

ISSN 2616-6895

ВЕСТНИК
ЕВРАЗИЙСКОГО
НАЦИОНАЛЬНОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. Л.Н. ГУМИЛЕВА

Л.Н. ГУМИЛЕВ АТЫНДАҒЫ
ЕУАЗИЯ ҰЛТТЫҚ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ

BULLETIN
of the
L.N. GUMILYOV
EURASIAN NATIONAL
UNIVERSITY

ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ӘЛЕУМЕТТАНУ сериясы

Серия ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОЛОГИЯ

PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. SOCIOLOGY Series

1(122)/2018

1995 жылдан бастап шығады

Издается с 1995 года

Founded in 1995

Жылына 4 рет шығады

Выходит 4 раза в год

Published 4 times a year

Астана, 2018

Astana, 2018

Бас редакторы
п.ғ.д., проф.
А.А. Молдажанова (Қазақстан)

Бас редактордың орынбасары (педагогика) **Г.Ж. Менлибекова**, п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Бас редактордың орынбасары (психология) **А.Р. Ерментәева**, п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Бас редактордың орынбасары (социология) **Н.О. Байғабылов**, PhD (Қазақстан)

Редакция алқасы

Иванова Г.П.	п.ғ.д. (Ресей)
Исламова З.М.	п.ғ.к., доцент (Ресей)
Кажғалиева А.	докторант (Қазақстан)
Калдыбаева О.В.	PhD (Қазақстан)
Колева И.	Докт. (Болгария)
Сейтқазы П.Б.	п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Сунарчина М.М.	э.ғ.д., проф. (Ресей)
Толубекова Р.К.	п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Уразбаева Г.Т.	п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Хан Н.Н.	п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Хаяти Тюфекчиоглу	э.ғ.д., проф. (Түркия)
Шайхисламов Р.Б.	э.ғ.д., проф. (Ресей)
Шалынбаева Қ.Қ.	п.ғ.д., проф. (Қазақстан)

Редакцияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Астана қ., Сәтпаев к-сі, 2, 408 б.
Тел.: (7172) 709-500 (ішкі 31432)
E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

Жауапты хатшы, компьютерде беттеген
Д.С. Байтлесова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы.
Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы

Меншіктенуші: ҚР БжҒМ «Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті» ШЖҚ РМК
Қазақстан Республикасының Ақпарат және коммуникациялар министрлігімен тіркелген.
27.03.18 ж. № 17001-Ж -тіркеу куәлігі

Мерзімділігі: жылына 4 рет.

Тиражы: 55 дана

Типографияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Астана қ., Қажымұқан к-сі, 13/1, тел.: (7172) 709-500 (ішкі 31432)

© Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Главный редактор
д.п.н., проф.
А.А. Молдажанова (Казахстан)

Зам. главного редактора (педагогика)

Г.Ж. Менлибекова, д.п.н., проф.
(Казахстан)

Зам. главного редактора (психология)

А.Р. Ерментаева, д.п.н., проф. (Казахстан)

Зам. главного редактора (социология)

Н.О. Байгабылов, PhD (Казахстан)

Редакционная коллегия

Иванова Г.П.

д.п.н. (Россия)

Исламова З.М.

к.п.н., доцент (Россия)

Кажгалиева А.

докторант (Казахстан)

Калдыбаева О.В.

PhD (Казахстан)

Колева И.

Докт. (Болгария)

Сейтказы П.Б.

д.п.н., проф. (Казахстан)

Сунарчина М.М.

д.с.н., проф. (Россия)

Толеубекова Р.К.

д.п.н., проф. (Казахстан)

Уразбаева Г.Т.

д.п.н., проф. (Казахстан)

Хан Н.Н.

д.п.н., проф. (Казахстан)

Хаяти Тюфекчиоглу

д.с.н., проф. (Турция)

Шайхисламов Р.Б.

д.с.н., проф. (Россия)

Шалгынбаева К.К.

д.п.н., проф. (Казахстан)

Адрес редакции: 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Сатпаева, 2, каб. 408

Тел.: (7172) 709-500 (вн. 31432)

E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

Ответственный секретарь, компьютерная верстка

Д.С. Байтлесова

Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева.

Серия: Педагогика. Психология. Социология.

Собственник: РГП на ПХВ «Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева» МОН РК

Зарегистрировано Министерством информации и коммуникаций Республики Казахстан. Регистрационный номер 17001-Ж от 27.03.18.

Периодичность: 4 раза в год

Тираж: 55 экземпляров

Адрес типографии: 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Кажымукана, 13/1, тел.: (7172)709-500 (вн.31-432)

© Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

Editor-in-Chief

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.

A.A. Moldazhanova (Kazakhstan)

Deputy Editor-in-Chief (pedagogy)

G.Zh.Menlibekova, Doctor of Pedagogical Sciences,
Prof. (Kazakhstan)

Deputy Editor-in-Chief (psychology)

A.R. Yermentayeva, Doctor of Psychological
Sciences, Prof. (Kazakhstan)

Deputy Editor-in-Chief (sociology)

N.O. Baigabylov, PhD in Sociology (Kazakhstan)

Editorial board

Hayati Tufekcioglu

Doctor of Sociology, Prof. (Turkey)

Islamova Z.M.

Can. of Pedagogical. Sciences,

Assoc.Prof (Russia)

Ivanova G.P.

Doctor of Pedagogical Sciences (Russia)

Kazhgaliyeva A.

Doctoral Candidate (Kazakhstan)

Kaldybayeva O.V.

PhD (Kazakhstan)

Khan N.N.

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.(Kazakhstan)

Koleva I.

Dr. (Bulgaria)

Seytkazy P.B.

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.(Kazakhstan)

Shaikhislamov R.B.

Doctor of Sociology, Prof. (Russia)

Shalgynbayeva K.K.

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.(Kazakhstan)

Sunarchina M.M.

Doctor of Sociology, Prof. (Russia)

Toleubekova R.K.

Doctor of Pedagogical Sciences, prof.(Kazakhstan)

Urazbayeva G.T.

Doctor of Pedagogical Sciences, prof. (Kazakhstan)

Editorial address: 2, Satpayev str., of.408, Astana, Kazakhstan, 010008

Tel.: (7172) 709-500 (ext. 31432)

E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

Responsible secretary, computer layout:

D.S. Baytlessova

Bulletin of the L.N.Gumilyov Eurasian National University

Pedagogy.Psychology.SociologySeries

Owner: Republican State Enterprise in the capacity of economic conduct «L.N.Gumilyov Eurasian National University» Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan

Registered by the Ministry of Information and Communication of the Republic of Kazakhstan. Registration number 17001-Ж from 27.03.18

Periodicity: 4 times a year

Circulation: 55 copies

Address of printing house: 13/1 Kazhimukan str., Astana, Kazakhstan 010008; tel.: (7172) 709-500 (ext.31-432)

МАЗМҰНЫ

ПЕДАГОГИКА

Абибулаева А.Б., Ниязбекова А.М. Әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке бейімдеу мәселелерінің замануи жағдайы.....	11
Абдулова Г. К., Криволапова М. О., Мещанова А. Г. Назарбаев Зияткерлік мектептері оқушыларының сабақтан тыс жобалық жұмысының мәселелері.....	18
Абильдина С.Қ., Копбалина К.Б. Бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік білігін қалыптастыру.....	28
Аканова Р.А., Умбетова Ж.С., Сыздыкова А.М. Студенттердің кәсіби дайындығын қалыптасуындағы оқыту тәжірибесінің рөлі.....	33
Амирова А.С., Агранович Е.Н. Тайм-менеджмент теориясының негізі болашақ педагогтардың оқу әрекетін ұйымдастырудың құралы ретінде.....	38
Аргингазинова Г.Б., Хусаинова Г.А. XIX ғасырдың екінші жартысында - XX ғасырдың басындағы Қазақстан діни мұсылман оқу орындарындағы музыкалық компоненттің сұрақтарын қарастыру.....	44
Байбек А.Қ. Құрманғазы атындағы Қазақ Ұлттық консерваториясындағы «Этносьольфеджио» курсының құрылу тарихы.....	54
Байжуманова Н.С., Нурмаганбетова М.С., Готтинг В.В., Коржумбаева М.Б. Нәтижеге бағытталған педагогикалық мақсаттарды қою технологиясы.....	63
Байменова Б.С., Жубакова С.С. Инклюзивті білім берудің тарихи-педагогикалық негіздері.....	70
Бейсенбаева Б.А., Копжасарова У.И. Үш тілді білім беру жүйесінде тілдік емес мамандықтар бойынша мұғалімдерді лингвистикалық дайындаудың мәні мен мазмұны жайында.....	76
Ботабаева А.Е., ТойккоТ., Уйсимбаев Е.К. Финляндияның әлеуметтік жұмысындағы басым бағыттар.....	85
Галиев Т.Т., Ибраева К.Ж., Бекбаева Ж.С. Сыни ойлау: зерттеудің теориялық аспектілері.....	93
Гатауов Т.Т. Қазақстандығы хореографиялық білім берудің даму тенденциялары.....	98
Гауриева М., Мухашова А.Б. Шетел тілін оқыту процессінде аудиовизуалды материалдарды қолдану.....	103
Длиббетова Г.К., Абенова С.У. Экологиялық еріктілік студенттердің санасын жаңғырту тәсілі ретінде.....	110
Жұбакова С.С., Жусупова М.Ж. Университеттің білім беру ортасының жағдайында толеранттылық сезімін дамыту.....	116
Ибадуллаева С.Ж., Раманова Л.Б., Ауезова Н.С., Жусупова Л.А. Биология мамандығы бойынша білім алушылардың көптілді білім беру ортасына бейімделуі	122
Казимова Д.А., Омаров А.М., Көпбалина С.С., Рақымжан А.А. ЖОО-да студенттік орталықтандырылған оқытуды ұйымдастыру.....	128
Калкеева К.Р., Калимжанова Р.Л. Жаңашыл білім беру аясы шарттарындағы әлеуметтік педагогтың сөйлеу мәдениетінің және ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың даму синхрондылығы.....	136
Карманова Ж.А., Белгібаева Г.Қ., Кеңесбекова С.А. Педагогикалық ортада психологиялық комплекстердің пайда болуы.....	143
Касенов Х.Н. Болашақ педагогтарды этикалық-деонтологиялық дайындауда теориялық мәліметтер.....	149
Кендирбекова Ж.Х., Туякова А.Е. Колледждегі девиантты мінез-құлықты жасөспірімдермен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс ерекшеліктері.....	155
Кожиков Ж.Ә., Көшкімбаев Қ.Т. Инженерлік графикадағы геометриялық абстракты ұғымдардың мәні мен мағынасын түсіну.....	160

Копжасарова У.И. , Мустафина А.С. CLIL технологиясы «Халықаралық құқық » мамандандығы студенттерінің шетелдік кәсіби коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру құралы ретінде.....	166
Кудышева А.А., Махадиева А.К. Аутизм: себептері мен шешу жолдары.....	178
Майгельдиева Ш.М. , Паридинова Б.Ж. Педагогика және психология ғылымдарының зерттеу әдістері: мәні, түсінігі және түрлері.....	183
Майлыбаева Г.С. Жаратылыстануды оқытуда бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылықтарын қалыптастыру.....	191
Мұқанова Қ.Қ., Алмағамбетова А. А. , Құрманова А.И. Тұлғалық дамуда педагогикалық қарым-қатынастың рөлі.....	196
Рахимжанова Л.Б., Хакимова Т.Х., Спабекова Ж.Х. Мектептегі робототехника элементтерін зерттеу қажеттілігі.....	203
Самуратова Т.К. Білім берудегі жаңа технологияларды қолданудың тиімділігі.....	208
Хан Н.Н., Жампеисова К.К., Колумбаева Ш.Ж. Болашақ маманның бәсекеге қабілеттілігі педагогикалық құбылыс ретінде.....	215
Шкутина Л.А., Мирза Н.В., Санхаева А.Н. Педагогтардың корпоративті құзыреттіліктерін дамыту түрлері мен әдістері	222

ПСИХОЛОГИЯ

Аубакирова Ж.Қ. Студенттік кезеңдегі қарым-қатынасқа психологиялық сипаттама.....	231
Аюпова Г.Т. Жоғары мектеп оқытушыларының кәсіби-тұлғалық типтік сипаттамалары.....	236
Ерментаева А.Р. Профессор Х.Т. Шеръязданованың отандық педагогикалық психологияның дамуына қосқан үлесі.....	242
Карибаева Г.М., Еркен Ә.Е. Студенттердің басқа мемлекеттің әлеуметтік-мәдени ортасына жылдам бейімделуінің алғышарттары.....	247
Каримбаева Б.Ш. «Мен өсіп келемін, бірақ маған кедергі келтіреді» проективті әдістемесін қолдану тәжірибесі.....	254
Қуатова А.С., Урузбаева Г.Т. Некеге әртүрлі деңгейде қанағаттанатын ерлі-зайыптылардың отбасылық өмір туралы әлеуметтік түсініктері.....	262
Салиева А.Ж., Юкутлина А.М. Болашақ педагогтарда когнитивті стильді қалыптастырудың педагогикалық шарттары.....	269

СОЦИОЛОГИЯ

Қурмангожина Г.О. Ақмола облысының тұрақты әлеуметтік-экономикалық даму механизмін бағалау және бағалау.....	276
Сембина Ж.Ж., Салықжанов Р.С. Этникалық стереотиптерді зерттеу ерекшеліктері.....	283
Смағамбет Б.Ж., Тлеспасева А.А. Тарихи-әлеуметтанулық зерттеуде «мәдени жарақат» теориясын қолдану мүмкіндігі.....	289
Б.Ж. Төребеков Қиын өмірлік жағдайлардағы отбасыларға біріктірілген әлеуметтік қызметтерді көрсетудегі ведомстволық өзара көмек.....	296

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абибулаева А.Б., Ниязбекова А.М. Современное состояние проблемы адаптации социальных педагогов к профессиональной деятельности.....	11
Абдулова Г.К., Криволапова М. О., Мещанова А. Г. Проблемы внеурочной проектной деятельности учащихся НИШ.....	18
Абильдина С.К., Копбалина К.Б. Формирование исследовательских навыков учащихся начальной школы.....	28
Аканова Р.А., Умбетова Ж.С., Сыздыкова А.М. Роль учебной практики в профессиональном становлении студентов.....	33
Амирова А.С., Агранович Е.Н. Теоретические основы тайм-менеджмента как средства организации учебной деятельности будущих педагогов.....	38
Аргингазинова Г.Б., Хусаинова Г.А. К вопросу о музыкальном компоненте обучения в конфессиональных мусульманских учебных заведениях Казахстана во второй половине XIX-начале XX века.....	44
Байбек А.Қ. История создания курса «Этносьольфеджио» для музыкантов народников в Казахской национальной консерватории имени Курмангазы.....	54
Байжуманова Н.С., Нурмаганбетова М.С., Готтинг В.В., Коржумбаева М.Б. Технология постановки педагогических целей, ориентированных на результат.....	63
Байменова Б.С., Жубакова С.С. Историко-педагогические основы инклюзивного образования.....	70
Бейсенбаева Б.А., Копжасарова У.И. О сущности языковой подготовки учителей неязыковых специальностей в условиях трехязычного образования.....	76
Ботабаева А.Е., Тойкко Т., Уйсимбаев Е.К. Приоритетные направления социальной работы в Финляндии.....	85
Галиев Т.Т., Ибраева К.Ж., Бекбаева Ж.С. Критическое мышление: теоретические аспекты исследования.....	93
Гатауов Т.Т. Тенденции развития казахстанского хореографического образования	98
Гауриева М., Мухашова А.Б. Использование аудиовизуальных материалов в процессе обучения иностранному языку.....	103
Длиббетова Г.К., Абенова С.У. Экологиялық еріктілік студенттердің санасын жаңғырту тәсілі ретінде.....	110
Жубакова С.С., Жусупова М.Ж. Развитие толерантного сознания в условиях образовательной среды вуза.....	116
Ибадуллаева С.Ж., Раманова Л.Б., Ауезова Н.С., Жусупова Л.А. Адаптация обучающихся по специальности биология к полиязычной образовательной среде.....	122
Казимова Д.А., Омаров А.М., Көпбалина С.С., Рақымжан А.А. Организация студентоцентрированного обучения в вузе.....	128
Калкеева К.Р.¹, Калимжанова Р.Л.² Синхронность развития речевой культуры социального педагога и информационно-коммуникационных технологий в условиях ноосферного образования.....	136
Карманова Ж.А., Белгібаева Г.Қ., Кеңесбекова С.А. Проявление психологического комплекса в педагогической среде	143
Касенов Х.Н. Теоретические предпосылки этико-деонтологической подготовки будущих педагогов.....	149
Кендирбекова Ж.Х., Туякова А.Е. Особенности работы социального педагога с подростками девиантного поведения в колледже.....	155

Кожиков Ж.Ә., Кошкумбаев К.Т. Понятие сущности и значения геометрических абстрактных категорий в инженерной графике.....	160
Копжасарова У.И., Мустафина А.С. CLIL технологии как средство формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов специальности «Международное право».....	166
Кудышева А.А., Махадиева А.К. Аутизм: причины и пути решения.....	178
Майгельдиева Ш.М., Паридинова Б.Ж. Методы исследования педагогической и психологической науки: сущность, понятие и виды.....	183
Майлыбаева Г.С. Формирование познавательных интересов младших школьников в естественнонаучном образовании.....	191
Муканова Қ.Қ., Алмагамбетова А. А., Курманова А.И. Роль педагогических общения в развитии личности.....	196
Рахимжанова Л.Б., Хакимова Т.Х., Спабекова Ж.Х. Необходимость изучения элементов робототехники в школе.....	203
Самуратова Т.К. Эффективность использования новых технологий в образовании.....	208
Хан Н.Н., Жампеисова К.К., Колумбаева Ш.Ж. Конкурентоспособность будущего специалиста как педагогическое явление.....	215
Шкутина Л.А., Мирза Н.В., Санхаева А.Н. Формы и методы формирования корпоративных компетенций педагогов	222

ПСИХОЛОГИЯ

Аубакирова Ж.Қ. Психолого-педагогическая описание общения в студенческом возрасте.....	231
Аюпова Г.Т. Профессионально-личностные типологические характеристики преподавателей высшей школы.....	236
Ерментаева А.Р. Вклад профессора Х.Т. Шерьяздановой в развитие отечественной педагогической психологии.....	242
Карибаева Г.М., Еркен А.Е. Предпосылки быстрой адаптации студентов к социально-культурной среде другой страны.....	247
Каримбаева Б.Ш. Опыт применения проективной методики «Я расту, а мне мешают».....	254
Куатова А.С., Урузбаева Г.Т. Социальные представления о семейной жизни у супругов с различным уровнем удовлетворенности браком.....	262
Салиева А.Ж., Юкутлина А.М. Педагогические условия формирования когнитивного стиля будущих педагогов.....	269

СОЦИОЛОГИЯ

Курмангожина Г.О. Состояние и оценка механизма устойчивого социально-экономического развития Акмолинской области.....	276
Сембина Ж.Ж.¹, Салыкжанов Р.С.² Особенности изучения этнических стереотипов.....	283
Смағамбет Б.Ж.¹, Тлеспаета А.А.² Возможности применения теории «культурной травмы» в историко-социологических исследованиях	289
Туребеков Б.Ж. Межведомственное взаимодействие при оказании интегрированных услуг семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации.....	296

CONTENTS

PEDAGOGY

Abibulaeva A.B., Niyazbekova A.M. Modern condition of the problem of adaptation of social teachers to professional activity.....	11
Abdulova G.K., Krivolapova M.O., Mechshanova A.G. Extracurricular project-research activity of pupils of the natural-scientific direction.....	18
Abildina S.K., Kopbalina K.B. Formation of research skills of primary school pupils.....	28
Akanova R.A. , Umbetova Zh.S. , Syzdykova A.M. The role of educational practices in the development of professional training of students.....	33
Amirova A.S., Agranovich E.N. Theoretical foundations of time management as a means of organizing the future teachers' educational activity.....	38
Argingazinova G. B., Husainova G. A. To the question of the musical component of training in the confessional muslim educational institutions of Kazakhstan in the second half of the XIX th -early XX th century....	44
Baibek A.K. The history of the creation of the course «Ethnosolfegio» for folk-musicians in the Kurmangazy Kazakh National Conservatory.....	54
Baizhumanova N.S., Nurmaganbetova M.S., Gotting V.V., Korzhumbaeva M.B. Result-based educational objectives.....	63
Baimenova B., Zhubakova S. The historical and pedagogical foundations of inclusive education.....	70
Beisenbaeva B.A., Kopzhassarova U.I. About the essence of language training of non-language specialties' teachers in trilingual education.....	76
Botabayeva A.E. , Toikko T. , Uisimbayev Y.K. Priority directions Social Work in Finland.....	85
Galiev T.T., Ibraeva K.Zh., Bekbaeva Zh. S. Critical thinking: theoretical aspects of the research.....	93
Gatauov T.T. Trend of development of Kazakhstan choreographic education.....	98
Gauriyeva G.M., Mukhashova A.B. Using audiovisual materials in the process of teaching a foreign language.....	103
Dlimbetova G.K., Abenova S.U. Ecological volunteering as a way of students 'consciousness modernization.....	110
Zhubakova S.S., Zhussupova M.ZH. Development of tolerant consciousness in the conditions of the educational environment of the university.....	116
Ibadullayeva S.Z., Ramanova L.B., Auezova N.S., Zhusupova L.A. Adaptation of students in the field of Biology to a polylingual educational environment.....	122
Kazimova D.A. , Omarov A.M. , Kopbalina C.C. , Rakhimzhan A.A. ⁴ Organization of student-centered learning in the university.....	128
Kalkeyeva K.R., Kalimzhanova R.L. Synchronous development of the social teacher's speech culture and information – communication technologies in the conditions of noosphere education...	136
Karmanova Zh.A., Belgibayeva G.K., Kenesbekova S.A. Developing of the psychological complex in the pedagogical environment.....	143
Kassenov Kh.N. Theoretical premises of ethic and deontological training of future teachers.....	149
Kendirbekova Zh.K., Tuyakova A.E. Features of the work of a social educator with adolescents of deviant behavior in college.....	155
Kozhikov Zh.A., Koshkumbaev K.T. Concept of essence and importance of geometric abstract categories in engineering schedule.....	160
Kopzhasarova U. I., Mustafina A. S. CLIL technology as a means of forming the Foreign Language Professional Communicative Competence of students of the specialty “International Law”.....	166
Kudysheva A.A. , Makhadiyeva A.K. Autism: causes and ways of solving.....	178
Maigeldiyeva Sh.M., Paridinova B.Zh. Research methods of pedagogical and psychological science: essence, concept and types.....	183

Mailybaeva G.S. Formation of cognitive interests of elementary schoolchildren in natural science education.....	191
Mukanova K.K. , Almagambetova A.A., Kurmanova A.I. The role of pedagogical communication in the development of personality.....	196
Rakhimzhanova I.B. , Spabekova Zh. The need for studying elements of robotics in school.....	203
Samuratova T.K. Efficiency of using new technologies in education.....	
Khan N.N., Zhampeisova K. K., Kolumbayeva Sh.Zh. Competitiveness of the future specialist as a pedagogical event.....	215
Shkutina L.A. , Mirza N.V. , Sankhayeva A.N. Forms and methods for formation of corporate competences of teachers.....	222

PSYCHOLOGY

Aubakirova Zh.K. Psychological and pedagogical description of communication in the student age.....	231
Ayupova G.T. Development of professionally significant qualities of the personality of the university teacher.....	236
Yermentayeva A.R. Professor K.T. SHeryazdanova’s contribution to the development of national pedagogical psychology.....	242
Karibayeva G.M., Yerken A.Y. Prerequisites for the rapid adaptation of students to the scio-cultural environment of another country.....	247
Karimbayeva B.Sh. The experience of using the projective methodology “I grow up, but they interfere”.....	254
Kuatova A.S. , Uruzbaeva G.T. Social concepts of family life in spouses with different levels of satisfaction with marriage.....	262
Saliyeva A.Zh. , Yulkutlina A.M. Pedagogical conditions for the formation of the cognitive style of future teachers.....	269

SOCIOLOGY

Kurmangozhina G.O. State and assessment of the mechanism of sustainable social-economic development of the Akmola region.....	276
Sembina Zh.Zh. , Salykzhanov R.S. Peculiarities of studying ethnic stereotypes.....	283
Smagambet B. Zh., Tlespayeva A.A. The possibilities of applying the theory of “cultural trauma” in historical and sociological research.....	289
Turebekov B.Zh. Interdepartmental interaction with integrated services for families in difficult life situations.....	296

ПЕДАГОГИКА



МРТНИ 15.41.21

А.Б.Абибулаева¹, А.М.Ниязбекова²

*Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
(E-mail: ¹ asyoka93@rambler.ru, ² a1308@bk.ru)*

Современное состояние проблемы адаптации социальных педагогов к профессиональной деятельности

Аннотация. Статья посвящена изучению и анализу проблемы адаптации социальных педагогов к будущей профессиональной деятельности, включая его теоретические основы. Базой для представления научного анализа послужили работы казахстанских и российских ученых. Даны определения понятий «социальный педагог», описаны некоторые виды адаптации. В статье затрагивается вопрос соотношении уровня развития социального интеллекта и успешности адаптации к профессиональной деятельности социального педагога. На основе проведенного опроса среди социальных педагогов раскрыты материальные и социальные факторы, а также выявлены основные проблемы молодых социальных педагогов, влияющие на процесс адаптации к профессиональной деятельности и определены некоторые пути их решения. Анализируя проведенный опрос было выявлено, что, по мнению опрошиваемых, адаптацию можно считать успешной, если в ходе приспособления молодого специалиста были достигнуты положительные результаты в профессиональной сфере.

Ключевые слова. Социальный педагог, адаптация, профессиональная деятельность, учебные заведения, обучающиеся, функции, социальный интеллект, профессионализация.

На современном этапе развития социальная педагогика испытывает довольно неоднозначный и сложный период – это период значительного расширения, обновления теоретико-методологических основ научных исследований, познаний социально-педагогической реальности, что обусловлено разнообразными изменениями многообразных педагогических и социальных явлений в науке и педагогической практике, которые составляют в совокупности сферу социальной педагогики [1, 205-208 стр.].

Истоки и развитие социальной педагогики, включая адаптацию социального педагога к профессиональной деятельности, рассматривались в научных трудах таких исследователей как: Ушинский К.Д., Шацкий С.Т., Филонов Г.Н., Бочарова В.Г., Абрамовских Н.В., Галагузова М.А., Мардахаев Л.В., и др. [1-4]. Феномен адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности изучался многими исследователями с разных позиций (Абдыкаримов Б.А., Аганина К.Ж., Кертгаева Г.М., Тесленко А.Н., Шкутина Л.А, Ащепков В.Т., Егорова Л.Г., Бордуков М.И., Земцова Л.Г., Медведев Г.П., Зимняя И.А., Маркова А.К., Милославова Л.М., Митина Л.М., Петровский В.А., Шамрай Н.Н., и др.). Значительный вклад в понимание изучаемой проблематики привнесли такие научные подходы и исследования: взаимосвязь социального интеллекта педагога с коммуникативными умениями (Баширов И.Ф., Берклунд А.В., Куницына В.Н., Лужбина Н.А., Лукичева М.А., Михайлова Е.С., Постникова М.И., Шакирова Р.Г.); специфика формирования и развития социального интеллекта в процессе профессионального обучения (Акопов Г.В., Баширов И.Ф., Саутина Е.С., Берклунд А.В., Любимова Г.Ю., Пащенко Е.И.); различная

направленность и специфика деятельности социального педагога (Василькова Ю.В., Маркова А.К., Холостова Е.И. и другие).

Социальный педагог – это специалист в области социальной деятельности, который осуществляет комплекс мероприятий по воспитанию и социальной защите детей, подростков, молодежи в образовательных учреждениях и по месту жительства. Основная задача социального педагога заключается в оказании своевременной социальной помощи детям, подросткам, молодежи [5, 186 стр.].

Социальный педагог – специалист, который организует воспитательную работу с детьми, молодежью и взрослыми в разной социокультурной среде. Он изучает и овладевает психолого-педагогическими особенностями личности, включая окружающую ее микросреду, раскрывает интересы, потребности, отклонения в поведении обучающегося, различные конфликтные ситуации и оказывает своевременную социальную помощь, поддержку; содействует в реализации прав, свобод обучающегося, обеспечении охраны жизни и здоровья. Социальный педагог – это такой специалист, который является также компетентным в вопросах оказания педагогической, психотерапевтической, психологической, социальной помощи людям, которые нуждаются в данной помощи [6].

Профессия социального педагога относится к «коммуникативным» профессиям, в которых одним из основных средств деятельности выступает общение. Все основные функции социального педагога в процессе работы с детьми, подростками группы риска (как основной контингент социально-педагогической деятельности) осуществляются посредством коммуникационной деятельности. В связи с вышеперечисленным социальному педагогу необходимо обладать довольно высоким уровнем развития социального интеллекта, то есть интегральными способностями, которые проявляются в точном распознавании социального контекста ситуаций общения, взаимодействия, ориентации в них, включая и адекватную интерпретацию специфики поведения, личностных особенностей других людей [7, 25 стр.].

В связи с разнообразным спектром профессиональной деятельности социального педагога, специализации, которые вводятся в учебных учреждениях при подготовке данного вида специалиста также разнообразные: социальные педагоги – организаторы социально важной работы с детьми и молодежью; специализация на организации культурного досуга, совместного отдыха детей и взрослых, семейного досуга, физкультурно-оздоровительной деятельности и т.д. Подобное многообразие специализаций будет являться, с одной стороны, показателем востребованности социально-педагогической деятельности в разнообразных социальных сферах, с другой, демонстрирует профессиональную работу социальных педагогов как деятельность относительно не только детей и подростков, но и молодежи, взрослого населения, пожилых людей [8, 126-129 стр.].

На современном этапе развития роль играет процесс адаптации социального педагога к профессиональной деятельности, от успешности которого зависит насколько эффективна будет его работа в ближайшем будущем. Разные исследователи выделяют различное количество видов адаптации, которые отличаются друг от друга, например:

Г.П.Медведев выделяет 2 вида адаптации специалиста (Медведев Г.П., Рубин Б.П., Колесников Ю.Г., 1969):

- социальная,
- профессиональная;

Л.Г.Егорова - следующие виды (Егорова Л.Г., 1983):

- социальная,
- профессиональная,
- социально-психологическая;

Д.В.Ольшанский – четыре вида адаптации (Ольшанский В.Б., 1994):

- социальная,
- психологическая,
- биологическая,

- физиологическая;
П.С.Кузнецов (Кузнецов П.С., 1991):

- экономическая,
- бытовая,
- регулятивная,
- сексуальная,
- коммуникативная,
- когнитивная;

А.Г.Мороз для молодого педагога выделяет восемь видов (Мороз А.Г., 1983, 1990):

- профессиональная,
- социально-психологическая,
- социальная,
- правовая,
- общественно-политическая,
- психофизиологическая,
- бытовая,
- климатогеографическая.

Многие ученые выделяют, что успешная адаптация социального педагога к профессиональной деятельности во многом зависит от уровня развития социального интеллекта социального педагога, в результате которого коммуникативный процесс с детьми, подростками группы риска будет осуществляться с разнообразной степенью эффективности – начиная с конструктивного общения: формирование позитивных взаимоотношений, социальной адаптивности и актуализации личностного роста, заканчивая решением значительных затруднений в процессе общения: эмоциональное напряжение, фрустрация, различные конфликтные ситуации [7, 25 стр.]. Существуют основные функции социального интеллекта (рисунок 1), которые необходимы социальному педагогу для успешной адаптации к профессиональной деятельности и последующее ее осуществление, и провести сравнение их с профессиональными функциями деятельности социального педагога.





Рисунок 2 – Основные факторы, влияющие на процесс адаптации социального педагога к профессиональной деятельности

Анализируя проведенный опрос было выявлено, что, по мнению опрошиваемых, адаптацию можно считать успешной, если в ходе приспособления молодого специалиста были достигнуты положительные результаты в профессиональной сфере (в целом пройдена и освоена педагогическая деятельность, происходит процесс осуществления творческого подхода к разнообразным методикам преподавания, профессиональное мастерство начинается довольно высоко оцениваться коллегами и обучающимися). В сфере отношений и взаимодействия с коллегами отмечается проявление психологического комфорта, а психофизиологическое состояние не ведет к возникновению нервно-психических заболеваний. В таком случае можно говорить об оптимальной адаптации социального педагога к профессиональной деятельности (рисунок 3), то есть совокупность таких показателей как профессиональных, социально-психологических и физиологических может применяться для комплексной оценки и анализа качества адаптации социального педагога к профессиональной деятельности.



Рисунок 3 – Основные показатели успешной адаптации педагога к профессиональной деятельности

В процессе исследования и проведенного опроса выявлены основные проблемы, с которыми зачастую сталкиваются молодые социальные педагоги в процессе адаптации к профессиональной деятельности и которые можно разделить на несколько групп (рисунок 4). К основной проблеме адаптации социальных педагогов к профессиональной деятельности отнесли социальные проблемы – 68%, которые представлены в виде нехватки жилья, слабой инфраструктуры в некоторых городах и поселках, недостаточно высокой заработной платой, зачастую непрестижностью профессии и др. К следующей по значимости проблеме опрашиваемые отнесли методическую некомпетентность – 58%, неготовностью решать воспитательные задачи – 47%, коммуникативная некомпетентность молодого специалиста – 41% и личностные особенности социального педагога – 30% (рисунок 4).



Рисунок 4 – Основные проблемы адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности

В процессе адаптации социального педагога выделяют так называемые профессиональные кризисы, которые представляют собой собственно начало профессиональной деятельности социального педагога, связанное с поиском собственного стиля, методов работы, то есть поиском и нахождением своего профессионального «Я». Для начинающих социальных педагогов, которые только начали свою карьеру и проходят период адаптации к профессиональной деятельности, характерна поглощенность собственной информационной противоречивостью и деятельностью, когда педагогу, с одной стороны, необходимо взаимодействовать с более опытными социальными педагогами, а с другой - не утратить собственные взгляды на профессиональную деятельность, так как профессия «социальный педагог» для современного общества является значительной и необходимой. Одним из центров социально-педагогической деятельности специалиста является общеобразовательная школа как ведущий институт социального воспитания.

Особое внимание должно уделяться адаптации социального педагога к профессиональной деятельности, от успешности которой будет зависеть эффективность и результативность его деятельности. На процесс адаптации молодого социального педагога влияет множество факторов, таких как: эффективное взаимодействие с обучающимися и их родителями, степень удовлетворенности профессией (практической деятельностью), отсутствие страха перед классом и обучающимися, устойчивая работоспособность молодого специалиста и т.д. Также в процессе адаптации у социального педагога возникают разнообразные проблемы (социальные проблемы, коммуникативные, нехватка профессионального опыта и т.д.), которые также не дают осуществлению успешной деятельности в учебном заведении.

Таким образом, в данное время проблема адаптации социального педагога остаётся актуальной. Для успешного решения проблемы адаптации, необходимо усовершенствовать методы, рекомендации, активно сотрудничать с коллегами, немаловажно, при поступлении в вуз осознанно подходить к выбору специальности, а также на протяжении четырех лет мотивировать студентов на эффективную профессиональную деятельность.

Список литературы

1. Галагузова М.А. Социальная педагогика в России: история и современность / Региональный конкурс «Урал: история, экономика, культура» 2014 – Свердловская область. Заявка № 14-16-66047. Проект «Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска в контексте внедрения ФГОС основного общего образования в Свердловской области». - 2014. – С. 205-208.
2. Липский И. А. Социальная педагогика: методологический анализ: учеб. пособие. - М., - 2004.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: полный курс: учебник. - М.: Юрайт, - 2011.
4. Филонов Г. Н. Теоретико-методологические основы социальной педагогики. - М., - 1998.
5. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., - 2002. - 186 с.
6. Словарь терминов по социальной педагогике [Электрон.ресурс]. – URL: <https://infopedia.su/9xaf3c.html> (дата обращения: 12.08.2016)
7. Филина Н.А. Социальный интеллект как фактор эффективности коммуникативного процесса между социальным педагогом и детьми группы риска // Автореф. дисс... канд. пед. наук. – Москва, 2016.– 25 с.
8. Абрамовских Н.В. Специфика профессиональной деятельности социального педагога // Омский научный вестник. - 2009. – Т. 82 №6. С.126-129.

А.Б. Абибулаева, А.М. Ниязбекова

¹²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Әлеуметтік педагогтарды кәсіби іс-әрекетке бейімдеу мәселелердің замануи жағдайы

Аннотация. Мақала әлеуметтік педагогтардың болашақ кәсіби қызметіне, теориялық негіздерге бейімделу мәселесіне және талдауға арналған. Ғылыми талдауға қазақстандық және ресейлік ғалымдардың еңбектері негіз болды. «Әлеуметтік педагог» ұғымдарының анықтамалары берілген, бейімделудің кейбір түрлері сипатталған. Әлеуметтік педагогтар арасында сауалнамаға негізделген факторлар қаралыстырған, олар: материалдық және әлеуметтік, кәсіби қызметке бейімделу процесіне әсер ететін жас әлеуметтік педагогтардың негізгі мәселелері анықталып, олардың шешу жолдары белгіленген. Сауалнаманы талдағанда респонденттердің пікірі бойынша, жас маман бейімделу кезінде кәсіптік салада оң нәтижелерге қол жеткізілген жағдайда бейімдеуді табысты деп санауға болады

Түйін сөздер. Әлеуметтік педагог, бейімделу, кәсіби қызмет, білім беру мекемелері, оқушылар, функциялар, әлеуметтік интеллект, кәсібилендіру.

A.B. Abibulaeva, A.M. Niyazbekova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Modern condition of the problem of adaptation of social teachers to professional activity

Abstract. The article is devoted to the study and analysis of the problem of adaptation of social pedagogues to the future professional activity, including its theoretical foundations. The basis for the presentation of scientific analysis was the work of Kazakh and Russian scientists. The definitions of the concepts “social teacher” are given, some types of adaptation are described. The article touches upon the question of the correlation between the level of development of social intelligence and the success of adaptation to the professional activity of the social pedagogue. Based on the survey among social educators, factors such as material and social are revealed, and the main problems of young social educators that affect the process of adaptation to professional activity are identified and some ways of their solution are identified. Analyzing the survey, it was revealed that, according to respondents, adaptation could be considered successful if, during the adaptation of a young specialist, positive results in the professional sphere were achieved.

Key words. social teacher, adaptation, professional activity, educational institutions, students, functions, social intelligence, professionalization.

References

1. Galaguzova M.A. Social'naja pedagogika v Rossii: istorija i sovremennost' / Regional'nyj konkurs «Ural: istorija, jekonomika, kul'tura» [Social pedagogy in Russia: history and modernity] Proekt «Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie detej grupy riska v kontekste vnedrenija FGOS osnovnogo obshhego obrazovaniya v Sverdlovskoj oblasti» [Project "Social and pedagogical support of children at risk in the context of the introduction of GEF basic general education in the Sverdlovsk region."]. (14-16-66047) Sverdlovsk region, - 2014,- pp. 205-208.
2. Lipskij I.A. Social'naja pedagogika: metodologicheskij analiz [Social pedagogy: methodological analysis]: ucheb. posobie [Textbook. Allowance] (Moscow, 2004).
3. Mardahaev L.V. Social'naja pedagogika: polnyj kurs [Social pedagogy: a full course] uchebnik [a textbook] (Yurayt, Moscow, 2011).
4. Filonov G.N. Teoretiko-metodologicheskie osnovy social'noj pedagogiki [Theoretical and methodological foundations of social pedagogy] (Moscow, 1998).
5. Bim-Bad B.M. Pedagogicheskij jenciklopedicheskij slovar [Pedagogical encyclopedic dictionary] (Moscow, 2002).
6. Slovar' terminov po social'noj pedagogike [Dictionary of terms on social pedagogy]. Available at: <https://infopedia.su/9xaf3c.html> (accessed 12.08.2016)
7. Filina N.A. Social'nyj intellekt kak faktor jeffektivnosti kommunikativnogo processa mezhdu social'nym pedagogom i det'mi grupy riska. Avtoreferat dis. [Social intelligence as a factor in the effectiveness of the communicative process between the social teacher and children at risk Art. Ph.D.]. (Moscow, 2016. 25 p).
8. Abramovskih N.V. Specifika professional'noj dejatel'nosti social'nogo pedagoga [Specificity of professional activity of a social pedagogue] Omskij nauchnyj vestnik [Omsk Scientific Bulletin], 6 (82), 126-129 (2009).

Сведения об авторах:

Абибулаева А.Б. – профессор, доктор педагогических наук кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевич 6, Астана, Казахстан.

Ниязбекова А.М. – магистрант 2 курса кафедры «Социальная педагогика и самопознание» Евразийского Национального университета им.Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан.

Abibulaeva A.B. – Professor, Doctor of Pedagogical Sciences of the Department of Social Pedagogy and Self-Cognition, L.N. Gumilyov Eurasian National University,, Astana, Kazakhstan.

Niyazbekova A.M. - Master of 2 course of the chair "Social pedagogy and self-knowledge" L.N .Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 14.15.07

Г. К. Абдулова, М. О. Криволапова, А. Г. Мещанова

*Назарбаев Интеллектуальная школа города Петропавловск, Казахстан
(E-mail: Abdulova_G@ptr.nis.edu.kz, Krivolapova_M@ptr.nis.edu.kz,
Mechshanova_a@ptr.nis.edu.kz)*

Проблемы внеурочной проектной деятельности учащихся НИШ

Аннотация. Данная статья посвящена выявлению проблем организации внеурочной проектной деятельности учащихся НИШ на основе комплексного анализа. Для разностороннего рассмотрения проблемы как наиболее эффективный был выбран смешанный метод исследования. Проанализированы организационная система проектной деятельности учащихся в НИШ, конкурсные положения проектных работ, уровень

компетентности учителя и мотивации учащихся. На основе проведенного исследования авторами выявлена и обоснована необходимость совершенствования проектно-исследовательской деятельности. С помощью правильно построенной системы проектно-исследовательской работы учащихся можно повысить эффективность компетентностного обучения. Исследование показало, что несмотря на проведение Республиканских конкурсов научных проектов и ежегодные достижения его участников, тем не менее в организации внеурочной проектной деятельности учащихся существуют проблемы, препятствующие достижению главной цели: развитию ключевых компетентностных навыков. Для решения выявленных проблем предлагается создание единого подхода (методических рекомендаций), как в части организации руководства внеурочной проектной деятельностью учащихся, так и в части оформления проектных работ.

Ключевые слова. исследовательская деятельность, проект, компетентностный подход, исследовательские навыки, смешанный метод исследования, Назарбаев интеллектуальные школы.

Введение. Во все времена школьная система образования чутко реагировала на изменения, происходящие в обществе, что выражалось в совершенствовании педагогических подходов, введению новых дисциплин в учебные планы, изменении технологий на уроке. Так, в современных условиях обладание определенной суммой знаний не гарантирует выпускнику средней образовательной школы быстрой и успешной адаптации в социально-экономической жизни. Решением этой проблемы призван, принятый за основу реформирования современной системы образования РК, компетентностный подход. По мнению Самыкиной А.В., первостепенной задачей современной школы является формирование компетентностных навыков учащихся, под которыми понимается умение достигать поставленных целей, взаимодействовать в современном цифровом и поликультурном мире, уметь принимать нестандартные решения в сложных ситуациях [1].

В то же время Лебедев О.Е. обращает внимание на то, что формирование всех обозначенных компетентностей - это непосильная задача для школы. Цель школы — формирование ключевых компетентностей, таких как умение учащихся принимать самостоятельные решения в неопределенных ситуациях при решении актуальных для них проблем. [2]

В развитии основополагающих навыков большое значение имеет исследовательская и проектная деятельность учащихся. Неслучайно в стратегии НИШ сказано, что «исследовательский навык, приобретенный в школе, поможет ее выпускнику быть успешным в любых ситуациях». В связи с этим в данной статье рассматривается опыт проведения внеурочной проектной деятельности учащихся в Назарбаев Интеллектуальных школах.

Целью исследовательской и проектной деятельности учащихся Интеллектуальных школ является развитие познавательных навыков учащихся, их критического и творческого мышления, умения самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве.

Цель представленного исследования - выявление проблем организации внеурочной проектной деятельности учащихся НИШ на основе комплексного анализа. Для разностороннего рассмотрения проблемы как наиболее эффективный был выбран смешанный метод исследования. В проведенном исследовании были использованы как качественные, так и количественные методы. В целях изучения заинтересованности учителя в руководстве проектными работами учащихся, было проведено анкетирование, как один из методов количественного анализа, в котором приняли участие 91 учитель НИШ ХБН города Петропавловск. Для выяснения организации проектно-исследовательской деятельности учащихся в других странах были опрошены 8 иностранных учителей. Изучение

опыта проектной деятельности учащихся в других НИИШ Казахстана было осуществлено посредством опроса (интервью) 13 учителей, результаты которого продемонстрировали качественную сторону изучаемого вопроса.

Кроме того, для оценки результативности проектной деятельности было проанализировано 30 проектных работ учащихся.

В целом, интерпретируя полученные результаты, можно сделать вывод, что на данный момент в школах НИИШ ведется внеурочная проектная работа с учащимися. Однако данная работа нуждается в едином методологическом подкреплении как в части организации руководства внеурочной проектной деятельностью учащихся, так и в части оформления проектных работ. Актуальным является и проведение обучающих тренингов и семинаров по разъяснению содержания, целей, задач, конкурсных требований для учителей и учащихся.

Обзор литературы. При изучении научно-педагогической литературы было выявлено, что понятия «исследовательская деятельность» и «проектная деятельность», «исследовательский метод обучения» и «метод проектов» используются как синонимы, однако между ними имеется принципиальная разница.

По мнению Савенкова А.И. понятия исследование и проект имеют существенное отличие. «Проект - это прототип, прообраз предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях – план, замысел; проектирование – процесс создания проекта. ... исследование не предполагает создание какого-либо заранее планируемого объекта, даже его модели или прототипа [3]. Варыгина Т.Н. разделяет мнение Савенкова А.И. и различает проектную и исследовательскую деятельность учащихся, как деятельность с заранее известным и неизвестным решением. Исследовательская деятельность школьников, по ее мнению, связана с решением учащимися творческой, исследовательской задачи [4]. В то же время важно не отождествлять содержание понятий проект как «деятельность» и как «метод познавательной деятельности» [5].

Проектная деятельность включает в себя элементы исследования. Именно исследование, по мнению А. В. Леонтовича, позволяет корректировать ход проекта на различных его этапах. В методическом плане важно учитывать, что исследование в проекте начинается с выявления проблемы, определения главных вопросов исследования, выдвижения гипотезы, составления календарного плана выполнения работ, выбора методики исследования и обработки полученных данных [6].

Таким образом, проектно-исследовательская деятельность учащихся – это целенаправленная деятельность, осуществляемая с определенной целью, по конкретному плану, направленная на решение поисковых, исследовательских, практических задач по любому направлению содержания образования. В практике школьных конкурсов чаще всего приоритет отдается именно проектам, в то время как исследовательские работы могут служить эффективным инструментом развития интеллекта и креативности ребенка в обучении.

Методы исследования. В данной статье для выявления проблем организации внеурочной проектной деятельности учащихся НИИШ были использованы смешанные методы исследования. Смешанный метод — это метод проведения исследований, которые включают сбор, анализ и интеграцию количественных и качественных исследований в одном исследовании или в рамках программы исследования. Цель данного метода исследования заключается в том, что как качественные, так и количественные исследования в совокупности обеспечивают лучшее понимание проблемы исследования, чем только один исследовательский подход [7].

Некоторые авторы смешанных методов рассматривают эту форму исследования как методологию и сосредоточены на философских предположениях [8]. Несомненно, все исследовательские подходы имеют основополагающие философские предположения, которые направляют исследователя. Философски, смешанные исследования используют

прагматический метод и систему философии. Логика исследования включает в себя использование индукции (или открытие шаблонов), дедукцию (тестирование теорий и гипотез) и абдукцию (раскрытие и использование наилучшего из набора объяснений для понимания своих результатов) [9]. Другие авторы смешанных методов подчеркивают методы сбора и анализа данных [10]. Следуя Creswell, данные методы — это исследовательский проект с философскими предположениями, а также количественными и качественными методами. Эта промежуточная точка, по-видимому, обеспечивает максимально широкое определение, но с четким фокусом. Данный метод включает в себя сбор и анализ данных, смесь качественных и количественных подходов на многих этапах исследовательского процесса.

Например, опросы, традиционный количественный источник данных, используются в этнографических качественных исследованиях [11]. С другой стороны, повествовательные истории, связанные с качественными исследованиями, используют для количественного анализа истории событий [9]. Данные методы используют для сравнения результатов количественных и качественных исследований. Причиной использования смешанных методов является то, что количественный или качественный может быть недостаточным сам по себе.

В данном исследовании были использованы такие качественные данные как интервью, наблюдения, анализ документов. Был проведен количественный анализ, статистический анализ для описания и сравнения переменных. Были использованы качественные исследования для объяснения и обобщения количественных результатов.

Анализ данных. Выполнение проектных работ учащимися Назарбаев интеллектуальных школ предусмотрено как в рамках образовательных программ, так и во внеурочной деятельности школьников, ориентированной на участие в конкурсах. Из анализа учебных программ следует, что проекты предусмотрены в программах следующих дисциплин: Глобальные перспективы и проектная работа, Английский язык, Информатика, Искусство. Как видно из представленной таблицы, всего в основной школе 32 проекта и в старшей школе 12 проектов, при этом проекты предусмотрены по 2 гуманитарным предметам и 1 математическому направлению.

Таблица 1 – Количество проектов в рамках учебных программ

Класс	Предмет	Количество проектов
7	Английский язык, Искусство, Информатика	11
8	Английский язык, Искусство, Информатика	7
9	Английский язык, Информатика, Искусство	7
10	Английский язык, Информатика, Искусство	7
11	Английский язык, Информатика, ГППР (выполняется в течение года)	8
12	Информатика (продолжение проекта)	4
Всего		44

Как видно из таблицы 1, начиная с 7 класса, учащиеся самостоятельно (при поддержке учителя) проектируют собственные проекты по информатике. В результате выполнения проекта, учащиеся создают программный продукт, представляют его в виде презентации, описывают в отчете каждый шаг выполнения проекта. Выполнение проекта ориентировано на оценивание в конце года. Результаты могут представляться на конференциях, семинарах и прочих мероприятиях подобного рода.

Учебными программами таких предметов как математика, физика, химия, биология и география не предусмотрена проектная деятельность [12]. Однако, конкурсы проектов, проводимые как в сети НИШ, так и в целом в Республике, ориентированы, прежде всего, на тематику, определяемую этими дисциплинами. Отсюда следует, что вся внеурочная проектная деятельность учащихся НИШ ориентирована на требования конкурса. Организация внеурочной проектно-исследовательской деятельности учащихся в школах НИШ включает доведение до сведения учащихся и руководителей проектов о сроках и положении различных конкурсов, проводимых в стране, проведение внутришкольного конкурса и финансирование участия учащихся в конкурсах, не только за пределами города, но и в рамках страны. В каждом методическом объединении учителей данную работу координирует ответственный по работе с одаренными детьми. Для участия в конкурсе проектов проводится внутришкольный отбор. Научные конкурсы проходят в несколько этапов: внутришкольный, районный, республиканский. Учащиеся, занимающиеся исследовательской работой по тому или иному направлению, должны обладать базовыми знаниями по данному предмету. Согласно правилам, утвержденным приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 13 марта 2012 года № 99, РНС проводятся в 4 этапа. На первом этапе участники регистрируют свои научные проекты в РНПЦ «Дарын». Затем учащиеся общеобразовательных школ участвуют в областном (региональном) конкурсе, а учащиеся Назарбаев интеллектуальных школ - в сетевом отборочном туре конкурса. Третий этап - включает в себя 2 тура: тестирование по профилирующему предмету и предварительная экспертиза проекта. Победители данного этапа участвуют в республиканском конкурсе.

Одним из основных требований данного конкурса является то, что исследование должно носить системный, длительный характер, предполагать некую преемственность в исследовании. Над одним проектом может работать несколько учащихся из разных классов. К примеру, в команде, состоящей из учеников разных классов, исследование может быть распределено между учащимися в соответствии с их уровнем развития. Исследовательская работа школьников оформляется в соответствии с утвержденными требованиями, стендовые работы школьников также должны соответствовать требованиям к оформлению стендов (вышеуказанный приказ МОН РК) [13].

Для анализа состояния проектной деятельности на уровне школ АОО было проведено интервью с учителями НИШ, которые занимаются руководством проектов. В интервью участвовали 13 человек из школ НИШ Казахстана. Для оценки структуры исследовательских работ, методов, которые используют учителя при написании проектной работы учителям-представителям школ сети НИШ были заданы следующие вопросы:

- 1) Учителем какого предмета вы являетесь? Место работы.
- 2) Опыт руководства проектами
- 3) Положениями каких конкурсов вы руководствовались?
- 4) Всё ли вас устраивает в положениях: требования, критерии?
- 5) Имеется ли пояснительная записка?
- 6) Каковы этапы проектной работы?
- 7) Как вы указываете ссылки?
- 8) Как вы боретесь с плагиатом?
- 9) Перечислите методы, которые вы используете
- 10) Планируете ли вы заниматься проектами с учащимися?
- 11) Почему вы руководите проектами?

Для анализа результатов интервью были отобраны ключевые вопросы, которые представлены в таблице 2:

Таблица 2 – Анализ ответов на ключевые вопросы

Вопросы	Ответы
предварительно изучают положения конкурсов	0
всегда пишут пояснительную записку	13
выделяют ключевые этапы проектной работы	13
знают современные требования к оформлению ссылок	0
учат студентов методам, с помощью которых можно избежать плагиата	0
планирую заниматься проектной деятельностью	13

Как видно из данных, представленных в таблице, все интервьюеры знакомы с этапами проектно-исследовательской работы, однако испытывают сложности с обработкой и интерпретацией полученных данных, правильным оформлением ссылок. Другой серьезной проблемой является развитие навыков самостоятельного написания текста пояснительной записки учащимися. Большинство респондентов отвечают, что не знакомы с требованиями к структуре проектов, не знакомы с положениями, чаще обращаются за помощью к более опытным коллегам. В то же время, приведем пример руководителей проектов, неоднократно занимающих призовые места в конкурсе. Учитель N, имеющий большой опыт работы в ВУЗе и НИИ, участвует седьмой год в конкурсе проектов, проводимом РНПЦ «Дарын». За это время его подопечные выиграли 21 золотую медаль и сертификаты участия в международных конференциях. Особенность практики руководства проектами данного учителя заключается в исполнении долгосрочных проектов, когда результаты очередного проекта являются промежуточными и связаны с темой или разработкой последующих исследований. Учитель имеет четкое представление о структуре проектной работы, знает методы, которые использует в своей работе, не изучает положения научных конкурсах, так как считает, что все необходимое знает из собственного опыта. Однако на вопрос об оформлении ссылок учитель отвечает «обычно», не знает различных стилей оформления литературы, не изучает современные источники, не придерживается мировых стандартов.

Интересным опытом организации внутришкольного отбора качественных проектов является создание экспертного совета в одной из школ НИИ, что повышает вероятность призовых мест в Республиканских. Однако и этот факт не гарантирует соблюдение требований к структуре, правильного оформления ссылок, использования современных компьютерных программ.

Анализ результатов конкурса показывает, что основными критериями оценивания качества проектных работ являются: «личный вклад участника» «полнота раскрытия темы», «подбор эффективных методов исследования», «корректность измерений», «соблюдение пропорциональности структуры», «точное соответствие заявленной теме», «новизна научной работы», «практическая значимость». Зачастую в конкурсе участвуют работы, результаты которых получены с использованием сложных приборов, запатентованы как собственное изобретение, все это вызывает сомнение в степени участия школьника в собственном проекте, а иногда даже его способность осознать заявленную проблему. Другой проблемой проектов, участвующих в конкурсах, являются нераскрытые заявленной темы исследования, несоответствие методов исследования. При этом следует отметить, что такие критерии как «новизна научной работы», «практическая значимость» в условиях школьных проектов вызывают сомнение, так как проект школьника, прежде всего учебный проект.

Кроме того, большое внимание жюри уделяется оформлению работы. По положениям конкурса работа должна содержать 20-25 страниц печатного текста и соответствовать структуре научного исследования, однако на конкурс были представлены работы, состоящие из 3,5 страниц, без учета пропорциональности структуры исследовательской

работы. По комментариям членов жюри было очевидно, что проектная работа должна выполняться в течение длительного периода 1-2 года, проблема должна быть рассмотрена со всех сторон, результаты представленного исследования должны быть серьезными, апробированными. Также акцентировалось внимание на необходимости включения в некоторые виды исследований раздел экономического обоснования.

Анализ состояния дел во внеурочной проектно-исследовательской работе в НИШ ХБН г. Петропавловска подтвердил те же проблемы, что и были выявлены в результате исследования, проведенного на конкурсе. Несмотря на то, что «желание создать хороший эффективный образовательный процесс для детей» является главным мотивирующим фактором учителей НИШ ХБН г. Петропавловска во внеурочной проектно-исследовательской деятельности, в тоже время, большинством учителей признается недостаточность достигнутых результатов и желание их улучшить



Рисунок 1 — Причины заинтересованности методами исследования

Подавляющее число респондентов уверены, что проектная деятельность учащихся является лучшим инструментом развития исследовательских навыков учащихся.

Предложите, как лучше организовать работу по развитию у учащихся исследовательских навыков?

(91 ответ)

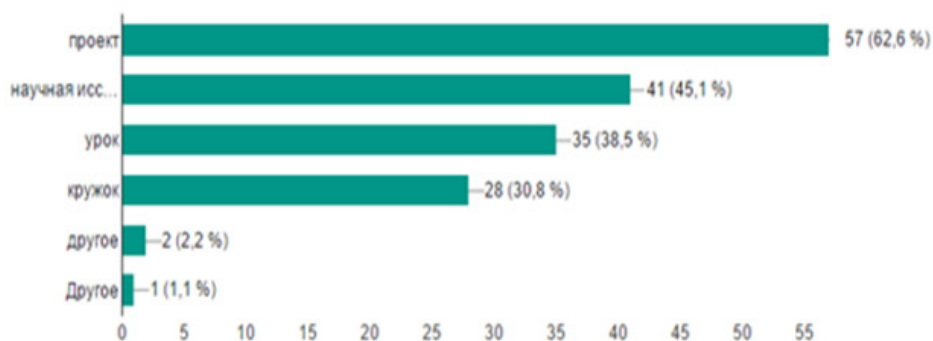


Рисунок 2 — Инструменты развития исследовательских навыков

Однако, несмотря на огромное желание, многие педагоги испытывают затруднения в ходе организации проектно-исследовательской работы. Причинами, препятствующими внеурочной проектной деятельности учителей, были названы: большая учебная нагрузка педагога и учащихся, непонимание системы построения работы с учащимися, отсутствие методических рекомендаций по проведению работы с учащимися и оформлению работ, ориентация на конкурсы. Больше половины респондентов не имеют четкого представления, как организовать процесс развития исследовательских навыков учащихся. Некоторые учителя не ориентируются в методах исследовательской работы, как показано на рисунке 3. Кроме того, одним из демотивирующих факторов, влияющим на всю целостную систему организации и выполнения исследовательских работ, является недостаточность финансирования. Учащиеся имеют возможность бесплатно выехать и участвовать в таких конкурсах как «Наурызовские чтения», «Зерде», сетевой конкурс проектов, проводимых на территории РК. В тоже время, участие в международных конкурсах не предусмотрено.

Имеете ли Вы четкое представление о том, как привить учащимся исследовательские навыки?

90 ответов

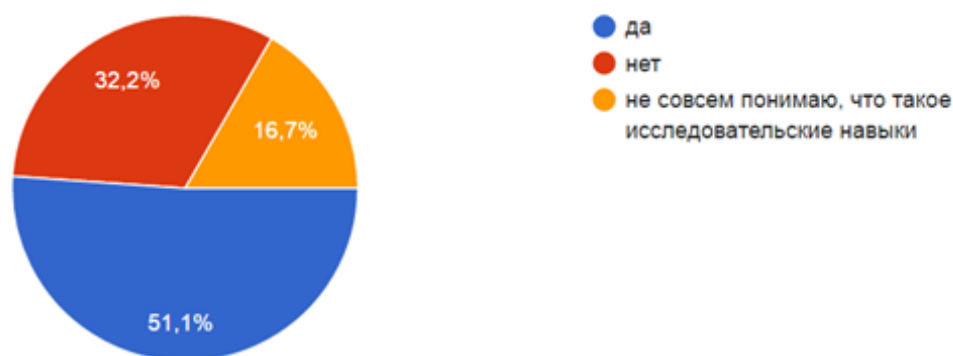


Рисунок 3 — Навыки организации исследовательской деятельности

-++

Для изучения иностранного опыта организации внеурочной проектной деятельности учащихся было проведено анкетирование иностранных коллег, работающих в настоящее время в НИШ ХБН г. Петропавловск. Практически все респонденты имеют длительный опыт как работы в школе, так и руководства проектами учащихся до НИШ. Анализ ответов продемонстрировал, что в большинстве стран данная работа ведется в специализированных научных клубах, управляемых студентами. При написании работ, и учителя и учащиеся ориентируются на международные и научные форматы исследований. Отчет о проекте должен иметь заголовок, подтверждение, аннотация, справочную информацию, процедуру и требования, результаты и анализ результатов, заключение и ссылки. Проекты могут быть нововведением или улучшением одного, сделанного ранее, при условии, что это не плагиат». При этом, каждый учитель может иметь свой подход. Главными мотивирующими факторами для учеников являются саморазвитие и совершенствование исследовательских навыков.

Выводы. Подводя итоги проведенного исследования, следует отметить, что формирование познавательных мотивов, исследовательских умений, субъективно

новых для учащихся знаний и способов деятельности это требование, предъявляемое к выпускнику школы, современной жизнью. Важным становится не то, что знает человек, а что он умеет, и как он умеет применять знания. То есть значение приобретает не количество знаний, а функциональная грамотность. Проектно-исследовательская деятельность учащихся – это самостоятельная деятельность учащихся, осуществляемая с определенной целью, по конкретному плану, направленная на решение поисковых, исследовательских, практических задач по любому направлению содержания образования. С помощью правильно построенной системы проектно-исследовательской работы учащихся можно повысить эффективность компетентностного обучения. Исследование показало, что несмотря на проведение Республиканских конкурсов научных проектов и ежегодные достижения его участников, тем не менее, в организации внеурочной проектной деятельности учащихся существуют проблемы, препятствующие достижению главной цели: развитию ключевых компетентностных навыков. Проектная деятельность учащихся зачастую носит эпизодический несистемный характер, ориентирована не на результаты проекта, а, в большей степени, на требования конкурса. Проводимые конкурсы однотипны. Для разъяснения целей проектной деятельности, системы взаимоотношений учителя-руководителя проектами и учащимися, начиная с закрепления ученика к руководителю, выбора темы, порядка и сроков взаимодействия школьника с руководителем, и заканчивая оформлением работы, все это должно быть доступно и понятно каждому учителю. Большинство проблем, озвученных интервьюерами, решаемы созданием единых методических рекомендаций по организации и оформлению проектно-исследовательских работ. Кроме того, на наш взгляд, необходимо расширить перечень и географию конкурсов, в связи с этим учесть в рекомендациях опыт работы и требования зарубежных конкурсов проектных работ учащихся школ.

Список литературы

1. Самыкина А. В. Компетентностный подход в образовании //Первое сентября. - 2009.
2. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании //Школьные технологии. – 2004. – №. 5. – С. 3-12.
3. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения дошкольников. – Самара: Издательский дом «Федоров»; Издательство «Учебная литература», 2010. – 124 с.
4. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара: Издательский дом «Федоров»; Издательство «Учебная литература», 2004. – 80 с
5. Варыгина Т.Н. Содержание, методы, результаты исследовательской деятельности учащихся.-2008.
6. Полат Е.С. Метод проектов/Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования»; выпуск 2/Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ //Мн.: РИВШ БГУ. – 2003.
7. Леонтович А.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся //Исследовательская работа школьников. – 2003. – №. 4. – С.
8. Altheide D. L., Johnson J. M. Criteria for assessing interpretive validity in qualitative research. - 1994.
9. Johnson R. B., Onwuegbuzie A. J. Mixed methods research: A research paradigm whose time has come //Educational researcher. – 2004. – Т. 33. – №. 7. – С. 14-26.
10. Creswell J. W. A concise introduction to mixed methods. - Sage Publications, 2014.
11. Panasan M., Nuangchalerm P. Learning Outcomes of Project-Based and Inquiry-Based Learning Activities //Online Submission. – 2010. – Т. 6. – №. 2. – С. 252-255.
12. Johnson R. B., Onwuegbuzie A. J. Mixed methods research: A research paradigm whose time has come //Educational researcher. – 2004. – Т. 33. – №. 7. – С. 14-26.

13. Интегрированные образовательные программы по предметам «Математика», «Биология». - 2017.
14. Положение о проведении республиканского конкурса исследовательских работ и творческих проектов учащихся 1-7 классов «Зерде» daryn.kz/files/blogs/Polozhenie_ZERDE_rus.doc

Г. К. Абдулова, М. О. Криволапова, А. Г. Мещанова
Назарбаев Зияткерлік мектебі, Петропавлов, Қазақстан

Назарбаев Зияткерлік мектептері оқушыларының сабақтан тыс жобалық жұмысының мәселелері

Аннотация. Бұл мақала кешенді талдау негізінде НЗМ атындағы студенттердің жобалық жұмыстарын ұйымдастыру мәселелерін анықтауға арналған. Мәселені көп қырлы қарау үшін тергеудің аралас әдісі ең тиімді деп танылды. Студенттердің жобалық жұмыстарының ұйымдастырушылық жүйесі, жобалау жұмыстарының бәсекелестік шарттары, мұғалім құзыреттілігінің деңгейі және студенттердің ынталандыруы талданады. Жүргізілген зерттеулердің негізінде авторлар жобалық-зерттеу жұмыстарын жетілдіру қажеттігін анықтап, дәлелдеді. Студенттік конструкторлық және ғылыми-зерттеу жұмыстарының дұрыс салынған жүйесімен құзыреттілікті оқытудың тиімділігін арттыруға болады. Зерттеу көрсеткендей, ғылыми жобалардың Республикалық конференцияларына және оның қатысушыларының жыл сайынғы жетістіктеріне қарамастан, студенттердің мектептен тыс жобалық іс-шараларын ұйымдастыруда басты мақсатқа қол жеткізуге кедергі келтіретін проблемалар бар: негізгі біліктілік дағдыларын дамыту. Анықталған проблемаларды шешу үшін оқушылардың мектептен тыс жобалық қызметі үшін және жобалық жұмыстарды жобалауда көшбасшылықты ұйымдастыру тұрғысында да бірыңғай тәсіл (әдіснамалық ұсынымдар) құру ұсынылады.

Түйін сөздер. Зерттеу қызметі, жоба, құзыреттілік тәсіл, зерттеу дағдылары, аралас зерттеу әдісі, Назарбаев Зияткерлік мектептері.

G.K. Abdulova, M. O. Krivolapova, A.G. Mechshanova
Nazarbayev Intellectual schools Petropavlovsk Kazakhstan

Extracurricular project-research activity of pupils of the natural-scientific direction

Abstract: This article is devoted to the identification of the problems of organizing out lessons project activities of NIS students. The organizational system of project activity of students in NIS, the competitive provisions of design works, the level of competence of the teacher and the motivation of students were analyzed. Based on the conducted research, the authors identified and substantiated the need to improve the design and research activities and proposed the creation of a unified approach (methodological recommendations), both in the organization of management of extracurricular project activities of students, and in the design of project works.

Key words: research activity, project, competence approach, research skills, mixed research method, Nazarbayev intellectual schools.

References

1. Samyikina A.V. Kompetentnostnyiy podhod v obrazovanii [Competence approach in education], Pervoe sentyabrya [First September], 2009.
2. Lebedev O. E. Kompetentnostnyiy podhod v obrazovanii [Competence approach in education], Shkolnyie tehnologii [School technology], 5, 3-12(2004).
3. Savenkov A. i dr. Metodika issledovatel'skogo obucheniya mladshih shkolnikov [Methods of research training for junior schoolchildren], 2010.
4. Varyigina T. N. Soderzhanie, metodyi, rezultatyi issledovatel'skoy deyatelnosti uchaschihsya [Content, methods, research results of students], 2008.
5. Polat E. S. Metod proektov [Project Method], Seriya «Sovremennyye tehnologii universitetskogo obrazovaniya», vyipusk 2 [Belorusskiy gosudar-stvennyiy universitet. Tsentr problem razvitiya obrazovaniya. Respublikan-skiy institut vysshney shkolyi BGU [A series of “Modern technologies of university

education”; issue 2, Belarusian State University. Center for the Development of Education. Republican Institute of Higher School of the Belarusian State University], Mn.: RIVSh BGU, 2003.

6. Leontovich A. V. Ob osnovnyih ponyatiyah kontseptsii razvitiya issle-dovatel'skoy i proektnoy deyatel'nosti uchashihsya [About the basic concepts of the concept of development of research and project activity of students], Issledovatel'skaya rabota shkolnikov [Research work of schoolchildren], 2003, No. 4. - P. 12-17.

7. Altheide D. L., Johnson J. M. Criteria for assessing interpretive validity in qualitative research [Criteria for assessing interpretive validity in qualitative research. - 1994.

8. Johnson R. B., Onwuegbuzie A. J. Mixed methods: A research paradigm Who has time to come, Educational researcher. 33 (7), 14-26 (2004).

9. Creswell J. W. A concise introduction to mixed methods. - Sage Publications, 2014.

10. Panasan M., Nuangchalerm P. Learning Outcomes of Project-Based and Inquiry-Based Learning Activities // Online Submission. - 2010. - Т. 6. - No. 2. - P. 252-255.

11. Johnson R. B., Onwuegbuzie A. J. Mixed methods: A research paradigm Who has time to come, Educational researcher. 33.(7) 14-26 (2004).

12. Integrirovannyye obrazovatel'nyie programmyi po predmetam «Matematika», «Biologiya» [Integrated educational programs in the subjects “Mathematics”, “Biology”], 2017.

13. Polozhenie o provedenii respublikanskogo konkursa issledovatel'skikh i tvorcheskikh proektov uchashihsya 1-7 klassov «Zerde» [Regulations on the Republican competition of research works and creative projects for students of grades 1-7 of the “Zerde”], daryn.kz/files/blogs/Polozhenie_ZERDE_eng.doc

Сведения об авторах:

Абдулова Г.К. — учитель экономики Назарбаев Интеллектуальной школы, Петропавловск, Казахстан.

