда его внимание, силы заняты «изучением» и адаптацией к либидо? Проснувшееся и раздутое либидо мешает этому поиску, осложняет его течение.

*III. Направление, ориентация молодых людей на путь самопознания. Формирование у молодых людей умения рефлексировать, фиксировать свои чувства и мысли, тревоги и эмоциональные состояния.*

Сложность психологической помощи заключается в том, что необходимо помочь подростку не только понять, осознать и справиться с этим конфликтом, но и направить его на достижение цели этого периода развития: направить на путь самопознания, поиска и принятия собственной идентичности, самотождественности, очистить его открывающуюся идентичность от всех примесей социального влияния, помочь подростку повернуться к себе и не раствориться в социальном мире, прививая ему определенные умения – рефлексировать, осознавать, чередовать контакты с миром с часами общения с самим собой в уединении и тишине, фиксировать при помощи письменных записей собственные мысли и эмоциональные состояния, анализировать свои мысли и поступки, устанавливать связь между своими чувствами, эмоциями, мыслями и собственными поступками. Сочувствие и мудрое принятие мыслей, слов, признаний, его поступков и самого подростка любящим взрослым, не забывающим проблемы собственного становления, помогают ему успокоиться, приостановиться, проанализировать себя и жизнь окружающих

людей и в конце концов, обрести мудрое принятие себя таким, какой ты есть, собственной жизненной ситуации.

IV. *Формирование умения договариваться с разными сторонами своей психики.* Формирование умения договариваться со всеми сторонами своей психики и, посредством этого, научиться умению синтезировать, интегрировать, «договариваться» со всеми сторонами и частями своей разрозненной психики, со всеми лицами и персонажами своей внутренней жизни, соединять их воедино, разрешая конфликты между ними, лепить свой подлинный образ, в соответствии с которым он должен начинать выбор и построение своего будущего, своего жизненного пути, своей профессии, друзей, близкого человека. Это очень значимый и значительный поворот в жизни подростка, переход от стиля жизни «как все» к жизни, где подросток постепенно становится творцом, формирующим свою систему ценностей, целей, жизни, прикладывая усилия для реализации этих собственных жизненных целей, несущим ответственность и за выбор своего пути, своих целей и за их реализацию. На мой взгляд, одним из самых больших достижений подростка этого периода должен стать переход с уровня осознания своих поступков и действий, как свершившихся актов своего поведения, к осознанию причинно-следственных связей, связей, существующих между его психикой и внешним поведением, которое он в состоянии наблюдать. Познание же собственной психики, которое происходит на уровне прочтения собственных эмоций и мыслей, чувств и образов, порождающих содержание и формы его внешнего поведения, является задачей более сложной, чем простое, нецеленаправленное, ситуативное наблюдение за собственным поведением. К осуществлению этой задачи – наблюдению за миром собственных чувств и образов, рождающихся в собственной душе, он должен быть подготовлен к переходному возрасту, с тем чтобы приступить к этому новому виду деятельности. Цель этой деятельности – постепенно подвести подростка к осознанию новой мысли, а именно причина, приводящая к тому или иному результату в виде актов его поведения, действий и поступков, кроется в нем самом, и это глубокое осознание способно усилить его чувство ответственности, послужить гарантом предвосхищения его поведения. А это уже выдает в нем личность, которая находится на пути к себе, используя знания о себе, стремится найти приемы и навыки управления собственным поведением, обрести гармонию с самим собой.

Лишь обретя и классифицируя определенный опыт познания и последующей интеграции представлений о себе, который он начинает в подростковом возрасте, в возрасте 12 – 13 лет и обобщает в определенную картину в возрасте 20 – 21 года, молодой человек способен выстраивать свою линию жизни, способен выбирать из многообразия людей, профессий, стран, философий то, что его, то, что соответствует его душевному складу, его духовным потребностям, то, что может стать смыслом и целью жизни. В противном случае, если по каким-то причинам он миновал, ушел или обошел стадию самопознания и поиска собственной идентичности, он обречен не искать свое, а пробовать все то, что близко, доступно ему, находится в поле его окружения. И здесь он выступает как объект, на котором внешний мир оставляет свои вмятины. Его жизненную позицию отличает не выбор, а бесконечные пробы и ошибки в разных видах деятельности – профессиональной, личностной, коммуникативной. Но все эти судьбоносные выборы в этом случае происходят вне знаний о себе, своей психике, своих потребностях и т.д., и потому они носят временный характер и не приносят удовлетворения. Молодые люди, бессознательно или сознательно пропустившие эту стадию, не достигшие идентичности, скорее всего обретут фрустрации, разочарования, внутреннюю пустоту, заглушая которую, многие прибегнут к неадекватным или социально неприемлемым средствам (наркотики, спиртное и т.д.), обнаруживая неминуемо крах своих надежд и бесцельность существования, так как формированию цели, призвания и смысла жизни всегда предшествует ступень самопознания.

Кроме того, такие молодые люди надолго останавливаются в своем развитии, так как в соответствии с логикой периодизации психосоциального развития Э.Эриксона /1/, каждый человек должен пройти все стадии развития в строгой последовательности. Нерешенная задача предыдущей стадии ставит под сомнение достижение задач всех последующих стадий.

Обобщая вышесказанное, можно подытожить механизмы формирования идентичности у молодых людей в возрасте от 12 – 20 лет: принятие необходимости самопознания и поисков своего подлинного «Я»; наблюдение за собственным внешним поведением и за внутренним миром чувств, эмоций, образов; осознание и принятие всех сторон, светлых и темных собственной психики; принятие себя таким, какой ты есть; осознание связи между собственным внутренним миром и миром внешнего поведения; принятие либидо; интеграция и синтез всех частей сторон и

проявлений своей психики в единый, собственный, правдивый, истинный образ.

Развивающим мною было названо это отношение к молодым людям потому, что оно способствует, по моему убеждению, формировавшемуся на основе опыта работы, успешному разрешению кризиса идентичности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Erickson E.H. Identity: Youth and crisis. New York: Norton, 1968a.
2. Э.Фромм. Иметь или быть. Изд.: Аст.М.: 2000г.

*Ж.А. АБИШЕВА, Э.Д. АБИШЕВА*

## О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКА

### *Аннотация*

Авторы статьи анализируют современные исследования в отечественной научной литературе, акцентируют внимание на социализации подрастающего поколения через самоактуализацию, самовыражение и самопознание подростка.

Авторлар «Жеткіншектің әлеуметтенуінің психологиялық ерекшеліктері туралы» атты мақалада Отандық ғылыми әдебиеттердің қазіргі зерттеулерін талдайды. Мақалада жеткіншектерді әлеуметтенуі, өзіндік белсенділігіне, өзін-өзі көрсетуіне және өзін-өзі тануына байланыстылығын ашып көрсетеді.

The article is considered the associational action of school-teenagers. The author analysis the modern ways in science literature. The main accept to show the right ways of grown-ups.

*Ключевые слова:* подросток, социализация, тревожность, агрессия, социально-психологическая реабилитация, семья, поведение.

Переход современного общества к новым социально-экономическим реформам, внедрение рыночных отношений, возникновение социального

неравенства усложняет процесс социализации детей подросткового возраста, о чем свидетельствуют исследования ученых-психологов Кулахметова А.Д., Кукубаева А.Х., Туякбаева М.Ш. и др.

Как отмечает А.Х. Кукубаева, «стержневой проблемой общественного развития является гармонизация взаимоотношений общества с каждой отдельно взятой личностью, то есть ее социализация. Особенно актуальной для общества является социализация подрастающего поколения. Именно в этот период складываются основные структуры личности, качественные характеристики, которые в существенной степени зависят от особенностей окружающей среды» /1/.

Автор акцентирует внимание на том, что социализация подрастающего поколения есть сложный непрерывный процесс, при котором, с одной стороны, потребности отдельно взятой личности адаптируются к потребностям социума. Но эта адаптация носит не пассивный характер, приводящий к конформизму, а это, как указывает исследователь, активный творческий процесс присвоения общечеловеческих ценностей, когда индивид проявляет всю мощь своих сущностных сил, добровольно выстраивая свою роль в обществе, самоактуализируясь, самовыражаясь. С другой стороны, общество формирует нормы морали и поведения, психологически целесообразных форм отношений между людьми в семье, в вузе, в досуговых учреждениях, в иных окружающих человека социальных средах.

Наши наблюдения в качестве практических психологов подтверждают мнения выше указанного автора, что в настоящее время увеличилось число случаев подверженности детей массовому состоянию тревожности, отличающемуся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Для детей в современном обществе характерна социальная депривация, т.е. лишение, ограничение, недостаточность тех или иных условий, необходимых для выживания и развития каждого ребёнка.

В отечественной психолого-педагогической литературе можно выделить несколько подходов в понимании тревожности. Некоторые исследователи рассматривают тревожность преимущественно в рамках стрессовых ситуаций, как временное отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в трудных, угрожающих, необычных условиях. Они считают тревожность свойством темперамента и утверждают, что тревожность как основное свойство нервной системы чаще всего проявляется в качестве инертности, пассивности, неуверенности, которые зачастую взрослыми

воспринимаются как проявления лени, нежелания проявлять усилия в чем-либо.

Другой исследователь М.Ш. Туякбаева установила, что «прослеживается тревожная тенденция ухудшения здоровья детей и учащейся молодежи. За период обучения в школе число здоровых детей снижается. Сегодня каждый третий юноша призывного возраста не может быть призван на военную службу по состоянию здоровья. Особенно удручает тот факт, что нация теряет интеллект подростков, отмечаются психические расстройства, умственная отсталость и психопатия. Пагубное влияние на здоровье оказывают алкоголь, табак, наркотики. Проблема здоровья в настоящее время становится наиболее актуальной» /2/. По мнению автора, еще одна страшная беда – постоянное омоложение правонарушителей несовершеннолетних, значительное повышение криминальной активности детей. Не сняты проблемы экологии, питания, медицинского обслуживания, разумной занятости детей и юношества, работы досуговых внешкольных учреждений. Сильно разрушена инфраструктура культуры, в том числе физической, духовной, нравственной, этической. На негативное поведение подростков влияют различные факторы: асоциальное поведение родителей, непонимание их окружающими взрослыми, предоставление подростков самим себе.

Анализируя вышеизложенный материал, можно сделать вывод о том, что проводимые исследования носят актуальный характер, так как повышенная тревожность ведет к развитию агрессии. Агрессия, насилие есть средство подавить и победить соперника.

И все же хочется выяснить: почему человек, применяющий силу, не оставляет противника в покое после того, как тот потерпел явное поражение? Что такое агрессия? Почему насилие несет в себе черты необъяснимого магнетизма? Что происходит с нами? Почему от зловещей тени не свободен даже мир детства? Какое воздействие оказывают на наше поведение факторы окружающей среды и стимуляторы? Как можно предотвратить или взять под контроль агрессивное поведение?

В настоящее время проблема агрессии весьма актуальна, так как мы сталкиваемся с ней каждый день на улице, в детском саду, в школе, в семье. Общеизвестен факт, что семья является самым главным институтом социализации, через который ребенок усваивает основные социальные знания, приобретает нравственные умения и навыки, воспринимает ценности и идеалы, необходимые ему для жизни в обществе. Именно

семья призвана обеспечивать основные, базовые потребности ребенка, к которым относятся:

- физиологические потребности (во сне, в отдыхе, в питании и т.п.);
- потребность в безопасности («крыша над головой», социальная и материальная защищенность и т.п.);
- потребность в любви и уважении.

Однако далеко не всегда семья выполняет жизненно важные для развития и социального становления ребенка функции. Такие семьи объединяются понятием «неблагополучная семья». К данной категории семей обычно относят:

- семьи с низким материальным достатком;
- семьи, ведущие асоциальный образ жизни;
- семьи, в которых нарушены детско-родительские отношения (т.е. имеют место конфликты, насилие, отчуждение, безразличие и т.п.).

Какими бы факторами не было обусловлено неблагополучие семьи, оно в той или иной степени негативно сказывается на развитии ребенка. Подавляющая часть проблем, возникающих у детей в процессе социализации, имеет корни именно в неблагополучии семьи. Поэтому одной из обязательных составляющих работы практического психолога с детьми, имеющими какие-либо социальные, психологические или педагогические проблемы, является работа с их семьями.

Конкретное содержание социально-педагогической работы с семьей в каждом отдельном случае обусловлено типом ее неблагополучия, а также индивидуальными особенностями данной семейной ситуации. Однако в целом технологии работы психолога с неблагополучной семьей имеют много общего. Прежде всего, их объединяет то, что в центре интересов школьного психолога находится ребенок. Благополучие семьи волнует практического психолога, в отличие от специалиста по социальной работе, постольку, поскольку оно не обеспечивает благополучие ребенка. Соответственно социально-психологическая реабилитация семьи, влияние на внутрисемейную ситуацию направлены, в первую очередь, на обеспечение жизненно важных потребностей ребенка и защиту его базовых прав – права на жизнь и необходимый для полноценного развития уровень жизни.

Этим обусловлено и существенное сходство в структуре технологий, которые обязательно включают в себя три уровня: профилактический; диагностический; реабилитационный. Технологии работы с неблагополучной семьей психологи могут использовать как в



общеобразовательных учреждениях, так и в центрах помощи семье и детям, психологических службах реабилитации семьи и др.

На наш взгляд особо повышается роль психологической работы как профилактики, являющейся комплексом превентивных мер, проводимых путем организации общедоступной медико-психологической и социально-педагогической поддержки семьи. На данном уровне деятельность психолога строится на принципе предоставления достоверной информации.

Один из путей к улучшению состояния неблагополучной семьи – разработка таких специальных программ педагогического образования и просвещения родителей, которые способствовали бы полноценному функционированию семьи и предотвращению проблем во взаимоотношениях детей и родителей.

Например, при работе с семьей, в которой при воспитании ребенка прибегают к насилию, необходимо объяснить членам семьи пагубные последствия физических наказаний детей и разъяснить гуманистические методы воспитания.

Полученные в процессе нашего экспериментального исследования опросы показали, что практически все родители, применяющие физическое наказание, испытывают трудности в воспитании ребенка, а к 78 % из них в детстве также применялись физические наказания. 40% родителей не применяют физическое наказание как средство воспитания, но желание применить его у них присутствует.

Могут быть разные точки зрения на то, какие методы и средства являются наиболее эффективными для улучшения и гуманизации процесса воспитания детей, но безусловна необходимость помощи в таких семьях родителям. Организация педагогического просвещения родителей этой категории направлена на то, чтобы они поняли разницу между допустимым и недопустимым поведением, поскольку родители часто не осознают последствий. И поэтому исследователи считают, что «агрессивность является важным мотиватором поведения и определяет внутренние психические конфликты» /3/.

Изучением проблемы насильственного поведения занималось немало исследователей. Так О.Д. Сидковская /4/ выделила у подростков следующие типы агрессивного поведения:

- импульсивная агрессия (непосредственная реакция на ситуацию);
- инструментальная агрессия (средство достижения какой-либо значимой цели);

- враждебная агрессия (насилие и агрессия как самоцель);
- групповая солидарность (средство реализации своего престижа в группе).

Возникновение импульсивных мотивов ситуативно, определяется субъективным восприятием ситуации. «Для несовершеннолетних в ряде случаев характерна интерпретация ситуации как враждебной» [4, 90]. Данная агрессия возникает в ситуациях неожиданных, непривычных, при отсутствии времени на её осознание. Поведение при этом определяется внешней ситуацией, без предварительного планирования и заранее обдуманного намерения, без осознания цели и способа действий, без учета существующих норм, возможных последствий совершенного. Зависимость от импульсивной ситуации – проявление неустойчивости личности, несформированности ценностной системы.

Инструментальные мотивы – насилие и агрессия выступают в этих случаях как средство достижения различных значимых для ценности целей. Данный вид агрессий менее характерен для несовершеннолетних.

Враждебная агрессия – насилие, деструктивный способ поведения выступает в качестве самоцели. Длительность и интенсивность насилия сочетается с унижением достоинства и издевательства над потерпевшим; отсутствие какой-либо рациональной цели, кроме причинения боли и вреда.

Агрессия по мотиву групповой солидарности – ведущий мотив совершения противоправных действий – стремление утвердить себя в глазах сверстников.

Сочетание неблагоприятных биологических, психологических, семейных и других социально-психологических факторов искажает весь образ жизни подростков. Характерным для них становится нарушение эмоциональных отношений, с окружающими людьми. Подростки попадают под сильное влияние подростковой группы, нередко формирующей социальную шкалу, жизненных ценностей. Сам образ жизни, среда, стиль и круг общения способствуют развитию и закреплению противоправного поведения. Таким образом, имеющий место отрицательный микроклимат во многих семьях обуславливает возникновение отчужденности, грубости, неприязни у определенной части подростков, стремления делать все назло, вопреки воле окружающих, что создает объективные предпосылки для появления демонстративного неповиновения, агрессивных и разрушительных действий.

В процессе проявления выше указанных негативных явлений, как отмечает А.Д. Кулахметова, очень важно своевременное формирование

правосознания /5/. Правосознание человека не возникает с момента рождения. Оно формируется по мере взросления в течение всей жизни человека. Процесс формирования правосознания тесным образом связан с появлением у лица правосубъектности, представляющей собой совокупность правоспособности, дееспособности и деликтоспособности, но не ограничивается ее рамками.

Элементами системы, формирующей правовое сознание и поведение личности, являются социальная среда; личность с ее индивидуальными качествами и особенностями; определенная сумма знаний, ценностей и установок, которую общество или социальная группа стремится передать своим членам. Они формируют преимущественно позитивное правосознание, но отдельные элементы социальной среды могут способствовать при определенных условиях формированию антиобщественного правового сознания /5/.

Развитие правосознания личности детерминировано окружающей ее социальной средой. Длительность становления правосознания определяет многочисленность факторов как общесоциального порядка, так и той микросреды, которая непосредственно окружает индивида. Эти факторы преломляются через конкретные условия жизни и особенности личности психологического порядка /6/.

Проблема изучения факторов, влияющих на формирование правосознания, в настоящее время находится в числе актуальных. Данная проблема носит уже не только научно-теоретический, но и практический характер и требует глубокого изучения в научных исследованиях. Так, знание факторов, оказывающих влияние на сознание правонарушителей, позволяет определить некоторые направления практической работы по формированию их правосознания, конкретные рекомендации по организации право-воспитательного процесса, что предполагает сознательное и целенаправленное воздействие опытом на личность ребенка, его социальную среду, источники правовой информации и процесс их усвоения.

Если учитывать вектор воздействия на сознание личности, то факторы, влияющие на формирование правосознания учащихся, можно подразделить на две группы: внутренние, представляющие собой индивидуальные особенности, и внешние, заключающиеся в деятельности субъектов социально-правовой жизни общества.

К внутренним факторам следует отнести:

- наличие психических заболеваний и патологий;

- особенности характера – внушаемость, силу воли, темперамент и др.;
- уровень развития умственных способностей (так называемый коэффициент интеллекта);
- уровень сформированности общей иерархии ценностных представлений и жизненных установок, духовного мира, нравственных убеждений, искаженность иерархии потребностей индивида, которые являются результатом воздействия социальной среды.

Особенности физического, психического и социального статуса детей являются следствием неблагоприятной истории развития ребенка в связи с патологиями наследственного и приобретенного характера, отсутствием родителей, нередко наличием неблагоприятного социального окружения, которые порождают, в свою очередь, неадекватное развитие психологической среды, психические травмы.

В результате сосредотачивается весьма специфический контингент детей, которые отличаются, с одной стороны, отягощенной и часто не вполне ясной наследственностью, а с другой стороны, – ярко выраженным депривационным синдромом /7/. К этому следует добавить, что отставание в физическом и интеллектуальном развитии, слабое здоровье становятся дополнительными, но весьма существенными факторами, осложняющими подготовку к самостоятельной жизни.

Проведенное нами в школах г.Талдыкоргана социологическое исследование правосознания подростков позволяет сделать определенные выводы о некоторых особенностях в формировании правового сознания данной категории детей. Анализ ответов, полученных в результате анонимного анкетирования детей в возрасте от 14 до 18 лет, позволил получить определенные представления о таких компонентах их правового сознания, как правовая информированность, правовые убеждения, установки и ориентации. Сопоставление результатов анкетирования позволяет нам сделать вывод о наличии у них стереотипных взглядов и представлений социально-правового характера. Этому в подтверждение следует указать на присутствие однотипных вариантов ответов в числе первых трех по количеству выбранных в вопросах, где предусмотрено более трех вариантов ответов. Полученные данные свидетельствуют о низком уровне правовой информированности детей: 66% опрошенных не знают каких-либо прав ребенка, и только 32% детей знают, что ребенком в стране признается лицо, не достигшее возраста 18 лет. Всего лишь 26% воспитанников смогли выбрать из предложенных вариантов правильное определение прокуратуры.

22% детей указали на полное незнание, с какой целью созданы и какую деятельность осуществляют органы опеки и попечительства, суд, комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав, службы занятости населения и социальной защиты населения, юридическая консультация, нотариальная контора. Чуть менее половины – 48% анкетированных выбрали соответствующее описание порядка и правил обращения в суд несовершеннолетних, 40% согласились с утверждением, что законы следует соблюдать при любых обстоятельствах, 43% считают, что люди подчиняются закону, даже если требования закона им не нравятся, потому что законы не принято нарушать. При этом 22% убеждены, что имеют достаточное количество правовых знаний для того, чтобы самостоятельно защищать свои права и законные интересы, и только 32% детей указали на отсутствие у них достаточных знаний и опыта, чтобы самостоятельно решать правовые проблемы. Около 50% испытывают затруднения в принятии самостоятельных решений в юридически значимой ситуации.

Таким образом, большинство опрошенных детей разных возрастов завывают свои возможности в плане самостоятельной защиты своих прав и законных интересов. У половины опрошенных выявлена отрицательная установка на содействие правоохранительным органам, низкий уровень социально-правовой активности, желание опосредовать свой выбор чьей-либо волей, снять с себя ответственность за выбор того или иного решения. Почти одна пятая часть опрошенных – 21% детей негативно оценивают предоставление правоохранительным органам сведений о совершенном правонарушении, а тех, кто сообщил, называют «стукачами». 10 % детей на вопрос: «Желаете ли Вы принимать участие в охране общественного порядка (например, патрулировать улицы?)» – избрали вариант ответа: «Нет, так как считаю для себя подобное унижительным». 20% не сообщили бы в органы милиции о факте совершения преступления по мотиву нежелания лишней раз общаться с милицией.

По мнению ученых, чьи имена мы приводили выше, в процессе социализации участвуют две активные стороны – личность и её социальное окружение. На разных этапах развития личности, в различных социальных ситуациях степень активности их взаимовлияния неодинакова. Усвоение этого влияния субъективно. Из этих сложных взаимосвязей можно выделить множество особенностей процесса социализации и социализирование как её результата, которые изучаются различными разделами науки психологии. В частности, для возрастной психологии наиболее интересен взгляд на эту

проблему со стороны подростков, а для социальной психологии – со стороны взаимодействия подростка и среды.

Таким образом, выявляя устойчивые особенности правосознания подростков, можно судить о влиянии этих особенностей на механизм их поведения, содействовать качественному изменению их правосознания. Обозначенные проблемы в личностном развитии подростков показывают, что важным условием успеха в принятии ими социально-правовых ценностей является разрешение вышеуказанных проблем через создание условий, благоприятных для этого.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кукубаева А.Х. Система ценности как результат социализации личности// Вестник университета «Кайнар». № 3/1, 2005. – с. 98-102.
2. Туякбаева М.Ш. Эффективный путь к здоровому образу жизни и к полезному досугу молодежи// Вестник ЖГУ им. И. Жансугурова. № 3. 1999. – с. 102-103.
3. Паренс Генри. Агрессия наших детей. – М.: Питер, 1997. – 160 с.
4. Ситковская О.Д., Ратинова А.Р. Насилие, агрессия, жестокость как объект криминально-психологического исследования// Насилие, агрессия, жестокость. Криминально-психологические исследования. – М.: Юрист, 1990. – 149 с.
5. Кулахметова А.Д. Формирование здорового образа жизни современного школьника// Материалы науч-практ. конф. молодых ученых, посвященной году «Единства и преемственности поколений». – г.Талдыкорган, 1999. – с. 83-84.
6. Антонян Ю.М. Личность преступника как объект предупредительного воздействия // Личность преступника и предупреждение преступлений: Сб. науч. трудов. – М., 1987. – 127 с.
7. Башкатов И.П. Психология неформальных подростково-молодежных групп. / И.П.Башкатов. – М.: Юрист, 2000. – 302 с.

*Ж.Қ. ИБРАИМОВА*

#### **ҚАЗІРГІ СТУДЕНТ ТҰЛҒАСЫНЫҢ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ӨЗІНДІК САНА-СЕЗІМІНІҢ МАҢЫЗЫ**

*Аннотация*

Қазіргі таңда, студент тұлғасының рухани-адамгершілігін қалыптастырудағы өзіндік сана-сезімнің маңызы ерекше. Өзін-өзі тану, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі тәрбиелеудің қазіргі студент жастарды

нақты, толыққанды тұлға ретінде қалыптастыруға ықпалы зор екендігі жайлы сөз болады.

В настоящее время в нравственно-духовном становлении студентов роль самосознания имеет огромное значение. В данной статье говорится о влиянии самопознания, самооценки, саморазвития, самовоспитания на становление настоящей молодежи как полноценной, сформировавшейся личности.

Now in moral-spiritual development of students the consciousness role has huge value. The article is about influence of self-knowledge, a self-estimation, self-development, self-education on formation of the present youth as to the high-grade, generated person.

*Түйін сөздер:* рухани-адамгершілік, өзін-өзі тану, өзіндік сана-сезім, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі жетілдіру.

Егеменді Қазақстанымызға білікті де, білімді маман, сабырлы да, мәдениетті жастар жастар қажет. Біз бүкіл ел болып, барлық күш-жігерімізді салып, жұмыла іске кірісуіміз керек. Бұл тұрғыда, студент жастарды рухани-адамгершілікке тәрбиелеп, болашағына жол сілтеу – қазіргі таңда кезек күттірмес мәселе. Рухани-адамгершілігі мол, саналы, білікті жастар тәрбиелеуіміз керек. Рухани-адамгершілікке тәрбиелеу білім беру мен ғана шектелмейді, яғни ол үшін – алдымен ол өзін-өзі тану керек. Студенттердің өзін-өзі тану және сезіміне әсер ету арқылы ішкі жан-дүниесін ояту нәтижесінде оның рухани-адамгершілік қасиеттері қалыптасады. Өзін-өзі танудың негізгі мақсаты – студент жастар өмірдегі орнын, жауапкершілігін түсініп, өзін-өзі жетілдіріп, қоршаған орта және адамдармен кез-келген затқа, жан-жануарға және экологияға өз тарапынан қайырымды ықпал ету. Сондықтан, өзін-өзі тану мәселесі жеке тұлғаны қалыптастырудың негізі болып табылады. Оның көрсеткіштері: басқаларға жақсылық жасау, өзіне, өзгелерге сүйіспеншілік көрсету, өзін-өзі белсендіру, өзін-өзі дамытып, жетілдіру.

Студенттерді өзін-өзі тану ісінде олардың ішкі жан-дүниесі мен рухани әлемін тану, дамыту, жетілдіруге көп мүмкіндік тууда. Мәселен, қазір тек балабақшаларда, мектептерде ғана емес, жоғарғы оқу орындарында да «Өзін-өзі тану» пәні енгізілді, оқытушылар тарапынан да осы өзін-өзі тану мәселесіне көп көңіл бөлініп, насихатталып, теледидар, баспасөз беттерінде де, бұл мәселе кең етек алған.

Жоғарғы оқу орындарында өзін-өзі тәрбиелеу жұмысындағы негізгі мәселе – студенттердің «субъект-субъект» аралық қатынасын дамыту, әрбір адамның құндылығын, даралығын, ерекшеліктерін, сезімін және өзіндік баға беруін қалыптастыру. Мұнда студент жастардың назарын өз өміріндегі елеулі өзгерістерге бұрып, оны саналы түсінуіне, теориялық алған білімдерін өз өмірлерінде, тәжірибеде қолдана білуіне – қасиет сапаларына баулу көзделеді. Өзін-өзі тануға төмендегідей тәрбиелеуге болады: оқу-тәрбие үрдісі өзін-өзі тануға, өзіне-өзі есеп беруге, өзін-өзін жетілдіруге, дамытуға, белсендіруге бағытталса; студент-жастар өзіндік сана-сезімін қалыптастыру мақсатында әрекеттік, іскерлік дағдыларды игерсе; студент жастар жеке тұлғаның және әлеуметтік мәні бар рухани адамгершілік қасиеттерді өз іс-әрекетінде, мінез-құлқы мен тіршілік әрекетіне көрсете алу мүмкіндігін ерікті таңдаса.

Сонымен қатар, студенттің өзіндік танымын жетілдіруде оқытушының ықпалы зор. Мәселен, оқытушы өзінің шәкіртін өз бетінше білім мен тәрбие алуға, өзін-өзі тануға, өзіндік сана-сезімін дамытуға, өзін-өзі белсендіруге баулып, ықпал жасап, жол сілтемесе біз алдымызға қойған мақсатымызға жете алмаймыз. Сондықтан, оқытушыға ең алдымен мынадай қасиеттер қажет: жылылық, түсінгіштік, сезімталдық, кең ойлау алу, шығармашылық ізденіс, қайырымдылық. Аудиториядағы рухани-адамгершілік, психологиялық ахуал – студент үшін жоғарғы өзіндік сананың, тәрбиелі азамат болып шығудың алғашқы қадамы.

Өзіндік сана – күрделі психологиялық құрылым. Өзіндік сана біріншіден өзінің теңдестігін ұғынуды, екіншіден белсенді, іс-әрекетшіл негіз ретінде өз «Менін» ұғынуды, үшіншіден өзінің психикалық қасиеттері мен сапаларын ұғынуды, төртіншіден өзін-өзі әлеуметтік-адамгершілік бағалаулардың белгілі бір жүйесін қамтиды /1/.

Өзіндік сана-сезім – сананың өзінді білу мен өзіне қатынастың бірлігі ретінде көрінетін бір түрі. Өзіндік сана-сезім сыртқы ортаны және өзінді-өзің танудың бейнеленуінен біртіндеп қалыптасады. Мазмұны жөнінен өзіндік сана ішкі дүниеге көшірілген әлеуметтік сана-сезім /2/.

Өзіндік сана-сезім сананың дамуындағы ең жоғарғы деңгейі, ақыл-ой белсенділігін қалыптастырудың және өзінің пікірі мен іс-қимылындағы жеке дербестілігінің негізі.

Өзіндік сана-сезімді қысқаша түрде өзінің бейнесі және өзіне деген қатынас ретінде анықтауға болады. Бұл бейнелер мен қатынастар өзін-өзі өзгертуге, өздігінен жетілуге ұмтылумен тікелей байланысты. Өзіндік сана-



сезімнің жоғарғы формаларының бірі - өзінің жеке әрекетіндегі мағынаны табуға тырысу.

Негізінде адам, басқаларды тану арқылы өзін таниды. Мәселен, жас бала бастапқыда өзін қоршаған ортадан бөліп қарамайды. Ол ойыншықты қозғап та, аяғын қимылдатып та – бірінен-бірі айырмай ойнап береді. Бірте-бірте ол өзін, өзінің мүшелері мен тұтас денесін қоршаған заттардан бөле қарап, ажырата бастайды. Бұл физикалық саралау үрдісі, сыртқы дүние мен өзін танудың нәтижесінде және алғашқы кезде проприоцептивтік деңгейінде (өз мүшелерінің қалыпты жайы мен қимыл-қозғалысын сезіну) өтеді.

Қарым-қатынас үрдісінде адамдар бірін-бірі біліп, біріне-бірі баға береді. Өзгенің осындай бағалауы әр адамның өзін-өзі бағалауынан көрініс танытатын болады. Бұл жөнінде М.И.Лисина былай дейді: «адамның басқа адамдарды тануға ұмтылуға негізделеді». Бұл ұмтылыстың өзі бірге іс-әрекет етудің қажеттілігінен туындайды: «... бірге қызмет ету жемісті болу үшін топ мүшелерінің бірін-бірі жақсы білуі және дұрыс бағалауы, өздерін, достарын бағалауда әділ болуы зор рөл атқарады. Мұндай жағдай санадағы қажеттіліктің және бір-бірін, өзін-өзі тануды айқындайды /3/. Адамның өзін-өзі тануында, оны басқаның бағалау мен ұжымдық бағаның маңызы ерекше. Егер бір адамның іс-әрекеті мен мінез-құлқын сыңар жақты бағалау тұрақты сипат алса, онда сол адам өзінің қабілеті немесе мінезі жайындағы осы сыңар жақ бағаны малданып алады да соған мойын ұсынады. Бұл жөнінде А.Спиркин келесідей анықтама береді: «өзіндік сана-сезім бұл адамның өзінің қимылдарын және олардың нәтижелерін, ойларын сезімдерін, моралдік бейнесі мен қызығушылықтарын, жүріс-тұрыстарының түрткілерін бағалау, өмірдегі өзінің орнын өзі толық бағалауы мен тануы» /4/.

Өзін-өзі тану өзіндік сана-сезімнің қалыптасуында маңызды рөл атқарады. Өзін-өзі тану – адамның өз психологиялық және физикалық ерекшеліктерін зерттеп-білу. Адам өзін тікелей де, жанама түрде де танып біледі. Жанама таным неғұрлым күрделірек тікелей танымның алғашқы сатысы іспетті.

Өз іс-әрекеті мен мінез-құлқын талдау арқылы адам өзін-өзі тани алады. Өзін жанама тану өз іс-әрекетінің нәтижелерін талдау жолымен жүзеге асырылады. Белгілі бір саладағы жетістіктерін талдай және бағалай отырып, жұмысқа жұмсалған уақыт пен күшті есептей отырып, өз қабілеттерінің деңгейін анықтауға болады. Қоғамдағы өз мінез-құлқын бағалау арқылы адам өз басының адамгершілік және психологиялық ерекшеліктерін танып біледі. Жанама танымда өзін-өзі зерттеп жүрген жеке

адамға айналасындағылардың өзі жайындағы қызметтес жолдастардың объективті бағасы өзінді тереңірек танып білуіңе көмектеседі.

Өз басының қасиеттеріне берген өз бағаң мен басқа жұрттың бағасын салыстыру да маңызды. Ол өз танымының өзгелердің ойымен бірдей шығушықпауын, өзін-өзі не артық, не кем бағалап жүргенін айқыдауға мүмкіндік береді.

Бұдан шығатын қорытынды, басқа адамдармен неғұрлым кең қарым-қатынаста болу өз басыңның жағымды және жағымсыз жақтарын жан-жақты салыстыруға, танып білуге көмектеседі екен.

Тұлға, өзін-өзі байқау арқылы өзін-өзі тани алады. Тікелей өзін-өзі тану, өзін-өзі байқау формасында көрінеді. Қабылдау, елестету, ойлану және мазасыздану үрдістерінде адам белгілі бір сәтке зейінін психикалық іс-әрекет объектісінен жеке басының жағдайына аударады және оны бағалайды. Өзін-өзі бақылау осыған негізделген. Адамның өзін-өзі байқауы үшін байсалды, қалыпты жағдай неғұрлым қолайлы болады. Психикалық іс-әрекеттің сылбырлығы немесе оның шамадан тыс шиыршық атуы өзін-өзі тану мен өзін-өзі байқаудың мүмкіндігін кемітеді. Жүрек алып-ұшып, тым өрепкіген сәтте, бір нәрсемен құштарлана әуестену немесе бір нәрсені шоғырландыра көру кезінде өзін-өзі бақылау мүмкіндігі тарыла түседі. Мұндай жағдайда адамның өзінің көңіл-күйі туралы өзіне-өзі есеп беруі толық қанды болмайды, оны айтасыз ақиқат психикалық үрдіске сәйкес келмейді. Сондықтан, өзін-өзі байқау неғұрлым толық және әрі айқын болуына жеткізетін шекара табалдырықтар деген болады.

Өзін-өзі тану адамға өз басын жетілдіру үшін, сондай-ақ, өмір және еңбек жоспарларына сәйкес өз іс-әрекетін жолға қойып отыру үшін қажет. Адам өз күшін біле отырып, оны еңбекте барынша тиімді пайдалануға ұмтылады. Бұл үшін ол өзінің қимылы мен әрекетін, қылығы мен мінез-құлқын бақылау және талдап отырады. Адам өзін-өзі бақылау арқылы іс-әрекетіндегі қателіктерін байқайды, еңбегін дұрыс ұйымдастыра алады. Өзін-өзі бақылап жедел сипатта болады және сол сәтте өтіп жатқан әрекетті ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Демек, ол өз бойындағы жақсы мен жаманды аңғаруға, сол арқылы болашақ өмір жолыңды құруға көмектеседі. Егер ешқандай күш салу іс-әрекетті жақсарта алмаса, онда адам өз бойында белгілі бір қажетті қасиетті дамудың немесе қалыптастырудың ұзақ мерзімді жоспарын жасайды.

## ӘДЕБИЕТТЕР

4. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М., 1984. 13 б.
5. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. М., 1993. 74 б.
6. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками. // Вопросы психологии, 1982. № 4. – 18-55 бб.
7. Спиркин А. Сознание и самосознание. М., 1972. 18 б.

*Р.Б. АБДРАХМАНОВА, Э.С. БЕКИРОВА*

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМ ПРИМЕНЕНИЯ СКАЗКОТЕРАПИИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

#### *Аннотация*

Целью данной статьи является описание теоретических аспектов применения сказкотерапии личностного развития детей дошкольного возраста в условиях профессионального дошкольного образования.