Мещанова А.Г. — учитель химии Назарбаев Интеллектуальной школы, Петропавловск, Казахстан

Криволапова М.О. — учитель физики Назарбаев Интеллектуальной школы, Петропавловск, Казахстан.

Abdulova G.K. — Nazarbayev Intellectual School of Economics teacher, Petropavlovsk, Kazakhstan.

Meshchanova A.G. — Nazarbayev Intellectual School teacher of chemistry, Petropavlovsk, Kazakhstan.

Krivolapova M.O. — Nazarbayev Intellectual School teacher of physics Petropavlovsk, Kazakhstan.

FTAMP 14

С.Қ. Абильдина, К.Б. Копбалина

Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды, Қазақстан
(E-mail: salta-7069@mail.ru)

Бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік білігін қалыптастыру

Аннотация. Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік білігін қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу жұмыстарымен айналысу алгоритмі талқыланған. Мектеп оқушыларының зерттеу жұмыстарымен айналысуына ата-аналарының ықпалы сипатталған.

Түйін сөздер. зерттеу, ғылыми зерттеу, зерттеу біліктілігі, зерттеу қызметі.

Қазіргі уақытта бастауыш мектепте білім беру мазмұны жаңғырту мен жаңарудың жаңа кезеңінде тұр. Осы орайда прогрессивті білім берудің бірден бір формасы зерттеу қызметі болып табылады.

«Зерттеу» сөзі ғылыми қарастыру деген мағынаны білдіреді [1,17]. Зерттеу қызметі – бұл арнайы ұйымдастырылған білім алушылардың танымдық шығармашылық қызметі, өзінің құрылымы жағынан ғылыми шығармашылыққа сәйкес, зерттеу дағдысы мен

мақсаттылықты, белсенділікті, пәнаралық байланыс пен сананы мотивациялау, субъективті немесе шығармашылық қызметі арқылы олардың танымдық жүйесін, мақсатын, белсенді сипаттайтын, ғылыми зерттеу дағдысын арнайы ұйымдастыру.

Ғылыми зерттеу – нәтижесі ұғымдар, заңдар, теориялар жүйесі түріндегі мақсатқа бағытталған таным [2,48]. Әрбір оқушының жас ерекшелігіне, қабілетіне қарай дарындылығын әр түрлі әдістермен айқындау және дамыту, оның ішінде ғылыми іздеу қызметімен ұштастыру жетекшінің міндеті.

Білім алу – объективті әлем заңдылығын түсіну, қандай да болмасын бір саладағы білім жиынтығы [3,9]. Үздіксіз өзгеріп отыратын білім беру кеңістігінде бастауыш сынып оқушыларының зерттеу біліктіліктері қалыптастыру маңызды болып табылады.

Мектептегі зерттеу қызметі оқушыларды интеллектуалды ғана емес, сонымен қатар, олардың шығармашылықтарын анықтап, дамытуға мүмкіндік береді.

Мектеп оқушыларының зерттеу біліктіліктеріне қатысты мәселелер В.И.Андреев, С.П. Арсенова, Г.А. Дзида, А.Г. Иодко, В.В. Успенский және т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған.

Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу дағдыларын зерттеудің мәселелеріне бүгінгі күні көп зерттеулер арналған. Л.П. Виноградова, А.В. Леонтович, А.Н. Подьяков, А.И. Савенков сынды ғалымдардың еңбектері бастауыш сынып оқушыларының зерттеу қызметі – қоршаған ортаны түсінуге, балалардың өздері үшін білім мен қызмет тәсілдерін ашуға бағытталған шығармашылық қызмет деп қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Ол құндылық, интеллектуалдық және шығармашылық әлеуетін дамыту шартын қамтамасыз етеді, зерттелінетін материалға деген қызығушылық пен белсенділік құралы болып табылады, пәндік және жалпы дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Оқушылардың зерттеу біліктіліктерінің бес тобын атап көрсетуге мүмкіндік берді:

1. Ұйымдастырушылық – өз жұмысын ұйымдастыра білу біліктілігі;
2. Ізденіс – зерттеуді жүзеге асырумен байланысты шеберлік пен білім;
3. Ақпараттық – ақпаратпен, мәтінмен жұмыс жасай білу біліктілігі;
4. Рәсімдеу – өз жұмысының нәтижесін рәсімдеу және ұсына білу біліктілігі;
5. Бағалау – өз қызметінің талдауымен және бағалау қызметімен байланысты біліктілік.

Осылайша, бастауыш мектеп жасындағы балалардың зерттеу біліктілігін зерттеудің әдіс-тәсілдерін дербес таңдау арқылы дамытуға болады.

Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу қызметінің мақсаты интеллектуалды-шығармашылық әлеуетін жетілдіру, зерттеу қабілетінің даму дағдысын ынталандыру болып табылады.

Зерттеу ойлау қабілетін іске қосып, қандай да бір сұрақты мұқият әрі терең қарастыруды білдіреді. Бұған оқығанын талдау, оны білімімен салыстыру және мәліметті растайтын дәлелдерді қарастыру жатады. Мұнда оқушылар зерттеудің міндеттерін анықтап, болжамын ұсынып, оны тексереді, теориялық және тәжірибелік зерттеу жүргізу арқылы алынған нәтижені өңдейді. Оқушылардың зерттеушілік қызмет кезеңдерін былайша ашып көрсетуге болады:

I кезең. Диагностика. Шығармашылық жұмысқа бейім балаларды анықтау. Мұғалім басымдық роль атқарады. Білім алушылар мен мұғалім тығыз қарым-қатынаста болады.

II кезең. Тақырыпқа, мақсат, міндет қоюды анықтау. Бұл кезеңде мұғалім басым қызмет атқармайды, тек кеңес беруші рөлде болады.

III кезең. Жұмыстың орындалуы. Мұғалім кеңес беруші. Оқушыға барынша өз бетінше жұмыс жүргізуіне мүмкіндік береді.

IV кезең. Зерттеу жұмысын қорғау. Бұл кезеңде мұғалім мен оқушы тең дәрежеде болады.

Әр кезең мұғалім көмегімен ұйымдастырылып отырады. Оқушылардың оқу-зерттеу жұмысын ұйымдастыру үшін мұғалімге арнайы талап қойылады:

- Балаларға жағымды әсер білдіру;
- Тұлғаны құрметтеп, барлық адамға өзінің адамгершілік сезімін білдіру;
- Басқаларға ұқсамау үшін тұлғалық жеке дара қасиетке ие болу;
- Таңдау еркіндігіне ие болу көрінісі;
- Баланың тұлғалық қана емес сонымен қатар шығармашылық іс-әрекетінің болуына баға беру;
- Балалардың жеке-психологиялық ерекшеліктерін есепке алу.

Ғылыми мақала, зерттеу жұмысы, тезисі, баяндама, қабырға баяндамасы мәтіндік және иллюстрациялық көрнекі материалдарды безендіру зерттеу жұмысын қалыптастырудың бейнесін көрсетеді.

Бастауыш сыныптағы зерттеу қызметінің мақсаты - шығармашылық тұлға ретіндегі қалыптасуы барысында, өзін-өзі жетілдіруі мен анықтауы. Келесі міндеттерді орындаған кезде мақсатқа қол жеткізуге болады:

- Әлемді тануға қызығушылығын дамыту (ғылым, техника, мәдениет, табиғат және т.б.);
- Оқытудың жағымды мотивациясын құру;
- Шығармашыл ойлау қабілетін өзіндік дамыту.

Зерттеу жұмысы тиімділігінің шарттары:

1. Оқушыда зерттеу жұмысын жүргізу ниеті болу қажет. Бұл мұғалімде де болуы керек (осы зерттеуді жүргізу). Егер бағыт пен тақырып екі тараптың біреуіне қызықсыз болса, зерттеу жұмысы өнімсіз шығады.

2. Оқушы бұл зерттеуді жасай білу қажет. Бірақ, мұны ең алдымен мұғалім жасай білу тиіс. Егер жұмыс барысында оның барлық құрылымы, әдістемесі, жұмыстың бағыттары анықталмаса, зерттеу жұмысын жетекшілік жасау дұрыс бағыт бермейді. Жұмыс орындау үшін оқушыда белгілі бір біліктілік қалыптасуы қажет.

3. Оқушы өз жұмысына қанағаттануы

Зерттеу жұмысы белгілі бірізділікпен орындалуы қажет.

Оны орындау үдерісі жеті кезеңнен тұрады:

- Тақырыпты тиянақтау;
- Зерттеудің мақсаты мен міндеттерін тиянақтау;
- Теориялық зерттеулер;
- Тәжірибелік зерттеулер;
- Ғылыми зерттеулерді талдау және рәсімдеу;
- Ғылыми зерттеулерді енгізу және оның тиімділігі;
- Конференцияларда түрлі жұмыс түрлерін ұсыну.

Бастауыш сынып оқушыларында зерттеу біліктілігін дамыту деңгейі нақты қиындық әрекетін оқушымен жасау мүмкіндігімен анықталады. Зерттеу білігі жақсы жетілген оқушыда келесі қиындық түрлері болмайды:

1 – зерттеу нысанын таңдай алмау, баламалық шешім;

2 – болжамдармен жеткіліксіз жұмыс жасау;

3 – жалпы оқу шеберлігі мен дағдыларының қалыптаспауы (оқу, хат және т.б.);

4 – топта жұмыс жасау ниеті және басқа біреуді «ести» білмеу, жұмысты өзара бөлісе алмау;

5 – жұмыс тәсілдерінің және оқу міндеттерін қабылдау жеткіліксіздігі.

Білім алушыларда зерттеу білігін дамыту үшін мұғалімге қойылған мақсатқа жауап бере алатын шарттарды құру қажет. Бастауыш сынып әдістемесінде мыналар бөліп қарастырылады:

1. Мақсаттылық және жүйелелілік. Зерттеу дағдыларын дамыту бойынша жұмыс сабақ және сабақтан тыс уақытта жүргізілуі қажет.

2. Дәлелділік. Білім алушылар өздерінің шығармашылық жұмыстарының мән-мақсатын түсініп, өздерінің таланттарын, мүмкіндіктері мен қабілеттерін іске асыратындай болу қажет.

3. Жас ерекшеліктерін ескеру. Зерттеу қолдан келетін, қызықты, еліктіретін және пайдалы болуы керек. Зерттеу жұмысының барлық кезеңдері бастауыш сынып оқушылары үшін жеткілікті деңгейде болуы тиіс.

4. Психологиялық жайлылық. Мұғалім әр балаға өзіне сену мүмкіндігін беріп, өзін жақсы жағынан көрсетуге көмектесіп, қолдау керек, егер болмай жатса жігерлендіру тиіс.

5. Мұғалім тұлғасы. Зерттеу жұмысы нәтижелі болу үшін жоғары білімді, өз жұмысына шығармашылық тұрғыдан қарайтын, жаңашылдыққа ұмтылатын мұғалім қажет.

6. Шығармашылық орта. Мұғалім шығармашылық жұмыс ортасын құруды жағдай жасайды.

Оқушыларды зерттеу жұмысына тарту мақсатында мыналар қамтамасыз етіледі:

- Зерттеу әдістерін меңгеру және оларды мектеп курсының кез келген пәндерін зерттеу барысында пайдалану мүмкіндігі;

- Белгілі мектеп пәндеріне деген қызығушылықтарын және қоршаған ортаны тану процесін дамыту мүмкіндігі;

- Алынған білім мен дағдыларды жеке қызығушылықтар мен ойларды іске асыруда қабылдау мүмкіндігі.

Оқу қызметін ұйымдастыру барысында мұғалім келесі дағдыларды қалыптастыруы қажет:

1. Өз жұмысын ұйымдастыра білу (жұмыс орнын ұйымдастыру, жұмысты жоспарлау).

2. Зерттеу сипатын білу және жасай білу (зерттеу тақырыбын таңдау, зерттеу кезеңдерін жоспарлау, ақпаратты іздеу, мәселелерді шешу әдістерін іріктеу).

3. Ақпарат көздерімен жұмыс жасай білу (ғаламтор, сөздіктер, энциклопедиялар, ғылыми мақалалар, балаларға арналған газеттер мен журналдар, мектеп оқулықтары, телебағдарламалар, бейне- және мультфильмдер және т.б.).

4. Өз шығармашылық жұмысының нәтижесін ұсына білу, сөз сөйлеудегі қойылатын талаптар, сөз сөйлеудегі сауатты құрылым, жазба, баспа, электронды, шығармашылық және басқа нұсқалардағы жұмыстарды (жобаларды) рәсімдеу.

Зерттеу-ізденушілік қабілеті әр баланың бойында болады. Баланы ізденушілікке баулу, оған зерттеу дағдысы мен білігін игерту - бүгінгі білім беру саласының маңызды міндеті болып саналады. Егер әр оқушының жеке тұлға ретінде қалыптасуын қамтамасыз ету қажет болса, онда баланың қабілетін түрлі әрекетте көрсету үшін зерттеуге, білуге, үйренуге дайындау қажет.

Зерттеу қызметін бастауыш сынып оқушыларымен ұйымдастыруға арнайы тәсілдер қажет. Зерттеу қызметін күшейту үшін бастауыш сынып оқушыларын алғашқы алған білімдеріне өз бетінше зерттеу жүргізу жұмысында ұжымдық және жеке ойын түрлерін ұйымдастыру болып табылады. Білім алушылардың зерттеу жұмысы барысында түрлі ақпаратты ресурстарды пайдалануы қажет, ең алдымен электронды басылымдар. Балаларды қажетті ақпаратты меңгеру үшін кеңістікте еркін бағдарлай алуына дағдыландыру керек.

Оқушы, ұстаз, ата-ана бірлесе отырып, жұмыс істеу арқылы ата-ана бұл зерттеу жұмысының баласына пайдасы бар екенін түсініп, өзі де көмек көрсететіп, өзінің мектеппен тығыз қарым-қатынас жасау қажеттілігін сезінеді.

Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу қызметі - бұл мұғалім мен оқушылардың ата-аналармен бірлескен жұмысының түрі болып табылады.

Біз өз зерттеуімізде Қарағанды қаласындағы жалпы білім беретін № 66 орта мектебінде

тәжірибелік жұмыстар жүргіздік. Оқушылардың зерттеу жұмыстарына ата-аналардың да қатысуын жүзеге асырдық. «Технологиялар» тақырыбында өткен көрмені ұйымдастыруға қатысты «Отбасымыз күнделікті өмірде қандай технологияларды қолданады?», «Алғашқы технологиялардың түрлері қандай болды? Олар қалай өзгерді?», «Бұл технологияны басқаша қалай қолдануға болады?», «Бұл технология арқылы әлемді қалай жақсартуға болады? Адамның және қоғамның өмірін технологиялар қалай өзгертеді?» сұрақтары арқылы жобалардың тақырыптарын таңдайды.

Төрт айға созылған дайындық пен зерттеу барысында ата-аналар өз балаларына толық қолдау көрсетті: макеттер, постерлер жасау, бейнефильмдер түсіру, үш тілде сөйлейтін сөздерін тыңдау, сұқбат сұрақтарын құрастыру.

Көрме соңында ата-аналар рефлексия парақтарында көрменің ұйымдастырылуына жағымды пікір білдіріп, өздерінің балаларының зерттеушілік біліктіліктерінің дамуына үлес қосқандарына, маңыздылығын түсінгендеріне ризашылықтарын білдірді.

Осындай зерттеу жұмыстарын жүргізу арқылы оқушыда танымдық қабілет, тіршіліктің қыр-сырын меңгеруге талпыныс, білуге деген құштарлық туындайды. Жоғарыда аталған зерттеу жұмыстары негізінде оқушы, ата-ана, мұғалім арасында жағымды көңіл-күй, тығыз қарым-қатынас, аянбай еңбек ету, сол еңбектің нәтижесін көруге ұмтылу әрекеттері орнығады.

Демек, бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік білігін қалыптастыру оқушының ой-өрісі мен рухани жан дүниесінің дамуына ықпал етеді, өз бетінше жұмыс жасауға үйреніп, зерттеулер жүргізуге бейімделеді, ой жүйелілігі мен шешендік өнері қалыптасады, танып-білу, талдау-жинақтау, салыстыру, маңызды мәселені бөліп шығару, өмірде қолдану әдістерін меңгереді, оқыту мен тәрбиелеудің тиімділігін арттырады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Большой толковый словарь русского языка. – СПб., 2002. -402 с.
- 2 Тотанова А.С. Методика научно-педагогического исследования. – Алматы, 2006. - 119 с.
- 3 Айсмантос Б.Б. Педагогическая психология: Схемы и тесты. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. - 101 с.

С.Қ. Абильдина, К.Б. Копбалина

Карагандинский государственный университет имени академика Е.А.Букетова, Караганда, Казахстан

Формирование исследовательских навыков учащихся начальной школы

Аннотация. В данной статье проанализирована проблема формирования исследовательских умений учеников начальных классов. Рассмотрены алгоритм исследовательской деятельности учеников начальных классов. Описано влияние родителей на исследовательскую деятельность школьников.

Ключевые слова: исследование, научное исследование, исследовательские умения, исследовательская деятельность.

S.K. Abildina, K.B. Kopbalina

The Karaganda State University of the name by academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan

Formation of research skills of primary school pupils

Abstract. This article deals with the problem of forming research skills of elementary school students. The algorithm of elementary school students' participation in research work was discussed. The parents' influence on schoolchildren for participation in research work is described.

Keywords. research, Scientific research, research skills, research function

References

- 1 Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo jazyka [Large explanatory dictionary of Russian] (SPb., 2002).

2 Totanova A.S. Metodika nauchno-pedagogicheskogo issledovanija [Totanova A.S. Methodological science and pedagogical research] (Almaty, 2006).

3 Ajsmantos B.B. Pedagogicheskaja psihologija: Shemy i testy [Aysmantos B.B. Pedagogical psychology: Schemes and tests] (Publishing house VLADOS-PRESS, Moscow, 2002).

МРНТИ 14.15.07

Р.А. Аканова¹, Ж.С. Умбетова², А.М. Сыздыкова³

*Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан
(E-mail: ¹akanova_ra@mail.ru, umbetova_zhs_1@enu.kz, syzdykova_am@mail.ru)*

Роль учебной практики в профессиональном становлении студентов

Аннотация. В статье рассматривается одна из возможностей проведения учебной (ознакомительной) практики студентов специальности 5В060400 – «Физика». Особое внимание уделяется реализации решения основных задач учебной практики; таким видам учебного процесса как лекции и практические занятия. Ознакомление студентов основными направлениями научной деятельности кафедры общей и теоретической физики осуществлено через изучение информации сайта физико-технического факультета. Учебная (ознакомительная) практика предназначена для подготовки студентов к производственной практике, а также является первой ступенью профессиональной практики. Она имеет статус, приравняемый к учебной дисциплине и организуется согласно учебному плану специальности. Ее роль в мотивационном плане огромна в связи с тем, что студенты во время прохождения учебной практики приобретают первичные умения навыки ведения дневника-отчета, составления итогового отчета.

Ключевые слова. компетентность, структура профессиональной компетентности, учебная (ознакомительная) практика, виды учебной практики, основные задачи учебной (ознакомительной) практики студентов специальности 5В060400 – «Физика», лекции и практические занятия по учебной (ознакомительной) практике.

В настоящее время актуальна новая парадигма образования «обучение в течение жизни». В основе этой парадигмы образования положена концепция непрерывного образования и самый главный ориентир в ней указан на самообразование. Расширение роли и функционального поля образования, резкий рост информации и знаний вызывают новые требования к профессиональной деятельности специалиста новой информации [1, 41 стр]. Все это указывает на необходимость усиления практического обучения и поиска соответствующих форм и методов организации учебного процесса в вузе.

Термин «практика» на греческом языке означает деятельный. Практика это сторона предметной деятельности, которая означает целесообразную и целенаправленную деятельность. Практика студентов как форма обучения является обязательной для высших профессиональных учебных заведений

[2, 158 стр.]. Она предусматривает получение студентами специальных профессиональных умений и навыков. Практика – это составная и своеобразная форма организации учебного процесса, такая как лекции, лабораторные работы, семинары. Согласно нормативному документу – процедура «Профессиональная практика» в ЕНУ им. Л.Н.Гумилева практика является составной частью образовательной программы высшего профессионального образования. Практика обучающихся относится к дополнительным видам модулей, направленных на закрепление теоретических знаний, полученных в процессе обучения в высшем учебном заведении, приобретение практических навыков и компетенций, а также освоения передового опыта [3,4]. В этом документе основными и обязательными видами профессиональной практики студентов в ЕНУ им. Л.Н.Гумилева указаны следующие: учебная (учебно-ознакомительная, учебно-полевая по ботанике, учебно-полевая по зоологии, диалектологическая, фольклорная, полевая, пленэрная); педагогическая, языковая, производственная (технологическая, преддипломная).

Учебная практика – самая первая ступень профессиональной практики. В связи с этим она проводится, как правило, на первом или втором курсе вуза. Учебная практика в зависимости от характера специальности проводится в учебных лабораториях и учебно-производственных мастерских, учебных хозяйствах, на учебно-опытных участках и других учебно-вспомогательных объектах учебного заведения, а также проводится (при дуальном обучении) на предприятиях, в организациях и учреждениях. Такая практика обычно проводится после изучения всего необходимого теоретического материала, иногда путем чередования с теоретическим обучением.

Анализ педагогической и методической литературы позволяет выделить следующие виды учебной практики, представленные на рисунке 1.

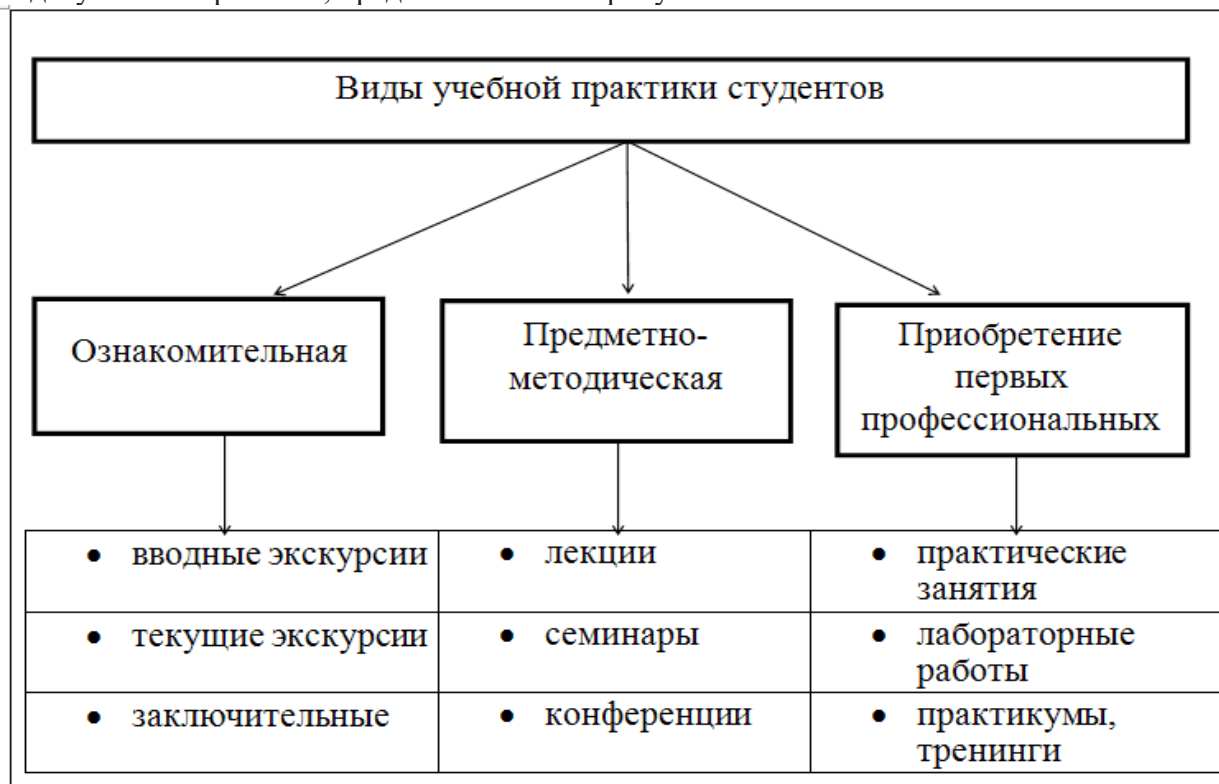


Рисунок 1 – Виды учебной практики студентов

В процедуре «Профессиональная практика» ЕНУ им. Л.Н.Гумилева определены цели учебной (ознакомительной) практики. К ним отнесены следующие:

- приобретение первичных профессиональных компетенций, включающих закрепление и углубление теоретических знаний, полученных в процессе обучения;
- получение первых навыков исследовательской деятельности, умений ведение деловой корреспонденции;
- приобретение практических умений и навыков работы в соответствии со специальностью обучения [3,6].

В условиях подготовки выпускников с точки зрения рыночного подхода конкурентоспособность будущего специалиста является показателем качества деятельности вузов. Профессиональная компетентность выступает как критерий подготовки выпускников высших учебных заведений. В педагогической литературе компетентность рассматривается как «владение ЗУН, накопление опыта творческой деятельности, эмоционально-волевых отношений, интегрированные с начальным опытом профессиональной деятельности, а также зарождение мудрости личности, умения использовать приобретенные ЗУН в стандартных и нестандартных ситуациях с хорошей эффективностью [4, 25 стр].

Исследователями предложены множество моделей профессиональной компетентности. По одной из них структура профессиональной компетентности рассматривается как система, включающая три компонента: специальной, социальной и личностно-индивидуальной. Специальная компетентность включает специальные ЗУН, умение проектировать профессиональную деятельность, знания и умения технологии принятия профессиональных решений. В социальную компетентность входят коммуникативная культура личности, готовность к использованию информационно-коммуникационных технологий, ЗУН языков, умения работать в команде, сотрудничать с коллегами, готовность к принятию социальной ответственности за свой труд, профессиональные решения, влияние на окружающую среду и др.

Личностно-индивидуальная компетентность состоит из ЗУН по самопознанию, умения владеть способами самовыражения, способности к самомотивированию, саморефлексии, саморазвитию личности в профессиональной и индивидуальной деятельности, устойчивости к профессиональной и личностной деформациям, готовности к личностно-профессиональному росту, самоорганизации самореабилитации.

Учебная (ознакомительная) практика студентов специальности «5В060400 – Физика» проводится на первом курсе обучения. Во время прохождения учебной (ознакомительной) практики перед студентами была поставлена такая основная задача как ознакомление с основными направлениями научной деятельности кафедры общей и теоретической физики.

Следующей задачей учебной (ознакомительной) практики студентов специальности «5В060400 – Физика» является изучение таких теоретических вопросов как смысл терминов («исследования», «тезис»); классификация видов исследования; категорий методологического аппарата исследования (объект и предмет исследования; цель и задачи исследования; гипотеза исследования; научная новизна; теоретическая и практическая значимость исследования); правила оформления списка использованных источников информации (книги, статьи в журнале, сайтов Интернета).

К одной из задач учебной (ознакомительной) практики студентов указанной выше специальности относится ознакомление со структурой и оформлением титульного листа отчета по исследовательской работе; алгоритмом создания тезиса выступления о своей работе или о своем исследовании; алгоритмом создания тезиса прочитанного научного или научно-популярного произведения (книги, статьи, обзора).

Самой важной задачей учебной (ознакомительной) практики является выбор темы и написание тезиса прочитанного научного или научно-популярного произведения по физике. Студентам первого курса для выбора предоставлены следующие темы написания тезисов:

- звук и море;
- эхо в физике;
- эхо в жизни людей и животных;
- миллиметровые волны в биологии;
- физика биологических мембран;
- волны и клетки;
- загадки зрения;
- физика зрения;
- искусственный холод;
- вода;
- капля;
- физика реальных кристаллов;
- на чем держится Земля;
- физические явления в кристаллах;
- как изучают кристаллы;
- строение вещества;

- диффузия в газах и жидкостях;
- тайны алмаза.

Для реализации предложенных задач учебной (ознакомительной) практики студентами были прослушаны три лекции на такие темы: 1) Проводим исследование. Виды исследования. 2) Правила оформления списка использованных источников информации. 3) Как научиться писать тезисы.

Ознакомление студентов основными направлениями научной деятельности кафедры общей и теоретической физики осуществлено через изучение информации сайта физико-технического факультета. Из этого сайта студенты узнали, что кафедра общей и теоретической физики сотрудничает со следующими научными центрами: Lasapienza (Рим, Италия); университет Париж (Франция); университет Барселоны (Италия); Билкен (Анкара, Турция); университет Флориды (США), Калифорнии (США), Лос-Анжелес (США) и другие, а также институтом математических наук (Мадрас, Индия). Для студентов специальности «5В060400-Физика» была полезна информация о научно-исследовательском «Евразийском международном центре теоретической физики» и ее функционировании на кафедре общей и теоретической физики. Этот научный центр основан в 2006 году, и предназначен для проведения теоретических исследований в области актуальных научно-технических и научно-методических проблем. Очень ценная информация этого сайта – это о возможности студентов уже с первого курса заниматься научной работой и реализовать себя в научной сфере на базе научно-исследовательского «Евразийского международного центра теоретической физики».

На практических занятиях рассмотрены различные варианты оформления использованных ссылок источников информации. Студенты ознакомлены с оформлением следующих источников информации:

- ссылка на книгу, имеющего одного автора;
- ссылка на книгу, имеющих двух авторов;
- ссылка на книгу, имеющих трех авторов;
- ссылка на книгу, имеющих четырех авторов;
- ссылка на книгу, имеющую авторов и записанную на название;
- ссылка на отдельный том многотомного издания;
- ссылка на статью в журнале;
- ссылка на источник из Интернета [5,31-32стр].

В дальнейшем на других практических занятиях студенты отработывали умения составлять картотеку научной литературы, а также создавать тезисы научного или научно-популярного произведения.

Учебная (ознакомительная) практика имеет огромное значение так как она имеет статус, приравниваемый к учебной дисциплине и организуется согласно учебному плану специальности. В связи с тем, что учебная (ознакомительная) практика является первой ступенью профессиональной практики и ее предназначение это подготовка студентов к производственной практике [6,72 стр]. Во время прохождения учебной (ознакомительной) практики студенты приобретают первичные умения и навыки ведения дневника-отчета, написания итогового отчета составленного на основании выполненной работы, исследований, которые проведены в соответствии с индивидуальным заданием по предложенным кафедрой темам.

Список литературы

1. Мынбаева А.К. Основы педагогики высшей школы: Учебное пособие. – 3-изд., доп. – Алматы, 2013. – С. 190.
2. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учебное пособие для вузов. – Москва, 2002. – С. 437.

3. Профессиональная практика ПРО ЕНУ 705-16: Интегрированная система менеджмента. Процедура. – Астана. – ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2016. – С. 28.
4. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать – Алматы, 2012. – С.284 .
5. Браверман Э.М. Учимся и учим думать и создавать. – Москва, 2011. – С. 192.
6. Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Содержание и методы обучения в средних специальных учебных заведениях: Учеб.-метод.пособие. – Москва, 1990. – С. 192.

Р.А. Аканова, Ж.С. Умбетова, А.М. Сыздыкова

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Студенттердің кәсіби дайындығын қалыптастырудағы оқыту тәжірибесінің рөлі

Аннотация. Мақалада 5B060400 – «Физика» мамандығы студенттерінің оқу (таныстыру) тәжірибесін өткізу мүмкіндіктерінің бірі қарастырылады. Оқу іс-тәжірибесінің негізгі міндеттерін шешуді жүзеге асыруға ерекше назар аударылады: оқу үдерісіндегі дәріс және практикалық сабақтар түрлері. Студенттер жалпы және теориялық физика кафедрасының негізгі ғылыми бағыттарымен физика-техникалық факультетінің сайтындағы ақпараттар арқылы танысты. Оқу (таныстыру) іс-тәжірибесі студенттерді өндірістік іс-тәжірибеге дайындауға арналған, сонымен қатар кәсіби іс-тәжірибенің алғашқы сатысы болып табылады. Ол оқу пәніндей мәртебеге ие болып және мамандықтың оқу жоспарына сәйкес ұйымдастырылады. Іс-тәжірибенің мотивациялық жоспардағы рөлі жоғары, сондықтан студенттер оқу практикасын өткен кезде, күнделік-есепті жүргізуді, қорытынды есепті жасауды үйренудің алғашқы дағдыларын қалыптастырады.

Түйін сөздер. құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік құрылымы, оқу (таныстыру) тәжірибесі, оқу іс-тәжірибесінің түрлері, 5B060400 – «Физика» мамандығы студенттерінің оқу (таныстыру) тәжірибесінің негізгі міндеттері, оқу (таныстыру) тәжірибесіндегі дәріс және практикалық сабақтар.

R.A. Akanova, Zh.S. Umbetova, A.M. Syzdykova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

The role of educational practices in the development of professional training of students

Abstract. The article considers one of the possibilities of conducting student's training (introductory) practice specializing in 5B060400- physics. Particular attention is paid to the realization of the solution of the training practice's main tasks such kinds of educational process as lectures and practical exercises. Familiarization of students with the main directions of the scientific activity of the Department of General and Theoretical Physics was realized through the study of the information of site the physicist-technical faculty. Introductory practice is intended to to prepare students for industrial practice, also it is the first stage of professional practice. It has a status that equivalent to the academic discipline and it is organized according to the curriculum of the specialty. Its role is enormous in the motivational plan due to the fact that students acquire primary skills of maintaining a diary-report, compiling a final report during the training practice.

Key words. competence, structure of professional competence, educational (introductory) practice, types of educational practice, basic tasks of educational (introductory) practice of students of the specialty 5B060400 - «Physics», lectures and practical lessons on educational (introductory) practice.

References

1. Мынбаева А.К. Osnovy pedagogiki vysshey shkolyi: Uchebnoe posobie [Basics of pedagogics of higher school: textbook] (Almaty, 2013).
2. Chernilevskiy D.V. Didakticheskie tehnologii v vysshey shkole: Uchebnoe posobie dlya vuzov [Didactic technologies in higher education: textbook for universities] (Moscow, 2002).
3. Professionalnaya praktika PRO ENU 705-16: Integrirovannaya sistema menedzhmenta. Protседura [Professional practice about the PRO ENU 705-16: Integrated management system. Procedure.] (Astana, ENU im. L.N. Gumileva, 2016).

4. Myinbaeva A.K., Sadvakasova Z.M. Innovatsionnyie metodyi obucheniya, ili Kak interesno prepodavat [Innovative teaching methods, or how interesting it is to teach] (Almaty, 2012).

5. Braverman E.M. Uchimsya i uchim dumat i sozdavat [Learn and learn to think and create] (Moscow, 2011).

6. Semushina L.G., Yaroshenko N.G. Soderzhanie i metodyi obucheniya v srednih spetsialnyih uchebnyih zavedeniyah: Ucheb.-metod.posobie [Contents and methods of teaching in secondary special educational institutions: Teaching-methodical manual] (Moscow, 1990).

Сведения об авторах:

Аканова Р.А. – доцент кафедры Общая и теоретическая физика, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, ул. Мунайпасова 13, Астана, Казахстан.

Умбетова Ж.С. – преподаватель кафедры Общая и теоретическая физика, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, ул. Мунайпасова 13, Астана, Казахстан.

Сыздыкова А.М. – старший преподаватель кафедры Общая и теоретическая физика, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, ул. Мунайпасова 13, Астана, Казахстан.

Akanova R.A. – associate Professor of the Department of General and Theoretical Physics L.N. Gumilyov Eurasian National University, Munaitpasova str.13, Astana, Kazakhstan.

Umbetova Zh.S. – teacher of the Department of General and Theoretical Physics L.N. Gumilyov Eurasian National University, Munaitpasova str.13, Astana, Kazakhstan.

Syzdykova A.M. – senior lecturer of the Department of General and Theoretical Physics L.N. Gumilyov Eurasian National University, Munaitpasova str.13, Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 14.35.01

А.С. Амирова¹, Е.Н. Агранович²

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

(E-mail: ¹amirova57@mail.ru, ²elenkaagr@mail.ru)

Теоретические основы тайм-менеджмента как средства организации учебной деятельности будущих педагогов

Аннотация. В данной статье рассматривается организация учебной работы будущих педагогов на основе технологии управления временем, вопросы, касающиеся определения сущности понятия «тайм-менеджмент», его специфики, принципов, а также основных направлений профессиональной подготовки специалистов. В исследовании даётся обоснование проблемы, доказывается её актуальность и необходимость формирования умения управлять временем, планирования своей деятельности у студентов. Авторами обоснован исторический аспект проблемы управления временем, раскрыто отношение общества к проблеме тайм-менеджмента в различные временные эпохи. Также предложены правила для студентов, соблюдение которых будет способствовать организации личного времени, самосовершенствованию и личностному росту будущих специалистов, позволит как педагогам, так и обучаемым достичь устойчивых результатов в учебной деятельности, реализовать свои цели и планы.

Ключевые слова. Профессиональная подготовка педагогов, тайм-менеджмент, управление временем, планирование, организация учебной работы в вузе, саморазвитие, самосовершенствование

Модернизация системы образования Республики Казахстан затрагивает многие аспекты развития системы высшего образования, в том числе профессиональную подготовку будущих специалистов. В связи с реализацией государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2016 - 2019 годы, целью которой определено развитие человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования для экономического благополучия страны, в вузах особое внимание уделяется подготовке конкурентоспособных специалистов. В современном обществе востребованы специалисты, которые обладают не только профессиональными компетенциями, умеющие

применять необходимые знания, умения и навыки в практической деятельности, но и способные эффективно организовывать и четко планировать свою профессиональную деятельность, направленную на развитие умений управлять своим временем, используя при этом личностные возможности [1, 3 стр.].

Задачей высшего образования является обучение студентов будущей профессией, при этом умение управлять временем - тайм-менеджмент, будет способствовать рациональному использованию времени обучения в вузе для подготовки к будущей работе, ускорит процесс адаптации на рабочем месте, а также позволит эффективнее использовать свободное от работы время для саморазвития и самореализации [2, 155 стр.]. Поэтому в профессиональной подготовке будущих специалистов необходимо учитывать такие факторы, которые влияют на успешное становление личности студента в вузе: развитие навыков и умений планирования, контроля и самостоятельной организации учебной деятельности.

Таким образом, эффективной помощью в работе со студентами является использование технологии «тайм-менеджмент».

Термин «тайм-менеджмент» («time management») впервые был введен в 70-х годах XX века датским предпринимателем Клаусом Меллером, который в 1975 году основал компанию Time Management International (TMI) и изобрел блокнот Time Manager, ставший прототипом органайзера. Он же организовал тренинги-презентации, обучающие, как и какую страницу нужно заполнять в этом блокноте, и как это поможет в *планировании и управлении временем* [3].

В психолого-педагогических исследованиях под понятием «тайм-менеджмент» (англ. time management) понимают технологию организации времени и повышения эффективности его использования.

Так, А.А. Любищев представлял управление временем как эффективное *мышление, являющееся* основой личной эффективности, и хронометраж, как инструмент выработки этого мышления. Иначе говоря, личная эффективность не сводится к набору техник и приемов; наибольший результат дает осознанное управление временем как *метод мышления*[4].

По мнению Г.А. Архангельского, «тайм-менеджмент – технология, позволяющая невосполнимое время жизни использовать в соответствии с личными целями и ценностями» [5, 13 стр.].

Ален Д. утверждает, что управление временем представляет собой действие или процесс тренировки сознательного контроля над количеством времени, потраченного на конкретные виды деятельности, при котором специально увеличиваются эффективность и продуктивность. Поэтому «тайм-менеджмент» - это технология рациональной организации времени для решения поставленных проблем и достижения личных целей [6].

Рассматривая историю появления идей тайм-менеджмента, отмечаем, что она уходит в глубокую древность, первые упоминания об организации времени содержатся в трудах Аристотеля, Архимеда, которые предлагали строить схемы расхода времени для эффективного проведения дня, месяца и целой жизни. В письмах римского философа Луция Сенеки (Зг. до н.э.-65г. н.э.), адресованных римскому патрицию и поэту Люцилию, изложены свои **методы управления временем**. Сенека давал следующие рекомендации: вести письменный учет времени, делить время на хорошо, плохо потраченное и утерянное за бездельем, а также оценивать свою жизнь согласно наполненности прожитого периода.

Хорошо известно, что в средневековье люди уже представляли, что такое *планирование и управление временем*, и умело распоряжались им. Некоторые особенности управления временем сформулировал в своих письмах итальянский ученый, писатель и гуманист Леон Альберти (XV в.), который 30 лет посвятил работе в папской канцелярии в Риме. В своих письмах ученый писал, что каждое утро он начинает с составления списка дел на день.

Каждое дело он обдумывает и уделяет ему соответствующее время. Далее он предлагал расположить дела в списке по их важности: «составь список необходимых дел и выдели время на их выполнение». По мнению Альберти, те, кто умеют потратить время с пользой, будут «хозяевами положения в любом деле» [7].

До времен промышленной революции XVIII века *методы и способы управления временем* зависели от природных сил, в связи с этим, планировать дела не получалось, с началом промышленной революции природа стала меньше влиять на результаты работы: появились механические часы, машины, телеграф, электричество и т.д. Все это сделало *управление собственным временем* более рациональным и эффективным. На производстве внедрялись строгие графики работы.

Еще один видный деятель, внесший вклад в развитие идеи *управления временем* – Бенджамин Франклин, которому принадлежат множество изобретений, а также изречение «Помни: время – это деньги» («Remember that time is money»). Данный афоризм лёг в *основы управления временем*: количество полученной прибыли зависит от того, как эффективно потрачено время. Им научно обоснована данная проблема, создана система распределения задач, которая послужила основой для современного понятия «тайм-менеджмент».

Немецкий философ Иммануил Кант особое внимание обращал на режим дня и четко планировал все виды деятельности в течение всей жизни.

Особого внимания заслуживает подход Вильфредо Парето (1848-1923), создавшего принцип Парето – «80:20». Суть данного принципа заключается в том, что только от людей зависит, сколько усилий они потратят на дела и каков будет результат. Например, если они на свои дела тратят 20% усилий, то результат может достигать 80%. При этом нужно концентрироваться только на определенных делах, которые они хотят выполнить, не брать сразу много дел [5].

В конце XIX века крупный русский физиолог Н.Е. Введенский говорил: «Мы устаем и изнемогаем не потому, что много работаем, а потому, что плохо работаем, не организованно работаем, бестолково работаем» [8].

В основу современных подходов к тайм-менеджменту легли *методы управления временем*, разработанные американским инженером Фредериком Уинслоу Тейлором (1856-1915). Он предложил научный подход к менеджменту работников торговли. Тейлор говорил, о необходимости ускорения ритма работы с обязательной постановкой целей и вознаграждение персонала за выполнение этих целей. Данные меры улучшили **планирование и управление временем** и показали хорошие результаты [9].

Развитие тайм-менеджмента в 20-е гг. XX в. было связано с именами **А. К. Гастева** и **П. М. Керженцева**, чьи идеи и опыт были особенно важны для дальнейшего изучения и развития организации времени.

Алексей Капитонович Гастев был лично знаком и состоял в переписке с Генри Фордом. Зная идеи Форда и Фредерика Тейлора, он во многом не соглашался с ними. В отличие от Тейлора, акцентировавшего внимание на системе и организации, и Форда, совершенствовавшего технику производства, Гастев основное внимание уделял человеческому фактору. Он считал, что именно человек играет главную роль в деятельности предприятия. Поэтому рассмотрение организационной эффективности в целом начинается у Гастева с *личной* эффективности отдельного человека на его рабочем месте. Также Гастевым был разработан собственный оригинальный инструмент тайм-менеджмента: хронокарта [10].

Платон Михайлович Керженцев организовал ячейку Лига «Время», члены которой придавали особое значение методам управления временем. После чего во всех газетах появились разделы «Борьба за время», где не просто *призывали* к организации времени, но и *обязывали это делать*.

С 1960-х годов идеи тайм-менеджмента активно развиваются под руководством американского теоретика менеджмента Питера Друкера. В книге «Эффективный управляющий» автор отмечает, что главный способ повышения эффективности - управление временем. Его система управления временем представлена следующими компонентами: регистрация времени, оперативное распределение времени, укрупнение времени [11].

В этот же период директор немецкого Института рационального использования времени Лотара Й. Зайверта опубликовал книгу «Ваше время - в ваших руках» [12]. Основные идеи: управление временем аналогично управлению бизнесом (организацией) и включает в себя те же функции и этапы - целеполагание, планирование, принятие решений и т. д.

Далее развитие тайм-менеджмента связано с выходом книги Даниила Гранина «Эта странная жизнь» в начале 1970-х гг., где повествуется об ученом А.А. Любичеве, который вел учет своего времени в течение пятидесяти двух лет. *Принципы тайм-менеджмента* Любичева выглядят так: не брать обязательных поручений, не брать срочных поручений, если устал, нужно бросить работу и немного отдохнуть, достаточно спать и комбинировать рутинную работу с приятной. Здесь впервые появляется идея хронометража как основы системы управления личным временем. Прозвучала также важная идея *бюджетирования* расходов времени – наиболее гибкого метода, чем обычное для западных подходов *планирование*. Книга вызвала значительный интерес к теме организации личного времени [4].

Современный тайм-менеджмент представляет совокупность простейших способов хронометража времен Тейлора и использование сложнейших компьютеризированных систем управления временем, позволяющих интегрировать информационные и производственные процессы.

Так, один из наших современников, посвятивших множество своих трудов *планированию и управлению временем*, является американец Стивен Кови - автор бестселлеров «First Things First» и «Семь навыков высокоэффективных людей», который считает, что внимание нужно концентрировать не на срочных заданиях, а на важных [13].

Также современным разработчиком **эффективного тайм-менеджмента** является российский экономист Глеб Архангельский, возглавляющий консалтинговую компанию «Организация времени» и написавший несколько книг, которые стали бестселлерами: «Организация времени», «Тайм-драйв», «Формула времени». «Одна из главных идей тайм-менеджмента, как говорит Глеб, не в том, чтобы успевать делать всё, а в том, чтобы «успевать Главное» [5].

Таким образом, понятие тайм-менеджмент, пришедшее из торговли, производства и бизнеса, прочно вошло во многие другие сферы деятельности людей и представляет собой на сегодняшний день эффективное планирование рабочего времени для достижения целей, нахождение временных ресурсов, расстановку приоритетов и контроль выполнения запланированного.

На сегодняшний день большой интерес представляет тайм-менеджмент в педагогической деятельности. Большинство педагогов в работе со студентами-первокурсниками, отмечают у обучаемых постоянный дефицит времени, недостаточное владение навыками правильного распределения рабочего времени и умения конструировать учебную самостоятельную деятельность. От того насколько студент умеет организовать свое учебное и личное время, зависит его успешность в жизнедеятельности и будущей профессии [14, 237-242 стр.].

Тайм-менеджмент может помочь студентам планомерно, без потери работоспособности, достигать поставленных целей.

В любой сфере деятельности тайм-менеджмент основывается на четырех основных принципах:

1. Умение работать с целями. Цель должна быть реальной, конкретной, измеримой и иметь срок реализации.

2. Распределение приоритетов. Умение расставить приоритеты - основная часть тайм-менеджмента, т.к. если каждое дело или работу считать неотложными и наиболее важными, то эффективно спланировать время не удастся.

3. Знание инструментов планирования. Ассортимент инструментов планирования достаточно широк и разнообразен, главное – выбрать из них наиболее удобный. Это могут быть записи в ежедневнике или календаре, специально составленный план дел на определенный период времени, который должен постоянно корректироваться, пополняться новыми задачами.

4. Нарботка привычек. Они будут проявляться в развитом чувстве времени, которое поможет выполнять все дела в срок и повысить личную эффективность [15, 37-38 стр.].

При соблюдении данных принципов тайм-менеджмента для организации личного времени студентов и учебной деятельности рекомендуем придерживаться следующих правил:

✓ При выполнении любого вида деятельности обязательно ставьте цели, подвергайте их анализу;

✓ Составьте план достижения целей, используя при этом удобный для вас инструмент планирования (бумажный или электронный ежедневник, блокнот, записную книжку и др.)

✓ Стремитесь достичь своих целей и задач наиболее рациональным способом, планируйте различные варианты достижения целей;

✓ Составьте алгоритм выполнения определенных действий для достижения своего плана в соответствие с вашими личными приоритетами и следуйте ему;

✓ Проводите анализ собственной деятельности, своих достижений или промахов, подводите итоги своей работы.

В целом, хотим отметить, что тайм-менеджмент в учебной работе со студентами вуза позволяет отработать навыки эффективной организации профессиональной деятельности будущего специалиста. Эффективное распределение времени позволит педагогам и обучаемым достичь устойчивых результатов, реализовать свои цели, а также будет способствовать самосовершенствованию и личностному росту.

Список литературы

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2016-2019 годы. - Астана, 2016

2. Чернышова М.А. Тайм-менеджмент в системе планирования профессиональной деятельности будущих менеджеров // «Проблемы и перспективы развития современной гуманитаристики: история, филология, философия, искусствоведение, культурология»: сборник трудов III Международной научно-практической конференции, 15 июля 2013 года. Под общей редакцией О.П. Чигишевой. Ростов-на-Дону. МИЦ «Научное сотрудничество», С. 152-164

3. Щурин, К. В. Управление качеством в историко-философском аспекте: учебное пособие / К. В. Щурин, А. Л. Воробьев, Д. А. Косых; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования «Оренбург. гос. ун-т». - Оренбург. ОГУ. - 2013.

4. Гранин Д.А. Эта странная жизнь.- М.: Советская Россия, 1974. – 110 с.

5. Архангельский Г.А. Тайм-драйв. Как успевать жить и работать. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2012. – 272 с.

6. Аллен Д. Как привести дела в порядок. Искусство продуктивности без стресса. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011. – 368 с.

7. Адаир Дж. Эффективный тайм-менеджмент. - М.: Кнорус. 2015. 337 с.

8. Усова К. Тайм-менеджмент. Дуванский вестник, 20.12. 2017 – URL: <http://rbsmi.ru/duv-vest/articles/obshchestvo/taym-menedzhment/> (дата обращения: 16.01.2018)

9. Тейлор, Ф. У. Принципы научного менеджмента / Ф. У. Тейлор. - М., 1991. - 136 с.

10. Гастев, А. К. Как надо работать / А. К. Гастев. - М., 1966. - 128 с.

11. Менеджмент. Вызовы XXI века / Питер Друкер - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2012. — 256 с.
12. Зайверт, Л. Ваше время в ваших руках / Лотар Зайверт. - М.: «Интерэксперт», 1995. - 178 с.
13. Кови С. Семь навыков высокоэффективных людей. – М.: Омега; Л., 2010. – 114 с.
14. Реунова М.А. Аксиологический аспект самоорганизации времени студента университета// Вестник ОГУ №2 (138)/февраль 2012, С.237-242
15. Максимова А.А., Митичева Е.В., Е.А. Феоктистова Технология «тайм-менеджмент» в организации учебной деятельности студентов университета// Приволжский научный вестник.- 2014. № 12-4 (40). С.37-40

А.С.Амирова, Е.Н.Агранович

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Тайм-менеджмент теориясының негізі болашақ педагогтардың оқу әрекетін ұйымдастырудың құралы ретінде

Аннотация. Мақалада болашақ педагогтардың тайм-менеджмент негізінде оқу жұмысын ұйымдастыру, «тайм-менеджмент» ұғымының анықтамасы, оның сипаттамасы, қағидалары, сонымен қатар жоғары оқу орындарының педагогтары жұмыстарының негізгі бағыттары қарастырылған.

Зерттеуде негізделген мәселелер, оның өзектілігі және студенттердің өзінің іс-әрекетін жоспарлау, уақытын басқару дағдыларын қалыптастырудың қажеттілігі туралы сөз болады. Авторлар уақытты басқарудың тарихи аспектісін қарастырған, әртүрлі дәуірдегі тайм-менеджмент мәселелеріне қоғамның көзқарасын анықтаған.

Сонымен қатар, студенттерге, болашақ маманның тұлға ретінде өсуі және өзін-өзі жетілдірудің, жеке уақытын ұйымдастыра білуіне ықпалын тигізетін ережелері ұсынады, оны сақтау педагогтардың, сонымен қатар білім алушылардың оқу әрекетінде тұрақты жоғары нәтижеге жетуіне, өзінің алдына қойған мақсаты мен жоспарын жүзеге асыруына әсер ететінін дәлелдеген.

Түйін сөздер. Педагогтардың кәсіби дайындығы, тайм-менеджмент, уақытты басқару, жоспарлау, ЖОО-да оқу жұмысын ұйымдастыру, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі дамыту.

A.S.Amirova, E.N.Agranovich

Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Theoretical foundations of time management as a means of organizing the future teachers' educational activity

Abstract. This article about the organization of the future teachers' educational work on the basis of time management, questions relating to the definition of the essence of the "time management" concept, its specifics, principles, as well as the main directions of the University teacher's work. The study provides a substantiation of the problem, proves its relevance and the need to develop the ability to manage time, planning its activities for students. The authors substantiate the historical aspect of the time management problem, revealed the attitude of society to the problem of time management in different time periods. Also, rules for students are proposed that will facilitate the organization of personal time, self-improvement and personal growth of future specialists, as well as allow teachers and students to achieve sustainable results in educational activities, realize their goals and plans.

Key words. Vocational training of teachers, time management, time management, planning, organization of academic work in the university, self-development, self-improvement

References

1. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya Respubliki Kazakhstan na 2016-2019 gody [The State Program for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2016-2019.]. (Astana, 2016)
2. Chernyshova M.A. Taym-menedzhment v sisteme planirovaniya professional'noy deyatel'nosti budushchikh menedzherov [Time management in the system of planning the professional activity of future

managers]. Sbornik trudov III Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Collection of Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference], 15 iyulya 2013 goda. Pod obshchey redaktsiyey O.P. Chigishevoy. Rostov-na-Donu. MITS «Nauchnoye sotrudnichestvo», pp. 152-164

3. Shchurin K.V., Vorob'yev A. L., Kosykh D. A. Upravleniye kachestvom v istoriko-filosofskom aspekte [Quality management in the historical and philosophical aspect]. (OGU Orenburg, 2013).

4. Granin D.A. Eta strannaya zhizn' [This strange life](Sovetskaya Rossiya, Moscow, 1974).

5. Arkhangel'skiy G.A. Taym-drayv. Kak uspevat' zhit' i rabotat' [A time drive. How to manage to live and work]. (Mann, Ivanov i Ferber, Moscow, 2012.)

6. Alen D. Kak privesti dela v poryadok. Iskusstvo produktivnosti bez stressa [How to put things in order. The art of productivity without stress] (Mann, Ivanov i Ferber, Moscow, 2011).

7. Adair Dzh. Effektivnyy taym-menedzhment [Effective time management]. (Knorus, Moscow, 2015).

8. Usova K. Time management. The Duvansky Herald, 20.12. 2017 Available at: <http://rbsmi.ru/duvest/articles/obshchestvo/taym-menedzhment/> [in Russian]. (accessed: 01/16/2018)

9. Teylor F. U. Printsipy nauchnogo menedzhmenta [Principles of Scientific Management]. (Moscow, 1991).

10. Gastev A. K. Kak nado rabotat' [How to work] (Moscow, 1966).

11. Druker P. Menedzhment. Vyzovy XXI veka [Management. Challenges of the XXI century]. (Mann, Ivanov i Ferber, Moscow, 2012).

12. Zayvert L. Vashe vremya v vashikh rukakh [Your time is in your hands]. - M.: «Interekspert», 1995. - 178 p.

13. Kovi S. Sem' navykov vysokoeffektivnykh lyudey [Seven skills of highly effective people]. (Omega; L., Moscow, 2010).

14. Reunova M.A. Aksiologicheskiy aspekt samoorganizatsii vremeni studenta universiteta [Aksiologicheskiy aspekt of self-organization of the student's time]// Vestnik OGU №2 (138)/fevral' 2012, pp.237-242

15. Maksimova A.A., Miticheva Ye.V., Feoktistova Ye.A. Tekhnologiya «taym-menedzhment» v organizatsii uchebnoy deyatel'nosti studentov universiteta [The technology “time management” in the organization of educational activities of university students], Privolzhskiy nauchnyy vestnik, 12-4 (40), pp.37-40(2014)

Сведения об авторах:

Амирова А.С. – Доктор педагогических наук, профессор института педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Достык, 13, Алматы, Казахстан.
Агранович Е.Н. Докторант института педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Достык, 13, Алматы, Казахстан.

Amirova A.S. - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Institute of Pedagogy and Psychology, Abay Kazakh National Pedagogical University, 13, Dostyk Ave., Almaty, Kazakhstan.

Agranovich E.N. Doctoral student of the Institute of Pedagogy and Psychology, Kazakh National Pedagogical University named after Abay, 13, Dostyk ave., Almaty, Kazakhstan.

МРНТИ 14.09.91

Г. Б. Аргингазина¹, Г.А. Хусаинова²

^{1,2}Казахский национальный университет искусств, Астана, Казахстан

(E-mail: ¹gulnara_argin@mail.ru, ²husainovagulzada@mail.ru)

К вопросу о музыкальном компоненте обучения в конфессиональных мусульманских учебных заведениях Казахстана во второй половине XIX-начале XX века

Аннотация. Статья посвящена проблеме музыкального воспитания в конфессиональных мусульманских учебных заведениях Казахстана во второй половине XIX-начале XX века. Целью исследования является выявление форм и содержания компонентов музыкального обучения в

кадемитских и джадидистских мектебах и медресе. Исследование проводилось на основе изучения научной литературы и архивных источников по заявленной проблематике, применялся метод системного теоретического анализа, синтеза и обобщения полученных результатов исследования. Рассматривается политика государственной власти Российской империи по отношению к исламу и мусульманскому образованию. На основе анализа современных научных исследований раскрывается проблема взаимоотношений ислама и музыки, выявляются компоненты музыкального воспитания, заложенные в традиции мелодизированной речитации Корана. Подчеркивается значение просветительского движения джадидизма в развитии музыкального воспитания в мусульманских учебных заведениях.

Ключевые слова. Музыкальное воспитание, мусульманские учебные заведения, ислам, музыка, музыкальная речитация Корана.

Введение. Во второй половине XIX века в Казахстане сложилась система начального, среднего, средне-профессионального образования, представленная заведениями различного типа, конфессиональной и ведомственной принадлежности. Конфессиональные мусульманские начальные и средние учебные заведения – мектебы и медресе относились к ведомству департамента духовных дел иностранных исповеданий Министерства внутренних дел Российской империи. Форма организации учебного процесса в мектебах и медресе гармонично вписалась в кочевой уклад казахского общества, мусульманские школы пользовались поддержкой и доверием народа. Они сыграли положительную роль в народном просвещении, распространении грамотности, становлении национального самосознания, приобщении к национальной культуре, традициям.

Целью исследования является выявление форм и содержания компонентов музыкального обучения в конфессиональных мусульманских учебных заведениях Казахстана во второй половине XIX-начале XX века.

Постановка задач. Для достижения цели исследования необходимо рассмотреть историю мусульманской системы просвещения, сложную проблему взаимоотношений ислама и музыки, выявить формы и содержание **музыкального воспитания и образования** в кадемитских и джадидистских мектебах и медресе.

Методы исследования. Исследование проводилось на основе изучения научной литературы и архивных источников по истории мусульманской системы просвещения, **музыкального воспитания и образования в духовных мусульманских учебных заведениях**, применялся метод системного теоретического анализа, синтеза и обобщения полученных результатов исследования.

История. Весомый вклад в исследование истории мусульманской системы просвещения, ее функционирования, образовательной и просветительской деятельности, в изучение системы организации учебного процесса, содержания и методов преподавания в мектебах и медресе внесли такие ученые дореволюционного, советского и современного периодов, как А. Е. Алекторов, Н. И. Ильминский, Н. П. Остроумов, С. М. Граменицкий, И. Гаспринский, Н. А. Бобровник, Н. Сабитов, А. И. Сембаев, Г. М. Храпченков, Г. М. Раздыкова, З. Т. Садвокасова, Г. С. Султангалиева, А. С. Тасмагамбетов и др.

Мусульманское образование до присоединения казахских земель к Российской империи занимало значительное место в просвещении Казахстана. Н. В. Чехов в книге «Народное образование в России с 60-х годов XIX века» пишет «русское завоевание застало в присоединенных краях, населенных мусульманами, стройную и развитую систему организации дела религиозного образования» [1, с. 174]. Также он отмечает, что мусульманская школа очень прочно связана и неотделима от религиозного быта своего народа и «всякое покушение на школу вызывает страшные волнения в мусульманской среде. Народ ... видит в этом покушение на неприкосновенность его религии» [1, с. 176].

Анализ исторических фактов, правительственных указов свидетельствует о том, что

политика Российского государства по отношению к исламу и мусульманскому образованию была достаточно сложной и противоречивой. Первая половина XVIII века отмечена политикой притеснения и ограничения ислама, жестким произволом в отношении многих нерусских народов Российской империи. Насильственная христианизация, поощрение к переходу в православие, желание ослабить позиции мусульманского духовенства через разрушение и запрет на строительство мечетей, являвшихся центрами духовной, общественной жизни, встретили массовое сопротивление, протест и отпор населения. Политика религиозной нетерпимости потерпела провал и привела во второй половине XVIII века к изменению ее в сторону либерализации и соблюдению принципа веротерпимости, в то же время наблюдается постепенно усиливающаяся тенденция полного государственного регулирования и контроля над религиозными институтами мусульман.

Результаты исследования. Изучение архивных и научных источников по организации процесса обучения в мусульманских учебных заведениях показало, что уроки музыки и пения не входили в число предметов в мектебах и медресе. Представитель первой плеяды национальной казахской интеллигенции, член-сотрудник Оренбургского отдела Императорского Русского Географического общества Бейбит Даулбаевич **Даулбаев в статье «Рассказ о жизни киргиз Николаевского уезда Тургайской области (1830-1880 гг.)»**, опубликованной в 1881 году в четвертом выпуске **«Записок Оренбургского отдела императорского Русского Географического Общества»** отмечает: «Сделавшиеся муллами считают по шариату песни за грех» [2, с.110].

Вместе с тем, последние исследования ученых в области сложных, противоречивых вопросов взаимоотношений ислама и музыки позволяют сделать предположение о присутствии в мусульманских учебных заведениях компонентов музыкального воспитания, основанных на традициях мелодизированной речитации духовных мусульманских книг и тесном вплетении музыки в учебный процесс.

Вопросы музыкального воспитания и образования в духовных мусульманских учебных заведениях затрагиваются в исследованиях Ф. Ш. Салитовой [3], З. М. Явгильдиной [4], А. Н. Валиахметовой [5]. Феномен культового мелодизированного чтения Корана, специфика музыкального компонента исламского богослужения рассматривается в трудах Г. Р. Сайфуллиной [6], З. А. Имамутдиновой [7], А. К. Шаяхметовой [8]. Сложным, противоречивым проблемам взаимодействия ислама и музыки, вопросам истории, теории и практики музыкальной культуры в мусульманском мире посвящены работы доктора искусствоведения, профессора Московской консерватории им. П. И. Чайковского В. Н. Юнусовой [9], израильского исследователя арабской и еврейской музыки А. Шилоах (A. Shiloah) [10], российского и армянского музыковеда, доктора искусствоведения И. Р. Еолян [11], британского музыковеда Г. Дж. Фармера [12]. Музыка как философская категория в средневековой мусульманской культуре, ее генезис, физика и эстетика звука, ее место в человеческой жизни, связь с астрономией, астрологией и метеорологией, связь между характером музыки и поведением, чувствами человека, вопросы о разрешении и запрете музыки в исламе раскрываются в трудах американского философа Фадлу Шехадиди (Fadlou Shehadi) «Философия музыки в средневековом исламе» [13], диссертационном исследовании Е. С. Федоровой [14].

Для того, чтобы прояснить вопрос о том, почему, несмотря на развитую музыкальную культуру стран, исповедующих ислам, в мусульманских учебных заведениях не преподавались предметы, так или иначе связанные с музыкой, рассмотрим проблему взаимоотношения ислама и музыки.

Сложность данной темы обусловлена существующей в истории мусульманского богословия полемикой о запрете музыки. Есть как сторонники, так и противники запрета музыки в исламе. В этом отношении интересна статья «Музыка и вера» имама московской Мемориальной мечети, исламского богослова и проповедника, автора многочисленных книг

по исламской тематике **Шамиля Аляутдинова, в которой рассматриваются аргументы сторонников и противников запрета на музыку в исламе. В частности, он приводит следующие комментарии из книги И. Джанан «Энциклопедия хадисов. Шесть сводов достоверных хадисов»: «Музыка не является как абсолютно запретной, так и абсолютно разрешенной. При объективном и рациональном взгляде невозможно сказать о том, что хадисы, явно повествующие о ее дозволенности, несут какой-то иной смысл, а также невозможно сказать, что они появились раньше хадисов, запрещающих музыку. С другой стороны, нельзя не видеть слабость и недостоверность хадисов, свидетельствующих о запретности музыки. Ученые Ислама в подавляющем своем большинстве придерживались именно этого пути: не говорить об абсолютной запретности или абсолютной дозволенности музыки, а оговаривать условия, при которых музыка становится запрещенной или дозволенной» [15, с. 513- 514].**

Анализ литературы по данной проблеме показывает, что исследователи сходятся во мнении, что в исламе не было абсолютного запрета на музыку, она, как существенная часть духовной и материальной национальной культуры, получила свое развитие и в светской и в религиозной жизни. Религиозно-философская концепция музыки в мусульманских культурах заключалась в том, что она должна была соответствовать пониманию духовности, нравственности, этики в исламе.

Проясняя позицию мусульманских богословов, **Ш. Аляутдинов отмечает: «Взгляды ученых едины в том, что музыка и пение, имеющие непристойное содержание, побуждающие к греху, разврату, помрачающие благочестивые намерения и вводящие в искушение, являются запретными (харам), ибо песня сродни человеческой речи, которая может содержать как дурные (бранные) слова, так и хорошие. А любое слово, противоречащее религиозной этике, является запретным. Степень запретности ужесточается, если непристойные слова обретают музыкальное сопровождение, способствующее запоминанию их людьми и усиливающее их воздействие» [16].**

Музыка, сопровождающая различные народные, религиозные торжества и обряды (рождение детей, свадебные, похоронные и др.), не противоречащие канонам ислама считается разрешенной. **Ш. Аляутдинов пишет: «Прямого канонического текста, запрещающего музыку, нет ни в Священном Коране, ни в достоверной Сунне, а потому музыка остается быть тем, запретность или разрешенность чего зависит от формы применения и намерения. В мусульманских канонах есть общеизвестное правило: все то, что не запрещено, является разрешенным» [16].**

В музыковедческих трудах, исследующих музыкальную составляющую исламского богослужения, говорится о существовании двух точек зрения на способы культового коранического чтения. Приверженцы ортодоксального ислама считают, что слово Корана может быть только произнесено (Ш. Р. Аляутдинов, Э. Р. Кулиев), сторонники другой точки зрения (З. А. Имамутдинова, Г. Р. Сайфуллина, А. Г. Софийская, В. Н. Юнусова и др.) считают, что при чтении Корана текст мелодизируется. Они выделяют следующие стилевые особенности чтения Корана – ладоинтонационность, ритмика, синтаксис. При этом они подчеркивают, что специфика мелодизации Корана отличается от аналогичных монодических христианских, католических традиций пения с явно выраженной мелодией или от псалмодического напевного чтения текстов Библии. В подтверждение своей позиции З. А. Имамутдинова, применяя компьютерную расшифровку образцов речитации Корана, выстраивает графическую мелограмму мелодического чтения священной книги, свидетельствующую о выразительности мелодической линии речитатива. Ею вводятся в научный оборот весьма важные музыкальные понятия – «исламская музыкальная риторика», означающее «искусство «украшенного» мелодизированного чтения Корана», и «кораническая музыкально-риторическая фигура», в роли которых «выступают мелодиче-

ские формулы, отличающиеся характерной выразительностью и – либо соединяющиеся с конкретным словом/словосочетанием, либо независимые от текста» [7].

Сложившаяся в исламской культуре традиция мелодизированной речитации аятов Корана усиливала эмоциональное воздействие на верующих, облегчала понимание смысла. Известный арабист, исламовед, исследователь Корана, доктор исторических наук Е. А. Резван в книге «Коран и его мир» пишет: «Анализ текстов Корана показывает, что проповеди Мухаммада должны были вызывать у его слушателей сложную гамму ассоциаций, которые, по существу, дополняли слова Мухаммада. ... В словах, которые произносил Мухаммад, большую роль играли интонация, модуляции голоса, жесты, выражение лица [17, с.40].

Появление научных исследований, рассматривающих музыкальные аспекты исламского богослужения и ее культовой практики, дают основание полагать, что, поскольку изучение Корана составляло основу обучения в мектебах и медресе, то можно говорить и о присутствии музыкального компонента в обучении в мусульманских учебных заведениях.

Так, А. Н. Валиахметова, рассматривая проблемы развития музыкальной культуры и музыкального образования в Татарстане середины XIX-первой четверти XX века, отмечает, что музыка «буквально пронизывала всю исламскую педагогику в специфических формах. Музыка входила в процесс образования привилегированных слоев общества и особо одаренных детей при изучении Корана, языков, законов стихосложения» [5, с. 6].

Изучая Коран, ученики в мектебах и медресе наряду с нравственно-этическими критериями ислама постигали также и музыкально-эстетические, исполнительские нормы его чтения, которые отражаются в правилах таджвид (араб. *джаввада* - «улучшать», «приукрашивать»).

Необходимо отметить, что все правила и указания по правильному чтению Корана буквально пронизаны музыкальной терминологией.

Создание таджвида было вызвано расширением географии распространения ислама и необходимостью ознакомления мусульман – не арабов со звуковым строем арабского языка. «Таджвид - наука и искусство чтения Корана, при котором соблюдаются правильное интонационно-звуковое произношение и порядок звуков, обеспечивается полноценное звуковое и интонационное оформление аятов без излишеств и упущений. Выработанные учеными правила таджвида связаны с точной артикуляцией, расстановкой пауз, смягчением и подчеркиванием звуков, изменениями в произношении некоторых звуков при их определенных сочетаниях, возникающих внутри слов или на их границах» [18, с.46].

В мектебах и медресе обучали строгому соблюдению норм таджвид при музыкальной речитации Корана для передачи природной мелодичности, красоты арабского языка. Правильное чтение Корана требовало не только знания арабского языка, но и умения правильно артикулировать, выдерживать долготу гласных звуков, подбирать соответствующий тембр, при помощи интонации выявлять и подчеркивать глубокие значения в тексте. В одном из хадисов говорится: «Украшайте Коран своими голосами, потому что красивый голос придает Корану еще большую красоту» [19, с.80].