Аталмыш мақалада ертеқ арқылы тәлім - тәрбие берудік теориялық бағыттарының қолданылуы, Ресейлік және Қазақстандық авторлардың көзқарастары қарастырылады.

In this article we look through. The theoretical aspects and vision of using the tales by different authors Russian and Kazakhstani.

*Ключевые слова:* сказкотерапия, сензитивность, активизация познавательных процессов

Актуальность исследования теоретических аспектов сказкотерапии обусловлена тем, что на современном этапе, в связи с увеличением необъяснимой тревожности, нервной возбудимости, утомляемости детей, появилась потребность в специальных терапевтических сказках, которые призваны помочь ребенку развивать талант, научить регулировать свое поведение; научить умению мобилизоваться в нужный момент, концентрировать и удерживать свое внимание; воспитать в себе положительные чувства и умение реагировать на чувства других; стимулировать воображение, активизировать познавательные процессы, содействовать повышению своей самооценки.

Целью данной статьи является исследование основ теоретических аспектов применения сказкотерапии личностного развития детей дошкольного возраста в условиях профессионального дошкольного образования. Основными задачами сказкотерапии являются развитие произвольности и самоконтроля в поведении, эмоциональной синтезивности; активизация жизненных сил и ресурсов; повышение самооценки детей /1/.

Суть исследований состоит в том, что позитивная динамика личностного развития детей дошкольного возраста может определяться применением сказкотерапии, основной составляющей которой являются терапевтические сказки. Психологические особенности детей дошкольного возраста уже на протяжении многих лет интересуют психологов. Накоплено большое количество материала по теоретической и практической сказкотерапии. «Сказкотерапия» – это набор способов передачи знаний о духовном пути и социальной реализации человека; особая воспитательная система, сообразная духовной природе человека; одно из самых молодых направлений в практической психологии, вызывающее множество ассоциаций. Для одних «сказкотерапия» – это лечение сказками. Для других – прием коррекционной работы, для третьих – способ передачи основных знаний о жизни. На самом деле «сказкотерапия» – это самый древний способ поддержки человека с помощью слова, это учение и язык одновременно. Как только появилась речь, так сразу появились и первые невероятные истории. Происходящее в сказках реально для внутреннего мира, мира нашей души, поэтому о том, что происходит в душе ребенка, как раз и повествуют многие волшебные сказки, легенды, мифы и притчи.

Теоретическим аспектам сказкотерапии в дошкольном воспитании посвящено множество работ известных казахстанских, российских, зарубежных психологов и сказкотерапевтов.

Американский психолог Дж. Р.Р. Толкин считал, что Сказка – это один из многих способов восстановления и возможности наполнить живительной влагой Первичных Образов пересохшие русла своей души, насладиться любовью Матери и заботой Отца, пройти испытания и преобразиться. Выздороветь помогают нам волшебные сказки. По мнению одного из самых авторитетных российских психологов Т.Д. Зинкевич Евстигнеевой, самый главный на свете – Ребенок, но его понимать нужно шире, как Внутреннего Ребенка тоже. Для нее сказкотерапия – совместное с клиентом открытие тех знаний, которые живут в душе и являются в данный момент психотерапевтическими; процесс поиска смысла, расшифровки знаний о

мире и о системе взаимоотношений в нем; процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни; процесс переноса сказочных смыслов в реальность; процесс активизации ресурсов, потенциала личности; процесс экологического образования и воспитания ребенка; процесс объективизации проблемных ситуаций; процесс улучшения внутренней природы и мира вокруг; терапия средой, особой сказочной обстановкой; воспитательная система – природосообразная, органичная человеческому восприятию; процесс подбора каждому клиенту своей особенной сказки. Главным предметом сказкотерапии исследователь считает воспитание Внутреннего Ребенка, развитие души, повышение уровня осознанности событий, приобретение знаний о законах жизни и способах социального проявления созидательной творческой силы. По ее мнению, все люди должны стремиться к достижению внутренней гармонии, ибо гармоничный человек выступает и в сказке, и в жизни как Созидатель, а дисгармоничный – как Разрушитель. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева отмечает, что идея «разрушения – созидания» является одной из главных философских и психологических идей /2/.

У известной российской сказочницы Люмары свой подход к волшебной терапии – отсутствие всяких методик. Она считает, что намного интереснее, когда все происходит естественно, от души, а не по строгим академическим методикам. По ее мнению, сказкотерапия – это волшебная игра, доступная всем и каждому. Она высвобождает творческую энергию, с помощью которой решаются внутренние и повседневные проблемы. Можно преодолевать трудности, напряженно хмуря лоб и сетуя на превратности судьбы, а можно расслабиться и просто весело поиграть. Проблемы рассеются, мечты начнут исполняться. Сказка – это первый помощник. Ведь самое главное – сказки могут быть веселыми, грустными, задорными, мрачными, длинными, короткими, авторскими и народными, положенными на музыку или записанными на камне, но одно неизменно – все будет хорошо! /3/.

В своих исследованиях российский психолог Н.К. Радина отмечала, что и для родителей, и для психологов предпочтительнее авторские и народные сказки, проверенные временем. Это сказки, влияние которых отточено, в них лишние метафоры и образы утеряны, сюжет отшлифован, и потому воздействие их более предсказуемо и культурно детерминировано. Человек может сочинять истории и рассказывать их, определенным образом влияя на конструирование настоящего. Он может слушать, и это позволит ему узнать

о говорящем так много, сколько «унесут» его способности к интерпретации и экспериментированию. Она считает, что сказки – это хороший способ совместной деятельности, способ проведения времени вместе с ребенком; сказки могут обучить ребенка каким-то сторонам жизни, которые в реальности встречаются редко, но необходимы для полноценной инкультурации, то есть формирования социального поведения; сказки улучшают настроение ребенка и приятны самим родителям. По ее мнению, важно правильно подобрать сказку в соответствии с возрастом ребенка и его индивидуальными особенностями. Начинать рассказывать сказки рекомендуется сразу после рождения. Пока ребенку не исполнилось полтора года, содержание сказки не играет решающей роли – важно действие. Маленькие дети любят сказки, включающие звуки, фразы и ритмические конструкции. В возрасте от полутора года дети обычно сами начинают говорить, поэтому рассказанные сказки помогают ребенку овладеть родным языком. В данный период им больше подходят сказки, где определяются название, функции объекта, его связь с другими объектами. В возрасте от трех до четырех с половиной лет ребенок распознает основные эмоции и способен испытывать весьма сильные чувства. От четырех до шести с половиной лет – «золотой возраст» для волшебных сказок. Подбор сказок необходимо осуществлять, исходя из общих задач знакомства с врач – сказкотерапевт А.В. Гнездилов выделяет в качестве предмета сказкотерапии «процесс воспитания Внутреннего ребенка, развития души, повышения уровня осознанности событий, приобретение знаний о законах жизни и способах социального проявления созидательной творческой силы. Кроме того, он подчеркивает, что «сказкотерапия – это еще и процесс «вспоминания» и возвращения ребенку гармоничного мироощущения» /5/.

Известный российский доктор психологии И.В. Вачков подчеркивал важность развития самосознания детей. Он рассматривал сказкотерапию как направление практической психологии, которое, используя метафорические ресурсы сказки, позволяет людям развить самосознание и построить особые уровни взаимодействия друг с другом, что создает условия для становления их субъектности. Он выделяет различные психологические механизмы воздействия сказок. Во-первых, волшебные сказки есть символическое отражение древних ритуалов, важнейшим из которых для сказок выступила инициация. Во-вторых, сказки описывают глубинный опыт проживания эмоциональных кризисов, характерных для развивающегося человека. В-третьих, воспроизводя кризисные жизненные ситуации, сказка учит ребенка

продуктивно переживать страх и обращаться со страхом, направляя, проецируя его на конкретные сказочные образы. В-четвертых, образы сказки проецируются не только на реальную жизненную ситуацию слушателя и воспроизводят в метафорической форме моральные нормы и принципы взаимоотношений между людьми, но и включают глубинные механизмы бессознательного за счет непривычных для разума архетипических элементов. В-пятых, сказка лишь тогда воздействует на человека, когда возникает сходство между семантическим пространством его души и семантическим пространством сказки. И, наконец, при оценке силы воздействия сказки на слушателя не следует забывать о ее эстетической, художественной стороне. Особенно это касается авторских сказок.

И.В. Вачковым были выдвинуты следующие принципы развивающего образования:

1. принцип основного развития ребенка, включающий в себя развитие физической, эмоциональной, интеллектуальной, социальной и духовной сфер сознания;
2. принцип логики взаимодействия;
3. принцип развития и учащегося, и самого себя;
4. принцип грамотного использования психологических закономерностей
5. принцип саморазвития ребенка;
6. принцип отсутствия ущерба психического и физического развития детей и взрослых /4/.

Созданием и изучением терапевтических сказок также занимались российские сказкотерапевты О.В. Хухлаева и О.Е. Хухлаев. Все их сказки являются проблемно ориентированными. Эти волшебные сказки поднимали такие темы, как трудности, связанные с общением; переживание ощущения себя человеком, у которого «что-то не так», чувство неполноценности; страхи и тревоги по самым различным поводам. По их мнению, в сказках поднимаются важные для детского мировосприятия проблемы. В сказках противопоставляются добро и зло, альтруизм и жадность, смелость и трусость, милосердие и жестокость, упорство и малодушие.

Сказки помогают детям найти выход из сложных ситуаций, с честью выдержать любые удары судьбы и быть взрослым благодарными за то, что именно они читают им эти сказки /5/.

По мнению российского психолога Н.А. Саковича, сказкотерапия переживает настоящий бум популярности. Привлекательность сказкотерапии для психологов можно объяснить, прежде всего, ее универсальностью, т.к. сказка информативна, экологична, безгранична, феерична, эмоциональна и мудра. Большим достоинством сказки является отсутствие возрастных ограничений. Процесс самовыражения через сказку напрямую связан с укреплением психического здоровья человека и может рассматриваться как значимый психопрофилактический фактор. Сказка удовлетворяет психологические потребности детей в автономности, компетентности и активности /6/. Член казахской ассоциации психологов Л. Кавелина считает, что сказки всегда были самым эффективным средством общения с детьми. Сказки передавались и передаются из поколения в поколение на протяжении веков и находят отражение в культурах разных народов. На основе метода сказкотерапии применение таких методов как ролевая гимнастика, психодрама, психогимнастика, коммуникативные игры, игры и задания, направленные на развитие произвольности и познавательных процессов у детей, и релаксионные методы происходит более успешно и глубоко /7/.

В основу метода известных казахстанских психологов Шерьяздановой Х.Т. и Исхаковой Э.В. легла помощь детям разного возраста в процессе самопознания, раскрытии личностного творческого потенциала, а также в развитии навыков самоанализа и выработке коммуникации. По их мнению, сказкотерапевт должен использовать различные приемы метода: сочинение, разыгрывание, прослушивание, рассказывание сказок, которые вырабатывают различные психологические механизмы, обеспечивающие побуждение детей исследовать свои мысли и чувства, постигать собственные интересы, переживания. Сказкотерапия применяется для разрешения самых разнообразных проблем: от трудностей в обучении до острых жизненных кризисов. Но в каждом случае свои комбинации, акценты, «посылы» /7/.

Из всего вышесказанного необходимо подчеркнуть, что результат работы будет находиться в прямой зависимости от наших отношений с детьми. Основа для общения с детьми – это естественность, искренность, любовь, сочувствие, понимание, уважение точки зрения другого и принятие их как личностей. Отнюдь не нужно под них подстраиваться – необходимо просто быть самим собой.

#### *ЛИТЕРАТУРА*

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. – Санкт – Петербург, 2007. – с. 7- 8, 170.



2. Люмара (Семенова Любовь). Сказкотерапия: от бублика до ватрушки. – Санкт – Петербург, 2006. – с. 4.
3. Радина Н.К. Истории и сказки в психологической практике. – Санкт – Петербург, 2006. – с. 12 – 17.
4. Вачков И.В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. - Москва, 2003. – с. 5-14.
5. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е. – Лабиринт души: терапевтические сказки. – Москва, 2008. – с. 2, 5 – 17.
6. Кавелина Л. Статья. Журнал «Психология в школе», №1 (13). Сказкотерапия как метод активизации ресурсов личности. – Астана, 2008.
7. Шеръязданова Х.Т., Исхакова Э.В. Сказкотерапия как метод психологической работы с детьми с детьми подросткового и юношеского возрастов. – Алматы, 2004. – с. 3 – 4.

*Г.Б. НИЕТБАЕВА*

## **СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫНЫҢ ОҚУ ІС- ӘРЕКЕТІ КЕЗЕҢІНДЕГІ ЕРЕКШЕЛІГІ**

### *Аннотация*

Студенттердің оқу-іс әрекеті табысты болуында психикалық денсаулығы маңызды орын алады. Дұрыс мақсат қою, мотивацияның дамуы және жас ерекшелікті оқу-іс әрекеті кезеңінде ескеру қажеттігі туралы сөз болады.

В данной статье рассматривается влияние психического здоровья студентов на образовательную деятельность. В образовательной деятельности важную роль играет развитие мотивации и целей личности студента. Так же, изучаются возрастные особенности и необходимость роли общения и коммуникации.

This article is about person's psychic health. Author shows correlation between somatic diseases and different frustrating factors, stress, hard social conditions.

*Түйін сөздер:* психика, іс-әрекет, мақсат, мотивация, қарым-қатынас.

Қазіргі кезеңде кредиттік технология факультет пен кафедра жұмысы құрамына өзгеріс енгізумен қатар оқу үрдісіндегі студент рөлін де белсендіреді. Яғни, студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастыру мен оның маңызы студент пен оқытушының бірлескен үздіксіз жұмысының нәтижесі деп танылады, олардың дәрісханадағы және дәрісханадан тыс

жұмыстарындағы ынта талпынысын үйлестіреді. Сонымен жаңа технологияны меңгеріп, оларды оқу үрдісінде қолдана отырып, студенттердің кәсіби біліктілігін, тұлғалық қасиеттерін дамытып, олардың психикалық денсаулығына көңіл бөлу қажет. Өйткені, психикалық денсаулық дегеніміз — адам мен сыртқы дүние арасындағы тепе-теңдік жағдайы, оның әлеуметтік ортаға, физикалық, биологиялық және психикалық ықпалдарға қатысты реакциясының сай болуы, жүйкелік реакция күші мен сыртқы тітіркендіргіштер арасындағы сәйкестігі, адам мен оның айналасындағылар арасындағы үйлесімділік, адамның шынайы объективтілік жайлы пікірінің басқа адамдардың пікірлерімен ұштасуы өмірдің кез-келген жағдайына сын көзбен қарауы болып табылады.

Студенттер психикалық денсаулығының ықпалы - өз іс-әрекетінің нәтижелеріне қанағаттануы. Сәттілік сезімі тұлғалық талпыныстарының субъективтік маңыздылығына, көздеген мақсаттарына жетудің жоғары мүмкіншілігіне тең келеді.

Мақсаттарын саналы түрде таңдау мен оларға қол жеткізу мүмкіншіліктерін дұрыс бағалау, өзін-өзі реттеу үрдістерінде маңызды орын алады. Сондай-ақ, таңдалып алынған мақсаттарға сыртқы кедергілерге қарамастан қол жеткізуге болады деген пікір орнығады. Мақсаттары және оларға қол жеткізудің мүмкіншіліктерін анықтауды саналы түрде мойындау күйзеліске қарсы тұрақтылықтың қалыптасуына және күйзелісті жеңудің сындарлы бағыттар іздестіруіне себеп болады.

Студенттер күш-қуат шығындары көп және кәсіби талаптанулары жоғары сипаттағы аса белсенділікпен оқу іс-әрекетіне арласады. Сонымен қатар кәсіби іс-әрекетіндегі сәттілікті сезінуі мен жалпы өмірге қанағаттануы төмендейді, сондай-ақ, пайда болатын мәселелерді шешу белсенділігінің қабілеттілігі жеткіліксіз болып қалыптасады. Соңғысын өзіндік құзырының төмендігімен және өз әрекеттері тиімділігіне қатысты бақылаудың төмендеуімен түсіндіруге болады. Белсенділіктің жоғары деңгейі сәтсіздік жағдайынан бас тартудың шамалы бағытына сай келеді.

Қоршаған ортасы тарапынан болатын әлеуметтік қолдауды сезінудің орташа деңгейі назар аудартады. Мұны бірінші курс студенттерінің білім ортасындағы жаңа іс-әрекеттерге бейімделуінің бастапқы кезеңінің мазмұнымен түсіндіруге болады. Бұл, кезеңде студенттің жаңа әлеуметтік рөлі, өзін және айналысындағыларды әлеуметтік жаңа орта элементтері ретінде сезінуі қалыптаса бастайды. Өзінің осы ортаға жататынын мойындауының осы кезеңде пайда болуы, ортаға теңесуі оған аса

сенімділікпен қарауын, болып жатқан оқиғаға қатынасуын немесе ықпал етуін, оқиғалардың дамуы тұлға күтілімдеріне сай келеді деп сенуді қажет етеді.

Г.Б.Ананьевтің пікірі бойынша, студенттік жастың қайта құрылымы, ол мотивацияның қайта құрылуы, құнды хабардарлардың жүйелері, бір жағынан арнайы қабілеттіліктердің қарқынды түрде қалыптасуы, екінші жағынан мамандандыруына байланысты /1/. Құндылықтардың иерархия жасалуы өмірлік маңызды шешімдерді қабыл алумен ескертілінген: мамандықты таңдау және жоғары білім алу үшін ЖОО таңдау.

Б.Г. Ананьев мектебінде студенттік жас ақыл-ой және мінездің қалыптасуы орталық кезең ретінде айқындалады. Студенттерге арналған қарапайым, қиыстырылған және ауызша белгілерге реакциялардың жасырын кезеңнің ең аз мөлшерлері, талдауыштардың абсолютті және таратылыныатын сезгіштік ең жақсы жағдайлар жиынтығы, күрделі психомоторлық және басқа дағдылардың біліміндегі ең үлкен әсемдікті мінездемелі зерттеулер көрсетілді.

Студенттік жас оқу үрдісіне адамның негізгі социогендік мүмкіндіктерін дамыту үшін сензитивті болып табылады, деп Б.Г.Ананьев белгілейді. Студенттердің қарқынды тұлғалық кемелдену нәтижесі, яғни келесі жиынтық сәйкестігі бойынша негізгі белгілерді айтуға болады:

- қоршаған әлемде объективті байланыстар мен қатынастардың бөлінуі;
- саналы, мақсатқа бағытталған іс-әрекеттің, өзін-өзі субъекті іс-әрекеті ретінде жете түсіну қабілеттілігі;
- әлеуметтегі өмір, әлеуметтену;
- өз-өзіне және қоршаған ортаға әрекеттенудің қайта құрылуына әсерге қабілеттілік;
- өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі белсендіру.

Сонымен студенттердің кәсіби іс-әрекет мотивациясының қалыптасу динамикасын жалпылай отырып, келесі реттегі тұжырымды түйіндеуге болады:

- Студент жастардың мамандықты таңдауы өз еріктерімен ғана емес, таныс-туыстардың ықпалымен, ұлттық бірыңғай тестілеуде таңдаған пәні сәйкес келетініне қарай, мамандықтың қоғамдағы алатын беделіне қарай және т.б. себептермен байланысты.
- Бұл себептер өз кезегінде кәсіби сапалы мамандарды даярлау міндеттерін күрделендіре түседі. Өйткені, жоғары оқу орны мектептегі жеткіліксіз орындалған кәсіби бағдар жұмыстарының орнын

толтырмаса, қазіргі заманғы кәсіби маманды дайындау міндетін шеше алмайды.

- Студенттердің болашақ кәсібіне білімдік дайындығымен бірге тұлғалық даярлығын қаматамасыз етуде кәсіби мотивациясын жетілдірудің маңызы зор. Сыртқы оң түрткілерінің кеңеюі сыртқы теріс түрткілерін тежей отырып, ішкі түрткілерінің арта түсуіне көмектеседі. Ал, ішкі түрткілер – нағыз берік орнығатын саналы түрткілер.

Сонымен өмірдегі түрлі кедергілер, өз жетістіктеріне қанағаттанбаушылық кез-келген саналы адамды өзін өзгертуге, қайта тәрбиелеуге жетелейді.

Мұндай жағдай барлық жас кезеңінде кездесе де, студент үшін дәл осы мәселе міндет ретінде бас тартуға болмайтындай дәрежеде кездеседі. Оның негізгі себептері төмендегідей:

1. Студент жаңа өмірге аяқ басты, сондықтан өзін ересек сезіну, ересектер өміріне ену, өзін көрсету мен өзгелерді де көре білу міндеттері пайда болады.
2. Оқу үлгеріміне, қоғамдық белсенділікке, студенттік ұжым ішінде өзіндік орнын анықтауға байланысты мәселелерді шешу қажеттіліктерін қанағаттандыру мүмкіндіктерін іздейді.
3. Кәсіби білім алуға, кәсіпкер маман болуға талаптанады.

Сонымен студенттердің мотивациялық аймағын зерттеуде тиімді бағыттардың бірі бірлескен іс-әрекеті жағдайындағы оқудың қайта құрылуы болып табылады. Бұл жағдайда оқу біріншіден студенттің оқытушымен және өзге студенттермен бірігіп атқарған іс-әрекеті ретінде қарастырылады. Екіншіден, бұл іс-әрекет білімді меңгеруге ғана емес, қарым-қатынас жүйелерін құруға, бірге еңбек ету және қарым-қатынас түрлеріне бағытталады. Үшіншіден, бірігіп еңбек ету мен қарым-қатынас білім берудің барлық сатыларында оқудың жетекші әрі ыталандырушы ықпалы ретінде қарастырылады. Оқу мотивациясының әлеуметтік тәжірибені меңгеруді қамтамасыз ететін, іс-әрекет ретінде айқындайтын, өзге жағдайлар үшін де оған біршама маңызды үстемділік рөлі тән келеді.

Оқу мотивациясы мәселесі ішінде оқыту үрдісіндегі студенттердің мотивациялы мағыналы компоненттерінің мәселесі біршама аз зерттелген. Студенттік жаста қазіргі ғылымда «кәсіптелінуінің» негізгі жастық кезеңі болып есептелінеді. Студенттік жастағы мотивациялық аймақ мәселесін оқып үйренуге бірнеше еңбектер жазылған. Оқу мотивіне танымдық қызығушылық, қажеттілік, сенім, ниет және т.б. жағдайлар жатады. Оқу мотивінде мінез-құлыққа байланысты психологиялық құбылыстар орын алады. Сонымен қатар, мотивке адамның санасына бейнелейтін сыртқы

заттар да жатады. Белгілі кеңес психологтардың бірі С.Л.Рубинштейн «мотив – бұл міндетін орындауға және қоғамдық борышын өтеуге тырысу деген ойын, «адамның іс-әрекетіне заттар мен құбылыстардың әсер етуі», – деген пікірмен толықтырады/2/.

Оқу іс-әрекеті танымдық іс-әрекеті негізінде жүзеге асатындықтан психологияның да зерттеуіне кіреді. Оқыту үрдісін талдауда оқытудың компоненттер бірлігін, оның өзінше бір жүйе екенін ешқандай педагогикалық және психологиялық теориялар көрсетпеген. С.М. Жақыпов оқытуды ерекше жүйе ретінде қарастырады. Қалыптасу мәселесіне ерекше тоқталып, оқушының танымдық іс-әрекетімен ұштастыра көрсетті. Оның еңбегінде «оқыту үрдісінің» психологиялық мазмұнын ашуда қолданған негізгі объектілер «оқытушы және оқушы» /3/.

Оқу үрдісінде оқытушыға да, оқушыға да «жеке адам» деп қарау міндетті түрде қажет. Оқытушының студенттер алдындағы беделі, оның өз пәнін жүргізу тәсілінің тиімділігі бағдарлау, оқу үрдісінің жалпы сәттілігін қамтамасыз етеді. С.М. Жақыповтың осы «макро» деңгейден «микро» деңгейге көшу жеке адамның іс-әрекет жүйесін анықтайды. Бұл мәселені А.Н. Леонтьев те көрсеткен болатын /4/. Жеке адам өзін тек іс-әрекет арқылы қолдана алады. Осы «микро» деңгейде оқытушы мен оқушының іс-әрекеттері арқылы оқу мазмұны, әдісі, құралы толық қолданылып, өзінің негізгі міндетін атқарып, оқытушы мен оқушы іс-әрекет нәтижелері болып көрінеді.

Оқу іс-әрекетін қалыптастыру арқылы мотивацияның қалыптасу жолдары анықталады. Бұл, студенттердің іс-әрекетінің түрткі аймағын кеңейтіп, оқуға тұрақты қызығушылығын туғызады. Жеке адамның өзін көрсетуіне әсер етеді. Мұның барлығы жеке адамның қасиеті және оның іс-әрекетінің жетілдіру жағының өзгеруіне әсер етеді.

Студенттің оқу іс-әрекетінің мотивациясы көп жағдайда оқу үрдісін ұйымдастырудың әдістемесімен анықталады. Бірлескен өнімді іс-әрекет оқу жағдайы болашақ мамандарды дайындауда маңызды мәнге ие болады. Ол студенттің жеке басының қабілеттіліктік мүмкіншіліктеріне бағытталған. Сондықтан да, оқытуды жаңаша ұйымдастыру білімдерді игерудің үрдісін басқарумен ғана шектелмеуі керек. Біртұтас жеке адамды қалыптастыру үшін жағдай жасау, жеке адамның өзіндік реттілігін және өзіндік қалыптасуының негізін қамтамасыз етеді.

Сондай-ақ, әртүрлі шаралар мен психологиялық жұмыстарды ұйымдастыру барысында студенттердің жас ерекшелік дамуының негізгі талаптарын міндетті түрде ескеру қажет. Мәселен, студенттермен жұмыс

істеген кезде олардың өз-өзіне сенімділігін тудыруға, өздерінің мінезін, мүмкіншіліктері мен қабілеттерін және т.б. түсінуіне ықпал ету керек. Бұл жас кезеңі студенттердің өзіне сенімділігін, өзіндік намыс сезімін дамытуға және бекітуге қолайлы уақыт болып табылады. Сонымен қатар, студенттермен жұмыс жасаған кезде олардың айналасындағы адамдарға деген қарым-қатынасты дамытуға, тұлғааралық қатынастарының себептерін талдауға ерекше мән берген жөн. Өмірдің мағынасын түсінуіне, жоспарын жасай білуіне, мамандық кәсіби таңдауға қабілеттіліктерін меңгеруге үлкен назар аудару керек. Студенттердің жас ерекшеліктерін тек ескеріп қана қоймай, олардың мүмкіншіліктерін белсенді қалыптастырып, адамгершіліктік-өнегелі қасиеттерін дамытып, әртүрлі психологиялық жағдайларды дұрыс қолдана отырып, олардың психикалық денсаулығының үйлесімді дамуына ықпал тигізуіміз қажет.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1980. — т.1. — 45-86 б.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — М., 1989. — т. 2. — 55-75 б.
3. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. — Алматы, «Қазақ университет», 2004. 37-88 б.
4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1983. — 110-125 б.

**Білім берудің қазіргі әдістемесі мен технологиясы - Современные методики и технологии обучения**

*Р.К. ТӨЛЕУБЕКОВА, Ф.Н. ЖҰМАБЕКОВА*

**КӨРКЕМДІК БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫН ЖАҢАРТУДА СӘНДІК-ҚОЛДАНБАЛЫ ӨНЕРДІ ПАЙДАЛАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

*Аннотация*

Аталған мақалада мектепке дейінгі жаста көркемдік білім беру мазмұнын жаңартуда сәндік-қолданбалы өнерді пайдалану ерекшеліктері жан-жақты қарастырылып, теориялық тұрғыда талдау жасалып қорытынды ой-түйіндер жасалған.

В данной статье рассматриваются особенности использования прикладного искусства при обновлении содержания художественного образования дошкольного возраста, также проведен теоретический анализ и сделаны соответствующие заключения.

The article which is under consideration reveals the peculiarities of usage of the applied art while renewing the matter of the art education of the pre-school age as well as takes it's theoretical analyses and appropriate conclusions.

*Түйін сөздер:* сәндік-қолданбалы өнер

Адамзат қоғамының даму сатыларында болашақ ұрпақ тәрбиесі туралы ой-пікірлер, сындарлы тәжірибелер өз жалғасын тауып, халықтың арман-мүддесімен, көркемдік-эстетикалық рухани мәдениетімен, психологиялық мінез-құлық, салт-дәстүрлерімен ұштасып мазмұндық жағынан кемелденіп отырады. Қазақ халқының өмір тұрмысына эстетикалық көзқарасының, әсемдік туралы ой-өрісі мен шығармашылығының сапасын «Сегіз қырлы, бір сырлы азамат» қалыптастыруда пайдалану тәжірибелерінің көрінісін, оның рухани көркемдік мәдениетін жасайтын өнер түрлерін, өнердегі дәстүрлерін игеру арқылы топшылаймыз.

Көркем өнердің бейнелілік тілін меңгертуде, халқымыздың бай мұрасын игертуде құнды педагогикалық ой-пікірлермен татымды түйіндердің негізін қазақ ағартушыларының дүниетанымдық көзқарастарынан байқаймыз. Мәселен: Шоқан Уалихановтың эстетикалық көзқарасы қоғамдық саяси және

философиялық көзқарастармен тығыз байланысты болды. Өзінің зерттеу жұмыстарында ол қазақ халқы мен Орта Азия халықтарының тұрмыс тіршілігіне, ұлттық әдет-ғұрпына, салт-дәстүріне баса көңіл бөлді. Сөйтіп, өз халқының ауыз әдебиеті әсемдік танымы арқылы сол халықтың эстетикалық талғамын ашуға ұмтылады ол қазақ халқының өткен өмірімен болашағы жайлы ой-арманын, тілегін көрсету, ұмытылып бара жатқан салт-дәстүрлерге көңіл аудару, оны халық тәрбиесінің құралы, әдіс-тәсілі ретінде пайдаланғанын және оның болашақ ұрпақтар тәрбиесіне де қажет екенін ескерткен /1/.

Ұлы ағартушылардың бірегейі Ы.Алтынсариннің ұлттық қолөнер бұйымдарын жасауға жас жеткіншектерді үйрету мәселесін көтергені белгілі. Ол қазақтың қол өнерін өте жоғары бағалаған және сол өнерге баулу мақсатымен бірнеше қолөнер мектебін ашты. Ол халықтың қолөнеріндегі әдемілікті, әсемдікті өзі ғана түсініп, қызықтаумен шектелмей, сол кездің өзінде-ақ, өнерге балаларды ынталандыруға ат салысқан. Сол кездегі ұмытылып бара жатқан әдет-ғұрыптарды тезірек меңгеріп оның құнды, пайдалы деген жағын эстетикалық талғаммен қабылдатып, өмір қажетінен шығара білуге шақыруы қазіргі заман талабымен ұштасып жатыр. Алтынсарин ұлтымыздың жас ұрпақтарының білімді, өнерлі шебер болуын аңсаған, сөйтіп осы ұлы мақсатты қазақ жерінде алғаш жүзеге асыру үшін орасан зор еңбек етті /2/.

Заманымыздың заңғар ақыны Абай ұрпақ тәрбиесіндегі халық мұрасының тәрбиелік мәнін жоғары бағалады. Ол өзінің өлеңдері мен қара сөздерінде халықтың мақал-мәтелдерін нақыл сөздерін, салт-дәстүрлерін, орынды пайдалануы арқылы балалардың болмысқа деген эстетикалық көзқарасының, талғамының, сезімінің қалыптасуына ықпал етті. Отыз үшінші қара сөзінде: «Егер мал керек болса, қолөнер үйренбек керек, мал жұтайды, өнер жұтамайды» - деп жастарды өнерге баулиды, оларға тәлім-тәрбие беру мен қатар ұлттық өнерге ерекше көңіл бөлді. Еңбекті адал, таза істейтін еңбекқор ұрпақтарына: сыбыр, өсек дегеннен сырттай жүріп, ғылым, өнер, мал таппақ жұртқа жақпақ» - деп еңбекшіл халықтың тірліктерінің нәтижелі болуына еңбекті алаңдамай сабырлықпен атқарып білімді де еңбекпен ал, сол жұғымды болады – деп үйретті /3/.

Жан-жақты өнер иесі, сегіз қырлы бір сырлы жазушы Ж.Аймауытов педагогика ғылымында тыңнан жол салған тұңғыш «Психология», «Жан жүйесі және өнер тандау» - атты еңбектердің авторы болды. Адам баласының мәдениет тарихынан өнердің көрнекті орын алып келген, өнерсіз қоғамның



дамуы, рухани байлықтың молаюы мүмкін емес екендігіне тоқталып, ұлт мектептерінде әуелі кескін өнері мен әуез өнерін яғни, сурет салу, ән күй өнерін үйретуге негіз салу керектігін, әрбір баланың өнерге деген ынтасын қозғап, өнерпаздық қабілетін тәрбиелеудің қажеттігін баса айтады /4/.

М.Жұмабаевтың қазақ мектептерінің мұғалімдері үшін «Педагогика» атты еңбегінде дене, ақыл-ой, эстетикалық тәрбие және жан (Рухани) тәрбиесі қарастырылып, ана тіліндегі мектептерде балаларға тәрбие берудің жолдары, түрлерімен әдістері көрсетіледі, сондай-ақ, балаға рухани тәрбие берудің биік мақсаты айтылып, мұғалімдерге, тәрбиешілерге, ата-аналарға айналадағы дүниені қабылдаудың қағидалары мен заңдары, байқампаздықты, есте ұстаудың барлық түрлерін, оңды қасиеттерді, ерік жігерді, мінез-құлықтың шыңдалуы, әсемділікке, мейірімділікке, жалпы адамзаттық мұраттарға ұмтылысты дарыту туралы ақыл берген. Аталған еңбекте жан көріністерінің бірлігі, әсерлену, сыртқы сезім яки көңіл көріністері әсерлеулері, көру, есту, сыйпау сезімі, іскеу, тату, ес, қиял, ойлау және баланың тілі жайындағы мәселелерді қарастыра келіп, ішкі сезімдердің адам үшін ең қымбаттары сұлулық (эстетика) сезімдері жайында құнды ой түйіндер ұсынған/5/.

Көркемдік тәрбиенің бұл компоненттері М.Мұқановтың психологиялық зерттеулерінде «Эстетикалық талғамды тәрбиелеу баланың ең кіші жасынан басталуы қажет, қазіргі тәжірибеге қарағанда көркем өнерге талғампаздыққа тәрбиелеу неғұрлым баланың кіші жасынан басталса, соғұрлым оның сезімталдығы жоғары дәрежеде қалыптасатын болады. Себебі, кез-келген заттардың әдемілігі, соның ішінде көркемөнер істерінің әсемдігі баланың табиғатына жақын келеді. Мұны И.И.Павлов сөзімен айтқанда, көркемөнер ісінің қорытындылары, мысалы: музыка, картина т.б. баланың бірінші сигнал системасына әсер етіп, оның өмірінде ұмытылмайтын әсер қалдырады. Соның нәтижесінде бала жас кезінен-ақ әсерленгіш, әр нәрсені есінде сақтағыш келеді» - деп тұжырым жасаған. Міне, сондықтан да мектепалды тобында балалардың өнер арқылы қоршаған шындық болмысының әсемдігін өнер туындыларының көмегімен танып – білуге баулу, бейнелеу және сәндік-қолданбалы өнер іс-әрекеттерінің барысында айырықша орын алуы тиіс /6/.

Мектеп жасына дейінгі бала тәрбиесіндегі өнердің мәні мен маңызы ұлы педагогтар: Я.А.Коменский, Ж.Ж.Руссо, И.Песталоций, О.Фребель еңбектерінде елеулі орын алады. «Өнер халықтың күнделікті іс-әрекеті мен тұрмысының ажырамас бөлігі болуы тиіс» - деген Руссоның жаңашыл пікірі өзінен кейінгілердің ағартушылық қызметінің негізін қалады. Бұл тұжырымда өнердің адам өміріндегі мәні мен маңызын түсінуге ғана емес,

сонымен бірге, эстетикалық тәрбие жүйесінің жаңа ой-пікірлерімен қаныға түсуіне жол ашты.

Қазақ халқының өзіне тән нақышты да, айшықты өнер түрлері Марко Поло, П.С.Палас, А.Вамбери, В.В.Радлов, А.Янушкевич, А.Левшин т.б қазақ даласын аралаған басқа халық өкілдерін тәнті еткенін, оларың жол жазбалары мен естелік еңбектерінен білеміз /7/.

Мектепке дейінгі жаста көркем өнердің қыры мен сырын, бейнелілік тілін меңгерту және олардың өнер саласындағы шығармашылық іс-әрекеттерін дамыту арқылы халқымыздың көркемдік мәдени бай мұрасын игерту, туған халқының өнеріндегі парасатты дәстүрлеріне деген эстетикалық көзқарастарын қалыптастыру, қазіргі кезеңде балабақшадан бастап орта мектеп, білім беру жүйесінің барлық саласындағы имандылық-эстетикалық тәрбиенің негізі де, басты міндеттерінің бірі болып табылады. Адамдардың сыртқы тұлға-болмысынан, олардың өзара қатынасынан, тілінен, жасаған өнер туындылары мен тұрмыстық бұйымдарынан, киім үлгілерінен әр халықтың өзіндік ұлттық ерекшеліктерін, дүниетанымын, көркемдік талғам сапасын, көркемдік мәдени даму жолдарын, салт-дәстүр үлгілерін, жас ұрпақ тәрбиелеу ісіндегі халықтық тәжірибе белгілерін көруге болады.