При чтении аятов Корана от шакирдов добивались вдумчивого, повествовательного, неторопливого звучания. Исполнение должно было быть распевным, протяжным, с плавным, без скачков мелодическим движением голоса, идти ритмично, в едином темпе. «Богословы запрещают читать Коран в стиле церковных пений и причитаний, повышать и понижать голос при произнесении долгих гласных, резко изменять темп чтения и т. п. Также возбраняется чтение Корана под аккомпанемент музыкальных инструментов или коллективное исполнение, при котором дополняющие друг друга фрагменты текста распределяются между несколькими чтецами. Считается, что подобные действия несовместимы с величественным образом памятника и мешают постижению его смыслов,

проникновению в тайны его неподражаемого стиля и обретению обещанной награды» [19, с. 100]

В мектебах и медресе *пение применялось и при изучении арабского алфавита, когда ученики нараспев хором повторяли за учителем буквы*. Наряду с распевной речитацией Корана, учили также мелодизированному чтению религиозных и духовных книг, уделяя при этом внимание чистоте и красоте голоса, совершенству звука, развитию диапазона голоса, четкости, ясности дикции, осмысленности и выразительности произношения. «С текстом и мелодиями происходило закрепление основ этических принципов, которым человек должен следовать всю жизнь. Распевное исполнение имело большое дидактическое значение, оно способствовало закреплению в сознании учащихся основ религии не только на рациональном, но и на эмоциональном уровне. Исламские музыкально-поэтические жанры входили в педагогическую систему национального образования вплоть до начала XX века, являясь наиболее эффективным средством музыкально-эстетического воспитания» [5].

Нарубеже XIX-начала XX вв. традиционные мектебы и медресе перестали удовлетворять возросшие запросы общества. Началось движение за реформирование мусульманских школ, организаторами которого выступили джадидисты. Общественно-политическое и интеллектуальное движение джадидизма провозглашало развитие просвещения, языка, литературы тюркских народов, использование в обучении достижений науки, необходимость преподавания светских дисциплин (арифметики, географии, физики, химии, естествознания, истории и теории тюркских народов, педагогики, психологии, логики, музыки и др.). Джадидисты критиковали старометодные (кадемистские) мектебы и медресе за господство в них чисто религиозного содержания образования, схоластические методы обучения. Под влиянием этих новаций в Степи стали появляться так называемые новометодные (джадидистские) школы.

В новометодных школах был лучший состав учителей, имелись доступные учебные и дидактические пособия и оборудование, более эффективными были и методы обучения. Одним из основателей этого направления обучения был известный тюркский просветитель, общественный деятель И. Гаспринский.

Первые новометодные школы в Средней Азии и Казахстане начали открываться в конце XIX века, после пребывания И. Гаспринского в 1893 г. в Самарканде и Бухаре наблюдается расширение сети этих учебных заведений. Первый новометодный мектеб в Казахстане возник в г. Туркестане в 1900 году, в период с 1897 по 1916 годы в Самаркандской области было открыто 5 новометодных мектебов, в Сыр-Дарьинской - 40, в Ферганской - 30, в Семиреченской - 18, в Закаспийской – 2, в 1917 году в Туркестанском крае насчитывалось 94 новометодных мектеба и медресе. Часть казахской интеллигенции обучалась в новометодных школах. Например, А. Кунанбаев обучался у сторонников новометодных школ в медресе «Ахмет-Риза» в г. Семипалатинске, Б. Майлин учился в Уфе в медресе «Галия», К. Болганбаев закончил медресе «Усмания» в Оренбурге.

На рубеже XIX – начала XX вв. в новометодных мектебах и медресе стали появляться различные формы музыкального исполнительства: пение в хоре, игра на музыкальных инструментах, в учебном оркестре, участие в художественной самодеятельности, в концертах. Рахимкулова М.Ф. в книге «Медресе «Хусаиния» в Оренбурге» приводит сведения об игре на музыкальных инструментах: «Воспитанники медресе ... подчинялись распорядку дня и правилам, выработанным педагогическим и попечительским советами. ... Правила были призваны приучить детей с малых лет к определенной системе и строгому учету времени: игра на музыкальных инструментах, подготовка к урокам, чтение художественной литературы, письма родным, свидания с родителями – на все это отводилось определенное время» [20, с.16]. *Ф. Салитова отмечает:* «В казанской женской школе Ф. Аитовой были организованы ученические хоры, которыми руководил первый татарский композитор С. Габяши [3, с.168].

В первое десятилетие XX века в мусульманских учебных заведениях музыкальное воспитание как средство эстетического развития учащихся используется не только во внеучебное время, но и наметилась тенденция введения уроков музыки и пения в учебные планы.

Ярким примером этого может служить открытое 15 ноября 1906 года в Уфе медресе «Галия», которое явилось центром культуры и просвещения для мусульманских народов. Историки отмечают «дух демократизма», царивший в стенах этого заведения. Библиотека медресе открывала доступ, как к религиозной, так и светской литературе, научным трудам, газетам, журналам на арабском, татарском, турецком, русском языках. Здесь проводились литературно-музыкальные вечера, диспуты, читались лекции по дисциплинам, не входящим в учебный план, издавались рукописные журналы на татарском, узбекском языках, казахские шакирды издавали журналы «Садак» и «Шымытыр» на казахском языке, воспитанники могли посещать театр. В медресе по инициативе писателя Г. Ибрагимова, читавшего курс литературы, был открыт кружок «Национальные мелодии, сцена и литература». Существенное место занимало музыкальное воспитание и образование, систематически проводились музыкальные вечера, «в свободные дни медресе напоминало музыкальную школу» [21, с. 19]. В 1915 г. в программу обучения были включены уроки музыки под руководством бывшего профессора Варшавской консерватории В. Клеменца. Организованный В. Клеменцем хоровой коллектив и струнный оркестр шакирдов исполняли как народный, так и классический репертуар, вели концертно-исполнительскую деятельность. Шакирды, учащиеся медресе, уезжая на каникулы в родные места, записывали народные мелодии, легенды, сказки, обычаи [22, с. 9].

Особенно большое значение имело музыкальное воспитание и образование в женских учебных заведениях. В открытом в 1910 году в Акмоле, по прошению акмолинских купцов Н. Забирова и Х. Бегишева, 3-х классов мусульманском приходском женском медресе учебная программа, подписанная имамом второй соборной мечети Х. Махмутовым, предусматривала наряду с изучением письма, чтения, богословия, мусульманской этики, истории, чистописания также преподавание уроков пения. Это дает основания для констатации факта включения музыки как учебной дисциплины в программу мусульманских учебных заведений [23].

Выводы. Таким образом, результаты проведенного исследования по вопросу о музыкальном компоненте в обучении в конфессиональных мусульманских учебных заведениях Казахстана во второй половине XIX-начале XX века позволяют сделать следующие выводы:

- вплоть до XX века в традиционных старометодных (кадемистских) мектебах и медресе цели и задачи музыкального воспитания не ставились, изучение предметов, связанных с пением или музыкой не было предусмотрено;

- сложившаяся в течение многих столетий особая традиция и практика мелодизированной речитации Корана, религиозных и духовных книг способствовала формированию у учащихся музыкальных способностей – интонационного, аналитического, архитектурного слуха, музыкально-ритмического чувства, музыкальной памяти;

- развитие просветительского движения джадидизма и реформа мусульманского образования приводит к появлению новометодных учебных заведений, в которых предмет «Музыка» занимает существенное место, становится соответствующим музыкальным компонентом в обучении, постепенно вводится в учебные планы;

- в мусульманских учебных заведениях широкое развитие получает музыкальное исполнительство в виде пения в хоре, игры на музыкальных инструментах, в инструментальных ансамблях, оркестрах, участия в художественной самодеятельности, в концертных выступлениях.

Список литературы

1. Чехов Н.В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века / Н.В. Чехов. – М.: Книгоиздательство «Польза» В. Антик и К, 1912. – 224 с.
2. Даулбаев Б.Д. Рассказ о жизни киргиз Николаевского уезда Тургайской области (1830-1880 гг.) / Примеч. А. Г. Безсонова. С. 98-117. // Записки Оренбургского отдела императорского Русского Географического Общества. Выпуск 4 / Географическое общество (Оренбургское). – Оренбург: Типография Б. Бреславца, 1881. – 199 с., 1 карта.
3. Салитова Ф.Ш. Развитие музыкально-педагогической культуры татарского народа (от истоков возникновения до формирования как устойчивого явления) / Ф.Ш. Салитова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2002. – 233 с.
4. Явгильдина З.М. Развитие общего музыкального образования в Татарстане (XX в.): дисс. ... докт. пед. наук. – Казань, 2007. – 507 с.
5. Валиахметова А.Н. Музыкальная культура в Татарстане (середина XIX-первая четверть XX века): учеб. пособие. – Изд. 2-е, доп. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2009. - 147 с.
6. Сайфуллина Г.Р. Музыка священного Слова. Чтение Корана в традиционной татаро-мусульманской культуре / Г.Р. Сайфуллина. – Казань: Татполиграф, 1999. – 230 с.
7. Имамутдинова З.А. Культура башкир. Устная музыкальная традиция: («Чтение» Корана, фольклор) / З.А. Имамутдинова; Гос. ин-т искусствознания. – М.: Гос. ин-т искусствознания, 2000. – 211 с.; Имамутдинова З. А. О феномене мелодизированного чтения Корана (к проблеме музыкальной риторики сакрального текста) // Проблемы музыкальной науки. 2010. № 1. С. 17–20
8. Шаяхметова А.К. Музыкальный аспект культовой практики ислама (на примере джума-намаза) Автореф. дисс. ... канд. иск. Новосибирск, 2012. – 48 с.
9. Юнусова В.Н. Ислам – музыкальная культура и современное образование в России / В.Н. Юнусова. – М.: Хронограф; ИНПО, ИБП, 1997. – 152 с.; Юнусова В.Н. Ислам и музыкально-культурные традиции народов Поволжья (к проблеме взаимосвязи конфессии и художественной культуры) // Этнос и культура. 1996. № 2. С. 19–30.
10. Shiloah A. Music in the World of Islam: a Socio-Cultural Study. – Detroit, 1995. – 262 p.
11. Еолян И.Р. Очерки арабской музыки / И.Р. Еолян. – М.: Музыка, 1977. - 192 с.; Еолян И.Р. Традиционная музыка арабского Востока/ И.Р. Еолян. – М.: Музыка, 1990. – 238 с.
12. Farmer H.G. The Sources of Arabian Music: an annotated bibliography of Arabic manuscripts. Bearsden, 1940, - Leiden: E.J. Brill, 1965. – 109 p.
13. Fadlou Shehadi. Philosophies of music in medieval Islam / Fadlou Shehadi. Leiden: Brill, 1995. – 175 p.
14. Федорова Е.С. Философия музыки в средневековой мусульманской культуре. дисс. ... канд. культ. Санкт-Петербург, 2015. – 218 с.
15. Джанан И. Хадис ансиклопедисы. Кутуб ситтэ [Энциклопедия хадисов. Шесть сводов хадисов]: В 18 т. Стамбул: Ак чаг. Т. 10.
16. Аляутдинов Ш. Музыка и вера [Электронный ресурс]. URL: <http://umma.ru/fetvi/4812-muzyka-i-vera> (дата обращения: 10.11.2017).
17. Резван Е.А. Коран и его мир = The QUR'AN and its world / Е. А. Резван; Акад. наук, Ин-т востоковедения. С.-Петерб. фил. – Санкт-Петербург: Петербургское востоковедение, 2001. – 601 с.
18. Кулиев Э.Р., Муртазин М.Ф., Мухаметшин Р.М., Харисова Л.А. Священный Коран – настольная книга мусульман. Глава 2. § 6. // Нормы чтения Корана. Исламоведение: Пособие для преподавателя. – М.: Изд-во Московского исламского университета, 2008. // [Электронный ресурс]. URL: http://www.rulit.me/books/islamovedenie-read-198082-46.html#section_23 (дата обращения: 10.11.2017).
19. Кулиев Э.Р., Муртазин М.Ф. Корановедение: [пособие для преподавателей] / под общ. ред. М. Ф. Муртазина. – М.: Изд-во Моск. исламского ун-та, 2011. – 522 с.
20. Рахимкулова М.Ф. Медресе «Хусаиния» в Оренбурге / М.Ф. Рахимкулова. Оренбург: Яна вакыт, 1997. – 251 с.
21. Сулейменова Р.Н. Медресе «Галия» – кузница национальных кадров // Уфа: Урал-Алтай: через века в будущее, 2005. – С.470.

22. Медресе «Галия»: история и современность (К 100-летию со дня открытия): библиогр. обзор лит. / МУ ЦСМБ город. округа г. Уфа: Разработала Н.В. Мурсалимова. – 2006. – 30 с.

23. Касымбаев Ж., Агубаев Н. История Акмолы (XIX-начало XX века): исследования, источники, комментарии / Ж. Касымбаев, Н. Агубаев. – Алматы: Жеті жарғы, 1998. – 176 с.

Г.Б. Аргингазинова, Г.А. Хусаинова

Қазақ ұлттық өнер университеті, Астана, Қазақстан

XIX ғасырдың екінші жартысында - XX ғасырдың басындағы Қазақстан діни мұсылман оқу орындарындағы музыкалық компоненттің сұрақтарын қарастыру

Аннотация. Мақала XIX ғасырдың екінші жартысындағы - XX ғасырдың басындағы Қазақстанның конфессионалдық мұсылман оқу орындарындағы музыкалық білім мәселесіне арналған. Зерттеудің мақсаты – мұсылман мектептері мен медреселердегі музыкалық оқытудың нысандары мен мазмұнын анықтау. Зерттеу негізінде зерттеу ғылыми әдебиеттер және мұрағат көздері осы мәселе бойынша, қолданылған әдіс жүйелі теориялық талдау, синтездеу және қорыту, алынған нәтижелерді зерттеу. Ислам мен мұсылман біліміне Ресей империясының мемлекеттік билік саясат қатынасы қарастырылады. Қазіргі заманғы ғылыми-зерттеу және талдау негізінде ислам мен музыка арасындағы қарым-қатынастардың мәселесін ашылды, Құранның әуенді оқу дәстүріне кіретін, музыкалық білімнің компоненттері анықталды. Жадидизмнің білім беру қозғалысының мұсылман оқу орындарында музыкалық білім беруді дамытудағы маңыздылығы атап өтілді.

Түйін сөздер. Музыкалық білім, мұсылман оқу орындары, ислам, музыка, Құранның музыкалық оқылуы.

G. B. Argingazinoва, G. A. Husainova

Kazakh National University of Arts, Astana, Kazakhstan

To the question of the musical component of training in the confessional muslim educational institutions of Kazakhstan in the second half of the XIXth - early XXth century

Abstract. The article is devoted to the problem of musical education in confessional Muslim educational institutions of Kazakhstan in the second half of the XIXth - early XXth century. The purpose of the study is to identify the forms and content of musical instruction in Cademe and Jadidist mektebahs and madrassas. The research was carried out on the basis of the study of scientific literature and archival sources on the stated problems, used methods of system theoretical analysis, synthesis and generalization of the results of the research was applied. The policy of state power of the Russian Empire in relation to Islam and Muslim education is considered. Based on the analysis of modern scientific research, the problem of the relationship between Islam and music is revealed, the components of musical education laid down in the tradition of melodized recitation of the Koran are revealed. The importance of the educational movement of Jadidism in the development of musical education in Muslim educational institutions is underlined.

Key words. musical education, Muslim educational institutions, Islam, music, musical recitation of the Koran.

References

1. Chekhov N.V. *Narodnoe obrazovanie v Rossii s 60-kh godov XIX veka* [Public education in Russia since the 60-s of the XIX century] (Moscow, “Pol’za” V. Antic and K. Publ., 1912. 224 p.)

2. Daulbaev B.D. *Rasskaz o zhizni kirgiz Nikolaevskogo uezda Turgaiskoi oblasti (1830-1880 gg.)* / Primech. A. G. Bezsonova. S. 98-117. [The story of the life of the Kirghiz of the Nikolaev district of Turgay region (1830-1880.) / Remarkable A. G. Bessonov. P. 98-117.]. *Zapiski Orenburgskogo otdela imperatorskogo Russkogo Geograficheskogo Obshchestva*. Vypusk 4 / Geograficheskoe obshchestvo (Orenburgskoe) [Notes of Orenburg Department of Imperial Russian Geographical Society. Issue 4. Geographical society (Orenburg)]. Orenburg: Typography B. Breslavets Publ., 1881. 199 p., 1 map. [in Russian]

3. Salitova F.Sh. *Razvitie muzykal’no-pedagogicheskoi kul’tury tatarskogo naroda (ot istokov vozniknoveniya do formirovaniya kak ustoychivogo yavleniya)* [Development of musical and pedagogical culture of the Tatar people (from the origins of emergence to the formation of a stable phenomenon)]. (Kazan, Kazan University Publ., 2002. 233 p.)

4. Yavgil'dina Z.M. *Razvitie obshchego muzykal'nogo obrazovaniya v Tatarstane (XX v.): diss. ... dokt. ped. nauk* [Development of General music education in Tatarstan (XX century). Dr. ped. sci. thesis]. Kazan, 2007. 507 p.: il.
5. Valiakhmetova A.N. *Muzykal'naya kul'tura v Tatarstane (seredina XIX - pervaya chetvert' XX veka): ucheb. posobie* [Musical culture in Tatarstan (mid XIX - first quarter of the XX century). Creation 2-nd, supplemented] (Kazan, TGGPU Publ., 2009. 147 p.)
6. Saifullina G.R. *Muzyka svyashchennogo Slova. Chtenie Korana v traditsionnoi tataro-musul'manskoi kul'ture* [Music of the sacred Word. The reading of the Quran in the traditional Tatar-Muslim culture] (Kazan, Tatpoligraf Publ., 1999. 230 p.)
7. Imamutdinova Z.A. *Kul'tura bashkir. Ustnaya muzykal'naya traditsiya: ("Chtenie" Korana, fol'klor)* [The culture of Bashkirs. Oral musical tradition: ("Reading" the Koran, folklore)] (Moscow, State Institute of Art Studies Publ., 2000. 211 p.); Imamutdinova Z. A. O fenomene melodizirovannogo chteniya Korana (k probleme muzykal'noi ritoriki sakral'nogo teksta) [On the phenomenon of melodized reading of the Koran (on the problem of musical rhetoric of sacred text)]. *Problemy muzykal'noi nauki* [Problems of musical science] 1, 17–20 (2010). [in Russian]
8. Shayakhmetova A.K. *Muzykal'nyi aspekt kul'tovoi praktiki islama (na primere dzhuma-namaza): Avtoref. diss. ... kand. isk.* [Musical aspect of Islamic religious practice (by the example of Juma-namaz). Extended abstract of candidate's thesis of Art Criticism]. Novosibirsk, 2012. 48 p.
9. Yunusova V.N. *Islam – muzykal'naya kul'tura i sovremennoe obrazovanie v Rossii* [Islam-musical culture and modern education in Russia]. (Moscow, Khronograf; INPO, IBP Publ., 1997. 152 p.); Yunusova V.N. Islam i muzykal'no kul'turnye traditsii narodov Povolzh'ya (k probleme vzaimosvyazi konfessii i khudozhestvennoi kul'tury) [Islam and musical cultural traditions of the peoples of the Volga region (on the problem of interrelation of religion and art Kul'tury)]. *Etnos i kul'tura* [Ethnos and culture]. 2, 19–30 (1996). [in Russian]
10. Shiloah A. *Music in the World of Islam: a Socio-Cultural Study*. Detroit, 1995. 262 p.
11. Eolyan I.R. *Ocherki arabskoi muzyki* [Essays of Arabic music] (Moscow, Music, 1977. 192 p.); Eolyan I.R. *Traditsionnaya muzyka arabskogo Vostoka* [Traditional music of the Arab East] (Moscow, Music Publ., 1990. 238 p.)
12. Farmer H.G. *The Sources of Arabian Music: an annotated bibliography of Arabic manuscripts*. Bearsden, 1940, - Leiden: E.J. Brill, 1965. 109 p.
13. Fadlou Shehadi. *Philosophies of music in medieval Islam*. Leiden: Brill, 1995. 175 p.
14. Fedorova E.S. *Filosofiya muzyki v srednevekovoi musul'manskoi kul'ture* diss. ... kand. kul't [Philosophy of music in medieval Muslim culture. Ph.D. Tesis of Culturology]. Sankt-Peterburg, 2015. 218 p.
15. Dzhanan I. *Khadis ansiklopedisy. Kutub sitte* [Entsiklopediya khadisov. Shest' svodov khadisov] [Hadith ansiklopedisi. Kutub sittah [the encyclopedia of hadith. Six ' vaults of hadiths.] (Stambul, Ak chag Publ., in 18 vol. Vol. 10.)
16. Alyautdinov Sh. *Muzyka i vera* [Music and faith]. Available at: <http://umma.ru/fetvi/4812-muzyka-i-vera> (accessed 10.11.2017).
17. Rezvan E.A. *Koran i ego mir = The QUR'AN and its world*. Akad. nauk, In-t vostokovedeniya. S.-Peterb. fil. – Sankt-Peterburg: Peterburgskoe vostokovedenie, 2001. 601 p.
18. Kuliev E.R., Murtazin M.F., Mukhametshin R.M., Kharisova L.A. *Svyashchennyi Koran – nastol'naya kniga musul'man. Glava 2. § 6. // Normy chteniya Korana. Islamovedenie: Posobie dlya prepodavatelya. [The Holy QUR'AN – table book of Muslims. Chapter 2. § 6. Norms of reading the Koran. Islamic Studies: A Handbook for Teachers.]* (Moscow, Moscow Islamic University Publ., 2008.) Available at: http://www.rulit.me/books/islamovedenie-read-198082-46.html#section_23 (accessed 10.11.2017).
19. Kuliev E.R., Murtazin M.F. *Koranovedenie: posobie dlya prepodavatelei / pod obshch. red. M. F. Murtazina. [The Quran studies: allowance for teachers. Under the general. ed. M.F. Murtazin]* (Moscow, Moscow Islamic University Publ., 2011. 522 p.)
20. Rakhimkulova M.F. *Medrese «Khusainiya» v Orenburge* [Madrasah “Husainiya” in Orenburg]. (Orenburg, Yana vakyt Publ., 1997. 251 p.)
21. Suleimenova R.N. *Medrese «Galiya» – kuznitsa natsional'nykh kadrov* [Madrasah “Galia – - forge of national staff]// *Ural-Altai: cherez veka v budushchee. [Ural-Altai: through the centuries into the future.]* Ufa, 2005. pp. 470.
22. *Medrese «Galiya»: istoriya i sovremennost' (K 100-letiyu so dnya otkrytiya)* [Madrasah “Galia”:

history and modernity' (on the 100th anniversary of the opening)]: bibliogr. obzor lit. / MU TsSMB gorod. okruga g.Ufa: Razrabotala N.V. Mursalimova.[bibliograms. review of lit. MU TsSMB city. District of Ufa: Developed by N.V. Mursalimova] 2006. 30 p.

23. Kasymbaev Zh., Agubaev N. Istoriya Akmoly (XIX - nachalo XX veka): issledovaniya, istochniki, kommentarii [History of Akmola (XIX - beginning of XX century): research, sources, comments]. (Almaty, Zheti zharfy Publ., 998. 176 p.)

Сведения об авторах:

Хусаинова Г. А. - PhD, кандидат педагогических наук, профессор, академик МАНПО, зав кафедрой «Музыкальное образование». РГУ «Казахский национальный университет искусств», пр. Тауелсіздік, 50, Астана, Казахстан.

Аргингазинова Г.Б. - магистр педагогических наук спец. 6M010600 «Музыкальное образование», докторант PhD спец. 6D010600 «Музыкальное образование». РГУ «Казахский национальный университет искусств», пр. Тауелсіздік, 50, Астана, Казахстан.

Husainova G.A. - Ph.D. of Pedagogic Sciences, professor, academician MANPO, Head of the Department of Music Education of RSI «Kazakh National University of Arts». 50, Tauyelsyzydyk ave. Astana, Kazakhstan.

Argingazinova G.B. – master of education in 6M010600 «Music education», Doctoral Ph.D. specialty 6D010600 «Music education» of RSI «Kazakh National University of Arts». 50, Tauyelsyzydyk ave. Astana, Kazakhstan.

FTAMP 18.41.07

А.Қ. Байбек

Қазақ ұлттық өнер университеті, Астана, Қазақстан

(E-mail: aigul.akzhelen@gmail.com)

Құрманғазы атындағы Қазақ Ұлттық консерваториясындағы «Этносольфеджио» курсының құрылу тарихы

Аннотация. Бүгінгі таңда жоғары оқу жүйесін жаңғырту жұмыстары әлеуметтік құндылықтар күрт өзгеріп, жаңа нарықтық қатынастар қалыптасып келе жатқан кезеңде жүзеге асып жатыр. Қазіргі заман шығармашылық іс-әрекеті әркімге музыкалық-стильдік жүйелердің өзара кірігуінен және өнерге деген шынайы сұраныстан туындаған, үнемі музыкалық орындаушылықтың жаңа әдістерін ізденіп жүретін музыканттардың жаңа типін өмірге әкелді. Осы қалыптасқан жағдайда кәсіби музыкалық білім беру жүйесінде «Дәстүрлі музыкалық өнер» мамандығы бойынша білім алып жатқан студенттерге арнап сәйкестендірілген Этносольфеджио курсы енгізу үлкен әлеуметтік мән-мағынаға ие болып тұр, қазақтың дәстүрлі музыкасының тағдыры және алдағы кездегі дамуы осы мәселенің табысты шешілуіне байланысты екені белгілі. Соған орай, бұл мақалада қазіргі заманғы білім берудің, соның ішінде музыкалық оқытудың да төмендегідей көкейкесті мәселелері қарастырылады: 1) білім берудің қазақстандық моделін реформалау және түбегейлі қайта құру; 2) қазіргі заманғы мәдениеттегі дәстүрлі мұралардың жәй-күйі; 3) дәстүрлі музыканың негізінде кәсіби орындаушылықты дамыту.

Бұл мақалада Құрманғазы атындағы Қазақ Ұлттық консерваториясында оқытылған, музыканттарды Еуропаның жазба музыкалық мәдениетін оқыту жүйесі негізінде оқытатын «Сольфеджио» пәнін, қазақтың дәстүрлі музыкасын оқып-үйренушілер үшін ыңғайластырылған «Этносольфеджио» пәніне трансформациялаудың тарихы және теориясы зерттеп-зерделенеді. Автор Этносольфеджио курсына жасаудың тарихын баяндай отырып, түрлі тарихи кезеңдерге тоқталады және ғылымдағы евроцентризм, білім берудегі тоталитаризмнің көріністері тәрізді идеологиялық мәселелерді қарастырады. Бұл мәселелерді 70-ші жылдары Бақдәулет Аманов және Әсия Мұхамбетова сынды реформатор-ғалымдар көтерген болатын. Осы ғалымдар және олардың ізбасар-шәкірттері (С.Өтеғалиева, С.Райымбергенова, Г. Омарова, Г. Әлпейісова және А. Байбек) домбырашыларға және халық әншілеріне арналған Этносольфеджио курсының авторлары

болды. Бүгінгі күні, бұл курс қазақтың дәстүрлі музыкасын шығармашылықпен дамытуға қабілетті, талантты халық орындаушыларын оқытып, тәрбиелеп шығуға арналып отыр.

Түйін сөздер. қазақ халқының дәстүрлі музыкалық мәдениеті, музыкалық білім беру жүйесі, дәстүрлі кәсібилік.

Жиырманшы ғасырда Қазақстан дамудың жаңа тарихи кезеңіне енді. Отырықшыландыру (седентаризация), адамдардың қалаларға жаппай көшуі (урбанизация), еуропалану сияқты үдерістер халықтың әлеуметтік өмірін, орналасу құрылымын, еңбектену тәртібін өзгертіп жіберді. Мұның бәрі мәдени құндылықтарды таратудың жаңа жүйесін қалыптастыруға себепші болды. Қазіргі кезде де еуропалық типтегі және сонымен қатар дәстүрлі кәсіби музыканттарға білім беріп, оларды маман ретінде қалыптастыру Еуропа музыка мәдениетінің теориялық және практикалық білім беру негізінде жүзеге асырылады. Жаңа дәуірдегі Еуропаның кәсіби музыкасы – жазба дәстүрінің музыкасы екені белгілі. Еуропа композиторларының шығармалары ноталық жазба негізінде шығарылады, сондай-ақ, музыкалық дәстүрлерді жалғастыру және музыканттарды кәсіби дайындау жазба түрінде іске асырылады.

Құрманғазы атындағы Алматы мемлекеттік консерваториясында (қазіргі кездегі Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы) орындаушылар мен композитор музыканттарды кәсіби дайындау жұмыстары және дәстүрлі орындаушыларға – домбырашылар мен қобызшыларға – білім беру, оларды қалыптастыру еуропалық ноталық жүйеге негізделді. Сол арқылы, еуропалық және дәстүрлі шығыс типіндегі музыканттарға ортақ кәсіби білім беру жүйесі құрылды.

Н.Шахназарованың «Шығыс музыкасы және Батыс музыкасы: музыкалық кәсібиліктің типтері» атты терең мағыналы мәдени-музыкалық зерттеуінде көрсетілгендей ауызша және жазбаша музыкалық мәдениеттердің түбегейлі айырмашылықтары музыкалық шығармалардың құрылымына, олардың шығарылуы мен мәдени ортада қызмет етуіне, соған сәйкес кәсіби музыканттың қалыптасу кезеңдеріне әсерін тигізеді. Еуропалық музыкалық мәдениеттің тәжірибесіне негізделіп 30-40 жылдары құрылған студенттерді оқыту жүйесі қазақ халқының ауызекі музыка мәдениетіне сәйкес келмейді. Бұл еуропаландырылған жүйені жасау кезінде Н. Шахназарованың «кәсіби музыкалық мәдениеттің әрбір типіне кәсіби білім берудің өзіндік типі сәйкес келеді» [1, 93] деген қағидасы түпкілікті бұзылды.

Сонау 40-шы жылдары қалыптасқан консерваторияның оқыту жүйесі қоғамдық сананың дәстүрлі қағидаларын зерделеумен байланыстырылмады. Соның нәтижесінде, қазақ музыка мәдениеті өзінің қызмет ету аясының дәстүрлі түрлерінен ажырап қалу жағдайы туындады. Консерваторияның алғашқы түлектері дәстүрлі музыкалық мәдениет және кәсібиліктің құндылықтары мен ұстанымдарын «табиғи» түрде бойына сіңіріп, толықтай игеріп алған, дәстүрлі ортадан шыққан өнер иелері екенін айта кетуіміз керек. Сол себепті, 40-60-шы жылдар аралығындағы еуропаландырылған оқыту жүйесі халық арасынан шыққан музыканттардың дүниетанымы мен ілім-білімін байытатын позитивтік жүйе ретінде қабылданды. Олардың басым бөлігі жас шағында-ақ ауызекі кәсіби музыканттар ретінде қалыптасқан болатын, «тумасынан талантты» деп аталған осы музыканттар үшін консерваторияда арнайы дайындық бөлімшесі ашылды. Консерваторияның дипломына қол жеткізген өнер адамдарын ғана «кәсіби музыканттар» деп есептейтін жаңа мәдени ортада осы оқу орнында білім алу оларға өздерінің заңды орындарын алу үшін керек болды. Ноталық сауаттылықты игеру мен Еуропа музыка мәдениетінің музыкалық-теориялық пәндерін оқып-үйрену (кейбір жағдайларда үстірт, формальді түрде) олардың шығармашылығының сипатын өзгерткен жоқ. Құрманғазы атындағы оркестрдің алғашқы құрамындағы музыканттар нотаны біле тұра, жаңа шығармаларды үйрену барысында, ең алдымен, өздерінің есту қабілеттеріне сүйенгендері белгілі.

60-жылдары консерваторияға дайындық бөлімшесінен «дайын» ауызекі кәсіби музыканттар (Қаршыға Ахмедияров, Шәміл Әбілтаев, Айтжан Тоқтаған, Айтқали Жаимов және т.б. сияқты) ғана емес, солармен бірге музыкалық училище түлектері де оқуға түсе бастады. Сол кездері кәсібиліктің дәстүрлі нормаларына жаңа оқыту жүйесінің сәйкес еместігі айқындала бастады. Музыкалық училище шәкірттері дәстүрлі өнердің алғашқы сатысын меңгерген, бірақ, кәсіби музыкант болып қалыптаспаған 14-15 жастағы жасөспірім кезінде еуропаландырылған оқыту жүйесінде білім ала бастайды. Бұл олардың ауызекі кәсіби музыкант ретінде музыкалық дамуын тежеді, бірақ, кейбіреулеріне еуропалық типтегі кәсібиліктің биік шыңына жетуіне жол ашты. Олар симфониялық және халық оркестрлері мен ансамблдерінің белгілі дирижёрлары – Фуат Мансұров, Төлепберген Әбдірәшев, Айтқали Жайымов, Жамағат Темірғалиев, Оскар Готман және т. б.

70-жылдары домбырашыларды оқытудың үш буынды толыққанды жүйесінің (мектеп–училище–жоғары оқу орны) жасалуы дәстүрлі кәсібилікті батыстандыру (вестернизация) үдерісін дамытудың қисынды жалғасы болды. К.Бәйсейітова және А.Жұбанов атындағы дарынды балаларға арналған Республикалық музыкалық мектеп-интернаттар кәсіби музыканттар даярлауда алдыңғы қатарға шықты. Бұл мектептерде домбырашыларды 8-9 жасынан бастап еуропалық ноталық жүйемен оқыта бастады. Оның үстіне, К.Бәйсейітова атындағы мектепте музыкалық-теориялық пәндер, сондай-ақ, жалпы білім беру пәндері де тек орыс тілінде оқытылды. Соның нәтижесінде, 80-ші жылдары интернатта тәрбиеленген, қазақтық әдеби тілін және дәстүрлі мәдениетін толық меңгермеген орыс тілді домбырашылар консерваторияға оқуға түсе бастады. Әрине, олардың дәстүрлі музыканың шығармашылығын дамыта алмайтыны және оның жалғастырушысы бола алмайтыны белгілі. Еліміз тәуелсіздік алған 90-жылдардың басында ғана К.Бәйсейітова атындағы мектепте қазақ тілінде оқытатын жалпы білім беретін сыныптар ашылды.

Алғашқы кезеңдерде формальді түрде ғана енгізілгендей болып көрінген ноталық жазу, уақыт өте келе оқытудың ғана емес, сондай-ақ орындаушылықтың да негізіне айналды, тіпті шығармашылыққа да әсерін тигізді. Бұл ұлттық музыкалық дәстүрдің сапалық тұрғыдан өзгеруіне әкеліп соқтырды. Осының негізінде жаңа құбылыс – дәстүрлі музыкалық мәдениеттің урбандалған тармағы өмірге келді [2].

Дәстүрлі орындаушыларды ноталық жүйемен оқытып, тәрбиелеу қазақ халқының дәстүрлі музыкалық мәдениетінің жаңа кезеңіне айналған жоқ (30-50-ші жылдары болжамдалғандай), қайта жаңа құбылысты өмірге әкелу арқылы осы мәдениеттің генетикалық кодын өзгертіп, оның қалалық тармағының тоқырауына себепші болды. Ал, бірнеше онжылдықтардан кейін дәстүрлі музыкалық мәдениеттің толық құлдырауына әсер етті. Бұған қазақстандық ғалым-реформаторлар Ә.Мұхамбетованың [3] және С.Елеманованың [4] еңбектерінде ашып көрсетілген әлеуметтік және мәдени сипаттағы факторлар ықпал етті. Нағыз құлдыраудың мысалы ретінде осы мәдениеттегі шығармашылық өнердің мүлдем жойылып кетуін атауға болады. Зерттеушілер орындаушылық шеберліктің төмендегенін, репертуардың қысқарғандығын және тыңдармандардың азайғандығын атап өтті [5, 460].

Қазіргі оқу орындарын халық музыкасы бойынша бітірген түлектердің басым көпшілігі жай орындаушылар: олар музыка шығара да алмайды, және суырып сала да алмайды. Бұл урбандалған музыкалық мәдениеттің креативтік деңгейінің төмендегенін, шығармашылық мүмкіндіктер мен ішкі толғаныстарын жеткізу еркіндігінің тарылғандығын анық көрсетеді.

Еуропалық және шығыс музыканттарын кәсіби дайындау музыкалық-теориялық білімдерді игермей іске асыру мүмкін емес. Көрнекті философ және музыка теоретигі Генрих Орлов былай жазған: «Барлық белгілі мәдениеттерде ықылым замандардан музыка туралы теориялар мен оқыту процесі біртұтас деп саналған. Әртүрлі метатілдерді пайдалану арқылы музыка ой-сананың бай контексіне енгізілді, түйсіктер ілім-білімге айналды, музыкалық тәлімнің тиісті заңдылықтары мен музыкалық дәстүрлердің сабақтастығы сақталды» (курсив біздікі – А.Б.) [6, 23].

Халық музыкасы бойынша білім алушылардың теориялық және практикалық білімді игеруіне бағытталған музыкалық-теориялық пәндер – Музыканың элементарлық теориясы (МЭТ), Гармония, Сольфеджио, Музыкалық шығармаларды талдау (МШТ) және Полифония – Еуропа және орыс классикасының музыкалық шығармаларына негізделген. Сольфеджио курсы студенттердің музыкалық есту қабілеті мен әншілік дағдыларын жетілдіреді және музыкалық тілдің жеке элементтерін, сондай-ақ батысеуропалық музыканың әртүрлі стильдері мен жанрларының шығармаларын қабылдау үшін қажет аналитикалық ойлау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Іс жүзінде, теориялық пәндердің жиынтығы домбыра және халық әні мамандықтарының ерекшелігі мен оны оқытудың тәжірибесінен алшақ. Бұл студенттердің сана-сезімі мен мінез-құлқына кері әсер етеді. Қазақ музыкасына арналған арнайы теориялық курстардың болмауы, ең бастысы, олардың өздерінің болашақ кәсіби қызметтерін теориялық және философиялық тұрғыдан түсінуіне кедергі келтіреді. Еуропаландырылған білім беру жүйесінде басшылыққа алынған музыкалық-теориялық пәндер студенттердің өздері орындайтын музыканы, оны нәрлендіруші мәдениетті инстинктивті түрде түсінуіне және оның терең ілім-білімге айналуына әрине ықпал етпейді, сондай-ақ, «музыкалық тәлімнің тиісті заңдылықтары мен музыкалық дәстүрлердің сабақтастығын» сақтауға мүмкіндік бермейді [6, 23]. Осылайша, дәстүрлі музыканттың жоғары деңгейдегі кәсіби шеберлігі мен бастапқы әмбебаптық қасиеті жойылады [5, 461].

Жалпы айтқанда, қазіргі заманғы білім беру жүйесінде дәстүрлі музыкалық кәсібилікті жалғастыру және дамыту міндеті көпжақты. Көптеген мәселелердің ішіндегі ең бастысы – дәстүрлі музыканттың креативтік қасиеттеріне сүйенген тұғырларды қазіргі жүйеде қайтадан қалпына келтіру. Осындай тұғырлардың бірі – ұлттық музыкалық тілді толықтай меңгеруге негізделген және дамыған музыкалық ойлау қабілеті [7] және осы қабілетті еркін, тіпті өзгерте отырып пайдалана білу. Бұның өзі музыкалық тілдің «грамматикасын» құрастыруды, яғни, оның негіздері мен құрылымын жүйелі түрде теориялық сипаттап шығуды талап етеді. Әуесқой музыканттан кәсіби музыканттың айырмашылығы, соңғысының музыкалық тілді саналы түрде меңгеруі екені белгілі. Сондықтан, Алматы консерваториясы оқытушыларының ең басты міндеті халық музыканттары үшін жаңа Сольфеджио курсы жасау еді.

Студенттерге білім беру жүйесіндегі қарама-қайшылықтарды алғаш рет Алматы консерваториясының гармония және сольфеджио кафедрасының жас оқытушысы, домбырашы, реформатор-музыкатанушы Бақдәулет Аманов атап көрсетті. Мүмкін, еуропалық музыкалық-теориялық негіздерді ғана емес, сондай-ақ қазақтың музыкалық тілін де жақсы меңгерген музыкатанушы-теоретик пайда болуы керек болған шығар. Дәстүрлі қазақ отбасында қалыптасқан күйші ретінде, ол бала кезінен-ақ өзіне етене жақын туған халқының музыкалық тілінде ойлайтын еді, және бүкіл жан дүниесімен, музыкалық талғамымен еуропалық теория мен қазақ музыкасының табиғаты арасындағы сәйкессіздіктерді жақсы сезінді. Ол Ленинград консерваториясының музыка теориясы факультетін және Алматы консерваториясының халық музыкасы факультетінің домбыра класын үздік бітірді. 1973 жылдан бастап, халық музыкасы факультеті студенттерімен кураторлық сыныптан тыс жұмыстар кезінде, ол домбырашыларға арналған жаңа Сольфеджио курсы жасауды қолға алды. Бұл оқытушы мен студенттердің бірлескен ізденістері еді, оған атсалысқан студенттердің арасында талантты домбырашылар болды, олар: кейінірек Құрманғазы атындағы Қазақ халық аспаптары оркестрінің дирижері және осы оркестрдің концертмейстері болған Айтқали Жайымов, Тұяқ Шамелов; бүкіл республикаға танымал ақын Нұрпейіс Байғаниннің баласы, аса көрнекті домбырашы-импровизатор – Момын Байғанин.

Бұл эксперименттік жұмыс болатын, сол жылдары қалыптасқан жазбаша оқыту жүйесі

шеңберінде кәсіби музыканттарға ауызша дәстүрде білім берудің негізгі әдістемелері іздестірілді. Бұл пәннің мақсаты мен міндеттері еуропалық сольфеджио курсындағыдай еді, яғни, кәсіби музыкалық ойлауды қалыптастыру, музыкалық есту мен жадында сақтау қабілеттерін дамыту болатын. Алайда, әңгіме қазақ музыкасының кәсіби орындаушылары туралы болғандықтан, қазақ музыкасы зерттеп-зерделенетін негізгі материалға айналды. Домбырашылар сольфеджио курсына домбырамен орындалатын күйлердің тілі мен импровизацияның заңдылықтарын игеруі тиіс еді.

Жалпы айтқанда, ұлттық музыкалық материал негізіне құрылған сольфеджионы (70-ші жылдардан қайта құру кезеңіне дейін) дайындауға байланысты ғылыми-әдістемелік зерттеулер бағыты кеңес педагогикасында белсенді түрде дамытылды. Музыкалық-педагогикалық ойдың бұл бағытының нәтижесінде әртүрлі ұлттық мәдениеттердің музыкалық материалдары (басымырақ фольклорлық және ауызекі кәсіби) бойынша бірқатар оқу құралдары пайда болды. Солардың арасынан: өзбектің – Л.Коваль, Н.Кокулянская; армянның – М.Терьян, Р.Атаян; грузиннің – Д.Слианова, Г.Гварджаладзе; украинның – В.Лужков; молдаванның – Г.Борщ, С.Златова халықтық және ауызекі-кәсіби музыкалық материалдарына негізделген сольфеджио оқулықтарын ерекше атап көрсетуге болады. Бұл авторлардың еңбектерінде де Еуропа сольфеджиосындағы сияқты «халық музыкасын тұтастай стильдік ұғынуды» қамтитын, музыкалық есту мен жадында сақтау қабілеттерін дамыту міндеттері қойылды.

Сольфеджио курсына қазақ музыкалық материалын игерудің бастапқы әдістемелік кезеңі бірқатар авторлардың, соның ішінде И.Круглыхиннің, С.Күзембаеваның, А.Серікбаеваның, Б.Жүсібәлиевтің оқулықтарында көрініс тапты. Осы алғашқы сольфеджио оқулықтары музыкалық-теориялық пәндерге қазақ материалын енгізу мен пайдаланудың бастапқы іс-тәжірибесі болып табылды. Алғашқы оқу құралдарының авторларының әрқайсысы әдістемелік тұрғыдан курсқа сай келетін, эстетикалық жағынан тартымды қазақ әндері мен күйлерін сұрыптап, таңдау бойынша үлкен жұмыстар атқарды, сондай-ақ, олар материалдарды академиялық сольфеджио курсының міндеттеріне сай классификациялап шықты. Қазақстандық авторлардың сольфеджио оқулықтары жалпыодақтық үлгілердің тақырыптық мазмұнына сайкес еді. Айталық, негізінен, домбырашылардың еуропалық музыка элементтерін игеруіне арналған сольфеджио курсына нотамен айту мен диктант жазу үшін оқытушылар фортепианода ойналатын домбыралық музыка үлгілерін пайдаланды.

Музыкатанушы-реформатор Б.Аманов «мамандандыру» идеясын ең радикалды жолмен іске асырды. Ол сольфеджио курсына күйшілік өнердің орындаушылық стильдің элементтеріне ғана емес, сондай-ақ домбыраның дыбысына да негіздеп құрды (сыныпта тек домбыра ғана пайдаланылды).

Одан әрі қарай ауызша музыкалық тілді зерттеудің әдістерін табу, және сол тілдің заңдылықтарын игеру қажет болды. Ол үшін жоғары білім беру барысында, жазбаша еуропалық композиторлық музыкаға негізделген сольфеджио курсына қолданылмайтын, ерекше ауызша әдістемелер мен нақты жұмыс түрлерін қайта жаңғырту және бейімдеу керек болды. Бұл, ең алдымен, білім берудің ауызша түрлері, сондай-ақ, суырып салмалық (импровизация) және ойдан шығару сияқты шығармашылық жұмыс түрлері еді. Домбырашылар импровизациялау барысында берілген авторлық (Құрманғазы, Дәулеткерей, Қазанғап және т.б.) стильге музыкалық тұрғыдан біршама сәтті үлгілер жасап шығарды. Б.Аманов сол үлгілерден, өзінің үлгілерімен толықтыра отырып, қолжазба диктанттар жинағын құрастырды.

Б.Амановтың жұмыстарын гармония және сольфеджио кафедрасының оқытушылары Ә.Мұхамбетова, С.Райымбергенова, С.Өтеғалиева және Г.Омаровалар жалғастырды. Бұл жұмыс аспаптық музыка саласындағы олардың еңбектеріне және қазақ музыка мәдениетіне байланысты барлық жаңашыл зерттеулерге сүйенді. Нәтижесінде, «Домбырашыларға арналған эксперименталді сольфеджио» курсы қалыптасты. Ұзақ уақыт бойы курстың

ресми дәрежесі болған жоқ. Тек қайта құру жылдары ғана бұл курс «Этносьольфеджио» деген атпен білім беру бағдарламасына ресми түрде енгізілді [8].

Қазақтың аспаптық музыкасы сияқты жоғарғы кәсіби дәрежеге жеткен дәстүрлі әншілік мәдениеті де консерваторияның және училищенің білім беру жүйесіне енгізілмеді. Бұл мәселені шешуде Қазақстан Компартиясы Орталық Комитетінің шешіміне қол жеткізген Әмина Нұғманованың (Бафина) бастамасы бойынша халық әні кафедрасы 1987 жылы ашылды. Жаңа кафедраны Ә.Нұғманованың өзі басқарды. Жаңадан ашылған кафедрасына алғашқы түлектерді қабылдау 1988 жылы жүзеге асырылды.

Жаңа мамандықтың ашылуына байланысты халық әншілеріне арналған «Этносьольфеджио» курсы құру ең көкейкесті мәселеге айналды. Білім беру бағдарламасында вокалистерге арналған бүкілодақтық сольфеджио бағдарламасы пайдаланылды, ал оларды консерваторияларда еуропалық музыканы, әсіресе, ең алдымен опералық репертуарды орындау үшін дайындайтыны белгілі. Халық әншілерін оқытудың алғашқы кезеңінде домбырашыларға арналған Этносьольфеджио бағытында атқарылған жұмыстардың кейбірі пайдаланылды. Алайда, дәстүрлі мәдениеттің орасан зор бөлігі, нақты айтқанда әншілік жанрлар, арнайы талдап-зерттеулерді неғұрлым тезірек жүргізуді қажет ететіндігі айқын бола бастады. Оның үстіне, ұлттық музыкалық ойлаудың тұтас қалыптасуы үшін орындаушылар да дәстүрлі әншілік музыкалық тілдің заңдылықтарын үйренуге тиіс екені бұрыннан да белгілі еді.

Соған орай, консерваторияның оқытушылары С.Райымбергенова және осы мақаланың авторы (А.Байбек) домбырашыларға арналған Этносьольфеджионың әдістемелік тәжірибелері негізінде, халық әншілеріне арналған мамандарылған этносьольфеджио курсы жасау жұмыстарына кірісті. Жаңа музыкалық-теориялық пәнді жасау жұмыстары төмендегідей кезеңдерді қамтыды: 1) әншілік музыкалық тіл саласындағы теориялық зерттеулерді талдап-қорыту; 2) музыкалық материалды қарапайымнан күрделісіне қарай орналастырудың логикалық жүйесін құру үшін ғылыми ақпараттарды жүйелеп шығу; 3) материалды зерттеудің нақты әдістерін жасап шығу; 4) оқу курсы құру.

Тұтас дәстүрлі әншілік материалға негізделген курс ХІХ ғасырдағы, оның классикалық кезеңіндегі, қазақтың ауызекі-кәсіби әншілік мәдениетінің негізгі орындаушылық мектептерін кешенді түрде (тарихи-теориялық, эстетикалық және практикалық) зерттеп-талдауға мүмкіндік береді. Домбырашыларға арналған этносьольфеджиодағы сияқты бұл курста да дәстүрлі музыканың ежелден келе жатқан ауызша табиғатынан және коммуникативтік бағытынан туындаған ең басты құндылықтары қайтадан жаңғыртылды.

Өкінішке орай, консерваторияда (сонымен қатар, басқа да музыкалық оқу орындарында) дәстүрлі музыкалық материалға негізделген музыкалық-теориялық пәндердің әлі де жеткілікті еместігін атап өтуге мәжбүрміз, олардың басым бөлігі еуропалық музыкалық тілді үйренуге бағытталған. Бұл міндетті көптеген оқытушылар мен зерттеушілердің күш-жігерін біріктіріп, музыкалық-теориялық және мәдени аспектілерді тығыз байланыстыра отырып кешенді түрде ғана шешуге болады. Бұл оқытушылар тарапынан орындаушылар мен зерттеушілерді үйлестіру жұмыстарын қажет етеді.

Бүгінгі күні Қазақ ұлттық консерваториясында әртүрлі мамандықтағы студенттерге арналған тарихи-теориялық циклдегі жаңа курстар бар, оларды атап өтетін болсақ: «Монодия теориясы», «Қазақтың дәстүрлі музыкасын зерттеудің әдіснамасы», «Музыканы зерттеудің жаңа әдістері», «Түркі халықтарының музыкасы», «Шығыс музыкасы». Бұл курстарды даярлауға Ә.Мұхамбетова, С.Елеманова, Д.Әмірова, Б.Қарақұлов, І.Қожабеков, Б.Аманжол, А.Бердібай, Ә.Сабырова және басқа да оқытушылар атсалысты.

Нақты айтқанда, Этносьольфеджио сияқты музыкалық-теориялық және практикалық пәндер курстарында қазақтың дәстүрлі музыкалық тілі меңгеріліп қана қоймай, сонымен қатар, дәстүрлі музыканың құндылықтарын дамыту жұмыстары да іске асырылады,

сондай-ақ, дәстүрлі қазақ музыкасының тарихи дамуын талдап-түсінуге бағытталған негіз қалыптасады, және оны сақтаудың және әрі қарай дамытудың қажеттігі ұғынылады. Осы кезге дейін үзілмеген дәстүрлер сабақтастығының, музыкалық білім беру жүйесінде төл мәдениетті дамытудың қажеттіліктерін есепке алмай, Еуропа оқу орындарының бағдарламаларын механикалық түрде көшіріп алу, осындай ұстанымдарды қалыптастыруға кедергі болуда.

Қазіргі таңда ноталық сауаттылық пен еуропаның классикалық музыкасы беретін мүмкіндіктерді пайдалана отырып, **қазақ дәстүрлі музыкалық мәдениетінің басты құндылықтарын жалғастыратын жаңа типтегі әмбебап музыкантты қалыптастыру** көкейкесті міндетке айналып отыр. Бұл оған әрқилы музыкалық стильдік жүйелер мен музыканттың қызмет ету аясының белсенді түрде өзара әрекеттесіп жатқан қазіргі заманғы мәдениеттердің әртүрлі түрлері мен іс-әрекеттеріне ғаламдық деңгейде тез бейімделуге мүмкіндік береді.

Қазақ халқының дәстүрлі музыкасының материалына негізделген музыкалық-теориялық пәндерді енгізу арқылы дәстүрлі музыканттардың өзіне деген сенімін қалыптастыра отырып, оларды туған халқының мәдениетін ұғынуға және барынша құрметтеуге баулып, оған, яғни, шеберлік шыңына жеткен кәсіби Музыкантқа жүктелетін жауапкершілікті сезіндіре білу керек. Біздің халқымыздың дәстүрлі мәдениеті мен дүниетанымының бір бөлігі, сондай-ақ музыкалық ой-санасы мен эстетикалық құндылығының бірегей жүйесі ретінде, дәстүрлі музыканы сақтау және оны дамыту қажеттілігіне студенттердің назарын ерекше аудару керек. Себебі, тек дәстүрлі музыкант қана осы құндылықтарды таратушы тұлға болары хақ.

Бірақ, ол үшін студент қазақтың музыкалық тілінің құрылымын меңгерумен қатар, оның қалыптасқан азаматтық позициясы және өзіне жүктелген киелі өнер тағдырына деген жауапкершілігі болуы тиіс. Бұл мәселелер басқа бір әңгіменің тақырыбы болады деп ойлаймыз.

Әдебиеттер тізімі

1. Шахназарова Н.Г. Музыка Востока и музыка Запада: Типы музыкального профессионализма: Исследование. – Москва: Советский композитор, 1983. – 152 б.
2. Мухамбетова А. Урбанистическая ветвь традиционной инструментальной музыки казахов (до 1975 г.) // Аманов Б., Мухамбетова А. Казахская традиционная музыка и XX век. – Алматы: Дайк-Пресс, 2002. – Б. 321-358.
3. Мухамбетова А. Национальное и интернациональное в музыке Советского Казахстана (к проблеме кюя) // Вопросы теории и эстетики музыки. Вып. 11. – Ленинград, 1972. – Б. 33-49.
4. Елеманова С. О профессионализме в дореволюционной казахской музыкальной культуре // Изв. АН Каз. ССР. Сер. фил., 1981, №4. – Б. 49-56.
5. Мухамбетова А., Омарова Г. Проблемы традиционного исполнительства в Казахстане // Аманов Б., Мухамбетова А. Казахская традиционная музыка и XX век. – Алматы: Дайк-Пресс, 2002. – Б. 456-467.
6. Орлов Г. Дерево музыки. – Вашингтон-Санкт-Петербург: Советский композитор, 1992. – 395 б.
7. Мухамбетова А., Бегалинова Г. Казахский музыкальный язык - государственная проблема // Аманов Б., Мухамбетова А. Казахская традиционная музыка и XX век. – Алматы: Дайк-Пресс, 2002. – Б. 390-403.
8. Аманов Б., Мухамбетова А., Раимбергенова С., Утегалиева С., Омарова Г. Программа этносольфеджио для студентов народного факультета // Аманов Б., Мухамбетова А. Казахская традиционная музыка и XX век. – Алматы: Дайк-Пресс, 2002. – Б. 429-451.

А.Қ. Байбек

Казахский Национальный университет искусств, Астана, Казахстан

История создания курса «Этносольфеджио» для музыкантов-народников в Казахской национальной консерватории им. Курмангазы

Аннотация. Сегодня модернизация ВУЗовской системы образования ведется в условиях формирования новых рыночных отношений, когда происходит резкая смена ценностных ориентиров. Современность формирует новый тип музыканта-исполнителя, творческая деятельность которого во многом обусловлена потребительским спросом к искусству, поиском новых форм музицирования, взаимопроникновением различных музыкально-стилевых систем. В создавшейся ситуации, в системе профессионального музыкального образования введение профилированного курса Этносольфеджио для студентов специальности «Традиционное музыкальное искусство» имеет большую социальную значимость, от успешного решения которого зависит судьба и перспектива дальнейшего развития казахской традиционной музыки. Таким образом, данная статья касается актуальных вопросов современного образования, в том числе и музыкального: 1) реформы и кардинальной перестройки казахстанской модели образования, 2) положения традиционного наследия в современной культуре, 3) развития профессионального исполнительства на основе традиционной музыки.

Статья посвящена теории и истории трансформации предмета «Сольфеджио» в Казахской Национальной консерватории им. Курмангазы, сформированного в системе обучения музыкантов письменной европейской музыкальной культуры, в «Этносольфеджио», адаптированного для обучения носителей казахской традиционной музыки. Раскрытая автором история создания курса Этносольфеджио, охватывающая разные формации исторического среза прежде всего касаются таких идеологических вопросов, как европоцентризм в науке, практики тоталитаризма в образовании, которые были еще подняты в 70-е годы учеными-реформаторами Бакдаулетом Амановым и Асией Мухамбетовой. Они и их последователи-ученики (С.Утегалиева, С.Райымбергенова, Г.Омарова, Г.Альпеисова и А.Байбек) являются авторами курса Этносольфеджио для домбристов и народных певцов, которое призвано воспитывать народных исполнителей, способных продолжать творческое развитие казахской традиционной музыки.

Ключевые слова. традиционная музыкальная культура казахского народа, система музыкального обучения, традиционный профессионализм.

A.K. Baibek

Kazakh National University of Arts, Astana, Kazakhstan

The history of the creation of the course «Ethnosolfegio» for folk-musicians in the Kurmangazy Kazakh National Conservatory

Abstract. Today, the modernization of the higher education system is conducted in the time of forming the new market relations, when a sharp change in value systems occur. Modernity forms a new type of musician-performer, whose creative activity is largely connected to the consumer's demand for art, the search for new forms of music making, the interpenetration of various music-style systems. In the current situation, introduction of the ethnosolfegio profile course for students of the specialty «Traditional musical art» in the system of professional music education, has a great social significance, as from the success of which the fate and perspective of the further development of Kazakh traditional music will be decided. Thus, this article deals with critical issues of the modern education, including musical education: 1) reforming and radically restructuring of the Kazakhstan's model of education, 2) the place and status of the traditional heritage in the modern culture, 3) the development of professional performing based on the traditional music.

The article is devoted to the theory and history of the transformation of the subject «Solfegio» in the Kazakh National Conservatory of Kurmangazy, formed in the system of training musicians under the written European musical culture, in «Ethnosolfegio», adapted for the training of Kazakh traditional

music carriers. The history of the creation of the Ethnosolfegio course, covering various forms of the historical sections, first of all concerns the ideological issues such as Eurocentrism in science, the practices of totalitarianism in education, which were raised in the 1970s by the scientist-reformers Bakdaulet Amanov and Asiya Mukhambetova. They and their disciples followers (S.Utegalieva, S.Rayymbergenova, G.Omarova, G.Alpeisova and A.Baibek) are authors of the Ethnosolfegio course for Dombra players and folk singers, which is called upon to educate folk performers who will be able to continue the creative development of the Kazakh traditional music.

Key words. Traditional Music Culture of Kazakh, Musical Education System, Traditional Professionalism

References

1 Shakhnazarova N.G. Musika Vostoka i muzika Zapada: Tipi muzikalnogo professionalisma: Issledovanie [Music of the West and East: Types of musical professionalism: Research], (Sovetskiy kompozitor [Soviet composer], Moscow, 1983).

2 Muhambetova A. Urbanisticheskaya vetv traditsionnoy instrumentalnoi muziki kazahov (do 1975 g.) [The urbanistic branch of traditional instrumental music of Kazakhs (until 1975)] Amanov B., Muhambetova A. Kazahskaya tradicionnaya musika i XX vek [Kazakh traditional music and XXth century] (Daik-Press, Almaty, 2002, pp. 321-358).

3 Muhambetova A. Natsionalnoe i internatsionalnoe v muzike Sovetskogo Kazahstana (k probleme kuya) [National and international in the music of Soviet Kazakhstan (to the problem of kyu)] Voprosi teorii i estetiki muziki. Vyp. 11 [Questions of theory and aesthetics of music. Vol. 11](Leningrad, 1972, pp. 33-49).

4 Elemanova S. O proffessionalizme v dorevolyutsionnoy kazahskoy muzikalnoi kulture. [On professionalism in pre-revolutionary Kazakh musical culture] Izv. AN Kaz. SSR. Ser. Fil ["Izvestie" Academy of sciences Kazakh SSR. Philology Series], 4, 49-56 (1981).

5 Muhambetova A., Omarova G. Problemi traditsionnogo ispolnitelya v Kazahstane [Problems of traditional performer in Kazakhstan] Amanov B., Myhambetova A. Kazahskaya traditsionnaya muzika i XX vek [Kazakh traditional music and XXth century] (Daik-Press, Almaty, 2002, pp. 456-467).

6 Orlov G. Drevo muziki [Tree of music] – Washington-Saint-Petersburg: Sovetskiy kompozitor [Soviet composer], 1992.

7 Muhambetova A., Begalinova G. Kazahskiy muzikalniy yazik – gosudarstvennaya problema [Kazakh musical language - state problem] Amanov B., Muhambetova A. Kazahskaya traditsionnaya muzika I XX vek [Kazakh traditional music and XXth century] (Daik-Press, Almaty, 2002, pp. 390-403).

8 Amanov B., Muhambetova A., Raimbergenova S., Utegaliyeva., Omarova G. Programma etnosolfedgio dlya studentov narodnogo fakulteta [Ethnosolfegio program for the students of the Folk Music Faculty] Amanov B., Muhambetova A. Kazahskaya traditsionnaya muzika I XX vek [Kazakh traditional music and XXth century] (Daik-Press, Almaty, 2002, pp. 429-451).

Автор туралы мәлімет:

Байбек А.К. – өнертану ғылымының кандидаты, Қазақ Ұлттық өнер университетінің «Музыка» факультетінің «Музыкатану және композиция» кафедрасының доценті, Тәуелсіздік даңғылы 50, Астана, Қазақстан.

Baibek A. K. – Ph.D. in History of Arts, Associate Professor in the Department of “Musicology and Composition” of the «Music» faculty, Kazakh National University of Arts, Tauelsizdik Avenue 50, Astana, Kazakhstan.

FTAMP 378.14

Н.С. Байжуманова¹, М.С. Нурмаганбетова², В.В. Готтинг³, М.Б. Коржумбаева⁴¹²³⁴Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті, Қарағанды, Қазақстан
(E-mail: ¹_nazira82_@mail.ru, ²manshuk_nur@mail.ru ³gottingv@mail.ru, ⁴maral_k79@mail.ru)**Нәтижеге бағытталған педагогикалық мақсаттарды қою технологиясы**

Аннотация. Студенттердің бойындағы білім, іскерлік, дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтау, өлшеу және бағалау сұрақтары қазіргі уақытта оқыту тәжірибесіндегі негізгілерінің бірі болып табылады. Берілген мақалада когнитивті, аффективті және психомоторлы аймақтағы іс-әрекет таксономиясы қарастырылады. Мақалада таксономия ұғымының анықтамасы беріліп, әр аймақтың сипаттамалары берілген.

Жалпы Блум таксономиясын көптеген ғалымдар бірнеше рет сынға алған болатын, бірақ бұл таксономия әлемдік тәжірибеде әлі күнге дейін қолданылуда. Өйткені таксономия ұсынатын мақсаттарды қою тәсілі өзінің жоғары инструменталдығымен ерекшеленеді және оқыту мақсаттары студенттердің әрекеттерінде айқындалып, оқыту нәтижесі арқылы тұжырымдалудан тұрады. Осыған орай, эмоционалды және психомоторлы аймақ үшін оқыту мақсаттары және олардың категориялары сипатталған. Сонымен қатар студенттерді үздіксіз бағалау процесінде белгілі бір таксономияны қолдану мүмкіндіктері анықталған. Оқытудың нәтижесін сипаттау үшін, іс-әрекет пен қимылды білдіретін етістіктерге ерекше көңіл аударылады, себебі оқыту нәтижесін жобалауға қойылатын басты талаптың бірі – белсенді етістіктерді қолдану болып табылады. Осы айтылғандардың барлығы ұсынылған мақалада толықтай қарастырылған.

Түйін сөздер. Таксономия, Блум таксономиясы, оқыту процесі, оқытудың нәтижесі, оқытуды бағалау, оқыту процесінде мақсатты қою, когнитивті мақсат, аффективті мақсат.

Кіріспе. Қазіргі уақытта студенттердің білім, іскерлік, дағдыларын қалыптастыру деңгейлерін анықтау, өлшеу және оларды бағалау сияқты сұрақтар оқыту тәжірибесіндегі басты мәселелердің бірі болып табылады. Ол үшін біз техника мен технология аймағындағы Базалық Жоғары білімді реформалау бойынша ірі Халықаралық жобаны тәжірибені енгізуін негізге алдық. Бұл жоба Университет қауымдастықтарымен ұсынылып басталған, ол тәжірибеге бейімделген оқытуға бағытталған және CDIO («Conceive – Design – Implement – Operate») стандарттарының негізінде жасалған. CDIO стандартының негізінде «Жоспарлау – Жобалау – Өндіру – Қолдану» моделіне сәйкес инженерлік іс-әрекетті студенттердің меңгеруі жатыр. Берілген халықаралық жоба инженерлік білім беру саласындағы теория мен практика арасындағы қарама-қайшылықты жоюға бағытталған.

CDIO бастамасы аймағында CDIO бағдарламасын сипаттау үшін 12 стандарт қабылданды. Олар:

- Стандарт 1 – CDIO инженерлік білім беру контексті ретінде*
- Стандарт 2 – CDIO оқытуының нәтижелері*
- Стандарт 3 – Біріктірілген оқу жоспары*
- Стандарт 4 – Инженерлік қызметке кіріспе
- Стандарт 5 – Жобалау-енгізу қызметін жүргізу тәжірибесі*
- Стандарт 6 – Инженерлік қызмет үшін жұмыс кеңістігі
- Стандарт 7 – Интеграцияланған оқыту*
- Стандарт 8 – Оқытудың белсенді әдістері
- Стандарт 9 – Оқытушылардың CDIO-құзыреттерін жетілдіру*
- Стандарт 10 – Оқытушылардың педагогикалық құзыреттерін жетілдіру
- Стандарт 11 – Оқытуды бағалау*
- Стандарт 12 – Бағдарламаны бағалау [1].

Қойылған міндет: осы аталған CDIO стандарттарын ашып қарастыру.

Мақсаты: мақала тақырыбының мазмұнын ашып қарастыру және педагогикалық мақсаттарды қоюда оның нәтижеге бағытталуын сипаттау.

Тарихы: бүгінгі күні Халықаралық CDIO бастамасына әлемдегі 30 мемлекеттің ішінен 100-ден астам жоғары оқу орындары қосылды. Олардың ішінде Ұлыбританиядағы Лидс пен Бристоль университеттері, АҚШ-тағы Калифорниялық және Стенфорд университеттері, Австралиядағы Сидней университеті, Финляндия, Қытай, Ресей мемлекетіндегі көптеген ЖОО-дары бар, сонымен қатар Ұлттық зерттеу Томск политехникалық университетін де атап өтуге болады.

Жоғарыда көрсетілген CDIO 12 стандартының ішіндегі жетеуі неғұрлым маңызды болып саналады, себебі олардың білім беру саласындағы басқа реформалардан CDIO-ның айырмашылықтары бар (берілген стандарттар [*] белгіленген). Қосымша бес стандарт CDIO бағдарламасының талаптарын толықтырып, инженерлік білім беру практиктерінің жақсы тәжірибелерін көрсетеді. Стандарттарда келесілер сипатталған: сипаттамасы; негізделуі; сәйкестіктің дәлелденуі; өзін-өзі бағалау рубрикасы. Енді 12 стандарттың ішінен нәтижеге бағытталған педагогикалық мақсаттарды қоюға мүмкіндік беретін екі стандартты қарастырайық.

Стандарт 2 – CDIO* оқыту нәтижелері. Оқытудың нәтижелерін бөлшектеудің ерекшеліктері тұлғалық және тұлғааралық іскерліктер мен дағдылардың дамуы үшін өнімді, процестер мен жүйені құру, сонымен қатар пәндік білімдердің бағдарлама мақсатына сәйкес келуі және бағдарлама бойынша қызықтыратын тұлғалармен келісілген.

Сәйкестіктің дәлелденуі ретінде:

- түлектердің білімін, іскерлігін және тұлғалық қасиеттерін сипаттайтын оқыту нәтижелері;
- оқытудың нәтижелері мазмұны мен кәсіпқойлық деңгейі бойынша бағдарламаны қызықтыратын тұлғалармен (мысалы оқытушылармен, студенттермен, түлектермен, кәсіпорын қызметкерлерімен) келісілген.

Стандарт 11 – CDIO* оқытуды бағалау. Студенттердің тұлғалық және тұлғааралық дағдыларды, өнімді, процестер мен жүйені құру дағдыларын, сонымен бірге пәндік білімдерді меңгеруді бағалау.

Сәйкестіктің дәлелденуі:

- бағалау әдістері CDIO оқыту нәтижелерімен тиісті түрде үйлеседі;
- бағалау бойынша әдістерді табысты енгізу;
- сәйкес бағалау әдістерін қолданатын оқытушылардың көп болуы;
- сенімді берілгендер негізінде студенттердің оқу жетістіктерін анықтау.

Осы CDIO стандарттарының негізінде оқыту процесін құруды түсінудің негізгі кілті ретінде нақты анықталған мақсаттарға біртіндеп бейімделу алға шығады. Оқыту процесіндегі мақсаттарды қоюды қарастырайық.

1) Оқылатын мазмұн арқылы мақсатты анықтау – мысалы «Электромагнитті индукция құбылысын оқу», «Виетта теоремасын оқып зерттеу», «Белгілі бір тараулардың мазмұнын қарастыру» т.с.с. Мұндай мақсаттарды қою – сол сабақ барысында қарастырылатын аймақты ғана көрсетеді, яғни нақты бір тақырып шеңберінде, бірақ ол сол немесе басқа да мақсатқа қол жеткізгені туралы айтуға мүмкіндік бермейді.

2) Педагогтың әрекеті арқылы мақсатты анықтау – мысалы «Қозғалтқыш әрекетінің ішкі жану принципімен студенттерді таныстыру», «Географиялық картада белгіленген шартты белгілерді оқу тәсілдерін көрсету» т.с.с. Мақсат қоюдың мұндай тәсілі «педагогтан» оның өзіндік әрекетіне шоғырланған және жұмыста түсіндіру мен нақтылау сезімдерін құрайды. Алайда оқытудың шынайы нәтижелерімен, олардың салдарымен салыстыру мүмкіндігіне ие болмай, оқытушы өзіндік әрекеттерін белгілейді. Себебі мұндай нәтижелер мақсат қоюдың бұл тәсілінде қарастырылмаған.

3) Интеллектуалды, эмоционалды, тұлғалық т.с.с. студенттің дамуындағы ішкі процестер арқылы мақсат қою – мысалы «Бақыланатын құбылысты талдау іскерлігін қалыптастыру», «Математикалық есептерді шешу тәсілін өз бетінше табу іскерлігін қалыптастыру», «Бір нәрсеге қызығушылығын қалыптастыру», т.с.с. Мақсат қоюдың мұндай тәсілі білім беру мақсатының жалпыланған түріне қатысты болып келеді – ЖОО, оқу пәнінің немесе пәндер циклі (модуль) деңгейінде сипатталады, яғни бұл мақсат қою тәсілі бір сабақ немесе тіпті бірнеше сабақ деңгейіне қатысты емес. Мақсат қоюдың мұндай тәсілінде мақсатқа қол жеткізгені туралы бейімделуді таба алмайсың. Алайда жалпы тұжырымдалған мақсаттармен шектелмей, оларды нақтылау жолымен қозғалатын болсақ, онда бұл тәсілді өнімді деп атауға болады.

4) Білім алушының оқу әрекеті арқылы мақсатты қою – мысалы «квадрат түбірін табу есептерін шығару», «өсімдіктің клетка құрылымын зерттеу», «түрлі жаттығулар орындау» т.с.с. Бұл тәсіл алғашқы қарағанда сабақты жоспарлау мен жүргізуде анықтық енгізеді. Алайда бұл жағдайда оқытудың күтілетін нәтижесі ескерілмеген, яғни сол немесе басқа да әрекеттегі оның салдары (студент дамуындағы белгілі бір қозғалыс) [2, 27 бет].

Оқытудың мақсаты берілген нәтижені анықтайды. Оқыту нәтижесі – бұл оқыту процесін аяқтағаннан кейінгі студенттің білімі, түсінігі және оны көрсете алу жағдайын сипаттайтын тұжырымдама [3, 19 бет].

Таксономия ұсынатын мақсаттарды қою тәсілі өзінің жоғары инструменталдығымен ерекшеленеді. Ол оқыту мақсаттары студенттердің әрекеттерінде айқындалған (оны педагог не қандай да бір эксперт сенімді танитындай) оқыту нәтижесі арқылы тұжырымдалудан тұрады.

Зерттеу әдістері: анықтау, талдау, саралау, жүйелеу. Біз жүргізген талдаудың негізінде дәстүрлі мақсат қою оқыту процесін жанаша құрастыру кезінде және CDIO Стандарттарының жобасы негізінде тиімсіз. Өйткені олардың оқыту процесін құрастыруды түсінуде нақты анықталған мақсатқа біртіндеп бейімделу алға шығады.

Оқыту нәтижелерін жазудың міндеттері Бенджамин Блум (Benjamin Bloom 1913-1999) жұмысының арқасында жеңілдетілді. Оның «Білім беру міндеттерінің таксономиясы. Анықтама 1: Когнитивті аймақ» (Bloom et al., 1956) басылымы барлық әлем бойынша оқу бағдарламалары мен бағалау материалдарын даярлау барысында кеңінен қолданылады. 1956 жылы Б.Блуммен білім беру технологиясы шеңберінде педагогикалық мақсаттардың бірінші таксономиясы құрылды [4, 3 бет].

«Таксономия» ұғымы швейцар ботанигі О.Декандольмен ұсынылды, ол өсімдіктер классификациясымен айналысты. Содан кейін бұл ұғым біртіндеп педагогикаға да ене бастады.

Таксономия (грек сөзінен «taxis» - орналасу, тәртіп, құрылым, ал «nomos» - заң) – әдетте иерархиялық құрылымы бар, шынайылық аймақтардың күрделі ұйымдасқан жүйесі мен классификация теориясы. Берілген тұжырымдаманы негізге ала отырып, келесідей қорытынды жасауға болады: таксономия – бұл белгілі бір белгі бойынша мақсаттарды жіктеу мен жүйелеу.

Педагогикалық технологиялардың ерекшелігі онда қойылған мақсатқа қол жеткізуіне; нәтижелерін соңғы бағалауға кепілдік беретін оқыту процесінің құрастырылуынан тұрады. Кейінгі жылдары Блум таксономиясын қайта қарастырылды (Anderson & Krathwohl, 2001; Krathwohl, 2002), алайда Блум жұмыстары түпнұсқалы болып қала береді.

Біз Б.Блум, Д.Кратволь және Дейв идеяларының негізінде жүзеге асатын оқу материалын студенттердің меңгеруін бағалауды қарастырамыз.

1. Когнитивті (танымдық) аймақ (Блум). Оқылған материалды есте сақтау мен оны қайта өндіру мақсаттары мәселені шешкенге дейін, бар білімді қайта ойлау, олардың алдын-ала оқылған идеялармен, әдістермен, әрекеттер тәсілімен үйлесімді жаңа түрін құру.

Танымдық аймаққа педагогтың күнделікті тәжірибесіндегі бағдарламаларда, оқулықтарда кездесетін білім беру мақсаттарының көпшілігі жатады.

2. Аффективті (эмоционалды-құндылықты) аймақ (Кратволь). Қарапайым қабылдаудан, қызығушылықтардан, жауап беруге дайын болудан бастап, қатынастар мен бейімделудің құндылықтарын меңгеріп, олардың белсенді көрінуіне дейінгі қоршаған әлемнің құбылыстарына эмоционалды-тұлғалық қатынастарын қалыптастыру мақсаттары. Оларға қызығушылықтар мен бейімділіктерін қалыптастыру, сол не басқа да сезімді күйзелу сезімдері, қатынасты қалыптастыру, оны саналы ұғыну мен әрекетінде көрсету сияқты мақсаттар жатады.

3. Психомоторлы аймақ (Дейв). Мақсаттар сол немесе басқа да қозғалмалы (моторлы), манипулятивті әрекеттерді, нерв бұлшық ет қозғалысын үйлестіруді қалыптастырумен байланысты. Бұл аймаққа – жазу дағдылары, сөйлеу дағдылары, сонымен қатар физикалық тәрбие мен өндірістік оқыту барысында алға шығатын мақсаттар жатады.

Когнитивті аймақты қамтитын бірінші таксономия өз қатарына мақсаттың алты категориясын қосады, олар:

- білу (нақты материалды, терминологияны, факттер мен анықтамаларды, көрсеткіштерді және т.б. білу). Бұл категория оқылған материалды есте сақтау мен қайта өндіруді білдіреді. Мұнда мазмұнның бірнеше түрін қамтуы мүмкін, мысалы нақты факттен толық теорияға дейін;

- түсіну (түсіндіру, интерпретация). Оқылған материалды түсіну көрсеткіші ретінде бір формадан екіншісінде көрінетін материалды түрлендіру қызмет етеді (мысалы «бір» тілден екіншісіне аудару, есепті сөздік формадан математикалыққа аудару). Түсіну көрсеткіші ретінде студенттің материалды түсіндіруі (қысқаша мазмұнын баяндауы) немесе құбылыстың, жағдайдың әрі қарай барысын жобалауы (салдарын, нәтижесін болжау) алға шығады;

- қолдану. Бұл категория нақты жағдайларда және жаңа ситуацияларда оқылған материалды қолдану іскерлігін білдіреді. Бұған ережелерді, әдістерді, түсініктерді, заңдар мен принциптерді, теорияларды қолдану жатады;

- талдау (өзара байланыс, құру принциптері). Бұл категория оның құрылымы нақты болып көрінетіндей, материалды құраушыларға бөлу іскерлігін көрсетеді. Оған тұтастың бөлшектерін шығару, олардың өзара байланысын анықтау жатады. Алайда оқу нәтижелері түсіну мен қолдануға қарағанда неғұрлым жоғары интеллектуалды деңгейімен сипатталады. Себебі оқу материалының мазмұнымен қатар, оның ішкі құрылысын да саналы түсінуін талап етеді;

- синтез (жоспар мен әрекеттер жүйесін өңдеу, абстрақтылы қатынастар жүйесін алу). Бұл категория жаңалыққа ие біртұтастықты алу үшін элементтерді үйлестіру іскерлігін білдіреді. Осындай жаңа өнім ретінде хабарлау (доклад, баяндама), әрекет ету жоспары мен жалпыланған байланыстар жиынтығы (бар мәліметтерді нақтылау схемасы) бола алады. Сәйкес оқу нәтижелері жаңа схемалар мен құрылымды құруын ерекшелеп көрсетіп, шығармашылық сипаттағы әрекеттерді ұсынады;

- бағалау (сыртқы көрсеткіштер негізінде пікір, бар берілгендер негізіндегі пікір). Мұндай категория нақты мақсат үшін бағалау (бекіту, көркем шығармалар, зерттеу берілгендері) іскерлігін көрсетеді.

Блум таксономиясын көптеген ғалымдар бірнеше рет сынға алған болатын, өйткені онда оқытудың нақты нәтижелерін (білу, түсіну, қолдану) қол жеткізу үшін қажетті ойлау операцияларымен (талдау, синтез, бағалау) араласып жүреді [4, 6 бет]. Алайда оны әлемдік тәжірибеде әлі күнге дейін қолданады.

Эмоционалды аймақ үшін оқыту мақсаттары. Студент эмоционалды деңгейде оқу материалын оқу барысында оны қабылдауға тырысуы керек, білім мен түсінуден пайданы күту керек. Аффективті аймақ оқытудың эмоционалды құраушыларына жататын

сұрақтарды қамтиды: базистік ақпаратты алудан бастап, идеялар мен көзқарастардың интеграциясына дейін. Әрекеттің эмоционалды компонентін сипаттау үшін Кратволь негізгі бес категорияны ұсынды:

1. Қабылдау – бұл категория ақпаратты алу дайындығын білдіреді, мысалы адамның жұмысқа қайтарымы қажеттігін сезінуі, басқаларды мұқият тыңдау, әлеуметтік мәселелерге қабілеттілік танытады және т.б.

2. Ден қою – бұл категория жеке тұлғаның өзіндік оқуына белсенді қатысуын білдіреді, мысалы оқу пәніне қызығушылық танытады, презентация жасауға дайын, топтағы пікірталастарға қатысады, өз еркімен басқаларға көмектеседі және т.б.

3. Құндылықты бейімдеулер – бұл категория қарапайым құндылықты бейімделуді қабылдаудан оған деген адалдығына дейін өзгереді, мысалы студент күнделікті өмірде ғылымның орнын жоғары бағалайды, басқаларға қамқорлық көрсетеді, жеке және мәдени айырмашылықтарға сыйласымдық танытады, яғни толеранттылық көрсетеді.

4. Құндылықты бейімделуді ұйымдастыру – бұл категория әр түрлі құндылықты бейімделулерді қосу барысында, олардың арасындағы қайшылықтарды шешу мен ол бейімделулерді меңгеру арқылы жеке тұлғалар өтетін процесті сипаттайды. Мысалы өз тәртібіне жауапкершілікті өзі алады, кәсіби этика стандарттарын қабылдайды, құндылықтар жүйесіне қарай бейімделеді және т.б.

5. Құндылықты бейімделулерді немесе олардың кешенін тарату. Бұл деңгейде жеке тұлға өзінің көзқарасы, идеясы жағынан кейбір құндылықтар жүйесіне ие болады, ал олар оның тұрақты тәртібін көрсетеді. Мысалы өздік жұмыс барысында өз-өзіне сенімділікті, кәсіптік этикаға жақындығын көрсетеді, салауатты өмір салтын ұстанады және т.б.

Психомоторлы аймақ үшін оқыту мақсаттары. Аталмыш аймақ негізінен өз қатарына ми мен бұлшық ет қозғалысын қосатын физикалық дағдыларды қамтиды. Психомоторлы аймақ жаратылыстану ғылымдар, медициналық-санитарлық пәндер, музыка, өнер, инженерлік ғылымдар және дене тәрбиесі сияқты аймақтарда кеңінен қолданылады. Алайда Блум мен оның қарамағындағылар бұл жұмыс аймағы бойынша тәжірибесінің аз және дағдыларының жеткіліксіз болуына байланысты психомоторлы аймақты зерттеуді аяқтамады. Дегенмен басқа ғалымдар дағдылардың дамуы мен қозғалыстарды сипаттау үшін таксономияның әр түрлі жолдарын ұсынды. Оның ішінде Р.Х.Дейв (1970) өзінің бес деңгейлі иерархиясын ұсынды:

1. Имитация (еліктеу) – бақылау мен әрекеттерді көшіру, басқалардың тәртібі.

2. Манипуляция немесе басқару – нұсқауға сүйене және дағдыларды қолдана отырып, белгілі бір әрекеттерді орындау іскерлігі. Сынамалар мен қателер әдісімен физикалық дағдыларға ие болу. Тәжірибе көрсеткендей, мұндай әдіс дағдыларды орындаудың неғұрлым тиімді түрі болып саналады.

3. Нақтылық – бұл деңгейде студент тапсырманы неғұрлым аз қатемен және оны нақтырақ орындауға қабілетті болады. Дағдыға ие болады және оны меңгеруін нақты орындау куә болады.

4. Біріктіру немесе әрекет жоспары – дағдыларды құрамдастыру жолымен әрекеттер қатарын үйлестіру қабілеті. Үлгілер нақты талаптарға сәйкес немесе мәселені шешуге байланысты өзгеруі мүмкін.

5. Шынайылық – автоматты түрде (ойланбастан) орындаудың жоғары деңгейін көрсетеді. Бұл деңгейдегі дағдылар жақсы дамыған болып келеді, студент нақты талапқа немесе есептің шартына сәйкес қозғалысын өзгерте алады. Берілген кезеңде дағдылардың дамығаны соншалықты, мұнда шығармашылық та болуы мүмкін [5].

Нәтижесі: жалпылама айтқанда, ұсынылған мақала бойынша когнитивті мақсаттар сабақ барысында немесе бірнеше сабақтан соң қол жеткізуге болады, яғни қысқа мерзімді нәтижелер болуы мүмкін. Аффективті мақсаттар неғұрлым терең тұлғалық сипатта

болып, сәйкесінше ұзақ мерзімді нәтижелерге жатады. Психомоторлы аймақтағы барлық таксономия қарапайымнан физикалық дағдыларды меңгеруін бақылауға ауысуын сипаттайды.

Әдебиеттерде оқытудың нәтижесін сипаттау үшін іс-әрекет қимылын білдіретін белсенді етістіктерге басты назар аударылады және олардан бірнеше терминдерді қолдану қажет емес. Мұндағы басты сөз «істеу керек» болса, ал оқыту нәтижесін жобалауға қойылатын талап – белсенді етістіктерді қолдану болып табылады. Басқаша айтқанда, мақсатты құрастыруда міндетті түрде етістік болады және ондағы объект пен оған сипаттама беріледі.

Қорытынды: Оқыту нәтижелерін жазу барысында пайдалы болатын келесідей нұсқауларды атап өтуге болады:

- әрбір оқыту нәтижесінде міндетті түрде етістіктің болуы, кейін оның сипаттамасы берілуі тиіс;
- әр оқыту нәтижесі үшін бір ғана етістікті пайдалану;
- қиын, әрі күрделі сөйлемдерден бас тарту.

Мақсаттың толығымен өзгермелі (диагностикалы) болуы, ал оқытудың – қайта өндірілуі үшін, әрбір мақсатқа қол жеткізудің өлшемдерін алға жылжыту керек. Қойылған оқыту мақсатының сипаттамасы оған қол жеткізе алатындай нәтижені беруі тиіс.

Әдебиеттер тізімі

1 CDIO Бүкіләлемдік Стандарты (2.0 версиясы) (орыс тіліне аударылған) [Электронды ресурс]. – Мәскеу, Ресей – 17-19 қаңтар 2003. – <http://www.cdio.org>.

2 «Educatia de calitate in mediul rural din Moldova» жобасы бойынша берілген есеп. – Оқытушыларға арналған тренинг, 2013. – 50 б.

3 Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: (Анализ зарубежного опыта). – М.: Знание, 1989. – 77 с.

4 Білім беру мақсаттарының таксономиясы. Білім беру мақсаттарының жіктелуі. Когнитивті аймақ анықтамасы I / Бенджамин С. Блум. – Нью-Йорк: Дэвид Маккей Компания, 1956. – 212 б.

5 GIZ жобасы бойынша Аймақтық материалдар «Орталық Азия мемлекеттеріндегі кәсіптік білім беру - I». №2 Модуль «Кәсіптік оқыту әдістері және біліктілікті жоғарылату» (проф. Франк Бюнинг баяндамасынан). – Бішкек, Қырғызстан – 2014. – 20 б.

Н.С. Байжуманова, М.С. Нурмаганбетова, В.В. Готтинг, М.Б. Коржумбаева
Карагандинский государственный технический университет, Караганда, Казахстан

Технология постановки педагогических целей, ориентированных на результат

Аннотация. Вопросы выявления, измерения и оценки уровня сформированности у студентов знаний, умений, навыков в настоящее время являются одними из центральных в практике обучения. При выборе темы мы руководствовались внедрением в практику крупного Международного Проекта по Реформированию Базового Высшего Образования в Области Техники и Технологий, который был инициирован Сообществом Университетов с Практико-ориентированным Обучением, использующих стандарты CDIO СиДиО (Conceive – Design – Implement – Operate).

В данной статье рассматривается таксономия умственной деятельности для когнитивной, аффективной и психомоторной областей. А также определены возможности применения определенной таксономии в процессе непрерывного оценивания студентов. Способ постановки целей, который предлагает таксономия, отличается повышенной инструментальностью. Он состоит в том, что цели обучения формулируются через результаты обучения, выраженные в действиях студентов, причем таких, которые педагог или какой-либо другой эксперт может надежно опознать.

Ключевые слова. Таксономия, таксономия Блума, учебный процесс, результаты обучения, оценка обучения, постановка целей в учебном процессе, когнитивные цели, аффективные цели

N.S. Baizhumanova, M.S. Nurmaganbetova, V.V. Gotting, M.B. Korzhumbaeva
Karaganda state technical University, Karaganda, Kazakhstan

Result-based educational objectives

Abstract. Nowadays, the issues of revealing, measuring and evaluation of the level of students' knowledge, skills and proficiency are fundamental in the practice of education. When choosing a topic, we were guided by the introduction into practice of a major International Project on the Reform of Basic Higher Education in the field of Technology, which was initiated by the Community Of universities with Practice-oriented Training using cdio Sidio standards (Conceive – Design – Implement – Operate).

This article considers the taxonomy of mental activity for cognitive, emotional and psychomotor spheres. Besides, the possibilities for the definite taxonomy application in the process of continuous evaluation of students were defined. Method of setting goals, which offers taxonomy, has high instrumentality. It is that learning objectives are formulated through learning outcomes expressed in the actions of students, with those that a teacher or some other expert can reliably identify.

Key words. Taxonomy, Bloom's taxonomy, results of education, evaluation of education, setting of objectives in the educational process, cognitive goals, affective goals.

References

1. Standarty Vsemirnoj iniciativy CDIO (Versiya 2.0) (perevod na russkij yazyk) - [Electronic resource]. [1 Standards of the World Initiative CDIO (Version 2.0) (translation into Russian) - [Electron. resource]. - Moscow, Russia - January 17-19, 2003. -http://www.cdio.org.]
2. Otchet po proektu «Educatia de calitate in mediul rural din Moldova» – Trening dlya prepodavatelej, 2013. – 50 p.[Report on the project «Educatia de calitate in mediul rural din Moldova» - Training for trainers, 2013. - 50 p.]
3. Klarin M.V. Pedagogicheskaya tekhnologiya v uchebnom processe.[Clarín M.V. Pedagogical technology in the educational process: (Analysis of foreign experience). - M.: Knowledge, 1989. - 77 s]
4. The Taxonomy of Educational Objectives; The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain / Benjamin S. Bloom (Ed.). – New York: David McKay Company, 1956. – 212 p.[Taxonomy of educational purposes. Classification of educational purposes. Handbook of the I Cognitive field / Ed. Benjamin S. Bloom. - New York: David McKay Company, 1956. - 212 p.]
5. Materialy Regional'nogo proekta GIZ «Professional'noe obrazovanie v stranah Central'noj Azii - I»; komponent «Regional'naya Set' Prepodavatelej (RSP)» - Modul' №2 «Metody professional'nogo obucheniya i povysheniya kvalifikacii» (professora Franka Byuning). – Bishkek, Kyrgyzstan – 2014. – 20 p.[Materials of the Regional Project GIZ «Professional Education in the Countries of Central Asia - I». Module number 2 «Methods of professional training and professional development» (report of Professor Frank Büning). - Bishkek, Kyrgyzstan - 2014. - 20 p.]

Авторлар жайында ақпарат:

Байжуманова Н.С. – Кәсіптік білім және педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті, Бейбітшілік даңғылы 56/1, Қарағанды, Қазақстан.
 Нурмаганбетова М.С. – Кәсіптік білім және педагогика кафедрасының доценті, химия ғылымдарының кандидаты, Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті, Бейбітшілік даңғылы 56/1, Қарағанды, Қазақстан.

Готтинг В.В. – Кәсіптік білім және педагогика кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті, Бейбітшілік даңғылы 56/1, Қарағанды, Қазақстан.

Коржумбаева М.Б. – Кәсіптік білім және педагогика кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті, Бейбітшілік даңғылы 56/1, Қарағанды, Қазақстан.

Baizhumanova N.S. – Senior lecturer of the chair of professional education and pedagogics, Karaganda state technical University, Boulevard In The World 56/1, Karaganda, Kazakhstan.

Nurmaganbetova M.S. – candidate of chemistry, associate Professor of the chair of professional education

and pedagogy, Karaganda state technical University, Boulevard In The World 56/1, Karaganda, Kazakhstan.
Gotting V.V. – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the chair of professional education and pedagogy, Karaganda state technical University, Boulevard In The World 56/1, Karaganda, Kazakhstan.
Korzhumbaeva M.B. – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the chair of professional education and pedagogy, Karaganda state technical University, Boulevard In The World 56/1, Karaganda, Kazakhstan.

МРНТИ 378.148

Б.С. Байменова, С.С. Жубакова

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail: *Botagoz.baymenova@mail.ru*)

Инклюзивті білім берудің тарихи-педагогикалық негіздері

Аннотация. Инклюзивті білім берудің тарихи-педагогикалық негіздеріне хронологиялық талдау жасау арқылы мынандай міндеттер шешілді: бұл процестің шетелде және біздің елімізде кезең-кезеңмен іске асырылғандығы туралы мәлімет алынды, халықаралық нормативтік құжаттарға анализ жасау барысында аталған проблеманың мемлекеттік деңгейде қолдау көрсетілгендігі туралы айқындалды.

Сонымен қатар инклюзивті білім берудің даму және қалыптасу тарихына тоқтала отырып, әр кезеңнің өзіндік ерекшеліктеріне талдау жасалған. Жинақталған мәліметтер мен деректерді сұрыптау барысында статистикалық, анализ және синтез т.б әдістер қолданылған. Интеграцияның хронологиялық даму тенденциясына тоқталу арқылы бұл реформаның шет елде және біздің елімізде әртүрлі қарама-қайшылықтармен іске асырылғандығына, нормативтік құжаттармен дәлелденгендігіне, еліміздің жаңа бағытында пайда болған ықпалдастырудың мета жүйесі екендігіне талдау жасалған.

Түйін сөздер. Инклюзивті білім беру, инклюзивті оқыту, мүмкіндігі шектеулі балалар, сегрегация, нормалау, интеграция.

Кіріспе. Әлемнің алдыңғы қатарлы елдерінің интеграциялық даму тәжірибесіне сүйенетін болсақ, мүмкіндігі шектеулі балаларды сапалы біліммен қамту өзекті мәселенің біріне айналғандығына көз жеткіземіз.

Біздің еліміздің білім беру жүйесінде де бұл мәселе тұңғыш рет мемлекеттік деңгейде көтеріліп, ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасында инклюзивті білім беру жүйесін дамыту жан-жақты қарастырылған. Республикамыздың көптеген мектептерінде 2004 жылдан бастап зерттеулер жүргізілген болатын.

Біздің елімізде тәуелсіздік алғаннан кейінгі жылдарда басқа мемлекеттердегідей, психологиялық күйзелістің әсерінен, жүйке ауруларының көбеюінен, әр түрлі әлеуметтік, экологиялық, экономикалық факторлардың ықпалынан пайда болған ерекше қамқорлықты қажет ететін балалардың саны жылдан жылға өсуде.

Бүгінгі статистикалық мәліметтердің нәтижесіне сүйене отырып, талдау жасайтын болсақ, психологиялық, физиологиялық, коррекциялық, ауытқушылықтары бар балалардың саны 175 мыңға жетеді. Бұл мәселені қазіргі әлеуметтік социумдағы жағдаймен салыстыратын болсақ, осы категориядағы балалар үлкен дағдарысты бастарынан өткізуде, себебі олардың құндылық бағдары мен қоғамның арасындағы қарама-қайшылық анық көрінеді. Сондықтан да бұл проблема бүгінгі таңда өзекті болып табылады.

Инклюзивті білім берудің тарихи-педагогикалық негіздерін айқындау үшін ретроспективтік-тарихи талдаудың қажеттілігі туындайды. Осы талдау нәтижесінде мынандай міндеттер шешімін тапты: инклюзивті білім берудің даму тенденциясы айқындалып, мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік қолдау мәселесінің бағыттары мен әлемдік

үлгілері ажыратылды. Осы міндеттерді шешу барысында инклюзивті білім берудің тарихи-педагогикалық аспектісі негізге алынды.

Адамзаттың көпжылдық даму тарихына бағдарлайтын болсақ, қоғамның өзгеруіне орай ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларға деген көзқарас әртүрлі болды. Бас тарту, жақтырмаудан жанашырлық пен шыдамдылыққа дейін өзгеріп отырған. Ерте заманда денсаулық мүмкіндігі шектеулі адамдарға қатысты көзқарастарды ғалым И. Оралканова өзінің ғылыми еңбегінде бірнеше кезеңдерге бөліп жүйелеген. Олар:

Бірінші кезең – «Адам тәріздес» ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдармен қарым-қатынастардың дамуындағы бұл кезең ежелгі Спарта жайындағы аңыздардан бастау алады. Аңыздарға көз жүгіртетін болсақ, бұл кезде адамның физикалық мінсіздігі жоғары бағаланған, ежелгі тарихшы Плутархтың айтқандарына назар аударсақ, әлсіз балаларды *қоғамға қажетсіз адам ретінде санап*, құздан лақтыратын болған [1]. Ерекше қамқорлықты қажет ететін бар балаларды қоғамнан алшақтату дәстүрі Ежелгі Грек және Ежелгі Рим елдерінде бірнеше жылдар бойы сақталып келген.

Философ Сенеканың тұжырымдамасында: «Өмірге әлсіз және сиқымсыз келген балаларды суға батырамыз, ұсқынсыздарды өлтіреміз. Біз мұны ашу мен ызадан жасамаймыз, сау нәрседен жарамсызды бөлектетуді жөн санайтын сананың ережелерін басшылыққа аламыз» - деген болатын [1].

Екінші кезең – ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдарға қатысты қарым-қатынастар эволюциясы бастамасының көрсеткіші ретінде, қоғам мұндай адамдарды жоюдан бас тарта бастады, алайда оларға қатысты жақтырмайтын кейіпті сақтады. Аталған екі кезеңде патшалар және биліктің өзге де өкілдері ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдарға көңіл бөлді, қоғамдағы жағымсыз жағдайлар тұлғаға қатысты қызығушылықпен емес, мысқыл мен агрессия кейпінде болды.

Үшінші кезең – қоғамда діни бағыттың пайда болуымен байланысты. Бұл кезеңде қоғамнан аластатылған ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдарға мейірімді қараудың озық үлгісін бірінші болып шіркеу қызметкерлері көрсетті. Тағдырдың қатаң сынағына түскен жандар үшін шіркеулердің жандарынан баспаналар ашылып, емханалық көмек ұсыныла бастады.

Төртінші кезең – ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларға *медициналық қызығушылықтың пайда болуымен байланысты*.

Қоғамның ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларға қарым-қатынасы көптеген факторларға: елдің даму құрылысына, құрылысына, осы балаларға

қатысты мемлекеттің саясатына, әлеуметтік қолдау бағытындағы заңнамалардың мазмұнына, ғылымның жағдайына, сондай-ақ нақты қоғамның мәдени және діни ерекшеліктеріне тәуелді болады.

Философиялық діни түсініктер мен идеяларды жүйелей отырып, адамның бойындағы ауытқушылықты күнәға бату, тәртіпке бағынбауға берілген жаза деп қарастырған.

Діннің тұжырымдауы бойынша, ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдарға бастарына сайтан қонған деп санаса, қарапайым халық олардың бұл көзқарасына келіспей, бұндай адамдарға аяушылық танытып, көмектесуге тырысқан. Ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдарға жақсылық жасау, көмектесу гумандық іс-әрекет болып табылған, бұл адамгершіліктің кредосы ретінде сақталған. Қоғамның әр формациясының өзгеруіне байланысты ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдарға деген ізгі көзқарас дамып отырған.

Қоғам мүшелерінің діни мәдениетсіздікпен күресуінің нәтижесінде қайта өркендеу дәуірінде ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдарға қатысты көзқарас өзгере бастайды. Адамға деген сүйіспеншілік сарындар пайда болады. Бұл жылдары діни сананың орнына адамды емдеу, денсаулығын нығайту сияқты медициналық бағыт қалыптаса бастайды. Осы бағытта жазылған әдістемелік құралға сүйене отырып, талдайтын болсақ, бұл қоғамдық

формацияда дәрігерлердің рөлі өзгереді [2]. Осы кезеңде жарық көрген ғалымдардың ғылыми трактаттарында ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларды қоғамдық жағдайға бейімдеудің алғашқы қадамдары жасала бастайды.

Тарихқа назар аударатын болсақ, ежелгі Спартада ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларды қоғамнан аластатып қана қоймай, оларды өмірден айыру үшін әртүрлі әрекеттер жасаған. Тарихшы Гераклит өзінің еңбектерінде адам өмірінің азабы туралы айта келе, адам өмірінің мақсаты – азаптан құтылуға ұмтылу деген болатын.

Ежелгі грек философы Платонның тұжырымдамасы бойынша, ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларды әлеуметтендіру күрделі мәселе, қоғам тарапынан көптеген қарама-қайшылыққа толы процесс.

Аристотель өз еңбектерінде ауытқушылықтардың пайда болу себебін түсіндіре келе, оны емдеу жолдарын ұсынады. Оның «алтын орта» деген еңбегінде денсаулықты сақтаудың негізгі талаптары айтылады. Адамдардың тұратын жері, неке қию уақыты, бала туудың тиімді жасы, балаларды тамақтандыру мен дамытуға байланысты ұсыныстар берді [2].

Дидро, Жан-Жак Руссо қарапайым шаруаларға, мүгедектер мен ауру адамдарға әлеуметтік қолдау қажет екендігін баса айтқан болатын. Гуманист ағартушылардың идеяларында ерекше қамқорлықты қажет ететін балалар мемлекеттің қамқорлығына зәру екендігі, әлеуметтік қолдау көрсету қажеттілігі назардан тыс қалмайды.

Ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларға жаңа позитивті көзқарасты қалыптастырған француз дәрігерлері Ф. Пиннель мен Ж. Эскироль болатын. Осындай категориядағы балаларға жасаған тәжірибелерінің нәтижесінде педагогиканың бір саласы емдік педагогика пайда болды.

Ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларға деген әлеуметтік қатынас қоғамда біртіндеп өзгере бастады. Әлеуметтік қолдаумен қатар медициналық көмек дами түсті.

Осы кезеңде Швецияда ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларды қорғауға қатысты үлкен қозғалыс басталды. Денсаулықты қорғаумен айналысқан Дат қызметкері Н. Бенк-Миккельсон және Ассоциация директоры Б. Нирье «нормалау» түсінігін ендірген болатын. Нормалау қағидасының тұжырымдамасында ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларды оқуға, жұмыс істеуге, сондай-ақ өмірдің қалыптыға жақын жағдайына толық құқығы бар екендігі туралы баса айтылды. Ондағы ережелер осыған негіз болды [3]. Нормалау тұжырымдамасы медициналық үлгінің негізінде жасалған алғышарт болып саналды. Нормалау тұжырымдамасының негізгі ережелеріне келетін болсақ:

1) ерекше қамқорлықты қажет ететін баланың қажеттіліктері барлық балалардың қажеттіліктерімен бірдей, олардың ең бастысы – махаббат пен оның дамуын ынталандыратын жағдайды қажетсінуі қажет;

2) ерекше қамқорлықты қажет ететін бала, ең бірінші кезекте ол бала, яғни ол қалыпты балаға қарағанда жақсы жағдайда өмір сүруге міндетті;

3) ең басты бала үшін отбасы, жергілікті үкіметтің әлеуметтік көмегі қажет;

4) бала дамуының бұзылуы қаншалықты ауыр болғанымен, оған оқуға, өз мүмкіндігін жетілдіруге жағдайлар жасалуы қажет.

Нормалау тұжырымдамасы бойынша бала міндетті түрде қоғамдық ережелерге сәйкес мәдениет нормасының ережелеріне сәйкес, оқуы және тәрбиеленуі қажет.

Ұлыбританияда осындай категориядағы тұлғалардың одағы (UPIAS) құрылған болатын, ол ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларды сегрегациялауға қарсы тұруға бағытталған. Осы одақтың мүшелері ерекше қамқорлықты қажет ететін балалардың құқығы туралы жаңа ойлар қалыптастырып, қоғамның санасын өзгертуге тырысты. Қоғамдағы қарама-қайшылықтарды айтуға тырысты. Ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдарға қолайлы өмір сүруіне мүмкіндік бермейтіндігін баса айтты. Осы тұжырымдама ары қарай әлеуметтік сұранысты қанағаттандыра отырып, өз дамуын жалғастырды.

Американдық ғалым И. Дено осыған ұқсас «Каскад» тұжырымдамасын ұсынады. Бұл тұжырымдамада ерекше қамқорлықты қажет ететінбаланы жалпы іс-шараға қатыстыра отырып, тәрбиелеу процесі ұсынылды (mainstream). Ол балаларға өзара әрекеттесуге мүмкіндік беретіндігі туралы баса айтылды.

АҚШ-да ерекше қамқорлықты қажет ететінбалаларды оқыту туралы заңқабылданған болатын. Бұл заңның негізінде интеграциялау үлгісін енгізу қажет екендігі көпшілікпен бірге талқыланды. Бұл заң мелекеттік мектептерде ерекше қамқорлықты қажет ететінбалалардың федералдық бюджет есебінен ақысыз білім алу құқығын қамтамасыз етті.

Ерекше қамқорлықты қажет ететінбалаларды қалыпты балалармен кіріктіріп оқыту процесі Джомтьене (Таиландта) басталған болатын. Осы мәселеге байланысты дүниежүзінің мемлекет басшылары қатысқан Бүкіләлемдік конференция өткізілді. Конференцияда көтерілген негізгі міндеттердің бірі адамдардың физиологиялық ерекшеліктеріне, психологиялық мүмкіндіктеріне, этникалық дамуына назар аудармайықпалдастырудың жаңа технологиялары менәдістерін, әлемдік тәжірибеге енгізудің тиімді жолдарын ұсыну болды.

Интеграциялаудың компоненттерін терең зерттеген ғалымдардың бірі Ярская-Смирнованың еңбектеріне талдау жасайтын болсақ, жаңа реформаны қабылдап, оны жүзеге асыруға статистикалық мәлімет бойынша, ата-ананың 70% қарсы болды немесе мүлде түсінбеді. Себебі ата-аналар өздерінің бойларында қалыптасқан әлеуметтік барьермен, отбасылық стереотиптермен күресе алмайды, сондықтан да олардың көзқарастарында ескі сарын байқалады.

Интеграциялау реформасының жалғасуына Біріккен Ұлттар Ұйымының басшылығымен шығарылған Саламанка декларациясы мен сол кезеңде үлкен мәртебеге ие болған халықаралық құжаттардың жарық көруі бұл мәселенің әрі қарай жандануына серпін болды. Осы конференциядан кейін бұл идея үкімет тарапынан қабылданған нормативтік құжаттарға сәйкес жандана түсті.

Саламанка декларациясына сәйкес, интеграциялаудың сегіз қағидасы бекітілді. Соған орай:

- 1) Адамның мүмкіндігі оның қабілеті арқылы көрінеді және өзінің құндылығымен анықталады;
- 2) Жеке тұлға психологиялық жағдайды қабылдауға мүмкіндігі бар;
3. Адам қоғамда бейімделуге, әлеуметтенуге байланысты әрекет етуге міндетті;
- 4) Жеке тұлға мен табиғат гармонияда өмір сүреді;
- 5) Шынайы білім ғана биік мүмкіндіктерге жетуге жағдай жасайды;
- 6) Адамдар социумда өмір сүре отырып, қоршаған объективті шындықпен қарым-қатынас жасайды;
- 7) Оқушының мақсаты жетістікке жету, бірақ осы жолда аянбай еңбек ету қажет;
- 8) Адамның функционалдық сауаттылығы мен ақпараттық мәдениеттілігі маңызды [4].

Тарихи кезеңдерді түйіндейтін болсақ, әрбір кезеңнің өзінің белгілі бір үлгісі бар. Мысалы: «Сырқат адам» үлгісін талдайтын болсақ, бұл үлгіде ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдар сырқат адам ретінде бейнеленеді. Бұл бағытта дәрігерлердің орны ерекше.

Үкімет ерекше қамқорлықты қажет ететінбаланы сырқат адам деп қабылдағандықтан, оларға тек медициналық көмек беріледі де, оқыту процесі санадан тысқары қалып отырады. Қоғам дами келе, бұл модель адамның мүмкіндіктерін шектейтін ауытқушылықтың пайда болу себептерін анықтауға және оны емдеуге мүмкіндік береді. Сөйтіп біртіндеп ғылыми зерттеу бағыты жандана түседі.

Келесі модельдің бір түрі «Қоғамға қауіп төндіретін» ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдардың кейбір түрлеріне байланысты пайда болған. Қоғам өзін «қауіп-қатерден» сақтау үшін әлеуметтік ортадан алшақ орналасқан, қатаң тәртіпке негізделген жабық

мекемелер мен интернаттар аша бастайды. Бұндай қатаң жағдайда тұтас педагогикалық процесс жеткіліксіз деңгейде болады.

Келесі модельдің түрі «Аяушылық білдіру» адамның жеке дамуына мүмкіндік бермейді. Модельдің ішкі мазмұны ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдардың іштей дамымай, психологиялық өлшем бойынша адам санасының бала жасында қалып қоюы. Өмір бойы балалық жаста калатын адамдарға тән құбылыс.

Келесі «Дамыту» моделі ерекше қамқорлықты қажет ететін балалардың дамуы мен қалыптасуы. Бұл модель бойынша қоғам ерекше қамқорлықты қажет ететін балалардың толыққанды әлеуметтенуіне жауапты; қоғам мұндай балаларға әлеуметтенумен қамтамасыз етуге жауапты.

Бұл модельдің бағытына сәйкес ерекше қамқорлықты қажет ететін балалар қалыпты жағдайдағы балалар сияқты барлық құқықтарға ие, атап айтсақ, өзінің тұрғылықты жерінде өмір сүруге, оқуға, өз еркімен достарды таңдауға.

Ерекше қамқорлықты қажет ететін адамдарды сауықтыру мақсатында әртүрлі медициналық клиникалар ашылды. Ауытқушылықтың анатомиялық-физиологиялық ерекшеліктерін зерттеп, оның себебін анықтап, емдеу жолдарын ұсынған ғалымдардың бірі Б. Морель, Э. Крепелин, А. Берштейн, Г. Трошин. Психологиялық- педагогикалық тұрғыда зерттеулер жүргізген Ж. Филипп, П. Бонкур, Т. Симон, А. Бинэ Э. Крепелин алғаш рет ғылыми зерттеу бағытына «олигофрения» деген ұғымды енгізген болатын.

Осындай күрделі бағытта жаңалық ашу мәселесі дами түсті. Шетелде ерекше қамқорлықты қажет ететін балалардың қабілеттерін дамытуға арналған әртүрлі бағыттағы нормативті құжаттар пайда болды. Ерекше қамқорлықты қажет ететін балалардың ата-аналарына кеңес беру барысында бірқатар басылымдар жарық көрді. Олар отбасылық, әлеуметтік көмектерді ұйымдастыру мәселесін насихаттап, жеткізіп отырды.

Ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларға арналған мемлекеттік, муниципалдық мектептер ашылып, мемлекет тарапынан бюджеттік қаржыландыруға ие болды.

ЖОО мамандарды дайындау мақсатында Ресей Білім министрлігінің ұжымы 1996 жылдан бастап оқу жоспарларына «Арнайы педагогика» және «Ерекше қамқорлықты қажет ететін балалар психологиясының ерекшеліктері» атты оқу пәндерін енгізу туралы шешім қабылдады. 2001 жылдан бастап, ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларды қамқорлап оқыту мәселесі алға қойылып, оларды бірлесіп оқыту туралы Концепциясы қабылданған болатын.

БҰҰ Бас Ассамблеясының басшылығымен 2006 жылы ерекше қамқорлықты қажет ететін балалардың құқықтары туралы Конвенция қабылданған болатын. Бұған инклюзивті оқытуға бағытталған бірнеше талаптар енгізілді. Бұл құжаттарда мынандай қағидалар ескерілді. Ғ.Абаева өзінің арнайы педагогика еңбегінде ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларға қойылатын бірнеше талаптардың жүйесін жасады: - оқуға деген сұраныстарын қанағаттандыру (widening participation); - мейнстриминг (mainstreaming) – мүгедек оқушылардың құрдастарымен түрлі мейрамдар, сауық бағдарламалары кезінде араласуы; - ықпалдастық (integration) – ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларды бейімделмеген, жалпы өзгермейтін жаңа реформаға сай келтіру; - инклюзия, яғни кірістіру (inclusion) барлық балалардың талаптары мен қажеттіліктеріне байланысты тұтас педагогикалық процесті қайта құру [5].

Дамыған елдердің тәжірибесіне назар аударсақ, интеграция ұғымы кірістіру ұғымымен, ерекше қамқорлықты қажет ететін балалар ұғымы білім алуда айрықша қажеттіліктері бар оқушылар ұғымымен алмастырылғандығына көз жеткіземіз.

Интеграциялау бағыты оқыту мазмұнының жаңару, әртүрлі коммуникативті құралдарды, жаңа инновациялық технологияларды қолдану сияқты мәселелерді қанағаттандыруға бағытталған.

2008 жылдан бастап эксперимент ретінде жаңа реформа бірқатар оқу орындарының оқыту мазмұнына ене бастады. Оқу стандарттары мен бағдарламалары осыған сәйкес жасалып, оқу орындарына таратылды. Мәскеу тәжірибесіне сүйенетін болсақ, инклюзивті оқыту бағдарламасы бойынша 47 мектеп іске қосылған.

Қорыта айтқанда заңнамалық негіз бойынша әлеуметтік қолдау тарапынан мемлекетте бірқатар кемшіліктер бар. Бүгінге дейін ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларды ерте кезден анықтау жүйесі орынға қойылмаған, оларды ерте кезден түзету мекемелері жұмыс жасамайды.

Бүгінгі күні қажеттіліктері айрықша балалардың тең жартысы арнайы сыныптарда білім алады. Ерекше қамқорлықты қажет ететін балалар көмек алу үшін арнайы тіркеуде болуы қажет.

Тіркеуге ата-ана ғана рұқсат ете алады және ол бір жылға ғана жүргізіледі, мерзімі өткен соң сол мекеменің басшысымен келісе отырып, арнайы көмекті ұзартуға немесе тоқтатуға болады. Статистикалық мәліметтерге сүйенетін болсақ, мемлекеттік арнайы мектептердің санын қысқартқан сайын осындай бағытта оқытатын мектептердің саны көбеюде.

Әдебиеттер тізімі

1. Оралханова И. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: док. дисс. – Алматы, 2014. – 163с.
2. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: -М.: «Баспасарайы», 1996. – 182 с.
3. Nirje B. The Normalization Principle and Its Human Management Implications // The International Social Role Valorization Journal. 1994. Vol. 1. № 2. -P. 19-23.
4. Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу қажеттігі бағытындағы саясат пен практикалық іс-әрекет қағидалары туралы қабылданған Саламанка декларациясы. Испания, 1994.
5. Абаева Ф.А. Арнайы педагогика және психология негіздері. Алматы: MedetGroup, 2014. -168б.

Б.С. Байменова, С.С. Жубакова

*Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
(E-mail: Botagoz.baymenova@mail.ru)*

Историко-педагогические основы инклюзивного образования

Аннотация. В статье представлен аналитический обзор истории становления и развития идей инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в странах Европы и США, анализируется влияние социально-политических явлений на рассматриваемый процесс.

Ключевые слова. инклюзия, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, сегрегация, нормализация, интеграция.

B. Baimenova, S. Zhubakova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

The historical and pedagogical foundations of inclusive education

Abstract. The article presents an analytical review of the history of the formation and development of ideas for inclusive education of children with disabilities in Europe and the United States, and analyzes the impact of socio-political phenomena on the process under consideration.

Key words. inclusion, inclusive education, children with disabilities, segregation, normalization, integration.

References

1. Oralhanova I. Formirovanie gotovnosti uchitelej nachal'nyh klassov k rabote v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya analize [Formation of readiness of primary school teachers to work in conditions of inclusive education] (Almatyi, 2014, pp. 16-19).
2. Malofeev N.N. Special'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom [Special education in Russia and abroad] Moscow, 1996, pp. 49-58.
3. Nirje B. The Normalization Principle and Its Human Management Implications [The International Social Role Valorization Journal] 1(2), 19-23, (1994)
4. Salamanskaya deklaraciya o principah, politike i prakticheskoy deyatel'nosti v sfere obrazovaniya lic s osobymi potrebnostyami [Salamanca Declaration on Principles, Policies and Practical Activities in the Education of Persons with Special Needs] Испания, 1994.
5. Abaeva G.A. Osnovy special'noj pedagogiki i psihologii [Fundamentals of special pedagogy and psychology] Almatyi, 2014, pp. 168

Сведения об авторах:

Байменова Б.С. – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының доценті, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Мұнайтпасов көш. 6, Астана, Қазақстан.

Жубакова С.С. – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының доценті, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Мұнайтпасов көш. 6, Астана, Қазақстан.

B. Baimenova – Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Self-Knowledge of the Eurasian National University named after LN Gumilyov, ul. Mнайtpasova 6, Astana, Kazakhstan.

S.Zhubakova - Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Self-Knowledge of the Eurasian National University named after LN Gumilyov, ul. Mнайtpasova 6, Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 16.31.51

Б.А. Бейсенбаева, У.И. Копжасарова

*Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан
(E-mail: ¹aizhanovna1958@mail.ru, ²umit-55-hope@mail.ru)*

О сущности языковой подготовки учителей неязыковых специальностей в условиях трехязычного образования

Аннотация. В статье дается анализ методической литературы, позволивший раскрыть тенденции развития высшего профессионального образования. На основе анализа выявляются теоретические предпосылки исследования: определяется сущность лингвистической подготовки учителей неязыковых специальностей. Во введении обосновывается актуальность выбранной темы и новизна исследования, определяется его основная цель и конкретные задачи, аргументируется теоретическая значимость и практическая ценность работы, обозначается материал и методы исследования. Актуальность исследования определяется возросшей в современных условиях значимостью иноязычной компетенции в профессиональной деятельности и низким уровнем ее формирования у будущих специалистов неязыковых дисциплин в процессе обучения в вузе. Особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный подход к обучению иностранного языка на неязыковых факультетах вузов, который предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах.

Авторы считают, что предложенные основные пути лингвистической подготовки будущих учителей неязыковых специальностей позволяют преподавательскому составу решать вопросы повышения эффективности формирования у студентов профессионально-ориентированных иноязычных коммуникативных умений и навыков.

Ключевые слова. трехязычное образование, языковая подготовка, неязыковые специальности, профессионально-ориентированный подход, иноязычное образование, иноязычная коммуникативная компетентность

Современная система высшего профессионального образования в Казахстане характеризуется сменой приоритетов в постановке задач и переходом к подготовке высокообразованных личностей и конкурентоспособных, компетентных специалистов, способных к профессиональному росту и мобильности в условиях информатизации современного общества и развития новых наукоемких технологий. В условиях интенсивного развития международного сотрудничества и интеграции Казахстана в мировое экономическое сообщество растет потребность в специалистах, хорошо владеющих иностранным языком и способных эффективно его использовать в ситуациях повседневного и профессионального общения.

Концепция языковой политики Республики Казахстан определяет русский язык как основной источник информации по разным областям науки и техники, как средство коммуникации с ближним и дальним зарубежьем. Вместе с тем, интеграция казахстанского образования в мировое пространство требует знания мировых языков, в том числе английского языка. В связи с его интенсивным изучением объективные реалии на сегодня складываются таким образом, что свойственный для казахстанского общества билингвизм постепенно начинает сменяться трехязычием. В указанном документе отмечается роль системы образования в разрешении проблем, связанных с новой языковой ситуацией в стране. Суть этой роли обусловлена задачей осуществления принципа непрерывности образовательного процесса, основанного на высоком уровне качества, международных стандартах, одним из важнейших элементов которого является языковая подготовка. [1] Кроме того, сложившаяся к настоящему времени система обучения иностранному языку в неязыковых вузах ориентирована на подготовку специалистов в рамках усвоения традиционного предметного содержания курса «Иностранный язык» и не в полной мере учитывает современную востребованность формирования всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, не принимает во внимание потребность обучаемых в определенном периоде адаптации к новым учебно-организационным и социально-культурным факторам учебной деятельности, оставляет без внимания факт растущего числа поликультурных учебных групп, члены которой отличаются по уровню языковой подготовки.

Данная проблема в контексте языковой ситуации современного Казахстана отмечена в Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Новый Казахстан в новом мире», где для обеспечения конкурентоспособности страны и ее граждан предложена поэтапная реализация культурного проекта «Триединство языков», в соответствии с которым предлагается развитие трех языков: казахского как государственного языка, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику.[2] В этих условиях актуализируется проблема становления и развития трехязычного образования.

Проблема лингвистической подготовки будущих учителей неязыковых дисциплин исследуется нами на материале изучения иностранного языка студентами неязыковых специальностей. Это связано как с рядом теоретических положений, обосновывающих целесообразность исследования активности студентов в начале профессионального становления, так и с той практической значимостью, которую в последнее время приобретают вопросы формирования и развития личности. Ведущие тенденции развития общества: смещение культуры в эпицентр человеческого бытия, активное взаимодействие разных культур, появление общего для всех культур коммуникационного смыслового поля влияют на активность человека, требуя от него межкультурной компетентности, креативности, необходимой для взаимодействия в поликультурном обществе.

Под лингвистической подготовкой в неязыковом вузе мы понимаем процесс активизации ранее полученного определенного комплекса знаний, навыков и умений и поддержание его (комплекса); расширение филологического кругозора студентов, формирование

самообразующейся и самоорганизующейся личности, имеющей такие качества, как познавательная активность и самостоятельность, рефлексия, раскрепощенность, способность к саморегуляции своих действий, включаться в современные мировые процессы развития цивилизации.[3]

Актуальность лингвистической подготовки будущего учителя объясняется глобальным уровнем понимания особенностей современной социокультурной ситуации. Сегодня в общественном сознании и деятельности получает обоснование в качестве определяющего в решении современных проблем фактор человеческий, а потому аргументируется идея самоценности человека, необходимости уважения его личностного достоинства, духовного опыта, прав на уникальность, на выбор пути познания и жизнедеятельности.

Ведущими тенденциями в лингвистической подготовке студентов неязыковых вузов являются: изменение отношения студента к иноязычному образованию в связи с формирующимися представлениями о перспективах самореализации в жизни, к задачам обучения, планированию и организации способов учебной деятельности, качеству выполнения студентами учебных заданий на основе актуализации способов активного участия в культурно образовательных, международных проектах, изменение самооценки достижений, уровня рефлексии приемов саморегуляции студентами своей деятельности.

Проблемы теории и практики преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах вузов рассматриваются в научных трудах Г.А. Битехтиной, А.Н. Быковой, Е.Г. Вьюшкиной, Н.Н. Гришко и др. Несмотря на разностороннюю изученность многих вопросов, а также теоретическую и практическую значимость проведенных исследований, проблема формирования иноязычной компетенции студентов в условиях неязыкового вуза остается открытой для теоретического осмысления и экспериментального исследования. Разработка в этой связи инновационных решений создаст большие возможности для обогащения исследовательского поля педагогической науки и будет способствовать совершенствованию уровня сформированности иноязычной компетенции студентов неязыковых дисциплин в контексте трехязычного образования.[4] Вопросы формирования коммуникативных, языковых, профессиональных компетенций раскрыты в научных исследованиях (С.В.Кузнецовой., С.Е.Зайцевой., Р.П.Мильруд, В.В.Сафонова и др.), проблем двуязычия, взаимодействия и взаимовлияния языков, языковых ситуаций и языковой политики (Алтынбекова О.Б., Араева Л.А., Белоусов А.А., Исаев М.К. и др.).[5]

Среди работ отечественных ученых важное значение для нашей работы имеют разработки в области методологических подходов к исследованию педагогических явлений: системного и целостного (Уманов Г.А., Хмель Н.Д. и др.); теоретико-методологические основы полиязычного образования (Жетписбаева Б.А.); теории и методики профессионального образования (Архангельский С.И., Абдикаримов Б.А.) [6]

Анализ системы лингвистического образования в неязыковом вузе показывает, что на современном этапе её развития наименее изученной и наиболее сложной представляется область, лежащая на стыке трёх фундаментально разработанных сфер: современного лингвистического (языкового образования); профессионального образования, основанного на формировании личности; методики применения технологий, направленных на саморазвитие и самообучение.

Как показывает наш опыт и ряд исследований в этой области, формирование иноязычной коммуникативной компетентности специалиста — выпускника неязыковых специальностей вуза на необходимом уровне возможно в методически оправданной и целесообразной системе дополнительной профессиональной лингвистической подготовки, специально разработанной для этой цели. Актуальность предпринятого исследования определяется возросшей в современных условиях значимостью иноязычной компетенции в профессиональной деятельности и низким уровнем ее формирования у будущих специалистов в процессе обучения в неязыковом вузе. [7]

В современных условиях иноязычное общение становится существенным компонентом будущей профессиональной деятельности специалиста, в связи с этим значительно возрастает роль дисциплины «Иностранный язык» на неязыковых факультетах вузов. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования требует учета профессиональной специфики при изучении иностранного языка, его нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников. Особую актуальность приобретает профессионально ориентированный подход к обучению иностранного языка на неязыковых факультетах вузов, который предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления, при организации мотивационно побудительной и ориентировочно исследовательской деятельности. Под профессионально ориентированным понимается обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности. Оно предполагает сочетание овладения профессионально ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях. Сущность профессионально ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности. Иностранный язык в данном случае выступает средством повышения профессиональной компетентности и личностно-профессионального развития студентов и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста-выпускника современной высшей школы, способного осуществлять деловые контакты с иноязычными партнерами.

Профессионально ориентированное обучение иностранному языку признается в настоящее время приоритетным направлением в обновлении образования. Появилась настоятельная необходимость по-новому взглянуть на процесс обучения вообще и на обучение иностранному языку в частности. Иноязычное общение становится существенным компонентом профессиональной деятельности специалистов, а роль дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых вузах значительно возрастает в их профессиональной деятельности. Анализ педагогических и научно методических источников показал, что существует бесчисленное множество методических направлений и технологий обучения ИЯ на неязыковых факультетах вузов. В настоящее время ставится задача не только овладения навыками общения на иностранном языке, но и приобретения специальных знаний по выбранной специальности.

Подготовка иноязычных специалистов с учетом профессиональной направленности все еще остается на сравнительно низком уровне. Об этом свидетельствует нехватка специалистов, владеющих определенным регистром иноязычных знаний, необходимых для профессиональной коммуникации. Для развития и формирования у студентов иноязычных профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых им в будущей профессиональной деятельности, необходимо переосмыслить цели и содержание.[8]

Традиционного подхода, наряду с профессиональной направленностью, основной тенденцией в преподавании дисциплины «Иностранный язык» на неязыковых факультетах вузов должна стать ориентация на формирование определенных черт субъекта межкультурной коммуникации. Это предполагает параллельно с коммуникативной компетентностью формирование межкультурной компетентности, направленной на овладение мировидением инофонной культуры, понимание сходств и различий родной и иноязычной культур и умение применять их соответственно ситуациям межкультурного общения. Обучение иностранному языку, основанное на диалоге культур, позволяет

студентам не только овладеть концептуальной картиной мира иноязычного культурного сообщества, но и комплексно осмыслить традиции и достижения культуры своей страны, знакомить с ними, представителей иноязычной культуры, обогащаться самим за счет освоения опыта других стран, выработать толерантное отношение к проявлениям межкультурных различий; Вышеперечисленные ориентиры согласуются с принципами Болонского процесса, в соответствии с которыми образование внимание на разнообразия; провозглашается общественным благом, концентрирующим сохранении европейского культурного богатства и языкового основывающихся на культурном наследии различных традиций.

В теории и практике преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах вуза в настоящее время большое внимание уделяется вопросам, связанным с использованием его как инструмента межкультурной коммуникации в контексте диалога культур и цивилизаций современного мира. (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Р.П. Мильруд, А.А. Миролюбов и др. Коммуникативное и социокультурное развитие студентов средствами учебного предмета «Иностранный язык» осуществляется в большей мере за счет правильной реализации лингвострановедческого подхода. Такой подход обеспечивает усвоение языка в тесной связи с иноязычной культурой, которая включает в себя разнообразные познавательные сведения об истории, литературе, архитектуре, быте, нравах, образе жизни и традициях народа страны изучаемого языка. В современных условиях, когда расширяются профессиональные и личные контакты преподавателей и студентов разных стран, обращение к анализу социокультурного контекста обучения ИЯ приобретает особую актуальность. Но необходимо принять во внимание тот факт, что знание иностранного языка в настоящее время – это не только атрибут культурного развития специалиста, но и одно из условий его успешной профессиональной деятельности.

Современные педагогические технологии обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вузов ориентированы на личность студента, на развитие его творческого потенциала, получение качественных знаний, в том числе навыков работы в команде. В настоящее время широкое распространение получили интенсивные педагогические технологии активного обучения (А.В. Алферов, С. Брумфит, Г.А. Китайгородская, Е.А. Маслыко, Е.И. Пассов и др.). Применение этих технологий обеспечивает развитие творческих способностей будущих специалистов, что особенно важно в связи с ростом доли умственного труда и творческих решений во всех сферах профессиональной деятельности. Ведущими становятся активные методы работы с учебным материалом и в учебной группе. В соответствии с этим меняется характер деятельности, как роль преподавателя, так и студентов, которые выступают равноправными субъектами деятельности в решении профессиональных задач. [9]

Анализ педагогической практики обучения ИЯ на неязыковых факультетах вузов свидетельствует о том, что для оптимизации учебного процесса в систему обучения целесообразно включать специальные методические приемы, учитывающие не только умственные и творческие способности студентов, но и их профессиональную направленность.

Проведенный анализ научно-методических литературных источников свидетельствует, что понятие «профессионально ориентированное обучение» используется для обозначения процесса преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, ориентированного на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии, а в последнее время и на общение в сфере профессиональной деятельности. Формирование способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления является основной задачей подготовки специалистов в области языкового образования. [10]

Сущность лингвистической подготовки будущих учителей неязыковых специальностей в условиях трехязычного образования заключается в её интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности. Знание иностранного языка в данном случае выступает средством повышения профессиональной компетентности и личностно-профессионального развития студентов и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста – выпускника современной высшей школы, способного осуществлять деловые контакты с иноязычными партнерами. Для раскрытия сущности лингвистической подготовки в условиях полиязычного образования, результатом которой является лингвистическая готовность, мы сочли необходимым исследовать феномен полиязычного образования. Раскрытие сущности какого-либо явления опирается, как правило, на выявление его особенностей, в нашем случае специфика лингвистической подготовки будущих учителей обусловлена параметрами полиязычного образования, которые, в свою очередь, определяются основными положениями педагогических и лингводидактических концепций. Среди них с проблемой нашего исследования сопряжены теории языкового, иноязычного, теория этнопедагогического образования и теория содержания образования этнокультурного образования. Анализ данных теорий показал, что ключевым моментом при их разработке является трактовка категории личности. Рассматривая ее с различных позиций, ученые-педагоги, ученые-лингвисты, лингводидакты высвечивают различные грани данного явления. Но своеобразной стержневой осью научных разработок в этом плане является общеизвестный тезис о том, что генеральной целью в педагогике является всестороннее развитие личности. С опорой на это классическое положение В.С. Леднев, разрабатывая теорию содержания образования, полагает, что его основные контуры определяются именно структурой личности и структурой деятельности. Относительно структуры вторичной языковой личности отметим, что она идентична структуре языковой личности, с той разницей, что все компоненты имеют несколько иную содержательную характеристику, особенности которой связаны с изучением не родного, а иностранного языка. То есть структура языковой личности представляет собой в определенном смысле базовую структуру, которая ложится в основу при выделении структурных компонентов не только вторичной языковой личности, но и потенциально возможных вариантов языковой личности. Одним из таких вариантов в полной мере может выступить полиязыковая личность.

Поэтому на элементарном уровне аналогии можно предположить, что целью и результатом полиязычного образования является полиязыковая личность. В содержательном плане основное отличие этих направлений образования заключается в количестве изучаемых языков. Тогда, полиязыковая личность предполагает осмысление картины мира иной социокультуры, познание смысловых ориентиров другого лингвоэтносоциума, умение видеть сходства и различия между общающимися культурами и применять их в контексте межкультурного общения. С полным основанием это относится и ко вторичной языковой личности. Однако, для вторичной языковой личности эти характеристики присущи относительно только родного и одного иностранного языка, в то время как для полиязыковой личности эти параллели обусловлены несколькими (более, чем два) языками.

Таким образом, целью и результатом полиязычного образования является полиязыковая личность, в структуре которой помимо инвариантных компонентов личности присутствуют базовые компоненты языковой личности (ценностный, культурологический и личностный).

Итак, понятие полиязыковой личности мы рассматриваем, во-первых, как результат полиязычного образования, во-вторых, как носителя нескольких языков, в структурном плане представляющий собой:

– личность речевую – комплекс психофизиологических свойств, позволяющих индивиду осуществлять речевую деятельность одновременно на нескольких языках;

-личность коммуникативную – совокупность способностей к вербальному поведению и использованию нескольких языков как средства общения с представителями разных лингвосоциумов;

При этом образование – это процесс развития и саморазвития личности, связанный с овладением социально значимым опытом человечества, воплощенным в знаниях, умениях, творческой деятельности и эмоционально-ценностном отношении к миру; необходимое условие сохранения и развития материальной и духовной культуры. Основной путь получения образования – обучение и самообразование.[11]

Тогда полиязычное образование предполагает овладение несколькими языками: родным и двумя и более неродными, в том числе иностранными, языками. То есть, являясь частью образования и разновидностью языкового образования, полиязычное образование сохраняет их структурные компоненты и представляет собой также триединый процесс, охватывающий обучение, воспитание, развитие. Помимо структурной композиции ему присущи и общие свойства этих систем: целенаправленность, организуемость, нормированность.

Итак, анализ теории содержания образования, теории языкового и иноязычного образования в их содержательном аспекте дали возможность определиться с основными контурами и линиями содержания полиязычного образования. Оно выступает как интегрированная совокупность содержания образования в целом, содержания языкового и иноязычного образования. При этом ясно, что свойства «совокупного целого», охватывая свойства частей, отличаются от них не только в количественном, но и в качественном отношении. И это качественное отличие содержания полиязычного образования предопределено не столько содержательным, сколько его процессуальным аспектом.

Итак, лингвистическая подготовка будущих учителей неязыковых дисциплин в условиях полиязычного образования представляет собой процесс, направленный на формирование лингвистической готовности субъектов профессионального образования, которая содержит в себе совокупность специальных знаний, умений и навыков, а также профессионально значимых личностных качеств.

В заключение резюмируем, что в процессе лингвистической подготовки студентов неязыковых специальностей предполагает моделирование профессионального обучения; различных видов коммуникации, использование многочисленных вербальных и невербальных средств педагогического воздействия на студентов, поэтому считаем, что моделирование профессиональной коммуникации в учебном процессе следует рассматривать как механизм управления профессиональной направленностью личности обучающихся. Успешность формирования лингвистической готовности будущих учителей в условиях трехязычного образования во многом зависит также от качества и продуктивности их мыслительной деятельности. Динамика становления «банка знаний» будущего специалиста находится в прямой зависимости от его интеллектуальных способностей. Очевидно, что без углубленной работы по изучению своего умственного потенциала и его развитию невозможно двигаться вперед, показывать высокие результаты в учебе, творчестве, профессиональной и других видах деятельности.

Список литературы

1. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года. – Алматы, 2004.-10с.
2. Кубеев Е.К., Шкутина Л.А., Жетписбаева Б.А., Жанкинв Б.Ж., Сырымбетова Л.С. Концепция развития иноязычного образования в Республике Казахстан. – Караганда: Издательство Карагандинского государственного университета им.Е.А. Букетова, 2008. - 19 с.
3. Федорова Олеся Викторовна. Условия формирования коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов. Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Саратов, 2003
4. Жетписбаева Б.А. Теория и методология полиязычного образования. – Караганды, 2009. – 380 с.

5. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя – Алматы: Ғылым – 1991. – 352 с.
6. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. –М: Логос, 2011, 336 с.
7. Коннова З.И. Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в современном вузе. Автореферат ... д.п.н., Калуга, 2003. – 36 с.
8. Кузовлева Н.Е. Профессиональная ориентация как один из факторов формирования мотивации в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2006. - №4. – С.56-65.
9. Кучма Т.В. Обучение говорению в неязыковом вузе на основе использования мотивов профессионального общения: Дис.к.п.н. – М., 2009. – 227 с.
10. Егорова Т.Н. Лингвокультурологический аспект в обучении иностранным языкам студентов младших курсов неязыкового вуза // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена: Аспирантские тетради. 2008. №28 (63). С. 71-74.
11. Сейтешев А.П., Садыков Т.С. Научные проблемы формирования личности и развития современного образования в РК – Алматы: Ғылым, 1997. – 648с.

Б.А.Бейсенбаева, Ү.І. Копжасарова

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды, Қазақстан

Үш тілді білім беру жүйесінде тілдік емес мамандықтар бойынша мұғалімдерді лингвистикалық дайындаудың мәні мен мазмұны жайында

Аннотация. Мақалада жоғары кәсіби білімнің даму үрдістерін анықтауға мүмкіндік беретін әдістемелік әдебиеттерге талдау жүргізіледі. Талдаудың негізінде зерттеуге арналған теориялық алғышарттар анықталды: тілдік емес мамандықтар бойынша болашақ мұғалімдерді лингвистикалық дайындаудың мәні мен мазмұны айқындалып болашақ мұғалімдерді лингвистикалық дайындаудың теориялық тұрғыдан негіздері анықталып және оның педагогикалық шарттары айқындалады. Зерттеу жұмысының маңыздылығы қазіргі кезде кәсіби қызметте шетелдік құзыреттілік маңыздылығын және жоғары оқу орнында оқу процесінде тілдік емес пәндердің болашақ мамандары арасында оны қалыптастырудың төмен деңгейінің артуымен анықталады. Әсіресе оның ақуалдылығы студенттердің кәсіптік, іскерлік және ғылыми салалардағы шет тіліндегі қарым-қатынас жасау қабілеттерін қалыптастыруды қамтитын жоғары оқу орындарының тілдік емес мамандықтарындағы студенттерді шет тіліне кәсіби бағытталған тәсілмен оқытуда болып табылады.

Авторлар болашақ мұғалімдерді лингвистикалық дайындау жолында ұсынылған негізгі бағыттар студенттердің кәсіби бағытталған шетел тілінде коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру тиімділігін арттыру мәселелерін шешуге мүмкіндік жасайды деп санайды.

Түйін сөздер. Үштілді білім беру, лингвистикалық білім беру, лингвистикалық емес мамандықтар, кәсіби бағдарлы тәсіл, шет тілін оқыту, шетел тілінің құзыреттілігі.

В.А. Beisenbaeva, U.I. Kopzhassarova

E.A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Kazakhstan

About the essence of language training of non-language specialties' teachers in trilingual education

Abstract. In this article the authors analyze the methodological literature, which enabled to reveal trends in professional higher education. On the base of analysis, the theoretical background of research is revealed, the essence of language training teachers of nonlinguistic disciplines is defined. In the introduction, the urgency of the chosen topic and the novelty of the study are substantiated, its main purpose and specific tasks are determined, the theoretical significance and practical value of the work is argued, and the material and methods of research are indicated. The urgency of the research work is determined by the increased significance of foreign language competence in professional work nowadays and the low level of formation of future professionals in non-language subjects in the learning process at the university.

The authors believe that the proposed main ways of linguistic training of future teachers of non-linguistic specialties allow the teaching staff to solve the problems of increasing the effectiveness of students' formation of professionally oriented foreign-language communication skills.

Keywords. trilingual education, language preparation, non-language specialties, profession-oriented approach, foreign language communicative competence, professional language training.

References

1. Concepcia razvitija obrazovanija Respubliki Kazahstan do 2015 goda [Concept of the development of education in the Republic of Kazakhstan until 2015]. (Almaty, 2004)
2. Kubeev E.K., Shkutina L.A., Zhetpisbaeva B.A., Zhankina B.Zh., Syrymbetova L.S. Concepcia razvitija inojazychnogo obrazovanija v Respublike Kazahstan [The concept of the development of foreign language education in the Republic of Kazakhstan], Izdatelstvo Karagandinskogo gosudarstvennogo universiteta imeni E.A. Buketova (Karaganda St.Univ.Publ.), 2008. 19 p.
3. Fedorova Olesja Viktorovna. Uslovija formirovanija kommunikativnoj kompetencii studentov neязыkovyh vuzov. Dis. ... kand. ped. nauk. [Conditions for the formation of communicative competence of students of non-linguistic universities. Dis. ... cand. ped. sciences]. Saratov, 2003
4. Zhetpisbaeva B.A. Teorija i metodologija polijazychnogo obrazovanija [Theory and methodology of multilingual education]. Karaganda, 2009. 380 p.
5. Hmel' N.D. Teoreticheskie osnovy professional'noj podgotovki uchitelja [Theoretical bases of professional training of the teacher] (Fylym, Almaty, 1991).
6. Verbickij A.A., Larionova O.G. Lichnostnyj i kompetentnostnyj podhody v obrazovanii [Personality and competence in education]. Logos, Moscow, 2011, 336p.
7. Konnova Z.I. Razvitie professional'noj inojazychnoj kompetencii budushhego specialista pri mnogourovnevom obuchenii v sovremennom vuze. PhD diss [Development of professional foreign language competence of the future specialist with multi-level training in a modern university. PhD thesis]. Kaluga, 2003. 36 p.
8. Kuzovleva N.E. Professional'naja orientacija kak odin iz faktorov formirovanija motivacii v obuchenii inostrannym jazykam //Inostrannye jazyki v shkole [Professional orientation as one of the factors of the formation of motivation in teaching foreign languages] Foreign languages in school, (4), 56-65 (2006). [in Russian]
9. Kuchma T.V. Obuchenie govoreniju v neязыkovom vuze na osnove ispol'zovanija motivov professional'nogo obshhenija. PhD diss. [Teaching speech in non-linguistic high school on the basis of using the motives of professional communication. PhD thesis]. Moscow, 2009. 227 p.
10. Egorova T.N. Lingvokul'turologicheskij aspekt v obuchenii inostrannym jazykam studentov mladshih kursov neязыkovogo vuza [Linguistic and cultural aspect in teaching foreign languages to junior students of non-linguistic higher educational establishments]. Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A.I. Gercena: Aspirantskie tetradi. [Bulletin of Russian State Pedagogical University of A.I. Herzen Postgraduate notebooks], 28(63), 71-74 (2008). [in Russian]
11. Sejtshhev A.P., Sadykov T.S. Nauchnye problemy formirovanija lichnosti i razvitija sovremennogo obrazovanija v Respublike Kazahstan [Scientific problems of personality formation and development of modern education in the Republic of Kazakhstan] (Fylym, Almaty, 1997).