Педагогикалық әдебиеттер мен ғылыми-зерттеу еңбектерінде баланы түрлі өнерге баулуда оның өсіп-жетілуіне қарайғы әр кезеңіне тән педагогикалық ой-пікір мен теориялық тұжырым, әдістемелік тәжірибе жинақталған. Бұлар көркемдік білім мен эстетикалық тәрбие беру жүйесін құруға мол мүмкіндік ашатын әдістемелік негіз бола алады.

А.В.Луначарскийдің сөзімен айтқанда, өнер айналасындағыларға сезімдік жағынан әсер етеді «ол өткенді, болашақты түсінуге, сүйуге, оны тез сезінуге мәжбүр етеді, сондықтан, егер біз бұл үшін өзімізге лайықты болып табылатын элементтерді көне өнерден таңдап ала отырып, оны пайдалана алсақ, онда біздің идеяларымыз, принциптеріміз, көзқарасымыз көрініс табатын және орасан зор тәрбиелік маңызы бар өз өнерімізді дамытуды қалауға тиіспіз» - деп атап көрсеткен /7/.

Балалардың өнер арқылы көркемдік білімі мен эстетикалық тәрбие ісін жандандыруда Н.К. Крупская көптеген құнды педагогикалық еңбектер қалдырды. Көркемдік тәрбие беруде өткен дәуірдің тәрбиелік мәні зор көркем-мәдени мұраларымен балаларды жүйелі түрде қауыштыру арқылы адам мен қоғам өміріндегі өнердің мәнін түсіне білуге баулуды педагогикалық міндет етіп қойды. Оның мектепке дейінгі балалар мен мектептегі оқу жүйесінде өнер арқылы көркемдік білім мен эстетикалық

тәрбие беру саласындағы негізгі қағидалары әлі күнге дейін өз мәнін жойған жоқ /7/.

Кеңестік дәуірдегі педагогикалық тәжірибелерді сын тұрғысынан қарай отырып, көркемдік тәрбие жүйесін қайта құрудағы тұжырымдардың, әсіресе, өткен ұрпақтың өнер саласындағы көркемдік мұраларымен жас ұрпақты қауыштыру ісінің біршама шектелген сипатта болғанын аңғаруға болады. Бірақ, бұл шектелу, өнердің оның пән ретіндегі мол мүмкіндігін түсінбеуден емес, сол кездегі қоғамдық құрылыстың, өз азаматтарының жалпы сауаттылығын ашуға бағытталған басты қажеттілігінен туған міндеттердің тікелей ықпалына байланысты. Дейтұрғанмен, сол кезеңнің педагогикалық, психологиялық факторларын ғылыми тәжірибе арқылы зерттеп, құнды тұжырым жасаған педагог-ғалымдар аз болған жоқ. Мәселен, А.В.Бакушинский өзінің ғылыми тәжірибелері барысында балалардың көркем шығармашылық іс-әрекеттерінің өзіндік ерекшеліктерін айқындап, құнды психологиялық тұжырымдар мен болжамдар жасады /7/.

С.Т.Шацкий: «...Өнер өз табиғатымен баланың сезіміне жеңіл әрі қажетті, тек оны бала бойына сіңіре білудің жолын табу керек. Баланы алғашқыда үстіртін болса да, өнер мәнін түсінетіндей дәрежеге жеткізсек, ол өнер туралы білуге, дағды алуға ұмтылатын болады, бұл салада табысқа жетуге тырысып, өнер жөніндегі түсінігін кеңейте түсуді көздейді» - деп баланың көркемдік дамуына өнердің әсерін айқындайды. Ғалымның бұл пікірі өз кезіндегі жаңалығына, мәнділігіне қарамастан, қоғам қойып отырған педагогикалық міндеттермен ұштаса алмайтын деңгейде қалып қойды. Өйткені педагогика «...балалардың бейнелеу іс-әрекеттерін, шындықты реалистік бейнелеуді негіздейтін графикалық сауаттылықты ашуға жақындастыру» арқылы өнерге баулудың сол кезеңінің талабына тән бір жақты міндеттерін ғана жүзеге асыруды белгілеп берді /8/.

Өнер арқылы жас ұрпаққа тәлім-тәрбие беру ісі, кеңестік дәуірдің әрбір даму кезеңдеріндегі қоғамның талаптарын іске асырудың бір саласы ретінде күн тәртібінен түскен жоқ. Бірақ, бұл мәселе төңірегінде тәжірибе мен тұжырымдар ғылыми-педагогикалық тұрғыда ұзақ уақыт сұрыпталып, жинақталды. Бұл алғашқы буын ғылыми-теориялық еңбектерде (В.Н.Шацкая, Н.А.Дмитрева, О.А.Апраксина, А.Буров, т.б.) көрініс тапты. Бұдан кейінгі жылдарда эстетикалық тәрбие теориясы мен практикалық мазмұндық жүйесі туралы Е.В.Квятковский, Б.Т.Лихачев, И.Л.Любинский, В.А.Разумный, В.К.Скатерщиков және осы мәселенің психологиялық аспектілерін зерттеген Б.Т.Ананьевтің, Л.С.Выготскийдің, Е.И.Игнатъевтің, А.Л.Леонтьевтің,

Е.М.Тепловтың, П.М.Якобсонның сүбелі еңбектері жарық көріп, көркемдік білім мен эстетикалық тәрбиенің мазмұнын жаңартуға мол үлес қосты.

Бейнелеу өнері арқылы жас жеткіншекке эстетикалық, көркемдік тәрбие берудің педагогикалық, психологиялық, әдістемелік мәселелеріне байланысты ғылыми-зерттеу жұмыстары (В.В.Алексеева, Х.Х.Габраль Н.А.Дмитриева, Т.С.Комарова, И.А.Ветлугина, В.С.Кузин, Г.В.Лабунская, Б.М.Неменский, Н.Н.Ростовцев, Н.Н.Сакулина, Б.П.Юсов, т.б) жүргізіле бастады. Бұлардың еңбектерінде, балаларды жас жағынан бейнелеу өнеріне баулуды әр қырынан, әр түрлі теориялық, әдістемелік тұрғыда қарастырып, дәлелдеді. Бейнелеу өнерінің түрлері мен жанрлары сан-алуан. Әр өнер жанрларының адам сезіміне, санасына, ой-өрісіне ықпал жасайтын өзіндік бейнелілік тілі, жасалу құралдары бар. Жеке тұлғаның жалпы дамуына, көркемдік талғамының қалыптасуына үлкен мүмкіндік беретін бейнелеу өнерінің бір түрі – сәндік-қолданбалы өнер. Сәндік-қолданбалы өнердің табиғатын, оның адам, қоғам өміріндегі атқаратын қызметінің мәнін зерттеген орыс ғалымдары: И.Я.Богусловская, В.Б.Воронов, М.А.Некрасова, Т.М.Разина, С.М.Темерин, т.б. өз еңбектерінде бұл өнердің өміршеңдігін қайталанбас көркемдік құндылығын айқындай отырып оның тәлім-тәрбиелік манызына да баса назар аударады. «Ол - өткен өмірдің көлеңкесі емес даму мүмкіндігінде шегі жоқ ұлттық дәстүр. Үлкен өзен бастау алатын бұлақтай халық өнері де ешқашан суалмайды» - деп жазады И.Я.Богусловская /8/.

Қазақ халқының баға жетпес көркемдік мәдени мұрасын құрайтын сәндік-қолданбалы өнері туралы еліміздің белгілі ғалымдары: Х.Арғынбаев, Т.Басенов, К.Ақышев, С.Қасиманов, Ә.Марғұлан, Э.Масанов, М.Мұқанов, Н.Нұрмұхамедов, Б.Р.Қазыханова, Ә.Жәнібеков т.б. еңбектері, құнды да қызғылықты мағлұматтар мен материалдарды қамтиды.

Сәндік-қолданбалы өнерді, жас ұрпақ тәрбиесінде пайдалану, эстетикалық іс-әрекеттің сипатын ғылыми тұрғыда зерттеген А.В.Бакушинский, баланың шығармашылық ой-өрісі мен көркемдікті қабылдау қабілетін дамытудағы сәндік-қолданбалы өнердің ықпалына, баланың қоршаған ортаға деген жарасымды қатынасын қалыптастырудағы, еңбекке баулудағы тәлім-тәрбиелік мәніне баса көңіл бөледі. Бұл, өнер туындыларының оқу-тәрбие үдерісінде жасалу принциптерін сәндік бейненің, бұйымның сыртқы пішініне, жасалатын материалына, қолданылатын орнына тікелей тәуелді екенін педагогтардың ескеруін талап етеді.

Мектеп жасына дейінгі балаларға эстетикалық тәрбие беру жұмыстарын ұйымдастыру жайын, көркемдік ынтасын, шығармашылық қиялы мен

қабілеттерін дамытуға арналған ғылыми зерттеулер А.П.Усова, Е.А.Ветлугина, И.Е.Васильева, В.Езикеева, Е.И.Ковальская, В.Косминская, Т.Комарова, Г.Казакова т.б. жүргізді. Мектеп жасына дейінгі баланың қабылдауына, танымына жеңіл болатын айшықты да, әсем бейнелі халық өнерінің үлгілерін жинау, оларды орынды қолдану мәселесінің педагогикалық маңызын Н.П.Сакулина да атап өтті.

Зерттеу жұмыстарының нәтижелері балабақшадағы көркемдік білім мазмұнын жаңартуда маңызды рөл атқарды. Балабақшада жүргізілетін оқу-тәрбие жұмыстарындағы халық өнерінің маңыздылығын анықтай отырып А.П.Усова, баланың дидактикалық құралдар жасаудың қажеттілігіне баса назар аударды. Кез келген аймақта жергілікті халықтың шығармашылық туындылары көптеп табылады, бірақ іс жүзінде бұл материалдар сарқа пайдаланылмай келеді», - деп жазды ол.

Өнердің барлық түрі өзіне тән бейнелі тілі, тәсілдерімен әсемдік әлемін ашып көрсете отырып, адам сезіміне әсер ететіні мәлім. Қолданбалы өнерге тән ерекшеліктер – айналадағы ортамен өмірмен, еңбекпен тығыз байланыста болуында. Қолданбалы өнердің әлеуметтік-тәрбиелік рөлі тек оның туындыларының өзіндік көркемдік, эстетикалық құндылығымен ғана бағаланбайды, сонымен бірге өткендегі мәдениетпен, ұлттық дәстүрлермен сабақтастығынан көрінеді.

Мектеп жасына дейінгі баланың және бастауыш, орта буын оқушыларының сәндік–қолданбалы өнердегі көркемдік іс-әрекетінің мазмұны мен сабақтастығы, педагогикалық, әдістемелік бағыттарын айқындауға З.Г.Богатееваның, Л.Н.Любарскаяның, Ю.В.Максимовтың, А.М.Могомедовтың, А.С.Меликсетянның, Р.Х.Хасановтың, А.С.Хворостовтың т.б. ғылыми-тәжірибелік жұмыстары арналған. Олардың тұжырымдары мен әдістемелік нұсқаулары балабақшадағы бейнелеу өнерінің оқу бағдарламаларын, құралдарын, оқулықтарын даярлау ісін жеңілдетті. Аталмыш педагогтар зерттеулерінің біз үшін құнды жағы, әр халықтың өкілі ретінде өз елінің ұлттық өнері саласындағы көркем шығармашылық тәжірибесін талдай отырып, бала тәрбиесінде пайдалану мүмкіндіктерін барынша айқындауы. Балаға көркем эстетикалық тәрбие берудің нысандары мен әдіс-тәсілдерінің ғылыми-теориялық тұрғыда дәлелденуі әрі түсінікті берілуі.

Қазақтың көркемдік-эстетикалық дәстүрлер үлгісін жас ұрпақ тәрбиесінде тиімді педагогикалық құрал ретінде пайдалану мәселелері Е.Асылханов, С.Аманжолов, Қ.Әмірғазин, Б.Әлмұханбетов, М.Балтабаев, Ж.Балкенов,

Б.Байжігітов, Қ.Болатбаев, Е.Ералин, Е.Сағындықов, О.Сатқанов, С.Ұзақбаева, Ұ.Ибрагимов, Х.Шалабаева, З.Айдарова, Т.Левченко сияқты педагог-ғалымдардың арнайы зерттеу жұмыстарында қарастырылды.

Жоғарыда аталған ағартушы педагогтар мен ғалымдардың ой-тұжырымдарын басшылыққа ала отырып, білім мазмұнын жаңартуда сәндік-қолданбалы өнерді пайдаланудың ерекшеліктеріне тоқталамыз.

*Бірінші ерекшелігі:* балаларға көркемдік тәрбие берудегі білім мазмұнын қарастыра келіп сәндік – қолданбалы өнерді пайдалану арқылы оның халықтық педагогиканың тамаша идеялары мен дәстүрлерін сақтап, ұрпақтан-ұрпаққа жеткізуде халықтың ауызекі шығармашылығы мен қол өнерінің айырықша рөл атқаратындығы.

*Екінші ерекшелігі:* халықтық педагогикада балалармен ересектер тәрбиесінің таптырмайтын құралы, әдіс-амалы, тәсілі, ережелері мен әдет-дағдылары болды, ізеттілік, адамгершілік қасиеттерін (қайырымдылық, мейірімділік, инабаттылық, бауырмалдық, туыстық, достық, жолдастық сезім, туған жерге, елге сүйіспеншілігін, ұлттық намыс, ата-баба дәстүріне сыйластық көзқарас, ұлттық өнерді құрметтеу, сақтау, Отансүйгіштік, елжандылық көзқарас т.б.) психологиялық-эмоционалдық қасиеттерін (болмыстағы қуанышты сүйіспеншілік сезіммен қабылдау, байыптау, елестету, есте сақтау, ойлау т.б. эмоционалдық-эстетикалық қасиеттерін), өнердегі, табиғаттағы әдемілікті, сұлулықты талғаммен, жылы сезіммен қабылдау, ләззат алу, әсерлену, эстетикалық тұрғыда баға беру т.б. қалыптастыратындығы.

*Үшінші ерекшелігі,* еліміздің болашағы - жас ұрпақтың рухани-эстетикалық дамуына, ұлттық көркем-өнердің әсерлі ықпалын, өнер түрлерін оқу-тәрбие жұмысында тиімді пайдаланудың педагогикалық жолдарын айқындауға бағытталған ғылыми зерттеулердің аумағы кеңейе түсіп, олардың нәтижелері мектеп өміріне ене бастағанымен, бұл саланың қазақ балабақшаларына байланысты мәселелері әлі жеткілікті түрде зерттелмей қалып отырғандығының айқындалуы.

*Төртінші ерекшелігі:* соңғы жылдарда Республика көлемінде балабақшаларға арналған ұлттық мәдениеттің дәстүрлі ерекшеліктерін ескеретін ғылыми зерттеу еңбектер, оқу-әдістемелік құралдар жасау қолға алына бастағанымен, қазақ балабақшаларында қолданылып келген бағдарламалар мен әдістемелік оқу құралдарын сын тұрғысынан талдау жасағанда байқағанымыз, тәрбиелеу мен білім беру үдерісінде сәндік-қолданбалы өнерді тиімді пайдаланудың бағыты балалардың бейнелеу іс-әрекеті саласындағы іскерлік дағдыларын ғана қалыптастыруға негізделіп жасалғанын түсінуі қиын емес. Балалардың

өнер туындыларына эстетикалық қабылдау іс-әрекеттері арқылы сезіміне, түйсігіне, ой-қиялына әсер ету, өнер туындыларына деген әсерленушілік қатынасын, өнерден алған әсерлерін өз түсініктеріне қарай жеткізе білу қабілетін қалыптастыруға және білім мазмұнын жаңартуда сәндік-қолданбалы өнерді пайдалану мәселелері үстірт қарастырылған.

*Бесінші ерекшелігі*, мектепке дейінгі ұйымдарда жас ұрпақтың рухани-эстетикалық дамуын қамтамасыз ету, негізінен, көркемөнер түрлері арқылы (әдебиет, музыка, бейнелеу және сәндік-қолданбалы өнер, т.б.) білім мен тәрбие беру жүйесінде жүзеге асырылатындығы және қандай да болсын, өнер түрі, қоршаған шындық болмысының құбылыстарын бейнелейтін, өзіне тән көркемдік құралдары арқылы баланың санасына әсер ете отырып, оның сұлулық туралы алғашқы түсінігін, қоршаған өмір шындығына эмоциялық қатынасының қалыптасуын сапалы дәрежеге жеткізетін танымдық мүмкіндіктерін кеңейтетіндігі.

*Алтыншы ерекшелігі*, қазақ балабақшаларында сәндік-қолданбалы өнер арқылы жүргізетін көркем бейнелеу жұмыстарын ұйымдастыру, ұзақ жылдар бойы орыс авторларының әдістемелік еңбектеріндегі жапсыру (апликация) әдісін, ою-өрнектер қию, оны жазықтық бетінде (жолақта, шаршы ішінде, шеңбер ішінде) орналастыру жолдарын меңгертуге бағытталып келгендігі, қазақ халқының сәндік-қолданбалы өнерінің сан-алуандығы бұл өнерге тән бұйымдардың адамның күнделікті тұрмысындағы мәні, сәндік бұйымды жасаудағы көркемдік дәстүрлері, халқымыздың сұлулық тұрмысындағы танымы ескерілмейтіндігі.

*Жетінші ерекшелігі*, ою-өрнек халқымыздың айшықты өнерінің бірі болғандықтан, ою-өрнек жеке дара өмір сүрмейді, ол тек бұйыммен бірге, оның эстетикалық-көркемдік деңгейін сапалы дәрежеге көтеретін әшекейлік бейнелі құрал ретінде пайдаланылатындықтан ою-өрнектің өзіне тән атқаратын қызметін ескермей, сәндік-қолданбалы бұйымдардың жасалу принциптерінен бөліп қарастыру, бұл өнер туындыларын бағалай білуден алшақтатады, әрі көркемдік талғамның қалыптасуына кереғар әсер етеді.

Көркемдік білім беру мазмұнын жаңартуда сәндік-қолданбалы өнер туындыларын пайдалану ерекшеліктеріне тоқтала келіп, төмендегідей жалпы қорытынды пікір айтуға болады:

- мектепке дейінгі жаста балалардың өнерге деген эстетикалық қызығушылығын, эмоциялық әсерлі қатынасын қалыптастыру және көркемдік білім мазмұнын жаңарту мәселелеріне бағытталған ғылыми педагогикалық, психологиялық әдістемелік еңбектерді талдай отырып,

сәндік-қолданбалы өнер туындыларының көркемдік білім мен тәрбие жүйесіндегі мәні теориялық және тәжірибелік тұрғыда қарастырылды;

- балалардың көркемдік білім мазмұнын иегеруінің сапасы олардың өнер туындыларын бағалау, пайымдау дәрежесінен өз ортасын әсем безендіре білу, қажетті бұйымдарды талғампаздықпен таңдап алу т.б. сияқты факторлармен сипатталды;
- көркемдік білім мазмұны туралы түсінігінің мәнін анықтай отырып, көркем өнер туындыларын эстетикалық бағалау мәнінде қабылдау мен шығармашылық ой-өрісті қалыптастыратын көркемдік іс-әрекеттердің тікелей бірлігі нәтижесінде ғана сапалы нәтиже беретінін айқындадық;
- педагогикада жас ұрпаққа өнер арқылы көркемдік тәрбие беру саласында жинақталған тәжірибе мол әрі ол бүгінгі таңда бұл мәселенің мазмұндық жүйесін қайта қарауда зор үлес қоса алады. Көркемдік білім беру мазмұны әр кезеңдегі қоғамдық, әлеуметтік талаптар мен мұқтаждықтарға сәйкес айқындалып толықтырылады. Ойымызды қорытындылай келе, көркемдік тәрбиеге негізделген ағартушы-педагогтардың құнды ой-пікірлерін басшылыққа ала отырып, еліміздің егемендігі баянды етіліп жатқан бұл күндері жас бүлдіршіндердің бойында имандылық-эстетикалық, ізгілікпен қайырымдылық қасиеттерді қалыптастырып, өмір шындығының әсемдігін тани отырып, оны Отан игілігіне айналдыра білетін азамат тәрбиелеуде көркемдік білім беру мазмұнын жаңартуда сәндік-қолданбалы өнердің бар мүмкіндігін балабақшадан бастап сындарлы тәлім-тәрбие құралы ретінде пайдаланудың ерекшеліктерін айқындау бүгінгі күн тәртібіндегі маңызды міндеттердің бірі деп тұжырым жасаймыз.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Уалиханов Ш.Таңдамалы. – Алматы. Жазушы.1986. – 560 б
2. Алтынсарин. Ы. Шығармалары. – Алматы. Жазушы. 1990. – 201 б.
3. Құнанбаев А. Шығармаларының екі томдық жинағы. –Алматы. Жазушы.1995.- 355 б.
4. Аймауытов Ж. «Психология», Алматы, Санат,1995 -135 б.
- 5.Жұмабаев М. «Таңдамалы» - Алматы, «Ғылым»,1992.
- 6 Мұқанов М.М.Жас және педагогикалық психология. Алматы.,1981ж –248 б.
- 7.Қалиев С.Қ. Европа ғалымдарының қазақ мәдениеті туралы ой пікірлері. Алматы. 1992.- 42 б.
- 8.Марғұлан.Ә.Х. Қазақтың сәндік-қолданбалы өнері. Алматы. Өнер. 1986. 1-2 том.



*М.А. АСЫЛХАНОВА*

## **ҰЛТТЫҚ ТІЛДЕ ЕРКІН СӨЙЛЕУДІ БАЛА БАҚШАДАН БАСТАҒАН ТИІМДІ БОЛАР ЕДІ**

### *Аннотация*

Бұл мақалада оқыту –тәрбиелеу процессінде жаңа иновациалық әдістерді қолдану қарастырылады.

В этой статье рассматриваются применение новых инновационных методов обучения в учебно-воспитательном процессе.

This resume is considered the application of new innovational methods of teaching in education process.

*Түйін сөздер:* әлеуметтік саяси-экономикалық, ортаға бейімделуі, тәрбиелеудегі танымдық, ұлттық психологиям, ұлттық тіліміз.

Болашақ ұрпаққа әлемдік ғылым мен өркениетті елдер деңгейінде білім мен тәрбие беру және оның рухани байлығын, мәдениетін, тілін, әлеуметтік-экономикалық жаңару негізінде қайта жаңартуды заман талабына сай жоғары деңгейге көтеруді мектеп жасына дейінгі кезеңнен, бала бақшадан бастағанымыз қазақ халқының басты мұратымен мақсаты екені бүгінгі таңдағы басты мәселе. Әсіресе, қазіргі уақыт талабы қажет етіп отырған мәселелердің тиімді жолдары бала бақшадағы тәрбие мәселесін ғылыми негізінде қайта құруда болып отыр, оған себеп тәуелсіз мемлекет болғанымызға он тоғыз жылдан асып барады, әлі күнге дейін ұлттық психологиямыздың әлі де, тәрбиелік жағынан жеткіліксіздігін күнделікті уақыт көрсетуде. Ұлттық психологиямыз бен ұлттық тілімізді дұрыс жолға қою үшін бұрынғы ата-бабаларымыздың салт-дәстүрлерін, әдет-ғұрыптарын біліп үйренуге деген ынта-жігердің жоқтығы қатты толғандырады.

Мектепке дейінгі мекемелерде оқу-тәрбие жұмысы барысында балалардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, психодиогностикалық тәсілді белсенді түрде жүзеге асыру, мектептегі оқуға психологиялық даярлығы мен баланың жеке басының дамуында диогностиалық әдістемелердің тиімділігінің ерекше маңызды процесс екендігі күн өткен сайын уақыт көрсетуде. Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстанның күннен-күнге өсіп-өркендеуі әлеуметтік-экономикалық және мәдени дамуымызға байланысты көптеген өзгерістер енгізді. әсіресе мектептегі білім берудің алдына күрделі

мәселелерді қойды. Олардың бірі – бүгінгі таңда барлық Қазақстандықтарға ортақ мәселе ұлттық тілде және үш тұғырлы тілде еркін сөйлеу; қазақша, орысша, ағылшынша. Жетпіс жыл бойы ұлттық тілде сөйлемек тұрмақ, ата-бабаларымыздың аманатқып қалдырып кеткен салт-дәстүрінен де айрылып қала жаздадық емес пе. Қазіргі көкейтесті мәселе - әр ұлттың өз тілінде сөйлеуі заңды, ол үшін келер ұрпағымызды өз тілінде сөйлеп үйренуді мектептен емес, мектепке дейінгі кезеңнен бастаған дұрыс.

Оған дәлел өмірге жаңа келген нәресте үздіксіз даму үстінде күн санап өсіп, дамып, жетіліп отырады. Балалардың жас ерекшеліктеріне қарай дене мүшелерінің, ойлау мен сөйлеу қабілеттіліктерінің жетілуін жақсы білмейінше балалардың психикасын анықтау, олардың дамуы мен қатар тілдерді қаншалықты меңгеру ерекшеліктерін түсіну қиын. Бала психикасының дамуында жалпы психикалық дамудың заңдары өзіндік ерекшеліктеріне байланысты көрініп отырады. Мектеп жасына дейінгі бала психикасының дамуы ішкі қайшылықтардың қарама-қарсы күресінің, сапалық өзгерістердің сан алуан байланыстардың нәтижесінде пайда болады. Бала дамуында қиыншылықтардың болмауы қай жағынан болса да, тәрбиенің ерте балалық шақтан басталуына байланысты екендігін шет елдік және отандық ғалымдар: Ж.Пиаже мен Л.С.Выготский және М.Мұқанов т.б. ғалымдар да дәлелдеген /1,2,3/. Сондықтан, қай ел болмасын өз ұрпағының дұрыс адам болып өсуі үшін тәрбиені ерте балалық шақтан, мектепке дейінгі кезеңнен өз ұлтының тіліне, әдет-ғұрпына қанықтырып, өз мәдениеті мен тілін қадірлейтін азамат болуын қалайды. Қазақстанның болашақ азаматтарын еш кемшіліксіз мәдениетті, өз ана тілінде еркін сөйлейтін азамат етіп шығару ата-аналар мен тәрбиешілердің, мұғалімдердің еншісінде. Ел басы Н.Назарбаевтің 2030 бағдарламасындағы 8 түрлі міндеттер мен мақсатқа сай өз тілінде еркін сөйлейтін азаматтарды тәрбиелеу бүгінгі күннің міндетті еншісінде тұр. Соған орай мектепке дейінгі және бастауыш сыныптағы шәкірттердің ана тілін және басқа тілдерді де дұрыс меңгеруі әрбір отбасынан, ата-анадан, тәрбиешіден, мұғалімдерден бастау алатындығы түсінікті жағдай. Бала дамуының алғашқы сатысында, сөзді меңгере отырып, ол өзінің ойын тұжырымдауға, сұрақтар қойып өзіне түсініксіз сұрақтарға жауап алуға әрекеттенеді сол арқылы негізгі сөздер мен сөз тіркестерін меңгеруге мүмкіндік туады. Сөз баланың психикалық дамуының және оның жеке тұлға ретінде қалыптасуының үлкен факторы болып табылады, әрі сөз арқылы баланың санасы, өмірге деген көз-қарасы, интеллектуальдық, адамгершілік сезімдері қалыптасады. Балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес тілінің дамуы мен басқа тілдерді де меңгеруге мүмкіндіктері бар, оған дәлел ғалымдардың зерттеулерінде тілдерді меңгеруді ерте балалық шақтан бастау туралы шет елдік ғалымдар дәлелдеген. Қазіргі кезде ойлау мен сөйлеу процесі кеңінен зерттелініп бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің біріне айналууда. Қоғамдағы барлық сауаты бар бала болсын не үлкен адам болсын өз өмір тіршілігі мен күнделікті іс-әрекеттерінде әр алуан мәселелерді

шешулеріне тура келеді. Осындай мәселелер мен күрделі істерді шешу жолында кездесіп отыратын қиыншылықтар қоршаған ортамызда бізге әлі беймәлім құбылыстар мен сыры ашылмаған құпия нәрселердің көп екендігін көрсетеді. Соған орай біз дүниенің сыр сипатын ұғыну үшін бізді қоршаған заттар мен құбылыстардың өзара қатынастарының құпиясын тереңірек білуге ұмтыламыз. Біз тікелей біле алмайтын заттар мен құбылыстарды тек ойлау мен сөйлеу арқылы ғана білеміз. Қарым-қатынас баланың жалпы психикалық ішкі дамуының ең маңызды факторларының бірі. Бала ересектер мен қарым-қатынас жасай отырып қана адамзаттың қоғамдық тарихи тәжірибелерін меңгере алады. Баланың қарым-қатынасы және танымының құралы мен тәсілі болып табылатын ана тілін меңгеруі - оның мектеп жасындағы ең маңызды жетістіктерінің бірі. Баланың мектепке дейінгі кезден бастап тілі мен сөздік қорын дамыту, ана тілінің байлықтарын иемдену әрбір жан иесінің өмірге қалыптасудағы ең негізгі элементтерінің бірі екендігін ерте балалық шақтан біліп өссе болашақта еш қиындық көрмейтіндігінің дұрыс таңдауы болары сөзсіз. Сонымен қатар баға жетпес байлығымыз – ұлттық мәдениетіміз бен ұлттық тілімізді, және ұлттық құндылықтарымызды меңгеру арқылы ақыл-ой, адамгершілік, эстетикалық дамуымызбен тығыз байланысты. Мектепке дейінгі кезеңде ойлау әрекетін ұғыну жалпы заңдылықтар бойынша жүреді, не нәрсені болса да алдымен образды түрде қабылдап барып көз алдына елестетулер арқылы берілген тапсырманы шеше бастайды. Баланың ойлау әрекетін ұғынуы оның қолдануына байланысты және әрекеттің тиісті белгілері арқылы іске асатын заттың орнына сандар мен сөздерді қолдануы дерексіз ойлау болып табылады. Ал, сөйлеу балалардың тіл арқылы басқа адамдармен қарым-қатынас жасау әрекеті. Қарым-қатынас жасау мүмкіндігінен айрылған бала ойдағыдай дами алмайды, баланың психикалық ерекшеліктері сөйлеу арқылы ғана көрініп, өмір сүреді.

Қарым-қатынас баланың іс-әрекетін, танымын және еңбек процесі мен қатар жеке адамды қалыптастыратын аса маңызды факторы болғандықтан, сөйлеу процесінің алғашқы пайда болу нәтижесінде, бала организмі анатомиялық өзгерістерге түсіп, дыбыс артикуляциясына сөйлеу аппараты жасалды. Ойлау мен сөйлеу бір-бірімен өте тығыз байланысты, өсу, даму үстіндегі бала ойлағанда алдымен өз ойын іштей сөз және сөз тіркестері арқылы құрап алмай, бір нәрсені ойлай алмайды кей жағдайда бала өз ойын сөзбен жеткізіп, айтып бере алмайтын кездері де болады.

Кіші мектеп оқушыларының да сөйлеген сөздерінің мағыналық семантикалық жағы әлі де болса жетіле қоймайды, әрі сөздің мәнін түсінуі де көп жағдайда дәл болмайды. Оқушының үлкендермен сөйлесуі мен мектептегі оқуы олардың сөздік қорын сан жағынан ғана молайтып қоймайды, сонымен қатар оның сапасын байытып, сөздің мағынасын дәл анықтай түсуге көмектеседі. Бірінші, екінші сыныптарда оқушылардың сөздік қоры айтарлықтай біршама мол болғанымен, ол актив немесе пассив болып есептеледі, себебі оқушы көптеген сөздерді біліп, түсіне тұра, оны дер

кезінде пайдаланып, қажеттеріне жарата алмайды. Оқушылардың бір-біріне сөз арқылы қарым-қатынас жасауы, олардың өздері сөйлеп қана қоймай, біреудің не мұғалімнің сөзін өзі таңдай білуден тұрады. Кей жағдайларда кіші мектеп оқушыларының сөйлеген сөзінде, жас ерекшеліктеріне байланысты кемшіліктер кездесіп қана қоймайды, айналасындағы, қасындағы адамдардың әдейі немесе сауатсыздықтан теріс айтқан сөздеріне сеніп қалулары да кездеседі. Мұғалімнің әрбір сөйлеген сөзі оқушыға үлгі боларлықтай болу тиімді, себебі мұғалімнің дұрыс, анық, мазмұнды да әсерлі сөзі оқушылардың психикасына қай жағынан болса да әсер етеді. Оқушылардың тілін дамытуда, оқушының монологты сөйлеуінің пайдасы мол, мұндай кезде мұғалім оқушылардың ойын, сөзін бөлмей аяғына дейін тыңдап, соңынан әңгіменің кемшіліктерін түзетіп отырса тиімді болады. Сабақтан тыс уақытта оқушы өз бетімен кітапты көбірек оқыса, лексикалық қоры байып, тілінің дамуына пайдасы мол болар еді, ол үшін мектепте мұғалім, үйде ата-ана қадағалап, баланың бірнеше тілдерді меңгерулеріне де зор мүмкіндік туар еді. Сондықтан бала мектепке алғаш келген күннен бастап, олардың кітап оқуға деген құмарлығын арттыруға тәрбиелеу қажет, әрі мектепте ғана емес үйде де оқып үйренеді. Оқушының тілінің дамуы, олардың мәдениетінің дамуына да, танымдық қызығушылығының артуына да және басқа да психикалық процесстерінің дұрыс қалыптасуына әсері зор болар еді. Сөйлеу әрекеті қарым-қатынас негізінде қоғамдық-тарихи тәжірибелерді меңгеру мақсатымен болатын ауызша қатынас жасау процесі. Бастауыш сыныптарда баланың өз ойын айтуы заң бойынша тікелей болады, көп жағдайда сөздерді қайталау немесе сөздерді өз еркімен айту, еріксіз реактивті диалогтық тар сөздерді меңгереді. Оқушы мектепте ерікті сөздердің қалыптасуы мен оларды жоспарлай білуге қабілеттенеді. Сабақ үстінде оқушы мұғалім қойған сұраққа толық жауап береді, әрі жан-жақты жоспар бойынша айтуға, аяқталған сөйлемдермен сөйлеуге үйренеді. Оқу әрекетінде оқушы сөйлеудің ерікті, белсенді, бағдарланған коммуникативті және монологтық түрімен қарулануы міндетті. Тілдің дамуына тұтас әсер ететін жазбаша сөйлеу, бұл жазбаша сөйлеуді ауызша сөйлеумен салыстырғанда өте үлкен құрылымы күрделі екенін көруге болады. Жазбаша сөйлеуде тіл құралдарының қажеттілік деңгейі сапалы бағаланады, тіпті қарапайым жазбаша айтуда оқушының ойы неғұрлым кең, дәл және шындыққа жақын болады. Бастауыш сынып оқушылары үйреншікті сөзін жазбаша жасау бастапқыда қиындау болады. Басқаларға максималды түрде түсінікті болу үшін сөйлеудің жазбаша формасын жасау алдын-ала ойлау және ойлаудың ішкі ауызша белгілері қажет, егер ол жоқ болса сөз түсініксіз мағынасыз сипатқа ие болады. Өйткені, жазбаша сөйлеу жесттерден, интонациялармен ажыратылған сондықтан да олар кең мағынада болуы керек. Төменгі сыныптарда оқушылардың оқу ерекшеліктері, оқушылар үшін оқыған мәтінді түсіну

қиындық туғызады, оның қиынға соғуы онда интонацияның, жесттің, мимиканың болмауынан.

Оқушыларда түсіндірмелі оқу тез дамиды, себебі ең алдымен мұғалімнің дауыстап оқуы арқылы әсер етеді, содан соң оқушылардың өздері оқыған кезде жазбаша текст интонациямен толықтырылып оқылған текст эмоцияналды қалыптасу арқылы болады. Дауыстап оқу ерекше қызығушылық танытады және дауыстап оқу арқылы оқушының өзі іштей оқуға ауысады, яғни оқытудың интериоризациясы. Жай оқу бұл дауыстап оқудан үнсіз оқуға ауысу болып табылады, жылдамдығы мен артикуляция тәсілі бойынша ол дауыстап оқумен сәйкес келеді, тек дыбыс күші сияқты физикалық белгілер бойынша ғана ажыратылады. Мұндай оқуда ешқандай сапа болмайды, дауыстап оқумен салыстырғанда ешқандай өзгеріс болмайды.

Дауыстап оқудан үнсіз оқуға кезінде қызығушылық қысаң, көмескі айтылады. Бұл кезде оқушы жеке элементтерді сырттай дыбыстап айтуға сүйене отырып тексте қабылданған ауызша бейнелерді операциялай бастайды. Оқудың интериоризациясы ерте басталмайды ол көру арқылы, қабылдаудың алдында сөз арқылы, оқу арқылы басталғанда болады. Бастауыш сыныпта сөйлеудің барлық жағы фонематикалық, грамматикалық, лексикалық даму үстінде болады. Сөйлеудің фонематикалық жағының дамуы, бірінші сынып оқушыларында барлық фонемалар мен қаруланады, фонема бұл сөйлеудің, сөздің, дыбыстың, сөздің мәні мен грамматикалық бөлшектерді ажыратуға көмектеседі, дегенмен де, фонематикалық жағына көбірек көңіл бөлу керек өйткені оқу мен жазуды үйретуде жақсы дамиды. Дыбыстық талдауда негізінде жаттығулар оқушының тілдік дыбыстық құрамын ұғынуына және фонетикалық естудің дамуына тиімді. Тілдің грамматикалық жағының дамуы бастауыш сыныпта олардың жас ерекшеліктеріне қарай олардың грамматикалық жағы да даму үстінде болады.