Сведения об авторах:

Бейсенбаева Б. А. – магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, ул. Университетская 28, Караганда, Казахстан.

Копжасарова У.И. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, профессор кафедры английского языка и лингводидактики, Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, ул. Университетская 28, Караганда, Казахстан.

Beisenbaeva B.A. – Master of pedagogical sciences, senior teacher of foreign languages department, E.A. Buketov Karaganda State University, University str., Karaganda, Kazakhstan.

Kopassarova U.I. - candidate of pedagogical sciences, associate Professor, Professor of the Department of English language and linguodidactics, E.A. Buketov Karaganda State University, University str., Karaganda, Kazakhstan.

МРНТИ 04.21.51

А.Е.Ботабаева¹, Т. Тойкко², Е.К. Уйсимбаев³¹*Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан*²*Университет Восточной Финляндии, г. Куопио, Финляндия*³*Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан, г. Астана
(E-mail: ademi_e76@mail.ru, timo.toikko@uef.fi, erkin77@mail.ru)***Приоритетные направления социальной работы в Финляндии**

Аннотация. В статье обсуждается важность подготовки специалиста по социальной работе на современном этапе. Кратко описываются виды профессиональной деятельности социальной работы. Рассказывается о реформах в сфере здравоохранения и социальной защиты Финляндии. Лидер нации Н.Назарбаев в своих выступлениях всегда подчеркивает о необходимость изучения и практики опыта развитых и конкурентоспособных государств. В настоящее время Финляндия является одной из наиболее развитых стран в области социальных услуг и образования. В статье, в целях изучения опыта социального обслуживания Финляндии предоставляется информация по итогам курса по социально-педагогическому направлению в марте-апреле 2017 года, организованная Скандинавским институтом академической мобильности в (г.Сейнайоки, Финляндия). При этом принимающая организация предоставила необходимые материально-технические средства, обеспечила доступ к государственным, муниципальным и неправительственным организациям, социальным предприятиям, центрам по работе с молодежью региона.

Ключевые слова. Социальная работа, социальное предприятие, социализация, среднее образование, работа с молодежью, школьники, защита прав, работа с трудными семьями.

Президент Н. Назарбаев в своей статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» сказал: «Мы должны создать условия для полноценного образования студентов по истории, политологии, социологии, философии, психологии, культурологии, филологии. Наша гуманитарная интеллигенция должна быть поддержана государством путем восстановления гуманитарных кафедр в вузах страны. Нам нужны не просто инженеры и медики, но и люди, хорошо понимающие современность и будущее... Подготовка кадров, адаптированных к глобальной конкуренции в сфере знания. Наконец, это те люди, которые и станут главными проводниками принципов модернизации сознания – открытости, прагматизма, конкурентоспособности. Будущее творится в учебных аудиториях» [1]. В современном мире одна из востребованных специальности это «Социальная работа». Социальная работа - профессиональная деятельность, имеющая цель содействовать людям, социальным группам в преодолении личностных и социальных трудностей посредством поддержки, защиты, коррекции и реабилитации. В самом общем виде социальная работа представляет собой сложное общественное явление, самостоятельную область научно-практического знания, профессию и учебную дисциплину.

Как следует из определения социальной работы, принятого Международной ассоциацией школ социальной работы и Международной федерацией социальных работников 27 июня 2001 года в Копенгагене, «Профессиональная деятельность социальных работников способствует общественным изменениям, решению проблем человеческих взаимоотношений; содействует укреплению способностей к функциональному существованию в обществе и освобождению людей в целях повышения их уровня благополучия. Используя теории поведения человека и общественных систем, социальная работа способствует взаимодействию людей с их окружением. Принципы прав человека и социальной справедливости являются фундаментом социальной работы». Социальная работа – целостная структура, которая состоит из следующих элементов: субъектов; содержания, которое раскрывается через функции; средств (организационно-технических, финансовых и др.), управления и цели.

Целью социальной работы как профессиональной деятельности является с одной стороны удовлетворение интересов клиента, а с другой стороны - поддержание стабильности в обществе. Оптимальный вариант решения данной проблемы - это нахождение компромисса между этими двумя целями [2].

Социальная работа могут выполнять следующие виды профессиональной деятельности:

- диагностическая;
- социально–реабилитационная;
- социально–профилактическая;
- консультационная;
- организационно-координационная;
- социально–терапевтическая;
- социально–бытовая;
- социально–педагогическая;
- социальное обслуживание;
- медико-социальная;
- организационно-административная;
- исследовательско-прикладная.

Функции профессиональной деятельности:

- диагностическая – изучение особенностей семьи, индивида, группы, установление «социального диагноза»;

- прогностическая – изучение тенденций социального напряжения в обществе, демографической ситуации, общественного мнения о состоянии социальной защиты, потребности в ней; прогнозирование влияния на объекты социальной работы социальных институтов общества, событий, процессов, происходящих в семье, группе, обществе, а также модели социального поведения;

- организаторская – организует деятельность по оказанию социальной помощи клиенту или группе лиц. Может выполнять роли: исполнителя четко определенных заданий; организатора отдельного направления деятельности; координатора усилий различных лиц по организации конкретной деятельности;

- информационно-коммуникативная – выявление, сбор, обобщение информации о людях, нуждающихся в социальной помощи, и доведение ее до субъектов; создание банка данных о семье и отдельных лицах, нуждающихся в социальном патронаже; формирование новых социальных ролей у клиентов, установление контактов с нуждающимися в помощи, организация и обмен информацией, выработка единой стратегии взаимодействия;

- посредническая – обеспечение связи клиента со всеми необходимыми службами; аккумуляция информации обо всем спектре предоставляемых в учреждениях услуг, условиях, формах работы с клиентами; интеграция деятельности государственных и общественных организаций по оказанию необходимой социальной защиты и помощи;

- социально-медицинская – организация работы по профилактике здоровья, пропаганде здорового образа жизни, социально-медицинской реабилитации; помощь в овладении основами первой медицинской помощи, содействие в подготовке молодежи к здоровому образу жизни;

- социально-педагогическая – выявление интересов и потребностей людей в различных видах деятельности и привлечение к работе с ними различных учреждений, обществ, организаций, общественных, творческих и других союзов;

- организационно-административная – содействие организации социальных служб по месту жительства и на предприятиях, информационно-ресурсное обеспечение социальной работы, участие в координации социальной работы различных организаций, учреждений, предприятий; административная работа в подразделениях социальных служб;

- социально-психологическая – оказание различных видов консультирования и коррекции межличностных отношений, помощи в социальной адаптации и социальной реабилитации всем нуждающимся;

- предупредительно-профилактическая – приведение в действие социально-правовых, психологических, педагогических, медицинских и других механизмов предупреждения и преодоления негативных явлений, регулирование поведения личности в обществе;

- правозащитная – использование всего комплекса законов и правовых норм, направленных на оказание помощи и поддержки, защиту населения [3].

Как подчеркнул Президент страны Н.Назарбаев: «Способность перенимать чужой опыт, учиться у других» [1]. Поэтому востребован опыт развитых стран в развитии социальных служб и оказания социальной помощи людям, находящимися в трудной жизненной ситуации.

В настоящее время Финляндия является одной из наиболее развитых стран в области социальных услуг и образования. В статье, в целях изучения опыта социального обслуживания Финляндии предоставляется информация по итогам курса по социально-педагогическому направлению в марте-апреле 2017 года, организованная Скандинавским институтом академической мобильности (Сейнайоки, Финляндия).

При этом принимающая организация предоставила необходимые материально-технические средства, обеспечила доступ к государственным, муниципальным и неправительственным организациям, социальным предприятиям, центрам по работе с молодежью региона.

Целью ставилось изучение теоретических основ и международного опыта основ социальной работы Финляндии согласно тематики исследования. Также перед началом стажировки состоялась встреча с ректором Скандинавского института академической мобильности *Элиной Ванхемпинг*, с которой был проведен перипатетический коучинг «Этические нормативы поведения в социальной повседневности Финляндии».

Всего было проведено порядка несколько мероприятий: встречи, круглые столы и посещения различных учреждений социального характера.

В период с 2016 по 2019 годы в Финляндии реализуется социальная реформа, рассчитанная на 4 года. В рамках нее происходит создание новой структуры государственных органов на региональном уровне через отдачу не свойственных функций местных органов власти на уровень региона (пожарные части, медицинские организации, государственные организации по линии ЧС и т.д.).

Примечательно, что во время прохождения стажировки по стране проводится электоральный период по выборам в муниципалитеты Финляндии, которые проходят в раз в четыре года. Учитывая особую роль местного самоуправления, данный этап в общественной жизни является особенным.

В целях понимания решения проблем среди молодежи необходимо знать устройство государственных органов Финляндии и их роль в решении насущных социальных проблем населения.

В связи с этим, первая встреча была проведена с директором департамента развития мэрии г. Сейнайоки *Ерки Валимаки*. В ходе которой были даны разъяснения об основах деятельности мэрии города, департаменте и векторах развития города, приоритетах оказания социальной помощи населению.

Парламент состоит из 51 депутата, из которых формируется Совет высшего правления города в количестве 13 человек. Несмотря на то, что депутаты представляют различные политические партии, у них общий и единый политический взгляд на развитие города. При этом депутаты имеют основную работу, и их деятельность осуществляется на безвозмездной основе. Из бюджета города им предусмотрены незначительные бонусы, компенсирующие заработную плату.

Мэр города Сейнайоки и директорат города выполняют свою работу независимо от итогов выборов и самостоятельны в принятии своих решений. Что, несомненно, влияет на стабильность в обществе. Подотчетность мэра и директората заключается в их курации особыми депутатскими группами от парламента города. Но в основном все происходит на доверии между депутатами и сотрудниками мэрии.

Основная проблема электорального периода - это слабая активность избирателей города. В 2013 году их число составило 56 % от общего числа избирателей.

Работа мэрии с неорганизованной молодежью фокусируется через департамент занятости города, где мэрия активно участвует в создании новых постоянных рабочих мест, оплачивает временные и социальные рабочие места. В городе практически отсутствует безработица и бедность. По квоте в город Сейнайоки было направлено 150 беженцев из ближневосточных стран. В работе с мигрантами и иждивенцами особое внимание уделяется адресности социальной работы через их обучение языку, переквалификации, индивидуальному содействию.

По социологическим опросам, проводимым мэрией, молодые люди стремятся работать на государственной службе и бюджетных организациях, счастливы и довольны своим городом. Минимальная заработная плата составляет 1200 евро (низкоквалифицированный труд).

В рамках вышеназванной социальной реформы мэрия города избавившись от несвойственных функций, уменьшит бюджет города с 420 млн. евро в 2016 году с 3,5 тысячами сотрудниками до 200 млн. евро с 2 тысячами сотрудниками. Что позволит сосредоточиться мэрии на реальных, по их мнению, проблемах города.

В случае если человек обладает низкой квалификацией либо имеет определенные ограничения в здоровье (ментальные отклонения, физические недостатки, лица, страдающие от алкоголизма и др.), но желает работать, то такой человек направляется от департамента занятости города через биржу труда и социальные службы на 13 социальных предприятия.

Участие департамента занятости г. Сейнайоки заключается в создании социальных рабочих мест на срок 2 года (на обычном предприятии 1 год), где 50 % от заработной платы выплачивает город, остальные 50 % оплачивает само предприятие.

Данное предприятие оценивает возможности нового клиента, навыки и определяет его дальнейшую траекторию работы. Это может быть его предварительное обучение и поиск работы в соответствии с его навыками, предоставление проживания. В соответствии с индивидуальными особенностями нового работника составляется гибкий график работы и определяется рабочее место.

Потребность в создании социальных рабочих мест в социальных предприятиях идет от клиентов, которые предъявляют определенные условия. При этом при участии в тендерах департаментом занятости учитывается количество сотрудников социального предприятия, качество медицинского обслуживания, условия проживания потенциальных клиентов.

Социальное предприятие является своеобразным мостиком между департаментом занятости города и населением, трудоустривая клиента в зависимости от его квалификации на сезонную работу либо привлекая на малоквалифицированный труд (клининг, малярные работы, элементарная деревообработка и т.д.).

Деятельность реализовывается через заключение социального контракта между предприятием и клиентом, где прописываются права и обязанности сторон. В случае нарушений клиентом социального контракта (прогулы, запои, низкое качество работы и т.п.) с ним проводят разъяснительную работу, предоставляют испытательный срок, т.е. дают все необходимые возможности человеку для исправления ситуации.

В процессе социализации клиента, его заработная плата может варьироваться от минимальной до максимальной, в зависимости от повышения его уровня квалификации и качество работы.

Деятельность такого социального предприятия была рассмотрена на организации «Woodfox», состоящего из 25 сотрудников, которые обслуживают 300 клиентов и обеспечивают их работой. Продукцию данного предприятия выкупают социальные службы, страховые компании и физические лица. Средняя заработная плата клиентов данного социального предприятия составляет 1595 евро.

По окончании социального контракта человек получает пособие в качестве безработного в течение 1 года (800 евро), по истечению которого вправе обратно претендовать на социальное рабочее место на социальном предприятии.

На встрече с руководителем департамента по развитию реформ, профессором *Харри Йокиранта* затрагивались вопросы предстоящей реформы 2019 года и скандинавской модели социальной защиты Финляндии.

Основными причинами старта реформ в сфере социальной защиты являются старение населения, замедление экономического роста.

Реформа инициирована Премьер-Министром Финляндии *Юха Сипелем*. В сфере здравоохранения и социальной защиты заключается в 3 аспектах:

- искажение демографических показателей, улучшения качества жизни населения;
- национальные реформы для изменения государственных программ в социальной сфере;
- влияние глобальных тенденций в условиях кризиса в активном решении вопросов перераспределения средств среди жителей страны.

Планируется в рамках реформы решение следующих вопросов социального благополучия и здоровья людей:

1. Клиентоориентированный подход.
2. Получение равного доступа людей к государственным услугам.
3. Защита семьи и детей.
4. Защита престарелых и их обслуживание в домашних условиях в целях снижения нагрузки на социальные объекты по уходу за престарелыми людьми.

Результаты реформы заключаются в социальной безопасности всех граждан Финляндии (страховки, социальные выплаты, объединение полисоциальных услуг и др.), где основным актором является государство.

Особенностью является универсальность и равенство и действует по принципу «Кому – всем, как – одинаково!». На примере города Сейнайоки показано, что из 28 организаций, оказывающих полисоциальные услуги останется 1 организация на региональном уровне.

Клиент по итогам реформы сам будет определять, какая организация будет ему оказывать социальные услуги государственная или частная. Средства будут направляться за клиентом, организации будут бороться за право обслуживать клиента.

По данным профессора *Харри Йокиранта* 18 % населения Финляндии получают специальные государственные услуги. Для этой категории граждан создадут специальный веб-сайт, где каждый желающий может напрямую обратиться по той или иной проблематике.

На встрече с директором департамента по защите детства мэрии города Сейнайоки затрагивались аспекты деятельности департамента по защите прав детей. Заключается в следующем:

- защита прав детей;
- защита престарелых;
- защита детей-инвалидов;
- работа с трудными семьями и семьями, находящимися в разводе.

Штат состоит из 20 социальных работников имеющих высшее образование, которые работают с семьями и детьми, детскими садами, школами, учебными заведениями, осуществляют контроль ситуации в неблагополучных семьях.

Департамент покупает услуги у различных организаций и оплачивает данные услуги через бюджет города. Осуществляет 3 этапа по защите прав детей:

1. Профилактика. Наблюдение за здоровьем детей в детских садах, школах, учебных заведениях, предложение помощи в преодолении тяжелой жизненной ситуации и носит консультационный характер, т.е. помощь оказывается ребенку на дому в семье.

2. Социальная работа. Ребенок, находящийся в тяжелой жизненной ситуации все равно находится в семье и к нему, исходя из ситуации, подключаются психологи, социальные педагоги. Проводится оценка в потребностях специалистов ребенка.

3. Переход в другую организацию. Детей перераспределяют в детский дом либо другую организацию. По решению департамента детей забирают из семей в случае жестокого отношения, проблем алкоголизма родителей либо при наличии ментального отклонения у родителей или детей, представляющих угрозу обществу. На данном этапе определяется, куда направить ребенка: к бабушке или дедушке, в патронатные семьи либо детские дома. При возврате в семью ребенка к нему применяются действия второго этапа.

В работе с девиантными группами населения и людьми с ментальными отклонениями произведено посещение психиатрической больницы Южной Остротни, находящейся в городе Сейнайоки.

Встреча проведена в стенах психиатрической больницы с менеджером *Ирен Раунио*. Психиатрическая больница взаимодействует с 11 психиатрическими клиниками 20 муниципалитетов региона. В рамках реформы 2019 года будет произведен переход на региональный уровень, т.е. создана единая центральная больница, которая будет оказывать специальные услуги (операции, клинические вмешательства и пр.).

В настоящее время в психиатрической больнице содержатся лица, имеющие психические отклонения из-за наркомании, алкоголизма, раздвоения личности или нарушения психического состояния, т.е. с двойным диагнозом. В большинстве своем, это молодые люди 1990-х годов рождения, которые, несмотря на свой молодой возраст, имеют глубокие по продолжительности заболевания. В основном, их лечение проводится от 3 до 4 недель. Максимальный срок лечения 90 дней.

В ходе лечения обязательным компонентом является групповая работа 2 раза в неделю, в ходе которой проводятся дискуссии, совместное анализирование ситуации, выводы. Пациенты рассказывают о своей жизни, делятся впечатлениями, анализируют, проектируют свое будущее.

Применяются следующие виды воздействия:

1. Проведение разъясняющих бесед.
2. Применение лекарств.
3. Личное сопровождение и воздействие персонала.
4. Помещение пациента в одиночную палату.

Подразделяются 2 вида пациентов: по форме В – добровольное лечение, по форме М1 – принудительное лечение. По результатам лечения в больнице 1/3 пациентов находят свое новое хобби либо возвращаются к нормальной жизни через религию, 1/3 вырабатывают правило «отложенного дня», т.е. в рабочее время отказываются от вредных привычек, 1/3 погибают и опускаются на дно.

Среднее образование Финляндии подразделяется на 3 уровня: младшая школа (1-5 классы), основная школа (6-8 классы), старшая школа (9-12 классы). Дети одного возраста обучаются совместно и переходят из школы в школу по окончании предварительной ступени. В каждом классе кроме учителя находится помощник учителя, причем их количество может варьироваться в сторону увеличения в зависимости от специфики предмета или от контингента детей. Роль учителя разъяснять основы урока, роль помощника заключается в оказании помощи ученикам в выполнении заданий, который ставит учитель перед учениками.

Знакомство с образовательными учреждениями, где обучаются дети города Сейнайоки,

осуществилось через посещение школы Марттила, где состоялась встреча с директором *Юха Виита* и учителем *Альфийа Харию-Саанти*.

В ходе встречи наглядно были показаны уроки 1 класса, коррекционного класса, общий сбор учеников школы, по подаче информации имеющий познавательный характер.

Следует отметить индивидуальный подход школы к каждому ученику. В случае отставания ребенка от школьной программы он направляется в коррекционный класс, где ему помогают усиленно догонять своих сверстников. После усвоения отстающим ребенком материала по учебной программе, он вновь отправляется к своим сверстникам на дальнейшее совместное обучение.

Особенностью школы является поведение учеников без внешнего воздействия со стороны коллектива школы. Все действия основаны на доверии и особой атмосфере доброжелательности.

Также в городах Вааса и Алабус были проведены посещения специализированных учреждений по сопровождению и уходу за престарелыми людьми. В текущий момент в рамках реформы 2019 года происходит практика от содержания престарелых людей в специальных учреждениях к обслуживанию на дому. Данный момент связан со старением населения и высокой продолжительностью жизни населения Финляндии.

Вместе с тем стоит отметить, что данные учреждения имеют как государственную форму собственности, так и частную. В специализированных учреждениях предусмотрены все виды реабилитации престарелых людей и возможен прием престарелых людей на дневной стационар.

Обслуживание людей осуществляют специалисты со специальным медицинским и социальным образованием. Палаты для престарелых людей представляют из себя гостиничные номера с отдельным входом, при этом имеется выход в основное крыло для приема пищи, совместных занятий спортом и хобби, приема медицинских и водных процедур.

Социальное обслуживание в Финляндии базируется на скандинавской модели благосостояния. В социальной политике в Финляндии первостепенное значение придается предупреждению социальных проблем. Профилактические меры являются наиболее экономичным и гуманным методом поддержания социального благополучия. Предупреждение проблем предполагает учет социальных факторов во всех общественно-политических решениях, как экологических и жилищных решениях, так и в области занятости и образования.

Таким образом, целью финляндской системы социального обеспечения и ее составной частью социального обслуживания является обеспечение для каждого право на человеческую жизнь и достойное существование, гарантированное Конституцией. Социальные услуги и материальная помощь обеспечивают существование индивида и семьи на разных этапах жизненного цикла, участие в труде и равноправие между полами. Социальное обслуживание в Финляндии базируется на скандинавской модели благосостояния. В модели социальной политики этого типа значительную часть расходов на социальные нужды берет на себя государство, и основным каналом перераспределения является бюджет. Государство несет основную ответственность за социальное благополучие своих граждан и является основным производителем социальных услуг. Социальная работа проводится как часть услуг социального обеспечения и здравоохранения. Работа направлена в первую очередь на детей, молодежь и их семьи, алкоголиков и наркоманов, психических больных, престарелых и больных.

Опыт Финляндии несмотря на общекультурные различия и не совпадения, все же имеет практическую ценность. Богатый исторический, теоретический и организационный опыт социальной работы зарубежных стран безусловно оказывает развитие на теорию и практику социальной работы. Изучая опыт отдельных стран с давними традициями в вопросах

оказания социального обслуживания, в Казахстане создаются попытки по созданию тех моделей социальной работы, которые приемлемы для нашей страны. Сотрудничество с социальными работниками из других стран, обмен опытом поможет не только выйти на новый более качественный уровень, но и будет способствовать повышению статуса социального работника в Казахстане.

Список литературы

- 1 Н. Назарбаев. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. Казахстанская правда. – Астана: 2017 – С. 1-2. –
- 2 Социальная работа: Учебное пособие. // Отв. ред. А.А.Козлов. - М.: КНОРУС, 2005. - 368 с. –
- 3 Государственный стандарт Республики Казахстан. Специальность 050905 – Социальная работа. – Астана, 2006. – 79 с.

А.Е. Ботабаева¹, Т. Тойкко², Е.К. Уйсимбаев³

¹*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан,*

²*Шығыс Финляндия университеті, Куопио, Финляндия,*

³*Президент жанындағы мемлекеттік басқару академиясы, Астана, Қазақстан*

Финляндияның әлеуметтік жұмысындағы басым бағыттар

Аннотация. Мақалада «Әлеуметтік жұмыс» маманын даярлаудың қазіргі таңда маңыздылығы туралы айтылады. Әлеуметтік жұмысының кәсіби қызмет түрлері қысқаша сипатталады. Елбасымыз Н.Назарбаев баяндамаларында дамыған, бәсекеге қабілетті мемлекеттердің тәжірибесін меңгеріп, үйрену қажеттігін атап көрсетіп отырады. Қазіргі кезде Финляндия әлеуметтік қызмет көрсету және білім беру жағынан алдыңғы қатарда тұрған дамыған мемлекеттердің бірі болып есептеледі. 2017 жылдың наурыз-сәуір аралығында Финляндия мемлекеті Сейнайюки қаласындағы Академиялық ұтқырлық бойынша Скандинавия институтына әлеуметтік-педагогикалық бағытта біліктілікті жоғарлату мақсатында барған курстағы мәліметтер берілген. Бізді қабылдаған ұйым қажетті материалды-техникалық құралдарымен таныстырды, яғни мемлекеттік, муниципалды және үкіметтік емес ұйымдарының, әлеуметтік өнеркәсіптің, аймақтағы жастармен жұмыс орталықтарының құжаттары мен жұмыс орындарын көруге жағдай жасады.

Түйін сөздер. Әлеуметтік жұмыс, әлеуметтік кәсіпорын, әлеуметтену, орта білім беру, оқушылар, жастармен жұмыс, балаларды қорғау, қарттарды қорғау, защита мүгедек балаларды қорғау, қиын жағдайдағы отбасыларына қолдау көрсету.

A.E. Botabayeva, T. Toikko, Y.K. Uisimbayev

L.N. Gumilyov Eurasian national University, Astana, Kazakhstan,

University of Finland, Kuopio, Finland,

Academy of public administration under the President of RK, Astana, Kazakhstan

Priority directions Social Work in Finland

Abstract. The article discusses the importance of training a specialist in social work at the present stage. Types of professional activity of social work are briefly described. It is told about reforms in the sphere of health care and social protection of Finland. The leader of the nation N.Nazarbayev in his speeches always emphasizes the need for studying and practicing the experience of developed and competitive states. At present, Finland is one of the most developed countries in the field of social services and education. The article, in order to study the experience of social services in Finland, provides information on the results of the course on social and pedagogical direction in March-April 2017, organized by the Scandinavian Institute for Academic Mobility in Seinäjoki, Finland. Undertaking the organization has provided non-usable material and technical equipment, access to state-owned, municipal and non-governmental organizations, social institutions, and workshops in the region.

Key words. Social work, social enterprise, socialization, secondary education, work with youth, schoolchildren, protection of rights, work with difficult families.

References

1. Nazarbaev N. Vzglyad v budushee: modernizatsiya obschestvennogo soznaniya [Looking to the future: modernization of public consciousness]. *Kazhstanskaya pravda* [Kazakhstan truth]. 71 (28450), 1–2 (2017), 13.04.2017. [Kazakhstan]
2. *Sotsialnaya rabota: Uchebnoe posobie* [Social work: Study guide] // *Otv. red. A.A.Kozlov* [Executive editor A.A.Kozlov] (KNORUS, Moscow, 2005)
3. *Gosudarstvennyy standart Respubliki Kazahstan* [State standard of the Republic of Kazakhstan]. *Specialty 050905 – Social work. [Spetsialnost 050905 – Sotsialnaya rabota]* (Astana, 2006)

Сведения об авторах:

Ботабаева А.Е. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.
Тойкко Т. – профессор, Университет Восточной Финляндии, ул. Юлиопистокату, Куопио, Финляндия.
Уйсимбаев Е.К. – докторант PhD, Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан, пр. Абая, 33а, Астана, Казахстан.
 Botabayeva A.E. – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of social pedagogy and self-knowledge department L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.
 Toikko T. – professor, University of Eastern Finland, St. Yliopistonkatu, Kuopio, Finland.
 Uisimbayev Y.K. - PhD student, Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan, 33a Abay Ave., Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 14.01.11

Т.Т. Галиев, К.Ж. Ибраева, Ж.С. Бекбаева

*Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина
 (E-mail: galiev.1945@mail.ru, ibraeva_kz@mail, zhan2710@mail.ru)*

Критическое мышление: теоретические аспекты исследования

Аннотация. В статье раскрываются сущностные понятия критического мышления, а также рассматривается значимость проблемы формирования и развития критического мышления в системе высшего образования. Определены основные умения критического мышления, и уточнено понятие критического мышления.

Ключевые слова. критическое мышление, умения критического мышления, высшее образование.

Изменение государственной политики в области образования, законодательно закрепленное право на свободу педагогического творчества, позволили отойти от шаблонного подхода в воспитании и обучении подрастающего поколения. Одной из основных целей образования стало создание нового типа социокультурной ориентации и жизнедеятельности, направленных на саморазвитие и самосовершенствование личности, что нашло отражение в программах государственной политики в области образования РК. Нашим стратегическим ориентиром должна стать идея формирования людей с инновационным творческим мышлением, умеющих генерировать идеи и решающих профессиональные задачи эффективно. Однако, в условиях все возрастающего потока научной информации задача развития интеллектуальной культуры критического мышления также становится особенно актуальной. Кроме того, в условиях быстро меняющегося мира особенно значимым становится то, что критическое мышление является необходимым элементом процедуры принятия решений в качестве рационально принятых и обоснованных. Таким образом, целью данного исследования является раскрыть теоретические основы понятия критическое мышление.

Как известно, мышление - это опосредованное и обобщённое отражение действительности, вид умственной деятельности, заключающейся в познании сущности вещей и явлений, закономерных связей и отношений между ними[1].

Мышление — составная часть и особый объект самосознания личности, в структуру коего входят:

- 1) понимание себя как субъекта мышления;
- 2) дифференциация «своих» и «чужих» мыслей;
- 3) осознание еще не решенной проблемы как именно своей;
- 4) осознание своего отношения к проблеме [2].

В аспекте нашего исследования критическое мышление выступает как вид мышления, наряду с творческим. Следует отметить, что задавать вопрос – необходимый элемент критического мышления. Вместе с тем одна из важнейших особенностей критического мышления заключается в том, что оно учит, как анализировать и конструировать рассуждения, знания вне зависимости от профессиональной сферы деятельности. В его рамках исследуются вопросы «как», «когда» и «почему», делаются те или иные выводы в общем контексте исследования.

Термин «критическое мышление» может относиться практически ко всей умственной деятельности. Учение, ориентированное на выработку навыков критического мышления, предусматривает не просто активный поиск обучающиеся информации для усвоения, а нечто большее: соотнесение того, что они усвоили, с собственным опытом, а также сравнение усвоенного с другими исследованиями в данной области знания. Студенты вправе подвергать сомнению достоверность или авторитетность полученной информации, проверять логику доказательств, делать выводы, конструировать новые примеры для её применения, рассматривать возможности решения проблемы и т. д. [3]

Первым этапом нашего исследования является анализ психолого-педагогической литературы. В результате первого этапа нашего исследования нами были собраны и изучены более 100 источников как зарубежных, российских так и отечественных изданий. Вопросами критического мышления занимались такие зарубежные ученые как Дж. Дьюи, Д. Халперн, Р. Блум, Д. Кластер, Л. Миллер, М. Коннели Б. Мур, Р. Паркер, российские ученые как В.А.Попков, А.В.Коржуев, И.О.Загашев, С.И. Заир-Бек, Д.М.Шакирова, Ф.Ф.Минкина, Н.С. Юлина, Т.В. Харлампова, Н.Ф. Плотникова. Исследования по проблеме мышления в Казахстане осуществляют следующие ученые: формирование математического мышления Е.Ж. Смагулова, формирование общественно-технического мышления А.М. Саламатина, педагогические условия формирования критического мышления старшеклассников посвящено исследование Н.Т. Оспановой. А также, нами была исследована технология развития критического мышления через чтение и письмо, основанной на модели Д. Мюррея и Д. Грейвза.

Дж. Дьюи определял способность воздерживаться от суждения в процессе рождения мысли, назовет «задержкой суждения» и определит в качестве важнейшей характеристики критического мышления. «Задержка суждения» предполагает, что человек, например, принимающий решение, прежде чем представить свою позицию в форме определенного суждения, рассмотрит другие возможные варианты решений, сформулированных в форме иных суждений. Критическое мышление предполагает: навык рефлексии над собственной мыслительной деятельностью, развитие навыков аналитической деятельности, умение работать с понятиями, суждениями, умозаключениями, вопросами, способность оценивать те же умения у других. Этому типу мышления в целом свойственна практическая ориентация. Оно может быть проинтерпретировано как форма практической логики, рассмотренной внутри и в зависимости от контекста рассуждения и индивидуальных особенностей рассуждающего субъекта [4].

Вопросам критического мышления посвящена фундаментальная работа - монография Д. Халперн «Психология критического мышления» [5], которая определяет критическое мышление как «использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата. Отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью. Другое определение – направленное мышление».

Б. Мур и Р. Паркер под критическим мышлением понимают тщательно обдуманное, взвешенное решение в отношении какого-либо суждения, т.е. должны ли мы его принять, отвергнуть или отложить, учитывается степень уверенности, с которой это делается.

Национальный совет по развитию критического мышления (National Council for Excellence in Critical Thinking, USA) предлагает такое определение: «критическое мышление – это интеллектуально организованный процесс направленный на активную деятельность по осмыслению, применению, анализу, обобщению или оценке информации, полученной или создаваемой путем наблюдения, опыта, рефлексии, рассуждений или коммуникации как руководство к действию или формированию убеждений» [6].

Селевко И. П. даёт следующее определение критического мышления: *критическое мышление* - это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю [7].

Г. В. Сорина предлагает следующее определение данного термина: *критическое мышление* – это способ мышления, направленный на выявление структурных особенностей рассуждения, проверку соответствия между обоснованно выдвинутыми тезисами, характеристику контекстов рассуждений с учётом особенностей рассуждающего субъекта [8].

В работе Т.В. Харламповой представлено обоснование критического мышления как средства защиты личности от негативных информационных воздействий [9]. Плотникова Н.Ф. раскрывает понятие критического мышления через анализ понятий, связанных с категорией «критическое мышление» (рефлексия – отрицание – критика – критичность – самокритика – аргументация – доказательство – опровержение – оценка – самооценка – оценочное суждение) позволил выявить умения, реализующие в практической деятельности способности мыслить критически. [10].

В качестве критериев развитости критического мышления выступают интеллектуальные умения, выделенные Р. Блумом.

- 1) Знание: определение области познавательной деятельности и смежных областей.
- 2) Осмысление: умение переструктурировать информацию, придавая определенную интерпретацию основной мысли.
- 3) Применение: умение применять отобранные факты, данные в новых ситуациях, чтобы поддержать или опровергнуть позицию автора.
- 4) Анализ: умение сравнивать основные идеи текста, с информацией из других источников. Чтобы прийти к определенным выводам, значимым для подтверждения ранее сформулированной гипотезы или предположения, умение задавать себе вопросы.
- 5) Обобщение: умение обобщать отобранные данные, развивать логику общей аргументации, чтобы прийти к окончательному заключению.
- 6) Оценка: умение определять валидность, надежность, непредвзятость отобранных для доказательности фактов, оценивать заключения, выводы [6].

Опираясь на исследования (Д.М.Шакирова, Ф.Ф.Минкина), связанные с вопросами формирования критического мышления обучаемых, выделим следующие уровни развитости критического мышления: Начальный уровень культуры критического мышления - это лишь приблизительное представление студентов о критическом мышлении, слабые умения

давать оценку, доказывать свою правоту, низкий уровень развитости таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, выделение главной мысли; преобладают слабые навыки сравнительно-сопоставительного анализа. Преподаватель создает «ситуацию» и вместе со студентами ищет этапы выхода из нее. Все действия студенты выполняют по известному алгоритму. Средний уровень - пошаговая отработка основных операций мышления, невысокий уровень организованности и целенаправленности, неокрепший опыт доказательства и опровержения, отсутствие активной позиции. Высокий уровень – четкое представление о критическом мышлении, устойчивые умения и навыки основных мыслительных операций, умение видеть свои и чужие недостатки (в поведении, речи, слове, деле и т.д.), логически обосновывать оценку и самооценку, самостоятельность в выдвижении гипотезы, аргументированная проверка, терпимость к аргументированной критике в свой адрес и т.д. Для студентов высший уровень развитости критического мышления означает наличие интегративных мыслительных компетенций на основе синтеза логического, проблемного, *критического мышления* и умения использовать эти компетенции в практической, профессиональной и социальной деятельности [11].

Исходя из проведенного анализа, выводим следующие положения категории критического мышления:

Во-первых, критическому мышлению характерен процесс «задержки суждений», так как осмысление полученной информации требует времени;

Во-вторых, критическое мышление отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью;

В-третьих, критическому мышлению свойственна практическая ориентация, оно направлено на получение желаемого результата.

В-четвертых, критическое мышление состоит из следующих умений: рефлексия – отрицание – критика – критичность – самокритика – аргументация – доказательство – опровержение – оценка – самооценка – оценочное суждение.

В-пятых, критическому мышлению присущ внутренний диалог, диалогичность, «диалог суждений». В исследованиях А.В. Визгиной внутренний диалог рассматривается как «реализатор смысловых процессов самосознания личности». Во внутреннем диалоге протекают процессы переосмысления и порождения новых смыслов, осознания мотивов и изменения системы ценностей; но внутренний диалог сам по себе не порождает новых смыслов, а лишь реализует эти процессы.

Анализ опыта исследования и формирования критического мышления в отечественной и зарубежной науке свидетельствует о том, что критическое мышление, начиная с древнегреческой науки, является объектом внимания зарубежных и отечественных философов, психологов, педагогов, что способствовало накоплению значительного опыта в исследовании данного интеллектуального феномена. Сформулированы различные определения критического мышления в зависимости от подхода к нему как к виду мыслительной деятельности, совокупности умений и навыков, стилю мышления, качеству мышления, качеству личности и т.д., а также в зависимости от функций критического мышления, через которые осуществляется его рассмотрение.

Список литературы

- 1 Маклаков А.Г. Общая психология СПб.: Питер, 2006. – 560 с.
- 2 Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. М., Педагогика, 1981.
- 3 Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить. – М., Просвещение, 1986.
- 4 Дьюи Д. Психология и педагогика мышления/Пер. с англ. Николаевой Н.М., под ред. Виноградова Н.Д. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с.
- 5 Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Издательство «Питер» 2000.- 512 с.

6 Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/ Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: 2007. -368 с.

7 Селевко Г. К. Альтернативные педагогические технологии М.: 2005.

8 Сорина Г. В. Принятие решений как интеллектуальная деятельность. Монография. Москва, 2005.

9 Харлампьева Т.В. Формирование критического мышления студентов вуза как средства их защиты от негативных информационных воздействий в профессиональной деятельности. / Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Челябинск -2009. – 22 с.

10 Плотникова Н. Ф. Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения. /Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Казань 2008. – 25 с.

11 Шакирова Д.М. Технология формирования критического мышления старшеклассников и студентов // Педагогика № 9, 2006. С. 72-77

Т.Т. Галиев, К.Ж. Ибраева, Ж.С.Бекбаева

С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан

Сыни ойлау: зерттеудің теориялық аспектілері

Аннотация. Мақала сыни ойлаудың маңызды тұжырымдамаларын, сондай-ақ жоғары білім жүйесінде сын тұрғысынан ойлауды қалыптастыру мен дамыту проблемасының маңыздылығын көрсетеді. Сын тұрғысынан ойлаудың негізгі дағдылары анықталды, және сын тұрғысынан ойлау тұжырымдамасы айқындалады.

Түйін сөздер. сыни ойлау, сыни ойлау дағдылары, жоғары білім.

T.T. Galiev, K.Zh. Ibraeva, Zh. S. Bekbaeva

S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana, Kazakhstan

Critical thinking: theoretical aspects of the research

Abstract. The article reveals the essential concepts of critical thinking, as well as the importance of the problem of the formation and development of critical thinking in the system of higher education. The basic skills of critical thinking are determined, and the concept of critical thinking is refined.

Key words. Critical thinking, critical thinking skills, higher education.

References

1. Maklakov A. G. Obshhaja psihologija [General psychology] (Peter, SPb.:2006. – 560 p.).
2. Kalmykova Z. I. Produktivnoe myshlenie kak osnova obuchaemosti [Productive thinking as a basis for learning](Pedagogica, Moscow, 1981).
3. Palamarchuk V. F. Shkola uchit myslit' [School taught to think](Prosveshenie, Moscow, 1986).
4. Dewey D. Psihologija i pedagogika myshlenija [Psychology and pedagogy of thinking/ translators from English. Nikolaeva N. M. ed. by N.Vinogradova D.](Sovershenstvo, Moscow, 1997. 208) .
5. Halpern D. Psihologija kriticheskogo myshlenija [Psychology of critical thinking] (The “Piter” Publishing House, SPb.: 2000. 512 p).
6. Sovremennye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija [Modern pedagogical and information technologies in education: textbook a manual for students in higher. proc. institutions/ E. S. Polat, M. Y. Bukharkina](Moscow, 2007. 368 p).
7. Selevko G. K. Al'ternativnye pedagogicheskie tehnologii [Alternative pedagogical technologies] (Moscow, 2005).
8. Sorina G. V. Prinjatie reshenij kak intellektual'naja dejatel'nost' [Making decision-as an intellectual activity. Monograph](Moscow, 2005).
9. Kharlampieva T. V. Formirovanie kriticheskogo myshlenija studentov vuza kak sredstva ih zashhity ot negativnyh informacionnyh vozdejstvij v professional'noj dejatel'nosti [Formation of critical thinking

of University students as their protection from the negative effects of information in their professional activities]. /The dissertation on competition of a scientific degree of candidate of pedagogical Sciences, Chelyabinsk, 2009. 22 p

10. Plotnikova N. F. Formirovanie kriticheskogo myshlenija studentov vuza v uslovijah komandnoj formy organizacii obuchenija Formation of critical thinking of students in terms of team forms of organization of learning. /The dissertation on competition of a scientific degree of candidate of pedagogical Sciences, Kazan, 2008. 25 С.

11. Shakirova D. M. Tehnologija formirovanija kriticheskogo myshlenija starsheklassnikov i studentov Technology of development of critical thinking of senior pupils and students, Pedagogics, (9), 72-77(2006).

Сведения об авторах:

Галиев Т.Т. – доктор педагогических наук, профессор кафедры профессионального образования Казахского агротехнического университета имени С. Сейфуллина, Астана, Казахстан.

Ибраева К.Ж.– доктор педагогических наук, профессор кафедры профессионального образования Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина, Астана, Казахстан.

Бекбаева Ж.С. – докторант 1 курса специальности 6D012000 «Профессиональное обучение», Астана, Казахстан.

Galiev T.T. – Doctor of Pedagogical Sciences Professor of the Department of Professional Education of the Kazakh Agrotechnical University, Astana, Kazakhstan.

Ibraeva K.Zh. – doctor of pedagogical sciences professor of the department of professional education of the Kazakh agrotechnical university im. S. Seifullina, Astana, Kazakhstan.

Bekbayeva Zh. S. – Doctoral student of the specialty 6D012000 «Professional education» Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 18.09

Т.Т. Гатауов

Казахская национальная академия хореографии, Астана, Казахстан

(E-mail: k.z84@mail.ru)

Тенденции развития казахстанского хореографического образования

Аннотация. В статье рассмотрены специфические особенности хореографического образования, которые заключаются в взаимосвязи нескольких трудоемких процессов профессионального становления будущих артистов балета. Современные задачи казахстанского хореографического образования нашли свое решение в открытии Казахской национальной академии хореографии в г. Астана. Автором на основе анализа хронологических источников рассмотрен исторический этап становления Алматинского хореографического училища им. А. Селезнева, преподавательский состав, внесший огромный вклад в развитие казахстанского балетного искусства. Изменение статуса культуры и повышенного интереса общества к искусству, вызванные духовно-культурными и социально-экономическими преобразованиями приводят к тесному взаимодействию традиций и новаторства во всех сферах жизнедеятельности. Казахстанское балетное образование имеет положительные результаты, многие артисты балета получили признание далеко за пределами страны и являются премьерными ведущими мировых театров. Однако, как и все национальные балетные школы, формировались на основе русской школы. Поэтому следует отдать должное внимание тому истинному факту, что все традиции балетной педагогики, методики обучения и подготовки артистов балета в Казахстане были основаны и выработаны на богатейшем опыте Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой и Московской государственной академии хореографии, авторитет и заслуги которых невозможно переоценить с позиции мирового балета.

Ключевые слова. артист балета, хореографическое образование, хореографическое искусство, Казахская национальная академия хореографии, Алматинское хореографическое училище им. А. Селезнева, балетная педагогика, балетный театр.

Обучение балетному искусству является специфическим процессом, который сочетает в себе несколько трудоемких процессов, направленных на достижение одной цели – подготовка высококвалифицированных исполнителей, артистов балета. За многие годы в Казахстане сложилась весьма эффективная система подготовки артистов балета.

Изменение статуса культуры и повышенного интереса общества к искусству, вызванные духовно-культурными и социально-экономическими преобразованиями приводят к тесному взаимодействию традиций и новаторства во всех сферах жизнедеятельности. Казахское балетное образование имеет положительные результаты, многие артисты балета получили признание далеко за пределами страны и являются премьерными ведущими мировых театров.

Алматинское хореографическое училище им. А.Селезнева имеет 80-летнюю историю и является известной балетной школой. Вместе с тем, следует отдать должное внимание тому истинному факту, что все традиции балетной педагогики, методики обучения и подготовки артистов балета в Казахстане были основаны и выработаны на богатейшем опыте русских балетных школ, это: Академия Русского балета им. А.Я. Вагановой и Московской государственной академии хореографии, авторитет и заслуги которых невозможно переоценить с позиции мирового балета.

Все хореографические училища постсоветского пространства в разные времена переживали взлеты и падения. Со стороны общественности не оказывалось большого внимания таким учебным заведениям. Однако зрители и ценители искусства всегда с большим интересом относились к балетным премьерам. Традиции обучения, системность учебного процесса поначалу формировались в условиях страстного увлечения танцем учеников и их педагогов. Кроме того, это было большое стремление к профессиональному мастерству. В конечном счете, это определило судьбу и сущность профессионального непрерывного хореографического образования, которой следовали все профессиональные хореографические школы на территории бывшего СССР.

Знакомство с балетом начиналось с каждодневного экзерсиса, т.е. с урока классического танца. Чтобы добиться видимых результатов ученикам приходилось много трудиться над собой. Жесткие требования строгих педагогов также могли отрицательно влиять на состояние здоровья учеников. Необходимы были специальные условия, где бы учащиеся могли учиться и проводить кратковременный отдых. Именно в этих условиях четко обозначилась потребность создания специализированных балетных школ с хорошо организованной инфраструктурой, т.е. где бы дети могли учиться и жить, не отвлекаясь от выбранной специальности.

В этой связи балетный критик В. Гаевский в книге «Школа большого балета» под редакцией Л. Жданова, характеризуя становление Московского хореографического училища, пишет «Московская хореографическая школа просуществовала двести лет не потому, что ее поддерживал педагогический хлыст. ... Но все-таки незримые духовные стимулы значили больше ... В те далекие времена предполагалось, что правильно поставленное образование «может сформировать идеальную личность, при этом не забываясь о насущных потребностях: детей надо было научить ремеслу. Художественное ремесло ценили выше других, а театральную профессию и того выше» [1, 36 стр.].

Необходимо отметить, что все хореографические школы бывшего СССР были организованы и открыты на базе детских домов. Но это вовсе не означает, что эти заведения были мрачными с внутренними жесткими и затворническими устоями. Наоборот, педагоги – выдающиеся мастера сцены, артисты балета вносили в живой учебный процесс высокий профессионализм и гуманность. Главной целью балетных школ было эстетическое просвещение общества и обучение балетному искусству. Основы балетного искусства, получившие профессиональное развитие в будущем, были заложены именно в те времена, т.е. в период создания первых балетных школ.

Эффективные методики обучения аккуратно и кропотливо внедрялись в Казахстане опытными педагогами. Первыми педагогами, заложившими основы профессиональной балетной школы в Казахстане, стали деятели русской балетной школы: А. Александров, Л. Жуков, А. Чекрыгин, Л. Молодяшин, М. Шатловский, М. Мроз, А. Гнетько, З. Плужникова, В. Николаев и др.

Глубокому изучению подлежат опыт и уникальные творческие биографии выдающихся педагогов и исполнителей 60-80 гг. прошлого столетия, внесших неоценимый вклад в становление и формирование национальной хореографической школы. Это: Р. Ельчибекова, И. Олзоева, А. Габитова, Л. Таганов, А. Асылмуратов, А. Тулекова, Ж. Тастанова, Г. Сеиткалиева, М. Ахмедиева, В. Степанова, И. Учаева, Х. Базарбаев, В. Бурцев, К. Жакипова, С. Наурызбаева, Р. Курпешева, Е. Усин, А. Джалилов, К. Андосов, Д. Накипов, Г. Сидорова, А. Исмаилов, Г. Бейсенова, Г. Горская, Т. Парпибаева, С. Войцеховская, В. Лукомский, О. Шубладзе, А. Амангельдина, Э. Мальбеков, Т. Мальбекова, Р. Унгарова, И. Ахметшин, М. Мунтин, Ф. Койгельдинова, М. Тиранова, Б. Сулеева, Ж. Байдаралин, С. Косманов, У. Мирсеидов. Продолжая традиции обучения, значительный вклад в развитие казахстанской школы балета внесли педагоги, чья деятельность пришлась на 90-ые годы и продолжается по сей день, это: А. Медведев, Л. Рудакова, Р. Лукомская, М. Кадырова, Л. Ли, И. Гуляева, Н. Абдулина, О. Воеводина, Г. Ашимова, С. Медеубаева, Г. Алиева, А. Акбарова, А. Буркитбаев, Л. Макарецца, М. Тукеев, А. Тати, Гульнара и Гульмира Габбасовы, Г. Саитова, Р. Тулегенова, А. Садыкова, З. Аубакирова, А. Бестембаев, Г. Дон, М. Тукеева, Ж. Картамысов, Н. Байбусинов, А. Ильясова, Ф. Алиева, Д. Мергалиева, Г. Матаева, А. Медеуп, А. Мурзакулов, А. Бекталиев, Б. Джаканов, А. Бердиярова, Г. Тлесбаева, А. Карымбаева, Н. Джумалиев, О. Пак и другие достойно продолжают педагогические традиции, заложенные старшим поколением [2, 6 стр.].

Тенденции развития казахстанского хореографического образования сводятся к тому, что поддержание эффективности развивающихся процессов в балетном искусстве к современным обновляющимся требованиям общества на рынке творческого труда, как и на всяком другом, совершается процесс непрерывных преобразований. Это означает, что определилась необходимость в изменении внутреннего содержания квалификации «артист балета». Поэтому значительные социальные изменения требуют и от балетного образования новых решений и подходов, постановки вопросов, на которые не всегда удавалось найти ответы в прошлом. Сегодня вопросы подготовки артистов балета и содержание общего учебно-творческого процесса являются основополагающими задачами современного хореографического образования, где качество определено как главный приоритет.

Сравнительный анализ отечественной подготовки артистов балета с западными аналогами показывает, что ключевой особенностью балетного образования в Казахстане и других странах постсоветского пространства является тесное соединение профессионального и общего гуманитарного образования. На самом деле, подготовка будущих артистов балета предполагает особую модель специализированного учебного заведения, где помимо общепринятых условий, специализированных балетных и репетиционных залов, сцены, имеются службы специального и вспомогательного сопровождения, оснащенные современными технологиями: медицинская, психологическая, интернат-кампус, отдел профессиональной практики, научный отдел, бассейн, гимнастический и спортивный залы, фонотека, видеотека, нотная библиотека. «Хореографическое искусство само по себе как элемент культуры не будет приносить высоких результатов и будет менее востребованным в развитом обществе, чем интегральное, комплексное профессиональное хореографическое образование, которое в конечном результате и определяет уровень профессионального искусства в целом» [3, 11 стр.].

Традиционно сформировавшимися специфическими особенностями балетного образования являются:

- физическое состояние (телесная природа и специфические параметры), являющееся основным требованием и показателем к обучению балетному искусству;
- здоровье (освидетельствование доктором и принятие решения медицинской комиссии на основании предшествующих заключений);
- ранняя профессионализация (обучение с 10-ти летнего возраста);
- конкурсная процедура промежуточной аттестации, по итогам которой неспособные ученики отчисляются не только на основании результатов освоения учебной программы, но и по физическим (телесным параметрам).

Важной отличительной характеристикой балетного образования является его многоуровневость, где обучающиеся одновременно осваивают образовательные программы общего, среднего профессионального технического образования [4, 116 стр.].

Новым историческим этапом в казахстанском балетном образовании является открытие Казахской национальной академии хореографии в сентябре 2016 года, главной целью которой является развитие казахстанского балетного искусства и выход его на новый уровень. Казахская национальная академия хореографии делает свои первые шаги, здесь начался большой трудоемкий процесс подготовки артистов балета, педагогов, режиссеров, балетоведов в рамках единого учебного процесса по главному принципу многоуровневого образования, где обучающиеся получают общее, среднее профессиональное, высшее и послевузовское образование.

Большую трудоемкую работу в проведение первого набора одаренных детей осуществили заслуженный деятель РК, опытный педагог Алишева А.Т. и молодые педагоги Имамбекова Э.Ж., Ислямова А.М. Рабочая группа выезжала по всем регионам Казахстана с целью отбора детей для обучения в Академии. В состав приемной комиссии вошли известные и опытные педагоги, заслуженные артисты РК, среди которых Алиева Г.Ж., Кокшинова С.Ю., Тукеева М.М., Алишева А.Т., Умбеткулова З.К., Дон Г.С. Для приемных экзаменов в бакалавриат и магистратуру по специальностям «Хореография» специализация «Педагогика хореографии», «Режиссура» специализация «Режиссура хореографии», «Искусствоведение» специализация «Балетоведение» были приглашены кандидаты и доктора наук, заслуженные артисты РК, среди которых: Ізім Т.О., Сайтова Г.Ю. Тукеев М.О., Мусин Р.И., Кульбекова А.К.

Ректор академии Асылмуратова Алтынай Абдурахимовна - прославленная балерина, народная артистка РФ, лауреат государственной премии РФ прикладывает много сил для развития Академии, щедро делится своим исполнительским и педагогическим опытом с молодыми специалистами. Академия уже сегодня тесно взаимодействует с профессиональными театрами, а это Театр оперы и балета «Астана Опера» и «Астана Балет».

В целях качественной организации учебного процесса, повышения квалификации педагогов в академии проводятся мастер-классы выдающихся мастеров мировой балетной сцены, балетмейстеров, балетных критиков.

Большую методическую помощь оказывают опытные педагоги-репетиторы театров «Астана Опера», «Астана Балет», педагоги Академии Русского Балета им.А.Я.Вагановой. Сегодня в образовательном процессе важна связь учебного заведения с театрами, профессиональная практика обучающихся на балетной сцене.

В Академии опытными методистами ведется кропотливая работа по методике обучения, сохранения традиций классического танца, а также разрабатываются новые подходы к процессу подготовки артистов балета, педагогов, режиссеров и балетоведов, отвечающих современным требованиям общества и мирового рынка искусства.

В Академии работает профессорско-преподавательский состав и молодые специалисты, среди которых: С.Ж. Косманов, Г.Ж. Алиева, М.О. Тукеев, М.М. Тукеева, Р.И. Мусин, А.А. Тати, С.Ю. Кокшинова, Н.С. Абдуллина, Р.К. Тулегенова, Л.В. Макарецва, Т.О. Ізім, Г.Ю. Сайтова, З.К. Умбеткулова, Г.Т. Жумасейтова, А.К. Кульбекова, З.К. Умбеткулова, А. У.Бестембаев, Г.Н. Сайфуллина, Г.С. Дон, А.Р. Юсупов, Д.О. Агзамова, Ж.У. Кайыр, Б.С. Жаканов, А.А.

Аяпбергенова, Е.А. Мукаев, М.С. Авахри, Асанов Р.Э., Имамбекова Э.Ж. Л.В. Тазабекова, О.В. Хо, Н.А. Усманова, Д.Е. Кабдусова, А.Ш. Шамшиев, Д.М. Куанышбекова, А.А. Садыкова, Д.Р. Алдамжарова, Р.В. Кензикеєв, Е.С. Моисеев и др. Педагогический состав охватывает полный перечень хореографический дисциплин: классический танец, народно-сценический танец, историко-бытовой танец, казахский танец, дуэтно-классический танец и другие.

Сегодня важным является определение содержания методических концепций по развитию балетного образования, активизации качественной подготовки профессиональных кадров и их готовности к профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Школа большого балета/ под ред. Жданова Л. -М.: изд.-во «Планета», 1974.- 186с.
2. Хореографы Казахстана .Иллюстрированный информационный справочник. (1934-2012гг. // под общей ред. Д.Т.Накипова.-Алматы: «SK-print», 2012.- 2004с.
3. Кульбекова А.К. Педагогика профессионального хореографического образования. Монография.-Астана, 2016.- 296с.
4. Фомкин А.В. Исторические традиции современного балетного образования (на материале деятельности Танцевальной Ея Императорского Величества школы-Академии Русского балета им.А.Я.Вагановой): Дис...канд. пед наук-Спб, 2009. – 213с.

Т.Т.Гатауов

Қазақ ұлттық хореография академиясы, Астана, Қазақстан

Қазақстандағы хореографиялық білім берудің даму тенденциялары

Аннотация. Мақалада болашақ балет әртістерінің бірнеше көп еңбегін қажет ететін үдерістерінің өзара байланысында жасалатын, хореографиялық білім берудің өзіндік ерекшеліктері автормен қаралған. Қазіргі заманғы қазақстандық хореографиялық білім беру Астана қаласында Қазақ ұлттық хореография академиясын ашуда өз шешімін тапты. Автормен хронологиялық дерек көзін талдау негізінде А.Селезнев атындағы Алматы хореографиялық училищесінің тарихи қалыптасу кезеңі, қазақстандық балет өнерін дамытуға үлкен үлес қосқан, оқытушылар құрамы қаралды. Рухани - мәдени және әлеуметтік - экономикалық өзгерістерден туындаған, қоғамның өнерге деген жоғары қызығушылығы мен мәдениет мәртебесін өзгерту, дәстүрлердің тығыз өзара іс-қимылына және тыныс-тіршіктің барлық салаларында жаңашылдығына әкеледі. Қазақстандық балет өнері білімінің оң нәтижелері бар, көптеген балет әртістері алыс шет елдерде танымал болды және жетекші әлемдік театрларда премьералар болып табылады. Бірақ, барлық ұлттық балет мектептері орыс мектебі негізінде қалыптасқан. Сондықтан, Қазақстандағы балет әртістерін оқыту мен даярлау әдістемесі, балет педагогикасының барлық дәстүрлері, беделі мен олардың еңбегін әлемдік балет тұрғысынан асыра бағалау мүмкін емес, А.Я.Ваганова атындағы Ресей балет Академиясының және Мәскеу мемлекеттік хореография академиясының бай тәжірибесінде негізделгендігін және әзірленгендігін шынайы фактісіне тиісті назар беруін атап өткен жөн.

Түйін сөздер. балет артисі, хореографиялық білім, хореографиялық өнер, Қазақ ұлттық хореография академиясы, А.Селезнев атындағы Алматы хореографиялық училище, балет театры

T.T. Gatauov

Kazakh National Academy of Choreography, Astana, Kazakhstan

Trend of development of Kazakhstan choreographic education

Abstract. In the article, the author looks into the specific peculiarities of the choreographic education, which reside in interaction of the several labor intensive processes of the professional development of future ballet artists. Contemporary objectives of Kazakhstani choreographic education were resolved through the opening of the Kazakh National Academy of Choreography in Astana city. Basing on the anal-

ysis of chronologic sources the author reviewed a historic period of the becoming of the Almaty Choreographic College named after A. Seleznev as well as teaching staff, which made a tremendous contribution in the development of the Kazakhstani ballet arts. Change of the status of culture and increased interest of society towards the arts, which were aroused by the spiritual and cultural and social and economic transformations, lead to the close interaction of traditions and innovations in all living activities' areas. Kazakhstani ballet education has positive results; a lot of ballet dancers received recognition in the far abroad and are the principal dancers of leading world theaters. However, similarly to all national ballet schools, they were formed on the basis of the Russia school. Therefore, we should pay a due attention to a genuine fact that all traditions of ballet pedagogy, methods of teaching and training of ballet dancers in Kazakhstan were based and developed by the richest experience of the Academy of Russian Ballet named after A.Ya. Vaganova and Moscow State Academy of Choreography, which authority and merits cannot be overemphasized from the world ballet position.

Key words. ballet dancer, choreographic education, choreographic art, Kazakh National Academy of Choreography, Almaty Seleznev Choreographic School, ballet pedagogy, ballet theater.

References

1. Shkola bol'shogo baleta [School of Big Ballet] / pod red. Zhdanova L. [edited by L. Zhdanov] (Moscow: izd.-vo «Planeta», 1974)
2. Khoreografy Kazakhstana (1934-2012gg.). Illyustrirovannyi informatsionnyy spravochnik. [Choreographers of Kazakhstan (1934-2012gg.). Illustrated reference book] // pod obshechey red. D.T. Nakipova [under the general editorship of D. Nakipov] (Almaty: «SK-print», 2012)
3. Kul'bekova A.K. Pedagogika professional'nogo khoreograficheskogo obrazovaniya. Monografiya [Pedagogy of professional choreographic education. Monograph] (Astana, 2016)
4. Fomkin A.V. Istoricheskiye traditsii sovremennogo baletnogo obrazovaniya (na materiale deyatel'nosti Tantseval'noy Yeya Imperatorskogo Velichestva shkoly-Akademii Russkogo baleta im. A.YA. Vaganovoy) [Historical traditions of modern ballet education (based on the activity of the Dance Her Imperial Majesty School-Academy of the Russian Ballet named after AY Vaganova: PhD thesis]: -Spb, 2009. – 213s.

Сведения об авторе:

Гатауов Т.Т. – магистрант 2 курса специальности «Хореография» Казахская национальная академия хореографии, Астана, Казахстан.

Gatauov T.T. – Master of 2 course of specialty “Choreography” Kazakh National Academy of Choreography, Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 14.85.09

Г.М. Гауриева, А.Б. Мухашова

*Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail: gaurieva@yandex.ru, aktoty.m@inbox.ru)*

Шетел тілін оқыту процессінде аудиовизуалды материалдарды қолдану

Аннотация. Мақала оқу үрдісінде ескі, дәстүрлі әдістерден тыс жаңа, заманауи техникалық оқыту құралдарын пайдалана отырып оқытылатын инновациялық білім беру жобасын қамтиды. Бірінші кезекте авторлар қазіргі таңдағы мұғалім мен оқушы позициясын, қажеттіліктерін, артықшылықтары мен кемшіліктерін анықтайтын болса, кейіннен оқушылардың психикалық және дидактикалық ерекшеліктерін ескере отырып, көру, есту, сөйлеу дағдыларының интенсивті дамуына, шетел тіліне және мәдениетіне деген қызығушылығының оянуына оң әсер беру жолын іздестіреді. Осы салада еңбек еткен ғалымдардың зерттеулеріне сүйене отырып, талдау жасап, оңтайлы әдісті іріктейді. Және де заман талабына және оқушылардың сұранысына сәйкес келетін әдіс, бейнематериалдарды пайдалану арқылы жүзеге асатын әдіс түріне аса көп назар аударады. Аталған әдіс түрінің мақсаттары мен міндеттері және сабақ барасында қолдану ережесі де талқыланады. Жалпы мақала мақсаты мұғалімді ешқашан заманауи технологиялардың ауыстыра алмайтындығын, керісінше мұғалім инновациялық технологияларды жетік меңгерсе, керісінше компьютерді, техниканы ауыстыра алатындығына көз жеткізу болып табылады.

Түйін сөздер. аудиовизуалды әдіс, бейнематериал, инновациялық білім беру, коммуникативтік құзыреттілік, интерактивтілік, паралингвистика, мәдениетаралық коммуникация.

Кіріспе. Тіл – қарым-қатынастың маңызды құралы. Онсыз адамзаттың өмір сүруі мен дамуын елестету мүмкін емес. Қазіргі таңда жалғыз ана тілін ғана меңгеру аздық етеді, сондықтан оқу орындарында шетел тілін меңгеруге аса көп назар аударылууда. Шетел тілі – оқу бағдарламасының міндетті пәні, ол бірнеше жылдар барысында оқытылады және ерекше әдістер мен мұғалімнің сабақ беру шеберлігін талап етеді. Бірақ шетел тілін тілді қолдану ортасынан тыс жерде үйрену өте қиын және күрделі процесс. Оқушылардан біраз күш пен жігер талап еткенімен, маңызды бөлігі мұғалімге келіп тірелетіні анық. Шетел тіліне қатысты берік, оң көзқарастағы мотивацияны қалыптастыру, оқу материалын меңгерудің қажетті деңгейіне қол жеткізу мақсатында мұғалім ерекше білім беру формаларына жүгініп, оқыту процессіне жаңа тәсілдер мен әдістер енгізіп, заманауи техникалық құралдарды қолданғаны оңтайлы.

Шетел тілін меңгеру оқушылардың гуманитарлық білімін арттыруға, тұлға ретінде қалыптастыруға және әрдайым өзгерісте болатын көптілді және көпмәдениетті ортада әлеуметтік тұрғыдан бейімделуге мүмкіндік береді. Заманауи білім беру талаптарына сәйкес, әлеуметтік тапсырыс орындау барысында білікті және құзыретті тұлғаны тәрбиелеу үшін әрбір мұғалім көптеген мәселелерді шешіп, заманауи оқу жолдарын іздеп, оны белгіленген талапқа сәйкестендіре келе оқу барысын ерекше әрі қызықты етуі қажет [1, 60].

Қоғамдық санадағы өзгерістер шетел тілін оқыту процессіне жаңа білім беру технологияларын енгізудің қажеттілігін айқындады. Телекоммуникациялық және желілік құралдар ақпаратты игеру және меңгеру жолдарын өзгертеді, әр түрлі интеграциялық қызмет түрлеріне жету жолын ашады, оқыту мақсатының жаңа деңгейіне, елеулі жетістіктерге жеткізеді. Жаңа ақпараттық технологиялар оқушының зияткерлік және шығармашылық әлеуетін дамытуға бағытталған педагогикалық тапсырмалар мен мәселелерді шешуге мүмкіндік береді. Заманауи білім беру талаптарына сәйкес ақпараттық технологияларды сыныпта және сыныптан тыс оқыту процессіне белсенді түрде енгізу қолға алынды [2, 156].

Қазіргі кезде білім беру жүйесінде екі даму үрдісі қалыптасқан: дәстүрлі және инновациялық. Дәстүрлі білім берудің негізгі мақсаты - болашақта түрлі салада қолдануды жоспарлай отырып, адамзаттың даму барысындағы барлық білім мен тәжірибені жинақтау. Инновациялық білім беру заманауи қоғамда болып жатқан әлеуметтік талаптың тұлғаға қатысты және қоғам дамуындағы тұлға ролінің өзгерісіне сүйенеді. Заманауи инновациялық білім берудің басты міндеті қоғамға да жеке тұлғаға да қажетті шығармашылық әлеуетті сақтау мен дамыту, әлеуметтік маңызы бар қызметке тұлғаны еліктіру, сонымен қатар өзін-өзі тиімді дамыту мүмкіндігін қамтамасыз ету болып табылады.

Тапсырма. Белгілі бір ілгерілеушілікке қарамастан (ғаламторды, әр түрлі программаларды қолдану т.б.) шетел тілін оқытудағы қиындықтардың бірі және бірігейі - ағылшын тілі өз ана тілі болып табылатын тұлғалармен тілдесудің және мектептен тыс уақытта меңгерілген дағдыларды қолданудың шектеулілігі. Сондықтан мұғалімнің маңызды міндеті әр қилы жұмыс тәсілдерін қолданып шетел тілі сабағы барысында шынайы және тосын оқиғаларға негізделген қарым-қатынас орнату болып табылады. Тағы бір маңызды тапсырма оқушыларды оқытылып жатқан шетел тілінің мәдениетіне, мәдени құндылықтарына баулу. Осы міндеттерді орындау барысында үлкен маңызға аутентті материалдар ие – видеофильмдер және түрлі бейнематериалдар. Оларды қолдану коммуникативтік әдістің маңызды талабын жүзеге асыруға жағдай жасайды – шетел тілін меңгеру процессін жаңа мәдениетпен танысу процессі ретінде ұсыну; білім беру мен дамытуды жекешелендіру; оқушылардың ауызша сөйлеуге ұмтылысын арттыру.

Мақсат. Заманауи мұғалімге техникалық білім берудің ауқымды тізімдемесін қолдануға, сонымен қатар әмбебап оқу құралы болып табылатын аудиоматериал мен бейнематериалды

бір сәтте қолдануға мүмкіндік беретін видеотехника пайдалануға жағдай жасалған. Білім беру процессіне аудиовизуалды материалды енгізу дәстүрлі білім берудің мазмұнын өзгертетінін, сабақты анағұрлым қызықты және көңілді ететінін атап өткен жөн. Сонымен қатар шетел тілі сабағы барысында бейнематериал қолдану оқушылардың ой-өрісінің кеңеюіне, сөздік қорының артуына және жаңа елдермен танысуына жол ашады.

Адамның көріп және тыңдап ұғыну мен түсіну қасиеттері, шетел тілін оқыту әдістемесінде бүтін бір бағыт негізіндегі көру және есту синтезі арқылы оларды қабылдауға және саралауға мүмкіндік береді, сонымен қатар шетел тілін оқытудың аудиовизуалды тәсілін құру мен өндеудің негізі ретінде қызмет атқарады [3]. Көрсетілген әдісті өндеуден өткізу және жетілдіру, ескі әдістердің дамуына және киноүзінділер мен кинофильмдерді қамтыған дидактикалық материалдың формасы мен мазмұны жағынан жаңа әдістердің пайда болуына әкеледі.

Аудиовизуалды материалды қолдана отырып шетел тілін оқытуға негізделген әдіс түрі “аудиовизуалды әдіс” деп аталады. Бұл шетел тілін ауызша сөйлеу стиліне тән, көру және есту көрнекіліктерін қарқынды пайдалану арқылы шектеулі лексико-грамматикалық материалды қысқа уақыт мерзімінде оқыту әдісі. Әдістің барлық ерекшеліктерін қамтыған толық атауы - “жаһандық-құрылымдық аудиовизуалдылық” - яғни жаңа материалдың есту арқылы қабылдауға бағытталатындығын, ал оның толық мағынасы көру көрнекіліктері көмегімен ашылатындығын көрсетеді. Тілді оқыту жаһандық (тұтастық) деңгейде қабылданатын құрылымдардың (сөйлем модельдері, сөйлеу үлгісі) меңгерілу жолы арқылы жүзеге асады.