Оқушы мектепке келгенде өз ана тілінің грамматикалық қатарын біледі, яғни ол жіктейді, септейді, сөздерді сөйлеммен байланыстыра алады. Тек оқыту процесінде ғана тілдің элементтері ретінде алғаш рет пән ретінде қалыптасады. Грамматиканы оқу кезінде сөздер сөйлеудің белгілі бір бөлігі ретінде және өзіне тән грамматикалық формада болады. Тілдің грамматикалық жағын дамытуда сөйлеу процесінің жаңа формасы арқылы, жазбаша сөйлеудің мазмұндамаларының түсінікті болуы үшін оқушыларға өз сөздерінің грамматикалық жағын дұрыс құру қойылады. Әрбір сөздің өзгерісі сөйлемдегі басқа сөздердің өзгеруімен сәйкес келуі міндетті болады, ал сөйлеудің лексикалық жағының даму ерекшелігі сөздің мағыналық жағының сыртқы жағдаймен тығыз байланыстылығында. Сөйлеу процесі тек сөздерді қолдануда механикалық еске түсіруді емес, сөздерді еркін операциялау, түсіну және оларды жаңа жағдайларда, жаңа мәнерде қолдануды талап етеді.

Сондықтан да, бастауыш сыныпта оқушының лексиканы жақсы меңгеруі еске сақталған сөздерді кең пайдалана білуімен ерекшеленеді. Оқыту

процесінде тілдерді меңгеру әрекеті оқушылардың тілдерінің дамуының бірінші кезекте ана тілі сабақтарында жүзеге асады. Бала бақшада және бастауыш сыныптарда тілдерді меңгеру сөйлеудің интонациялық жағының дамуы мен байланысты болады. Мектепке дейінгі кезең бала өмірінің ең қысқа бөлігі, бар жоғы алты жеті жыл ғана. Бұл кезеңде балада даму барысы ерекше күшті талпыныста болады, әрі психикалық дамуға маңызды әсер етеді. Мектепке дейінгі балалық кезеңнің ерекшелігі бүкіл дамуды қамтамасыз етеді. Балалардың бүкіл психикалық қасиеттері мен саналық сапалары қалыптасып қана қоймай айналадағы қоршаған заттар мен құбылыстарға деген көзқарасы өзгереді. Сондықтан, мектепке дейінгі кезең мен бастауыш сыныпта тәрбиешілер мен ұстаздар, ата-аналар балаға қай тілді үйретемін деседе еркінде, себебі осы кезде бала психикасы бәріне қабілетті.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

- 1.Л.С.Выготский. Педагогическая психология дошкольного возраста. 1962.
- 2.Ж.Пиаже. Экспериментальная психология. М., 1978.
- 3.М.Мұқанов. Жас ерекшелік психологиясы. А. 1976.

*Б.Т. ҚАБАТАЙ, Р.Т. ҚАБАТАЕВА*

### **АНА ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ІС- ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

#### *Аннотация*

Мақалада бастауыш сыныптардың ана тілі сабақтарында оқушылардың таным іс-әрекетін қалыптастыру және дамыту жолдары көрсетілген.

В статье рассмотрены пути формирования и развития познавательной деятельности учащихся начальных классов на уроках родной речи.

The article is devoted to the ways of development and formation of cognitive activity at primary school “Native Tongue” lesson.

*Түйін сөздер: таным, танымдық іс-әрекет, танымдық іс-әрекетті қалыптастыру, танымдық іс-әрекетті дамыту, таным үрдісі.*

Танымдық іс-әрекет – оқушылардың білімге деген өте белсенді ақыл-ой әрекеті. Таным процесінің ғылымдағы объектісі – белгісіз құбылыстар.

Оқушылар ғалымдар зерттеген жүйені өздігінен оқу арқылы танып біледі. Оқушылар оқытуда адамзаттың танымдағы өткен жолын өтпейді. Олар ғылымның ашылған жаңалықтарын, ақиқат жетістіктерін игереді. Ол игеретін білім кездейсоқтықтардан тазартылған, жүйеленген, сенімді. Мұғалім оқушыларды ғылымдағы таластармен таныстырады. Сол арқылы оқушыларды ғылыми ізденістерге ынталандырады.

Бастауыш мектептегі оқу жұмысының әр саласына бейімделу балада бірден қалыптаспайды. Осыған біраз мерзім үйрену керек. Сонымен қатар балалардың оқуға белсенділігі сабақтарда әр түрлі.

Бастауыш сынып оқушылары көпке дейін тапсырманы қалай орындаудың тәсілін жақсы білмейді. Олар берілген тапсырманы жаттап алғысы келіп тұрады. Осылай болуы олардың жаттауға икемділігінің молдығынан емес, оқуға әлі төселмегендігінен, қалай жұмыс істеуге ешкім оны үйретпегендігінен кездеседі.

Мектептегі таным үрдісі білім берушілік, тәрбиелеушілік, дамытушылық сипатта болады. Білімді игеру барысында оқушылардың ақыл-ой қабілеттері дамиды, олардың дүниетанымы, ғылыми көзқарастары мен сенімдері, сезімдері қалыптасады. Оқушылардың таным үдерісі олардың жастарына сай ұйымдастырылады/1/.

Бастауыш сынып оқушыларының танымдық іс-әрекеті кеңес психологтары атап айтқанда, А.С.Выготскийдің, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, Л.И.Божович, Н.Г.Морозова, Л.С.Славина, Л.К.Маркова, Н.Ф.Талызина еңбектерінде жан-жақты сипатталған. Олардың пікірлерінше, танымның қандай болмасын нақты актілері танымдық іс-әрекет барысында басталады, мысалы дүние туралы негізгі көзқарас, оны бейнелеу кейіннен тиянақтау, толықтыру, түзету.

Аса көрнекті психолог, А.С. Выготскийдің «Жақын даму аймағы» теориясы бойынша оқушыны бүгінгі ғана емес, ертеңгі даму еңгейіне бағыттайтын «тек дамудан озып отыратын оқыту ғана пайдалы болмақ» дейді/2/. Нәтижесі осындай оқытуға мұғалім мен оқушылардың өзара байланысты іс-әрекеттерінің тәсілдері арқылы жетуге болады. Мұндай тәсілдердің ішінде, әсіресе, оқушыларда біліктер (білім негізінде оқушының белгілі әрекетті орындай алу бейімділігі) мен дағдыларды (әрекеттің саналы түрде автоматтану дәрежесіне жетуі) қалыптастыратын практикалық әдістердің алатын орны ерекше. Бастауышта ана тілі сабақтарында оқушыларда білік пен дағдыны қалыптастыратын тәсілдердің бірі – тапсырмалар болып есептеледі. «Берілген тапсырмалар мынандай танымдық

іс-әрекет бөліктерінен тұрады: міндеттерді талдау; міндеттерді орындау туралы шешімге келу; оларды шешуге керекті білімдерді еске түсіру; міндеттерді шешу жоспарын жасау; жүзеге асыру, шешілетін міндетті бақылау және бағалау; оқу міндеттерін шешу барысындағы іс-әрекет тәсілдерін түсіну»[3].

Оқыту нәтижелері, оны бағалау, яғни, оқыту қол жеткен нәтижелерді талдаумен аяқталады. Бірінші сабақтағы ең басты назар оқушыға жаңа білім, біліктілікті меңгеруге көмектесуге аударылып, келесі сабақтарда талдау күшейтіледі.

Бастауыш сыныптар оқушыларының танымдық іс-әрекеттерін қалыптастыру өте күрделі үрдіс. Оқушылар іс-әрекеттерінің ең басты және жетекші түрі – оқу. Ол алдын – ала жасалған жоспар мен бағдарлама бойынша мұғалімнің басшылығымен жүйелі түрде іске асырылып отырылады. Сондықтан, оқу басқа іс-әрекеттеріне қарағанда оқушылардың таным қабілетін дамытады, дүниеге адамгершілік көзқарасын бірте-бірте қалыптастырады. «Оқудың барысында сыныптан сыныпқа көшкен сайын оқушының ой-өрісі кеңиді, білімі тереңдейді, жауапкершілігі артып, ол алдына қойған мақсат-міндеттерін орындауға талпынады» дейді психолог М.Мұқанов/4/.

Мұғалім алғашқы сабақтан бастап әрбір оқушының жеке ерекшеліктерін, ынтасы мен бейімділігін, оқу еңбекке ұқыптылығын ескере отырып оқу үрдісін жүргізу тиімді. Бастауыш сынып оқушылары үшін оқу қызметі жаңадан басталады. Мұны қабілеттің басқы кезеңі деп қарастыру қажет және әр жылы дамытылып, оқушы бойындағы қасиетті жетілдіріп баланың өзіне танытқан абзал. Мұндай күрделі үрдіс бастауыш сыныптар мұғалімін шығармашылықпен жұмыс істеуге міндеттейді.

2- сыныпқа арналған «Ана тілі» оқулығында Ж. Жабаевтың «Алатау» өлеңін оқытуда оқушылардың танымдық іс-әрекетін қалыптастыру жолдарына өз тәжірибемізден нақты мысалдар келтіре кетейік[5]. Сабақта төмендегідей жұмыс түрлері жүргізілді:

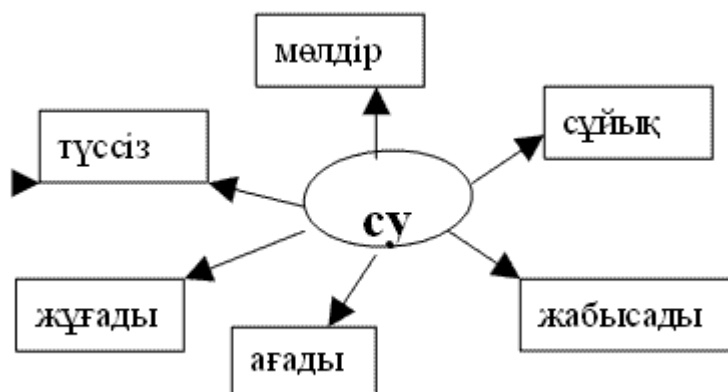
**1-тапсырма.** Өлеңдегі «Дариядай сол таулардан тулап тасып,

Көресің тамашасын аққан судың» деген өлең жолдарын талдау барысында ең алдымен судың қасиеті ататқызылды:

Су. Судың қасиеті. Бұл тақырыпты өту барысында оқушылар топқа бөлінеді. Тәжірибелер жасау барысында оқушылар судың түссіз, мөлдір екеніне, оның ағатынына, жұғатынына, жабысатынына және табиғатта 3 күйде кездесетініне көздерін жеткізеді деп төмендегідей кластер құрастырады:



## Сурет 1. Судың қасиеті



**2- тапсырма.** «Су-тіршілік көзі» атты мәтін құрастыру тапсырылды.

Оқушылардың құрастырған мәтіні:

Бізге су өте қажет. Су болмаса біз өмір сүре алмаймыз. Біз суды күнделікті өмірде пайдаланамыз. Су түссіз, мөлдір болады. Сусыз жануарлар да тіршілік ете алмайды, өсімдіктер де өспейді. Сондықтан суды үнемдеуіміз керек.

**3-тапсырма.** Оқушыларға сызбада берілген судың қасиетіне сүйеніп 5 жолды өлең құрастырылу тапсырылды:

Оқушылардың құрастырған өлеңі:

Су  
Мөлдір, түссіз  
Ағады, жұғады, жабысады  
Ол бізге өте қажет  
Сусын.

**4-тапсырма.** Өлеңдегі жан-жануарлар, өсімдіктер айтылған жолдарды талдау барысында өсімдік пен жануарлардың байланысын білдіру мақсатында сурет бойынша сұрақтар қойылады. Сурет бойынша оқушыларға ой тудыратын сұрақтар қойылды:

## Сурет 2. Табиғат пен өсімдіктің байланысы



- Егер адам осы ағашты кесіп алып тастаса не болар еді?
- Ағаштағы тоқылдақ жоқ болса не болады деп ойлайсың?
- Мына бір кішкентай құрт пен қоңыздың не қажеті бар? т.б.

Бастауыш сынып оқушыларының ой-санасын, қабілетін, шығармашылығын дамытуда шығарманы, көркем әдебиет үлгілерін талдаудың әсері мол. Талданбаған шығарма бала жүрегіне жетіп, оны тебірентпейді. Мысалы Б.Соқпақбаевтың «Қамқорлық» әңгімесін талдау барысында қойылған сұрақтар/5/:

— Әңгіме кім жайында? (қайырымды, мейірімді бала жайында)

— Екі бала жайында не айтасыңдар?

Салыстыру арқылы мәтін кейіпкерлерінің ұқсастықтары, айырмашылықтары, ортақ қасиеттері айтылады.

### Сурет 3. Салыстыру



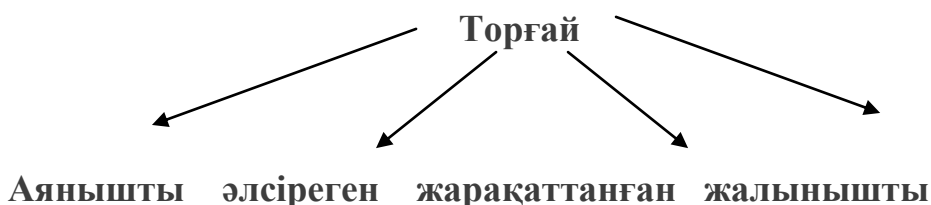
#### Жантас

Мейірімсіз, қатыгез, жаман,  
әдепсіз, ешкімді аямайды,  
балапанды азаптады

#### Қожа

Қайырымды, мейірімді, қамқорлы,  
жақсы, әдепті, жаны ашитын

- Осы әңгімедегі балапан торғайдың халін бір ғана сөзбен қалай суреттеуге болады?



Мәтін оқылып біткеннен кейінгі жағдаяттық тапсырмалар:

- Мәтінді оқи отыра қандай көңіл-күйді бастан кешірдіңдер? (Жантасқа ызаландық, ренжідік т.б.)
- Балапанды аядық, көмектескіміз келді.
- Қожаның ісіне қуандық.
- Енді осы кейіпкерлердің қайсысымен кездескілерің келеді?
- Кездескенде не деп айтар едіңдер?
- Мәтінді басқаша қалай аяқтар едіңдер?
- Осы бойынша қандай мақал-мәтелдер айтар едіңдер?
- Қандай сурет салар едіңдер?

— Қалай мүсіндер едіңдер?

Осындай жұмыстар арқылы оқушыларды шығармашылық әрекеттің құмарту, қиялдау, идеяның жарқ етуі, шабыт сияқты кезеңдерін бастан кешетіндей жағдайға әкелуге болады.

Сондай-ақ, ана тілі сабақтарында дидактикалық ойындарды қолдану арқылы баланың ойлау өрісі және еркін қиялдауын, шығармашылық қабілеттерін қалыптастырып дамытуға болады.

#### **Мысалы, «Жаңбыр ойыны»**

Іс-әрекет жасаудың маңызы ерекше. «Жаңбыр» ойыны кезінде мұғалімнің айтқан құбылыстарын оқушылар сол сәтте, әрқайсысы өз беттерінше найзағай ойнады, жаңбыр тамшылады, жел күшейді, нөсерлеп құйып жауды, жел бәсеңдеді деген сияқты іс-әрекет арқылы көрсетеді. Осылайша оқушыларды сергіте отырып, қызығушылықтарын туғызған соң «Жаңбыр» өлеңіне сай суырыпсалмалықтың ең алғашқы сатысын орындатуға болады. Ол үшін тірек-сөздер қолданамыз: жаңбыр, дала, тау, қала, бау, ауыл.

<b>Мұғалім</b>	<b>Оқушы</b>
Жаңбыр жауды	далаға
Жаңбыр жауды	қалаға
Жаңбыр жауды	ауылға
Жаңбыр жауды	бауға да

#### **Келесі ойын: «Диалог-ертегі»**

Шарты: мұғалім не оқушы ойдан шығарып, кез келген бір әңгіме-ертегіні бастап кетеді. Ал, қалған оқушылар басталған әңгіме-ертегіні бір-бір сөйлемнен ары қарай жалғастырады. Мысалы, былай бастайды: «Ертеде бір байдың ерке ұлы болыпты...» 1-оқушы: «Сол ұлы көгалда көбелек қуып жүріп, адасып кетіпті...» десе, 2-оқушы: «Қарны ашып, іші шұрқырап келе жатса, алдынан бір ешкі кезігіпті...» — міне осылай ертегі жалғаса береді. Ең соңғы оқушы ертегіні ұшқыр шешіммен аяқтауы тиіс.

Жұмбақтар, мақалдар құрастыру арқылы оқушылардың ой-өрісі дамиды. Суреті бар, хабарлайды, Жәшікте тұрып жыбырлайды.

Ән салады, би билейді,  
Көңіліңді көтереді. (теледидар)  
Жерге түсірсен, секіреді. (доп)  
Бізге жарық береді,  
Бассаң, жоқ болып кетеді. (электр шамы)  
Өзі әдемі, иісі жұпар,  
Оны туған күніне сыйлар. (гүл)  
Өзі гүл сияқты,  
Күн көзін сүйер.  
Ішінде дәні бар,  
Балалар оны шағып жер. (күнбағыс)  
Мақалдар  
Еріншек болсаң,  
Наның жоқ.  
Еңбекқор болсаң,  
Қарның тоқ.  
Еңбексіз нан жоқ,  
Нансыз өмір жоқ.  
Бір сәттік бақытқа,  
Алланы ұмытпа.

Сонымен, аталған мақалада бастауыш сыныптар оқушыларының танымдық іс-әрекетін арнайы ұйымдастырылған оқыту үрдісінде қалыптастыруға болатынын сипаттадық. Әсіресе мұғалімнің өз жұмысына аса жауапкершілікпен қарап, ана тілі сабақтарын түрлі оқу тапсырмаларымен түрлендіре өткізуі бұл үрдістің тиімді ұйымдастырылуын қамтамасыз етеді.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. – Алматы: КазГУ, 1992
2. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. – Москва: Педагогика, 1988
3. Алдамұратов Ә.Ж. Оқушылардың грамматикалық ұғымдарын меңгеру психологиясы. Псих.ғ.канд.дис. автореф. – Алматы, 1993
4. Мұқанов М.М. Бақылау мен ойлау. – Алматы: Қазақ университеті, 1959
5. Қабатай Б., Рахметова С. Ана тілі. 2-сыныпқа арналған оқулық. – Алматы: Атамұра, - 2009.

*И.В. БАБИЧЕВА*

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ АЭРОБИКЕ СО СТУДЕНТКАМИ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

### *Аннотация*

Оздоровительная аэробика является одной из наиболее популярных систем двигательной активности студенческой молодежи. Статья посвящена разработке комплексной методики проведения занятий со студентками. Определена динамика частоты сердечных сокращений с использованием современных средств информационных технологий: монитора сердечного ритма - интерфейса - компьютера, выявлена реакция сердечно-сосудистой системы на каждое физическое упражнение в процессе проведения практических занятий.

Сауықтыру аэробикасы студенттік жастардың қозғалтқыш белсенділігінің кеңінен таралған жүйелердің бірі болып табылады. Мақала студент қыздарымен жүргізілетін сабақтардың кешенді әдістемесін дайындалуына арналған. Жүректің қысқаруы жиілік динамикасы ақпараттық технологиялардың жүрек ритмінің мониторуы – интерфейстің – компьютердің заманауи құралдары негізінде анықталған. Практикалық сабақтарды өткізу барысында әр дене жаттығуға жүрек-тамыр жүйесінің реакциясы анықталған.

### *Annotation*

Recreation aerobics is one of the most popular systems of moving activity of students. This article is devoted to the development of the complex technique methodology. Their have been determined the dynamics of certain track record of the frequency of the warmhearted reductions with use of the modern facilities information technologies: monitoring of the cordial rhythm - an interface - a computer, revealed the reaction of the cardiovascular system on each physical exercise during the process of practical lessons and fixing maximum and average running time.

*Ключевые слова:*

Вопросам научного обоснования форм, методов и содержания процесса

физического воспитания в высшей школе в целях повышения его эффективности в последние годы посвящается все больше научных исследований. Авторы освещают вопросы повышения эффективности физического воспитания в вузах, рассматривают проблемы дифференцированного подхода к комплектованию групп, научно обосновывают тренирующий эффект средств, применяемых на занятиях по физическому воспитанию с учетом пола, состояния здоровья, физического развития, функциональных возможностей и уровня физической подготовленности студенток. Важнейшей задачей, поставленной перед вузами, является создание такой системы обучения, которая обеспечит будущим специалистам, наряду с теоретической и практической подготовкой по специальности, оптимальное состояние здоровья и высокую работоспособность /1, 2/.

В настоящее время большой популярностью пользуются различные виды гимнастики танцевальной направленности, что является одним из эффективных средств вовлечения студенческой молодежи в систематические занятия физическими упражнениями. Следует отметить, что отношение студенток к различным танцевальным направлениям характеризуется положительной мотивацией, заметно растёт интерес к занятиям, удовлетворённость ими. В связи с вышесказанным становится очевидной необходимость внесения изменений в процесс физического воспитания студенток, а именно: совершенствование учебного процесса средствами определенного вида двигательной активности /3, 4/.

Для организации и построения образовательного процесса, а также определения средств и методов компенсации двигательной активности студенток была разработана и экспериментально обоснована технология поэтапного применения средств оздоровительной аэробики, подобранных в соответствии с физической и технической подготовленностью занимающихся. Как и в любом виде двигательной активности, на занятиях оздоровительной аэробики решались три основных типа педагогических задач: воспитательные, оздоровительные и образовательные. Объем используемых средств (содержание и виды движений) для решения этих

задач зависел от основной цели каждого занятия. Составление программы содержало ряд последовательных действий:

- выбор вида оздоровительных занятий с учетом интересов занимающихся и их подготовленности;
- подбор музыки с определенным числом ритмичных ударов в минуту для каждого упражнения;
- запись фонограммы для всего занятия;
- конструирование упражнений и танцевальных соединений для разных частей занятия;
- распределение на занятии различных по нагрузке упражнений и соединений;
- разучивание преподавателем разработанной программы;
- обучение занимающихся оздоровительной программе;
- управление нагрузкой на последующих занятиях.

Отличительной особенностью программы является сочетание оздоровительных систем. Разработанная программа была основана на использовании различных видов двигательной активности, применяемых в оздоровительной тренировке женщин: классической аэробики, ритмической гимнастики, системы Пилатес, шейпинга, восточных танцев, стретчинга, йоги, статических упражнений. Использование только одной системы ведет к снижению эффективности занятий, так как происходит адаптация нервно-мышечного аппарата к внешнему раздражителю. Средства из вышеназванных видов оздоровительной гимнастики достаточно популярны и доступны большинству занимающихся. Однако задачи, принципы, компоненты и методика их применения несколько различаются [5, 6]. Поэтому при составлении программы по оздоровительной аэробике учитывалось сочетание различных по направленности упражнений в одном комплексе с оптимальным нормированием нагрузок по объему и интенсивности, использование различных по построению вариантов занятий и соответствие применяемых средств и методов особенностям женского организма.

С целью исследования воздействий на организм студенток упражнений, используемых в программе оздоровительной аэробики, использовали монитор сердечного ритма. Непрерывная регистрация и анализ показателей частоты сердечных сокращений (ЧСС) на протяжении всего занятия позволили проследить за изменениями функционального состояния



сердечно-сосудистой системы занимающихся и определить оптимальное соотношение используемых средств /7/. У студенток были выявлены закономерные изменения пульса на протяжении различных по направленности, объему и интенсивности упражнений, что позволило дифференцировать комплексы оздоровительной аэробики по зонам интенсивности (высокой –150–180 уд/мин, средней –130–150 уд/мин и низкой – до 130 уд/мин). Использование монитора сердечного ритма позволило выявить, что в комплексах оздоровительной аэробики используются упражнения аэробно-анаэробной и анаэробной направленности. Оптимальная интенсивность для развития общей выносливости –130–150 уд/мин; силовой выносливости –150–165 уд/мин; координационных способностей –150–160 уд/мин; силовых возможностей и гибкости –120–140 уд/мин. Это дало возможность при составлении комплексов оздоровительной аэробики учитывать следующие рекомендации, базирующиеся на адаптации организма занимающихся к нагрузке:

- в комплексах занятий низкой интенсивности использовать довольно простые по координации движения, позволяющие формировать базовые навыки, освоить основные элементы базовой аэробики, запомнить последовательность перехода от комбинации к комбинации без пауз с целью создания последовательной композиции;

- комплексы занятий средней интенсивности использовать для закрепления и совершенствования техники выполнения базовых двигательных навыков, расширения двигательного опыта за счет освоения новых движений, усложняя исходные и конечные положения базовых упражнений и формирования «силового потенциала» с акцентом на укрепление мышечных групп;

- в комплексах занятий высокой интенсивности добиться повышения скорости выполнения движений, выраженной в высокой точности выполнения упражнений, синхронизации движений и дыхания, а также относительно комфортное (точное, уверенное, с учетом эстетического компонента техники) выполнение упражнений.

Объем нагрузки возможно регулировать за счет увеличения в комплексах количества физических упражнений, выполняемых с большой амплитудой, и включения в эти комплексы более сложных движений, требующих проявления значительных усилий, интенсивность физической нагрузки – темпом их музыкального сопровождения. В разных видах физической деятельности интенсивность определяется разными

параметрами. Например, при аэробных нагрузках основным показателем интенсивности является ЧСС, а в силовой тренировке величина отягощения и количество повторений /8/. Исследуемые показатели аэробной программы позволяют создавать разнообразные варианты связок аэробных упражнений и использовать их в различных частях занятия, адаптировать их содержание в зависимости от поставленных целей и задач. Для этого могут быть использованы следующие переменные:

1) темп музыки (чем выше темп музыки, тем выше интенсивность упражнений);

2) амплитуда движения в суставах (движения рукой с ограниченной амплитудой требует меньших затрат энергии, чем движение рукой с большей или максимальной амплитудой);

3) длина рычага (движение рукой, согнутой в локте, требует меньших затрат энергии, чем движение полностью вытянутой рукой);

4) добавление прыжков (включение прыжковых движений повышает интенсивность занятия);

5) изменение положения общего центра тяжести занимающегося, например подъем конечностей (всевозможные подъемы конечностей и махи способствуют увеличению интенсивности выполняемых упражнений).

Наибольший оздоровительный эффект на занятиях аэробикой достигается при комплексном использовании нескольких видов двигательной активности. Такое сочетание обеспечивает равномерное распределение физической нагрузки на основные мышечные группы, не приводит к однообразию, снижению эмоциональности занятий и потере к ним интереса, упрощает оптимизацию физической нагрузки.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Лубышева Л.И. Научное обоснование инновационных преобразований в сфере физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. - 2001. - №1. - С. 8-10. .
- Постол О.Л. Особенности физического воспитания в вузах России // Материалы Всероссийской научно-практической конференции работников по физическому воспитанию и спорту высших учебных заведений 20-22 июня 2006. - Москва, 2006. - С. 153-157.
- Виленский М.Я., Минаев Б.Н. Пути компенсации двигательной активности и

- повышения уровня физической работоспособности и подготовленности студенток // Теория и практика физической культуры. - 1975.- № 4. - С. 54-57.
2. Лотоненко А.В. Приоритетные направления в решении проблем физической культуры студенческой молодежи // Теория и практика физической культуры. - 1998. - №6. - С. 21-24
  3. Зефирова Е.В., Платонова В.В. Оздоровительная аэробика: содержание и методика / Учебно-методическое пособие - СПб: СПбГУИТМО, 2006. - 25 с.
  4. Лисицкая Т.С. Аэробика на все вкусы. - Москва, «Просвещение» - «Владос», 1994. - 63 с.
  5. Кошбахтиев И.А Информационное обеспечение образовательного процесса по физическому воспитанию студентов. Учебное пособие. - Ташкент. - 2004. - 80 с.
  6. Мякинченко Е.Б., Ивлев М.П., Шестаков М.П. Методология управления тренировочной нагрузкой на занятиях по базовой танцевальной аэробике. // Теория и практика физической культуры. - 1997. - №5. - С. 39-42.

## **Информатика және білімді информатизациялау-Информатика и информатизация образования**

*А. А. КУЗНЕЦОВ, С. Г. ГРИГОРЬЕВ, В. В. ГРИНШКУН,  
О. Ю. ЗАСЛАВСКАЯ, И. В. ЛЕВЧЕНКО*

### **СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНИКА ИНФОРМАТИКИ ДЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

#### *Аннотация*

В статье описывается подход к формированию содержания школьного курса информатики, основанный на использовании системообразующего понятия «информационные процессы». Подход реализован в учебнике информатики для 8 класса средней школы.

Мақалада «Ақпараттық үрдістер» жүйесін құрайтын ұғымды пайдалануға негізделген информатика мектеп курсының мазмұнын қалыптастыруындағы көзқарас сипатталады. Бұл көзқарас орта мектептің 8 сыныбына арналған информатика оқулығында жүзеге асырылған.

#### *Annotation*

In article the approach to formation of the maintenance of a school course of the computer science, based on use of backbone concept «information processes» is described. The approach is realized in the textbook of computer science for 8 classes of high school.

*Ключевые слова:* содержание обучения, информатика, информационные процессы, компетенции.

Современный школьный курс информатики необходимо рассматривать как общеобразовательный предмет, содержащий значительную фундаментальную научную составляющую, ориентированный не только на изучение основ науки информатики как таковой, но и на образование школьника с помощью информатики. В связи с этим приоритетным направлением является развитие личности учащегося, создание фундамента его информационной культуры, формирование и развитие у школьников тех качеств мышления, которые необходимы для адаптации к полноценной

жизни и успешной деятельности в современном обществе. В то же время необходимо понимать, что формирование и развитие качеств интеллекта учащегося основывается на приобретении им конкретных знаний и умений в области информатики, на познании окружающего мира методами и средствами информатики: формализацией и моделированием информационных процессов, алгоритмизацией и проведением компьютерного эксперимента.

Формирование целостного курса информатики на основе интеграции содержания обучения вокруг такого системообразующего понятия, как «информационные процессы», наполнение учебного материала гуманитарной составляющей, адекватное отражение в школьном курсе современного состояния фундаментальной науки информатики – все это создает условия для фундаментализации обучения информатике.

Следует подчеркнуть, что под фундаментализацией обучения информатике понимается не изучение в школе основ фундаментальной науки информатики, а выделение ее фундаментальных основ и их дидактическую переработку для образования школьников с помощью информатики, для овладения школьниками социального опыта человечества, тождественного человеческой культуре во всей ее структурной полноте. Кроме того, фундаментальная подготовка учащихся общеобразовательной школы в области информатики должна учитывать процессы гуманизации, дифференциации и индивидуализации обучения, быть основана на использовании лично ориентированных технологий обучения.

Именно эти идеи были положены авторами настоящей статьи в основу концепции содержания учебника «Информатика и ИКТ» для 8-го класса общеобразовательной школы, выпущенного в этом году издательством «Дрофа». Учебник допущен Министерством образования и науки Российской Федерации и включен в Федеральный перечень учебников. Выпуск учебника для 9-ого класса планируется издательством в следующем году. Сформированное в этих учебниках фундаментальное инвариантное ядро содержания обучения информатике позволит за минимальное количество учебного времени достичь учащимися основной школы необходимого уровня образования по информатике и информационно-коммуникационным технологиям, зафиксированного в государственном стандарте.

Обучение информатике и информационно-коммуникационным технологиям в 8–9 классах направлено на достижение следующих целей:

– *освоение знаний*, составляющих основу научных представлений об информации и информационных процессах, объектах и системах, моделях

и моделировании, алгоритмах и информационных технологиях, формализации и компьютерном эксперименте, информационных ресурсах и информационной безопасности;

– *овладение умениями* работать с различными видами информации с помощью средств информационных и коммуникационных технологий, планировать и организовывать собственную информационную деятельность, планировать и оценивать достигнутые результаты, применять средства информационных и коммуникационных технологий в учебной деятельности и повседневной жизни;

– *развитие* логико-алгоритмического и системно-комбинаторного мышления, устойчивого интереса к изучению информатики, интеллектуальных и творческих способностей, коммуникативных способностей, эстетических представлений и дизайнерских способностей, общеучебных и общекультурных умений работы с информацией, способностей личности школьника к саморазвитию и самообразованию;

– *воспитание* ответственного отношения к информации и компьютерной технике с учетом правовых и этических аспектов, критического отношения к получаемой информации, положительного эмоционального отношения к практической деятельности, объективного отношения к результатам своей деятельности, потребности работать в коллективе, стремления к созидательной деятельности и к продолжению образования.

Позиция авторского коллектива учебников информатики для 8 и 9 классов состоит в том, что системообразующим понятием содержания курса является понятие «информационный процесс», а родовым понятием – «информация». Использование единого подхода к структурированию разделов, глав и параграфов этих учебников позволило представить содержание дисциплины не как набор разрозненных дидактических единиц, которые необходимо изучать только потому, что они отражены в государственном стандарте, а как целостную фундаментальную дисциплину общекультурного характера.

В содержание этих учебников включены факты, теории, положения и подходы, соответствующие современным научным представлениям об окружающей действительности, которые являются наиболее фундаментальными и значимыми для общего образования человека, для возможности продолжения образования. Имеются теоретические обобщения, подчеркнута единство информационных процессов в системах различной природы. Текст учебников краток и лаконичен, содержит материал высокой степени обобщения и, в тоже время, конкретен, доступен учащимся 8 и 9 классов. С учетом современных тенденций развития информатики в учебниках отражен ее интегрирующий характер, активно используются

внутрипредметные и межпредметные связи.

В основу отбора понятий курса информатики авторским коллективом положены такие требования, как: системность, целостность, полнота предметной области, логическая непротиворечивость, минимальная достаточность, преемственность, методическая целесообразность, иерархичность, аксиоматичность, обозримость, открытость.

Предлагаемая последовательность формирования понятий курса информатики позволяет начать с главного, постепенно развивать понятия, теоретически обогащая и упорядочивая всю понятийную структуру учебного материала, учитывать причинно-следственные связи курса информатики, подчеркивать единство информационных процессов в системах различной природы, теоретически обобщать учебный материал.

В ходе обучения системообразующее понятие «информационные процессы» формируется, развивается и обобщается. Так, изучение видов информационных процессов приводит к рассмотрению таких естественных информационных процессов, как хранение, передача и обработка информации. Эти информационные процессы востребованы при изучении функциональных устройств компьютера. Для возможности автоматизации информационных процессов (перехода от естественных к искусственным информационным процессам) рассматривается приведение информации к единой форме (системы счисления), единообразия обработки информации компьютером (основы логики), более сложные действия с информацией (процессы алгоритмизации и моделирования). Развитие понятия «информационные процессы» происходит при изучении особенностей хранения, передачи и обработки различных видов информации – графической, текстовой, числовой, звуковой – при изучении информационных, телекоммуникационных и мультимедийных технологий. В завершении рассматриваются социальные аспекты информатизации.

Выделенные ведущие понятия дают возможность изложить материал научно, с единой точки зрения и с общих позиций переосмыслить уже известные факты, заложить основы всей системы знаний, раскрыть внутренние связи и отношения фундаментальных понятий, показать их проявления на конкретных фактах и явлениях действительности.

В основу содержания учебников положены следующие аспекты:

- 1) адекватное отражение в школьном курсе современного состояния информатики как фундаментальной науки;
- 2) представление целостного курса информатики на основе интеграции

содержания обучения вокруг понятия «информационный процесс»;

3) наполнение учебного материала гуманитарной составляющей, раскрытие эмоционально-ценностных и нравственных отношений;

4) формирование и развитие мышления учащихся, неперенасыщение учащихся учебным материалом;

5) обучение эффективным способам работы с информацией;

6) активное использование внутрипредметных и межпредметных связей курса информатики;

7) обучение обобщенным способам применения сформированных знаний и умений на практике.

Оба учебника состоят из глав, каждая из которых содержит параграфы. Каждый параграф учебников начинается с краткой аннотации и сопровождается контрольными вопросами, которые можно использовать для проверки усвоения материала, а также вопросами для обсуждения, с помощью которых можно организовать беседу в рамках тематики, рассмотренной в содержании параграфа. После каждого параграфа в учебниках предусмотрены задачи и задания для самостоятельного выполнения, в том числе и варианты заданий, которые можно выполнить с использованием компьютера. Задачи и задания могут быть использованы для организации самостоятельной и домашней работы. Все параграфы учебников сопровождаются заданиями в формате, принятом для части А Единого государственного экзамена (ЕГЭ).

Учебный материал изложен с учетом санитарно-гигиенических норм и требований. Учебники построены таким образом, чтобы содержание каждого параграфа занимало 5–6 страниц текста, что соответствует одному уроку. Новые термины равномерно распределены по всему содержанию учебников. Система понятий, на которых базируются учебники, определена и специальным образом выделена в тексте. Причем формулировка определений этих понятий выполнена с учетом того, что термины языка обучения в большей степени нуждаются не в строгих определениях, а в разъяснениях для однозначности их трактовки учителями и учащимися.

В конце каждого учебника приведены:

– дополнительный материал, содержащий интересные факты к каждой главе учебника, а также биографический словарь;

– словарь, содержащий определения всех основных понятий и терминов, встречающихся в тексте учебника;



– приложения справочного характера (правила поведения в кабинете информатики, упражнения для физкультминутки, характеристики основных типов данных языков программирования).

При разработке учебников авторский коллектив учитывал особенности новых образовательных стандартов, внедряемых в практику работы образовательных учреждений. В связи с тем, что приоритетным направлением новых образовательных стандартов становится реализация развивающего потенциала общего среднего образования, актуальным и новым в учебниках информатики и ИКТ является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих компетенцию «научить учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися компьютерных средств для решения типовых задач. В связи с этим по-новому определяются подходы к описанию планируемых результатов обучения информатике и ИКТ. Такие подходы предусматривают не только определение предметных результатов обучения, но и формирование ориентиров для личностного совершенствования, описание общеучебных умений и навыков, а также оценивание интегрированных результатов обучения.