Тарих. Бұл әдіс ең алғаш ХХ ғасырдың 50 жылдары Франция мемлекетінде пайда болды. Теория бойынша структурализм (Ж. Гугенейм) және психологиялық бихевиоризмге (заманауи модификация) негізделген оқытудың тікелей әдістерінің бірі болып табылады. Әдістің теориялық өңдеуі П. Губерина (Югославия), П. Риван, Р. Мишеамен (Франция) ұсынылған. Аудиовизуалды әдістің пайда болу және даму орталығы Сен-Клу институты болып табылады. “Франция дауысы мен бейнесі”(1982) атты атакты аудиовизуалды курс жарық көрген соң бұл жұмыс көптеген елдер арасында танымалдылыққа ие болып, әртүрлі тілдерді меңгеруге арналған ұқсас курстардың пайда болуына әсер етті [4, 155].

Зерттеу әдістері. Әдістің тұжырымдамасы төмендегідей әдістемелік принциптерге негізделген:

1. Жаһандандыру принципі – қабылдау және санада жаңғырту бойынша тұтастық ерекшелігі ретінде сөйлемді оқыту бірлігі деп қарастыру;
2. Ауызша сөйлесімді озықтандыру принципі – оқыту келесі реттілікпен ұйымдастырылады: тыңдау – сөйлеу – оқу – жазу (кейбір курстарда 1,5 - 2 ай);
3. Аудармасыз оқыту принципі – сабақ барысында ана тілін толықтай қолданыстан шығару немесе қадағалау құралы ретінде ішінара қолдану;
4. Ситуациялық жағдай принципі – материал күнделікті өмірде қолданып жүрген диалог формалары арқылы енгізіледі;
5. Функционалдылық принципі – іріктелген тілдік материалдардың қарым-қатынас орнатудың негізгі талаптарына сәйкес болуы [4, 163-165].

Қазіргі уақытта аудиовизуалды материалдардың ауқымды таралымы көптеген елдердің стационарлық оқыту ғимараттарында (мектеп, лицей, университет) ғана емес, сонымен қатар сансыз оқыту курстарында да кең таралған. Аудиовизуалды материалдарды қолдануда инновациялық, технологиялық, педагогикалық процеске ауқымды шараларды енгізу және шетел тілін оқыту тек қана утилитарлық мақсатқа негізделген аудиториялардың анық нәтижеге жету талабы шартталған. Алайда, оқушылардың білім деңгейі мен құрылымы негізінде нақты саралаудан өткен түрлі техникалық құралдар мен оқыту бағдарламаларын қолдану, бұл әдістің атауы бойынша жаһандықтылығын ғана емес, жаппай таралуының салмақтылығын көрсетеді.

Психологиялық тұрғыдан ақпаратты қабылдау барысында неғұрлым көп сезім мүшелері қатысатын болса, соғұрлым ақпарат адам миында жақсы сақталатындығы анық. Осы тұжырымдаманы шетел тілін оқыту барысында естен шығармаған жөн, себебі адам аудиовизуалды канал арқылы 70%-дан 80%-ға дейінгі ақпаратты есте сақтаса, ал акустикалық канал арқылы тек қана 13% ақпаратты есте сақтайды [5, 75]. Шетел тілін оқыту процессі кезінде аудиовизуалды каналды қолдану белгілі бір әріптер, сөздер, сөйлемдер комбинациясын ғана емес, сонымен қатар шынайы бейнелер мен суреттерді есте сақтауға мүмкіндік береді. Материалды көрсету барысында көп каналдар (сезім мүшелері) қатысатын болса интенсификацияға оң әсерін тигізіп, оқытудың тиімділігін арттырады.

Нәтижелі оқыту үшін қабылдау процессі кезінде неғұрлым көп қабылдануға тиіс көрнекіліктердің, материалдардың қамтылғаны жөн. Аудиовизуалды оқыту құралдарын қолдануда маңыздылығы мен тиімділігі бойынша бірінші орында қабылдаудың комбинацияланған көру және есту түрі болып есептеледі. Осылайша, әртүрлі анализаторларға бір мезетте күрделі комплексті тітіркенгіштердің әсер етуі ерекше күш пен әсерге ие болады. Сондықтан аудиовизуалды материал арқылы ақпаратты қабылдайтын, ерекше сапалы ақпараттың қуатты ағымының әсерінде болатын оқушының ағзасы қажетті эмоционалдық база құруға және сезімге бағынған ойлау түрінен логикалық ойлауға оңай көше алу қабілетіне негізделеді.

Бейнематериалдар вербалды емес каналдар арқылы тасымалданған ақпаратты (қимыл, мимика) түсінуге оңтайлы етіп қана қоймай, сабақ барысында қолданылатын аудиоматериалдарға қарағанда шынайы коммуникация түріне анағұрлым жақын етеді.

Коммуникацияның супрасегменталдық (екпін, пауза, дауыс деңгейі, интонация) және паралингвистикалық (ым – ишарат, қимыл) компоненттері ақпаратты тасымалдау және оқушылардың қарым-қатынас ситуациясын тиісті деңгейде бағалай алу үшін қолданылады. Нәтижесінде олар шынайы коммуникация жағдайына тән вербалды емес сигналдарды қабылдай алуға дайындайды және машықтайды. Осындай әр түрлі сигналдық жүйелердің әрекеттесуі видеофильмді басқа текст түрлерінен әлдеқайда ерекшелендіреді. Видеофильм көру барысында ым – ишарат, қимыл – қозғалыс, дыбыстық сүйемелдеумен қатар жүргендіктен, экранда болып жатқан оқиғаны толығымен түсінуге көмектеседі [6, 77].

Мектеп қабырғасында білім алу барысында оқушылардың әрдайым шынайы ойлау мен бақылау көрнекіліктеріне мұқтаж болатындығына еш күмән жоқ. Аудиовизуалды материалдар бұл мәселені оңай шешеді. Олар сынып атмосферасына нағыз қоршаған орта, өмір, ғылымды бейнелейтін нақты материалдарды енгізеді. Олар тілді абстракциядан тірі байланыс құралына айналдырады. Олар мұғалімге ғана емес, оқушыларға да шығармашылықпен айналысып қиялға ерік беруге, қарым-қатынасты қызықты әрі көңілді ете отырып өзара еркін құруға мүмкіндік береді. Анығырақ айтқанда, аудиовизуалды материалдар – шығармашылықпен ұштастыра отырып сабақ өткізгенді қолдайтын мұғалімдер үшін “ерекше таптырмас құрал”, себебі ол арқылы әртүрлі функцияларды орындауға және сабақ кезіндегі жұмыс формасын оңай өзгертуге болады; бұл материал түрлері сабақтың құрылымы мен тұтастығына ешқандай кедергі жасамай, оның әр фазасында қолданыла алады.

Сабақ барысындағы видео шынайы контекстті қамтиды. Ол сабақты нағыз өмірмен ұштастыра отырып, күнделікті қолданыстағы тілді көрсетеді. Бұл мұғалімнің арсеналында бар оқыту құралдарын одан әрі байыта түседі. Бәрінен бұрын, видео шетел тілін меңгеру кезіндегі тілдік-мәдени кедергілерден өтуге жол ашады. Қарапайым ақиқат: егер оқушы табанды түрде жаттықпайтын болса ағылшын тілін ешқашан жеткілікті дәрежеде түсіне алмайды. Әрине егер оның арманы ағылшын тілін өз ана тілі деңгейінде меңгеру болса, оған ағылшын тілі ана тілі болып табылатын адамдардың сөйлеу әрекеттерін тыңдап, оларды түсінуге тырмысу қажет.

Көру, тыңдау және түсіну – аудиовизуалды әдістің ең маңызды принциптері осыған негізделген. Оқушы күнделікті толықтырылып отыратын видео-сабақтар базасы негізінде ағылшын тілі ана тілі болып табылатын адамдардың сұхбат барысы, жаңалықтар шығарылымы, халық алдында сөз сөйлеуі, кинофильмдердің қысқа үзінділері арқылы тілді үйреніп отырады.

Видео-сабақ өткізу барысында негізгі тәсілдер мен принциптарды сақтаумен қатар, қажетті материалды дұрыс саралап, іріктеу керектігін естен шығармау қажет.

Бейнематериалдарды келесі топқа бөліп қарастыруға болады:

- өндірістік оқу-әдістемелік материалдар;
- музыкалық және жарнамалық бейнебаяндар;
- толық метражды көркемфильмдер мен телесериалдар;
- қосымша материал ретіндегі жарнамалық трейлерлер және DVD дискісінде қамтылған видеофильмдер, мультфильмдер;
- публицистикалық (әртүрлі танымал адамдардың халық алдындағы өнер көрсету мен сөз сөйлеу әрекеттері қамтылған видеожазбалар);
- елтану (видео-экскурсия);
- тілдің әртүрлі аспектілерін үйренуге бағытталған түрлі видеобағдарламалар және видеокурстар [7].

Тілге қойылатын талаптар:

а) тілдің заманауи, әдеби тілдің талаптары мен нормаларына сай, оқушылардың алдағы уақытта тоғысуы мүмкін салалардан (бірақ көп жағдайда бұл таңдау қойылған сабақтың тапсырмасы негізінде анықталады) болуы;

ә) сөйлемдер мен сөздер арасында қажетті деңгейдегі паузалардың болуы;

б) жаргондық сипаты бар сөздер мен сөйлемдер қысқа мазмұнды және түсінуге оңай болуы;

в) тапсырма мазмұны жаңа сөздерге, сөз тіркестеріне және таныс емес ым-ишараттарға толы болуы қажет.

Нәтиже. Видео-сабақ жоспары келесідей кезеңдерді қарастырады:

1. Дайындық (көрсетілімнен бұрын)

а) оқушылармен (фильмге деген қызығушылығын оятуға және тақырыпқа сай лексикалық қайталау жұмысын жүргізуге бағытталған) алдын-ала талқылау;

ә) сабақ барысында оқушыларға өз еріктерімен фильмнің тақырыбын болжауға мүмкіндік беру және талқыланатын тақырыпқа сәйкес проблемалық ситуацияларды қолдану арқылы шығармашылық жұмыс жасау;

б) тақырыпқа сай берілген жаңа сөздер көмегімен оқушылардың лексикалық дағдыларымен жұмыс жасау [8, 136-137].

2. Көрсетілім

Көрсетілім барысында келесідей жұмыстарды атқаруға болады:

а) оқушылардың көрсетілімге дейін жасаған болжауларын тексеру;

ә) ақпараттық ізденіс. Бірінші көрсетілімнен кейін оқушыларға фильм мазмұнына сай ақпараттық мағлұматтарды қамтыған жаттығулар ұсынылады, содан кейін оқушылардың сынып, тапсырма деңгейіне сәйкес сюжет тұтастай немесе бөлшектеп қайта көрсетіледі;

б) бөлек үзінділермен жұмыс. Жұмыстың бұл кезеңі коммуникативті мәдениеттің анағұрлым көп элементтерінің қалыптасуына жол ашады. Сонымен қатар, тыңдап түсінудің ең маңызды аспектісі болып табылатын тапсырманың толық мазмұнын аша алу дағдысы да дәл осы кезеңде машықталады. Оқушылар әрбір көрсетілген үзінді негізінде төмендегі қамтылған бір немесе бірнеше жаттығулармен жұмыс жасауы қажет. Мысалы фильмдегі бейнесуреттерді өшіріп, тек қана дыбысты қалдыруға болады. Сюжет көрсетілімі барысында аз ғана паузалар жасап, кейіпкерлер не істегенін, олардың арасында қандай оқиғалар мен әңгімелер болғанын, қайда барғанын және т.б. секілді сұрақтарды қоюға болады. Оқушылар

толық ақпаратты жинап болған соң, олар үзінділерді тағы бір рет бейнесуреттермен қарап өздерінің интерпретацияларын тексереді [8, 138-139].

3. Көрсетілімнен кейін

Видео-сабақтың осы деңгейінде оқушыларға келесідей тапсырмаларды ұсынуға болады:

- Оқушылардың видеофильмді толық түсінгенін тексеру үшін тесттік тапсырмалар беру (фильм мазмұнына сәйкес сұрақтар, берілген сөйлемдердің арасынан қайсы жауап дұрыс, қайсы жауап дұрыс емес екендігін анықтау, оқушыларға фильмнің қысқаша мазмұндамасы жазылған тексттен жіберілген қателер мен сәйкес келмейтін жолдарды табу тапсырмалары)

- Көрсетілген фильмнің мазмұнына сәйкес шығармашылық тапсырма беру (тақырыпқа сай презентация жасау немесе ағылшын тілді досыңа хат жазу және т.б.) [8, 140].

Қорытынды. Қорытындылай келе, қазіргі замандағы оқыту процесі қарым-қатынастың коммуникативтілігіне, интерактивтілігіне, аутенттілігіне баса назар аударады. Сонымен қатар тілді мәдени контекстте оқыту дербестеуге және гуманизациялауға бағытталған. Шетел тілін оқыту процессінде аудиовизуалды материалдарды қолданудың ең негізгі талаптарының бірі әдіснама саласында интерактивтілік деп аталатын өзара қарым-қатынас орнату болып табылады. Интерактивтілік – ол “коммуникативтік мақсат және тілдік қарым-қатынас құралдар нәтижелерінің өзара толықтырылып отырылуы және координация мен бірлестік”. Ол ауызша сөйлесім қабілеттері мен дағдыларының қалыптасуына, сонымен қатар қызығушылық пен тиімділікті қамтамасыз ете отырып лексика мен грамматикаға үйретуге мүмкіндік береді. Интерактивтілік өмірдегідей шынайы ситуацияларды ғана қамтып қоймай, сонымен қатар оқушылардың шетел тілі сөйлесім барысына адекватты түрде қабылдауын қамтамасыз етеді. Аталған принциптер коммуникативті қабілеттің бір негізі болып табылатын мәдениетаралық құзыреттіліктің дамуына мүмкіндік жасайды. Шетел тілін оқытудың қорытынды мақсаты - өзге мәдени немесе тілдік ортада оқушылардың еш кедергісіз және тосқауылсыз шет тілді (ағылшын) азаматтармен еркін және оңай қарым-қатынасқа түсе алу қабілеттілігін қалыптастыру.

Әдебиеттер тізімі

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова - Москва, 2003. - 192 с.
2. Палагутина М. А. Инновационные технологии обучения иностранным языкам / Проблемы и перспективы развития образования - Пермь: Меркурий, 2011.- 219 с.
3. Pearson English Language Teaching (ELT) [Электрондық ресурс]. – 2010. - URL: <https://www.pearsonelt.com> (12.10.2017)
4. Гез Н. И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков / Н. И. Гез - Москва: Академия, 2008.- 239 с.
5. Ауген А.М. Психологические и дидактические аспекты в обучении иностранному языку - Москва, 2005. - 245 с.
6. Зимняя И.И. Психология обучения иностранному языку в школе / И. И. Зимняя – Москва, 1991.- 222 с.
7. Basic Pedagogy [Электрондық ресурс]. – 2013.- URL: <https://www.basicpedagog.ru> (19.10.2017)
8. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций / Пособие для студентов педагогических вузов и учителей - Москва: Просвещение, 2002.- 241 с.

Г.М. Гауриева, А.Б. Мухашова

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

Использование аудиовизуальных материалов в процессе обучения иностранному языку

Аннотация. Статья описывает инновационный образовательный проект, который используется в процессе обучения иностранному языку с применением новых, современных технических средств. Первоочередной задачей авторы ставят целью рассмотрения позицию преподавателей и учащихся по отношению к инновационным технологиям обучения, а также преимущества и

недостатки последних. Далее авторы анализируют психологические и дидактические особенности данного вопроса. Ставя во главу угла современные тенденции образования, в статье делается акцент на формирование интереса к иностранному языку и культуре его народа. Подчеркивается, что соизучение языка и культуры помогает преодолеть барьер межкультурной и межличностной коммуникации. На основе исследований ученых, занимающихся проблемами методики обучения языкам, внимание уделяется методу с использованием видеоматериала. В заключении отмечается, что компьютер никогда не сможет заменить учителя, а скорее всего учитель, который знает и владеет инновационными технологиями заменит компьютер.

Ключевые слова аудиовизуальный метод, видеоматериалы, инновационное образование, коммуникативная компетентность, интерактивность, паралингвистика, межкультурная коммуникация.

G.M. Gauriyeva, A.B. Mukhashova

Eurasian National University of L.N. Gumilyov, Astana, Kazakhstan

Using audiovisual materials in the process of teaching a foreign language

Abstract. The article includes an innovative educational project that will be taught in the process of learning with the help of new, modern technical training tools, in addition to traditional ways and means of teaching. First of all, the authors determine the current position of teachers and students, their needs, advantages and disadvantages, and then taking into account their mental and didactic features, developing visual, hearing and speech skills, they want to create an intense interest in a foreign language and culture in order to overcome the barrier of intercultural and interpersonal communication. Based on the research of scientists working in this field, they analyze and choose the optimal method. And they pay great attention to the method that is implemented using video material that meet the needs of the time and the students. The goals and objectives of this method and the rules of use in the lesson are discussed. The purpose of the article is to make sure that the computer will never be able to replace the teacher, but most likely the teacher who knows the innovative technology will replace the computer.

Key words. audiovisual method, video materials, innovative education, communicative competence, interactivity, paralinguistics, intercultural communication.

References

1. Gal'skova N.D. *Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam* [Modern method of teaching foreign languages] (Moscow, 2003)
2. Palagutina M. A. *Innovacionnye tehnologii obuchenija inostrannym jazykam / Problemy i perspektivy razvitija obrazovanija* [Innovative technologies for teaching foreign languages / Problems and prospects for the development of education] (Perm', 2011)
3. Pearson English Language Teaching (ELT) - Available at: <https://www.pearsonelt.com> (accessed 12.10.2017)
4. Gez N. I. *Istorija zarubezhnoj metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov* [The history of foreign methods of teaching foreign languages (Moscow, Academy, 2008)
5. Augen A.M. *Psihologicheskie i didakticheskie aspekty v obuchenii inostrannomu jazyku* [Psychological and didactic aspects in teaching a foreign language] (Moscow, 2005)
6. Zimnjaja I.I. *Psihologija obuchenija inostrannomu jazyku v shkole* [Psychology of teaching a foreign language in school] (Moscow, 1991)
7. Basic Pedagogy – Available at: <https://www.basic-pedagog.ru> (accessed 19.10.2017)
8. Solovova E.N. *Metodika obuchenija inostrannym jazykam: Bazovyj kurs lekcij / Posobie dlja studentov pedagogicheskikh vuzov i uchitelej* [Methodology for teaching foreign languages: Basic course of lectures / Manual for students of pedagogical universities and teachers] (Moscow, 2002)

Авторлар жайлы мәлімет:

Г.М. Гауриева – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің шетел тілдері теориясы мен тәжірибесі кафедрасының доценті, Астана, Қазақстан.

А.Б. Мухашова - Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің 5В011900 «Шетел тілі:

екі шетел тілі» мамандығының студенті, Астана, Қазақстан.

G.M. Gauriyeva – associate professor of L.N.Gumilyov Eurasian National University, Department of Theory and Practice of Foreign Languages. Astana, Kazakhstan.

A.B. Mukhashova – student at L.N. Gumilyov Eurasian National University, major: 5B011900 “Foreign language: two foreign languages”. Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 14.35.07

Г.К. Длимбетова¹, С.У. Абенова²

*Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
(E-mail: ¹gained@mail.ru, ²sauleta_astana@mail.ru)*

Экологическое волонтерство как путь модернизации сознания студентов

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы экологизации образования и ее влияние на развитие науки в Республике Казахстан. Раскрывается взаимосвязь экологизации образования и «зеленой» экономики в целях повышения экологической компетентности будущих специалистов. Показана значимость экологического образования и воспитания в стратегических этапах по переходу Республики Казахстан на «зеленый» путь развития. Определено взаимодействие системы «природа – человек – общество» в аспекте развития «зеленой» экономики. Главное внимание в статье обращается на развитие экологического волонтерства в высших учебных заведениях в целях модернизации сознания студентов. Авторами описываются цели, задачи, принципы и мотивы развития экологических волонтерских движений, и их воздействие на духовное сознание будущих специалистов, включающее самосознание, инновационное и экологическое сознание.

Ключевые слова. экологизация образования, волонтерство, экологическое волонтерство, экологическое сознание, «зеленая» экономика, «зеленые» технологии, модернизация.

Актуальной проблемой современности является взаимодействие человека, общества и окружающей среды. Экологический кризис, который возник между человеком и природой может быть решен только при условии переосмысления и переоценки сформировавшегося стереотипа, оправдывающего потребительское и разрушающее отношение человека к природе. Поэтому в настоящее время актуальной проблемой является необходимость и значимость экологического образования и воспитания, способствующего формированию экологического сознания и экологической культуры.

В последние годы растет влияние экологизации образования на развитие науки и экономики и технологий в нашей стране. Этому способствуют переход Республики Казахстан к зеленой экономике, статья Главы государства «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания», опыт проведения международной выставки - ЕХРО-2017, которые способствуют созданию интеллектуальной элиты экологического образования, а также инновационного кластера в нашей стране.

К тому же в стратегической задаче по переходу страны на «зеленый» путь развития в послании Президента Республики Казахстан народу Казахстана «Стратегия Казахстан – 2050» перед казахстанцами поставлена четкая задача о насущной необходимости перехода к «зеленой» экономике в связи с накопившимися экологическими проблемами в стране[1]. Как отметил Лидер нации Н.А. Назарбаев «сегодня в погоне за экономической выгодой упускаются комплексные вопросы окружающей среды». Наша страна приняла концепцию и конкретный план мероприятий по ее реализации. Более того, в своей инновационной статье президент отметил «Модернизация невозможна без изменения ряда привычек и стереотипов. На протяжении столетий наши предки сохранили уникальный экологически правильный уклад жизни, сохраняя среду обитания, ресурсы земли, очень прагматично и экономно расходуя ее ресурсы»[2]. О бережном отношении к природным ресурсам

говорится и в патриотическом акте Мәңгілік Ел. На данный момент Казахстан принял модель экономического развития «Зеленый рост», которая стала своеобразным пререквизитом Программы ООН по окружающей среде и направлен к Глобальному «зеленому» новому курсу. Кроме того, выдвинутая Казахстаном Астанинская инициатива «Зеленый мост», получила продолжение под названием Партнерская программа «Зеленый мост» на 2011-2020 гг. и была поддержана в рамках Генеральной Ассамблеи ООН.

Также согласно Концепции по переходу Республики Казахстан к «зеленой экономике», одним из шести принципов является «обучение и формирование экологической культуры в бизнесе и среди населения», необходимость совершенствования действующих и разработки новых образовательных программ о рациональном использовании природных ресурсов и охране окружающей среды в системе образования и подготовки кадров [3]. Невозможно преувеличить насколько необходимо такое экологическое просвещение для населения нашей страны. Одним из принципов «зеленой экономики» является «Новый образ мышления и просвещение». В Казахстане запущена программа с целью поддержки усилий в проведении реформ и для привлечения «зеленых» технологий и инвестиций. Программа предусматривает широкое вовлечение общественности, информирование о лучших практиках и экологическое образование на всех уровнях. При реализации новой стратегии развития у образования появляется новая функция - подготовка человека к выходу из всевозможных и, прежде всего, глобальных кризисов и катастроф, ибо преодолеть их может только человек, вооруженный адекватными знаниями и информацией [4].

К тому же существует множество доказательств, связывающих образование, науку и экономический рост, прежде всего через увеличение производительности труда и дохода. Помимо экономических выгод образование способствует формированию социального капитала-общества с большей долей гражданского участия, высокой компетенций в областях природопользования, энергопотребления, экологии, «зеленого роста». Именно эти приоритеты предусмотрены в качестве базовых в «Стратегии «Казахстан-2050» [4, с. 285].

Но, несмотря на интерес ученых к вопросам экологического образования, научное осмысление о взаимосвязи экологизации образования, «зеленой экономики» и модернизации сознания студентов отсутствуют. Поэтому мы видим необходимость в расширении направлений экологического образования, а именно развитию экологического волонтерства. Целями нашего исследования является: во-первых, раскрытие взаимосвязи системы «экологизация образования и «зеленая экономика» в целях повышения экологического волонтерства будущих специалистов; во-вторых, модернизация сознания студентов с помощью развития экологического волонтерства.

Из цели нашего исследования вытекают следующие задачи:

1) Определение взаимодействия системы «природа – человек – общество» в аспекте развития «зеленой» экономики.

2) Систематизация понятий «экологизация образования» «экологическое сознание» и «экологическое волонтерство» в современных условиях.

О необходимости всем вместе сделать шаг навстречу будущему и изменить общественное сознание говорится в статье главы государства «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания». Поставлены задачи по реализации программы Рухани Жаңғыру. Если ранее все государственные реформы были направлены на конкретные сферы, такие как политика, экономика, то в настоящее время речь идет о модернизации сознания целого народа. «Ведь модернизация общественного сознания не просто дополнит другие уже начатые в стране модернизации – политическую и экономическую, она должна стать их сердцевиной» [2].

Сознание рассматривается как высший уровень психического отражения и регуляции, присущий только человеку, как общественно-историческому существу. Важное место в

развитии духовного сознания будущих специалистов занимает самосознание, инновационное сознание, экологическое сознание [5]. Проблема формирования экологического сознания особенно остро возникла в XX столетии, когда человечество стало осознавать пагубные воздействия своей деятельности. Первоначально экологическое сознание заменялось такими понятиями как «экологическое мышление», «экологическая мудрость». Сейчас же можно сказать, это один из видов сознания общества, которое включает в себя систему знаний, мотивов, отражающих экологическую сторону общественной жизни. Для формирования экологического сознания требуется переосмысление главных проблем мировоззрения, непрерывная связь с наукой, привитие альтруистических ценностей наукой, умение поставить свои интересы ниже интересов общества, действия для сохранения природы. Оно может проявиться через экологические отношения и деятельность.

В настоящее время современная система образования Республики Казахстан представляет лишь общетеоретические представления, не связанные с экологическими актуальными проблемами. Она же должна положить в основу формирования личности новый тип мышления и поведения в окружающей среде - экологический. Необходим пересмотр всех учебных программ, планов, специальностей, государственных образовательных стандартов и других материалов под углом зрения проблем будущего; особое внимание должно уделяться идеям устойчивого развития, управления природными ресурсами, «зеленой» экономики, устойчивой энергетики, внедрения в производство высоких технологий [4, с.282]. Под экологизацией образования мы понимаем способствование формированию у людей экологического сознания, помощь им в усвоении таких ценностей, профессиональных знаний и навыков, которые содействовали бы выходу из экологического кризиса и движению общества на пути устойчивого развития. Британские педагоги акцентируют свое внимание на личностном аспекте экологического образования. Основа личностного аспекта - деятельность студента, стремящегося осознать и сделать экологически целесообразным свое влияние в различных видах бытовой и хозяйственной деятельности [6]. В настоящее время все больше молодых людей понимают необходимость личного участия в решении проблем, стоящих перед обществом и государством, и готовы безвозмездно посвятить этому свое время, использовать свои опыт и знания.

Поэтому одним из приоритетных направлений экологизации образования мы видим в развитии экологического волонтерства у студентов высших учебных заведений. Определения такого понятия не существует в современных толковых словарях. Само слово «волонтерство» происходит от латинского *voluntaries* («добровольный») и понимается как безвозмездный физический труд на благо общества, предоставление различных услуг без ожидания денежного вознаграждения. Мы понимаем экологическое волонтерство как добровольческую деятельность, направленную на решение экологических проблем.

Волонтерство - тема очень актуальная для современного Казахстана. В настоящее время волонтерство перешло на новый этап развития в нашем государстве. К казахстанцам, а особенно молодому поколению нашей страны, приходит понимание того, что добровольный труд на благо государства необходим каждому и является одним из условий успешной жизни всей страны.

Несмотря на то, что волонтерская деятельность до сих пор носит лишь фрагментарный характер и не имеет системного подхода и материального стимулирования, граждане Казахстана очень активно принимают участие в благотворительной и социальной жизни страны. Так, в 2005 году в Казахстане была широко развернута программа «Жасыл Ел». По данным на 2010 года, в отрядах «Жасыл Ел» по всей республике состояло более 114 тыс. человек. Участники программы высадили по всей республике более 28 млн. деревьев, провели работы по посадке саженцев в парках, вдоль железных и автомобильных дорог.

30 декабря 2016 года в нашей стране подписан закон «О волонтерской деятельности»,

определяющий правовые основы волонтерской деятельности в Республике Казахстан. Одним из видов волонтерской деятельности, согласно статье 6, является участие в защите и охране окружающей среды, благоустройстве.

Мы считаем, что основной целью создания экологических волонтерских движений является формирование качеств социальной ответственности, воспитание людей в духе взаимопомощи природе, чувства нетерпимости к нерациональному пользованию природными ресурсами. Общество, построенное на таких принципах, оказывает огромное влияние не только на младшее поколение, но и на экономическую и общественную ситуацию в стране. И элитой такой молодежи всегда считалось студенчество. Оно является активом мировой и отечественной практики волонтерства [7]. Принципы и мотивы волонтерства и собственно сама волонтерская деятельность способствуют формированию таких важных качеств как милосердие, ответственность за себя и порученное дело, повышают чувство самоуважения и гуманного, толерантного отношения к другим, способствуют занятости молодого человека общественно-полезным делом, формируют у него качества и навыки, важные для взрослой, в том числе и профессиональной деятельности. Волонтерство – это особый взгляд на жизнь, целое мировоззрение, впитавшее все самое достойное из созданного в мировом педагогическом пространстве за много столетий [8].

Таким образом, развитие экологического волонтерства в стенах университета должно не только формировать экологические знания и бережное отношение к природе, но и мотивы, потребности, привычки экологически целесообразного поведения и деятельности. Главной задачей волонтерства является развитие стремления к активной деятельности по охране окружающей среды. Экологическое волонтерство позволит нам совместить теорию с практикой. Ведь по определению Шокановой А.Ш. инновационное экологическое образование – это такое образование, которое являясь гибким, вносит изменения в рабочие учебные планы, активно обновляя состав его элективных курсов, нацеленных на совмещение теоретического обучения с практикой, расширение связи с работодателем, вовлечение студентов в активную научно-исследовательскую работу, имеющую прикладной характер [9]. Поэтому мы будем активно вовлекать студентов в научные программы, конференции, которые, несомненно, будут иметь прикладной характер. В частности студенты могут обучаться и вести экологическую деятельность: сажать зеленые насаждения, проводить сортировку мусора, выращивать овощи и фрукты, превращая свою деятельность в коммерциализацию.

Анализ имеющейся литературы показывает о научной новизне использования экологического волонтерства в целях модернизации сознания будущих специалистов. Развитие «зеленой» экономики рассматривается только в таких предметах как экология, физика, химия, биология. Мы же хотим создать педагогические и психологические условия для развития экологического волонтерства, а значит и развития экологического образования, что и является одной из целей «зеленой экономики». Необходима экологическая осведомленность, которая может быть достигнута, например, за счет экологических центров, организации таких движений на кафедрах и факультетах высших учебных заведений. В таких центрах молодежь может знакомиться и обучаться охране окружающей среды. Именно волонтеры, участвуя в различных конференциях, информируя, обучая и самое главное, на личном опыте доказывая это, будут развивать экологическое образование. Ничто не может сформировать экологическое мировоззрение и экологическое сознание личности без непосредственного активного общения с природой. Поэтому экологическое волонтерство является приоритетным направлением современного экологического образования. А ядром экологического сознания являются именно знания.

На наш взгляд, экологизация образования, «зеленая» технология, «зеленая экономика», экологическое волонтерство как единая система воздействует и должны изменить духовное

сознание студентов. Решение поставленных задач позволит применить комплекс научных методов, в результате которого будут разработаны рекомендации для студентов и педагогов вуза такие как экологизация учебного процесса, экологизация воспитательного процесса, организация «зеленого» кампуса. Предлагаемая схема может стать моделью для других образовательных учреждений, и тем самым продвигать реализацию экологических программ Республики Казахстан. Отсутствие научных разработок по проблеме модернизации сознания студентов через экологическое образование и экологическое волонтерство говорит об актуальности и своевременности данного исследования и является обоснованием новизны выбранной темы.

Список литературы

1. «Стратегия «Казахстан – 2050». Новый политический курс состоявшегося государства» от 14 декабря 2012
2. Статья Главы государства «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» от 12 апреля 2017
3. Концепция по переходу Республики Казахстан к зеленой экономике: Указ Президента Республики Казахстан от 30 мая 2013 года № 80
4. Алинов М.Ш. Основы зеленой экономики: учебное пособие. Алматы, 2016. -С.277
5. Сандибекова А.К., Длимбетова Г.К. Развитие духовного сознания как основа профессионального становления будущих специалистов // Сборник материалов Global science and innovations, Бурса, Турция 2017. -С.353-357
6. Литвинов В.И. Возможные пути формирования экологической культуры учащихся // Сборник материалов Интегративные тенденции в развитии экологического образования. Москва, 2006. -С.38-41
7. Айгубов Л.С., Хаджиалиев Л.И. Волонтерская деятельность как средство формирования социально-экологической культуры студента // Педагогическое образование в России. Москва, 2016. -С.176
8. Длимбетова Г.К., Абенова С.У. Экологическое волонтерство студенческой молодежи как инструмент развития принципов «зеленой экономики // Сборник материалов Первого Евразийского конгресса психологов и специалистов помогающих профессий «Состояние и тенденции развития психотерапии, практической и консультативной психологии в Казахстане и странах содружества независимых государств и дальнего зарубежья». Астана, 2017. -С.321-322
9. Шоканова А.Ш. Педагогические условия инновационно-ориентированной экологической подготовки биологов в системе высшего образования. Диссертация на соискание ученой степени доктора философии PhD. Алматы, 2014.

Г.К. Длимбетова, С.У. Абенова

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Экологиялық еріктілік студенттердің санасын жаңғырту тәсілі ретінде

Аннотация. Мақалада білім берудегі экологияландыру мәселелері және оның Қазақстан Республикасындағы ғылымның дамуына әсер етуі қарастырылады. Болашақ мамандардың экологиялық құзыреттілігін арттыру мақсатында білім беруді экологиялау мен «жасыл» экономика арасындағы өзара байланыс ашылады. Қазақстан Республикасының «жасыл» жолының дамуына көшуінің стратегиялық кезеңдерінде экологиялық Авторлар экологиялық волонтерлік қозғалыстарды дамытудың мақсаттары, міндеттері, принциптері мен себептері және болашақ мамандардың рухани сана-сезіміне, соның ішінде өзін-өзі ақпараттандыруға, инновациялық және экологиялық сана-сезімге сипаттама береді. беру мен тәрбиелеудің маңыздылығы көрсетілген. «Табиғат - адам - қоғам» жүйесінің өзара әрекеті «жасыл» экономиканың даму аспектісінде анықталған. Мақалада студенттердің сана-сезімін жаңғырту мақсатында жоғары оқу орындарында экологиялық еріктілер қызметтің дамуына баса назар аударылады.

Түйін сөздер. Білім берудегі экологияландыру, волонтерлік, экологиялық еріктілік, экологиялық сана, «жасыл» экономика, «жасыл технологиялар», жаңғырту.

G.K. Dlimbetova, S.U. Abenova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Ecological volunteering as a way of students' consciousness modernization

Abstract. The article deals with the issues of ecologizing education and its impact on the development of science in the Republic of Kazakhstan. The interrelation between the ecologization of education and the «green» economy is disclosed in order to enhance the ecological competence of future specialists. The importance of ecological education and upbringing in the strategic stages of the transition of the Republic of Kazakhstan to the “green” path of development is shown. The interaction of the system “nature - man - society” is defined in the aspect of development of the “green” economy. The main attention in the article is drawn to the development of ecological volunteering in higher educational institutions in order to modernize students' consciousness. The authors describe the goals, objectives, principles and motivations for the development of environmental volunteer movements, and their impact on the spiritual consciousness of future specialists, including self-awareness, innovative and ecological consciousness.

Key words. Ecologization of education, volunteering, environmental volunteering, ecological consciousness, “green” economy, «green» technologies, modernization.

References

1. «Strategija «Kazahstan – 2050». Novyj politicheskij kurs sostojavshegosja gosudarstva [«Strategy Kazakhstan - 2050». New political course of the established»] December 14, 2012
2. Stat'ja Glavy gosudarstva «Vzgljad v budushhee: modernizacija obshhestvennogo soznanija» [The article of the Leader of the Nation “Course towards the future: modernization of Kazakhstan's identity”] April 12, 2017
3. Konceptcija po perehodu Respubliki Kazahstan k zelenoj jekonomike: Ukaz Prezidenta Respubliki Kazahstan [Concept for transition of the Republic of Kazakhstan to the “green economy”: Decree of the President of the Republic of Kazakhstan] No. 80 dated from May 30, 2013
4. Alinov M.Sh. Osnovy zelenoj jekonomiki: uchebnoe posobie [Fundamentals of green economy: study guide]. (Almaty, 2016).
5. Sandibekova A.K., Dlimbetova G.K. Razvitie duhovnogo soznanija kak osnova professional'nogo stanovlenija budushhih specialistov [Development of spiritual consciousness as basis of professional formation of future specialists] // Sbornik materialov Global science and innovations [Global science and innovations sourcebook], Bursa, Turkey 2017. - C.353-357
6. Litvinov V.I. Vozmozhnye puti formirovanija jekologicheskoj kul'tury uchashhihsja [Possible ways of pupils' ecological culture formation]. // Sbornik materialov Integrativnye tendencii v razvitii jekologicheskogo obrazovanija [Sourcebook Integrative trends in the development of environmental education]. Moscow, 2006. -C.39
7. Aigubov L.C., Hajaliyev L.I. Volonterskaja dejatel'nost' kak sredstvo formirovanija social'no-jekologicheskoj kul'tury studenta [Volunteering as a tool of student's social-ecological culture formation]. // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii [Pedagogical education in Russia]. Moscow, 2016. -C.176
8. Dlimbetova G.K., Abenova S.U. Jekologicheskoe volonterstvo studencheskoj molodezhi kak instrument razvitija principov «zelenoj jekonomiki» [Students' ecological volunteering as the path of “green economy” principles development]. // Sbornik materialov Pervogo Evrazijskogo kongressa psihologov i specialistov pomogajushhih professij «Sostojanie i tendencii razvitija psihoterapii, prakticheskoi i konsul'tativnoj psihologii v Kazahstane i stranah sodruzhestva nezavisimyh gosudarstv i dal'nego zarubezh'ja» [Sourcebook First Eurasian congress of psychologists and caring profession specialists “The status and trends of psychotherapy, practical and consultative psychology development in Kazakhstan and the Commonwealth of Independent States and far-abroad]. Astana, 2017. -C.321-322
9. Shokanova A. Sh. Pedagogicheskie uslovija innovacionno-orientirovannoj `ekolgicheskoi podgotovki biologov v sisteme vysshego obrazovanija: PhD dissertacija [Pedagogical conditions of innovative-oriented ecological training of biologists in the system of higher education]: dissertation for a scientific degree of PhD. Almaty, 2016.

МРНТИ 14.35

С.С. Жубакова¹, М.Ж. Жусупова²

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана
(E-mail: ¹zhubakova.saule@mail.ru, ²Intime.o@mail.ru)

Развитие толерантного сознания в условиях образовательной среды ВУЗа

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятий «толерантность» и «образовательная среда». Рассмотрены виды толерантности в образовательной среде вуза, такие как: этническая, коммуникативная, гендерная, политическая, религиозная, личностная. Показаны несколько форм толерантности: личная и личностная, общественная (проявляющаяся в морали, нравах, менталитете, сознании), государственная (отраженная в законодательстве, политической практике). Сопоставляются понятия толерантности и доверия, на что указывает Т.П. Скрипкина, трактуя доверие в качестве условия терпимости. Рассмотрены границы понятия толерантности в оценке Скрипкиной: 1) толерантность как внутренняя установка, как принятие и терпимость к иному, чужому 2) толерантность как культурологическая норма (иными словами – толерантность внешнего выражения) 3) толерантность как беспристрастность, как равнодушие к иному 4) толерантность к тому, кто наносит нам вред 5) толерантность по отношению к тому, кто наносит вред не нам, а кому-то другому, но нам нет до этого дела. Выделены четыре ключевых типа образовательной среды: 1) догматическая среда 2) идейная среда 3) среда безмятежного потребления 4) среда успеха и карьеры.

Приводятся эмпирические данные педагогического исследования степени развития толерантности студентов на базе Российского университета дружбы народов (РФ, г. Москва).

Ключевые слова. толерантность, интолерантность, межличностная толерантность, социальная толерантность, коммуникативная толерантность, образовательная среда.

Научный феномен толерантности имеет сложную понятийную и видовую структуру, т.к. обращен одновременно к нескольким сферам социально-психологической коммуникации: межличностной, социально-политической, культурной, религиозной, межэтнической. Поэтому изучение понятия толерантности как в общем его осмыслении, так и в частном случае, продолжается до сих пор, поскольку важнее всего на сегодняшний день исследовать его в пространстве взаимодействия общества и отдельной личности.

Толерантность, выступая в качестве особой категории социологической, психологической, философской наук, рассматривается, следовательно, с разных позиций: как этико-философское понятие, как принцип взаимоотношений между последователями разных идеологических концепций, убеждений и верований, как метод социально-политических решений и действий. В науке выявляются несколько форм толерантности: личная и личностная, общественная (проявляющаяся в морали, нравах, менталитете, сознании), государственная (отраженная в законодательстве, политической практике). Основой толерантности является признание права на отличие – другими словами, последняя проявляется в принятии другого человека, в уважении другой точки зрения, понимании и принятии традиций, ценности и культуры представителей другой национальности и веры. При этом толерантность не является тождеством равнодушия к чьим-то действиям или воззрениям: нельзя воспринимать отстраненно расизм и насилие, нарушение прав любого человека и унижение

Толерантность – интегрированное качество. В этой связи, на наш взгляд, можно говорить о межличностной, социальной, национальной толерантности и веротерпимости. Межличностная толерантность проявляется по отношению к конкретному человеку; социальная – к конкретной группе, обществу; национальная – к другой нации; веротерпимость – к другой вере. Следовательно, толерантность является ключевым духовно-нравственным принципом гражданского общества – от уровня терпимости

человека зависит успешность или неуспешность его вхождения в общество, т.е. результат его социализации. Толерантность в переводе (с латинского) означает терпение, поэтому синонимом данного слова является терпимость – к другому мнению, религии, национальности. Однако помимо терпимости существует и другое значение толерантности – адаптация, т.е. слабая или отсутствующая реакция человека на какие-либо внешние воздействия, вначале оцениваемые им как необычные (несоответствующие его взглядам или привычкам). Адаптация как проявление толерантности во многом регулируется произвольностью и самоконтролем, уровнем социального и познавательного интеллекта, морально-нравственными качествами. Можно заключить, что толерантность является и условием, и формой успешной адаптации человека [1, с. 6].

Следовательно, толерантность является важной и осознанной целью человека, связанной с организацией коммуникации между разными сообществами и группами. Современная педагогика в лице Б. Вульфова мыслит толерантность в основном в качестве способности личности (или группы) позитивно контактировать с каким-либо окружением, которое обладает другими особенностями менталитета, влияющими на его жизнедеятельность [3, с. 12].

Анализируя различные источники, можно сказать, что существует несколько видов толерантности: этническая, коммуникативная, гендерная, политическая, религиозная, личностная. В концепции Безюлевой Г.В. [2] указывается на синтезированность коммуникативной толерантности по отношению к остальным ее видам, поскольку она включает в себе и особенности воспитания, и культурный уровень личности или сообщества, и характерно-темпераментные черты, и специфику поведения. Здесь можно отметить важность наличия стереотипов как в мировоззрении отдельной личности, так и в массовом сознании, что с педагогических позиций оценивается как возможность складывания толерантных качеств.

«Толерантность ... подчеркивает способ отношения к неприятным или чуждым объектам — снисходительное их допущение или принужденное терпение без применения насилия» (Л.Г. Почебут) [6, с. 4].

«Толерантность представляет собой определенное качество взаимодействия между субъектом и объектом толерантности, характеризуемое готовностью субъекта принимать социокультурные отличия объекта, включающие в себя внешние признаки, высказывания, особенности поведения и т.д.» (М.С. Мацковский) [5, с. 143].

«... Толерантность рассматривается как социальная установка и аспекте трех компонентов ее структуры (поведенческого, эмоционального, когнитивного)» (Н. В. Недорезова) [4, с. 5].

Многие авторы для определения толерантности пользуются категорией «свое-чужое», обозначающей, с одной стороны, факт существования различий между людьми (социальными группами), с другой – факт существования процессов самоидентификации. Предполагается, что толерантность позволяет человеку принимать «чужое» (иное, другое, отличное), не теряя при этом собственной идентичности. В парадигме «свое-чужое» феномен толерантности признается не теоретическим понятием, а способом или инструментарием проведения поиска точек соприкосновения с ранее неизвестным, т.е. «чужим». При этом важно уточнить, что проявление конформности к «чужому» может быть пассивным, и в этом случае велика вероятность потери индивидуальности (этнической, культурной, личностной). В результате есть необходимость сопоставлять понятия толерантности и доверия, на что указывает Т.П. Скрипкина, трактуя доверие в качестве условия терпимости. Однако она также делает вывод о толерантности как о ступени, предшествующей обретению взаимного доверия, которое выступает в качестве возможного гаранта социального благополучия общества. Границы понятия толерантности

в оценке Скрипкиной обуславливают выявление пяти личностных позиций, зависящих от степени выраженности этого качества: толерантность как внутренняя установка, как принятие и терпимость к иному, чужому;

1. толерантность как культурологическая норма (иными словами – толерантность внешнего выражения);
2. толерантность как беспристрастность, как равнодушие к иному;
3. толерантность к тому, кто наносит нам вред;
4. толерантность по отношению к тому, кто наносит вред не нам, а кому-то другому, но нам нет до этого дела.

Очевидно, что данное понятие вмещает в себя несколько направлений, отвечающих за сферу развитости личности человека, за уровень его социальной зрелости. Насколько человек толерантен в общем смысле этого слова, зависит от его адекватности, спокойствия и логичности в поведении. Поэтому наиболее важным в понятии толерантности является умение личности соблюдать нейтралитет, особенно в необычных и неожиданных ситуациях

Образовательная среда – это психолого-педагогическая реальность, сочетание уже сложившихся исторических влияний и намеренно созданных педагогических условий и обстоятельств, направленных на формирование и развитие личности ученика . [7]. С синергетической позиции образовательная среда понимается как пространство, обладающее собственными закономерностями и созданное с целью организации взаимодействия субъектов образовательного процесса с окружающим миром (сферой науки и исследований, культуры и искусства). Образовательная сфера способствует раскрытию интеллектуального и духовного потенциала отдельной личности. Существует важная черта этого явления, оцениваемого в качестве системы: человек, играющий роль субъекта образования, также системен по своей сути. В результате его пребывания в образовательной среде влияет на активность ее познания и на факт взаимовлияния. В целом образовательная среда трактуется исследователями как всякое пространство социального и культурного характера, в границах которого происходит личностное развитие. Есть несколько главных концепций, раскрывающих понятийную сущность образовательной среды: эколого-личностная (В.А. Ясвин), коммуникативно-ориентированная (В.В. Рубцов), антрополого-психологическая (В.И. Слободчиков), психодидактическая (В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.А. Ясвин), эконпсихологическая (В.И. Панов). Образовательная среда в оценке В.А. Ясвина определяется так же, как и в общем отношении: в виде системы факторов, при которых личность складывается и развивается, получая определенные возможности когнитивной социализации. Трактовка В.В. Рубцова отличается большей детальностью, т.к. он делает акцент на возрастной специфике образовательной среды, определяя ее как коммуникативно-познавательную общность для ребенка и взрослого. В это понятие он также включает проблему рефлексии и саморефлексии (эти качества начинают формироваться в образовательном процессе), вопросы самостоятельной организации общения и взаимопонимания. В восприятии С.Д. Дерябо образовательная среда – это синтез всех методов и инструментариев, подходящих для общеличностного роста. По словам В.И. Слободчикова, образовательная среда не является данностью, т.к. она возникает на основе необходимых условий и обстоятельств, при которых запускается образовательный процесс. Начало складывания такой среды будет тогда, когда осуществится встреча возможного учителя и возможного ученика для дальнейшего проектирования уже совместной деятельности, выстраивания взаимосвязей и взаимоотношений.

Я. Корчак выделяет четыре ключевых типа «образовательной среды»:

1. Догматическая среда. Авторитарный стиль преподавания и воспитания, создание условий жёсткого контроля, дисциплины, порядка. Устойчивость традиций. По мнению Я. Корчака, воспитывает пассивную, зависимую личность.

2. Идейная среда. Трактуется автором как созидательная. Идейная среда подразумевает воспитание активной жизненной позиции, волевых качеств, стойкой позиции, высоких моральных принципов, открытости миру. В ходе образовательного процесса перед учениками ставятся задачи, а педагоги воодушевляют воспитанников на их решение, вселяют в них энтузиазм.

3. Среда безмятежного потребления. Среда с пассивной, непритязательной установкой. Ученик, выросший в такой среде, доволен тем, что имеет, не амбициозен.

4. Среда успеха и карьеры. Описывается Корчаком как среда с негативным воздействием. Преобладание формального, поверхностного содержания в образовательном процессе; отсутствие духовного, ценностного стержня. Ориентация на результат. В такой среде личность ученика – маска, он учится только играть роли. Формируется конкурентоспособность, активный деятельный подход к жизни, прагматические установки, равнодушие к окружающим.

Образовательная среда представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса, межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования и специально организованных психолого-педагогических условий для формирования и развития личности.

Исследование степени развития толерантности студентов проводилось на базе Российского университета дружбы народов. Общее количество испытуемых – 50 человек студенческого возраста (18-24 года).

В ходе эмпирического исследования были использованы следующие методы:

1. Методы математической обработки данных. Использовались относительные величины (вычисление процентных долей).

2. Качественный анализ результатов.

При проведении исследования нами использовались следующие методики:

1. Общий тест на коммуникативную толерантность В.В. Бойко;

2. Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова).

3. Характеристика уровней толерантности/интолерантности (опросник П. Степанова).

Выбор методик обусловлен необходимостью выявления уровня толерантности как личностного качества у студентов. На этой основе испытуемым был предложен общий тест на толерантность, а затем проведена диагностика степени выраженности других видов этого качества – межнациональной и социальной толерантности. Акцент на этих аспектах данного явления обусловлен особенностями образовательной среды любого вуза: в одной группе могут учиться не только представители разных национальностей, но и приехавшие из других стран с целью изучения русского языка. Следует отметить, что если уровень общей толерантности средний или высокий, то и степень межнациональной терпимости будет соответствовать этому результату.

Анализ результатов проведенной психологической диагностики испытуемых студентов показал следующее:

- общий коммуникативный уровень толерантности оказался в основном средним, что свидетельствует об отсутствии выраженных интолерантных поведенческих трансакций.

По социально-этнической и личностной толерантности у студентов преобладает также средний уровень: в данной выборке почти не возникает ситуаций непонимания по причине этнических различий – многие обучающиеся не обращают такого пристального внимания на своих одноклассников-представителей других наций, однако могут иногда позволить себе задать неоднозначные вопросы. Студенты, находящиеся на высоком уровне развития коммуникативной толерантности стремятся к отсутствию конфликтов и ситуаций непонимания, что влияет и на уровень социально-этнической терпимости. Результаты

по последнему тесту оказались подобными: респонденты вновь продемонстрировали преобладание среднего уровня по шкалам культурной толерантности и интолерантности, что свидетельствует об общем и довольно адекватном принятии культурных норм, социальных правил в любом государстве, но вместе с тем и частичном следовании культурным стереотипам.

На основании полученных результатов диагностики мы обратились к основным методам развития толерантности: убеждение и самоубеждение (интеллектуальная сфера), стимулирование и мотивация (мотивационная сфера), внушение и самовнушение (эмоциональная сфера), требование и упражнение (волевая сфера), коррекция и самокоррекция (сфера саморегуляции), воспитывающие ситуации и социальные пробы-испытания (предметно-практическая сфера), метод дилемм и рефлексия (экзистенциальная, ценностная сфера). С целью поддержания адекватного уровня толерантности более всего подходит основное условие организации диалогового взаимодействия и коммуникативное сотрудничество в разных формах.

Список литературы

1. Андриенко Е.В. Социальная психология. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.
2. Безюлева Г.В., Шеламова Г.М. Толерантность: взгляд, поиск, решение. – М.: Вербум-М, 2003. – 168с
3. Вульффов Б.З. Воспитание толерантности, сущность и средства // Внешкольник. – 2002. - № 6. – С. 12-16.
4. Недорезова Н. В. Толерантность в межличностном общении старшеклассников :Дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2005. – 189 с
5. Мацковский М. С. Толерантность как объект социологического исследования //Век толерантности: Научно-публицистический вестник. – 2001. – №. 3-4.
6. Перцев А. В. Ментальная толерантность // Вестник Уральского межрегионального института общественных наук. – 2002. - №1. – С. 30-47.
7. Щербакова Т. Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений // Молодой ученый. – 2012. - №5.

С.С. Жұбақова, М.Ж. Жусупова

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Университеттің білім беру ортасының жағдайында толеранттылық сезімін дамыту

Аннотация. Мақала «толеранттылық» және «білім беру ортасы» туралы түсініктердің мәнін көрсетеді. Этникалық, коммуникативтік, жыныстық, саяси, діни, жеке тұлғалар сияқты университеттің білім беру орталықтарында төзімділік түрлері қарастырылады. (Заңнама, саяси практикада көрініс) қоғамдық жеке және жеке, (мораль, мәнерде, менталитет, сана көрініс), мемлекет ТП көрсетілген төзімділік пен сенім .Sorostavlyayutsya ұғымдар: бірнеше нысандарын төзімділік көрсететін Скрипкин, толеранттылық шарты ретінде сеніммен қарау. шекара тұжырымдамасы төзімділік бағалау Skripkina саналады: (басқаша айтқанда мәдениеттанулық мөлшерлемесі ретінде толеранттылық) 2 бөтен, басқа үшін қабылдау және төзімділік сияқты ішкі параметрі ретінде 1) төзімділік, -tolerantnost сыртқы өрнек) тағы 4) төзімділік енжарлық сияқты бейтарап 3) төзімділік бізге зиян 5) бізге емес зиян кім төзімділік, және басқа біреудің, бірақ біз қамқорлық емес бір.

4) орта және мансаптық табысты 1) догматика орта 2) идеологиялық орта 3) орта тыныш тұтыну: білім беру ортасын негізгі төрт түрін көрсетеді

Ресей халықтар достығы университетінің негізінде толеранттылығын дамытудың зерттеулерінің эмпирикалық деректері берілді(РФ,Мәскеу)

Түйін сөздер. Төзімділік, төзімсіздік, әлеуметтік төзімділік, қатынастар төзімділігі, араласу төзімділігі, білім беру ортасы

S.S. Zhubakova, M.ZH. Zhussupova

L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Development of tolerant consciousness in the conditions of the educational environment of the university

Abstract. The the author of the article reveal the essence of “tolerance” and “educational environment” concepts. Types of tolerance in the educational environment of the university are considered, such as: ethnic, communicative, gender, political, religious, personal. Several forms of tolerance are shown: personal and personal, public (manifested in morality, morals, mentality, consciousness), state (reflected in legislation, political practice). There are concepts of tolerance and trust, as indicated by TP. Skripkin, treating trust as a condition of tolerance. The boundaries of the concept of tolerance in the evaluation of Skripkina are considered: 1) tolerance as an internal setting, as acceptance and tolerance for another, alien 2) tolerance as a cultural norm (in other words, tolerance of external expression) 3) tolerance as impartiality, as indifference to another 4) tolerance to the one who harms us 5) tolerance towards those who do harm not to us, but to someone else, but we do not care about this.

There are four key types of educational environment: 1) dogmatic environment 2) ideological environment 3) environment of serene consumption 4) environment of success and career

Of development of students tolerance on the basis of Peoples friendship university of Russia (Russia, Moscow)

Key words. Tolerance, intolerance, interpersonal tolerance, social tolerance, communicative tolerance, educational environment.

References

1. Andrienko E.V. *Sotsialnaya psihologiya*. [Social Psychology] (Publishing center Academy, Moscow, 2000)
2. Bezyuleva G.V., Shelamova G.M. *Tolerantnost: vzglyad, poisk, reshenie*. [Tolerance: look, search, solution], (Verbuum –M., Moscow, 2003)
3. Vulfov B.Z. *Vospitanie tolerantnosti, suschnosti sredstva*. [Tolerance education, essence and means] (Apron, Moscow, 2002)
4. Nedorezova N. V. *Tolerantnost v mezhlchnostnom obschenii starsheklassnikov*. Phd diss. [Tolerance in interpersonal communication of high school students], (Moscow, 2005)
5. Matskovskiy M. *Tolerantnost kak ob’ekt sotsiologicheskogo issledovaniya* [Tolerance as an object of sociological research], (Age of Tolerance, Moscow)
6. Pertsev A. V. *Mentalnaya tolerantnost* // [Mental Tolerance] *Vestnik Uralskogo mezhhregionalnogo institute obschestvennyih nauk*. [Bulletin of the Ural Interregional Institute of Social Sciences.] Ural, 2002.
7. Scherbakova T. N. *K voprosu o structure obrazovatelnoy sredyi uchebnyih uchrezhdeniy*, [On the structure of the educational environment of educational institution] (Young scientist, Moscow, 2012)

Сведения об авторах:

Жубакова С.С. – кандидат педагогических наук кафедры социальной педогогики и самопознания Евразийского национального университета им.Л.Н.Гумилева, ул.Сатпаева 2, Астана, Казахстан

Жусупова М.Ж. – магистрант кафедры социальной педогогики и самопознания Евразийского Национального университета им.Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан.

Zhubakova S.S. – candidate of pedagogic sciences ,department of social pedagogy and seif-cognition L.N.Gumilyov Eurasian NayionalUniversity, Astana, Kazakhstan,

Zhussupova M.Zh. – graduate student of L.N. Gumilyov Eurasian Nayional University, Astana, Kazakhstan, department of social pedagogy and seif-cognition L.N. Gumilyov Eurasian Nayional University, Astana, Kazakhstan,

ФТАР 37.016:576.3

Ибадуллаева С.Ж.¹, Раманова Л.Б.¹, Ауезова Н.С.², Жусупова Л.А.¹

¹*Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда, Қазақстан*

²*С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан*
(E-mail: salt_i@mail.ru, lyazzat1980@mail.ru, nurkuigan1971@mail.ru, leila1976@mail.ru)

Биология мамандығы бойынша білім алушылардың көптілді білім беру ортасына бейімделуі

Аннотация. Мақалада еліміздегі көптілді білім беру жүйесі бойынша студенттердің білім беру ортасына бейімделуі қарастырылды. Білім алушыларға көп тілді үйрету үшін организмнің бейімделу әлеуетін анықтауға арналған тестілеу мен сауалнама жүргізілді. Сауалнама мақсаты білім алушылардың ағылшын және орыс тілдеріндегі пәндерді оқу кезіндегі оқу әрекетінің ішкі және сыртқы мотивациясын анықтау болды. Ал тестілеудің мақсаты организмнің қоршаған орта жағдайларына бейімделуінің жай- күйі туралы толық мәлімет алу болды. Оған қоса, көптілде оқылатын пәндердің сынақ - емтихан ведомостін салыстыра талдау жүргізілді. Зерттеу қорытындысы бойынша студенттердің көптілді білім алу орта жағдайларына бейімделуі организмнің бейімделу әлеуетіне тікелей байланысты болатындығы тестілеу мен сауалнама алу барысында толықтай анықталды. Сонымен қатар білім алуға ұмтылысы да бейімделу процесіне әсер етеді.

Түйін сөздер. интернационализациялау, танымдық жұмыстар, физиологиялық көрсеткіш, мотивация, адаптация, организм.

Бүгінгі таңда еліміздің білім беру саясаты білім беру кеңістігін интернационализациялау мен бірнеше тіл білетін мамандар даярлауды жүзеге асыруға бағыт алуда. Білім беруді жетілдірудің басты механизмі болып көптілді білім беруді енгізуді жүзеге асыру болып табылады. Қазіргі білім берудің маңызды стратегиялық міндеттеріне отандық білім берудің тамаша дәстүрлерін сақтай отырып, жастардың халықаралық деңгейдегі білім сапасына қол жеткізуіне мүмкіндік жасау [1].

Білім алушылардың көп тілді меңгеруге деген қызығушылықтарын арттыру үшін жаңа бағдарламалар мен әдістемелерді ұйымдастыру. Білім алушылардың көп тілді меңгергеннен кейін оларда болатын мүмкіншіліктер туралы қосымша ақпарат беру. Тәжірибелік, топтық және танымдық жұмыстар жасау арқылы білім алушыларды көп тілді үйренуге бейімдеу.

«Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі инновациялық дамуы тұжырымдамасында» шетелдік әріптестермен қарым-қатынасқа түсе алатын жаңа формациядағы мамандық тілдік дайындау қажеттілігі айтылған [2,3]. Тұжырымдамада «Білім берудегі бәсекеге қабілеттіліктің басты критерийлері құзыреттіліктердің ұлттық жүйесінің қалыптасуы мен қазақстандық жоғары білімнің әлемдік білім беру нарығындағы беделін көтеру» деп атап көрсетілген. Бүгінгі таңда мәдени қауымдастықтардың қарқынды интеграциясы жағдайында білім берудің классикалық моделі де өзінің базалық негіздерін сақтай отырып, жаңа идеяларды жинақтап қабылдай отырып, біртіндеп өзгеріске ұшырауда [4].

Зерттеу жұмысының мақсат-міндеттеріне сәйкес 2016-2017 оқу жылы 5В011300 - Биология мамандығы бойынша көптілді топтарда оқитын студенттер арасында олардың көптілді білім беру ортасына бейімделуін анықтауға арналған зерттеулер сериясы жүргізілді. Студенттердің оқу ортасына бейімделуін анықтау үшін мынадай әдістер қолданылды:

- а) студенттердің оқу ортасына бейімделу әлеуетін анықтауға арналған тестілеу;
- ә) білім алушылардың көптілді білім беру ортасына бейімделгендік деңгейін анықтау үшін сауалнама алу;
- б) студенттердің көптілді меңгеру жағдайындағы оқу әрекетінің тиімділігі көрсеткішін анықтау.

Организмнің бейімделу әлеуетін анықтауға арналған тестілеу организмнің қоршаған орта (физикалық, әлеуметтік) жағдайларына бейімделуінің жай- күйі туралы толық мәлімет алуға мүмкіндік береді.

Бейімделу әлеуеті (БӘ)-қоршаған ортаның алуантүрлі және өзгермелі жағдайларына адам организмнің үйренісуінің (бейімделуінің) деңгейін көрсететін көрсеткіш. Бұл тіршіліктің аса маңызды физиологиялық көрсеткіші. Бейімделу деңгейінің қалыптасуына стресс-факторлардың (дене және ой еңбегі, атмосфералық қысымның, температураның т.б. ауытқуы) әсерінен организмнің физиологиялық жүйелері өзгерісінің (гипофиз бен бүйрекүсті бездері гормондары, жүйке жүйесі, жүрек- қантамырлар жүйесі, тыныс алу жүйесі және басқаларының) барлық кешені қатысады. Бұл ретте организмнің осы факторларға барынша қолайлы бейімделуін қамтамасыз ететін тұлғаның жаңа бейімді мінез-құлығы қалыптасады [5].

Бейімделу әлеуеті кешенді көрсеткіш болып табылады. Студенттердің оқу ортасына бейімделу әлеуетін анықтау үшін П.А.Филеши, Н.Н.Сивакова, А.П.Берсенева, Р.М.Баевский ұсынған әдістемелік нұсқаманы пайдаландық. Ол үшін студенттердің жүректің жиырылу жылдамдығы (ЖЖЖ), систолалық артериялық қысым (САҚ), диастолалық артериялық қысым (ДАҚ) көрсеткіштері мен олардың жасы (Ж), дене салмағы (ДС) және бойының ұзындығы (БҰ) өлшенді. Бұл көрсеткіштердің барлығы қоршаған ортаның алуантүрлі әсерлеріне организмнің бейімделуі үдерісінің қалыптасуы мен дамуында елеулі рөл атқарады және олардың регрессиялық қарым-қатынастарының деңгейі тұтас алғандағы бейімделу деңгейін сипаттауға мүмкіндік береді. БӘ критерийлері көптік регрессияның мынадай теңдеуімен есептеледі:

$$БӘ = 0,011(ЖЖЖ) + 0,014(САҚ) + 0,008(ДАҚ) + 0,014(жас) + 0,009(ДС) - 0,009(БҰ) - 0,27.$$

Бейімделу әлеуеті көрсеткіштерінің сипаттамасы 1-кестеде келтірілген .

1- кесте — Бейімделу әлеуеті көрсеткіштерінің сипаттамасы

Бейімделу әлеуеті (балл)	Бейімделудің сипаты	Организмнің функционалды жай-күйі деңгейінің сипаттамасы
2,1-ден төмен	Бейімделу механизмдерінің күшеюі	Организмнің функционалды мүмкіндіктерінің жеткілікті немесе жоғары болуы
2,11 – 3,2	Қанағаттанарлық бейімделу	Организмнің функционалды мүмкіндіктері функционалды резерв есебінен қалыпты қызмет атқарады
3,21 – 4,3	Нашар бейімделу	Организмнің функционалды мүмкіндіктерінің төмендеуі
4,3-тен жоғары	Бейімделудің болмауы	Организмнің функционалды мүмкіндіктерінің күрт төмендеуі

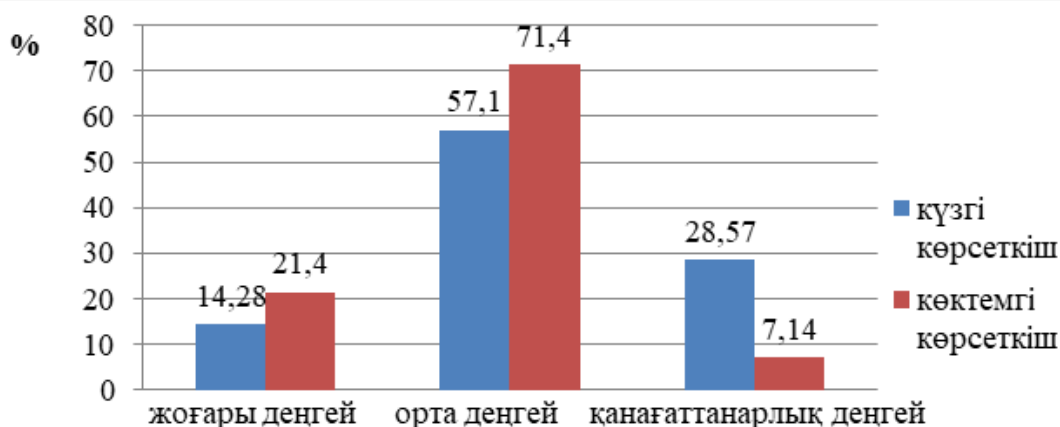
а) Студенттердің бейімделгендік деңгейін анықтау үшін «Оқу мотивациясын зерттеу әдістемесі» негізіндегі сауалнама қолданылды. Сауалнаманың мақсаты білім алушылардың ағылшын және орыс тілдеріндегі пәндерді оқу кезіндегі оқу әрекетінің ішкі және сыртқы мотивациясын анықтау.

Сауалнаманы жүргізу әдістемесі: сауалнама барысында студентке 20 сұрақ беріледі, жауапты (+) және (-) белгілерімен белгілейді. Сауалнама нәтижелерін өңдеу кезінде әрбір (+) бір балл болып есептеледі. Жиынтық балл неғұрлым жоғарырақ болса, соғұрлым ішкі мотивация жоғары болып есептеледі, яғни білім беру ортасына бейімделу де жоғары болып табылады. Жиынтық балл төмен болса сыртқы мотивация басым, бейімделгендік деңгейі төмен болып табылады. Бұл жағдайда бағалауды студенттердің өздері жүргізгендіктен бейімделгендік деңгейі субъективті болып табылады.

б) Студенттердің көптілді білім беру ортасындағы оқу жұмысына бейімделуін анықтау үшін көптілде оқылатын пәндердің сынақ-емтихан ведомостін салыстыра талдау жүргізілді.

Зерттеу нәтижелерін талдау. Зерттеудің бірінші сериясында студенттердің бейімделу әлеуеті көрсеткіштері анықталды. Жоғары курс студенттерінде бейімделу үдерісі өтіп кеткендіктен, зерттеуге 5B011300-Биология мамандығы бойынша, 1курс, Б-16-1 оқу тобы студенттері қатысты. Б-16-1 оқу тобында 14 студент бар, олардың 13 қыз және 1ер бала. Жас шамасы бойынша 17 жастағы 12 студент, 18 жастағы 2 студентболды. Бейімделу әлеуетін анықтау екі рет (2016 жылдың қараша, 2017 жылдың ақпан айларында) жүргізілді.

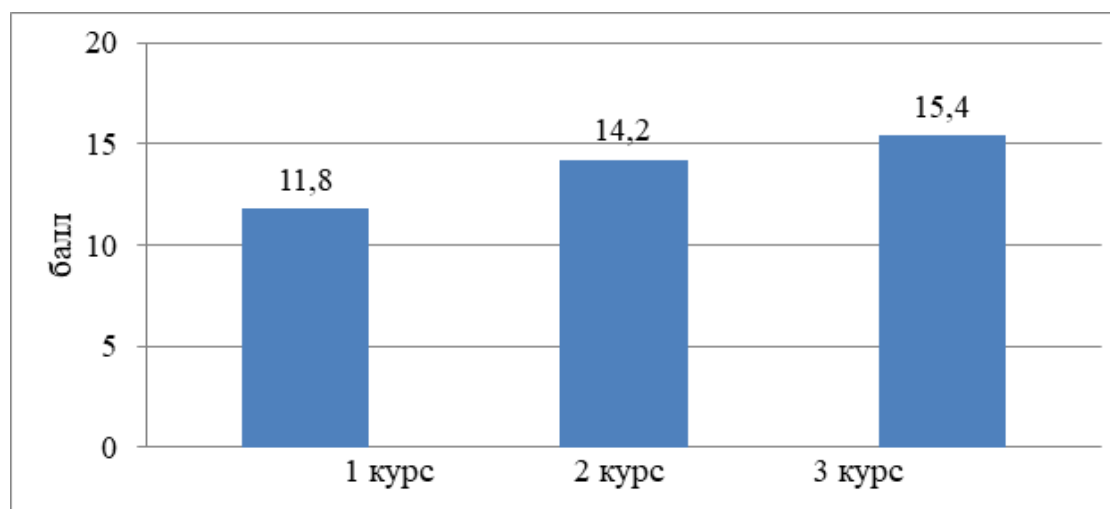
Зерттеу барысында алынған мәліметтерді салыстырмалы талдау алғашқы зерттеумен салыстырғанда кейінгі зерттеу көрсеткіштерінде бейімделу әлеуетінің сәл жоғарылағаны (орташа шама- 6,84%) тіркелді. Зерттеудің басында 2студентте (14,28%) жоғары бейімделушілік тіркелді, оларда организмнің функционалды мүмкіндіктері жеткілікті немесе жоғары болып, жаңа жағдайға тез бейімделе алады. Ал кейінгі зерттеуде бұл көрсеткіш 3 студентті (21,4%)көрсетті. Қанағаттанарлық бейімделушілікті зерттеудің басында 8 студент(57,1%), ал зерттеудің соңында 10 студент (71,4%) көрсетті. Бұл студенттерде организмнің функционалды мүмкіндіктері функционалды резерв есебінен қалыпты қызмет атқарады, олар жаңа жағдайға бірден бейімделе алмайды.Бейімделу әлеуетінің нашар көрсеткішін зерттеудің басында 4 студент (28,57%)көрсетсе, ал көктемгі зерттеуде ол шама тек бір студентте ғана (7,14%) тіркелді.Бұл студенттерде бейімделу кезінде организмнің функционалды мүмкіндіктерінің төмендеуі байқалады, жаңа орта жағдайларына бейімделу ұзағырақ жүреді. Жүргізілген зерттеу барысында бейімделудің болмауы тіркелмеді. Бірінші курс студенттерінің бейімделу әлеуеті 1-суретте көрсетілген.