С учетом особенностей новых образовательных стандартов авторским коллективом сформулированы предметные, личностные, метапредметные и интегрированные требования к результатам обучения для следующих содержательных направлений курса информатики основной школы: «Информация и информационные процессы», «Представление и кодирование информации», «Измерение количества информации», «Аппаратное обеспечение компьютера», «Программное обеспечение компьютера», «Системы счисления», «Основы математической логики», «Алгоритмизация и программирование», «Формализация и моделирование», «Социальные аспекты информатизации», «Информационные технологии». Приводимые далее требования отражены в разработанной Программе курса «Информатика и ИКТ» и легли в основу формирования содержания учебников информатики для 8 и 9 классов.

### **Информация и информационные процессы**

#### ***Предметные результаты обучения***

*Знать/понимать:* подходы к определению информации, свойства и виды информации; виды информационных процессов.

*Уметь:* различать понятия «сведения», «информация», «знания» и приводить примеры информации, оценивать свойства информации,

определять виды информации и информационных процессов; приводить примеры информационных процессов в системах различной природы.

#### ***Личностные результаты обучения***

*Качества личности школьника*, позволяющие: выделять информационные аспекты в деятельности человека; осуществлять информационное взаимодействие в процессе деятельности.

#### ***Метапредметные результаты обучения***

*Уметь*: выделять информационные процессы в ходе изучения различных предметов; отличать один вид информации от другого в процессе изучения содержания различных предметов; определять необходимые для обучения свойства информации, получаемой из различных источников; отбирать информацию, обладающую определенными, необходимыми для обучения, свойствами.

#### ***Интегрированный результат обучения***

*Владеть* методами сбора, анализа информации, необходимыми для успешного обучения и приобретения новых знаний; владеть умениями самостоятельно находить и использовать для решения различных задач необходимую информацию.

### **Представление и кодирование информации**

#### ***Предметные результаты обучения***

*Знать/понимать*: определение понятий «знак», «символ», «язык», «алфавит», «мощность алфавита», «код», «кодирование»; назначение и способы кодирования информации; возможность единообразного представления информации.

*Уметь*: приводить примеры способов представления информации на естественных и искусственных языках; кодировать и декодировать сообщения по определенным правилам, кодировать непрерывный сигнал, декодировать дискретный сигнал.

#### ***Личностные результаты обучения***

*Качества личности школьника*, позволяющие: использовать способы представления и кодирования информации в процессе деятельности; характеризовать языковое и речевое развитие человека.

#### ***Метапредметные результаты обучения***

*Уметь*: осуществлять наблюдения за объектом изучения в различных предметных областях; выбирать способы наиболее быстрого и эффективного представления информации; представлять разными способами информацию об объекте изучения в различных предметных областях.

#### ***Интегрированный результат обучения***

*Владеть* методами представления и кодирования информации, необходимой для успешного обучения и приобретения новых знаний; уметь самостоятельно подобрать соответствующие методы представления и кодирования информации для решения различных задач; владеть языковыми средствами, навыками распознавания различных видов информации.

### **Измерение количества информации**

#### ***Предметные результаты обучения***

*Знать/понимать:* сущность единицы измерения количества информации; методы измерения количества информации, их взаимосвязь, возможности и ограничения; единицы измерения количества информации и скорости передачи информации.

*Уметь:* измерять информационный объем сообщения различными методами; переводить количество информации из одних единиц измерения в другие; оценивать объем памяти, необходимой для хранения информации, и скорость передачи информации; определять информационную емкость различных носителей информации.

#### ***Личностные результаты обучения***

*Качества личности школьника,* позволяющие: измерять и адекватно оценивать количество информации.

#### ***Метапредметные результаты обучения***

*Уметь:* выполнять последовательность действий по оценке количества информации при решении учебных задач в различных предметных областях; сравнивать полученные результаты с планируемым результатом решения учебной задачи при обучении разным предметам.

#### ***Интегрированный результат обучения***

*Уметь* принимать решение о выборе метода измерения и вычисления количества информации адекватного поставленной задаче в той или иной возникшей ситуации; владеть умениями и навыками определения количества информации для успешного обучения и овладения новыми знаниями.

### **Системы счисления**

#### ***Предметные результаты обучения***

*Знать/понимать:* отличие позиционных и непозиционных систем счисления; правила перевода в различные позиционные системы счисления и взаимосвязь систем счисления с основанием  $2^p$ ; правила выполнения арифметических действий в различных системах счисления.

*Уметь:* записывать числа позиционных систем счисления в развернутой форме и приводить примеры использования двоичной, шестнадцатеричной системы счисления; переводить числа в различные системы счисления.

#### ***Личностные результаты обучения***

*Качества личности школьника*, позволяющие: эффективно использовать двоичную и шестнадцатеричную системы счисления.

### ***Метапредметные результаты обучения***

*Уметь*: применять в других предметных областях обобщенные способы решения учебных задач с использованием различных систем счисления.

### ***Интегрированный результат обучения***

*Самостоятельно* подбирать для решения различных задач наиболее подходящие системы счисления; принимать решения по способу деятельности при решении различных задач в той или иной системе счисления.

## **Основы математической логики**

### ***Предметные результаты обучения***

*Знать/понимать*: логические операции, порядок их выполнения, законы алгебры логики, правила построения логических выражений, таблиц истинности, логических схем.

*Уметь*: вычислять логическое значение простого и сложного высказывания, записывать логические выражения; строить таблицы истинности и логические схемы для логических функций; объяснять работу типовых логических элементов компьютера.

### ***Личностные результаты обучения***

*Качества личности школьника*, позволяющие: формулировать определение по существенным признакам, высказывать суждения, подтверждать их фактами, обобщать, анализировать информацию; отразить умение логически мыслить, доказывать, строить рассуждения, делать выводы.

### ***Метапредметные результаты обучения***

*Уметь*: анализировать с учетом законов логики общие итоги работы, выявлять причины отклонений и намечать пути их устранения при изучении разных предметов.

### ***Интегрированный результат обучения***

*Владеть* логикой рассуждения, самостоятельно подбирать соответствующие логические операции для решения учебной задачи; находить решения нестандартных задач и новых методов решения традиционных задач.

## **Аппаратное обеспечение компьютера**

### ***Предметные результаты обучения***

*Знать/понимать*: историю развития компьютерной техники, типы компьютеров и области их использования, перспективы развития, возможности и ограничения компьютерной техники; правила техники

безопасности при использовании средств информационных и коммуникационных технологий; понятия «компьютер», «аппаратное обеспечение», «архитектура компьютера»; принципы программного управления компьютером, однородности памяти, адресности памяти, организации внешней и внутренней памяти компьютера, магистрально-модульный принцип; основные виды и характеристики основных устройств компьютера, их назначение, функции и взаимосвязь.

*Уметь:* объяснять принципиальные отличия компьютеров разных поколений; приводить примеры компьютеров разных поколений и типов; схематично представить функциональную и магистрально-модульную структуру компьютера; объяснить принципы организации компьютера и компьютерных сетей; приводить примеры основных устройств компьютера и оценивать их характеристики.

#### ***Личностные результаты обучения***

*Качества личности школьника,* позволяющие: организовывать свою деятельность с помощью необходимых технических средств; использовать соответствующее аппаратное обеспечение с целью общения.

#### ***Метапредметные результаты обучения***

*Уметь:* определять необходимое аппаратное обеспечение с целью автоматизации информационных процессов в ходе обучения; применять внешние носители информации для хранения информации, необходимой при обучении различным предметам; использовать периферийные устройства компьютера для выполнения учебных задач в процессе обучения.

#### ***Интегрированный результат обучения***

*Владеть* умениями и навыками взаимодействия с различными техническими устройствами для успешного обучения и овладения новыми знаниями.

### **Программное обеспечение компьютера**

#### ***Предметные результаты обучения***

*Знать/понимать:* виды, функции и компоненты программного обеспечения, его назначение; виды и средства пользовательского интерфейса; назначение файловой системы и основные характеристики файла.

*Уметь:* перечислять виды и назначение программного обеспечения компьютера; использовать средства пользовательского интерфейса; выполнять основные операции с файлами.

#### ***Личностные результаты обучения***

*Качества личности* в области освоения программного обеспечения, соответствующего возрастным возможностям; качества

личности, позволяющие организовывать свою деятельность с помощью необходимых программных средств; качества личности, способствующие отбору необходимого программного обеспечения.

### ***Метапредметные результаты обучения***

*Уметь:* освоить необходимые программные средства для изучения разных предметов; выбирать программные средства для достижения цели обучения и применять их на практике; ориентироваться в разнообразии программного обеспечения при решении учебных задач в различных предметных областях.

### ***Интегрированный результат обучения***

*Владеть* разнообразным программным обеспечением, необходимым для успешного обучения, решения интеллектуально-творческих задач и приобретения новых знаний; оценивать и соотносить программное обеспечение с конкретными потребностями для решения различных задач.

## **Формализация и моделирование**

### ***Предметные результаты обучения***

*Знать/понимать:* виды моделей, виды информационных моделей; необходимость системного анализа, формализации для создания модели, этапы решения задач с использованием компьютера, методы и средства компьютерной реализации информационных моделей, возможности компьютерного моделирования.

*Уметь:* приводить примеры различных видов моделей, интерпретировать результаты моделирования реальных объектов; отличать модель объекта от реального объекта в конкретной ситуации и выполнять системный анализ для построения информационной модели, исследовать различные информационные модели при помощи компьютера.

### ***Личностные результаты обучения***

*Качества личности школьника,* позволяющие: формировать навык моделирования как метода познания реального мира; сформировать способности строить модели реальных объектов и их исследовать; организовать эффективную деятельность по моделированию реальных объектов.

### ***Метапредметные результаты обучения***

*Уметь:* организовывать свою деятельность по построению модели, определять цели и задачи моделирования, выбирать средства моделирования и применять их при изучении различных предметов; оценивать и разрабатывать информационные модели реальных объектов в различных предметах; выполнять в процессе учебной деятельности все этапы решения задач с помощью компьютера.

### ***Интегрированный результат обучения***

*Уметь* формально описывать реальные объекты для успешного обучения, решения интеллектуально-творческих задач и приобретения новых знаний; оценивать адекватность информационной модели объекту и целям моделирования в процессе получения образования; строить и исследовать различные информационные модели на компьютере в процессе получения образования и будущей профессиональной деятельности.

### **Алгоритмизация и программирование**

#### ***Предметные результаты обучения***

*Знать/понимать*: понятие «алгоритм» и его свойства, виды алгоритмов и способы их описания, основные алгоритмические структуры, необходимость использования вспомогательных алгоритмов; принцип формального исполнения алгоритма, подходы к разработке алгоритмов для решения конкретных задач; типы переменных и их описание, способы организации данных, основные операторы языка программирования высокого уровня.

*Уметь*: приводить примеры алгоритмов, перечислять свойства алгоритма, записывать алгоритм разными способами, формально исполнять алгоритм, тестировать и отлаживать алгоритм, использовать основные алгоритмические конструкции при построении алгоритмов; определять возможность применения исполнителей для решения задачи на основании системы команд исполнителя, разрабатывать алгоритмы для учебных исполнителей, использовать операторы языка программирования высокого уровня для решения задач.

#### ***Личностные результаты обучения***

*Качества личности школьника*, позволяющие: ориентироваться на заданную систему требований, уровень алгоритмизации действий, соблюдение правил деятельности; формировать умения действовать по правилу, корректного воспроизведения образца, способности ориентироваться на образец; освоить технологию принятия решения, выявления организаторских, лидерских качеств.

#### ***Метапредметные результаты обучения***

*Уметь*: ставить учебную задачу, планировать деятельность по ее решению; анализировать общие итоги работы, сравнивать эти результаты с намеченными в начале работы, выявлять причины отклонений и намечать пути их устранения при изучении разных предметов; оценивать свою деятельность и деятельность других, распределять работу при совместной деятельности, организовывать работу в группе в процессе обучения различным предметам.

### ***Интегрированный результат обучения***

*Принимать решение по способу деятельности в различных ситуациях; управлять своей деятельностью от постановки цели, выбора способов до контроля и оценки полученного результата; владеть стратегией и приемами деятельности адекватными поставленной задаче и соответствующими со своим индивидуальному стилю деятельности.*

### **Социальные аспекты информатизации**

#### ***Предметные результаты обучения***

*Знать/понимать: эволюцию информационной деятельности человека; совершенствование средств и способов работы с информацией; процесс информатизации общества; виды информационных технологий; развитие информационных технологий; особенности использования информационных технологий в различных областях деятельности человека; этические и правовые аспекты информационного общества.*

*Уметь: использовать информационные технологии в процессе подготовки и оформления результатов самостоятельной учебной и познавательной работы; соблюдать правила сетевого этикета; выбирать адекватные учебным задачам образовательные информационные ресурсы.*

#### ***Личностные результаты обучения***

*Качества личности школьника, позволяющие: сформировать этические и правовые основы информационной деятельности человека; понимать принципы информационной безопасности и соблюдения прав интеллектуальной собственности на информацию, формирования ценностных идеалов гражданского общества.*

#### ***Метапредметные результаты обучения***

*Уметь: использовать информационные ресурсы общества, образовательные информационные ресурсы в процессе обучения различным предметам; использовать информационные технологии в различных областях деятельности человека; соблюдать этические и правовые аспекты работы с информацией.*

### ***Интегрированный результат обучения***

*Уметь оценивать информационную деятельность с позиции социальных норм; следовать этическим нормам информационного общества, владеть способами эффективного использования в своей деятельности компьютерных технологий; владеть способами непрерывного приобретения новых знаний и умениями учиться самостоятельно; владеть социальным опытом человечества.*

### **Информационные технологии**



### ***Предметные результаты обучения***

*Знать/понимать*: виды информационных технологий и их назначение.

*Уметь*: приводить примеры использования различных информационных технологий; использовать различные информационные технологии для решения поставленных задач.

### ***Личностные результаты обучения***

*Качества личности школьника*, позволяющие: использовать, в соответствии с возрастными особенностями, информационные технологии адекватно поставленной задаче; отразить уровень освоения информационных технологий и информационной культуры, соответствующий возрастным возможностям школьника; формировать способность анализировать конкретные ситуации и выбирать адекватные им информационные технологии.

### ***Метапредметные результаты обучения***

*Уметь*: организовывать свою деятельность по решению поставленной задачи в процессе обучения различным предметам с использованием информационных технологий; работать с разными источниками информации; адекватно выбирать необходимые информационные технологии, соответствующие решению поставленной задачи.

### ***Интегрированный результат обучения***

*Принимать решение* о выборе соответствующей информационной технологии, необходимой для успешного обучения, решения интеллектуально – творческих задач и приобретения новых знаний; владеть информационной технологией и приемами деятельности адекватными поставленной задаче и соответствующими индивидуальному стилю деятельности.

Предметные, личностные, метапредметные и интегрированные требования к результатам обучения сформулированы авторским коллективом для основных информационных технологий (технологии работы с графикой, текстом, числами и базами данных, телекоммуникационных и мультимедийных технологий).

В содержание учебников включен основной, дополнительный и вспомогательный материал. Это продиктовано необходимостью создания условий для реализации личностно ориентированной методики обучения и для возможности планирования обучения информатике в основной школе. Основной материал необходим для овладения школьниками обязательным минимумом содержания образования по информатике, определяемым федеральным компонентом государственного стандарта. Поэтому на

изучение основного материала учебников запланировано 105 часов, что указано в федеральном базисном учебном плане для основного общего образования, а именно: 35 часов для обучения в 8 классе и 70 часов – в 9 классе. Обучение за минимальное количество учебного времени позволит достичь школьникам необходимого уровня образования по информатике и информационно-коммуникационным технологиям, зафиксированного в федеральном компоненте государственного стандарта основного общего образования.

Кроме того, в учебниках содержится дополнительный материал, учет которого позволяет планировать обучение информатике в 7– 9 классах и увеличить количество учебных часов за счет регионального компонента и компонента образовательного учреждения. Дополнительный материал предназначен для школьников, проявляющих интерес к изучению предмета, и включает задачи и задания повышенного уровня сложности. Вспомогательный материал направлен на обеспечение учебной и внеучебной деятельности школьников и содержит справочные сведения, иллюстрации, исторические сведения, что способствует реализации межпредметных связей. Наличие основного, дополнительного и вспомогательного материала позволяет варьировать и дифференцировать процесс обучения.

Таким образом, формирование содержания курса «Информатики и ИКТ» на основе системообразующего понятия «информационные процессы» позволяет адекватно отразить в обучении современное состояние фундаментальной науки информатики, приблизиться к современным тенденциям, характерным для развития теории и методики обучения школьников, с помощью информатики формировать информационную культуру и личность учащегося.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецов А.А., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Заславская О.Ю., Левченко И.В. Каким может быть учебник информатики для основной общеобразовательной школы // Вестник МГПУ Серия «Информатика и информатизация образования». – М., 2006. № 2 (7). С. 104-109.

2. Кузнецов А.А., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Заславская О.Ю., Левченко И.В. Формирование структуры и содержания учебника информатики для основной школы // Информационная образовательная среда. Теория и практика. Бюллетень центра информатики и ИТ в образовании ИСМО РАО. – М.: РАО, 2007. Вып. 2. – С.15-23.

3. Кузнецов А.А., Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Заславская О.Ю., Левченко И.В. Информатика и ИКТ. 8 класс (учебник). – М.: Дрофа, 2010. – 256 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования: проект. – М. : Просвещение, 2008. – 21 с.

*М.Ж. АЙТИМОВ, Е.Ы. БИДАЙБЕКОВ, Г.Б. КАМАЛОВА*

## **ИНФОРМАЦИОННОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В КУРСЕ ШКОЛЬНОЙ ИНФОРМАТИКИ**

### *Аннотация*

В статье на основе проведенного анализа существующих подходов к преподаванию информационного моделирования в школьном курсе информатики показана целесообразность расширения сферы информационного моделирования в содержании базового курса информатики и построения процесса обучения таким образом, чтобы сформировать у школьников целостное представление о закономерностях построения моделей и их общих свойствах.

Бұл мақалада мектеп информатикасы курсындағы ақпараттық модельдеуді оқыту мәселелерін оқытудың бар тәсілдеріне талдау жасау негізінде информатиканың базалық курсының мазмұнында ақпараттық модельдеу аясын кеңейту және оны оқыту үдерісінде құрастыру мектеп оқушыларында модельдерді құру және олардың жалпы қасиеттерінің заңдылықтары туралы толық мәнді түсінік қалыптастыру келтірілген.

### *Annotation*

The article is considered of the teaching questions of information modeling on the base of conducting analysis of existing approaches to the course of school computer science is shown practicability of expansion of information's sphere modeling in the contents of base course of informatics and buildings of process of educating to form beside pupils holistic belief about regularities of building of models and their general characteristics.

*Ключевые слова:* информатика, информационные модели, информационное моделирование, формализация

В последние десятилетия информатика как фундаментальная наука становится ключевой составляющей всей системы научного познания. Она оказывает большое влияние на многие другие области научных исследований, передавая им свою научную методологию, главными

достижениями которой сегодня следует считать методологию информационного моделирования, а также информационный подход к анализу различных объектов, процессов и явлений в природе и обществе. Следует заметить, что «не только научное познание, но и процесс обучения сейчас базируется на использовании методов информационного моделирования, так как любая передача знаний подразумевает их описание на том или ином языке и представление в той или иной форме. Поэтому знакомство школьников с методами информационного моделирования актуально для современной школы, особенно в условиях постоянно увеличивающегося объема учебной информации, появления новых ее носителей (электронные учебники, компьютерные энциклопедии) и средств доступа к ней. Учащимся необходимо осмыслить сам процесс познания, определить место в этом процессе таких познавательных приемов, как моделирование, формализация, символизация, структуризация и др.» /1/. Знакомство учащихся с элементами информационного моделирования способствует не только формированию у них научного мировоззрения, но и делает их учебную деятельность более осмысленной и продуктивной, а также является наиболее адекватным современным требованиям методом включения компьютера в процесс обучения, обуславливающим активный характер учебной деятельности.

Разумеется, понятие модели в неявном виде давно используется практически во всех учебных дисциплинах, но ни в одной из них не акцентируется внимание на общих закономерностях построения моделей, не изучаются их общие свойства. Поэтому, как показывает практика, учащиеся часто испытывают затруднения при работе с информационными моделями (например, преобразование к другому виду), отождествляют понятия «объект моделирования» и «информационная модель объекта» (например, условие задачи и модель ее решения), крайне редко учитывают то влияние, которое оказывает выбор объектов языка моделирования на свойства модели, построенной с их помощью. И только с введением в учебные планы школ и вузов общеобразовательного курса информатики и приведением его содержания в соответствие с тенденциями развития науки информатики, сложились благоприятные условия для целенаправленного изучения общих свойств моделей и методов их построения.

Информационное моделирование является одной из наиболее приоритетных содержательных линий современного курса информатики, составляя наряду с линией информации и информационных процессов ее теоретическую основу. Его изучение призвано способствовать повышению познавательной активности обучаемых и эффективному применению компьютера в процессе познания, а также реализации межпредметных связей в учебном процессе, более того, выполнять в базовом курсе информатики важнейшую педагогическую задачу – развитие системного мышления обучаемых, так как работа с огромными объемами информации невозможна

без навыков ее систематизации. Умение систематизировать данные – главный компонент компьютерной грамотности. Поэтому не случайно значительное увеличение веса данной линии в общем содержании курса информатики с обязательным включением вопросов, связанных с этапами построения модели, анализом ее свойств, проверкой адекватности модели объекту и цели моделирования, выяснением влияния выбора языка моделирования на то, какую информацию об объекте можно получить, изучая его модель и т.п.

Правильный подход к преподаванию данной линии позволит оказать существенное влияние как на общее развитие, так и формирование системно-информационной картины мира в сознании обучаемых, позволяя осознанно выделять в окружающей действительности отдельные объекты, видеть отношения между объектами, выделять существенные признаки объектов, классифицировать их и объединять во множества, строить схемы и «видеть» внутреннюю структуру объекта, представлять одни объекты посредством других с целью их изучения, представления, изготовления или использования, способствуя развитию у учащихся научного мировоззрения, представлений о методах изучения окружающей действительности, используемых современной наукой, а также решить многие задачи в полном их объеме.

В информатике моделирование может рассматриваться в таких трех аспектах, как:

- инструмент познания, поскольку получение новых знаний о реальном объекте, соответствующей информационной модели, объектах языка моделирования, используемых для описания этой модели, происходит в процессе построения и исследования модели;

- средство обучения, так как процесс обучения в большинстве случаев связан с оперированием информационными моделями изучаемого объекта, такими, как словесное описание, графическое изображение, формульное представление закономерностей, а не с оперированием самими объектами;

- объект изучения, поскольку информационная модель может рассматриваться как самостоятельный информационный объект с присущими ему особенностями, свойствами, характеристиками.

Основное отличие данных аспектов с точки зрения обучаемого заключается в том, что в первом случае в процессе познавательной деятельности обучаемый сам строит модель изучаемого объекта на базе собственного опыта, знаний, ассоциаций. Во втором случае обучаемому предоставляется модель изучаемого объекта, разработанная учителем, автором учебного пособия или создателем научной теории. В последнем случае совокупность моделей является изучаемым объектом. В обучении информатике моделирование должно рассматриваться и использоваться во всех названных аспектах, поскольку одна из задач информатики – это научить работать с информацией, что невозможно сделать, не научив

«работать» с информационными моделями. И вообще такой подход к обучению информационному моделированию позволит сформировать целостное представление о закономерностях построения моделей и их общих свойствах.

Проведем анализ существующих подходов к преподаванию вопросов информационного моделирования в курсе школьной информатики.

В начальном курсе информатики для младших школьников понятия «модель» и «моделирование» в явном виде не встречаются. Наиболее полно данная содержательная линия представлена в программе пропедевтического курса информатики А.В. Горячева, А.С. Лесневского /2/, охватывающего такие вопросы, как логические модели; приемы построения и описания моделей; группы объектов, объекты и классы; модели в информатике.

В программе базового курса информатики А.А. Кузнецова, Л.Е.Самовольновой, Н.Д.Угриновича на тему «Моделирование и формализация» отводится 8 часов. Основными понятиями этой темы являются: моделирование, формализация, информационная модель, информационная технология решения задач, компьютерный эксперимент /3/. При этом акцент делается на информационную технологию решения задач на компьютере, включающую в свой состав постановку задачи, построение модели, разработку алгоритма и программы, отладку и исполнение программы, анализ результатов.

В курсе Б.Буребаева и др. /4/ линия моделирования включает такие вопросы, как классификация моделей по способу представления, знаковые модели, компьютерные модели, основные этапы моделирования.

А.Г. Гейн выделяет 4 линии базового курса информатики /5/ такие как алгоритмизация (7 класс); объектно-ориентированный подход к информационному моделированию (6-8 классы); логический подход к информационному моделированию (8-9 классы); системы компьютерного моделирования (9 класс).

Линия моделирования представлена отдельными видами моделей, а именно «черными ящиками» (6-8 классы), математическими моделями (8-9 классы), которые рассматриваются как модели задач, решаемых на компьютере.

Курс А.Г. Гейна, А.И. Сенокосова /6/ рассчитан на изучение в 7 - 9 классах общеобразовательных учреждений. Линия моделирования представлена компьютерным моделированием, при изучении которого рассматриваются понятия «модель задачи», «компьютерная модель задачи», «компьютерный эксперимент».

В курсе А.Г. Кушниренко, Г.В. Лебедева, Я.Н. Зайдельмана /7/, предназначенного для изучения в 7 - 9 классах общеобразовательных учреждений, присутствует раздел «Информационные модели». Моделирование начинается с выделения существенной информации об объекте и представления этой информации значениями некоторого набора

алгоритмических величин. Конечным результатом процесса информационного моделирования является получение набора величин и алгоритмов, полностью описывающих моделируемые действия и объекты.

Основная цель курса информатики Н.В. Макаровой /8, 9/, рассчитанного на изучение в 5 - 11 классах, - ориентация на формирование информационной культуры школьника, развитие его логического мышления, творческого и познавательного потенциала. Курс строится на основе интеграции идей информационного и системного подходов (объектно-информационный подход к изучению информатики). Обучение школьников системному подходу к осмыслению событий и явлений окружающего мира осуществляется в процессе анализа структуры информационных объектов и их взаимосвязей, которые являются моделями реальных объектов и процессов, при освоении технологии работы в различных программных средах (ЛогоМиры). Этот подход нашел отражение в соответствующих учебниках информатики.

Таким образом, несмотря на существование различных программ для изучения вопросов моделирования в базовом курсе информатики, можно выделить общий для большинства из них подход, а именно использование информационного моделирования как средства обучения с акцентом на построение алгоритмов и их исследованием на компьютере.

В курсах информатики для старшей ступени подходы к изучению вопросов информационного моделирования значительно варьируются, что объясняется спецификой профильного обучения.

Т.Б. Захарова предлагает курс «Основы информационного моделирования» /10/, рассчитанный на учащихся старших классов и выбравших углубленное изучение естественнонаучных дисциплин. В курсе изучаются классификационные и динамические модели, дается общее представление о логико-лингвистических моделях. При рассмотрении общих идей информационного моделирования основное внимание уделяется таким вопросам, как формально-знаковой характер информации; понятие знака; подход к информатике как науке; компьютер как средство представления и преобразования знаковых конструкций; основные конструкции языка описания информационных моделей и их реализация посредством компьютера.

Курс информатики в 10 - 11 классах естественнонаучного профиля А.Г.Гейна, И.И. Данилиной, В.Ф. Шолоховича [11] в теоретическом плане акцентирует внимание на понятиях информационной модели и управления (разомкнутого, с «обратной связью» и т.д.). В курсе уделяется внимание отличию модели объектов от моделей задач, взаимосвязи между этими моделями, системному анализу как способу исследования объектов, явлений, процессов и построению их моделей. Рассматриваются одно - и многофакторные модели применительно к экологической системе.

Курс Н.Т. Ермакова и др. /12/ предназначен для изучения в 10 - 11 классах общеобразовательной школы. Рассматриваемая содержательная линия охватывает такие вопросы, как понятие и виды моделей, а также основные этапы моделирования. Акцент сделан на информационную технологию решения задач на компьютере.

В курсе А.Г. Гейна, В.Ф. Шолоховича для 10-11 классов средней школы /13/ моделирование рассматривается как основа решения задач с помощью компьютера (компьютерные модели и методы вычислений, используемые при компьютерном моделировании).

Разработанный Е.К. Хеннером, А.П. Шестаковым курс «Математическое моделирование» ориентирован в основном на школы физико-математического профиля. В курсе рассматриваются следующие вопросы: «Математический аппарат моделирования», «Моделирование физических процессов», «Математическое моделирование в экологии», «Линейное программирование», «Моделирование случайных процессов в системах массового обслуживания». Курс снабжен пакетом диалоговых моделирующих программ, реализующих большую часть задач /14/.

Курс «Основы информационного моделирования» В.К. Белошапки, А.С.Лесневского /15/ рассчитан на учащихся, владеющих основами компьютерной грамотности. Теоретическим ядром курса является изучение основ системно-информационного языка описания формальных моделей. Специфика метода информационного моделирования (по отношению к конкретному типу моделей) раскрывается на примерах моделирования в различных предметных областях. В курсе рассматриваются классификационные модели (введение в когнитологию), динамические модели (введение в кибернетику) и логико-лингвистические модели (введение в структурную лингвистику).

В курс информатики, разработанный С.А. Бешенковым, Е.А.Ракитиной /16/, включены такие вопросы информационного моделирования, как:

- информационное моделирование как метод познания;
- назначение моделей. Объект, субъект и цели моделирования;
- формы представления моделей;
- гипертекст как информационная модель;
- формализация как важнейший этап моделирования;
- количественные и качественные оценки моделей. Адекватность модели объекту и цели моделирования. Модели мировоззрения;
- компьютерное моделирование и его виды;
- алгоритм как информационная модель;
- модель процесса управления;
- основные методы научных исследований в информатике: системно-информационный анализ, информационное моделирование,



компьютерный эксперимент.

В этом курсе информационное моделирование достаточно полно представлено во всех трех аспектах: и как объект изучения, и как средство обучения, и как инструмент познания.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что вопросы обучения информационному моделированию рассматриваются на всех ступенях обучения информатике. В начальной школе даются первоначальные представления о моделях и моделировании как инструменте познания. Модели используются преимущественно как средство обучения.

В базовом курсе информатики акцент делается или на компьютерном моделировании (этапы решения задачи на компьютере), или на работе в специально разработанной моделирующей среде. Теоретические вопросы информационного моделирования рассматриваются в основном в 10—11 классах, где среди множества информационных моделей выделяется, как правило, не более трех видов, то есть информационное моделирование как объект изучается только в курсе информатики для старших классов, а в среднем звене моделирование рассматривается преимущественно как инструмент познания.

Таким образом, на всех ступенях обучения приоритет отдается информационному моделированию как средству обучения, что вполне объяснимо, учитывая, что само обучение, по сути, представляет собой информационный процесс. Как инструмент познания информационное моделирование отражается в существующих курсах информатики в меньшей степени. В основном это связано с рассмотрением моделирования как метода научного исследования при решении задач на компьютере. Наименьшее значение придается информационному моделированию как объекту изучения. В основном этот аспект сводится к введению понятий «модель» и «моделирование», рассмотрению моделей разных видов. О модели как новом объекте говорится в ряде учебных пособий, но в основном на уровне декларативных заявлений. Крайне мало уделяется внимание свойствам моделей и свойствам объектов языка моделирования. Вряд ли сложившееся положение можно считать удовлетворительным.

Целесообразно расширить сферу информационного моделирования в содержании базового курса информатики и построить процесс обучения таким образом, чтобы школьники различали и умели анализировать исследуемый реальный объект, модель как новый информационный объект и те объекты языка моделирования, которые используются при построении модели. Для этого в базовом курсе информатики при рассмотрении информационного моделирования как инструмента познания следует больше внимания уделить совокупности реальных объектов, описанных одной моделью, объектам языка моделирования при исследовании модели; при использовании модели как средства обучения - преобразованию формы представления информации; как объекта изучения - особенностям моделей разных классов, модели как новому

информационному объекту, объектам языка моделирования и их свойствам. Это позволит сформировать у школьников широкий взгляд и на объект, и на модель, создавая прочную основу для сознательного использования информационных моделей в учебной деятельности, знакомства с методикой научной исследовательской деятельности; и последующего углубленного изучения информационного моделирования в профильных курсах информатики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бешенков С.А., Ракитина Е.А. Моделирование и формализация. М.: Лаборатория базовых знаний, 2002. –336с.
2. Горячев А.В., Лесневский А.С. Программа пропедевтического курса информатики (1-6 класс) // Программно-методические материалы: Информатика. 1 - 11 кл. - М: Дрофа, 1998.
3. Кузнецов А.А., Самовольнова Л.Е., Угринович Н.Д. Оценка качества подготовки выпускников основной школы по информатике. М.: Дрофа, 2000. - 48 с.
4. Буребаев Б., Накесбеков Б., Мадьярова Г. Основы информатики и вычислительной техники. 9 класс. – Алматы: Мектеп, 2005
5. Гейн А.Г. Изучение информационного моделирования как средство реализации межпредметных связей информатики с дисциплинами естественнонаучного цикла. Дисс. ... д-ра пед. наук. - М., 2000.
6. Гейн А.Г., Сенокосов А.И. Информатика: Учеб. для 8 - 9 классов школ с углубленным изучением информатики. - М.: Просвещение, 1996.
7. Кушниренко А.Г. и др. Информатика. 7 - 9 кл.: Учеб. для общеобразоват. учеб. заведений / А.Г. Кушниренко, Г.В. Лебедев, Я.Н. Зайдельман. -М.: Дрофа, 2000.
8. Информатика 10-11/ Под ред. Н.В. Макаровой. - СПб.: Питер, 1999.
9. Макарова Н.В. Концепция базового курса информатики на базе объектно-информационного подхода // X юбилейная международная конференция-выставка «Информационные технологии в образовании»: Сб. трудов. Часть II. Секция I. «Информатика: стандарты и содержание. Подсекция 1. «Образовательный минимум и базовый курс». - М.: МИФИ, 2000.
10. Захарова Т.Б. Профильный курс «Основы информационного моделирования» для классов естественнонаучного направления // Педагогическая информатика. - 1997. - № 5.
11. Гейн А.Г. и др. Преподавание компьютерного курса «Основы экологии и природопользования» в общеобразовательной школе: Метод. рекомендации / А.Г. Гейн, И.И. Данилина, С.В. Комов, В.Ф. Шолохович. - Екатеринбург: УрГПУ, 1994.

12. Ермеков Н.Т., Стифутина Н., Криворучко В., Кафтункина Л. Информатика. Базовый курс. Учебник для 10-11 классов общеобразовательной школы. – Алматы: Атамұра, 2003
13. Гейн А.Г., Шолохович В.Ф. Программа по курсу «Основы информатики и вычислительной техники» // Программно-методические материалы: Информатика. 1 - 11 кл. - М.: Дрофа, 2000.
14. Хеннер Е.К., Шестаков А.П. Курс «Математическое моделирование» // Информатика и образование. - 1996. - № 4. - С. 17 - 23.
15. Белошапка В.К., Лесневский А.С. Основы информационного моделирования // Информатика и образование.-1989. - № 3. - С.17 - 24.
16. Бешенков С.А., Ракитина Е.А. Информатика 10 - 11. - М.: Лаборатория базовых знаний, 2001.

Е.Ы. БИДАЙБЕКОВ, А.Е. САҒЫМБАЕВА

## МЕКТЕПТЕ ИНФОРМАТИКА ПӘНІН ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЖҮЙЕСІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Аннотация*

Мақалада мектепте информатика пәнін оқытудың әдістемелік жүйесінің ерекшеліктері қарастырылған.

В статье рассматриваются особенности методической системы обучения информатике в школе.

*Annotation*

In article features of methodical system of training to computer science at school are considered.

*Кілттік сөздер:* ақпаратты бейнелеу, ақпараттық үдерістер, компьютерлер, ақпараттық технологиялар, алгоритмдеу, формальдау және модельдеу, телекоммуникация, әлеуметтік информатика, ақпараттық-коммуникациялық технология.

Қазақстан өз тәуелсіздігін 1990 жылдардың басында алғанына карамастан, информатиканы оқыту саласы елімізде өз бетімен Ресей мемлекетінсіз бірден дамып кете алмады. Сондықтан да, 1998 және 2002 жылдардағы Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты «*информатика*» пәнін оқытуға қойылған мақсаттары мен міндеттерінің дәйектілігі сол кезеңдегі білім беру үдерісінің жағдайына толықтай сай деп айтуға болады..

*«Информатика» оқу пәнінің мазмұнының ядросы келесі жалпы білім беретін информатика курсының ұйымдастырушы өзара байланысқан мазмұндық желілерін құрайды: ақпаратты бейнелеу және ақпараттық үдерістер, компьютерлер, ақпараттық технологиялар, алгоритмдеу, формальдау және модельдеу, телекоммуникация, әлеуметтік информатика мәселелері. Бұл мазмұндық желілер информатиканың жалпы білім беру аумағының мазмұны өзегі болып табылады, сондықтан да оқу пәнін басыңқы бағдары информатиканың базалық және кәсіптік курстарында мазмұндық желілердің қиындық деңгейін арттыра отырып, оқытуды қамтамасыз ететіндей концентрлі болып табылады. Бұл сөзсіз мектеп информатикасының іргелі маңызын жоғарылатуға оң әсерін тигізді және нәтижесінде осы оқу пәнін оқытуды іргелендіруге алып келді.*

Информатика – тез дамидытын ғылым. Сондықтан осы ғылым саласының кейбір жаңа ұғымдары, мысалы компьютер архитектурасын дамытумен тікелей байланысты, информатика пәні мазмұнының өзегіне жататын параллель есептеулер ұғымы, негізгі қалаушылар бола алады, және осы ұғым негізінде информатика бойынша мектеп білім беру мазмұны мен оқытудың әдістемелік жүйесіне іргелі кәсіптік курс ретінде параллель есептеулер элементтерінің курсын қосу табиғи әрі мақсатқа сай болады.