1-сурет – Студенттердің бейімделу әлеуеті көрсеткіші (%)

Осылайша, зерттеудің бірінші сериясында бірінші курс студенттерінің көпшілігі бейімделудің орташа әлеуетін көрсетті деп қорытындылауға болады, бұл бейімделу барысында организмнің биохимиялық та, физиологиялық та, психологиялық та функционалды резервтерін қалыпты деңгейде ұстап тұруға қажетті шаралар жүргізілуі қажет екенін білдіреді.

Зерттеу жұмысының екінші сериясында 5B011300-Биология мамандығы бойынша көптілді топтарда оқитын 1-3 курс студенттерінің бейімделгендік деңгейін анықтау үшін сауалнама алынды. Сауалнамаға 20 студент қатысты. Зерттелінушілердің бейімделгендік көрсеткішінің орташа шамасы 13,95 баллға тең болды. Бұл студенттердің көптілді білім беру ортасына бейімделгендік деңгейінің жоғары екенін көрсетеді. Сауалнама нәтижелерін білім алушылардың жас шамасына қарай талдау үшінші курс студенттерінің бейімделгендік көрсеткіші бірінші және екінші курс студенттеріне қарағанда жоғарырақ болғанын көрсетті (2-сурет).



2-сурет – Студенттердің бейімделгендік деңгейінің салыстырмалы көрсеткіші (баллмен)

Одан соң сауалнаманың әрбір сұрағына студенттердің берген жауаптарын талдадық: Ағылшын және орыс тілінде оқытылатын пәндер өзімнің қабілеттерімді көрсетуге мүмкіндік береді.

(+) 13 студент (65%), (-) 7 студент (35%)

1. Ағылшын тіліндегі пәндер мен үшін қызық, мен бұл пәндер бойынша одан да көп нәрсе білгім келеді.

(+) 16 студент (80%), (-) 4 студент (20%)

2. Ағылшын тіліндегі пәндерді оқығанда мен үшін сабақ үстінде алған білім жеткілікті
(+) 10 студент (50%), (-) 10 студент (50%)

3. Ағылшын тіліндегі пәндер бойынша тапсырмалар маған қызық емес, мен оларды оқытушы талап еткендіктен орындаймын.

(+) 8 студент (40%), (-) 12 студент (60%)

4. Ағылшын тіліндегі пәндерді оқу барысында кездескен қиындықтар мен үшін ол пәндердің маңызын арттырады.

(+) 15 студент (75%), (-) 5 студент (25%)

5. Ағылшын тіліндегі пәндерді оқу барысында оқуға ұсынылған оқулықтар мен оқу құралдарынан басқа қосымша әдебиеттерді оқимын.

(+) 11 студент (55%), (-) 9 студент (45%)

6. Ағылшын тілінде өткізілетін пәндер бойынша қиын теориялық мәселелерді қарастырмай-ақ қойса да болар еді деп есептеймін.

(+) 10 студент (50%), (-) 10 студент (50%)

7. Ағылшын тіліндегі пәндерді оқу барысында қиындыққа кездесем, мәселенің анығына жетуге тырысамын.

(+) 12 студент (60%), (-) 8 студент (40%)

8. Ағылшын тілінде жүргізілетін пән сабақтарында менде «мүлдем оқығым келмейтін» сезім жиі болады.

(+) 6 студент (30%), (-) 14 студент (70%)

10. Тапсырмаларды белсенді түрде және оқытушының басшылығымен орындаймын.

(+) 10 студент (50%), (-) 10 студент (50%)

9. Ағылшын тіліндегі пәндер бойынша материалдарды мен топтастарыммен сабақтан тыс уақытта (үйде, үзілісте) талқылаймын.

(+) 14 студент (70%), (-) 6 студент (30%)

10. Тапсырмаларды өз бетіммен орындауға тырысамын, маған көмек көрсеткенді ұнатпаймын.

(+) 10 студент (50%), (-) 10 студент (50%)

11. Тапсырмаларды мүмкіндігінше топтастарымнан көшіріп алуға тырысамын немесе біреуден жасап беруін өтінемін.

(+) 3 студент (15%), (-) 17 студент (85%)

12. Көптілді білім аса маңызды деп есептеймін және мүмкіндігінде көп білуге тырысамын.

(+) 20 студент (100%), (-) 0 студент

13. Ағылшын тіліндегі пәндер бойынша мен үшін білімнен гөрі баға маңызды.

(+) 7 студент (35%), (-) 13 студент (65%)

14. Ағылшын тіліндегі пәндер бойынша тапсырмаларды орындамай келсем оған онша қайғыра қоймаймын.

(+) 6 студент (30%), (-) 14 студент (70%)

15. Мен бос уақытымды ағылшын тіліндегі пәндерге арнаймын.

(+) 15 студент (75%), (-) 5 студент (25%)

16. Ағылшын тіліндегі пәндер маған қиынырақ, мен тапсырмаларды өзімді күштеп орындаймын.

(+) 9 студент (45%), (-) 11 студент (55%)

17. Егер қандай да бір себеппен мен ағылшын тіліндегі пәндерге қатыса алмай қалсам мен оған уайымдаймын.

(+) 10 студент (50%), (-) 10 студент (50%)

18. Егер мүмкіндік болса мен ағылшын тіліндегі пәндерді сабақ кестесінен (оқу жоспарынан) алып тастар едім.

(+) 2 студент (10%), (-) 18 студент (90%)

Сауалнама сұрақтарына студенттердің жауаптарын талдай келе мынадай қорытынды жасауға болады: зерттеуге қатысқан студенттердің 60%-да ішкі мотивация жоғары, олар өзін дамытуға ұмтылады. Бұл жағдайда ішкі мотивация жаңа орта жағдайларына тез бейімделуге мүмкіндік жасайды.

Зерттеудің нәтижесі бойынша төмендегідей қорытынды жасауға болады: студенттердің көптілді білім алу ортасы жағдайларына бейімделуі организмнің бейімделу әлеуетіне тікелей байланысты, сонымен бірге білім алуға ұмтылысы да бейімделу процесіне әсер етеді. Көптілді білім беру өзінің көпқырлы және көпаспектілі болуына байланысты бірнеше ғылым салаларының зерттеу нысаны бола алады. Көптілді білім берудің теориясы мен әдіснамасы ғылыми-педагогикалық циклдың логикасын: көптілді білім беруді ұйымдастырудың педагогикалық шарттарын анықтайтын жалпы педагогикалық заңдар мен заңдылықтарды, теориялық тәсілдер мен принциптерді есепке ала отырып жасалуы тиіс. Бұл көптілді білім берудің мақсаты мен міндеттерін тұжырымдауға, мазмұнын анықтауды негіздеуге, сонымен бірге әдістерін, формаларын, құралдарын анықтауға мүмкіндік береді.

Көптілді білім берудің дамуы саласындағы зерттеулер, заманауи педагогика ғылымында көптілді білім беру үшін әдіснамалық маңызы бар бірнеше теориялық тұжырымдамалардың қалыптасқанын көрсетті. Ғылыми идеялардың қарастырылу жағдайын жүйелік-тұтастық тұрғыдан зерттеу мен, мақсатқа сай интерпретация жағдайында көптілді білім берудің теориялық-әдіснамалық базасын құрай алатын, педагогикалық тәсілдер мен принциптердің бірқатар жиынтығы бар екенін көрсетеді.

Әдебиеттер тізімі

1 Нуркеева Б.А. Полиязычное образование студентов вуза как фактор эффективности межкультурного общения //Вестник КарГУ., Серия Педагогика.- 2015, №2 (78)

2 Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі инновациялық дамуы тұжырымдамасы.- Астана, 2013 // <http://adilet.zan.kz>

3 Кусаинова Г.Т. Полиязычное образование учащихся как фактор эффективности межкультурного общения//<http://library.wksu.kz/>

4 Есекешова М.Д., Саймбетова Ж.Т. Қазақстандағы жоғары оқу орындарындағы көптілді білім берудің қазіргі жағдайы //Қазақстанның жоғары мектебі. - 2016. - №3. - Б.28-30

5 Негизбаева М.О. Полиязычное образование в современных условиях//<http://group-global>.

6 Жалпы орта білім беру жүйесіндегі көптілді білім беруді дамытудың әдіснамалық қамтамасыздығы (талдамалық материалдар, әдістемелік нұсқаулар). – Астана:

БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 84 б

С.Ж. Ибадуллаева, Б.Л. Раманова, Н.С. Ауезова, Л.А. Жусупова

Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан

Казахский агротехнический университет им. С.Сейфуллина, Астана, Казахстан

Адаптация обучающихся по специальности биология к полиязычной образовательной среде

Аннотация. В статье рассматривается адаптация студентов к образовательной среде многоязычной системы образования в стране. Студенты были опробованы и опрошены, чтобы определить адаптивный потенциал тела для обучения многоязычию. Цель анкеты заключалась в определении внутренней и внешней мотивации студентов при изучении предметов на английском и русском языках. Целью теста было узнать больше о состоянии адаптации организма к окружающей среде. Кроме того, был проведен сравнительный анализ тестов и экзаменов для изучения нескольких дисциплин. По результатам исследования адаптация студентов к условиям многоязычного образования напрямую связана с адаптивным потенциалом организма, что стало ясно при тестировании и опросе. В то же время стремление к образованию также влияет на процесс адаптации.

Ключевые слова. интернационализация, познавательная работа, физиологический индекс, мотивация, адаптация, организм.

S.Z. Ibadullayeva, L.B. Ramanova, N.S. Auezova, L.A. Zhusupova

Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kyzylorda, Kazakhstan

Kazakh Agrotechnical University named after S.Seifullin, Astana, Kazakhstan

Adaptation of students in the field of Biology to a polylingual educational environment

Abstract: The article examines the adaptation of students to the educational environment of the multilingual education system in the country. The students were tested and surveyed to determine the body's adaptive potential to teach multilingualism. The purpose of the questionnaire was to determine the internal and external motivation of students in the study of subjects in English and Russian languages. The purpose of the test was to find out more about the state of the organism adaptation to the environment. In addition, a comparative analysis of test and examination records for multiple disciplines studied. According to the results of the study, adaptation of students to the conditions of multilingual education was directly related to the adaptive potential of the organism, as it became clear during the testing and questioning. At the same time, aspiration to education also affects the adaptation process.

Keywords: internationalization, cognitive work, physiological index, motivation, adaptation, organism.

References

1. Nurkeeva B.A. Poliiazychnoe obrazovanie studentov vuza kak faktor effektivnosti mejkulturnogo obsheniia [Polyglot education of students as factor factor in intercultural relations], Vestnik Evrazijskogo nacional'nogo universiteta imeni L.N. Gumileva [Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University], 2 (78) (2015)

2. Qazaqstan Respublikasynyng 2020 jylgha deingi innovaciialyq damuy tuzhyrymdamasy, [The Concept of innovative development of the Republic of Kazakhstan till 2020]. - Astana, 2013

// <http://adilet.zan.kz>

3. Kusainova G.T. Poliiazychnoe obrazovanie uchascihsia kak faktor effektivnosti mejkulturnogo obsheniia, [Polygno learning is a factor of interactivity in the effectiveness of intercourse] <http://library.wksu.kz>

4. Esekeshova M.D., Sambetova J.T. Qazaqstandagy joghary oqu oryndaryndaghy koeptildi bilim beruding qazirgi jagday, [Current state of multilingual education in higher education institutions in Kazakhstan], Qazaqstannyng joghary mektebi, [Higher School of Kazakhstan] (3), 28-30 (2016).

5. Negizbaeva M.O. Poliiazychnoe obrazovanie v sovremennyh usloviiah, [Polygood education in modern conditions] //http://group-global.

6. Jalpy orta bilim beru jueesindegi koeptildi bilim berudi damytudyng aedisnamalyq qamtamasyzdyghy (taldamalyq materialdar, aedistemelik nusqaular), [Methodological support for the development of multilingual education in general secondary education (analytical materials, guidelines) – Astana: Y. Altynsarin atyndagy Ulttyq bilim akademiiasy, [Y. National Academy of Education named after Altynsarin], 2015. pp 84

Сведения об авторах:

Ибадуллаева С.Ж. – биология ғылымдарының докторы, биология, химия және география кафедрасының профессоры, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда, Қазақстан.

Раманова Л.Б - биология, химия және география кафедрасының магистранты, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда, Қазақстан.

Ауезова Н.С – биология ғылымдарының кандидаты, экология кафедрасының аға оқытушысы, С. Сейфулин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан.

Жусупова Л.А - техника ғылымдарының кандидаты, экология кафедрасының доценті, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда, Қазақстан.

Ibadullayeva S.Zh - doctor of Biological Sciences, professor departments of biology, chemistry and geography, Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kyzylorda, Kazakhstan,

Ramanova L.B - undergraduate departments of biology, chemistry and geography, Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kyzylorda, Kazakhstan,

Auezova N.S - candidate of biological sciences, st. lecturer department of ecology, Kazakh Agrotechnical University named after S.Seifullin, Astana, Kazakhstan.

Zhusupova L.A - candidate of technical sciences, associate professor of ecology, Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kyzylorda, Kazakhstan,

ҒТАР 14.35.07

Д.А. Казимова¹, А.М. Омаров², С.С. Көпбалина³, А.А. Рақымжан⁴

^{1,2,3,4}*Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қарағанды, Қазақстан*

(E-mail: ¹dinkaz73@mail.ru, ²omarov_okm@mail.ru, ³kopbalina@mail.ru, ⁴asylzat.rahimjan@mail.ru)

ЖОО-да студенттік орталықтандырылған оқытуды ұйымдастыру

Аннотация. Мақалада студенттік орталықтандырылған оқытудың негізінде ЖОО инновациялық білім беру үдерісін құрудың тактикасы мен стратегиясы қарастырылған. Авторлар ЖОО оқу үдерісінде студенттерді даярлау кезінде қолданылатын интерактивті білім беру технологиялары мен білім беру әдістерінің негізгі түрлеріне талдау жасаған. Білім беру бағдарламаларының форматтары, оқу үдерісін жоспарлау жүйесі, білім берудің кредиттік технологиясына сәйкес пәндердің оқытылу әдістері сипатталған.

Мақалада студенттерді оқытудың белсенді әдістерін енгізуді талап ететін білім беру бағдарламаларын жаңғыртудың заманауи тенденциялары көрсетіледі, сыныптағы іс-әрекеттердің қысқартылуын, әсіресе лекцияларды және студенттердің өзіндік жұмыс көлемін арттыруды ұсынады. Авторлар оқу процесін ұйымдастыруда негізгі назарды интерактивті оқыту әдістерін қолдануға, топтың барлық студенттерін оқу процесіне қосуды ескере отырып өткізуге аударды. Интерактивті білім беру технологиясының негізгі түрлері және университеттің оқу процесінде қолданылатын студенттерді даярлаудағы оқыту әдістері ерекшеленген.

Түйін сөздер. білім беру үдерісі, студенттікорталықтандырылған оқыту, интерактивті білім беру технологиялар, білім берудің кредиттік технологиясы.

Кіріспе. Дүниежүзілік білім беру кеңістігінің қалыптасуы, мәдени алмасудың кең ауқымдылығы, белсенді ізденіс және ЖОО білім беру тәжірибесіне студенттік орталықтандырған оқытуды енгізу университеттік білім берудің өзекті нысандары мен мазмұнын қайта ойластыруды талап етеді.

Болып жатқан өзгерістерді тану студенттік орталықтандырылған оқытуға негізделген ЖОО инновациялық білім беру үдерісі құрылымының стратегиясы мен тактикасын анықтауға көмектеседі, бұл өз кезегінде білім беру мақсаттарын қалыптастырады, яғни студенттер кәсіби қызметтерінің аясында туындайтын мәселелерді өз бетімен шешу қабілеті дамиды; субъект – субъективті өзара дамуға бағытталған жеке даму траекториясы немесе жеке білім беру бағытына негізделген білім беру үдерісін ұйымдастыру; студенттердің жеке дара танымдық, коммуникативтік, ұйымдастырушылық, адамгершілік және басқа да болашақ кәсібімен байланысты студенттік орталықтандырылған білім беру парадигмасы шегінде мәселелерді шешетін тәжірибе қалыптасуы үшін жағдайлар туғызу.

Мәселенің тұжырымы. Білім беру парадигмасының болып жатқан өзгерістері студенттікорталықтандырылған оқытуға бағыттағы нәтижелерге ауысуды талап етеді, бұл жағдайда оқытушылардың құралдары мен әдістері емес білім беру нәтижелері негізгі рөл атқарады және студент үшін білім, түсіну және қабілет тарапынан білім беру үдерісінің басты қорытындысы болады.

Мақсаты. Студенттік орталықтандырылған білім берудің мақсаты – оқуда, тәрбиелеуде, дамуда белгілі бір білім беру нәтижесіне жету.

Студенттік орталықтандырылған білім беру бұл студенттер мен оқытушылар бірдей болмайтындай барлық ЖОО да әртүрлі деген негізгі түсінікті қалыптастыру. Олар әртүрлі бағыттарда жұмыс атқарады және әртүрлі пәндермен байланыста болады. Сондықтан студенттікорталықтандырылған білім беру бұл – білім беру мен оқытуды жүзеге асырушыларға нақты жағдайларда, білім беру мен оқыту кезінде қолдауды жүзеге асыратын білім беру.

Тарихы. Оқытуды тиімді әрі студенттік орталықтандырылған ету үшін білім берудің дәстүрлі түрлерінен оқытудың өзіндік түрлерін қалыптастыруға және белсенді өзіндік білім алуды қолдауға жағдай жасау қажет, сондай – ақ бағдарлама құрылымы мен мазмұнын бақылау жасаушы ұйымдардың келісімі қажет. Бұл талап жоғарғы білім берудің мемлекеттік білім беру стандарттарымен анықталған, сондықтан жоғарғы медицина мектебінің оқытушылары өзіндік білім алу және өзіндік бақылау мақсатында студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру технологиясын игеруде.

Қазіргі кездегі жаңа білім беру бағдарламалары студенттердің өзіндік жұмыс көлемінің көбеюін, ал аудиториялық сабақтардың, оның ішінде дәрістердің қысқаруын көздейтін студенттерді оқытудың белсенді әдістерін енгізуді талап етеді. Оқу үдерісін ұйымдастыруға мән беру оқытуды бақылау, белсенді дидактикалық басқару және студенттердің өзіндік жұмысының сапасын бағалау жағына ығысуда, бұл өз кезегінде «студенттікбағытталған немесе студенттікорталықтандырылған білім беруге» сәйкес келеді [1, 18 б.].

Білім берудің интерактивті түрлерін енгізу – қазіргі жоғарғы оқу орындарындағы студенттерді даярлауды жетілдірудің маңызды бағыттарының бірі.

Негізгі әдістемелік инновациялар қазіргі таңда білім берудің интерактивті әдістерімен байланысты. Білім берудің интерактивті әдістеріне негізделген оқу үдерісі таным үдерісінде топтың барлық студенттерінің қатысуымен өтеді. Біріккен қызмет негізінде әрбір студент өзінің жеке дара үлесін қосады, яғни олар білімдерімен, идеяларымен және қызмет әдістерімен алмасады. Жеке дара, жұптық, топтық жұмыс ұйымдастырылады, жоба

жұмыстары, рөлдік ойындар, әртүрлі ақпарат көздерімен және құжаттармен жұмыс жүзеге асырылады.

Зерттеу әдістері. ЖОО оқу үдерісінде студенттерді даярлау бойынша қолданылатын оқытудың интерактивті білім беру технологиялары мен әдістердің негізгі түрлері: шағын топтарда жұмыс істеу, жобалау технологиясы, Case – study (нақты жағдайларға сараптама жасау), рөлдік және іскерлік ойындар, модульдік оқыту, сындық ойлауды дамыту, проблемалық оқыту, жеке дара оқыту, пәнаралық оқыту, ақпараттық – коммуникациялық технологиялар (IT- әдістер).

Студенттік орталықтандырылған білім беру студенттердің тұлғалық және шығармашылық мүмкіндігін жүзеге асыруға жағдай жасайды. ЖОО академиялық ортасы студенттердің бойында жауапкершілік, кәсіби және тұлғалық дамуға деген талпыныс қасиеттерін қалыптастырады [2, 56 б].

Бұл бағыттағы ең тиімді құралының бірі болып білім берудің қызметтік түрі танылады. Білім беру траекториясы бойынша студенттердің білім нәтижелерін бағалаудың артықшылығы студенттердің жетістіктеріне бағытталған. Студенттерді ЖОО академиялық жетістіктері үшін, белсенді қоғамдық қызметі үшін көтермелеу жүйесі қарастырылған, оның ішінде: ЖОО гранттарын ұсыну, атаулы стипендия тағайындау, сыйлықтар, алғыс хаттар және мадақтамалар.

Нәтижелері. Студенттерді оқыту нәтижелерін бағалау «Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ оқу үдерісін ұйымдастыру туралы Ережеге» және «ЖОО үлгерімді ағымдық бақылауды, оқытылушылардың аралық және қорытынды аттестациясын өткізудің үлгілік қағидаларына» (Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі 16.03.2011 ж) сәйкес жүзеге асады. [3, 7 б.]

Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ қабылдаудың сапасын, ағымдағы үлгерімді, шығарылым сапасын, пәндерді оқыту сапасын, студенттер мен жұмыс берушілердің дайындық сапасына қанағаттануы мониторингін жүргізу тәжірибесі қалыптасқан. Мониторинг жүргізудің әртүрлі әдістері бар. Оның ішінде өлшеуіш материалдар, білімді бағалау шкалалары және сәйкестіктің ішкі нормативтері.

Университет студенттерінің ректормен және басқармамен кездесулері жиі өткізіледі, осының арқасында жастар ғылыми, оқу және тәрбиелеу үдерісін жақсартуға қатысты өздерінің ұсыныстарын айта алады.

Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ қолданбалы математика және информатика кафедрасында студенттік орталықтандырылған білім беру оқытушыдан студентке ауысу жолымен жүзеге асады, яғни студенттер өзіндік жұмыс жасау үшін пәндер бойынша қажетті оқу – әдістемелік материалдармен қамтылады және олар үшін басқа да қолайлы жағдайлар жасалады.

Кредиттік технология бойынша білім беру Білім және ғылым министрлігінің үлгі жоспарларының және жеке оқу жоспарының негізінде жасалған оқу жоспарларына сәйкес жүргізіледі. Мамандық бойынша жасалатын оқу жоспары Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ ректорымен бекітіледі. Студенттің жеке оқу жоспары факультет деканымен бекітіледі. Оқудың траекториясы студенттің өзімен анықталады. Студенттің жеке оқу жоспары бірінші курс студенттері үшін бірінші қыркүйекке дейін, ал жоғарғы курс студенттері үшін ағымдағы семестрдің аяғына дейін бекітіліп, онда оқу траекториясы мен пәндер тізімі көрініс табады. Жеке жұмыс жоспарын студенттер эдвайзер мен регистратордың көмегі арқылы өздері жасайды. Эдвайзер кафедра маманы бола тұра студенттерді оқудың жеке траекториясын таңдауға көмектеседі. Регистратор студенттердің өтініштеріне сәйкес топтарды жинақтайды және студенттер таңдаған пәндердің тиімділігін анықтайды. Әрбір студент академиялық оқу жылының басында барлық оқытылатын пәндер бойынша оқу – әдістемелік жинақтар алады.

Жеке жоспарды жасау кезінде студенттерге көмек көрсету үшін оқытушы таңдау пәндерінің тізімін ұсынады, онда: пәннің атауы, кредиттер саны, курс мақсаты, негізгі

бөлімдердің қысқаша мазмұны, оқу нәтижесі, пререквизиттер, постреквизиттер. Міндетті пәндер жиынтығын және таңдау бойынша курстар толық құрылғаннан кейін эдвайзерлер оқу траекториясын таңдауға көмектеседі. [4, 9 б.]

Білім берудің кредиттік технологиясы кезінде студент пен оқытушының оқу жұмысы көлемін өлшеу бірлігі ретінде кредит қолданылады және студент пәндердің кезектілігін өздері таңдап жоспарлаудың негізінде жүзеге асады. Пәндерді таңдау оларды оқу кезектілігін ескере отыра жүзеге асады. Оқытылушы пәнге тіркеле алмайды егер ол алдағы семестрде оны оқу үшін керек пререквизиттерді оқып аяқтамаса [5, 26 б.].

Студенттердің жеке оқу жоспарларында үлгі оқу жоспарының жалпы білім беретін, негізгі және кәсіптік білім беретін міндетті пәндер кіреді. Оқу жоспарларында оқу траекториясын анықтайтын таңдау курстарының пәндері де қосымша жазылады. Жалпы, негізгі және кәсіби білім берудің барлық пәндерін меңгеру, сондай-ақ оқудың қосымша түрлерін (оқу және кәсіби тәжірибелер, әскери іс) алу оқу аяқталғаннан кейінгі оқытылушы алатын біліктілікті анықтайды.

Оқу үдерісін қамтамасыз ету кезінде студенттердің мүдделері, олардың жеке дара қабілеттері және мүмкіндіктері негізге алынады. Білім беру бағдарламасын қолдану кезінде магистранттар оқу траекториясын өз бетінше анықтайды. Жеке оқу жоспары әрбір оқу жылына жеке білім беру бағдарламасымен және оқу жоспарына, таңдамалы пәндердің тізіміне сәйкес анықталады.

Оқу бағдарламасын меңгеру кезінде студенттер өз бетінше *жеке оқу траекториясын* анықтайды. Осыған байланысты әрбір оқу жылының соңында таңдау пәндерін және пән мұғалімдерін таңдау тәжірибесі қалыптасқан. Таңдау жүргізу кезінде студент үлгі оқу жоспарын, таңдау пәндерінің тізімін және эдвайзердің ұсынымдарын басшылыққа алады. Студенттердің пәндер мен пән мұғалімдерін таңдау кезінде *студенттердің жеке оқу жоспары* қалыптасады. Ол факультеттің кафедра меңгерушісімен және деканымен бекітіледі де Офис – регистратор мен студенттің өзінде сақталады. Сонымен қатар, студент курстық және дипломдық жұмыстардың тақырыптарын, ғылыми жетекшілерді таңдауға мүмкіндігі бар. Жеке оқу жоспарына сәйкес сабақ кестесі, СОӨЖ графигі және оқытушылардың педагогикалық жүктемесі анықталады.

Бірінші курстың әрбір студенті анықтамалық – нұсқаулық алады. Жеке оқу жоспарын құру кезінде студенттерге оқу бағытын таңдауда көмектесу үшін кафедрада эдвайзерлер тағайындалады.

Университет оқытушылары кезекті оқу жылы басталғанға дейін өз пәндерін таныстырып, курстарын қысқаша сипаттайды. Міндетті компонент курсы таныстыру оқытылушыға аталған курс бойынша пән мұғалімін таңдауға мүмкіндік береді. Таңдау бойынша курстарды таныстыру (элективті курстар) оқытылушыға мұғалімді және оқу траекториясын таңдауға мүмкіндік береді. Оқытушы курстың қысқа аннотациясын береді: курстың мамандық бағдарламасындағы орны мен рөлі, мақсаты, міндеттері және курстың жаңашылдығы, оқитудың әдістері мен нысандары туралы. Оқу пәндерін таңдау жеке білім беру қажеттіліктеріне сәйкес ерікті түрде жүргізіледі. Таңдау мүмкіндігі академиялық қарыздарына қарамастан барлық студенттерге бірдей беріледі.

Кафедраның оқытушылары мен педагогтарының құрамы оқитудың заманауи нысандары мен әдістерін қолданады. «Электронды университет» оқу үдерісін басқару жүйесі университет меншігі болып табылады (e.ksu.kz).

«Электронды университет» жүйесінде барлық студенттердің «Жеке кабинеті» болады. Жеке кабинетке олар логин және пароль арқылы кез келген уақытта кіріп, дәрістер мен оқытушылардың әдістемелік кешендерін көре алады, тапсырмаларды орындап, оларды оқытушыға жібере алады, жұмыс жоспарын және жеке оқу жоспарын ала алады, оқитудың өз траекториясын қалыптастырады, кез келген анықтамалық ақпаратты, өткізілетін сабақтар мен емтихандардың кестесін ала алады.

Университеттің электрондық ресурстарында сандық дидактикалық материалдардың, дәрістердің электрондық курстарының, мультимедиялық презентациялық материалдардың базасы бар.

ҚарМУ электронды университет жүйесінде әрбір студенттің жеке кабинетке кіре алатын сәйкестендіру кілті болады (e.ksu.kz). Студенттің жеке кабинетінде оқу жетістіктері жайлы ақпарат болады.

Қазіргі уақыттағы оқу бағдарламаларының түрлері, оқу үдерісінің жоспарлау жүйесі, пәндерді оқыту әдістері білім берудің кредиттік технологиясымен анықталады. Кредиттік технология енгізілген уақыттан бастап сабақтарды өткізу әдістемесі түзетілді, яғни оқытудың интерактивті құралдары қолданыла бастады. Оның ішінде: пікірталастар, дөңгелек үстелдер, форумдар, онлайн режимдегі технологиялар. Студенттердің курстық және дипломдық жұмыстарды дайындау кезіндегі өз бетінше жұмыс жүргізу тәжірибесі таралған. Бұл ғылыми зерттеу жүргізген кезде жалпы әдістемеге негізделе отыра, өзіндік пікірді дәлелдеу қасиетін дамытуға мүмкіндік береді.

Кредиттік технологияны білім беру үдерісінің шегінде дұрыс қолдану Болон кеңесінің қағидаларын жүзеге асыруға жағдай жасайды, яғни, академиялық жан-жақтылық, студенттің білім беру мен сипаттамалардың жүйесі, өмір бойы білім алу. Трансферттік құрал ретінде бұл жүйе Қазақстан ЖОО және шет елдердің арасындағы студенттердің алмасуының, білім беру бағдарламасы бойынша алмасу сапасының жоғарлауын қамтамасыз етеді. Бұл өз кезегінде академиялық құжаттар мен біліктіліктерін басқа оқу орындарына мойындатады. Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ академиялық жан-жақтылықты (академическая мобильность) жүзеге асыру үшін басқа жоғарғы оқу орындармен жиырма бес шақты келісім-шарт жасасты.

Академиялық жан-жақтылықты жүзеге асыру Болон декларациясының негізгі қағидаларына сәйкес келеді. Студенттер оқу бағдарламасын меңгеру мақсатында серіктес – жоғарғы оқу орнын және оқылатын пәндердің тізімін өз бетінше таңдайды.

Университетте студенттер мен оқытушылардың өзара сыйластық қарым-қатынасына ерекше көңіл бөлінеді. Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ корпоративтік этика кодексі жасалған, онда университет қызметкерлері мен студенттері үшін міндетті болып табылатын этика қағидалары көрініс тапқан. Кодекс жалпыға танылған адамгершілік құндылықтарға, адам құқықтарына, азаматтық қоғамның демократиялық идеяларына негізделе отыра университет аясындағы қарым-қатынасты реттейді [6, 19 б.].

Студенттер оқу барысында топта жұмыс істеу, ұжымға тез сіңіп кету, өзіне тапсырылған жұмысты орындау, іскерлік қарым-қатынасты дамыту, ұсынылып отырған шешімнің дұрыстығын әріптестер арасында дәлелдеп шығу, өз қатесін мойындау және басқалардың пікірін тыңдап, қабылдай білу, басқара білу, ұжымның алдындағы қойылған мақсатты бірігіп орындауға тырысу, әріптестерге көмекке келу және өзінің жағымсыз жеке бас қасиеттерін көпшілікке көрсетпеу сияқты қабілеттерге ие болады. Аталған қасиеттерді қалыптастыру үшін іскерлік ойындарды, пікірталастарды, мультимедиялық бағдарламаларды қолдану арқылы жүзеге асады. Олар әрбір қатысушының кәсіби қабілеті мен мүмкіндіктерін, топтың әрбір қатысушысымен жасалған қарым-қатынас ерекшеліктерін табады.

Студенттердің кәсіби дайындығын жақсарту және шығармашылық қабілетін дамыту мақсатында университет ішінде жастар ісі бойынша Комитет жұмыс жасайды. Өз мақсаттары мен міндеттеріне жету үшін жастар ісі бойынша Комитет университеттің басқа құрылымдық бөлімдерімен, кәсіподақ комитетімен, сондай – ақ мемлекеттік органдармен, қоғамдық, коммерциялық, қайырымдылық ұйымдарымен өзара әрекет етеді. Жастар ісі бойынша Комитеттің келесідей құрылымдық бөлімдері бар: Жатақханалардың студенттік кеңесі; Ұлтаралық мәдени орталық; Пікірталас клубы; Дискуссиялық клуб; Зияткерлік клуб; Түлектер клубы; Еңбек биржасы; т.б.

Факультеттің жастар ісі бойынша Комитетінің қызметі жастар саясатын іске асыру жолында студенттерді университеттің және қаланың қоғамдық және мәдени өміріне қатыстыру болып табылады. Жастар ісі Комитетінің жұмысы университет және факультет жоспарларына сәйкес жүргізіледі. Комитет мүшелері факультет және университет өміріне белсенді түрде қатысады.

Студенттердің ғылыми-ерттеу жұмыстары факультеттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарының жылдық жоспарына сәйкес мамандарды дайындау мамандық ерекшеліктерін ескере отыра жүзеге асады. Студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстары ғылыми жұмыс бойынша проректормен, студенттердің ғылыми-зерттеу жұмысы бойынша Кеңеспен қадағаланады. Студенттердің ғылыми-зерттеу жұмысы университеттің ғылыми-зерттеу жұмысының бағыттарына сәйкес жүргізіледі. Университет студенттерінің ғылыми – зерттеу қызметі жүйесін жетілдіру және дамыту келесідей міндеттерді шешеді: студенттерді ғылыми-зерттеу жұмыстарын жасауға тарту; дайындықтың барлық деңгейінде студенттерді ғылыми – зерттеу жұмыстарына тарту, ғылыми-зерттеулердің және білім беру үдерісінің интеграциясы; ғылыми-зерттеу қызметі аясында студенттік бастамалардың жүйесін қолдау және дамыту.

Білім беру бағдарламасының құрылымы студенттерге ғылыми-ерттеу жұмыстарына қатысуға және зерттеу мәдениетін түсінуге мүмкіндік береді. Үшінші курстан бастап оқу траекториясы студенттен ғылыми жұмыстарды міндетті даярлауды талап етеді. Әрбір студентке ғылыми жетекші бекітіледі және ол курстық, дипломдық жұмыстарды жазу кезінде әдістемелік көмек көрсетеді. Студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарға қатысудың баламалы түрлері болып, ғылыми баяндамаларды дайындау, студенттік конференцияларға қатысу, ғылыми жетекшімен бірлесіп мақалаларды жарыққа шығару. Бағдарлама студенттері ҚарМУ студенттер мен магистранттардың ғылыми Ассоциациясына қатысады. Оның мақсаты: оқытылушылардың ғылыми-зерттеу жұмыстарын қарап, бағалайды. Бұл қоғамдық ұйым студенттерді конференция, форум, конкурс жұмыстарына тартады, ғылыми және әдістемелік көмек көрсетеді, алда болатын ғылыми шаралар туралы ақпарат береді.

Студенттер жылдық жоспарлардың аясында кафедралар мен факультеттердің басты бағыттары бойынша ғылыми зерттеулерге қатысады, өңірлік және халықаралық конкурстарға қатысу үшін ғылыми инновациялық жобаларды, ғылыми мақалаларды дайындап, ұсынады. Олар үшін атақты ресей және шет елдік ғалымдармен кездесулер, ғылыми конференциялар, ашық дәрістер ұйымдастырылады, олимпиядаға қатысу үшін студенттік топтар жасақталады. Жыл сайын жалпы университет бойынша өткізілетін «Бөкетов оқуларын» да атап өту керек. Сондай-ақ студенттер басқа оқу орындары ұйымдастыратын өңірлік және халықаралық конференцияларға қатысады.

Факультеттің ішінде жекелеген ғылыми бағыттар бойынша: шеберлік сыныптар, ашық дәрістер, ғылыми лабораториялардың ашылуы, студенттік ғылыми конференциялар мен семинарлар өткізіледі. Факультет сайтында (<http://www.ksu.kz>) студенттердің ғылыми жетістіктері ұсынылған. Ғылыми жұмыс студенттердің шығармашылық белсенділігінің жоғары болуымен, ғылыми – ұйымдастырылған шаралардың дәрежесінің жоғарылығымен, ғылыми жұмыс аясында халықаралық серіктестіктің тереңдеуі сипатталады. Ғылыми-зерттеу жұмыстарына қатысатын студенттердің саны, олардың ғылыми беделділердің арасындағы дәрежесі күн сайын өсуде.

Қорытынды. Сонымен, субъект – субъективті сипатта білім берудегі студент пен оқытушының қарым – қатынасына негізделген студенттікорталықтандырылған білім берудің үдерісін ұйымдастыру жоғарғы оқу орындарындағы оқытушылардың теориялық және тәжірибелік дайындығын қайта қарауды талап етеді. Себебі, субъект – субъективті өзара қарым – қатынас білім беру үдерісінде оқытудың белсенді түріне жатады. Университеттегі субъект – субъективті қарым – қатынас білім берудің белсенді түріне жатқызылатындықтан, оны білім беру үдерісіне енгізу оқытушыдан сәйкес кәсіби білім мен қабілетті талап етеді.

Оның ішінде: жобалау, гностикалық, ұйымдастырушылық, коммуникациялық, бақылау – бағалаушылық, түзетушілік қасиеттер. Өзара әрекет ету интегративтілігімен ерекшеленеді, себебі өзінде кәсіби біліктіліктің барлық дерлік түрлерін шоғырландырған.

Өзара әрекет ету технологиясының мақсаты болып студентті тұлға ретінде қалыптастыру, маңызды әлеуметтік – тұлғалық және кәсіби қасиеттерді алуға септігін тигізу. Білім беру үдерісіндегі өзара әсер ету, өзара байланысудың әдістері мен қағидаларына, заңдылықтарына негізделе отыра білім беру субъектілерінің өзара тұлғалық қатынастарынан бастап дүниежүзілік білім беру жүйесінде болып жатқан жалпы үдерістерге дейін өзара әрекет ету технологияларын зерттейді.

Әдебиеттер тізімі

1 Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. М.: Народное образование, 2006. -196 с.

2 Ахаян Т.К. Исследование аксиологических проблем воспитания учащихся. СПб.: Питер, 2006. - 125 с.

3 Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ оқу үдерісін ұйымдастыруды туралы Ереже// [Электрон. ресурс]// <http://ksu.kz> (хабарласқан мерзімі: 15.03.2018)

4 Жоғарғы оқу орындарында білім алушылардың үлгерімін ағымдағы бақылау, аралық және қорытынды мемлекеттік аттестаттау жүргізудің үлгі ережесі Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі 16.03.2011г. [Электрон.ресурс] // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V080005191> (хабарласқан мерзімі: 16.02.2018)

5 Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінде білім берудің кредиттік технология бойынша ұйымдастыру туралы Ереже/ Заң ғылымдарының докторы профессор, Е.Қ.Көбеевтің жалпы редакциясы бойынша – Қарағанды: ҚарМУ баспасы, 2006. – 71 б.

6 Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің ұжымдық Кодексі [Электрон. ресурс] // http://ksu.kz/?page_id=244&lang=ru (хабарласқан мерзімі: 05.03.2018)

Д.А. Казимова, А.М. Омаров, С.С. Копбалина, А. Рахымжан

Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан

Организация студентоцентрированного обучения в вузе

Аннотация. В статье рассмотрены стратегия и тактика построения инновационного образовательного процесса в вузе на основе студентоцентрированного обучения. Авторами проанализированы основные виды интерактивных образовательных технологий и методов обучения при подготовке студентов, используемые в учебном процессе вуза. Описаны форматы образовательных программ, система планирования учебного процесса, методики преподавания дисциплин обусловленные кредитной технологией обучения.

Показаны современные тенденции модернизации образовательных программ, которые требуют внедрения активных методов обучения студентов, предполагают сокращение аудиторных занятий, особенно лекций, и увеличение объема самостоятельной работы студентов. Авторами основной акцент сделан на организацию учебного процесса, опирающийся на использование интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех студентов группы без исключения. Выделены основные виды интерактивных образовательных технологий и методов обучения при подготовке студентов, используемые в учебном процессе вуза.

Ключевые слова. образовательный процесс, студентоцентрированное обучение, интерактивные образовательные технологий, кредитная технология обучения.

D.A.Kazimova, A.M.Omarov, S.S.Kopbalina, A.A.Rakhimzhan

^{1,2,3,4}Ye.A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Republic of Kazakhstan

Organization of student-centered learning in the university

Abstract. The article considers the strategy and tactics of building an innovation education in the University on the basis of student – centered training. The authors analyzed the main types of interactive

educational technologies and teaching methods in the preparation of students used in the educational process of the university. Formats of educational programs, a system for planning the educational process, methods of teaching the disciplines conditioned by the credit technology of instruction are described.

Modern trends in the modernization of educational programs are shown, which require the introduction of active methods of teaching students, suggest a reduction in classroom activities, especially lectures, and an increase in the volume of independent work of students. The main emphasis is placed on the organization of the learning process, based on the use of interactive teaching methods, is organized taking into account the inclusion in the learning process of all the students of the group without exception. The main types of interactive educational technologies and methods of teaching in the preparation of students, used in the educational process of the university, are singled out.

Key words. Educational process, student-centred learning, interactive educational technology, credit technology of education.

References

1. Selevko G.K. Entsiklopediia obrazovatelnykh tekhnologii [Encyclopedia of educational technologies] (Public education, Moscow, 2006).
2. Akhaian T.K. Issledovanie aksiologicheskikh problem vospitaniia uchashchikhsia [The study of axiological problems of the education of students] (Peter, St. Petersburg, 2006).
3. Bөketov E.A. atyndary ҚарМУ оқу үрdisin ұймдастыруды туралы Erezhe [Regulations on the organization of the educational process in the Ye.A. Buketov Karaganda State University] [Elektron. resurs]. // <http://ksu.kz> (data obrashcheniia: 15.03.2018)
4. Zhogargy oku oryndarynda bilim alushylardyң ulgerimin agymdagy baқylau, aralyk zhane korytyndy memlekettik attestattau zhurgizudin үlgi erezhesi Қазақстан Respublikasynyn Bilim zhane gylym ministrliги 16.03.2011g [Standard rules for conducting current monitoring, academic performance, intermediate and final certification of students in universities “of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated 16.03.2011.]. [Elektron. resurs]. // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V080005191>(data obrashcheniia: 16.02.2018) [in Russian]
5. E.A.Bөketov atyndary Қарағанды memlekettik universitetinde bilim berudiң kredittik tekhnologiia boynsha ұймдастыру туралы Erezhe/ Заң ғылымдарының докторы профессор, Е.Қ.Көбеевтің zhalpy redaktisiiasy boynsha [Regulation on the organization of the educational process on the credit system of education in the Ye.A. Buketov Karaganda State University / Under the general. Ed. Dr. jur. Sciences, prof. E.K. Kubeeva.] (KSU, Karaganda, 2006).
6. E.A.Bөketov atyndary Қарағанды memlekettik universitetiniң ұzhydudы Kodeksi [The Code of Corporate Ethics of the Ye.A. Buketov Karaganda State University] [Elektron. resurs]. // http://ksu.kz/?page_id=244&lang=ru (data obrashcheniia: 05.03.2018)

Сведения об авторах:

Казимова Д.А. – п.ф.к., доцент, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Университетская көшесі, 28, Қарағанды, Қазақстан.

Омаров А.М. – ф.-м.ғ.к., доцент, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Университетская көшесі, 28, Қарағанды, Қазақстан.

Көпбалина С.С. – жаратылыстану магистрі, аға оқытушысы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Университетская көшесі, 28, Қарағанды, Қазақстан.

Рақымжан А.А. – магистрант, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Университетская көшесі, 28, Қарағанды, Қазақстан.

Kazimova D.A. - Candidate of Sciences, Associate Professor, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Str. University, 28, Karagandy, Kazakhstan.

Omarov A.M. - Candidate of Physical and Mathematical Sciences, associate professor, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Str. University, 28, Karagandy, Kazakhstan.

Kopbalina S.S. - Master of Science, Senior Lecturer, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Str. University, 28, Karagandy, Kazakhstan.

Rakymzhan A.A. - Master of Arts, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Str. University, 28, Karagandy, Kazakhstan.

МРНТИ 14.35.07

К.Р. Калкеева¹, Р.Л. Калимжанова²

*¹² Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
(E-mail: ¹ kalkeevataamara@mail.ru, ² roza.kalimjanova@mail.ru)*

Синхронность развития речевой культуры социального педагога и информационно-коммуникационных технологий в условиях ноосферного образования

Аннотация. В данной статье дается обоснование процессу синхронности развития речевой культуры будущих социальных педагогов и информационно – коммуникационных технологий обучения в условиях ноосферного образования. Синхронность развития речевой культуры представляет одновременность и параллельность в действии, совпадения и связи во времени процессов развития ИКТ – культуры и речевой культуры будущих социальных педагогов. В статье даны определения «ИКТ - культуры» и «речевой культуры» социальных педагогов, раскрываются сущность и особенности синхронности развития данных видов культуры для социальных педагогов. Также авторы рассматривают доминирование у студентов «клипового мышления» в современных условиях и как результат формирование «клиповой речи» будущих социальных педагогов. Взяв за основу компетентностную модель профессионального обучения С.А. Дружилова, которая представлена четырьмя стадиями, начиная от стадии знакомства с профессиональными знаниями и заканчивая сформированной профессиональной компетентности, авторы в статье выделяют стадии процесса формирования речевой компетентности студентов. Также в статье авторами описывается технология синхронности развития речевой культуры.

Ключевые слова. Синхронный подход, синхронность, речевая культура, социальный педагог, информационно – коммуникационные технологии, ноосферное образование.

Изменения, происходящие на современном этапе развития Казахстана в социально – экономической, политической и духовной сфере, а также переход страны к постиндустриальному и информационному обществу привели к необходимости модернизации и реформирования системы высшего профессионального образования.

Стремительная информатизация общества в целом и образования в частности (в том числе в системе высшей школы) – это реалии современной эпохи, которые, безусловно, имеют неоспоримые преимущества. Однако достаточно интенсивный процесс информатизации не редко приводит к некоторой зависимости отдельных студентов от компьютерных и информационно-коммуникационных технологий, что в свою очередь при отсутствии определенных педагогических условий может негативно отразиться на уровне их речевой и коммуникативной культуры.

Сегодня мы можем констатировать тот факт, что бурный XXI век развития информационно-коммуникационных (ИКТ) и цифровых технологий привел к тому, что уровень развития речевой культуры не только в молодежной среде, но и всего населения в целом низкий.

Результаты анкетирования, проведенного в рамках нашего исследования, свидетельствуют о том, что 100% студентов, будущих социальных педагогов не представляют свою будущую профессиональную социально - педагогическую деятельность без сформированных значимых и профессионально-необходимых знаний, умений, навыков использования и владения всеми компьютерными, информационно-коммуникационными и медиатехнологиями.

О том, что студентам в будущей профессиональной деятельности необходим высокий уровень владения речевой культуры, 87% будущих социальных педагогов считают не обязательным, 10 % считают, что от их уровня речевой культуры зависит успешность их дальнейшей профессии, и лишь 3% респондентов считают, что от их уровня владения культуры речи зависит результативность и эффективность общения с различными группами населения.

Все это свидетельствует об отсутствии в системе высшей профессиональной школы таких педагогических условий, которые бы способствовали пониманию и твердой убежденности в развитии и формировании, как общей культуры, так и речевой культуры будущих социальных педагогов в частности.

В данной статье мы сделаем попытку обоснования необходимости синхронизации двух равнозначных общественных процессов: 1) процесс развития информационно-коммуникационных технологий студенческой молодежи; 2) процесс развития их речевой культуры с позиций ноосферного образования.

На уровне государства проводится определенная работа по развитию информационного общества, и как следствие, развитию информационно-коммуникационных и цифровых технологий уделяется большое внимание. За годы независимости в нашем государстве утверждены более 16 нормативно-законодательных документов, регламентирующих отношения в области информатизации и цифровизации казахстанского общества.

Так, в 2013 году указом Президента Республики Казахстан утверждена Государственная Программа «Информационный Казахстан - 2020», согласно которой необходимо создать условия для перехода к информационному обществу, для этого необходимо обеспечить эффективность системы государственного управления; доступность информационно-коммуникационной инфраструктуры; создать информационную среду для социально-экономического и культурного развития общества и развивать отечественное информационное пространство [1].

Однако на данный момент в Республике Казахстан нуждаются в разработке государственные стратегические и программные документы, регламентирующие статус и условия развития речевой культуры не только педагогов, но и всего населения в целом.

Сегодня, с уверенностью можно констатировать тот факт, что научно-технический прогресс, несмотря на великие открытия в области квантовой и ядерной физики, создания нано - технологий, цифрового телевидения и мобильной связи, привел все человечество к черте, за которой четко просматривается гибель всей мировой цивилизации [2].

Погоня за материальными благами, прибылью, изменила смысл жизни человека и человечества, мировоззрение и цель его существования, отнеся на второй план духовные блага, духовную цель и смысл жизни и, тем самым, поставив человечество перед альтернативой дальнейшего выживания [3, 21 стр.].

В этой связи значительно возрастает роль революционной теории ноосферы Владимира Ивановича Вернадского.

Концепция величайшего российского и советского ученого XX века о ноосфере как сфере разумной жизни, как раз и предлагает наступление эпохи управляемой социоприродной эволюции на базе общественного интеллекта и образования. Именно общественный интеллект и образование выступают базовыми институтами, позволяющими человечеству программировать собственную управляемую эволюцию [3, 23].

Для ноосферного образования характерна системность, целостность во взгляде на природу, Мир, человека. Ноосферное образование – это образование века, образование, способствующее гармоничному, духовному и нравственному развитию человека на основе здоровосберегающих, наукоемких и ценностных технологий.

Ноосферное образование обеспечивает благоприятную почву для развития синхронности процессов ИКТ - культуры и речевой культуры молодежи, так как ноосфера ориентирована на развитие сакральных ценностей в человеке.

Проблема развития речевой культуры будущего социального педагога приобретает особую актуальность в связи с социально-экономическими преобразованиями нашего общества, с расширением массовой коммуникации, которая требует от человека высокого уровня, как общей культуры, так и культуры речевого общения.

Речевая культура – это одна из составных частей общей культуры. Владение речевой культурой выпускникам социально-педагогических специальностей – это одно из условий их эффективной деятельности. В современном обществе от уровня владения речевой культурой зависит конкурентоспособность специалиста на рынке труда, его карьерный рост. Действительно, недостаточная речевая культура значительно снижает рейтинг делового человека.

Важным этапом формирования речевой культуры человека является этап обучения в вузе. Однако, студент, начиная обучение в вузе, уже обладает определенной речевой культурой, которая формировалась в семье, в школе, в кругу друзей. Поэтому заново формировать речевую культуру студента невозможно, необходимо лишь ее трансформировать, развивать при определенных педагогических условиях в период становления как личности в вузе.

Развивать речевую культуру студентов необходимо, особенно в условиях внедрения информационно-коммуникационных технологий, так как в современном мире процесс информатизации и цифровизации образовательного процесса развивается достаточно быстрым темпом, чего нельзя сказать о речевой культуре студенческой молодежи.

Два современных процесса высшей школы: процесс развития информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и процесс речевой культуры студентов - в своем временном (хронотопном) состоянии не совпадают, то есть студенты вузов имеют достаточно высокий уровень ИКТ, при этом уровень речевой культуры остается низким.

«Синхронность» - этот термин не свойственен педагогической науке, не является научной категорией ни социальной педагогики, ни педагогики в целом.

В Толковом словаре Ожегова найден термин «синхрония», который означает «состояние взаимосвязанных явлений, их системы в определенный момент развития», производным от синхронии является термин «синхронность» [4].

В Словаре русских синонимов термин «синхронность» обозначает одновременность, единовременность, параллельность.

В свободной энциклопедии «Википедия» «синхронность» означает одновременность, однофазность, согласованность в действиях.

Таким образом, в нашем исследовании рабочим определением является следующее определение «синхронности»: это осуществление одновременности, параллельности в действии, совпадения и связи во времени процессов развития информационно-коммуникационных технологий и речевой культуры будущих социальных педагогов.

Исследуя процесс синхронности развития информационно-коммуникационных технологий и речевой культуры студентов, мы предполагаем, что в учебном процессе вуза мы сможем синхронизировать развитие двух равнозначных по важности феномена, это информационно -коммуникационно - технологическую культуру (ИКТ - культуру) студентов будущих социальных педагогов и их речевую культуру. В рамках нашего исследования мы используем следующие определения:

Речевая культура – это процесс сознательного отбора, выбора и использования тех языковых средств и соответствие тем качествам речи, которые помогают осуществлять речевое воздействие и являются необходимыми для конкретного случая речевого общения.

Информационно – коммуникационно - технологическая культура (ИКТ - культура) – это определенный уровень владения студентами информационно-коммуникационными технологиями, характеризующийся информационной, технологической и культурологической составляющими и обеспечивающий оптимальное осуществление информационной деятельности [5].

Таким образом, и ИКТ – культура и речевая культура будущих социальных педагогов, в их профессиональной социально-педагогической деятельности являются равнозначными и приоритетными видами общей педагогической культуры педагога.

Почему так важно синхронизировать, или одновременно и параллельно развивать ИКТ-культуру и речевую культуру именно социальных педагогов?!

Отвечая на данный вопрос, акцентируем внимание на том, что речь социального педагога в целом и его речевая культура в частности являются профессионально значимым компонентом педагогической культуры, важным и главным инструментом в профессиональной деятельности социального педагога, орудием ежеминутного коммуникативного воздействия и взаимодействия с различными группами населения.

Что касается ИКТ – культуры социального педагога, то в век цифровых технологий информационная и технологическая культура, также как и речевая культура становятся необходимым инструментом профессионализма социального педагога, так как сегодня практически большая часть услуг населению предоставляется в электронном и цифровом формате.

Практически каждый современный молодой человек сегодня достаточно виртуозно владеет компьютером и различными гаджетами, является зрителем и бесконечным участником и фанатом телевидения, прессы, Интернета, кинематографа и как следствие, становится пользователем экранного «клипового» мышления и сознания.

«Клиповое» мышление – это мышление, при котором различные явления воспроизводятся без учета связи между ними, это мышление, характеризующееся фрагментарностью информационного потока, нелогичностью, высоким темпом переключения между частями, *отрывками данных, отсутствием полной картины восприятия окружающей среды.*

Что касается термина «клиповое мышление», то его появление относится к середине 1990 годов и обозначал восприятие мира человеком посредством ярких образов и теле- и видеоклипов. Само слово «clip» в английском языке обозначает отрывок из видео, фрагмент текста. Именно музыкальные видеоклипы, которые так любит молодежь и на кого они рассчитаны, представляют собой видеоряд или цепочку слабо связанных по смыслу кадров.

При клиповом мышлении жизнь напоминает видеоклип: человек воспринимает мир не целостно, а как последовательность почти не связанных между собой событий.

Современные сериалы, фильмы и мультфильмы создаются для клипового потребителя. Сцены в них идут маленькими блоками, часто сменяя друг друга без логической связи. Пресса наполняется короткими текстами, в которых авторы лишь очерчивают контуры проблем.

Сегодня и телевидение преподносит новости, которые между собой не связаны, потом рекламу, ролики которой тоже никак друг к другу не относятся. В результате человек, не осмыслив одну тему, переходит к потреблению другой.

Мир обладателя клипового мышления превращается в калейдоскоп разрозненных фактов и осколков информации. Человек привыкает к постоянной смене сообщений и требует новых. Усиливается желание искать цепляющие заголовки и вирусные ролики, слушать новую музыку, «чатиться», редактировать фотографии и так далее.

Таким образом, в сознание молодого, до конца еще не сформированного мировоззрения и устойчивых взглядов на жизнь врывается «вихрем» огромный поток информации в образе минутных клипов, тем самым формируя «клиповое мышление».

Клиповое мышление, в свою очередь порождает «клиповую речь» -разрозненную, скудную, бедную и лишенную не только речевой культуры, но и самой простой логики. То есть речь студенческой молодежи представлена сегодня не как целостная система, а как не связанные между собой единицы речи. Это явление порождено в казахстанском обществе всеобъемлющей информатизацией, цифровизацией и бурным внедрением информационно-коммуникационных технологий во все сферы жизнедеятельности человека.

Разрешение данной социально – педагогической проблемы находится в плоскости поиска и обоснования синхронности развития речевой культуры будущих социальных педагогов в условиях внедрения информационно-коммуникационных технологий обучения.

Безусловно, и речевая культура, и информационно - коммуникационно- технологическая культура являются одними из компонентов общей культуры социального педагога. Как и другие слагаемые, они прививаются, воспитываются, требуют постоянного совершенствования, поэтому практические задачи речевой и ИКТ - культуры к настоящему времени стали актуальными полинаучными задачами.

Развитие речевой культуры – это достаточно длительный процесс с момента поступления абитуриентов в вуз и вплоть до его окончания. За период обучения в вузе будущий специалист социально – педагогической деятельности должен овладеть определенным набором профессиональных, ключевых предметных и специальных компетенций.

Считаем, целесообразным познакомиться в качестве примера применения компетентностного подхода для развития речевой культуры, с моделью профессионального обучения С.А. Дружилова.

Данная модель представлена четырьмя стадиями, начиная от стадии знакомства с профессиональными знаниями и заканчивая сформированной профессиональной компетентности [6, 33].

Применяя данную классификацию, можно выделить следующие стадии процесса формирования речевой компетентности студентов:

1. Бессознательная речевая некомпетентность – у студента нет необходимых знаний, умений и навыков, и он не знает об их отсутствии или вообще о возможных требованиях к таковым для успешной речевой культуры. Эта стадия характеризуется следующей самооценкой: «Я не знаю, что я знаю». Когда человек осознает недостаток знаний, умений и навыков, необходимых для данной деятельности, он переходит на вторую стадию.

2. Сознательная речевая некомпетентность – студент осознает, что ему не хватает знаний, умений и навыков. Здесь возможны два исхода: а) конструктивный (как форма проявления личной активности), б) деструктивный (форма социальной пассивности). Конструктивный путь означает, что осознание субъектом своей речевой некомпетентности способствует повышению его мотивации не приобретению недостающих знаний, умений и навыков. Деструктивный исход может приводить к возникновению чувства неуверенности в своих силах, психологического дискомфорта, повышенной тревожности и др., которые мешают дальнейшему его становлению. Для второй стадии характерна следующая рефлексия: «Я знаю, что я не знаю».

3. Сознательная речевая компетентность – студент знает, что входит в структуру и составляет содержание его знаний, умений и навыков теории речевой культуры, может их эффективно применять. Для третьей стадии характерна самооценка субъекта в следующей форме: «Я знаю, что я знаю».

4. Бессознательная речевая компетентность – речевые умения полностью интегрированы, встроены в поведение; речевая компетентность является частью личности. Бессознательная компетентность характеризует уровень речевого мастерства. Однако именно для этой стадии велика опасность деформации.

На наш взгляд, перечисленные стадии развития профессиональной компетентности применимы как для развития речевой культуры, так и для ИКТ – культуры, на тех основаниях, что и ИКТ – культура и речевая культура является частью общей педагогической культуры.

Технология синхронности развития речевой культуры будущих социальных педагогов должна осуществляться в трех направлениях: в процессе овладения студентами знаниями, умениями и навыками в образовательном процессе вуза, в процессе различных видов и типов педагогических практик и в ходе освоения исследовательской деятельностью студентов (выполнение триады: реферат – курсовая работа – выпускная квалификационная работа - дипломный проект).

Технология синхронности развития речевой культуры и ИКТ - культуры будущих

социальных педагогов реализуется на основе постепенного усложнения этапов: от репродуктивного, через поисково-исполнительский к творческому этапу [7].

Речевые ситуации восприятия на репродуктивном этапе технологии синхронности развития речевой культуры будущего социального педагога ставят студента в позицию исполнителя, воспринимающего информацию. Система речевых ситуаций направлена на осознание ими потребности в речевом общении, выработке мотивов, связанных с самой речью и мотивов, связанных с познанием.

На поисково-исполнительском этапе наблюдается активное участие студентов на занятиях и на педагогической практике, когда каждый может выразить свои суждения и мысли. На данном этапе основным педагогическим средством выступают речевые ситуации выражения, которые включают студента в оперирование речевой культурой совместно с преподавателем.

На творческом этапе технологии, когда студент уже овладел процессами восприятия и выражения речи, реализуется педагогическая сущность речевой культуры в ее воздействующей функции. Поэтому основным педагогическим средством формирования речевой компетентности будущих социальных педагогов становятся речевые ситуации воздействия, целью которых является самостоятельное оперирование речевой культурой в образовательном процессе.

И репродуктивный, и поисково-исполнительский, и творческий этапы технологии синхронности развития речевой культуры будущих социальных педагогов реализуется посредством определенных и соответствующих методов, приемов и содержания с использованием информационно – коммуникационных технологий обучения. Следовательно, ИКТ – культура в процессе синхронности развития выступает в качестве формообразующей составляющей, а речевая культура выступает содержательным аспектом и наполнением данного процесса.

Таким образом, в условиях ноосферного образования и информационно – коммуникационных технологий обучения именно технология синхронности развития речевой культуры и ИКТ – культуры в системе высшей школы позволит обеспечить эффективность и органическое единство и синхронное развитие культуры и образования современного казахстанского общества.

Список литературы

1. Государственная Программа «Информационный Казахстан - 2020», утвержденная Указом Президента Республики Казахстан № 464 от 8 января 2013 года
2. Добудько Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования / Т.В. Добудько. – Самара: СмаГПУ, 1999. – 340 с.
3. Егорычев А.М. Ноосфера как историческая реальность социокультурной эволюции России // Ноосфера земли: проблемы, достижения и поражения. Будущее ноосферы: материалы участников круглого стола, посвященного 150-летию со дня рождения выдающегося русского и советского ученого В.И. Вернадского. – М.: Изд-во МГПУ, 2014. – 70 с.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 70 000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1991. – 917 с.
5. Шамова Л.Е. Формирование информационно-технологической культуры деятельности студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук: Кемерово, 2007. - 249 с.
6. Дружилов С.А. Обучение и стадии профессиональной компетентности / С.А. Дружилов.// Непрерывное образование как условие развития творческой личности: сб. по материалам Фестиваля педагогического творчества, 28 – 29 августа 2000, г. Новокузнецк. – Новокузнецк: ИПК, 2001. – С.32 -33.
7. Меркулова Л.В. Формирование речевой компетентности студента в образовательном процессе. Диссер. ... канд.пед.наук / Л.В. Меркулова. – Оренбург, 2006. – 203 с.

К.Р. Калкеева, Р.Л. Калимжанова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Жаңашыл білім беру аясы шарттарындағы әлеуметтік педагогтың сөйлеу мәдениетінің және ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың даму синхрондылығы

Аннотация. Бұл мақалада болашақ әлеуметтік педагогтардың сөйлеу мәдениетін дамыту мен ноосфералық білім беру жағдайында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды оқытудың синхрондау процесінің негіздемесі қарастырылған. Мақала авторларының пікірінше, болашақ әлеуметтік педагогтардың сөйлеу мәдениеті мен ақпараттық-коммуникациялық мәдениетін дамыту процестері уақытында байланыс орнату және сәйкестік, іс-әрекетте параллелділік пен сөйлеу мәдениетін дамыту синхронизмі бір мезгілде болатындығын көрсетеді. Мақалада әлеуметтік педагогтардың «АКТ мәдениеті» және «сөйлеу мәдениеті» анықтамалары берілген, әлеуметтік педагогтар үшін синхронды дамыту түрлерінің мәдениет ерекшеліктері мен мәні анықталды. Сондай-ақ, авторлар заманауи жағдайда студенттердің «клиптік ойлауы» үстемдігі нәтижесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың «клиптік сөйлеуін» қалыптастыратындығын қарастырады. Авторлар мақалада студенттердің сөйлеу құзыреттіліктерін қалыптастыру процесін С.А. Дружилованың кәсіби оқытудың құзыреттілік үлгісін негізге ала отырып, кәсіби білімін таныстырудан бастап және қалыптасқан кәсіби құзыреттілікпен аяқталатын төрт кезеңін ұсынған сатыларын атап өтті. Сонымен қатар, мақалада авторлар сөйлеу мәдениетін дамытудың синхронды технологиясын сипаттайды.

Түйін сөздер. Синхрондылық, сөйлеу мәдениеті, әлеуметтік педагог, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, ноосфералық білім беру.

K.R. Kalkeyeva, R.L. Kalimzhanova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Synchronous development of the social teacher's speech culture and information – communication technologies in the conditions of noosphere education

Abstract. In this article, the process of synchronization of development of future social teachers' speech culture and information and communication technologies of education in conditions of noospheric education is given. In the opinion of the authors of the article, the synchronicity of the development of speech culture represents the simultaneity and parallelism in action, coincidence and connection in time of the processes of development of ICT culture and speech culture of future social teachers. The article gives the definitions of "ICT culture" and "speech culture" of social educators, reveals the essence and peculiarities of synchronization of the development of these types of culture for social educators. Also, the authors consider the dominance of "clip thinking" among students in modern conditions and, as a result, the formation of "clip speech" of future social teachers. Taking as a basis the competence model of vocational training of S.A. Druzhilov, which is represented by four stages, from the stage of acquaintance with professional knowledge and ending with the formed professional competence, the authors in the article singled out the stages of the process of formation of students' verbal competence. Also in the article the authors describe the technology of synchronous development of speech culture.

Key words. synchronicity, speech culture, social pedagogue, information - communication technology, noosphere education.

References

1. Gosudarstvennaya Programma «Informacionnyj Kazahstan - 2020» [State Program "Informational Kazakhstan 2020" utverzhennaya Ukazom Prezidenta Respubliki Kazahstan] utverzhennaya Ukazom Prezidenta Respubliki Kazahstan ot 8 yanvarya 2013 goda № 464
2. Dobud'ko T.V. Formirovanie professional'noj kompetentnosti uchitelya informatiki v usloviyah informatizacii obrazovaniya [Formation of professional competence of the teacher of computer science in the conditions of informatization of education] (SmaGPU, Samara, 1999).
3. Egorychev A.M. Noosfera kak istoricheskaya real'nost' sociokul'turnoj ehvolyucii Rossii [Noosphere as a historical reality of the sociocultural evolution of Russia.] Noosfera zemli: problemy, dos-

tizheniya i porazheniya. Budushchee noosfery: materialy uchastnikov kruglogo stola, posvyashchennogo 150-letiyu so dnya rozhdeniya vydayushchegosya russkogo i sovetskogo uchenogo V.I. Vernadskogo [A round table dedicated to the 150th anniversary of the birth of the outstanding Russian and Soviet scientist V.I. Vernadsky]. Moscow, 2014, pp. C.70

4. Ozhegov S.I. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka: 70 000 slov [Explanatory dictionary of the Russian language: 70 000 words] (Russian, Moscow, 1991).

5. Shmakova L.E. Formirovaniye informatsionno-tekhnologicheskoy kultury deyatelnosti studentov vuza: diss [Formation of information and technological culture of students of the university]. Kemerovo, 2007. 249 p.

6. Druzhilov S.A. Obuchenie i stadii professional'noj kompetentnosti / S.A. Druzhilov [Training and stages of professional competence] Neprerynoe obrazovanie kak uslovie razvitiya tvorcheskoj lichnosti: sb.po materialam Festivalya pedagogicheskogo tvorchestva [Festival of Pedagogical Creativity]. Novokuzneck, 2001, pp. C. 32 -33.

7. Merkulova L.V. Formirovanie rechevoj kompetentnosti studenta v obrazovatel'nom processe. Diss. [Formation of students' verbal competence in the educational process]. Orenburg, 2006. 203 p.

Сведения об авторах:

Калкеева К.Р. – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевич, 4, Астана, Казахстан.

Калимжанова Р.Л. – докторант PhD специальности 6D012300 – социальная педагогика и самопознание, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевич, 4, Астана, Казахстан.

Kalkeeva K.R. – doctor of pedagogical sciences, professor of social pedagogics and self-knowledge, Eurasian National University. LN Gumilev, str. Yanushkevich, 4, Astana, Kazakhstan

Kalimzhanova R.L. - doctoral PhD specialization 6D012300 - social pedagogy and self-medication, Eurasian National University. LN Gumilev, str. Yanushkevich, 4, Astana, Kazakhstan.

FTAMP 37.11.32

Ж.А. Карманова¹, Г.Ж. Белгібаева², С.А. Кеңесбекова³

*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды, Қазақстан
(E-mail: ¹karmanovazh@mail.ru, ²gulchi09@mail.ru, ³saltanat1982kaz@mail.ru)*

Педагогикалық ортада психологиялық комплекстердің пайда болуы

Аннотация. Мақалада педагогикалық ортаның психологиялық жағымды климатының оқыту нәтижесіне тигізер пайдасы жөнінде ғылыми ақпарат беріледі. Авторлар педагогикалық ортадағы психологиялық жағымды климат орнатушы басты тұлға – педагог деп қарастыра келіп, педагог бойында түзілетін психологиялық комплекс түрлерін зерттейді. Психологиялық комплексті қарастырған ғалымдардың еңбектеріне талдау жасайды. Комплекстің пайда болу себептерін ашып көрсетеді. Педагог бойында комплекс түзілуінің қайнар көздерін атап өтеді. **Авторлар** мақала жазу барысында педагогтың өзін кемсіну, әсіремақтан, өзін кінәлі сезіну, жауласу, дене бітіміндегі кемшіліктер, әділетсіз қарым-қатынас, патшалық, өтірік, үздіктер, Наполеон, өзгеге көмектесу, сұлулық, өз-өзіне сенімсіздік, Дон Кихот, Дон Жуан, Алиса комплекстеріне тоқталып, мән-мағынасын ашып көрсетеді. Комплекс ұғымының аясында «агрессия», «аффект», «негативті қарым-қатынас» ұғымдары түсіндіріледі. Комплекстен құтылу жолдары көрсетіледі.