Информатика бойынша барлық оқулықтар авторларының мектеп информатика курсының негізгі мақсатын түсінуі бір-біріне өте жақын болғанымен, олардағы мектеп курсының тұжырымдамасы, баяндау мазмұны мен тереңдігінің біршама айырмашылығы бар. Бүгінде информатикадан қолданылып жүрген мектеп оқулықтарына талдау жүргізе отырып, орта мектепте информатиканың үздіксіз курсының барлық тақырыптарын қарастыратын оқулықтың осы күнге дейін жоқ екендігіне көзіміз жетті. Сонымен қатар, оқулықтағы оқу материалдарының оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкессіздігі, оқу ақпаратының көптігі немесе жеткіліксіздігі, бір оқулық шеңберінде, әсіресе мемлекеттік тілде терминдердің бірыңғайлығы мен үйлесімділігінің болмауы, оқу материалын баяндау логикасының бұзылуы салдарынан мектепте информатиканы оқытуды іргелендіру мақсатында оқу ақпаратын қайта өңдеу, құрылымдау және жүйелеу қажет.

Осылайша 11-жылдық білім берудегі мектеп информатика пәнінің мазмұны мен оны оқытуды талдай келе, мектеп информатика пәнінің оқытудың әдістемелік жүйесін жасауда мынадай мәселелерді ескеру қажеттігі туындайды.

«Информатика» оқу пәнінің мазмұны оқушылардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыруға сәйкес құрылады.

*Мектеп информатика курсының теориялық бөлімі* ақпараттық үдерістен ақпараттық технологияларға (ақпараттық үдерістердің орындалуын жүзеге асыратын алгоритмдерді құру, кез келген ақпаратты екілік кодтау түрінде көрсету мүмкіндіктері және т.б.) өту шартын негізге ала отырып құрылған жөн.

*Курстың практикалық бөлімі* оқушылардың ақпараттық сауаттылығын қалыптастыру ғана емес, басқа да оқу пәндерін меңгеру тиімділігін жоғарылату, сонымен қатар пәнаралық, жалпы оқу біліктіліктерін қалыптастыру үшін қажетті ақпараттық технология құралдарын пайдалану дағдыларын меңгеруіне бағытталады. Осыған байланысты материалды оқып-үйрену реті бүкіл оқу үдерісінің тиімділігін және оқу себебін жоғарылату үшін оқушыларға маңызды міндеттерді шешуге мүмкіндік беретін ақпараттық технологиялардың барынша кең ауқымын ертерек қолдану мүмкін болатындай етіп құрылған. Мысалы, «ақпарат» ұғымы ең алдымен технологиялық ортаға қатыссыз, алайда бірден бейнесін және дыбысын жазу арқылы практикалық жұмыста бекітіледі. Содан кейін ақпаратты компьютерде өңдеудің практикалық мәселелері қарастырылады, оқушылардың әр түрлі ақпараттық нысандар жайлы түсініктері толықтырыла түседі. Мұнда ақпараттық нысан ұғымы оқушыларға алдағы уақытта кездесетін әр түрлі нысандар: мәтін, дыбыс, бейне және т.б. үшін жалпылау ретінде пайдаланылады.

Мәтіндік және графикалық ақпаратты өңдеу технологияларымен танысқаннан кейін, информатиканың тағы бір маңызды ұғымы – модельдеу қарастырылады. Бұл кезеңге дейін оқушылар бізді қоршаған әлемді модельдеудің көрінісі мен сипаттаудың жалпы идеяларын меңгеруге жеткілікті түрде дайын болады.

Қазіргі заманғы информатиканың негізгі теориялық ұғымы – алгоритм мазмұндық ұғым ретінде енгізіледі. Алгоритмдерді жазу үшін блок-схемалардың және құрылымдық программалаудың формальді тілдері пайдаланылады.

Курстың соңғы бөлімдерінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы ұжымдық жобалық іс-әрекет технологиялары игеріледі.

Курс оқушылардың қоршаған ортадағы ақпаратты қабылдау, іздеу, талдау, сыни тұрғыдан бағалау, ақпаратты сұрыптау; ақпаратты ұйымдастыру;

ақпаратты тасымалдау; нысандар мен үдерістерді жобалау, өз іс-әрекетін жоспарлау; жоспарларды құру, жүзеге асыру және оған түзету енгізу біліктіліктерін қалыптастыруға бағытталады.

Информатика мен ақпараттық-коммуникациялық технологияларды жоғарғы мектепте базалық деңгейде оқып үйрену негізгі мектепке қарағанда информатиканың мазмұнын іргелі ғылыми пән ретінде анағұрлым толық ашуға негізделеді. Осыған байланысты жүйелілік көзқарас тұрғысынан оқып үйренудің басым нысандарды ақпараттық модельдеу мен ақпараттық-коммуникациялық технологиялар болып табылады. Бұл:

- информатика курсының басқа да оқу пәндерімен интеграциясын қамтамасыз ету;
- негізгі мектепте информатика пәнінен алынған білімдерін жүйелеу;
- таңдалынған оқыту бағдарына байланысты білімді тереңдету;
- болашақтағы кәсіби өсуінің негізін салуға мүмкіндік береді.

Мектепте информатиканы оқытудың негізгі міндеті ақпараттық үдерістердің құрылуы мен қолданылуын және оның қызметінің жалпы заңдылықтарын оқып үйрену. Мазмұны жағынан қарастырғанда ол әлемнің тұтастай бейнесін тануға, ақпараттық модельдеудің мүмкіндіктерін кеңейтуге жағдай жасайды, бұл өз алдына информатиканың басқа да мектеп пәндерімен пәнаралық байланыстарының кеңейіп тереңдеуін қамтамасыз етеді.

Информатиканың маңызды ұғымдарының бірі ақпараттық модель ұғымы болып табылады. Ақпаратпен жұмыс істеген кезде біз дайын ақпараттық модельдермен жұмыс істейміз (оларды бақылаушы ролінде боламыз) немесе ақпараттық модельдерді өзіміз құрамыз. Компьютердегі кез келген үдерісті ақпараттық модельді жасамай және оны зерттемей оқыту мүмкін емес. Сондықтан да модельдеудің іс-әрекеттік сипатын атап өту маңызды. Ақпараттық модельдеу информатиканың зерттеу нысаны ғана емес, танымдық, оқу және практикалық іс-әрекеттің маңызды тәсілі болып та табылады. Сонымен қатар, оны ғылыми зерттеу және іс-әрекеттің өзіндік әдісі ретінде қарастыруға болады.

Мектеп информатика курсының теориялық және практикалық компоненттерінің мазмұны 50x50 қатынасында құрылған. Практикалық жұмыстарды орындағанда басқа пәндік аумақтардың өзекті мазмұндық материалдары мен тапсырмаларын қолданған дұрыс. Әдетте, мұндай жұмыстар бірнеше оқу сағаттарына есептелінеді. Практикалық жұмыстың бір бөлігі (ең алдымен ақпараттық және коммуникациялық технология құралдарын қолдануды талап етпейтін дайындық кезеңі) оқушылардың үй тапсырмаларына, жобалық іс-әрекетіне енгізілуі мүмкін; жұмыс бірнеше

бөлікке бөлініп, бірнеше апта бойы іске асырылуы мүмкін. Жұмыс көлемі мектеп компонентін және басқа пәндермен интеграцияны қолдану есебінен ұлғайтылуы мүмкін.

Тұлғаға-бағдарланған білім беру жағдайында оқыту үдерісін ұйымдастырудың негізі Информатика пәнінің оқытудың сапалы нәтижесіне жетумен анықталады. Сондықтан да оқушыларға жалпы білім беру және тәрбиелеу сапасын жетілдіру маңыздылығы мен оған қойылатын талаптарға толығымен сәйкес келуі қажет.

Жалпы білім беретін мектепте информатиканы оқытуды «спираль» бойынша ұйымдастырған абзал: барлық оқытылатын тақырыптар ұғымдарымен алғашқы танысу, содан кейін оқытудың келесі сатысында бұл модульдердің мәселелерін осы модульге қатысты жаңа ұғымдарды енгізе отырып, нақты түрде сапа жағынан жаңа негізде оқып үйрену және т.б. Мұндай «спираль орамдарының» саны нақты мектептегі информатика пәніне берілетін оқу сағаттарының санына байланысты екі немесе үшеу болуы мүмкін. Жоғарғы мектептің базалық деңгейінде бұл негізгі мектептің информатика курсының негізгі мазмұндық желілерін жан-жақты анағұрлым тереңірек оқып үйренуге жағдай жасайды, екінші жағынан бұл оқытудың нақты кәсібилендірілуіне мүмкіндік ашады.

«Компьютер - ақпаратты өңдеу құралы» тақырыбының мазмұнын ашуда оқушылар информатиканың іргелі ұғымдары аумағы бойынша өз білімдерін тереңдетеді және жүйелейді. Оқыту АКТ-мен толық жабдықталған жағдайда, яғни компьютерлерден өзге әр түрлі перифериялық құрылғылары бар, соның ішінде үдерістерді визуализациялау, компьютерді басқаратын әр түрлі құрылғылары оқыту бар ортада жүзеге асатын болса, онда оқытудың тиімділігі артады. Бұл бөлімнің мазмұны инварианттықтың жоғары дәрежесіне ие. Есепті шығару негізінде, соның ішінде алгоритмдік тілдерді қолдану арқылы жүйелік және алгоритмдік ойлауды даму жалғасады. Бұл іс-әрекеттің тікелей жалғасы практикалық жұмыс болып табылады.

«Ақпараттық модельдеу» тақырыбын оқып игеру табиғаты әр түрлі жүйелерде (физикалық, техникалық және т.б.) басқару модельдерін сипаттау мен құру біліктіліктерін қалыптастыруға, сонымен қатар жаратылыстану, қоғамтану, математика және т.б. салаларда модельдер мен модельдеуші программаларды пайдалануға бағытталады.

Информатиканы оқытуда ақпараттық-коммуникациялық технологиялар және сандық білім беру ресурстары білім беру, дидактика және танымдық сипаттағы құралдар ретінде пайдаланылады. Оқу бағдарламасында

оқушыларды ақпараттық орта құру бойынша ақпараттық саясатты жүргізу қажеттілігіне, сонымен қатар адамзаттың орнықты дамуын және «өмір бойы білім алу» мәселелерін шешу қажеттіліктеріне сендіретін оқытудың іс-әрекеттік және құзырлылық көзқарастары ерекше орын алады.

Аталған пәнді оқып үйрену ақпаратты жүйелі түрде талдау, әр түрлі дереккөздерден ақпарат іздеу, өз ойлары мен көзқарастарын жеткізе білу, модельдеу, болжау біліктіліктерін меңгеруге, сонымен қатар оқушылардың өз бетіндік, ұжымдық іс-әрекеттерді ұйымдастыруына, оның әрі қарай дамуына көмектеседі.

Қазақстанда ақпараттық қоғамының дамуымен мектеп информатикасы пәнінің мазмұнына келесі ұғымдар мен терминдер енгізілді: ақпарат, ақпараттық үдерістер, ақпараттық модельдеу, ақпараттық мәдениет, ақпараттық ресурстар, алгоритм, орындаушы, программа, операциялық жүйе, программалық жабдық, аппараттық жабдық, ақпараттық-коммуникациялық технология және т.б.

Мектеп информатикасының бастауыш курсы ақпараттың алғашқы ұғымынан адамның табиғатпен өзара қатысы туралы білімдерін біріктіретін оқытушылардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыратын курсқа айналады.

Оқыту бағдарламасының базалық мазмұны мұғалімге оқушыларда теориялық білім негізінде практикалық есептерді шешу біліктіліктерін қалыптастыруға көмектеседі. Оқу материалының практикалық жұмыстары ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың көмегімен бағалау, болжау, түсіндіру, сипаттау, анықтау, атау және көрсету біліктіліктерін қалыптастыруға бағытталған. яғни жеке курс шеңберінде күтілетін нәтижелерге жетуге жағдай жасайды. Мұнда курстан курсқа өткенде бағалау мен болжауға берілетін тапсырмалардың саны ұлғая береді, ал соңғы кезеңінде мұндай типті практикалық жұмыстардың сандық үлесі үстем болады.

Практикалық жұмыс жүйесі оқушының негізгі теориялар мен біліктіліктерді, процестер мен құбылыстарды, ақпарат туралы білімдерін информатиканың ғылыми тұрғыда берілетін информатика курсының мазмұнымен үйлестіре білуге мүмкіндік береді. Бұл практикалық-бағытталған тапсырмалардың кешенді сипатының шарты болып табылады.

Информатиканың оқу бағдарламасы математика, физика, биология, химия, тарих және т.б. пәндермен пәнаралық интеграцияның зор мүмкіндіктеріне ие. Бұл бір жағынан информатика пәнінен әсіресе, ақпараттық үдерістер, құбылыстар және информатиканың пәнаралық



байланыстары бойынша білім мазмұнын тереңдетуге көмектеседі, екінші жағынан информатиканы оқи отырып жаратылыстану-математикалық бағыттағы шекаралас оқу пәндерінен білімдерін тереңдетеді.

Мұғалім білім беру үдерісінің белсенді субъектілері болатын оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастырады.

Информатика бойынша барлық оқулықтар авторларының мектеп информатика курсының негізгі мақсатын түсінуі бір-біріне өте жақын болғанымен, олардағы мектеп курсының тұжырымдамасы, баяндау мазмұны мен тереңдігінің біршама айырмашылығы бар. Бүгінде информатикадан қолданылып жүрген мектеп оқулықтарына талдау жүргізе отырып, орта мектепте информатиканың үздіксіз курсының барлық тақырыптарын қарастыратын оқулықтың осы күнге дейін жоқ екендігіне көзіміз жетті. Сонымен қатар, оқулықтағы оқу материалдарының оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкессіздігі, оқу ақпаратының көптігі немесе жеткіліксіздігі, бір оқулық шеңберінде, әсіресе мемлекеттік тілде терминдердің бірыңғайлығы мен үйлесімділігінің болмауы, оқу материалын баяндау логикасының бұзылуы салдарынан мектепте информатиканы оқытуды іргелендіру мақсатында оқу ақпаратын қайта өңдеу, құрылымдау және жүйелеу қажет.

Қазақстан Республикасы үшін информатиканы оқытудың әдістемелік жүйесінің келесі даму кезеңі, мектеп информатикасын оқытуды іргелендірудің жалпы білім беретін мәнін арттырумен сипатталуы қажет. Осыған байланысты болашақта мектеп информатикасының іргелі негіздерін бөліп көрсету бойынша, оқушылардың жас ерекшелігіне байланысты оқу материалының мазмұнын мен оқу уақытының нормативін бейімдеу, курсты құрастырудың өзегін анықтау, пәнішілік және пәнаралық байланысты жүзеге асыру бойынша іздену жұмыстарын жүргізу қажет.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Бидайбеков Е.Ы., Сағымбаева А.Е. 12-жылдық білім беру жағдайында информатиканың мазмұны мен оқытудың әдістемелік жүйесі жайында //«12 жылдық білім беруге көшу жағдайында мұғалімдерді кәсіби педагогикалық дайындаудың нормативті қамтамасыз етілуі» атты Респуб. сем. матер. -Тараз. -2009. –Б.60-64.

2. Бидайбеков Е.Ы., Лапчик М.П., Беркімбаев К.М., Сағымбаева А.Е. Информатиканы оқыту теориясы мен әдістемесі. Оқу құралы. Алматы, 2008, -280 б.

**МОДЕЛЬ КОНЦЕПЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ ВИРТУАЛЬНОЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К ИННОВАЦИОННОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация.*

В статье представлена современная модель концепции организации виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности. Даны характеристики компонентов модели, определены задачи, представлены современные подходы к подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности. Определена стратегическая линия разработки Концепции – ориентация в подготовке учителя на освоение инноваций в профессиональной деятельности.

Мақалада педагогикалық кадрларды инновациялық қызметіне даярлаудағы виртуалды білім беру органы ұйымдастыру тұжырымдамасының қазіргі моделі ұсынылған. Модель бөліктері сипатталып, міндеттер анықталып, педагогикалық кадрларды инновациялық қызметіне даярлау ісіндегі қазіргі көзқарастар ұсынылады. Тұжырымдаманы дайындаудың кәсіби қызметіндегі инновацияларды меңгерудегі мұғалімдерді даярлауына бағытталған стратегиялық желісі анықталды.

Ключевые слова: виртуальная образовательная среда, инновационная деятельность, концепция, андрагогический и футуральный подходы.

*Annotation*

The modern model of conception of virtual educational environment organization in teaching staff preparation to innovative activities is presented in this article. Characteristics of model components are given; tasks are defined; modern approaches to teaching staff preparation to innovative activities are presented. Strategic line of development of the Concept is defined. It is the orientation in training teachers on the development of innovations in professional activities

*Ключевые слова:* виртуальная образовательная среда, инновационная деятельность, концепция, андрагогический и футуральный подходы.

Проблема повышения эффективности и качества образования личности сегодня остается неизменно актуальной, и ее разрешение напрямую зависит от профессиональной компетентности учителя. Изменения, происходящие в стране, в обществе, реализация приоритетного национального проекта «Образование» предъявляют новые требования к современному учителю. Он должен сочетать в себе великое множество способностей: развивать у обучающихся стремление к творчеству и творческому восприятию знаний, учить самостоятельно и критически мыслить, уметь в полной мере реализовывать их потребности, повышать мотивацию к изучению предметов. Современный учитель, независимо от стажа работы, молодой специалист или имеющий достаточный багаж педагогического опыта – это не только тот, кто обучает, это Учитель, который сам постоянно учится, повышает уровень своего методического мастерства, готов к инновациям.

Чтобы максимально приблизить педагогический процесс к достижениям современной науки, учитель не может не использовать современные технологии. Он должен систематически расширять свои знания, приводить в систему разрозненные факты, следить за новыми достижениями по своей специальности и т. д. Педагог должен уметь подбирать не только рукописные и печатные, но и электронные информационные материалы, умело использовать сведения из Интернета и т.д.

На современном этапе развития общества учитель не может обходиться, в том числе, и без использования специализированных средств обработки и представления информации. Поэтому он должен в совершенстве владеть компьютером, активно внедрять и систематически применять информационные и коммуникационные технологии в своей педагогической деятельности.

Электронная почта, научные теле- и видеоконференции, тематические чаты и научные форумы, новостные ленты и доски объявлений, учительские сетевые сообщества и средства виртуальной образовательной среды – все это становится неотъемлемыми инструментами педагогической и научно-исследовательской деятельности современного учителя.

Московский государственный областной университет проводит на региональном уровне активную работу с целью решения задачи, определенной федеральной целевой программой: повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров и специалистов органов образования в области деятельности, связанной с информатизацией образования.

Научить современного учителя свободно владеть и постоянно использовать в работе технологии информации и коммуникации – приоритетная задача в системе повышения квалификации МГОУ. Для ее реализации в университете, в том числе, функционирует виртуальная образовательная среда, где учителя Подмоскovie постоянно в интерактивном режиме проходят обучение, получают методическую поддержку, помощь, консультирование – тем самым, с одной стороны, повышают уровень профессиональной компетентности и, с другой – осваивают возможности виртуальной образовательной среды и учатся применять ее средства на практике.

С учетом разницы в подходах к взаимодействию и обучению учителей разных возрастных групп и имеющих разный опыт педагогической деятельности, особенно в вопросах применения технологий информации и коммуникации, творческим коллективом преподавателей под руководством автора исследования на базе кафедры методики дистанционного образования и новых образовательных технологий МГОУ разработана и реализуется концепция организации виртуальной образовательной среды в подготовке молодых учителей и учителей, имеющих опыт работы по традиционным технологиям, к инновационной деятельности.

В её основе – подход, при котором образовательная программа не сводится только к повышению компьютерной грамотности, изучению основ информатики, формированию представления о существующих программных средствах обучения. Формируется готовность применять новые информационные и педагогические технологии в предметном обучении, вырабатываются умения и навыки самостоятельного проектирования и конструирования тематических курсов в виртуальной образовательной среде с учетом собственных педагогических целей и задач. При этом в процессе обучения учитываются: возрастные особенности слушателей, начальный уровень владения ПК, педагогический опыт и т.д. На основе полученных данных формируется программа повышения квалификации.

Модель концепции организации виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности представлена в схеме 1.

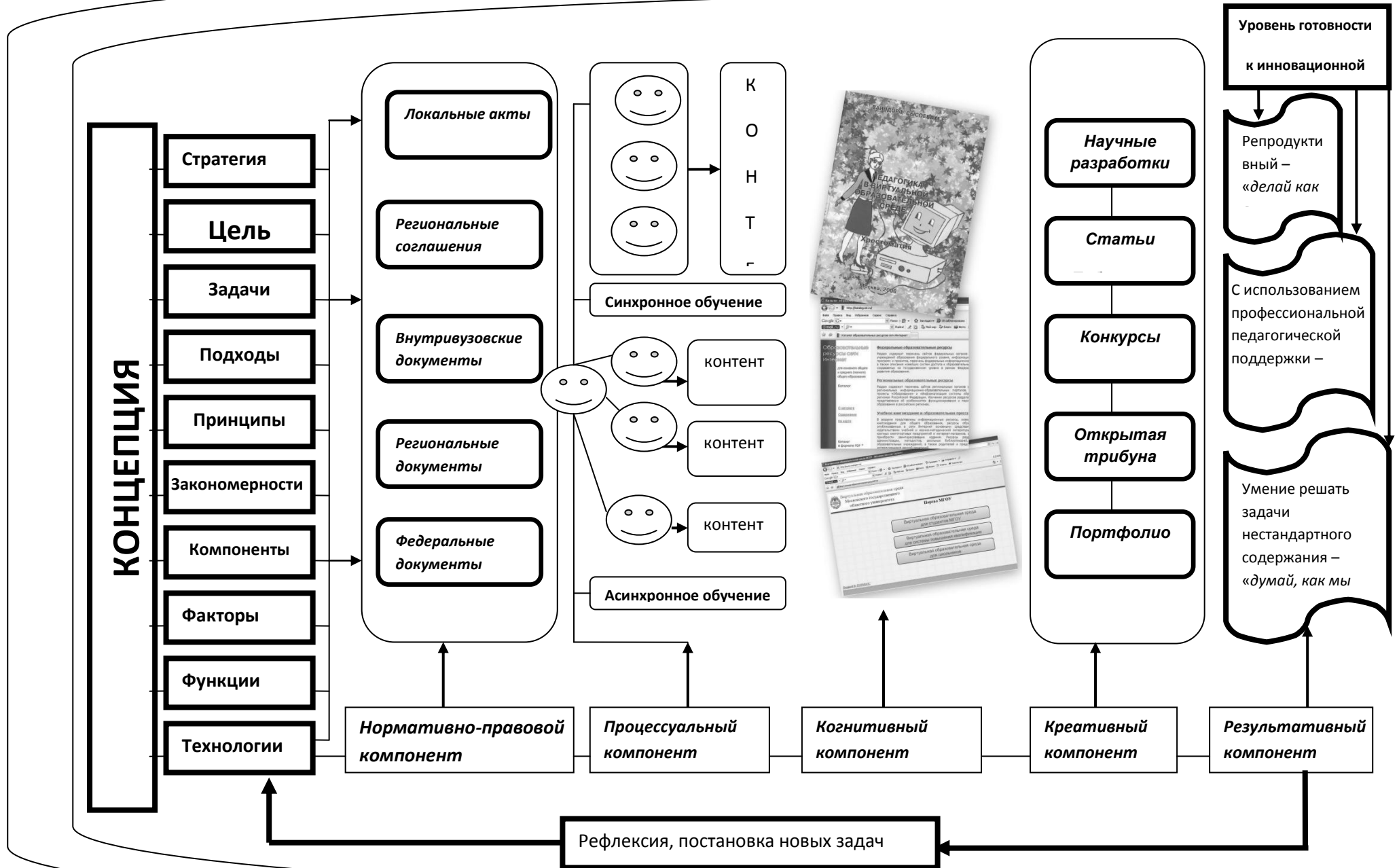
Инновационность концепции заключается в интеграции традиционных успешных методик и технологий повышения квалификации учителей, ранее недоступных вне виртуальной образовательной среды (разделенность обучающихся и преподавателя во времени и пространстве, возможность массового обучения и др.).

Стратегическая линия разработки Концепции – ориентация в подготовке учителя на освоение инноваций в профессиональной деятельности.

*Цель* концепции определена как теоретическое обобщение и структурирование опыта организации виртуальной образовательной среды в подготовке учителя к инновационной деятельности.

*Схема 1*

***Модель Концепции организации виртуальной образовательной среды в многоуровневой системе подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности***



В соответствии с целью были сформулированы *задачи*:

- обобщение опыта организации виртуальной образовательной среды в подготовке учителя к инновационной деятельности;
- разработка, апробация и внедрение эффективных моделей ее использования;
- прогнозирование эффекта от внедрения предлагаемых моделей, разработанных в рамках концепции организации виртуальной образовательной среды в массовую педагогическую практику.

В процессе исследования были выявлены *закономерности* организации виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности:

- взаимозависимость выбранной формы обучения и ее последующего применения в профессиональной деятельности;
- обучение с опорой на наличие опыта в области технологий информации и коммуникации (молодые учителя) или традиционной деятельности учителя (опытные учителя);
- комплексного использования различных источников информации, методик их реализации, технологий использования и интеграции обратных связей, проектирования новых систем обучения.

Разработанная концепция организации виртуальной образовательной среды содержит в себе следующие *компоненты*:

- нормативно-правовой – включает нормативные документы, регламенты взаимодействия между участниками образовательного процесса в виртуальной образовательной среде;
- когнитивный – представляет разработанное содержание программ, курсов, учебных материалов, электронных ресурсов для подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности в образовании;
- процессуальный – определяет систему взаимодействий в виртуальной образовательной среде для подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности;
- креативный – предполагает развитие творческих способностей в инновационной педагогической деятельности, включение учителей в процесс разработки новых программных продуктов для образования, участие в конкурсной профессиональной деятельности;
- результативный – определяется уровнем готовности к внедрению инноваций в практику образовательных учреждений, возможностью тиражирования эффективных моделей подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности.

Концепция базируется на следующих *подходах*: антропоцентрическом (лично ориентированном), андрагогическом (учет особенностей обучения взрослых), системном (учет всех факторов обучения в комплексе), деятельностный (обучение в среде обучения), компетентностном (нацеленность на формирование компетенции),

аналитическом и футуральном (ориентированные на профессиональные интересы обучающихся и будущую профессиональную деятельность).

В процессе разработки концепции были определены ведущие *принципы*, как общие, так и специфичные:

- *общие* – научность, непрерывность, систематичность, индивидуальность, дифференцированность;
- *специфичные* – интерактивность, педагогическая целесообразность применения потенциала виртуальной образовательной среды, развития новых образовательных потребностей и др.

Важным, определяющим элементом концепции стали такие *факторы*, как:

- усложнение параметров и динамики изменений современного мира;
- революция в сфере технологий информации и коммуникации, метаморфоза содержания общественного прогресса, которая состоит в переходе от производительной модели валового сбора к новой социэкономической модели производства знания;
- изменение языка и культуры, семиотизация цифровых технологий, визуализация языка и культуры;
- становление глобальной информационной инфраструктуры;
- тенденция к «ослаблению» национальных государств; континентализация и глобализация; информационный «взрыв»: нарастание в экспоненциальных темпах объема и содержания информации при отсутствии у человека возможностей их обработки, сортировки и синтеза.

В концепции определены *уровни* подготовки учителя к инновационной деятельности с использованием виртуальной образовательной среды:

- первый уровень – просвещение;
- второй уровень – обучение – погружение в виртуальную образовательную среду, традиционные занятия, базовые курсы, мастер-классы, семинары, модульные курсы, переподготовка;
- третий – четвертый уровни – апробация и внедрение.

*Содержание* концепции заложено в реализуемых моделях организации виртуальной образовательной среды в подготовке учителя с опытом и без опыта работы к инновационной деятельности.

С целью реализации концепции были уточнены используемые ранее в традиционной образовательной среде и разработаны, апробированы и внедрены в практику повышения квалификации учителей следующие *технологии*:

- обучение в среде обучения (наиболее важная технология, которая позволяет обучать учителя в среде будущей профессиональной деятельности);



- подготовка к инновационной деятельности учителей молодых и с опытом работы;
- разнопрограммное профессиональное обучение учителей;
- использования средств виртуальной образовательной среды в учебном процессе (дискретные лекции, интернет-конференции, форумы, блоги и др.);
- проектная, модульная, профессиональной педагогической поддержки учителя и др.

*Организационно-педагогические условия* реализации концепции способствовали повышению эффективности подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности (применение виртуальной образовательной среды, учет вариативных и инвариантных составляющих дидактической системы, обучение в среде обучения; обучение в зависимости от опыта работы, в разнопредметных группах).

Прогнозируемый *результат* по итогам реализуемой концепции организации виртуальной образовательной среды – готовность педагогических кадров к инновационной деятельности на различных уровнях:

- репродуктивном – «*делай, как я*»;
- с использованием профессиональной педагогической поддержки – «*спроси нас*»;
- умение решать задачи нестандартного содержания – «*думай, как мы учили*».

Положения концепции реализованы на площадке Московского государственного областного университета, на базе которой выстроена инновационная система повышения квалификации педагогических кадров.

В систему дополнительно включились различные структуры университета: кафедра педагогики, общеуниверситетская кафедра иностранных языков, кафедры методик преподавания МГОУ (биологии, географии, химии и др.), центр развития инноваций и др.

Каждое из структурных подразделений определенным образом участвует в реализуемом проекте, что способствует взаимопроникновению теории науки и практики, эффективному взаимодействию, с одной стороны, ученых и, с другой – реализаторов научных идей – учителей. Таким образом, решается одна из серьезных задач образования: практикоориентированный подход – открытия ученых «направляются» к тем, для кого они предназначены – в образовательные учреждения – к учителю. В свою очередь, наука обогащается практическими исследованиями учителей.

Направления деятельности в новой системе повышения квалификации  
*Разработка технологий информации и коммуникации в образовательном пространстве Московской области*

Методика проведения занятий с применением тех или иных средств информации и коммуникации существенно отличается от методики проведения занятий в обычном формате. На кафедре дистанционного обучения и новых образовательных технологий разрабатываются технологии включения компьютерной поддержки в образовательную палитру уроков разного типа и структуры.

В настоящее время разработаны технологии проведения занятий в сетевом режиме, реализации межпредметных связей на основе использования средств информации и коммуникации. Кроме того, расширено поле применения возможностей виртуальной образовательной среды в школьной и вузовской практике в образовательном пространстве Московской области и т.д.

*Осуществление методической помощи и методического консультирования педагогов Московской области, включая и возможности консультирования по сети*

Стремительное развитие компьютерной техники требует оперативного взаимодействия с учителями Подмосковья. Традиционная курсовая подготовка, осуществляемая один раз в пять лет, в межаттестационный период не дает возможности педагогу своевременно получать ответы на волнующие его вопросы использования современных информационных технологий в учебном процессе. Система модульной (накопительной) подготовки, реализуемая в Московской области, – 216 часов в межаттестационный период, позволяет включать в систему повышения квалификации разноуровневые и разнонаправленные курсы, предметную подготовку в рамках модернизации системы образования, однодневные семинары, систему профессиональной педагогической поддержки. Этому помогают видеоконсультации, видеоконференции, вебинары, вебквесты.

*Проведение курсов повышения квалификации в области применения компьютерных технологий в обучении*

В Региональном координационном центре МГОУ осуществляется многоуровневая подготовка учителей к применению технологий информации и коммуникаций в обучении.

Первый уровень подготовки разработан на основе программы Интел «Обучение для будущего». На данном уровне, осваивая программу «Новые информационные технологии в работе учителя», обучающиеся знакомятся с базовыми программными продуктами (текстовый документ Word, Excel,

презентация и др.) в процессе реализации проекта, который позволяет определить те или иные преимущества используемых продуктов для учебного процесса.

На втором уровне учитель обучается работать с поисковыми системами, ресурсами Интернет, инновационным учебным оборудованием в виртуальной образовательной среде. Популярностью пользуются курсы применения технологий информации и коммуникации в конкретных предметных областях с использованием средств виртуальной образовательной среды. На данном уровне учитель обучается использовать возможности локальных и корпоративных сетей.

На третьем – четвертом уровнях обучение учителей реализуется полностью в виртуальной образовательной среде, сопровождается созданием собственного проекта в ней, базируется на проведении обучения в среде обучения слушателем. Учитель обучается создавать собственную среду обучения, собственный Web-ресурс, использовать возможности виртуальной образовательной среды.

На данном этапе проявляется явно выраженная потребность в постоянном обучении и совершенствовании. Учитель активно использует технологии информации и коммуникации в учебном процессе, о чем свидетельствует участие в конкурсах, в представлении проектов, как своих, так и учеников; публикует статьи, в которых обобщает собственный опыт инновационной деятельности; «заказывает» новые курсы; активно участвует в мастер-классах, включается в сетевые сообщества и т.д.

Сертификация слушателей происходит по заранее утвержденному протоколу. Основанием для выдачи сертификата служит предъявленная работа, выполненная и представленная публично слушателем по теме курсов.

#### *Проведение обучающих семинаров*

Проведение однодневных обучающих семинаров призвано дополнить курсовую подготовку, обеспечить оперативную обратную связь с педагогами Московской области. Семинары проводятся с привлечением фирм-разработчиков того или иного программного продукта. Участники семинаров получают сертификаты, которые в режиме накопительной системы при условии активного участия (с выступлением, демонстрацией собственного опыта в области использования технологий информации и коммуникации и т.д.) засчитываются в ходе курсовой подготовки. В настоящее время особый интерес слушателей вызывают семинары: «Работа с интерактивной доской разных производителей», «Основы сетевого администрирования», «Строение сайтов», «КМ-школа», «Искусство презентации» и др.

### *Проведение видеолекций (по актуальным вопросам преподавания учебных дисциплин школьного цикла)*

Технологии информации и коммуникации существенно упрощают, в то же время повышая эффективность, процесс методического взаимодействия с учителями, работающими в удаленных от регионального координационного центра муниципальных районах. Дискретная лекция в режиме он-лайн позволяет учителям выступать не только пассивными слушателями теоретического материала, но и вступать в активную беседу с преподавателем по наиболее острым вопросам технологии и методики.

### *Проведение конференций в видеорежиме*

Они дают возможность существенно расширить аудиторию участников конференции, соединить педагогов Подмосковья и России, работающих над проблемой, в единой виртуальной образовательной среде.

### *Организация и проведение конкурсов применения интерактивных технологий в учебном процессе*

Цель проведения конкурсов – выявление наиболее талантливых учителей Московской области, пропаганда и распространение инновационного педагогического опыта, помощь в оформлении педагогической траектории профессионального роста. Конкурсы позволяют оценить умения выпускников курсов повышения квалификации творчески использовать полученные в ходе обучения знания в практической педагогической деятельности, мотивировать их на дальнейший профессиональный рост использования инновационных технологий.

На базе «РКЦ-ММЦ» регулярно проходят конкурсы-выставки интерактивных мультимедийных инсталляций (представление лучших проектных работ и учителей, и учащихся образовательных учреждений), конкурс «Методическая находка» (защита инновационных проектов, разработанных педагогами), конкурс «Юный исследователь» (представление и защита исследовательских работ, выполненных учащимися) и др.

### *Просветительская деятельность*

Настоящее время характеризуется расширением рынка нового учебного оборудования. Перед руководителем образовательного учреждения, учителем стоит задача наиболее оптимального выбора технических средств. Помощь в решении этой задачи призвана оказать система «РКЦ-ММЦ». Проведение демонстрационных семинаров, обзорных совещаний с приглашением специалистов – разработчиков, менеджеров, методистов соответствующего профиля – позволяет утолить информационный «голод», определиться с наиболее перспективными техническими средствами.

Еще одно направление просветительской работы – информирование педагогической общественности о новых формах, методах, приемах обучения, внедрение их в ежедневную практику учителя.

Просветительская деятельность охватывает и вопросы общенаучного информирования различных категорий потребителей образовательных услуг.

К этому же направлению можно отнести и профориентационную деятельность системы «РКЦ-ММЦ». Вузу нужен подготовленный абитуриент, региону – грамотные педагогические кадры нового поколения. Эти задачи возможно решить в рамках построения единого поля «муниципалитет–вуз» посредством деятельности системы «РКЦ-ММЦ». Была разработана и реализована в рамках данного направления система организации и проведения родительских интернет-собраний расширенного типа: «администрация МГОУ + учителя школ + абитуриенты + родители».

#### *Экспериментальная и экспертная деятельность*

Система «РКЦ-ММЦ» – основа экспериментальной деятельности педагогов Подмоскovie. Научные разработки, новые технологии должны проходить стадию апробации и внедрения. Эту роль могут и должны взять на себя межшкольные методические центры под руководством регионального координационного центра.

Основными направлениями экспериментальной деятельности являются разработка для муниципальной системы образования:

- новых технологий применения технических средств обучения (интерактивные доски различных технических характеристик, мобильные компьютерные комплексы, программное обеспечение нового поколения и т.д.);
- новой структуры методической службы, включая создание новых подразделений, новых форматов работы с учителем;
- новых направлений в работе с учащимися (работа с одаренными детьми, детьми с девиантным поведением, профильное обучение, подготовка к единому государственному экзамену и т.д.);
- и внедрение новых:
  - учебно-методических комплексов;
  - форм организации урочной и внеурочной деятельности школьников;
  - форм сопровождения педагогической деятельности учителя на уровне образовательного учреждения и муниципальном уровне.

Региональный координационный центр организует и направляет экспериментальную деятельность ММЦ, проводит экспертизу педагогических инноваций школьного и муниципального уровня.

#### *Организационно-методическая деятельность*

Система «РКЦ-ММЦ» является центром методической помощи учителю, прежде всего, в вопросах повышения компетенции в сфере технологий информации и коммуникации. Поэтому центр реализует мероприятия по обобщению, аккумуляции и распространению передового педагогического опыта, распространению и внедрению новых педагогических технологий. Цель мероприятий – привлечение учителей к инновационной и исследовательской деятельности.

ММЦ организует семинары с привлечением специалистов в области современных технологий, проводит круглые столы для обсуждения актуальных проблем образования; интернет-встречи с целью анализа инновационных технологий и внедрения их в учебный процесс; мастер-классы для повышения педагогического мастерства учителя; организует интернет-конференции муниципального, зонального и регионального уровней.

#### *Расширение партнерства в образовании*

Опыт работы показал, что продуктивным использование инновационного оборудования становится лишь тогда, когда его разработчики и пользователи (в данном случае – учителя) совместно «доводят» современный продукт от разработки до внедрения, создавая методические разработки для учителя по использованию данного продукта в учебном процессе, корректируя его возможности и функции в ходе апробации, наполняя новым содержанием.

Этому способствует привлечение фирм-поставщиков и разработчиков технических решений для образования к совместной деятельности на благотворительной основе. В настоящее время МГОУ установлены партнерские отношения с компаниями Полимедиа, Интел, Майкрософт, «Кирилл и Мефодий», торгово-издательским домом «Русское слово», компанией «Русский стиль» и др.

*Диссеминация опыта учителей-победителей нацпроекта «Образование», активно применяющих новые компьютерные технологии*

Учителю, использующему в практической деятельности инновационные технологии, необходима общественная трибуна, с которой он мог бы познакомить коллег, родителей, всех заинтересованных лиц со своим опытом. Этому способствует подготовка сборников статей учителей Подмосковья, привлечение их для участия в круглых столах и конкурсах, организуемых на различных уровнях – от межшкольных методических центров до регионального и российских.

#### *Работа со средствами массовой информации*

Формирование позитивного облика учителя, внедряющего инновационные технологии, современного учителя невозможно без помощи

средств массовой информации. Освещение проектов МГОУ, важных для учительства Московской области, ведется на страницах «Учительской газеты», «Ежедневных новостей Подмосковья», альманаха «Вопросы информатизации образования», журналов «Платное образование», «Качество образования», «Экономика и образование сегодня».

Межшкольные методические центры заключили соглашения со школами, территориально расположенными в данном регионе. Объединение вокруг регионального координационного центра межшкольных методических центров позволило решить ряд серьезных задач:

- просвещение – знакомство с инновациями в образовании через систему «РКЦ-ММЦ»;
- обмен опытом, реклама профессиональной деятельности – представление инновационных разработок своего региона через систему «РКЦ-ММЦ»;
- обучение по программам первого уровня «Информационные технологии в работе учителя». Курсы проводят специально подготовленные преподаватели на базе РКЦ и включенные в созданную систему профессиональной педагогической поддержки, по технологиям, разработанным на кафедре методики дистанционного образования и новых образовательных технологий под руководством автора исследования. Профессиональная поддержка курсов на базе ММЦ осуществляется под руководством этой кафедры с использованием Интернет-связи, дискретных лекций, выездных семинаров, мастер-классов, сервиса Web 2,0;
- организация и проведение мастер-классов с использованием Интернет-технологий по проблемам использования технологий информации и коммуникации в учебном процессе.

Задачи, которые решают межшкольные методические центры совместно с региональным координационным центром, реализуются как традиционными, так и инновационными методами через систему видео-конференц-связи. Данная технология была адаптирована кафедрой методики дистанционного образования и новых образовательных технологий для образовательных проектов и пользуется популярностью в образовательном пространстве Московской области.

Таким образом, созданные межшкольные методические центры стали центрами инноваций в образовании Московской области. Данная система позволяет взаимодействовать не только с региональным координационным центром, но и с межшкольными методическими центрами из других районов Московской области и России посредством программ открытого доступа и созданной виртуальной образовательной среды.

Обобщая, следует подчеркнуть, что наша система повышения квалификации неразрывно связана с постоянным методическим,

методологическим и технологическим ростом каждого учителя. Тот, кто не учится сам, не может учить другого. Особенно когда дело касается новых технологий, где каждый, кто не успел научиться сегодня, опоздал обучать завтра. В университете, где преподаватели не только учат студентов, но и активно занимаются научной работой, есть возможность привлекать к проведению курсов, семинаров, мастер-классов, конференций и круглых столов ученых, ведущих специалистов в своей области. Важно, что круг общения, благодаря виртуальной образовательной среде, увеличивается без каких-либо ограничений: центр – в МГОУ, территориальных границ не существует!

Такой возможностью традиционная система не обладает. Наша система повышения квалификации всегда мобильна, отвечает запросам сегодняшнего дня, способна разрабатывать занятия на заказ, готова к эксперименту, максимально использует возможности виртуальной образовательной среды и активно взаимодействует с передовыми педагогическими кадрами на местах.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Информационные технологии в работе преподавателя [Текст] / М. Е. Вайндорф-Сысоева // Педагогическое образование и науки. – 2009. – № 2. – С. 69-75. – 0,9 п.л.
2. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Подготовка педагогических кадров в виртуальной образовательной среде [Текст] / М. Е. Вайндорф-Сысоева // Высшее образование в России. – 2009. – № 10. – С. 24-28. – 1,2 п.л.
3. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Теория и практика организации виртуальной образовательной среды [Текст] : курс лекций / М. Е. Вайндорф-Сысоева. – М. : МГОУ, 2010. – 215 с. – 13,5 п.л.
4. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Инновационная составляющая многоуровневой системы подготовки педагогических кадров (с разным опытом работы) к профессиональной деятельности с использованием виртуальной образовательной среды [Текст] / М.Е. Вайндорф-Сысоева // Вестник МГОУ: серия «Педагогика». – 2009. – № 2. – С. 171-178. – 1,33 п.л.
5. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Концепция многоуровневой системы подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности: монография [Текст] / М.Е. Вайндорф-Сысоева. – М.: Изд-во МГОУ, 2008. – 217 с. – 7,62 п.л.
6. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Мобильная система повышения квалификации [Текст] / М.Е. Вайндорф-Сысоева // Качество образования. – 2009. – № 5. – С. 48-51. – 0,85 п.л.
7. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Новый учитель для новой школы [Текст] / М.Е. Вайндорф-Сысоева // Платное образование. – 2008. – № 3 (65). – С. 26-28. – 0,6 п.л.



8. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогический потенциал инновационной деятельности в образовании: монография [Текст] / М.Е. Вайндорф-Сысоева. – М.: Изд-во МГОУ, 2007. – 130 с. – 5,6 п.л.
9. Педагогика в виртуальной образовательной среде: хрестоматия [Текст] / сост. и отв. ред. М.Е. Вайндорф-Сысоева. – М.: Изд-во МГОУ, 2006. – 167 с. – 10,38 п.л.
10. Педагогика: учеб. [Текст] / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Л. П. Крившенко, Т. А. Юзефовичус, В. В. Воронов и др. / под ред. Л. П. Крившенко. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. – 432 с. – 27,0 п.л./5,0 п.л.
11. Vaindorf-Sysoeva, M. E. Die virtuelle bildungsumgebung – innovative ressource bei vorbereitung des modernen lehrers [Текст] / М. Е. Vaindorf-Sysoeva // Ökologische, technologische und rechtliche aspekte der lebensversorgung : das internationale symposium programm abstracts. – Hannover, 2009. – S. 111-112.

*С.С.УСЕНОВ*

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И СУЩЕСТВУЮЩИЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ**

*Аннотация*

В статье рассматривается эффективность применения электронных ресурсов в процессе преподавания дисциплины «Информатика» в вузах, их достоинства и недостатки.

Бұл мақалада жоғары оқу орындарында информатика пәнін оқыту барысында электрондық ресурстарды қолданудың тиімділігі, оның жетістіктері және кемшілігі жайлы ойлар қозғалады.

*Annotation*

Problems of electronic resources using, its advantages and disadvantages are defined in this work.

*Ключевые слова:* электронные ресурсы, информационные технологии, компьютерные телекоммуникации, информационные средства обучения.

Сегодня используются электронные ресурсы, для воспроизведения которых нужен компьютер. Электронными ресурсами или изданиями, как правило, называют продукты, размещаемые на отчужденных материальных носителях: дискетах, оптических компакт-дисках (CD-ROM, DVD). Их, как и

книгу, можно подержать в руках, для распространения этой продукции необходимо физическое тиражирование. Дискеты, использующие магнитный способ записи, постепенно устаревают. Для современных задач объем хранимой на них информации (1,4 Мбайт) мал. Их вытесняют оптические компакт-диски CD-ROM (Compact Disk-Read Only Memory – порядка 700 Мбайт) и DVD (Digital Versatile Disk объемом от 3 до 9 Гбайт, и эта цифра постоянно растет) /1/.

На сегодняшний день в вузах республики используются три группы учебных материалов – печатные, аудиовизуальные (группа технических средств обучения) и электронные ресурсы, воспроизводимые на компьютере. При этом книге около 500 лет, техническим средствам обучения около 50 лет, электронным ресурсам – немногим больше 5 лет (в Казахстане).

Книга хорошо известна уже многим поколениям, привычна при использовании в образовании, работе и досуге. Главное ее преимущество – простота использования. Главный недостаток – текстовый вид информации, не удобен для описания многих вещей, например произведений искусства или последовательности действий.

Технические средства обучения предоставляют читателю аудиовизуальную информацию. Это значительное преимущество. Но имеется и три существенных недостатка. Во-первых, технические средства обучения не интерактивны. Возможно только посмотреть или послушать еще раз с начала или с середины. Во-вторых, такие средства достаточно «громоздки» в использовании – аудиодиск «не прочтешь» без плеера. Третий минус – устройства воспроизведения слишком разнородны. Еще один аспект – чтение книги развивает воображение и мышление, к тому же книга, хотя бы в минимальной степени, но «интерактивна»: легко попасть в нужный раздел и перечитать требуемые страницы. Скорее всего, упомянутые недостатки и служат причиной того, что технические средства обучения не получили достаточно широкого распространения при обучении информатике в вузах.

Электронные ресурсы тоже требуют аппаратной поддержки – компьютера. И это их значительный минус в сравнении с книгой. Зато во всех остальных аспектах – «плюсы». В 80-х годах прошлого века компьютер научили работать не только с символьной (буквы, цифры) информацией, но и с аудиовизуальной информацией. Видеоряд и звукоряд научились эффективно кодировать в цифровом виде. В результате любую информацию во всех известных на сегодня видах: текст и числовую таблицу, рисунок и фотографию, анимацию и видео, музыку и речь на физическом уровне удалось сохранить в едином цифровом коде. Появился термин «мультимедиа», означающий возможность на одном носителе иметь информационный продукт, включающий все формы представления информации. Соответственно, и воспроизводился этот продукт на одном, практически одинаковом для всех устройстве – компьютере.

Крайне важным является то, что объединение текстовых и аудиовизуальных материалов нетривиально механическое – компьютер в состоянии обеспечить интерактивный режим работы /2/.

Отправной точкой, аксиомами при анализе возможностей компьютерных технологий при их применении в обучении являются два очевидных соображения.

1. Компьютер не заменяет преподавателя и в обозримом будущем заменить не сможет. Действительно, интеллектуальное техническое средство в известной степени моделирует деятельность преподавателя, но не претендует на роль педагога-воспитателя.

2. Электронный ресурс не должен дублировать книгу, такой ресурс должен быть нацелен на то, чего полиграфическое издание предоставить не сможет.

Обучение с использованием электронных ресурсов является одной из новых педагогических технологий, подчиняется основным законам педагогики и соблюдает традиционные дидактические принципы образования, но дополняется новыми условиями и критериями учебной среды.

Опыт обучения и психолого-педагогические исследования показали, что эффективность обучения напрямую зависит от степени активизации всех органов чувств: чем разнообразнее чувственное восприятие учебного материала, тем более прочно он усваивается. Значит, чем разнообразнее и эмоциональнее представлен подлежащий усвоению материал, тем успешнее процесс обучения, тем ближе поставленные перед образованием цели /3/.

Таким образом, наиболее перспективными средствами обучения информатике являются электронные ресурсы. Такие средства базируются на использовании сразу нескольких информационных технологий. В частности, в последнее время происходит активное включение пользователей во всемирные сетевые структуры Интернет. Техническим новшеством, качественно изменившим мировую инфраструктуру, явилось изобретение гипертекста. Гипертекст, или гипертекстовый документ, имеет ссылки на другие документы, позволяет переходить к ним, используя элементы текста в произвольно выбранной последовательности. Дальнейшим развитием идеи гипертекста является гипермедиа, т.е. синтез гипертекста и мультимедиа, среда, которая наряду с текстом включает графику, звуковое сопровождение, видеофрагменты. Переходы между страницами в этой среде возможно осуществлять, используя не элементы текста, а элементы изображения.

Возможности гипертекста и гипермедиа эффективно используются для создания электронных ресурсов. Существует множество различных гипертекстовых изданий. Часть из них – это дубликаты обычных бумажных изданий для образовательных целей. World Wide Web (WWW)-технологии позволяют через сеть Интернет реализовать возможность работы с документами, в которых объединены текст, графические иллюстрации, звуковые фрагменты и даже анимация, что делает эти документы выразительными и облегчает восприятие информации. В целом WWW

можно назвать глобальной гипертекстовой средой, коммуникационной основой которой служит сеть Интернет.

Современные компьютерные телекоммуникации обладают характеристиками, которые обеспечивают успешное их использование в сфере высшего образования. С их помощью возможно: оперативно передавать любой объем информации на сколь угодно большие расстояния; хранить большой объем информации в памяти компьютера в течение продолжительного времени с возможностью в любой момент ее распечатки; осуществлять с помощью интерактивной связи оперативную обратную связь; обеспечивать свободный доступ к различным источникам информации благодаря сети Интернет.

Наиболее широко в образовании используются такие возможности сети Интернет, как электронная почта, телеконференции, списки рассылки (Mailing lists), электронные учебники, электронные библиотеки, поиск информации в WWW.

Неотъемлемым компонентом современных средств телекоммуникации является электронная почта. С помощью электронной почты можно моментально передавать адресату различные виды информации. Для ее функционирования можно использовать локальные компьютерные сети или традиционную телефонную сеть. В образовательной области с помощью электронной почты осуществляется взаимодействие различных коллективов, обучаемых по их интересам. Участники взаимодействия, находясь в разных регионах республики или даже стран мира, могут проводить совместные работы учебного, поискового или исследовательского характера.

Еще одной формой телекоммуникационного общения являются телеконференции. Телеконференции могут быть организованы двумя способами. Первый способ основан на электронной почте и работает в режиме offline. Второй способ основан на Web-сервере и позволяет работать в режиме online. На Web-сервере специально отводится место под так называемую электронную доску объявлений. К этой доске может одновременно подключаться любое количество пользователей, которые могут не только слушать мнения участников, но и сами участвовать в обсуждении проблемы. В процессе общения они могут приобрести единомышленников, интересующихся той же проблемой.

С помощью всемирной гипертекстовой среды (WWW) образовательное учреждение имеет возможность продемонстрировать практический, научный, социальный потенциал с помощью создания Web-страницы, в которой можно опубликовать информацию о своей деятельности. С помощью Web-страниц

возможно проводить поиск необходимой информации. Web-технологии обеспечивают легкий доступ к любому ресурсу сети Интернет.

Существует много подходов к обоснованию эффективности использования электронных ресурсов в обучении. Все они связаны с описанием конкретных средств и методов обучения. В качестве примера можно привести исследование, проведенное Ю.И. Капустиным /4/. По его мнению, выбор средств обучения может быть основан на использовании многоканального принципа усвоения учебного материала. Основными средствами при обучении в вузе являются: средства обучения на бумажных носителях, аудио-, видеосредства, компьютерные средства, телекоммуникативные средства, оргсредства (оборудование, факс и др.).

Основные информационные средства обучения, которые так или иначе могут быть использованы при обучении информатике в вузах, представлены в таблице 1. Эти средства могут быть использованы в учебном процессе в соответствии с принципом рационального сочетания их свойств. Поскольку каждое средство обладает специфическими свойствами, должны быть продуманы варианты использования информационных средств для решения разнообразных задач обучения информатике.

Каждый вид учебной деятельности может быть обеспечен разными информационными средствами. Решение о выборе того или иного средства принимается с учетом особенностей содержания учебных задач и проблем.

Таблица 1. Средства обучения, применение которых возможно при обучении информатике в вузе

Средства обучения ближайшего использования	
Учебники и учебные пособия на бумажных носителях	Книги
Виртуальные учебные пособия и учебники, размещенные на сервере образовательного учреждения, средства обучения на CD-ROM	Программы, CD
Средства обучения в виде файлов, пересылаемых посредством E-mail (электронной почты)	Файлы
Базы данных с библиотеками, справочниками, словарями и т. д., доступные в оперативном режиме	Базы
Электронные доски на Web-страницах	Доски

Интернет-конференции на Web-страницах образовательного учреждения	Конференции
Телефонные каналы	Телефоны
Средства обучения перспективного использования	
Аудио и видеоконференции по видеоканалам и компьютерным сетям	TV-каналы
Интернет-телефон – для голосовой двусторонней связи	Net-телефоны

Можно выделить следующие основания выбора и сочетания средств обучения:

- адекватность средств целям, содержанию образования,
- адекватность средств организационным формам и методам обучения, эффективность при их реализации,
- учет многоканального принципа усвоения обучающимися учебного материала,
- соответствие средств обучения решаемым на данном этапе учебным задачам,
- эффективность комплексного сочетания средств обучения.

В связи с недостаточной пропускной способностью и надежностью каналов связи полномасштабные электронные ресурсы пока не могут использоваться при обучении в режиме удаленного доступа (когда ресурс опубликован в сети Интернет), поэтому имеет смысл устанавливать их на отдельных компьютерах, в локальных сетях или передавать студентам на компакт-дисках. Как уже отмечалось, именно на этом носителе можно представить достаточно большое количество информации с высоким качеством. Именно компакт-диск является ключевым и перспективным носителем информации, необходимой для обучения информатике.

Основной целью использования компакт-дисков должно стать:

- предоставление студентам новых возможностей для глубокого понимания концепций курсов информатики и их взаимосвязей, тренинга навыков и умений, запоминания и самоконтроля знаний;
- работа с дисками должна компенсировать недостаточность времени, уделяемого преподавателем информатики индивидуальной работе со студентом, а в некоторых случаях и недостаточный профессионализм преподавателя;
- компакт-диски потенциально являются единственным средством, позволяющим осуществлять комплексное мультимедийное воздействие с обратной связью;
- такие носители информации обладают уникальной возможностью обеспечить самоконтроль в режиме ограниченного времени, не реализуемой ни одним из ныне используемых средств.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Осетрова Н.В., Смирнов А.И., Осин А.В. Книга и электронные средства в образовании. // Москва: РМЦ, – 2003. 186 с.
2. Мультимедиа в школе: методические рекомендации для учителей российских школ по использованию электронных изданий. // Коллектив авторов Москвы, Новосибирска, Омска, Нижнего Новгорода, Иркутска и Воронежа под ред. к.п.н. Ястребцевой Е.Н. и к.п.н. Бухаркиной М.Ю. / М.: РАО – 2006. 212 с.
3. Капустин Ю.И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования. // Автореф. дис. докт. пед. наук. / М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева – 2007. 48 с.
4. Капустин Ю.И., Щербаков В.В., Федосеев А.С. Разработка электронных учебных изданий. Учебное пособие. М.: РХТУ им. Д.И. Менделеева. 2002. - 83 с.
5. Капустин Ю.И. Становление и развитие системы дистанционного образования в высших учебных заведениях. Москва. МГОПУ. 2006.- 82 с.

*Р.Б. ДЖУРАЕВА*

### **СОДЕРЖАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА И ИНФОРМАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ»»**

*Аннотация*

В статье рассматривается вопрос о содержании электронного учебно-методического комплекса дисциплины « Информатика и информационная технология», описывается специально разработанное «Положение об электронном учебно-методическом комплексе дисциплины.

Мақалада «Информатика және ақпараттық технологиясы» пәнінің электрондық оқу-әдістемелік кешенінің мазмұны бойынша мәселе қарастырылады. Электрондық оқу-әдістемелік кешенін дайындау мақсатында арнайы дайындалған «Пәннің электрондық оқу-әдістемелік кешені туралы ережесі» сипатталады.

*Annotation*

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, электронный учебно-методический комплекс, дистанционное обучение,

Электронные образовательные ресурсы, среди которых электронные учебно-методические комплексы, учебные и методические пособия, хрестоматия, справочники, словари, иллюстративные материалы, электронные задачки, компьютерные модели изучаемых процессов и объектов, средства лабораторного практикума с удалённым доступом к реальному оборудованию и др., занимают центральное место в распространении новых технологий обучения. Разработка электронных образовательных ресурсов во всем их многообразии, конечно, не сводится к простому копированию печатных изданий на электронные носители информации. В данном случае требуются разнообразные новые подходы, с помощью которых можно было бы повысить эффективность образовательного процесса за счет целесообразного применения компьютеров и информационных сетей.

Электронный учебно-методический комплекс, являясь основным компонентом электронных образовательных ресурсов, создаёт систему средств обучения, необходимую для качественного осуществления учебно-воспитательного процесса, обеспечивает достижение его целей данного процесса.

Основными направлениями учебно-методической работы кафедры «Информатики и информационной технологии» Ташкентского Исламского университета в настоящее время являются следующие:

1. разработка электронных учебно-методических комплексов (как для дневного, так и дистанционного обучения) по соответствующим курсам кафедры, в том числе по курсу «Информатика и информационная технология» (учебных программ, учебников, учебных пособий, методических пособий и много других методических электронных материалов);
2. обновление содержания соответствующих курсов кафедры и приведение их содержания в соответствие с достижениями современной науки и техники;
3. работа по внедрению в учебный процесс по различным дисциплинам дистанционного обучения, активных методов обучения, компьютерной и инновационной педагогической технологии обучения;
4. разработка государственных образовательных стандартов по соответствующим курсам кафедры.

Внедрение в образовательную деятельность университета такой новой формы обучения, как дистанционная требует комплексного подхода. Поэтому очень актуальным, своевременным и сложным делом является разработка и внедрение в учебно-воспитательный процесс электронного



учебно-методического комплекса по курсу «Информатика и информационная технология».

Создание нового поколения учебно-методических комплексов требует следующих усилий:

- переработки и необходимого обновления содержания курса «Информатика и информационная технология»;
- разработки возможно большого числа современных вариативных образовательных программ учитывающих достижения науки и техники в области компьютерной, информационной и телекоммуникационной технологии;
- опоры на национальную ментальность и национальные традиции;
- использование новых оригинальных методик преподавания курса «Информатики и информационной технологии» с включением опыта наиболее ярких преподавателей университета и вообще высшей школы.

Появление электронного учебно-методического комплекса нового поколения в образовательной области по «Информатике и информационной технологии» должно решать две основные задачи:

- воспитание у молодого поколения острой, настоятельно потребности общения с информационной технологией;
- развитие на этой основе творческой самостоятельной работы у студентов, обеспечивающей прогресс и совершенствование как самой личности, так и всего общества.

С целью разработки электронного учебно-методического комплекса по различным дисциплинам, нами специально разработано «Положение об электронном учебно-методическом комплексе дисциплины», которое включает в себя следующие большие разделы: Общие положения, Электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК), Состав и описание ЭУМК, а также «Организация контроля качества разработки ЭУМК».

В разделе **«Общие положения»** описывается предназначение, функции, документальные основы, условия изменения и дополнения «Положения».

Второй раздел **«Электронный учебно-методический комплекс»** состоит из методического аспекта, минимального состава, технической реализации.

*Методический аспект:* издание, содержащее набор учебных изданий, предназначенный для определенной ступени обучения и включающий в себя учебник, учебное пособие, рабочую тетрадь, справочное издание и т. п.

*Минимальный состав:* учебная программа дисциплины; теоретический материал (учебник или учебное пособие и/или хрестоматия и/или курс лекций); лабораторный практикум (автоматизированный или

виртуальный); методические указания по курсовому проектированию; контрольно-измерительные материалы; дополнительные информационно-справочные материалы; интерактивный график изучения дисциплины, в котором отражается рекомендуемый порядок изучения дисциплины и прохождения контрольных точек; методические указания, подготовленные по традиционной технологии, в которых отражается технология взаимодействия студента с преподавателем в процессе применения ЭУМК.

*Техническая реализация:* издание, подготовленное по гипертекстовой технологии, с использованием мультимедийных компонентов, объединенное единой программной средой и системой навигации, а также содержащее дополнительные модули (выполняемые программы для проведения вычислительных процедур, информационно-справочные системы и т. п.).

Электронный учебно-методический комплекс может быть при необходимости дополнен справочными изданиями и словарями, научной литературой, хрестоматиями, ссылками на базы данных, сайтов, электронными словарями и сетевыми ресурсами.

Автору ЭУМК необходимо предоставить список требуемых специализированных аудиторий (компьютерных классов), кабинетов и лабораторий с указанием используемого в учебном процессе по дисциплине основного учебно-лабораторного оборудования, технических средств обучения и программного обеспечения для успешного освоения учебной дисциплины.

Автору ЭУМК необходимо указать перечень специализированных сайтов.

Третий раздел *«Состав и описание ЭУМК»* включает в себя: учебную программу дисциплины; теоретический материал (учебник или учебное пособие и/или хрестоматия и/или курс лекций); практикум (лабораторный практикум); методические указания по курсовому проектированию; контрольно-измерительные материалы; дополнительные информационно-справочные материалы, интерактивный график изучения дисциплины, в котором отражается рекомендуемый порядок изучения дисциплины и прохождения контрольных точек; методические рекомендации для обучающегося по изучению учебного предмета.

**Учебная программа дисциплины** формируется на основе образовательного стандарта. Она определяет содержание, объем и уровень усвоения знаний материала учебной дисциплины, состав, структуру и уровень сформированности методов познания и деятельности, а также задает требования к уровню профессионального становления студента.

Рабочая программа включает методические указания для студентов по рациональной технологии усвоения учебного материала на заданном уровне, а также способам формирования методов познания, деятельности.

Необходимым элементом рабочей программы являются контрольные задачи и задания по решению проблем на основе изученного материала по дисциплине.

**Теоретический материал (учебник или учебное пособие и/или хрестоматия и/или курс лекций)** предназначен для изложения отобранного в соответствии с требованиями рабочей программы и структурированного на методические дозы, модули и блоки учебного материала дисциплины, обеспечения оперативного самоконтроля и текущего контроля, а также управления познавательной деятельностью студентов с использованием результатов контроля и возможностей других элементов электронного учебно-методического комплекса.

**Учебное пособие** должно быть для студентов основополагающим источником знаний об информатике, информационных технологиях. Кроме того, в нем необходимо учитывать:

- диалогичность изложения материала;
- разработку его в духе национальных традиций;
- уважительное отношение к студенту как развивающейся личности;
- пронизанность фактографического материала по информатике и информационным технологиям;
- доступность изложения;
- выражение в материале современного понимания сущности информатики;
- выстраивание ориентиров, по которым предполагается самостоятельное развитие информационной ориентации, развитие его способности и потребности в информатике и т.д.

**Учебно-методическое пособие** предназначено для преподавателей ведущих курс «Информатика и информационная технология». Оно должно строиться на основе принципов:

- тематического планирования и изложения материала с учетом развития основных этапов национальной культуры;
- обобщенности изложения, опирающегося на новейшее понимание информационной технологии;
- живого, доступного изложения;
- выражения в материале современного содержания информатики с соответствующей интерпретацией общих и конкретных положений теории информатики и информационной технологии;
- наличия в учебно-методическом пособии воспитательных целей;
- ориентации ЭУМК на реализацию методических приёмов, соответствующих как возрасту студентов, так и природе изложения специфического информационного материала.

**Хрестоматии** могут быть не только на печатной основе, но и аудио- (фоно-), видео- и мультимедийные. Хрестоматии нового поколения должны:

- вмещать в себя основополагающие тексты из первоисточников;
- строиться системно и последовательно: принцип содержательности разделов (по проблемам) не должен противоречить историчности;

- соответствовать учебным и учебно-методическим пособиям, строиться на единых методологических принципах, основаниях, на едином понимании, на единых взглядах на информатику и информационную технологию;

- соответствовать принципу последовательного усложнения материала.

Отдельные разделы хрестоматий могут и должны сопровождаться комментариями составителей, специалистов в области информатики и информационной технологии. Особое внимание при составлении хрестоматии следует уделить библиографии, которая должна содержать в себе как современные источники, так и основополагающие работы предыдущих времен.

При создании аудио-(фоно-), видео-, мультимедийных хрестоматий следует придерживаться вышеизложенных принципов с коррекцией специфики материала создаваемых хрестоматией.

**Справочные материалы** (справочники, словари, энциклопедии) могут существенно различаться как по объему, так и по содержанию. Если справочник только обозначает проблему или содержит краткие сведения о персоналиях, то словари дают краткое изложение проблемы или содержат более обстоятельные сведения о деятельности тех или иных деятелей информатики. В энциклопедиях мы находим, как правило, фундаментальное изложение проблемы и существенную интерпретацию фактов и феноменов информатики. Подготовка современных справочных материалов должна характеризоваться:

- системно-научным подходом, учитывающим изменение научных теорий информатики;

- применением объективной шкалы оценок относительно информатики и информационной технологии ;

- непротиворечивой методологической и методической основой, отвечающей современным требованиям знаний по направлению информатики.

Особое внимание в справочных материалах следует уделить научно-справочному оснащению, культуре использования научной литературы, правильности корректности ссылок на биографические издания. Желательно использовать в них иллюстративный материал.

При разработке дидактических электронных и печатных материалов для ДО необходимо руководствоваться следующим: учебные пособия по полноте содержания должны быть составлены таким образом, чтобы минимизировать обращение обучающегося к дополнительной учебной информации; при построении структуры учебного материала в пособии целесообразно использовать модульный принцип; должны быть приведены подробные инструкции (рекомендации) по изучению материала и организации самостоятельной работы; обязательными элементами в учебном пособии должны быть контрольные задания, глоссарий, вопросы для самоконтроля, тренировочные задания.

**Практикум (лабораторный практикум)** включает в себя : электронный тренажер и электронный практикум, которые в свою очередь имеют в своем составе методический аспект, минимальный состав и техническую реализацию.

При подготовке **иллюстративных материалов** необходимы:

- их точное соотнесение с основным текстом;
- своевременное появление иллюстративных материалов в педагогическом процессе;
- качество их подготовки;
- качественная подготовка техники, если иллюстративные материалы представлены на основе электронных носителей;
- отработка непосредственно производственных процедур при использовании иллюстративных материалов (или технологий при применении иллюстративных материалов, представленных на основе электронных носителей).

Четвертый раздел называется «**Организация контроля качества разработки ЭУМК**». Контроль организации разработки электронного учебно-методического комплекса возлагается на кафедру «Информатики и информационной технологии» или кафедру где работает разработчик ЭУМК, научно-методический совет, факультет дистанционного обучения (если есть) и центр дистанционного обучения.

В настоящее время кафедрой «Информатики и информационной технологии» разрабатываются учебно-методические комплексы по курсам читаемым на кафедре «Информатика и информационные технологии» Ташкентского Исламского университета.

В настоящее время становится реальностью и появление дидактических материалов на мультимедийной основе. Здесь речь идет об использовании электронных средств обучения максимально широкой шкалы.

Возможности компьютера могут быть использованы в широком диапазоне -от тестовых заданий до содержательных интеллектуальных игр.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Концептуальные основания создания учебно-методических комплексов нового поколения по предметам гуманитарного цикла включением электронных изданий. 4-раздел. [www.adu.by](http://www.adu.by).

2. Лазарев С.А., Савина О.А., Волков В.Н. Разработка электронного учебно-методического комплекса для системы дистанционного обучения. Материалы IV международной научно-технической конференции.-Орел.-2010, ИТНОП-2010.- С. 54-61.

3. Информатизация инженерного образования: электронные образовательные ресурсы МЭИ. Выпуск 4./сост. А.И.Евсеев, Б.Р.Липай,

С.И.Маслов и др. Под общ.ред. С.И.Маслова.-М.: Издательский дом МЭИ.-2009.-190 с: ил.

4. Довгун В.П., Авраменко В.Е. Электронные учебно-методические комплексы по общепрофессиональным дисциплинам. <http://ou.tsu.ru>

5. Панова В.М., Мухина Н.Б. Организация, технология и управление созданием учебно-методических комплексов и электронных обучающих систем. <http://ou.tsu.ru>.

6. Михайлишин А.Ю., Захаров В.Ю. и др. К вопросу о структуре и составе электронного учебно-методического комплекса. <http://ou.tsu.ru>.

*А.Б. ЗАКИРОВА, Г.Б. КАМАЛОВА*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПАКЕТОВ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ ЧИСЛЕННЫМ МЕТОДАМ**

### *Аннотация*

В статье рассмотрен вопрос об использовании специализированных математических пакетов при обучении будущих учителей информатики численным методам.

Бұл мақалада болашақ информатика пәні мұғалімінің «Сандық әдістер» пәнін оқыту үдерісінде арнайы математикалық пакеттер қолдануы жайлы сұрақтар қарастырылған.

### *Annotation*

The given article is considered of the question using of the specialized mathematical packages at training «Numerical Methods» for the future computer science's teachers.

*Ключевые слова:* специализированные математические пакеты, информационно-коммуникационные технологии, средства информатизации, численные методы.

Глобальные экономические изменения и кардинальные социальные изменения 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. Это требует качественных изменений в подготовке специалистов и должно найти отражение при проектировании как образовательных систем в целом, включая системы подготовки будущих учителей информатики, так и методических систем обучения отдельным

учебным дисциплинам в частности. В том числе и особенно информатике, для которой характерен достаточно высокий темп обновления знаний.

Как известно, «преподавание информатики преследует главную цель – научить решать различные проблемы, используя ЭВМ» /1/. В связи с этим будущий учитель информатики должен иметь представление и о приближенных (численных) методах решения с помощью ЭВМ прикладных задач, которые составляют предмет изучения дисциплины «Численные методы». Достоинством многих из этих методов является универсальность – с их помощью можно решать не одну конкретную задачу, а находить решение для целого класса прикладных задач, возникающих в процессе познания и использования в практической деятельности законов реального мира, посредством информационного математического моделирования.

Необходимо отметить, что в современных условиях развития информационно-коммуникационных технологий и средств информатизации, способных кардинальным образом повлиять на интенсивность и качество информационного, прикладного математического образования в вузах, а также в силу вышесказанного, проблема повышения качества обучения «численным методам» будущих учителей информатики является актуальной и требует новых подходов и идей.

Специфика курса «Численные методы» находит свое отражение, прежде всего, в целях, а также в содержании, являющемся отражением соответствующей предметной области, и в применении компьютера как основного инструмента для изучения алгоритмов численных методов. Цель изучения дисциплины нормативно определяется государственным образовательным стандартом по предмету, требованиями квалификационной характеристики выпускника и соотносятся с функциями обучения – общеобразовательными, практическими и воспитательными. Специфика курса «Численные методы» проявляется в том, что он немалозначим без активного использования компьютера и его программного обеспечения.

В последнее время при обучении основам численных методов начинают доминировать тенденции использования различных специализированных математических и инструментальных пакетов решения математических задач. Главная особенность обучения численным методам, которая все отчетливее проявляется в последние годы, связана с интенсификацией процессов использования различных специализированных (Derive, Mathematics MathCad, MatLab, Maple) и инструментальных пакетов (Excel), а также систем программирования вычислительных методов как инструмента решения прикладных задач.

В настоящее время существует немалое количество специализированных математических пакетов, предоставляющих возможности работы с числовой, табличной и графической информацией. Наиболее распространенные из них - это Mathcad, Matlab, Derive, Eureka, Mathematica, Maple. Данные пакеты многофункциональны. К примеру, интегрированная система автоматизации математических расчетов «Eureka»

позволяет выполнить типовые математические и экономические расчеты; вычислять производные и интегралы; решать системы уравнений; искать экстремумы; выводить данные в табличной форме; строить по выбору график одной из функций; работать с комплексными числами. Она интегрирует в одной системе редактор для подготовки файлов, вычислитель, верификатор, проверяющий правильность вычислений, генератор отчетов, простой графопостроитель.

Математический пакет «Derive» является системой символьной математики. Он обладает богатыми графическими возможностями. Его можно эффективно использовать при решении широкого круга математических задач от планиметрии до теории вероятностей и статистики. Он имеет несколько десятков встроенных функций: действия с комплексными числами; решение задач математического анализа: отыскание пределов функций, производных, определенных и неопределенных интегралов, конечных сумм и сумм числовых рядов, бесконечных произведений; операции векторной алгебры; действия с матрицами, вычисление обратной матрицы, собственных значений матрицы. Имеет библиотеку функций-утилит, предназначенных для решения специальных задач, есть возможность пополнения библиотеки функциями пользователя.

«Matlab» является одной из старейших систем автоматизации расчетов. Она оказала большое влияние на разработку ряда пакетов для выполнения матричных операций, расчета систем управления, в свою очередь, вобрав в себя лучшие из средств, накопленных за всю историю развития матричных методов вычислений на ЭВМ. Своим названием (MATrixLABoratory - «матричная лаборатория») система обязана ориентации на матричные и векторные вычисления. Она выполняет операции над векторами и матрицами даже в режиме простых вычислений без какого-либо программирования. Система содержит средства, особенно удобные для работы с комплексными числами, полиномами. Содержит также операторы построения графиков в декартовой и полярной системах координат, трехмерных поверхностей. На одном графике данная система может представить множество кривых, различающихся цветом и отличительными символами. Будучи ориентированной на работу с реальными данными, эта система выполняет все вычисления в арифметике с плавающей точкой. Система также поддерживает выполнение операций с массивами данных, регулирует сингулярное и спектральное разложения, вычисление ранга и чисел обусловленности матриц, поддерживает работу с алгебраическими полиномами, решение нелинейных уравнений и задач оптимизации, интегрирование в квадратурах, решение дифференциальных и разностных уравнений.

Все перечисленные специализированные математические пакеты обладают обширным спектром встроенных функций, позволяющих реализовать вычислительные алгоритмы. Использование их позволяет обеспечить наглядную организацию вычислительной схемы, автоматизировать сам процесс вычислений при возможности быстрого



варьирования исходных данных, а также, что особенно важно, получать результат в различных форматах представления чисел.

Каждая из описанных выше специализированных математических систем имеет свои достоинства и недостатки. Одни из них чрезвычайно сложны для освоения, требуют основательной математической подготовки и предназначены в первую очередь для профессионалов, имеют встроенные языки программирования математических действий и дополнительные библиотеки электронных справочников, другие, простые в освоении, обладают ограниченными возможностями и неудобным интерфейсом пользователя.

Особое место среди всего этого множества компьютерных систем для автоматизации математических расчетов, предоставляющих пользователю инструменты для работы с формулами, числами, текстами и графиками, традиционно занимают системы класса MathCAD, разработанные фирмой MathSoft (США), которые по праву могут называться одними из самых современных, универсальных и массовых математических систем. Они содержат мощные средства для реализации вычислительных методов решения подавляющего большинства математических задач [2, 3], а именно;

- обширную библиотеку встроенных математических функций;
- инструменты построения графиков различных типов, которые, как визуальное вспомогательное средство, могут существенно облегчить дальнейшие вычисления (например, при определении области, в которой находятся корни, разрешимого только численно уравнения);
- программные конструкции, позволяющие писать программы для решения задач, которые невозможно или сложно решить стандартными инструментами MathCAD;
- средства создания текстовых комментариев;
- возможности использования средств мультимедиа.

Система MathCAD позволяет выполнять обычные вычисления с повышенной точностью – число цифр результата может содержать до 4000 верных знаков. В ней предусмотрена возможность оценки точности полученных результатов при осуществлении арифметических расчетов, что очень важно при реализации вычислительных алгоритмов. Точность расчетов определяется значением системной переменной TOL, изменение которой позволяет пользователю установить необходимую ему минимальную точность вычислений или допустимую погрешность для различных алгоритмов аппроксимации (интегрирования, решения уравнений и т.д.). По умолчанию при выводе результатов вычислений учитываются только три значащие цифры. Можно сказать, что в MathCAD идея решения математических задач без их программирования доведена до совершенства: подавляющее большинство задач требует лишь корректного формульного описания и не нуждается в подготовке программ в их общепринятом виде. В нее включены важнейшие средства программирования и предусмотрена возможность задания программных блоков – процедур с общепринятыми операторами программирования.

Благодаря математическим пакетам осуществляется подготовка будущих специалистов в области вычислительной математики на современном уровне, который предполагает не только умение освоить вычислительные возможности современных математических и инструментальных пакетов, но и понимание существа используемых математических методов и знание границ их применимости. Кроме того, все это способствует усилению мотивации обучения и формированию интереса к учебной работе и в то же время требует определенной математической вычислительной культуры, которую необходимо привить студентам в рамках дисциплин «Численные методы». При обучении численным методам в современных условиях информатизации образования, наряду с традиционными средствами и методами обучения, используются также и инновационные педагогические технологии.

Учитывая все достоинства математических пакетов, нами были разработаны электронные лабораторные работы по численным методам на MathCAD'e, включающие теоретическую часть, демонстрационный блок, тренажеры, блоки обратной связи и другие.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Попов Ю.П., Самарский А.А. Вычислительный эксперимент // Сб."Компьютеры, модели, вычислительный эксперимент. Введение в информатику с позиций математического моделирования". - М., 1988. – С.16-78.
2. Плис А.И., Сливина Н.А. MathCad 2000. Математический практикум для экономистов и инженеров. – М.: Финансы и статистика, 2000.- 656с.
3. Херхагер М., Партоллер Х. MathCad 2000. Полное руководство. – К.: Издательская группа ВНУ, 2000. - 416с.

*И.А. ЮЛДОШЕВ*

### **К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛОКАЛЬНЫХ И ГЛОБАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Аннотация*

Данная статья посвящена методике использования локальных и глобальных сетей в учебно-воспитательном процессе. На примере темы: «Информационные системы и ее виды. Обеспечение информационных систем» приведена общая структура экспериментальной разработки урока по курсу «Информатика» для студентов педагогических колледжей и академических лицеев.

Мақалада оқу-тәрбие үрдісінде локальдық және жаһандық желілерді пайдалану әдістемесі қарастырылған. «Ақпараттық жүйелер және оның түрлері. Ақпараттық жүйелерді қамтамасыз ету» тақырыбы негізінде педагогикалық колледж және академиялық лицейлердің студенттеріне арналған «Информатика» курсы бойынша эксперименталдық сабақтың жалпы құрылымы берілген.

#### *Annotation*

*Ключевые слова:* компьютерные сети, локальные и глобальные сети, топология, методика использования

Компьютерная сеть – это совокупность компьютеров и различных устройств, обеспечивающих информационный обмен между компьютерами в сети без использования каких-либо промежуточных носителей информации.

Все многообразие компьютерных сетей можно классифицировать по группе признаков: территориальная распространенность, ведомственная принадлежность, скорость передачи информации и тип среды передачи.

По территориальной распространенности сети могут быть локальными, глобальными, и региональными. Локальные – это сети, охватывающие небольшую территорию (например, не более 10 м<sup>2</sup>), региональные – расположенные на территории города или области, глобальные - на территории государства или группы государств, например всемирная сеть Internet.

По скорости передачи информации компьютерные сети делятся на низко-, средне- и высокоскоростные.

По типу среды передачи сети разделяются на коаксиальные на витой паре, оптоволоконные с передачей информации по радиоканалам в инфракрасном диапазоне.

Следует различать компьютерные сети и сети терминалов. Компьютерные сети связывают компьютеры, каждый из которых может работать и автономно. Терминальные сети обычно связывают мощные компьютеры, а в отдельных случаях и ПК с устройствами (терминалами), которые могут быть достаточно сложны, но вне сети их работа или невозможна или вообще теряет смысл.

В классификации сетей существует два основных термина:

LAN (Local Area Network) – локальные сети, т.е. сети, расположенные на сравнительно небольших территориях. «LAN» может описывать и маленькую офисную сеть и сеть уровня одного университета или института, занимающего несколько зданий и аудиторий.

WAN (Wide Area Network) – глобальная сеть, покрывающая большие географические регионы, включающие в себя локальные сети, а также прочие телекоммуникационные сети и устройства. Компьютер, подключенный к сети, называется рабочей станцией (Workstation). Компьютер предоставляющий свои ресурсы называется сервером, компьютер, имеющий доступ к совместно используемым ресурсам, называется клиентом.

Несколько компьютеров, расположенных в одном помещении подключают друг к другу и объединяют в рабочую группу с тем, чтобы они могли совместно использовать различные ресурсы: программы, документы, принтеры, факс и т.п.

Рабочая группа организуется так, чтобы входящие в нее компьютеры содержали все ресурсы, необходимые для нормальной работы. Как правило, в рабочую группу, объединяющую более 10 - 15 компьютеров, включают выделенный сервер - достаточно мощный компьютер, на котором располагаются все совместно используемые каталоги и специальное программное обеспечение для управления доступом ко всей сети или ее части.

В последние годы происходит усложнение структуры ЛВС за счет создания гетерогенных сетей, объединяющих разные компьютерные платформы. Возможность проведения видеоконференций и использования мультимедийных продуктов увеличивают требования к программному обеспечению сетей.

Локальные компьютерные сети подразделяются на два кардинально различающихся класса: одноранговые (одноуровневые или Peer to Peer) и иерархические (многоуровневые).

Одноранговые сети. Одноранговая сеть представляет собой сеть равноправных компьютеров, каждый из которых имеет уникальное имя (имя компьютера) и обычно пароль для входа в него во время загрузки ОС. Имя и пароль входа назначаются владельцем ПК средствами ОС. Одноранговые сети могут быть организованы с помощью таких операционных систем, как LANtastic, Windows 3.11, Novell NetWare Lite. Указанные программы работают как оболочки с DOS, а также и в среде Windows. Одноранговые сети могут быть организованы также на базе всех

современных 32-разрядных операционных систем – Windows95 OSR2, Windows NT Workstation версии, OS/2) и некоторых других.

Иерархические сети. В иерархических локальных сетях имеется один или несколько специальных компьютеров – серверов, на которых хранится информация, совместно используемая различными пользователями.

Сервер в иерархических сетях – это постоянное хранилище разделяемых ресурсов. Сам сервер может быть клиентом только сервера более высокого уровня иерархии. Поэтому иерархические сети иногда называются сетями с выделенным сервером. Серверы обычно представляют собой высокопроизводительные компьютеры, возможно с несколькими параллельно работающими процессорами, с винчестерами большой емкости с высокоскоростной сетевой картой (100 Мбит/с и более). Компьютеры, с которых осуществляется доступ к информации на сервере, называются станциями или клиентами. Локальные компьютерные сети классифицируются по назначению:

- сети терминального обслуживания. В них включается ПК и периферийное оборудование, используемое в монопольном режиме компьютером, к которому оно подключается или быть общесетевым ресурсом;
- сети, на базе которых построены системы управления производством и учрежденческой деятельности, в частности учебной деятельности образовательного учреждения;
- сети, которые объединяют системы автоматизации проектирования. Рабочие станции таких сетей обычно базируются на достаточно мощных персональных компьютерах, например фирмы Sun Microsystems;

- сети, на базе которых построены распределенные вычислительные системы.

Локальные компьютерные сети делятся по признаку:

- соединения (топологию): на шинные, звездообразные, кольцевые, древовидные и др.;

- скорости: на низкоскоростные (до 10 Мбит/с); среднескоростные (до 100 Мбит/с); высокоскоростные (свыше 100 Мбит/с);

- методу доступа: на случайные, пропорциональные и гибридные.

- физической среды передачи: на витую пару, коаксиальный

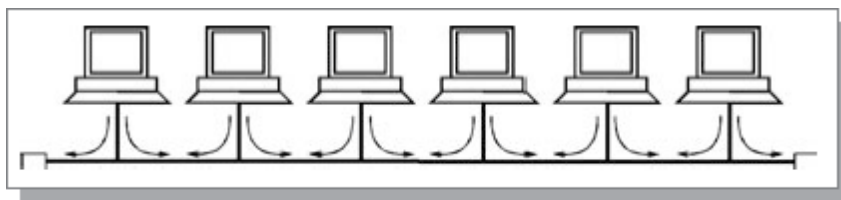
или оптоволоконный кабель, инфракрасный канал и радиоканал.

Топология определяет требования к оборудованию, тип используемого кабеля, допустимые и наиболее удобные методы управления обменом, надежность работы, возможности расширения сети. И хотя выбирать топологию пользователю сети приходится нечасто, знать об особенностях основных топологий, их достоинствах и недостатках надо.

Под топологией (компоновкой, конфигурацией, структурой) компьютерной сети обычно понимается физическое расположение компьютеров сети по отношению друг к другу и способ соединения их линиями связи. Важно отметить, что понятие топологии относится, прежде всего, к локальным сетям в которых структуру связей можно легко проследить. В глобальных сетях структура связей обычно скрыта от пользователей и не слишком важна, так как каждый сеанс связи может производиться по собственному пути

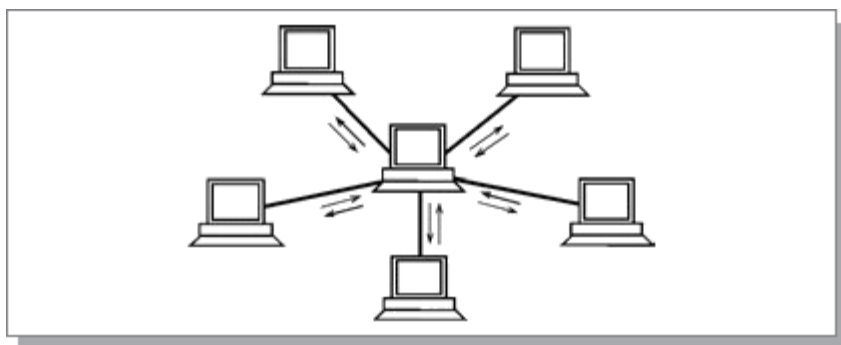
Существует три базовые топологии сети:

**Шина** (bus) — все компьютеры параллельно подключаются к одной линии связи. Информация от каждого компьютера одновременно передается всем остальным компьютерам (рис. 1).



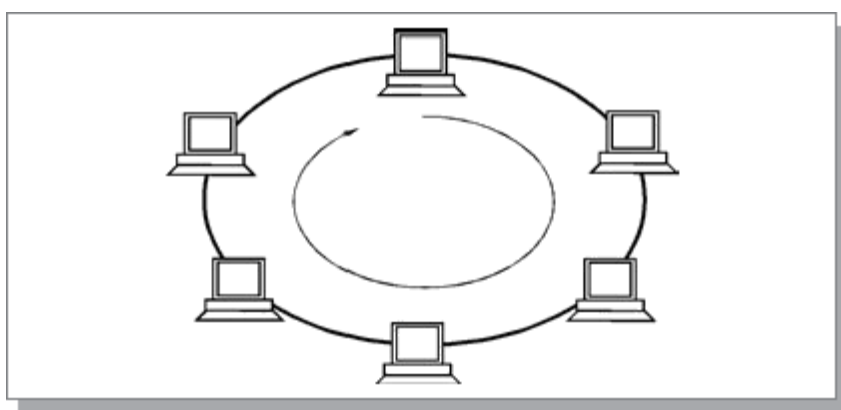
**Рис. 1.** Сетевая топология «Шина»

**Звезда** (star) — к одному центральному компьютеру присоединяются остальные периферийные компьютеры, причем каждый из них использует отдельную линию связи (<http://www.intuit.ru/>). Информация от периферийного компьютера передается только центральному компьютеру, от центрального — одному или нескольким периферийным (рис.2).



**Рис. 2.** Сетевая топология «Звезда»

**Кольцо** (ring) — компьютеры последовательно объединены в кольцо (рис 3). Передача информации в кольце всегда производится только в одном направлении. Каждый из компьютеров передает информацию только одному компьютеру, следующему в цепочке за ним, а получает информацию только от предыдущего в цепочке компьютера (<http://www.intuit.ru/>).



**Рис. 3.** Сетевая топология «Кольцо»

На практике нередко используют и другие топологии локальных сетей, однако большинство сетей ориентировано именно на три базовые топологии.

Структура типа «шина» проще и экономичнее, так как для нее не требуется дополнительное устройство и расходуется меньше кабеля. Но она очень чувствительна к неисправностям кабельной системы. Если кабель



поврежден хотя бы в одном месте, то возникают проблемы для всей сети. Место неисправности трудно обнаружить. В этом смысле «звезда» более устойчива. Поврежденный кабель это проблема для одного конкретного компьютера, на работе сети в целом это не сказывается. Не требуется также усилий по локализации неисправности.

В сети, имеющей структуру типа «кольцо», информация передается между станциями по кольцу с переприемом в каждом сетевом контроллере. Переприем производится через буферные накопители, выполненные на базе оперативных запоминающих устройств (ОЗУ), поэтому при выходе их строя одного сетевого контроллера может нарушиться работа всего кольца.

Достоинство кольцевой структуры – простота реализации устройств, а недостаток – низкая надежность. Также можно охарактеризовать деревообразную структуру локальной компьютерной сети.

Все рассмотренные структуры – иерархические. Однако, благодаря использованию мостов, специальных устройств, объединяющих локальные сети с разной структурой, из вышперечисленных типов структур могут быть построены сети со сложной иерархической структурой.

На кафедре Каршинского государственного университета разработана методика использования локальной и глобальной сетей в обучении студентов педагогических профессиональных колледжей и академических лицеев курсу «Информатика». С этой целью созданы разработки уроков. В каждой разработке уроков имеются технологические карты и методика внедрения инновационных педагогических технологий.

На примере темы «Информационные системы и ее виды. Обеспечение информационных систем» (рассчитанной на 2 академических часа) приведем общую структуру экспериментальной разработки урока по курсу «Информатика» для студентов педагогических колледжей и академических лицеев.

Цели урока :

а) *образовательная:*

- используя специальные поисковые системы обучения учащихся к алгоритму поиска информации объяснить ученикам суть системы;
- обучить учащихся понятию информационной системы;
- обучить учащихся системам управления и функции их элементов;
- обучить учащихся прямой и обратной связи;
- обучить учащихся видам информационных систем.

б) *воспитательная:* сформировать у учащихся культуру и интерес к поиску необходимой информации с помощью Интернета;

в) *развивающая:* развить у учащихся теоретические знания по работе с информацией касающейся темы.

Тип урока: теоретический.

*Методы применяемые на уроке:* использование специальных поисковых систем в сети Интернет, наглядность.

*Оснащение урока:* компьютеры (10-12 штук) подключенные к локальной (или глобальной) сети Интернет, визуальные текстовые средства, визуальные изобразительные средства, видеопроектор. Сетевая топология «Шина».

*Ожидаемые результаты урока:* учащиеся будут владеть понятием системы, используя специальные поисковые системы, будут иметь возможность искать, находить и загружать необходимую информацию через специальные поисковые системы, получают новые данные по теме и будут работать над ними, приобретут навыки решения задач, будут иметь информацию об автоматизированных информационных системах, будут иметь представление об информационном, программном, организационном, правовом, математическом и техническом обеспечении.

*Ход урока:*

Организационная часть урока. *Подготовка всех необходимых материалов, средств, компьютеров, подключение к Интернет и т.п.*

Содержание урока. *Учитель рассказывает как войти в поисковую систему, дает определение понятия системы, приводит примеры систем, дает определения информационной системы, объекта управления, автоматизированной информационной системы и т.д. ).*

*Закрепление новой темы:*

- Что вы понимаете под понятием системы?
- На какие классы можно разделить информационные системы?
- В какие годы появились первые информационные системы?
- Расскажите об основных свойствах и функциях информационных систем.
- Какие интегрированные системы вы знаете?
- Что включает в себя информационное обеспечение?
- Что такое информационное, программное, организационное, правовое, математическое и техническое обеспечение?

*Опорные понятия:* система, информационная система, система управления, прямая и обратная связь.

Поощрения учащихся - оценка знаний учащихся по утвержденной системе баллов.

*Задания на дом:*

- 1). написать в тетради определения системы, системы управления;
- 2). написать в тетради определение системы управления и объяснить;
- 3). написать, что знаете о лингвистическом обеспечении;
- 4). поработать на таких поисковых системах, как [www.uz](http://www.uz),  
[www.yandex.ru](http://www.yandex.ru) и [www.ref.uz](http://www.ref.uz). Найти материалы о видах информационных систем.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абдукадыров А.А. и др. Информационные технологии. Учебник для профессиональных колледжей.- Т.: Учитель, 2009.- 148 с.
2. Абдукадыров А.А., Юлдошев У.Ю. Методика преподавания информатики (при помощи локальной и глобальной сетей).-Ташкент: «Fan va technology», 2010.- С.28-32.
3. Мадрахимов А.Р., Рахмонкулова С.И. Основы Интернет и его использование. Учебное пособие.-Т.: ABL\_Solt, 2001.-176 б.
4. Юлдошев У.Ю. и др. Информатика. Учебное пособие для проф. колледжей.-Т.: F.Фулям, 2002.-240 с.

*Д.И.КАЗИМОВА*

### **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

*Аннотация*

В статье рассматриваются вопросы подготовки будущих ИТ-специалистов в вузовской системе и проблемы связанные с соблюдением требований к их профессиональной деятельности.

Мақалада жоғары оқу орнының жүйесінде болашақ мамандарды ақпараттық даярлау мәселелері бойынша және маманның кәсіби қызметінің талаптарын анықтайтын сұрақтар қарастырылған. Осының барлығы кәсіби білім беру жүйесінің мүмкіндіктерін кәсіби әрекетке мамандарды даярлаудың алыптастыру процесін қамтамасыз етеді.

*Annotation*

*Ключевые слова:* ИТ-специалист, компетенция, подготовка, компетентностный подход, информационные технологии, профессиональная деятельность.

Проблемы подготовки высококвалифицированных специалистов в области информационных технологий – одно из тех направлений высшего образования, к которому предъявляются в последние время все более высокие требования и наиболее серьезные претензии. В числе проблем – сравнительная новизна и быстрота развития данной области знаний, разнообразие квалификационных требований к подготавливаемым специалистам, необходимость высоких финансовых затрат для обеспечения адекватной материальной базы подготовки данных специалистов.

Возможный и, может быть, наиболее реальный на данный момент времени способ решения многих из перечисленных проблем лежит на пути организации взаимовыгодного сотрудничества вузов и ИТ-компаний. Высшим учебным заведениям для организации подготовки высококвалифицированных специалистов необходимо взаимодействие с ИТ компаниями для определения квалификационных требований к современным ИТ-специалистам.

Современные политические, экономические процессы практически полностью погружены в информационную среду. Стирание четкой границы между информационной и политико-экономической средой, возросшие возможности информационного регулирования ставят управление информацией и знаниями на первый план среди наиболее перспективных компетенций. Управление знаниями выделяется в отдельную категорию современного управления, так как современные объемы информации сами по себе не позволяют использовать необработанные информационные потоки. Формирование баз знаний, умение их использовать создают основные стратегические конкурентные преимущества, позволяющие эффективно использовать накопленный опыт.

Компетентностный подход предполагает, что основной акцент делается не просто на получении обучающимися некоторой суммы знаний и умений, но и на формировании системного набора компетенций. Источником формирования компетентностного подхода являются обобщенные умения, проявляющиеся в умении решать жизненные и профессиональные проблемы, способности к иноязычному общению, подготовка в области информационных технологий и др.

Изучая и опираясь на опыт успешных учителей, американские исследователи разработали концептуальную основу качественного обучения. По мнению исследователей, подготовка специалистов в любой области должна осуществляться на концептуальной основе в рамках

компетентностного подхода. По их мнению, компетентностный подход предназначен привести в соответствие образование и потребности рынка труда.

Информационная компетентность – интегрированное, динамическое образование личности, обладающей рациональным стилем деятельности в области освоения информационных технологий и способной к творческой деятельности в системе "человек – информация". Развитие информационной компетентности основывается на идее непрерывности образования, движущей силой которого является осознание необходимости студентами перехода на следующую ступень преодоления несоответствия между уровнями освоения теоретических знаний и практических компетентностей. При этом главная идея принципа непрерывности обеспечивает движение обучаемого от незнания к полному освоению знаний, самообучению, формированию компетенций.

Структурно-функциональная модель развития информационной компетентности, например разработанная В.А.Деминим, предлагает свое определение компетентности: "компетентность – уровень умений личности, отражающий степень соответствия определенной компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях" /1/. Автор особо выделяет общекультурную компетентность как основу профессиональной компетентности, считая, что основными направлениями общекультурной компетентности обучающегося при личностно-ориентированном подходе являются личностные потенциалы.

Все другие имеющиеся трактования компетентности (В.Ландшеер, В.П.Симонов, М.А.Чошанов) не противоречат данным определениям, но в то же время И.Алюшина и Н.А.Дмитриевская считают, что компетенция – это единство знаний, навыков и отношений в процессе профессиональной деятельности, определяемых требованиями должности, конкретной ситуации и бизнес-целями организации.

Таким образом, общей для всех попыток дать определение компетенции является понимание ее как способности индивида справляться с самыми различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для выполнения конкретной работы.

По мнению А.С.Белкина /2/, компетенция – совокупность тех социальных функций, которыми обладает человек при реализации социально значимых прав и обязанностей члена общества, социальной группы, коллектива, а компетентность (в социальном плане) – совокупность, прежде всего, знаниевых компонентов в структуре сознания человека.

С профессионально-педагогических позиций компетентность – это совокупность профессиональных, личностных качеств, обеспечивающих эффективную реализацию компетенций. Согласно данной позиции, компетенции – это совокупность того, чем человек располагает, а компетентность – это совокупность того, чем он владеет. Между

компетенцией и компетентностью существует прямая и обратная зависимость.

Под компетенцией понимается круг полномочий и прав, предоставляемых законом, уставом или договором конкретному лицу или организации в решении соответствующих вопросов; совокупность определённых знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлён и иметь практический опыт работы /3/.

Освоение определенного уровня компетенции рассматривается как способность использовать и сочетать знания, умения и широкие компетенции в зависимости от меняющихся требований конкретной ситуации или проблемы. Другими словами, уровень компетенции определяется способностью справляться со сложными непредсказуемыми ситуациями и изменениями.

Профили компетенций, связанные с управлением информацией и знаниями, включают, следующие компетенции:

1. понимание основных принципов развития информационной среды, способность самостоятельно осваивать новые средства коммуникации и работы с информационными потоками;
2. навыки работы с мультимедийными информационными материалами;
3. способность эффективно работать с онлайн-инструментами;
4. понимание основных принципов информационной архитектуры;
5. понимание основных принципов информационной безопасности, способность поставить задачи по обеспечению информационной безопасности организации;
6. навыки постоянного отслеживания передовых научных достижений в области своей специализации .
7. Навыки работы с основными статистическими пакетами и программами анализа сетей

В настоящее время развитие казахстанского общества характеризуется процессами, связанными с интеграцией передовых информационных технологий практически во всех сферы человеческой деятельности. Эти условия актуализируют необходимость реформирования отечественного образования и проведения комплекса научно-педагогических исследований, посвященных вопросам внедрения и использования в образовательном процессе инновационных технологий, в том числе информационного характера. В условиях непрерывного роста объема научной информации в настоящее время активизируется обеспечение сферы образования теорией и практикой использования ИТ-технологий.

Педагогическая наука, вне всякого сомнения, имеет определяющее значение в осмыслении реального состояния современной отечественной

образовательной практики, в выявлении имеющихся противоречий социально-образовательного характера и обосновании перспектив их эффективного разрешения как на уровне государства и общества в целом, так и в масштабах конкретного образовательного учреждения. При этом на передний план педагогической науки и образовательной практики выдвигается ряд приоритетных проблем, решение которых определяет успешность всех проводимых реформ в целом.

По мнению Д. Шыныбекова – ректора первого IT-университета в Казахстане, «востребованность очень большая, если дать анализ IT-образованию и IT-индустрии Казахстана в целом. На данный момент специальностей сферы информационных технологий хватает в каждом университете, около 60 вузов предоставляют возможность обучаться данной специальности. Но то качество, что дают эти вузы, не удовлетворяет реальным потребностям. Есть ВУЗы, и их немало, которые дают хорошее техническое образование. Мы же даем комплексное IT-образование, то есть, если хороший технический ВУЗ выпускает хорошего технаря, программиста, то мы готовим технаря, программиста, человека, который может работать в команде и человека который может этой компанией управлять. Можно научить 10–20 этапам программирования, но в идеале нужно научить мыслить как программист. Специалист должен быть программистом в команде, наедине с компьютером и думать как программист при решении поставленных задач» /4/.

Развитие собственных научно-методических основ, формирование основ глобальной информационной инфраструктуры современного общества, создание стандартизованных языков для формализации прикладных знаний и создание персонально доступных предметно ориентированных технологий информатизации обусловили становление области информационных технологий как самостоятельной научно-прикладной дисциплины, являющейся общезначимой для других дисциплин и областей знаний.

Любая человеческая деятельность, направленная на достижение конкретного результата, может быть представлена как некая технология с подбором исходного материала, его входным контролем, обеспечением технологического процесса и, естественно, выходным контролем. Можно, конечно, сказать, что современная система подготовки IT-специалистов как раз все это и делает, однако следует признать, что каждый технологический образовательный этап (школа – высшее образование – профессиональная деятельность) очень мало связан с последующим, высокий конкретный результат в конкретном направлении определяется в большей степени энтузиазмом учителей и преподавателей, практически нет обратной связи между этапами.



ИТ-специалист может занимать должности, требующие высшего образования. Настоящий ИТ-профессионал должен быть как специалистом по технологиям, так и грамотным бизнесменом.

Профессиональная деятельность ИТ-специалистов в наибольшей мере связана с их профессиональной направленностью, так как она является той целевой программой, которая определяет предпосылки для приобретения специалистами глубоких и прочных профессиональных знаний и умений, лежащих в основе формирования профессионального сознания личности и ее деятельности.

Теоретическая и практическая ценность знаний и умений, их значимость для развития личности, ценность для будущей профессиональной деятельности, потребность овладения для этого методами данной деятельности являются основными мотивами профессиональной деятельности.

Будущая профессиональная деятельность ИТ-специалиста является тем фактором, который задает содержание и формы соответствующей учебной деятельности. Человек по мере совершенствования своей профессиональной деятельности может проходить несколько стадий, каждая из которых определяется объемом и структурой профессиональных качеств, знаний, умений, в совокупности представляющих характеристику этого человека как члена общества:

- 1) работник, реализующий свои цели в труде;
- 2) специалист, выполняющий свои обязанности на основе специальной подготовки;
- 3) профессионал, чья деятельность основана на высоких стандартах;
- 4) творец, новатор, обогащающий профессию /5/.

Профессиональная подготовка ИТ-специалиста в современных условиях должна представлять динамичный, находящийся в постоянном развитии процесс, выполняющий как организационные, так и развивающие функции. Все это обеспечивает процесс формирования готовности специалиста к профессиональной деятельности в условиях современной информационной среды.

С позиции профессиональных требований, предъявляемых к ИТ-специалисту в современных условиях информационного, экономического и социального развития общества, определены также компоненты модели специалиста, как профессиональные знания, умения и навыки.

Подготовка высококвалифицированных ИТ-специалистов требует максимального использования достижений научно-технического прогресса, программно-целевого и комплексного подхода к планированию учебного, научно-методического и воспитательного процесса, приведения методов и форм обучения в соответствие с запросами жизни.

Таким образом, важнейший итог обучения и образования это подготовка специалиста к профессиональной деятельности. Она определяется системой требований, которые предъявляет общество к специалисту. Основное профессиональное направление состоит в том, чтобы обеспечить такую подготовку специалистов к будущей работе, которая максимально, соответствовала бы данным требованиям.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Демин В.А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2000. № 4. - С.34-42.
- 2 Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. - Челябинск: Южно-урал. книжн. изд-во, 2004. – 176 с.
- 3 Чакликова А.Т. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме // Вестник КазНУ. Серия педагогические науки. – 2007. №2. – С. 9-16
- 4 Шыныбеков Д. Дамир Шыныбеков - знает, что нужно делать // Logosom, 9 июля 2009 г. Рубрики: Образование.
- 5 Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996. - С. 266-269.

## БІЗДІҢ АВТОРЛАР – НАШИ АВТОРЫ

**Новикова Г. П.** – доктор педагогических и психологических наук, профессор, академик МАНПО, ректор Института развития образовательных технологий, главный научный сотрудник лаборатории психологии инновационной деятельности в образовании, Институт инновационной деятельности в образовании РАО, г. Москва.

**Дорофеев М.В.** – кандидат исторических наук, доцент Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк.

**Можаров М. С.** – кандидат педагогических наук, доцент Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк.

**Шеремет А. Н.** – старший преподаватель Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк.

**Намазбаева Ж.И.** – доктор психологических наук, профессор, директор НИИ психологии Каз НПУ имени Абая.

**Измайлова Ж.Т.** – преподаватель Павлодарского государственного университета им.С. Торайгырова

**Бекбаева М. Т.** – магистр педагогики кафедры педагогики и психологии дошкольного и начального образования КазНПУим. Абая.

**Ушакова О.С.** – доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, зав. лабораторией ИППД (Институт психолого-педагогических проблем) РАО.

**Дегтерев В. А.** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой истории и теории социальной работы, заместитель директора Института социального образования Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

**Андриенко Е. В.** – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии Института физико-математического и информационно-экономического образования Новосибирского государственного педагогического университета.

**Анриади И. П.** – доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета.

**Редлих С. М.** – доктор педагогических наук, профессор Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк.

**Козырева О. А.** – кандидат педагогических наук, доцент Кузбасской государственной педагогической академии, г. Новокузнецк.

**Оспанова Б. А.** – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии Международного казахско-турецкого университета им. Х.А.Ясави.

**Ахметжанова Г.В.** – доктор педагогических наук, профессор Тольяттинского государственного университета.

**Широких О.Б.** – доктор педагогических наук, профессор Московского государственного областного социально-гуманитарного института.

**Ласточкина С.А.** – аспирант Московского государственного областного социально-гуманитарного института.

**Аманова И.Қ.** – психология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ-дың жалпы және қолданбалы психология кафедрасының доцент міндетін атқарушы.

**Қуаналиева М.А.** – Абай атындағы ҚазҰПУ жалпы және қолданбалы психология кафедрасының психология магистрі, аға оқытушы.

**Тажигулов А.А.** – кандидат технических наук, начальник отдела научно-исследовательской и редакционно-издательской работы КарЮИ МВД Республики Казахстан им.Б.Бейсенова.

**Токкулинова Г.К.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университетінің педагогика және психология кафедрасының доценті.

**Умаргазинова Б. Т.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ жалпы және қолданбалы психология кафедрасының доценті.

**Ибраимова Ж.Қ.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ психология ғылыми-зерттеу институтының доценті.

**Әбдіғұлова Б.Қ.** – педагогика ғылымдарының докторы, ҚазҰПУ тарихты оқыту мен зерттеу технологиясы кафедрасы профессоры.

**Еркибаева Г.Г.** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Международного казахско-турецкого университета имени Х. А. Ясави.

**Хананян А. А.** – кандидат психологических наук, и.о. доцента кафедры общей и прикладной психологии КазНПУ имени Абая.

**Абишева Ж.А.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и прикладной психологии КазНПУ имени Абая.

**Абишева Э. Д.** – кандидат психологических наук, доцент Жетысуского государственного университета им.И. Жансугурова.

**Абдрахманова Р. Б.** – кандидат психологических наук, доцент КазНПУ имени Абая.

**Бекирова Э.С.** – магистрант КазНПУ им.Абая.

**Ниетбаева Г.Б.** – психология магистрі, Абай атындағы Қаз ҰПУ психология ғылыми-зерттеу институтының ғылыми қызметкері.

**Төлеубекова Р.К.** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ ұлттық тәрбие кафедрасының меңгерушісі .

**Жұмабекова Ф.Н.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің доценті.

**Қабатай Б.Т.** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ мектепке дейінгі және бастауыш білім беру теориясы мен әдістемесі кафедрасының доценті.

**Қабатаева Р.Т.**– Қарағанды қаласындағы М.Жұмабаев атындағы мектеп-гимназияның бастауыш сыныптар мұғалімі

**Асылханова М.А.**– психология ғылымдарының кандидаты, ҚазҰПУ-дың жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры.

**Бабичева И.В** – преподаватель кафедры физического воспитания и спорта Ташкентского университета информационных технологий, г.Ташкент

**Кузнецов А.А.** – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, вице-президент Российской академии образования.

**Григорьев С. Г.** – доктор технических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заведующий кафедрой информатики и прикладной математики Московского городского педагогического университета.

**Гриншкун В.В.** – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой информатизации образования Московского городского педагогического университета.

**Левченко И. В.** – доктор педагогических наук, профессор, заместитель заведующего кафедрой информатики и прикладной математики Московского городского педагогического университета.

**Заславская О. Ю.** – доктор педагогических наук, профессор, заместитель заведующего кафедрой информатизации образования Московского городского педагогического университета.

**Айтимов М.Ж.**–

**Бидайбеков Е.Ы.** – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой информатики и прикладной математики КазНПУ имени Абая

**Камалова Г. Б.**– кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информатики и прикладной математики Каз НПУ имени Абая.

**Сағымбаева А.Е.**– педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы ҚазҰПУ магистратура және PhD-докторантура институтының «Информатика және білім беруді ақпараттандыру» кафедрасының оқытушысы.

**Вайндорф-Сысоева М. Е.** – кандидат педагогических наук, профессор Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный областной университет.

**Усенов С.С.**– доктор педагогических наук, Кызылординский государственный университет им.Коркыт Ата.

**Джураева Р.Б.** – старший преподаватель кафедры информатики и информационных технологии Ташкентского Исламского университета.

**Закирова А.Б.** – старший преподаватель кафедры информатики и прикладной математики КазНПУ имени Абая.

**Юлдошев И.А.** – старший преподаватель кафедры информатики и информационных технологии Каршинского государственного университета.

**Казимова Д.А.** – кандидат педагогических наук, доцент Карагандинского государственного университета им. академика А.Е. Букедова.