Түйін сөздер. педагогикалық орта, комплекс, адам комплексі, психологиялық комплекс, педагог комплексі, психологиялық комплекс түрлері, мінез-құлық, агрессия, аффект, негативті қарым-қатынас.

Мемлекетімізде өскелең ұрпаққа заманауи білім беру ісі қолға алынуда. Мұндағы мақсат – жан-жақты дамыған, озық ойлы жеке тұлғалар, білікті мамандар, арда азаматтар санын көбейту. Болашағынан көп үміт күттіретін жас өркендер балабақшада, мектеп қабырғасында

жүр. Оларды танып, заманға сай білім беріп, гуманизм, патриотизм, еңбекқорлық сияқты жоғары сезімдерді бойына қалыптастыратын педагогтар десек, ешкім қарсы бола қоймас. Білім беру саласының жетістігі – педагогтардың еңбегі. Педагогтардың кәсіби білімі жеміс беруі үшін психологиялық климаты жақсы психологиялық ортаның маңызы зор.

Педагогикалық орта – арнайы, педагогикалық мақсаттарға сәйкес құрылатын, балалардың әлемге, адамдарға, бір-біріне деген көзқарастарын қалыптастыруға бағытталған, олардың өмірімен іс-әрекетін ұйымдастыру жағдайларының жүйесі [1; 155-180 беттер]. Педагогикалық ортаны толтыратын тұлғалар – білім алушылар, тәрбиеленушілер, педагогтар, ата-аналар дейік те, алдыңғы қатарға педагогтарды шығарайық. Педагогтардың психологиялық күйі жақсы болған жағдайда, педагогикалық үдеріс те өте жақсы жүрмек. Педагогтардың кәсіби іс-әрекетіне, жеке психологиялық жағдайына байланысты көп нәрсені айтып өтуге болады. Соның ішінде, біз педагогтардың психологиялық комплекстеріне тоқталмақпыз. Себебі, жекелеген педагогтардың психологиялық күйі педагогикалық ортаның психологиялық климатын құрайды.

Педагогикалық ортада психологиялық комплекстер пайда болу мәселесін қарастырмас бұрын «комплекс», «психологиялық комплекс» ұғымдарына тоқталып кетейік. Адамдар бос уақытының басым бөлігінде өзі туралы ойланып, жақсы қырларын аша түскісі келеді. Бұған адам бойындағы түрлі комплекстер себеп болады. Комплекс жыныс пен жасқа қарамастан, адамда күмән мен сенімсіздік туғызады.

“Комплекс” терминін швейцар психиатры Карл Густав Юнг енгізді. Латын тілінен аударғанда “байланыс, қиюласу, үйлесу”, “кемшілік” деген мағына береді. Адам бойындағы комплекс оның жанды жері іспеттес. Ол туралы сөз қозғалғанда ашу шақырып, реніш білдіреді. Белгілі бір сөз тіркесі, орын, иіс, дауыс және т.с.с. оның өткен өмір жолында алған эмоционалды жарақатын еске түсіреді және мұндай күйдің жиі қайталануы комплекс кешенін түзеді. Адам сол эмоционалды жарақатты алған сәтінде тұрғандай күй кешеді, дәл қазір өзге өмір, айналасында өзге адамдар екенін естен шығарып, қоршаған әлемнің бәрін кінәлі деп қабылдауы мүмкін.

Психологиялық комплекс – бұл ой, сезім, еске түсіру, адамның жеке тәжірибесіндегі мінез-құлықтың жаңа түріне алып келетін жиындығы.

Психологиялық комплекс – адамның өзі туралы ойының бұрмалануы. Комплекс пайда болуына түрлі жағдайлар әсер етеді. Негізгі себеп – адамның өткен өмірінде алған эмоционалды жарақаты [2; 193-97 беттер].

Комплекс ұғымына түрліше анықтама беруге болады. Көптеген практик-психологтардың көзқарасынша, психологиялық комплекс – адамның қоршаған ортаны қабылдауы. Яғни, мен өз ойымды ашық айтсам, орта қалай қабылдайды және т.с.с. Адам комплекссіз болмайды. Онымен өмір сүре берсе не болады? Ойланып көрейік. Комплекс – адам арманы орындалуын тежейді. Бұл өте қарапайым жауап. Бойына комплекс жиналған адам үнемі бейсаналық тұрғыда өзгелердің теріс (негативті) баға беруінен үрейленіп жүреді. Аталған сезімнен ол жағымсыз күй кешеді. Комплекстен құтылмаған жағдайда, адам қоғамнан, ортасынан алшақтай береді, оның соңы өзін өлтірумен аяқталуы мүмкін.

“Адам комплексі” ұғымының астарында өзін-өзі тануға және дамытуға кедергі келтіретін өзін кемсіну, өз күшіне сенімсіздік сезімі жатыр. Әдетте, пікірін ортаға сала алмайтын, ойын толық жеткізе алмайтын, қалауын ашық айта алмай күмілжитін адамдарды комплекске көміліп қалғандар деп танимыз. Керісінше, өз-өзіне сенімді, бірбеткей, сөзінен қайтпайтын адамдарды комплекссіз деп жатамыз. Бірақ, осы сипаттаманың өзі кемсіну комплексінің көрсеткіштері екеніне мән бермейміз. Осы кемсіну комплексінің табиғатын психолог Альфред Адлер ашып көрсетті және түзілу себептерін атады. Бала балалық шақта өзін қорғансыз сезінеді [3; 36-39 беттер]. Сондықтан, ересектер тарапынан болатын көмек пен қамқорлықтың маңызы зор. Балаға жиі зеки берсе, оның бейсанасында өзін кемсіну

сезімі пайда болады. Жыл өткен сайын ол ұлғая беруі мүмкін. Бала өзінің маңызды тұлға екенін көрсетуге қатты тырысады. Қалаған заты мен қызметіне қандай жағдаймен болса да қол жеткізуге тырысады. Кемсіну комплексіне сәл кейінірек тағы да тоқталамыз.

Көптеген психологтардың пікірінше адам бойындағы комплекстер жасөспірімдік кезде тез дамиды. Жасөспірімдік кезеңде балалар көргендері мен естігендерінен өзін іздейді, ескертпелерді өз тарапына қабылдайды. Негативті пікірлер бірден бейсанаға өтеді, балалық және жасөспірімдік кезеңде өзіне қарата айтылған пікірлерді сараптау қиынға түседі.

Адам бойында түзілген комплекстер қашан, қалай пайда болғанын дөп басып анықтау өте қиын. Комплексінің пайда болу себебін анықтаған кезде аталған мәселеге жан-жақты, терең бойлау керек. Адам бойында комплекс бала кезінде қалыптасып, өмір бойында кедергі келтіріп өтеді. Комплекс ұғымын алғаш көтерген психологтардың бірі – З.Фрейд. Оның зерттеулерінде адам комплекстері сол адамның мінез-құлқын, өмір тәжірибесін анықтауға мүмкіндік берді және бұл психология ғылымында жаңалық болды [4; 149-160 беттер].

Адам бойында комплекс түзілуінің қайнар көздері – отбасы, сүйікті адамы, достары, қоғам, өмір тәжірибесі. Әрине, қоршаған орта пікіріне реакция білдіруден бастау алатын және адамның өмір жолында жинақталып, бойында көрінетін комплекс түрлері де бар.

Психология ғылымы өкілдерінің пікірінше комплексінің негізгі екі түрі болады:

1. Кемсіну комплексі.
2. Әсіре мақтан комплексі.

Бір-біріне қарама-қарсы осы екі ұғымның қайсысы жақсырақ деп дауласуға болмайды. Себебі, екі комплекс те адамның жеке мәселесі болып табылады және қоғаммен үйлесімділік сипатын жоюды.

Кемсіну комплексі. Кемсіну комплексі адамның өзіне көңілі толмайтын кездері кездесетінін көрсетеді. Ол дене тұрпаты мен сыртқы келбеті, іс-әрекеті бұдан да жақсы бейнеде болғанын қалайды. Кемсіну комплексі бар адамдар әрқашан өзін түсіріп сөйлейді. Оның сөздік қорында «менің күйім нашар», «не үшін?», «кім үшін өмір сүремін?», «ешкімнің менімен жұмысы жоқ», – деген сөздер жүреді. Мұндай адамдар өз күшіне сенбейді, кез келген жағдаяттан уайым тауып алады.

Әсіре мақтан комплексі. Әсіре мақтан комплексі адам санасын өзі туралы өте жақсы пікірлер жаулағанда пайда болады. Мұндай адамдарды сөйлеу мәнерінен танымыз. Әдетте ондай адамдар қоршаған ортаға жоғарыдан қарайды. Алғашқы сөз мүмкіндігін пайдаланып, әңгімелесушіге оның өзінен кем екенін ұқтырады. Мұндай топтағы адамдар өзін ерекшелеп көрсеткісі келеді.

Жоғарыдағыдай мысалдар “таза” күйінде кездеспеуі немесе анық көрінбеуі мүмкін. Бірақ бұлар адам бойындағы комплексінің бәрі емес, түрлі қырлары бар негізгі түрлері деп түсінгеніміз абзал. Мысалы, бірінші топқа көпшілікке белгілі төмендегі комплекс бөлшектерін жатқызуға болады:

- Адам өзін баршаның алдында кінәлі сезіну комплексі;
- Дене бітіміндегі кемшіліктер комплексі (кеудесінің кушықтығы, мұрнының қоңқақтығы, аяғының қысқалығы, бойының шамадан тыс ұзындығы, артық салмағы және т.б.);
- Әділетсіз қарым-қатынас комплексі (әлем әділетсіздікке толы, мені ешкім өз деңгейімде тани алмайды және т.б.);
- Патшалық комплексі (өзінің жеке өміріне пассивті көзқараста болу, таңғажайыпқа сену);
- Өтірік комплексі (адамға кім қандай жауап қатса да, оны ренжітіп алмау мақсатында өтірік айтқандай әсер ету).

Комплексінің екінші тобына төмендегілер мысал бола алады:

- Үздіктер комплексі (мен үздікпін, мен барлық тапсырманы жақсы орындауым керек, барлық марапаттауларға мен лайықпын);

- Наполеон комплексі (әлемді жаулап алғысы келу, жетістікке жетуге ұмтылу, жетістігіне сай марапатталуға құлшыну);

- Өзгеге көмектесу комплексі (өзгеге көмек көрсету – менің тағдырым, өзіме зиян келсе де көмектесуге міндеттімін);

- Сұлулық комплексі (мен өте әдемімін, мен бәрінен артықпын, маған тең келер ешкім жоқ, өзгелер кемшілігін менімен салыстырып аңғарады);

- Өз-өзіне сенімсіздік комплексі. Жер бетіндегі тұрғындардың басым бөлігі өзіне-өзі сенбеу, өз-өзін кемсіту сияқты комплекстерден зардап шегеді;

- Дон Кихот комплексі. Сүйіктісінің бойына барлық ғажайып қасиеттерді жинақтап, оған табынатын ер-азаматтар комплексі;

- Дон Жуан комплексі. Мықты ер-азамат атану комплексі. Бұл комплекстің түзілуіне жауапсыз махаббат себеп болады.

- Алиса комплексі. “Ақбоз атты ханзада” күткен нәзік жандар комплексі.

Комплекстер тізімі өте көп. Сірә, ол түбегейлі зерттеліп бітпейтін тақырып болар? Бойына бірнеше комплекс жинап үлгерген адамды сыртынан қалай байқауға болады? – деген сұраққа жауап іздеп көрейік.

Бірінші нұсқа: ондай адам әдетте кез-келген қарым-қатынаста (төменшік) пассивті болады, басқа адамдардан өзгешеленгісі келмейді, ешкім ештеңе жасамаса мен де ештеңе жасамайын деген (көзқарас) позиция ұстанады.

Екінші нұсқа: ондай адамдар өзін ерекшелеп көрсетуге ұмтылады. Сол арқылы өзіне назар аудартқысы келеді, өзін жақтаушылар қатарын көбейтуге тырысады.

Жоғарыда көрсетілген екі нұсқа да адам бойында комплекс бар екенін білдіретін белгі болып саналады.

Педагогикалық ортада кездесетін психологиялық комплекс түрлерін атап өтсек:

- Педагогтың өзін кемсіну комплексі. Осы орайда З.Фрейдтің алғашқы оқушысы – А.Адлер «Исследование неполноценности и ее физического отражения» атты ғылыми жұмыс жазды. Адлер еңбегіне “қиын балалар” ұғымын негіз етті. Басқа зерттеушілер сияқты ол да кемсіну комплексі балалық шақта қалыптасып, дамиды деп көрсетті. Кемсіну комплексі дегеніміз – адамның өз кемшілігін уайымдауы және ол уайымның асқынған түрі, – деп жазды. “Адам – адам” жүйесінде қызмет атқаратын мамандар арасында педагогқа психологиялық білім аса қажет деп айтсақ, қателеспес едік. Педагогтардың басым көпшілігі педагогикалық үдеріс жүргізу барысында баланың дербес және психологиялық ерекшеліктерін есепке алғанымен, өзінің психологиялық күйін, жалпы жағдайын екінші кезекке сырғытады немесе оған мүлде мән бермейді. Ал, педагог – бала үшін басты тұлға! Оның өзі де сезе бермейтін психологиялық күйін, қалпын бала анағұрлым тез аңғарады және сол энергияны бойына сіңіреді. Педагог бойында да өзін кемсіну комплекстері кездеседі. Мұндай жағдайда педагог өзін төмен бағалайды және өз біліміне сенбейді. Айтқанын үнемі дерек көздерімен дәлелдеумен болады. Адлердің пікірінше, кемсіну комплексінен арылмаған адамдар невроз ауруына шалдығады [5], агрессияға тез беріледі. Кемсіну комплексіне ие педагог өзгелерден артықшылығын дәлелдеу мақсатында кәсіби ортасын жиі өзгертеді. Бірақ, педагогтың қызмет орнын ауыстыруы үрейді басқанымен, бойындағы кемсіну комплексін жоймайды, оны иллюзия кеңістігіне сүйрейді. Ал, бойындағы кемсіну комплексін саналы түрде мойындап, онымен жұмыс жасаған педагог кәсіби қызметте жетістіктерге жетеді. Себебі, кемсіну комплексі өзін-өзі тануға, өзін-өзі дамытуға түрткі болады.

- Педагогтың әсіремақтан комплексі. Кемсіну комплексінің қарама-қарсы беті – әсіремақтан комплексі. Мұндай комплекске ие педагог қандай жағдайда да өзгелерден артық болып көрінуге, ерекшеленуге ұмтылып тұрады. Бұл қылығымен бойындағы

кемшілігін өзгелерден бұрын өзінен жасырып тұрғанына мән бермейді. Мұндай педагогтарға өзін жоғары бағалау, өзіне көңілі толу сияқты қасиеттер тән. Әдетте әсіремақтан комплексі материалдық құндылықпен, сондай-ақ мәртебемен (статус) байланысты болады. Материалдық байлықтың немесе мансаптың буы адамның өзін шынайы бағалауына мүмкіндік бермейді. Әсіремақтан комплексті педагогтар өзінің кәсіби және дербес мүмкіндіктеріне таңғалдырғысы келіп тұрады, үнемі биіктен көрінгісі келеді. Әсіремақтан комплексінен емделмеген жағдайда адам қоғамнан бірте-бірте алыстап, соңында депрессиялық күйге түседі.

- Педагогтың өзін кінәлі сезіну комплексі. Өзін кінәлі сезіну комплексі ар-ұятты адамдар бойында кездеседі. Сөзі мен іс-әрекеті өзге адамдарға қалай әсер ететініне үнемі талдау жасап, нәтижесін шығарып жүреді. Кінәлі сезіну комплексі педагог бойында жауапкершілік сезімін тереңдетеді. Дегенмен, мұның көлеңкелі жақтары бар. Жауапкершілік сезімі қалыптан тыс жоғарылай бастағанда адам бойында жағымсыз күй тудырады, жоғарылаған сайын адамның өзін-өзі жазғыруы күшейеді. Әдетте өзін кінәлі сезіну комплексіне ие адамдар атқарған ісін үнемі қайта тексеріп жүреді. Сыртқы есікті жаптым ба деп, қайта-қайта тартып көру, қолын жиі жуу сияқты дағдылар бұған мысал болады.

- Жауласу комплексі. Жауласу комплексі адам бойында агрессияның жоғарылауынан пайда болады. Мұндай комплексті педагогтар өзге адамдардың пікірін, дүниетанымын басқарғысы келіп тұрады. Өзінің дегеніне келіспеген әріптестерімен жауласып үлгереді. Жауласу комплексі екі жолмен дамиды: біріншісі – агрессиясын ашық көрсету, яғни, педагогтың ата-аналармен, оқушылармен дауысын жоғарылатып, басқарушылық сипатта сөйлесуі. екіншісі – жасырын агрессия, яғни іштей жауласу. Агрессияны сыртқа шығармай, іштей ашуға бой алдыру адамды бірте-бірте психикалық ауруға шалдықтырады. Жауласу комплексін, екінші сөзбен, адамның өзге адамдармен антагонистік қарым-қатынас жасауы деп түсіндіруге болады. Антагонистік қарым-қатынас мазмұнына аффектілі қарым-қатынас және когнитивті қарым-қатынас компоненті кіреді. Аффектілі қарым-қатынас компонентіне эмоция, реніш, жек көру және т.с.с. енеді. Когнитивті компонентке жалпы адамзат әлеміне негативті қарым-қатынас жасау, яғни адамдардың қатыгез қарым-қатынасына өзін сендіруі жатады. Педагогтардың бұл комплекстен шегер зияны көп. Жауласу комплексіне ие болған педагог әріптестік қарым-қатынастан қашады, педагогикалық үдерісте негативті қарым-қатынастың қайнар көзі болып табылады.

Комплекстен құтылу жолдары. Адам бойында түзілген комплекстер мазмұнды өмір сүруге кедергі келтіретіндіктен, олардан дер кезінде құтылған жөн. Осыған орай, психология ғылымында өте қарапайым және тиімді тәсіл бар. Ол комплекске мәселе ретінде қарап, саналы түрде мойындап, онымен жұмыс істеуге ұмтылу. Өзіне сырттан қарай алу, өзіндік бағасын көтеру, қоршаған ортаның өзіне деген пікірлеріне құлақ асу. Егер жағдаят күрделі болса, мысалы адам ашушаң, күйгелек күйге түсіп, айнала қоршаған адамдармен қарым-қатынас жасауда қиындықтар туса, онда психолог маманның көмегіне сүйеніп, арнайы емделу шараларын қабылдағаны дұрыс.

Комплекстермен күресу үшін бірнеше ұсыныс айтқымыз келеді:

- Өзіндік бағалау жоғары болған сайын адам бойында комплекстердің молайғаны туралы ақпарат беретінін ұмытпағаныңыз жөн. Осыған сәйкес өз мінез-құлықыңыз бен кәсіби іс-әрекетіңізді адекватты бағалай біліңіз.

- Өзіңізді мақтаңыз, өзіңізге деген жаңа позитивті қарым-қатынас орнатыңыз. Бұл – комплексіңіздің көптеген түрімен күресудің тиімді жолдарының бірі.

- Адамдармен қарым-қатынас жасау тәжірибеңізде оң нәтиже берген қарым-қатынас жасау стилін жиі қолданыңыз.

- Бойыңыздан табылған комплекс түрін саналы түрде мойындап, қажет деп тапқан жағдайда, одан арнайы әдістемелер арқылы арылуға тырысыңыз.

Әдебиеттер тізімі

1. Арын Е. Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: Педагогика. - Павлодар: ЭКО ГӨФ, 2006. - 482 б.
2. Батюта М.Б. Возрастная психология. - М.: Логос, 2013. - 306 с.
3. Адлер А. Понять природу человека. - СПб: Академический проект, 2000. - 56 с.
4. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. - М.: Наука, 1989. - 456 с.
5. Адлер А. Комплекс неполноценности и комплекс превосходства. - М.: Наука, 1989. - 370 с.

Ж.А. Карманова, Г.Қ. Белгібаева, С.А. Кенесбекова

*Қарағандық мемлекеттік университетінің Е.А.Букетовтың атындағы Қарағанда, Қазақстан
(E-mail: ¹karmanovazh@mail.ru, ²gulchi09@mail.ru, ³saltanat1982kaz@mail.ru)*

Проявление психологического комплекса в педагогической среде

Аннотация. В статье рассматривается влияние благоприятно-психологического климата в педагогической среде на результативность обучения. Авторы рассматривают виды психологических комплексов, проявляющихся у педагогов, поскольку от педагога зависит благоприятный психологический климат в педагогической среде. В статье анализируются работы ученых, исследующих данную проблему. Раскрываются причины и факторы появления комплексов у педагогов. В статье авторы раскрывают смысл комплексов неполноценности, превосходства, чувства вины, враждебности, физические комплексы, несправедливого отношения, царства, лжи, отличника, Наполеона, помощи другим, красоты, уверенности в себе, Дон Кихота, Дон Жуана, комплекса Алисы. В сфере понятия комплекс были рассмотрены такие понятия как «агрессия», «аффект», «негативное отношение». Рекомендованы пути избавления от комплексов.

Ключевые слова. педагогическая среда, комплекс, комплексы человека, психологический комплекс, комплекс педагога, виды психологических комплексов, поведение, агрессия, аффект, негативное отношение.

Zh.A.Karmanova, G.K.Belgibayeva, S.A.Kenesbekova

*The Karaganda State University of the name academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan
(E-mail: karmanovazh@mail.ru, gulchi09@mail.ru, saltanat1982kaz@mail.ru)*

Developing of the psychological complex in the pedagogical environment

Abstract. In this article is considered influence of favorable and psychological climate in the pedagogical environment on effectiveness of training. Authors studied the types of psychological complexes which are shown at teachers as the teacher establishes favorable psychological climate in the pedagogical environment. During article they lean to psychological complex of works of other scientists. Open the reasons of emergence of complexes. Authors consider factors of formation of complexes at teachers. In the article the authors reveal the meaning of complexes of inferiority, superiority, guilt feelings, hostility, physical complexes, unfair attitude, kingdom, lie, excellent worker, Napoleon, help others, beauty, self-confidence, Don Quixote, Don Juan, Alice complex. In the sphere of concept have been considered complex such definitions as aggression, affect, negative attitude. Recommended ways of disposal of complexes.

Key words. pedagogical environment, complex, complexes of person, psychological complex, complex of teacher, types of psychological complexes, behavior, aggression, affect, negative attitude.

References

1. Aryn E. Oryssha-kazaksha tusindirme sozdik: Pedagogika [Russian-Kazakh terminological dictionary] (ECO-GOF, Pavlodar, 2006).
Lokucievskij O.M., Gavrikov M.B. Nachala chislennogo analiza [Elements of numerical analysis] (Yanus, Moscow, 1995).
2. Batyuta M.B. Vozrastnaya psihologiya [Age-related psychology] (Logos, Moscow, 2013).

3. Adler A. Ponyat' prirodu cheloveka [Understand the nature of man] (Akademicheskiy proyekt, St. Petersburg, 2000).
4. Freyd Z. Vvedeniye v psihoanaliz: Lekcii [Introduction to Psychoanalysis: Lectures] (Nauka, Moscow, 1989).
5. Adler A. Kompleks nepolnotsennosti i kompleks prevoshodstva [Inferiority complex and superiority complex] (Nauka, Moscow, 1989).

Авторлар жайында ақпарат:

Карманова Ж.А. – Мектепке дейінгі және психологиялық-педагогикалық кафедрасының профессоры, п.ғ.д., Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Карбышев көш. 7, Қарағанды, Қазақстан.

Белгібаева Г.Қ. – Мектепке дейінгі және психологиялық-педагогикалық кафедрасының доценті, п.ғ.к., Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Карбышев көш. 7, Қарағанды, Қазақстан.

Кеңесбекова С.А. – Мектепке дейінгі және психологиялық-педагогикалық кафедрасының аға оқытушысы, п.ғ.м., Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Карбышев көш. 7, Қарағанды, Қазақстан.

Karmanova Zh.A. – the associate professor of Department of pre-school and psychological-pedagogical preparation, the doctor of pedagogical sciences, E.A. Buketov Karaganda State University, Karbyshev str. 7, Karaganda, Kazakhstan.

Belgibayeva G.K. – candidate of pedagogical sciences, associate Professor of the Department of pre-school and psychology - pedagogical training of Academician Karaganda state University E. A. Buketov, Kazakhstan, Karbyshev str. 7, Karaganda, Kazakhstan.

Kenesbekova S.A. – lecturer of pedagogical sciences, associate Professor of the Department of preschool and psychology - pedagogical training of Academician Karaganda state University E. A. Buketov, Kazakhstan, Karbyshev str. 7, Karaganda, Kazakhstan.

МРНТИ 14.35.07

Х.Н. Касенов

*Евразийский национальный университет им.Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
(E-mail: kh_kasenov@mail.ru)*

Теоретические предпосылки этико-деонтологической подготовки будущих педагогов

Аннотация. В настоящее время система образования определяется не только уровнем качества образования, а также его гуманизацией. Обществу необходимы кардинальные изменения в духовно-психологическом облике будущих специалистов, а именно педагогов, с опорой на нравственно-этические основания деятельности. Поэтому основной задачей исследования является анализ развития взглядов ученых, как отечественных, так и зарубежных, позволяющих рассмотреть сущностно-содержательную характеристику понятия «этико-деонтологическая подготовка». В связи с этим, в статье проведен аналитический обзор литературы, в которой рассматриваются проблемы профессионального поведения специалистов. Рассмотрена педагогическая деонтология как наука о профессиональном поведении педагога. Отмечено отсутствие целостной системы этико-деонтологической подготовки будущих педагогов, что является актуальной проблемой в педагогической теории и практике. Этико-деонтологическая подготовка будущих педагогов может стать универсальным средством обеспечения высококачественного профессионального образования, которое приведет к долгосрочному экономическому росту, создаст базу для будущих научных и технологических прорывов, повысит качество жизни граждан страны, укрепит социальную основу государства, будет способствовать формированию интеллектуальной нации.

Ключевые слова. деонтология, этика, педагогическая деонтология, подготовка, будущий педагог, этико-деонтологическая подготовка.

Передача духовного, социального и производственного опыта последующим поколениям людей была и остается важнейшим условием существования и развития человеческого общества и одной из его существенных функций. Главная задача образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Качество современного образования определяется не только его содержанием и новейшими образовательными технологиями, но и гуманистической направленностью учебно-воспитательного процесса, компетентностью педагогических работников. По мнению ученых, занимающихся научными разработками в области философии и этики в настоящее время возрастает значение профессиональной этики в регулировании различных видов трудовой деятельности, что связано с процессами демократизации общества, а также со стремлением постоянно совершенствовать профессиональные нормы применительно к изменяющимся социально-экономическим отношениям [1].

В центре нашего исследования находится задача по осмыслению теоретических положений деонтологии, которые позволят сделать вывод о том, что современному обществу необходим педагог, имеющий не только фундаментальнонаучное образование, внутреннюю культуру, но и сформированное чувство профессионального долга.

Аналитический обзор литературы [2,3,4,5] позволил выделить философские, социальные и психолого-педагогические исследования, в которых рассматриваются проблемы профессионального поведения специалистов:

- раскрываются теоретические основы деонтологии как науки о должном профессиональном поведении;
- рассматриваются общие основы педагогической деонтологии;
- освещаются вопросы профессиональной подготовки педагогов;
- обосновывается необходимость деонтологической подготовки будущих выпускников как средства овладения нормами профессионального поведения, формирования профессиональной культуры и развития механизмов самореализации.

В работе «Основы педагогической деонтологии» Кертаева К.М. отмечает, что для деонтологии, как и для любой науки характерен процесс дифференциации, обусловленный уточнением ее предметной сферы. Происходит она, прежде всего, внутри каждой научной области: медицины, педагогики, психологии, социологии и т.д. Этот процесс характерен и для деонтологии, в которой, в зависимости от содержания профессионального долга людей различных специальностей, можно выделить, следующие отрасли:

- педагогическая деонтология;
- медицинская деонтология, означающая совокупность принципов поведения, профессиональных приемов общения врача с обратившимся к нему здоровым или больным человеком;
- психологическая деонтология, изучающая этические аспекты взаимодействия «помогающий – принимающий помощь» и психологические личностные механизмы, обеспечивающие моральную надежность специалистов помогающих профессий;
- социальная деонтология, изучающая профессионально-этические нормы и принципы поведения и деятельности социального работника;
- юридическая деонтология, определяемая как отрасль юридической науки, представляющей собой обобщенную систему знаний о кодексе профессионального поведения юриста;
- журналистская деонтология, как «система требований, норм, принципов должного профессионального поведения журналиста [6, 8-9 стр.].

Также нами рассмотрена связь этики и деонтологии в работе Уразбаевой Г.Т., посвященной формированию профессионально-этической культуры государственных

служащих. Основными положениями ее исследования являлись: этика государственной службы принципиально отличается от этики большинства других профессий своим преимущественно деонтологическим характером; представляет собой способ и средство регуляции служебного поведения государственных служащих; служит основой для целенаправленного формирования профессионально-этической культуры государственных служащих; по своему содержанию профессиональная этика государственной службы направлена на регулирование деятельности госслужащих, ориентацию госслужащего на модели профессионально-служебного поведения по отношению к тому или иному объекту государственно-служебных отношений. [7].

Таким образом, в каждой специальной деонтологической дисциплине можно увидеть две части: одна касается осведомленности специалиста, необходимости изучать, знать основные положения нормативных документов, касающихся его профессиональной деятельности и регламентирующих его поведение как специалиста. Эта часть имеет очевидно конвенциональный характер и её можно назвать основами профессиональной этики. Со второй частью, в основном, связаны все дисциплинарные неясности и вся дисциплинарная патетика, из-за этой части всякая специальная деонтология может рассматриваться «в разных смыслах», она же и придаёт всякой деонтологии оттенок междисциплинарности. [8, 62 стр.].

В конце XX века деонтология стала рассматриваться как важная педагогическая проблема. Впервые отечественное понятие «педагогическая деонтология» было введено К. М. Левитаном, который понимал педагогическую деонтологию как науку о профессиональном поведении педагога, разрабатывающую правила и нормы поведения педагога в сфере его профессиональной деятельности.

Говоря о педагогической деонтологии, исследователи приходят к выводу, что усиление деонтологической подготовки как неотъемлемого компонента учебно-воспитательного процесса в системе педагогического профессионального образования может способствовать процессу формирования необходимых профессиональных качеств будущих педагогов, моральной устойчивости, а также предупреждению и преодолению профессиональных деформаций [9].

Приоритетными требованиями к учителю с точки зрения деонтологического аспекта педагогической деятельности являются: гуманистическая направленность личности учителя, в рамках которой происходит осмысление и интериоризация педагогических действий, укрепление нравственных ориентиров; наличие профессионально-личностных деонтологических качеств, позволяющих учителю осуществлять педагогическую деятельность и обеспечить устойчивое поведение в соответствии с профессиональным долгом; деонтологическая позиция учителя как интеграция основанных на осознании профессионально-педагогического долга отношений учителя к образованию, роли, которую он выполняет в данной сфере, к себе и к обучающимся как активным субъектам образовательного пространства, проявляющихся в нравственной ориентации профессиональной деятельности социально значимом поведении [10].

Анализ диссертационных исследований показывает интерес к изучению педагогической деонтологии: по формированию деонтологической готовности будущего учителя сельской школы (Каирбекова Б.Д. [11]), по деонтологической подготовке педагогов-дефектологов (Филатова И.А. [9]), по деонтологической готовности студентов университета (Коробова Е.В. [12]), по формированию деонтологического поведения студентов педагогического училища (Карпова Т.В. [13]), по формированию деонтологической культуры учителя в системе непрерывного профессионального образования (Караханова Г.А. [14]) и др.

Несмотря на известное количество работ по проблеме педагогической деонтологии нет однозначного и аргументированного ответа на вопросы, связанные с этико-деонтологической подготовкой будущих педагогов. Таким образом, роль этико-

деонтологической подготовки в формировании профессиональной компетентности и повышении качества профессиональной готовности будущих педагогов недооценивается. Остаются малоизученными вопросы определения методологических оснований и организационно-методического обеспечения этико-деонтологической подготовки, не раскрыто понятие «этико-деонтологическая подготовка», не разработана модель целостной системы этико-деонтологической подготовки будущих педагогов.

Об отсутствии целостной системы этико-деонтологической подготовки свидетельствуют многочисленные факты, связанные с нарушением педагогами своего профессионального долга, поведения. Тем самым, в настоящее время нами разрабатывается модель системы этико-деонтологической подготовки будущих педагогов, которая включит целевой, содержательный и оценочно-результативный компоненты.

Также необходимо отметить, что нет достаточно проведенных исследований в области этико-деонтологической подготовки на основе гендерного подхода, то есть на основе учета тендера, а именно процесса половой самоидентификации, в котором будущий учитель на основе интерпретации и интериоризации социально-культурных норм и стереотипов профессионального поведения осуществляет социокультурный выбор и формирует у себя совокупность профессиональных компетенций, личностных свойств, нравственно-этических норм поведения, определяющих качество её индивидуальной культуры.

В тоже время, наряду с повышением уровня фундаментализации профессионального образования важно обеспечить профессиональную подготовку с учетом этнокультурного компонента. Как показывает анализ исследований, региональный этнокультурный компонент в этико-деонтологической подготовке будущих педагогов практически отсутствует, хотя имеющиеся данные различных наук дают возможность его разработать и реализовать.

В связи с этим, можно сделать вывод, что этико-деонтологическая подготовка может способствовать эффективному процессу формирования необходимых профессиональных качеств будущих педагогов, моральной устойчивости, а также предупреждению и преодолению профессиональных деформаций. Этико-деонтологическая подготовка является актуальной проблемой в педагогической теории и практике. Это связано с необходимостью дальнейшего реформирования образования в Казахстане, интеграционной сущностью педагогического образования. Проблема этико-деонтологической подготовки будущих учителей приобретает особую остроту в современных условиях, ибо умение педагогов правильно поступать в ситуациях морального выбора может существенно влиять на результативность труда.

Список литературы

1. Сариева А.Б. Понятие о педагогической этике и её задачи//Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). - Уфа: Лето, 2012., с. 21-23.
2. Бентам И. Введение в основания нравственности и законодательства. An Introduction to the Principles of Morals and Legislation [Текст]/Б.Г. Капустин (пер., предисл., примеч.). -М.: РОССПЭН, 1998. - 415 с. - (Историяполитическоймысли).
3. Левитан К.М. Педагогическая деонтология [Текст] / К. М. Левитан. -Екатеринбург: Деловая книга, 1999. — 272 с.
4. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. — 2-е изд., стер. — М.: Академия, 2005. - 208 с.
5. Веселова Е. К. Психологическая деонтология [Текст]: дис. ... д-ра псих, наук: 19.00.01/Веселова Елена Константиновна; СПб гос. ун-т. - СПб., 2003. - 402 с.
6. Кертаева К.М. Основы педагогической деонтологии: учебное пособие//Астана, 2016, -232 с.
7. Уразбаева Г.Т. Научные основы формирования профессионально-этической культуры государственных служащих//Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук//Алматы, 2009, - с. 38.

8. Рыскельдиева Л.Т. Деонтология в истории философии//Симферополь, Таврия, 2004, - 384 с.
9. Филатова И.А. Деонтологическая подготовка педагогов-дефектологов в условиях современного образования//Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук//Москва, 2012, - 416 с.
10. Жуковский В.П., Ильковская И.М. Деонтологический аспект педагогической деятельности: новые ориентиры ролевого поведения учителя//Актуальные проблемы воспитания детей и молодежи в современной России: сб. науч. статей. – Саратов: Поволжский институт управления имени П.А. Столыпина, 2013. – с. 33–38.
11. Каирбекова Г.Д. Теория и практика формирования деонтологической готовности будущего учителя сельской школы//Автореферат на соискание ученой степени доктора педагогических наук//Караганды, 2010, 228 с.
12. Коробова Е.В.Формирование деонтологической готовности студентов университетов:На основе общих положений педагогической деонтологии//Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук//Курган, 2001, 196 с.
13. Карпова Т.В. Формирование деонтологического поведения студентов педагогического училища//Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук//Воронеж, 2010,190 с.
14. Караханова Г.А. Формирование деонтологической культуры учителя в системе непрерывного профессионального образования//Автореферат на соискание ученой степени доктора педагогических наук//Москва, - 409 с.

Х.Н. Касенов

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Болашақ педагогтарды этикалық-деонтологиялық дайындауда теориялық мәліметтер

Аннотация. Қазіргі уақытта білім беру жүйесі білім сапасы деңгейімен ғана емес, оның гуманизациясымен де анықталады. Қоғам болашақ мамандардың рухани-психологиялық келбетін түбегейлі өзгертуі керек, әсіресе, қызметтің моральдық-этикалық негізінде педагогтарға қолдау жасалуы қажет. Сондықтан, зерттеудің негізгі міндеті – «этикалық-деонтологиялық дайындық» тұжырымдамасының маңызды мазмұнының сипаттамасын қарастыруға мүмкіндік беретін отандық және шетелдік ғалымдардың пікірін дамыту. Осыған байланысты, мақалада мамандардың кәсіби іс-әрекет проблемаларын шешетін әдебиеттерге аналитикалық шолу жасалған. Педагогикалық деонтология педагогтың кәсіби іс-әрекет ғылымы ретінде қарастырылады. Болашақ педагогтарды этикалық-деонтологиялық тұрғыдан дайындауда, педагогикалық теория мен тәжірибеде өзекті мәселе болып табылатын, тұтас жүйенің жоқтығы көрсетілген. Болашақ мұғалімдердің этикалық және деонтологиялық дайындығы ұзақ мерзімді экономикалық өсуге, болашақ ғылыми және технологиялық жетістіктерге, азаматтардың өмір сүру сапасын жақсартуға, мемлекеттің әлеуметтік негізін нығайтуға және интеллектуалды ұлттың қалыптасуына үлес қосуға мүмкіндік беретін сапалы кәсіби білім берудің әмбебап құралына айналуы мүмкін.

Түйін сөздер. деонтология, этика, педагогикалық деонтология, дайындық, болашақ педагог, этикалық- деонтологиялық дайындық.

Kh.N. Kassenov

L.N. Gumilyov Eurasian national university, Astana, Kazakhstan

Theoretical premises of ethic and deontological training of future teachers

Abstract. Nowadays, the education system is defined not only by level of quality of education and also by its humanization. The cardinal changes in spiritual and psychological shape of future specialists, namely teachers, with the support on the moral and ethical bases of activity are necessary for society. Therefore the main objective of the research is the analysis of development of views of scientists, both domestic, and foreign, allowing considering the intrinsic and substantial characteristic of the concept «ethic and

deontological training». In this regard, in this article it is carried out the analytical review of literature in which problems of professional behavior of specialists are considered. The pedagogical deontology as a science about professional behavior of the teacher is considered. The lack of complete system of ethic and deontological training of future teachers is noted that is a current problem in the pedagogical theory and practice. Ethic and deontological training of future teachers can become universal remedy of ensuring high-quality professional education which will lead to long-term economic growth, will create base for future scientific and technological breaks, will increase quality of life of citizens of the country, will strengthen a social basis of the state, and will promote formation of the intellectual nation.

Key words. deontology, ethics, pedagogical deontology, training, future teacher, ethic and deontological training.

References

1. Sarieva A.B. Ponjatie o pedagogicheskoj jetike i ejo zadachi [The concept on pedagogical ethics and its tasks]//Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogiki: materialy II Mezhdunar. nauch. konf. (g. Ufa, ijul' 2012 g.). [The actual issues of modern pedagogy: II International scientific conference materials (Ufa, July 2012)] - Ufa: Leto, 21-23 (2012) [in Russian].
2. Bentam I. Vvedenie v osnovanija npravstvennostii zakonodatel'stva. [An Introduction to the Principles of Morals and Legislation [Tekst]/B.G. Kapustin (per., predisl., primech.) [translation, foreword, note]. –(ROSSPJeN, 1998. - (Istorijapoliticheskomyсли [history of political thought]).
3. Levitan K.M. Pedagogicheskaja deontologija [Pedagogical deontology] (Ekaterinburg: Delovajakniga, 1999).
4. Zagvjazinskij V.I. Metodologija i metodopsihologo-pedagogicheskogo issledovanija: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij[Methodology and methods of psychology and pedagogical research: manual for students of pedagogical higher educational institutions] / V.I. Zagvjazinskij, R. A. Atahanov. (Akademija, 2005).
5. Veselova E. K. Psihologicheskajadeontologija. PhD diss. [Psychological deontology. PhD thesis]. Saint-Petersburg, 2003, 402 p.
6. KertaevaK.M. Osnovy pedagogicheskoj deontologii: uchebnoe posobie [The basis of pedagogical deontology: manual]//Astana, 2016.
7. Urazbaeva G.T. Nauchnye osnovy formirovanija professional'no-jeticheskoi kul'tury gosudarstvennyh sluzhashchih. PhD avtoref. [The scientific basis of formation of professional and ethical culture of public servants. PhD abstract]. Almaty, 2009,38 p.
8. Ryskel'dieva L.T. Deontologija v istoriiifilosofii [Deontology in the history of philosophy] (Simferopol', Tavrija, 2004).
9. Filatova I.A. Deontologicheskaja podgotovka pedagogov-defektologov v uslovijah sovremennogo obrazovanija. PhD diss. [Deontological training of teachers-speech pathologists in the conditions of modern education. PhD thesis] Moscow, 2012, 416 p.
10. Zhukovskij V.P., Il'kovskaja I.M. Deontologicheskij aspekt pedagogicheskoj dejatel'nosti: novye orientiry rolevogo povedenija uchitelja [Deontological spect of pedagogical activity: new reference points of role behavior of a teacher] //Aktual'nye problem vospitanija detej i molodezhi v sovremennoj Rossii: sb. nauch. statej. [The actual problems of education of children and youth in modern Russia]. Saratov, 2013,pp. 33–38.
11. Kairbekova G.D. Teorija i praktika formirovanija deontologicheskoi gotovnosti budushhego uchiteljasel'skoj shkoly. PhD avtoref. [Theory and practice of formation of deontological readiness of future teacher of rural school. PhD abstract]. Karagandy, 2010, 228 p.
12. Korobova E.V. Formirovanie deontologicheskoi gotovnosti studentov universitetov: Na osnove obshchih polozhenij pedagogicheskoj deontologii. PhD avtoref. [The formation of deontological readiness of HEI students: on the basis of general provisions of pedagogical deontology. PhD abstract]. Kurgan, 2001, 196 p.
13. Karpova T.V. Formirovanie deontologicheskogo povedenija studentov pedagogicheskogo uchilishha. PhD avtoref. [The formation of deontological behavior of students of pedagogical college. PhD abstract]. Voronezh, 2010, 190 p.
14. Karahanova G.A. Formirovanie deontologicheskoi kul'tury uchitelja v sisteme ne preryvnogo

professional'nogo obrazovaniya. PhD avtoref. [The formation of deontological culture of a teacher in the system of continuous education. PhD abstract]. Moscow, 2007, 409 p.

Сведение об авторе:

Касенов Х.Н. – докторант PhD 1 курса специальности 6D010300 «Педагогика и психология» Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, Астана, Казахстан.

Kassenov Kh.N. – 1 course doctoral candidate of 6D010300 “Pedagogy and psuchology” specialty of L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 A. Yanushkevich str., Astana, Kazakhstan.

FTAMP 14.33.05

Ж.Х. Кендирбекова¹, А.Е. Туякова²

Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды, Қазақстан
(E-mail: ¹zhanaret@mail.ru, ²t.aimosya@mail.ru)

Колледждегі девиантты мінез-құлықты жасөспірімдермен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс ерекшеліктері

Аннотация. Мақалада қоғамдағы девиантты мінез-құлық проблемалар мәселесі және девиантты жасөспірімдермен әлеуметтік педагогикалық жұмыс бағыттары қарастырылған. Қоғамдағы әртүрлі өзгерістер кезінде, жасөспірімдердің мінез-құлқының ауытқушылықтарының артуы және себептері басты назарға алынып отыр. Мақала барысында бұл феноменді әлеуметтік педагогикалық жағынан қарастырып көруге болады. Мақалада колледж студенттерімен жүргізілген. Алдын алу білім беру, еңбек, әлеуметтік шаралармен қатар бос уақытты ұйымдастыру туралы да қарастырылып отыр. Әлеуметтік-педагогикалық көмек тәуекел топтағы жасөспірімдерді профилактикалық және түзету-оңалту шаралары жүйесіне, тек қана танымдық және коммуникациялық процестерді дамытуға ғана емес, сонымен қатар құндылықтар жүйесін қалыптастыруда тәуелсіздіктің артуы әлеуметтік жағдайы мен жеке көріністерін күшейтуге бағытталуы көрсетілді. Әр түрлі зерттеулерді қолда отырып, колледж студенттерімен жүргізілген жұмыс қарастырылды.

Түйін сөздер. Жасөспірімдер, әлеуметтік педагогика, девиантты мінез-құлық, әлеуметтік бейімделу, профилактика, девиация

Кәмелетке толмаған балалармен жұмыста девианттық мінез-құлық елеулі әлеуметтік, психолого-педагогикалық және медициналық, биологиялық проблема болып табылады. Қазіргі өзгеріп отыратын уақыт жағдайында бұл аса өзекті проблемаға айналды және осыған бірқатар себептер бар. Бұл себептер қатарына қадағалаусыз және панасыз қалған балалар санының өсуі, әлеуметтік-экономикалық өмір сүрудің түбегейлі өзгеруі, халықтың едәуір бөлігінде өмір сүру деңгейінің төмендеуі, ертеңгі күнге сенімсіздік, құндылық девальвация, өзіне және айналасындағыларға немқұрайлылықты жатқызуымызға болады.

Нәтижесінде баланың мінез-құлқындағы девианттылық себептері қоғамның саяси, әлеуметтік-экономикалық және экологиялық тұрақсыздығы, жалған мәдениеттің әсерін күшейуі, құндылық бағдарларындағы өзгерістер, отбасылық-тұрмыстық босамауы, ажырасудың эпидемиясы болып табылады.

Қазіргі уақытта әлемдегі барлық проблемалар түптеп келгенде экономикалық қал – жағдайға келіп тіреледі. Бұл ретте экономикалық жақтан гүлденіп, дамыған, дамып келе жатқан және даму жолына түскен, не болмаса артта қалған мемлекеттердің қай - қайсысында болмасын ерекше мән беруді талап ететін жеке адамдар мен топтар кездеседі.

Қазіргі кезде аса талқыланатын проблемалардың бірі, жас өспірімдердің дезадаптациясы болып табылады және олар қоғам қабылдаған нормалардан ауытқуынан, қоршаған адамдармен қарым-қатынасы кезінде байқалады. Осылардың ішінде аса қауіпті

қылмыскерлер, өз басына не басқаларға қауіпті іске баратындар, қоғамдық тәртіпті бұзушылар, заңсыз әрекеттерге баратын алаяқтар мен ұрылар, басқа да заң бұзушылар «қалыптан» ауытқушылар қатарына қосылады. Әлеуметтану ғылымында бұндай әрекеттерді «девиация» (ауытқу - отклонение) деп атайды. Ол кезегінде істелген іс – әрекеттің сипатына және қоғамға тигізген зиянына байланысты, бірнеше топқа жіктеледі.

Девиантты мінез-құлық қоғамда қабылданған заңды және моральдық нормаларға қайшы келетін әрекеттер жүйесі немесе бөлек әрекеттер деп белгілеуге болады. Оның мәні жасөспірімдердің қоғамдағы орыны мен мақсатын дұрыс түсінбеуінде, моральдық-құқықтық сана-сезімінің кейбір кемшіліктерінде.

Алайда мінез-құлқын девиантты анықтау критерийлері жиі келіспеушіліктер тудырады. Біріншіден, дәрежесі бойынша жеке адамның, әлеуметтік топтың, жалпы қоғамның және қоғамның мүдделеріне зиян келтіреді екіншіден, келесі девиантты мінез-құлқтың негізгі түрлері: тек қана зиян келтіретін бүлдіргіш мінез-құлық жеке басын және жалпы қабылданған әлеуметтік және моральдық нормаларға сәйкес келмеуі, жинақтау, конформизм, мазохизм және басқалар; асоциалды мінез-құлық, жеке және әлеуметтік қоғамдастықтарға (отбасы, достар, көршілер және басқалар) және маскүнемдік, нашақорлық, өзін-өзі өлтіру және басқада көрініс тапты; заңсыз мінез-құлық, моральдық бұзушылықты білдіретін және құқықтық нормалар мен тонау, кісі өлтіру және басқа да қылмыстар [1].

Нақты әлеуметтік топ ретінде мінез-құлық мәселелері бар балалар мен жасөспірімдердің әлеуметтік-психологиялық сипаттамасы қамтуы мүмкін: компаниялардың барлық түрлері туындайтын, мазасыздық, мейірімсіздік, агрессия, жанжалды және риясыз топтық қарым-қатынас кезінде әдетте тұрақты қабылдауға басқаларды өсті. Девиантты жасөспірім топтардың заңдарына құрылыс, соның ішінде қарым-қатынастардың жүйесі, көп жағдайда, тек қана әлеуметтік маңызды ересек қатынастар әлемдегі жасөспірім бас тарту кезінде жағдайды ауыстыру ретінде әрекет етеді.

Девиантты мінез-құлықты балалармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс әр түрлі бағыттардан тұрады, олардың ішінде алдын-алу және оңалту болып табылады. Олар өз кезегінде әлеуметтік бақылауда девианттық мінез-құлықты қалыптастыруға бағытталған түрлі нысандар мен әдістерден ерекшеленеді.

Демек, ең өткір және әлеуметтік маңызды міндеттердің бірі, біздің қоғамымызға өте маңызды, әрине, жасөспірімдер арасындағы девиантты мінез-құлқтың өсуін қысқарту жолдарын табу және олардың тиімділігін арттыру болып табылады. Девиантты мінез-құлық профилактикасы көбінесе жасөспірімдерді мысалға алу арқылы қарастырылады. Әлемдік денсаулық ұйымы профилактиканың үш түрін ұсынады: бастапқы, екінші және үшінші профилактика. Бастапқы профилактика белгілі бір құбылыс тудыратын жағымсыз факторларды жоюға, сонымен қатар бұл факторлардың әсеріне жеке тұлғаның төзімділігін арттыруға бағытталады. Бастапқы профилактиканы жасөспірімдер арасында кеңінен қолдануға болады. Екінші профилактиканың міндеті жүйке-психологиялық ауытқулары ерте анықтау және оңалту, сонымен қатар “қауіпті топпен” жұмыс. Үшінші профилактика мінез-құлқтың ауытқуларын тудыратын жүйкелік-психикалық бұзылулар секілді арнайы міндеттерді шешеді. Сонымен бірге, үшінші профилактика девиантты мінез – құлықты тұлғалардың қылмысты қайталануының алдын алуға бағытталуы мүмкін.

Бұл ең өткір мәселені шешуде басты рөл, әлеуметтік педагогика мақсаттына айналады, бірақ, әрине, ол барлық мәселелерді қамтитын кешенді қоғамның күштері арқылы шешілуі мүмкін.

Балалардың әртүрлі мінез-құлқының алдын алу және алдын-алу мәселелері педагогикалық, психологиялық және заң ғылымдарның елеулі орындардың бірін иеленеді. Осы мәселеге арнайы жұмыстар даярланған, оларға : С.А. Беличев, А.К. Макаренко; В.Т. Алексеева, П.П. Блонского, А.И. Долгова, А.К. Личко, В.Я. Титеренко; М.М. Бабаева, Г.В. Болдырева, В.Л. Васильева, А.Е. Жалинский, А.И. Миллер, Г.М. Минковский [2].

Әлеуметтік педагогтар әлеуметтік-педагогикалық қызмет бағыты ретінде ұйымдастырушылық, профилактикалық және медиаторлық және оның нәтижесі қайта тәрбиелеу, денсаулықты жақсарту, оңалту іске асырылады. Сонымен қатар девиантты мінез-құлықтың алдын-алу ғылыми, әлеуметтік және психологиялық қызмет принциптерге негізделуі керек. Сондықтан жүйе этиологиялық, күрделі, дифференциалды және кезең-кезеңімен, ең бастысы - жүйелі және қорлаушы болуы қажет.

Алдын алу жұмыстарының нысандары әлеуметтік ортаны ұйымдастыру, ақпараттандыру, әлеуметтік маңызы бар әлеуметтік дағдыларды белсенді тәрбиелеу, девианттық мінез-құлқына балама ұйымды ұйымдастыру, салауатты өмір салтына шақыру, жеке қорларды жандандыру, жағымсыздықты азайту жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқының үздіксіз әрекетін болдырмау болып табылады. Ағымдағы жүйенің негізгі кезеңдері: ерте алдын алу кезеңі, тікелей алдын алу сатысы, қылмысқа дейінгі қылмыстың алдын алу сатысы деп жіктеуге болады [3].

Сонымен қатар, Қазақстан қоғамында және білім жүйесінде демократизациялану мектеп және басқада субъектілер алдында индивидтің жекеленуіне мақсат қойды. Бұл девиантты балалармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыстағы әдістермен қиындық туғызды.

Девианттық мінез-құлық топтармен немесе қоғаммен күтілетін нормаларға сай болмауы деп түсіндіріледі. М.А. Галагузованың әлеуметтік педагогика туралы оқулықтарында девиация қылмыстық іс-әрекеттерге алып келеді деп көрсетілген [4].

Алдын алу жұмыстарына назар аудару отырып, әлеуметтік-педагогикалық шаралар жүйесі жасөспірімдерге арналған ұзақ мерзімді даму кезеңі және тәуекел топты қамтуы тиіс.

Алдын алу білім беру, еңбек, әлеуметтік шаралармен қатар бос уақытты ұйымдастыруды қамтуы тиіс. Әлеуметтік-педагогикалық көмек тәуекел топтағы жасөспірімдерді профилактикалық және түзету-оңалту шаралары жүйесіне, тек қана танымдық және коммуникациялық процестерді дамытуға ғана емес, сонымен қатар құндылықтар жүйесін қалыптастыруда тәуелсіздіктің артуы әлеуметтік жағдайы мен жеке көріністерін күшейтуге бағытталуы қажет [5].

Зерттеудің өзектілігі бірнеше факторларға байланысты. Біріншіден, жалпы Қазақстандық қоғамның қазіргі жағдайының экономикалық, демографиялық, әлеуметтік және саяси тұрақсыздықтың өсуіне байланысты, девиантты мінез көріністерінің санының артуы. Екіншіден, қоғамдағы девиантты мінез-құлық, бұрын-соңды болған девианттық мінез-құлықтың кішкентай ауқымынан қылмыстық іс-әрекетке жалғасуы. Үшіншіден, алкогольді ішімдіктер, есірткі қабылдаушы жасөспірімдер санының артуы, бұл сондай-ақ елдегі криминогендік жағдайдың нашарлауына ықпал етеді. Осылайша, бұл мәселені зерттеуге көп көңіл бөлінуі керек.

Зерттеу барысында біз мынадай әдістерді қолдандық: әлеуметтік-ағартушылық әдебиеттерді теориялық талдау әдістемесі; зерттеудегі ұйымдастырушылық-нормативтік құжаттар (әлеуметтік педагог жұмыстарын талдау); жасөспірімдерден сауалнама алу; Девиантты мінезге бейімділік диагностикалау әдісі (А.Н. Орел) (Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению); «Күрделі жағдайларды шешу» өзгертілген нұсқасы (РТС); сандық және сапалы деректерді өңдеу әдістері.

Зерттеуге 15-19 жас аралығындағы Асу гуманитарлық - техникалық колледжің (Астана қаласы) 56 студент қатысты. Сонымен қатар, колледж қабырғасындағы топ кураторлары қатысты.

Әлеуметтік педагог ретінде, кураторлардан алынған сауалнамалар деректердің нәтижесінде девиантты мінез-құлық мәселесіне және олардың жұмысына деген көзқарастарын түсіндіре алды. Бірінші топ кураторы отбасылық ортаға назар аударса, екеншісі колледждегі ортасына және жасөспірімнің психологиялық ерекшеліктері назар аударады.

Екі топ кураторлары да девиантты мінез-құлық себебі отбасылық тәрбие берудегі кемшіліктері деп көрсетті. Қосымша ретінде екінші топ кураторы бұл бос уақытты дұрыс ұйымдастырылмауынан деп көрсетсе, бірінші топ кураторы жеке тұлғаның проблемасы ретінде көретіндігін атап өтті.

Бұдан басқа, девиантты мінез-құлықты балалармен жұмыс істегенде педагогтар ата-аналар тарапынан түсінбеушілік пен келісімге келмеу сияқты қиындықтарды бастан кешіргендігін көрсетті.

Бір куратордың мақсаты девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің психологиялық құрылымын анықтап алу болып табылады. Сонымен қатар, екінші топ кураторының мақсаты студенттің әлеуметтік өмірдің субъектісі ретінде айналуға, сондай-ақ әртүрлі нысандар арқылы студенттердің өзіндік білімінің өсуіне табысты жағдай жасау болып табылады.

Осылайша, кураторлардың ойын біле отырып, әлеуметтік педагогтың мақсаты девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің ерекшеліктерін анықтап, олардың жеке тұлға ретінде қалыптастыру үшін қолайлы жағдайлар жасау.

Эмпирикалық зерттеу барысында колледждегі жасөспірімдердің девианттық мінез-құлқының көріністері келесі ерекшеліктер анықталды:

- Девиантты мінез-құлыққа диагностика әдістемесі бойынша (А.Н. Орел) жасөспірімдерде «әлеуметтік жағымды жауаптарды белгілеу» («установки на социально желательные ответы») жоғары деңгейі белгіленді;

- Девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің ішінен, ер балаларда «нормаларды еңсеруге деген бейімділік», «агрессия мен зорлық-зомбылыққа бейімділік», «делинквенттілік мінез-құлққа бейімділік» («склонность к преодолению норм», «склонность к агрессии и насилию», «склонность к делинквентному поведению») көбірек байқалады;

- Девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің ішінен, қыз балаларда «аддиктивті мінез-құлыққа бейімділік», «өзін-өзі зақымдаушы және өзін-өзі бұзатын әрекеттерге бейімділік», «эмоционалдық реакцияларды ерікті түрде бақылауға бейімділік» («склонность к аддиктивному поведению», «склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению», «склонность волевого контроля эмоциональных реакций») көбірек байқалады;

- «Қиын жағдайларды шешу» (РТС) сауалнамасының өзгертілген нұсқасына сәйкес қыздар «проблемаларын басқалардың проблемасымен салыстырады», «ситуацияға интрапунитивті қатынасы», «мақсатқа қол жеткізу үшін күш-жігерді күшейту» («сравнение своих проблем с проблемами других», «интрапунитивное отношение к ситуации», «возрастание усилий к достижению цели») жоғары деңгейлерді көрсетеді және ұлдарда «күтім», «психологиялық стрессті азайту механизмі», «вербальді агрессия», «адамдарға агрессия», «заттарға агрессия», «өзіне агрессия», «өтемақы» («уход», «механизм снижения психического напряжения», «вербальная агрессия», «агрессия к людям», «агрессия к предметам», «агрессия к себе», «компенсация») сияқты көрсеткіштер анықталды;

Жасөспірімдерге жүргізілген сауалнама бойынша, девиантты мінез-құлық көріністері ғана емес, сонымен қатар факторлары да анықталды:

- Девианттық мінез-құлықты жасөспірімдер толық емес отбасыларда жиірек кездеседі, бірақ толық отбасыларында да аз мөлшерде емес;

- Девианттық мінез-құлықты жасөспірімдер «өте жақсы» және «жақсы», «үш» және т.б. бағаларды алады;

- Девиантты мінез-құлықты жасөспірімдер колледжге баруды ұнатады, жақсы көңіл-күйде жүреді немесе қызығушылықсыз колледж өміріне атсалысып, басқа студенттерге басымдық көрсетеді.

- Колледжде девиантты мінез-құлық бар жасөспірімдер топтың оқшауланған топтарға бөлінген кө екенін немесе достық пен үйлесімді топтан тұратындығын көрсетеді;

- Девиантты мінез-құлық танытқан студенттер мұғалімдермен іскерлік қарым-қатынастармен немесе мүлдем қарым-қатынастары жоқтығын белгіледі;
- Жасөспірімдер қиындық туған жағдайда бірінші достарына, сырластарына содан кейін ата-аналарына айтатындығы белгілі болды;
- Девиантты мінез-құлық бар студенттердің басым көпшілігі болашаққа үміті зор. Бірақ бәрі жақсы боларына сенімді емес, күтпеген қиындықтар шығуы мүмкін деп санайды.
- Девиантты мінез-құлық бар жасөспірімдердің көпшілігі бос уақыттың «достармен кездесуге», теледидар көруге, «компьютерлік ойындар ойнау» арнайды және «кітап оқу», дискотекаға бару сияқты қызығушылықтар аз байқалады.

Осылайша, жинақталған деректер бойынша колледждегі девиантты мінез-құлық бар жасөспірімдер сабақ үлгерімімен, отбасылық жағдайымен қатты ерекшеленбейді. Олардың қоғамдағы орнымен, басқаларға қарым-қатынастан ажыратуымызға болады.

Алынған эмпирикалық деректер негізінде біз колледждегі девиантты мінез-құлықты болдырмау жөніндегі жоба әзірледік. Олар өзіне ата-аналармен және мұғалімдермен дәріс ретінде, кәметке толмағандармен тренингпен байланысты бағдарламалар даярладық. Оның жартылай (частично) енгізуі әлеуметтік педагогтың және колледждегі девиантты мінез-құлықты болдырмауға қатысатын басқа мамандардың жұмысында қажет ететіндігін көрсетті.

Әдебиеттер тізімі

1. Кондратенко В.Т. Девиантное поведение подростков: социально-психологические и психиатрические аспекты.-Минск:ИНФРА, 1988.- 298 с
2. Пимонов В.А. О некоторых аспектах профилактики девиантного поведения / В.А. Пимонов // Psyjournals.ru : портал психол. -М.:МГППУ, 1997-2014.- С. 56-84
3. ШевцовЗ.М. Основы социально-педагогической деятельности.-Киев: Центр учебной литературы, 2012. -248 с.
4. История социальной педагогики: Хрестоматия-учеб.: Учеб. пособие . Под. ред. М.А. Галагузовой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 544 с.
5. Шереги Ф.Э. Девиация подростков и молодежи: алкоголизация, наркотизация, проституция .- М., 2001.-96 с.

Ж.Х. Кендирбекова, А.Е. Туякова

*Карагандинский государственный университет имени Академика Е.А. Букетова,
Караганда, Казахстан*

Особенности работы социального педагога с подростками девиантного поведения в колледже

Аннотация. В статье рассматривается проблемы девиантного поведения в обществе и направления социальной педагогической работы с подростками девиантного поведения. Различные изменения в обществе привели к росту расстройств поведения подростков и их причин. В ходе статьи можно рассматривать это явление с социально-педагогической точки зрения. Профилактика также включает в себя образование, труд, социальную деятельность и досуг. Социально-педагогическая помощь была сосредоточена не только на разработке профилактических и реабилитационных мероприятий для подростков в группе риска, но также в развитии когнитивных и коммуникативных процессов, а также на укреплении социального статуса и личности роста независимости в формировании системы ценностей. В статье так же рассматриваются разные методы работы со студентами колледжа.

Ключевые слова. подростки, социальная педагогика, девиантное поведение, социальная адаптация, профилактика, девиация

Zh.K. Kendirbekova, A.E. Tuyakova

The Karaganda State university of the name of academician E.A. Buketov, Karagandy, Kazakhstan

Features of the work of a social educator with adolescents of deviant behavior in college

The article deals with the problems of deviant behavior in society and the direction of social pedagogical work with deviant adolescents. Various changes in society have led to an increase in behavioral disorders of adolescents and their causes. In the course of the article, this phenomenon can be viewed from the socio-pedagogical point of view. Prevention also includes education, work, social activities and leisure. Social and pedagogical assistance was focused not only on the development of preventive and rehabilitation activities for adolescents at risk, but also in the development of cognitive and communicative processes, as well as strengthening the social status and personality of the growth of independence in the formation of the value system. The article also considers different methods of working with college students.

Keywords. adolescents, social pedagogy, deviant vision social adaptation, prevention, deviation

References

1. Kondratenko V.T. Deviantnoe povidenie podrostkov: socialno-psihologiche I psihiatricheskii aspekty [Deviant behavior of adolescents: socio-psychological and psychiatric aspects] (Infra, Minsk 1988, 298 p).
2. Pimonov V.A. O nekotoryh aspektah profilaktiki deviantnogo povideniya [On some aspects of the prevention of deviant behavior] / Pimonov V.A. // Psyjournals.ru : portal psihol. M.: MGPPU, 1997-2014. p. 56-84
3. Shevcov Z.M. Osnovy socialno-pedagogicheskoi deyatel'nosti. -Kiev: Centr uchebnoi literatury [-Fundamentals of social and pedagogical activity. -Kiev: Center for Educational Literature], 2012. 248 p.
4. Istorija social'noj pedagogiki: Hrestomatija-ucheb [History of Social Pedagogy: Reader-Teaching].: Ucheb. posobie . Pod. red. M.A. Galaguzovoj. - M.: Gumanit. izd. centr VLADOS, 2000. 544 s.
5. Sheregi F.E. Deviaciya podrostkov i molodezhi: alkogolizaciya, narkotizaciya, prostituciya [Deviation of adolescents and youth: alcoholism, anesthesia, prostitution]. (M., 2001.96 p).

Авторлар туралы мәлімет:

Кендирбекова Ж.Х. – педагогика ғылымдары кандидаты, Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қазақстан, Қарағанды, Университет көшесі, 28-үй,
Туякова А.Е. – Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті магистранты, Қазақстан, Қарағанды қаласы, Университет көшесі, 28-үй,
Kendirbekova Zh.K.- candidate of pedagogical sciences, Karaganda State University academician E.A. Buketova, Kazakhstan, Karaganda.
Tuyakova A.E.- Karaganda State University. Academician E.A. Buketova, Kazakhstan, Karaganda, ul. University, 28,

FTAMP 81.14.11

Ж.Ә. Кожиков¹, Қ.Т. Көшкімбаев²

*¹Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды, Қазақстан
(E-mail: ¹Zurtshybai_ainash@mail.ru, ²kkanat-78@mail.ru)*

Инженерлік графикадағы геометриялық абстракты ұғымдардың мәні мен мағынасын түсіну

Аннотация. Мақалада инженерлік графикадағы геометриялық түсініктерді оқытудағы бірнеше абстракты ұғымдардың жалпы мәні мен мағынасы ғылыми тұрғыдан баяндалып, геометриялық абстракты ұғымдар туралы студенттердің түсінігін қалыптастыру тәрізді бүгінгі күннің өзекті мәселелері қарастырылған. Студенттерге абстракты ұғымдардың мәні мен мағынасын түсіндіру арқылы кескіндер теориясының негіздерін таныстыру және меңгерту, проекциялау және графикалық

үлгілеу әдістерінің заңдылықтарын үйрету, графикалық моделдеуді, жобалау, шығармашылық іс-әрекеттерін дамытуға ықпал ету және олардың графикалық мәдениеттерін қалыптастыру қарастырылған. Теориялық және графикалық білім беруде студенттерді инженерлік графикадағы геометриялық абстракты ұғымдардың мәні мен мағынасын түсіну қабілеттерін дамыту, алған білімдерін кез-келген оқу және өмірлік жағдайларда шығармашылықпен қолдану, шешуші және пәндік құзыреттіліктерін дамыту арқылы өзіндік дамуын және өзін-өзі басқаруын жетілдіретіндігін көрсеткен.

Түйін сөздер. геометриялық, математикалық, абстракты ұғымдар, абстракциялық дене, инженерлік графика, фигуралар, элементтер.

Кіріспе. Қазіргі замандағы ғылыми техникалық үдерістің дамуына байланысты жоғарғы білім беру жүйесінде қайта құру, оқу әдістемесінің мазмұнын өзгертуді жетілдіруге байланысты көп көңіл бөлінуде.

Еліміздің білім беру жүйесі бүгінде өміршеңдігімен бағыт бағдарын мемлекеттің қалыптасу үдерісі және оның экономикасының нарықтық қатынастарға көшуін айқындайтын түбегейлі өзгерістерді басынан кешіруде. Еліміздің экономикасының нарықтық қатынастарға көшуі білім беру кеңістігіне де өзінің әсерін тигізбей қойған жоқ. Ол білім берудің қалыптасқан жүйесін қайта қарауға да себеп болды.

Оқытудың мазмұны мен сапасын білім берудің дүниежүзілік деңгейіне көтеру мақсаты көзделді. Университеттік білімнің ғылыми деңгейінің артуы студенттерден күрделі теориялық және абстракты ұғымдарды, идеяларды игеруді білу қабілеттерін дамытуды талап етеді.

Соңғы жылдары ғылыми-техникалық үдерістің жедел қарқынмен дамуына байланысты инженерлік графиканы пәнінің қоғамдағы алатын орны артты. Жоғарғы оқу орыны жүйесінде инженерлік графика пәнін оқыту студенттердің ойлау қабілеттерінің деңгейін арттыруға көмегін тигізеді. Инженерлік графиканы меңгеру және әртүрлі машықтық сызбаларды шеше білуге үйрету абстракты ұғымдардың мәні мен мағынасын түсінуге байланысты болады.

Қойылған міндет: Студенттерге абстракты ұғымдардың мәні мен мағынасын толықтай түсіндіру болып саналады. Геометриялық ұғымдардың абстракты ұғымдарын түсінген студент кеңістікті елестетуді жетілдіруге мүмкіндігі туады және бұйым шешімдері мен конструкциясына талдау жасауды үйрету болып табылады.

Мақсаты: Инженерлік графика пәнін оқып жатқан студенттерге абстракты ұғымдардың мәні мен мағынасын түсіндіру арқылы кескіндер теориясының негіздерін барынша таныстыру және меңгерту, проекциялау және графикалық үлгілеу әдістерінің заңдылықтарын үйрету, графикалық моделдеуді, жобалау, шығармашылық іс-әрекеттерін дамытуға ықпал ету және олардың графикалық мәдениеттерін қалыптастыру. Теориялық және графикалық білім беруде студенттерді инженерлік графикадағы геометриялық абстракты ұғымдардың мәні мен мағынасын түсіну қабілеттерін дамыту болып саналады.

Тарихы: Бұл абстракты ұғым туралы ойды кейін «екінші ұстаз» атанған Әл-Фарабиде (870-950 ж.ж) қуаттайды. Әл-Фараби математиканың бастапқы ұғымдарын негіздеу мәселесімен шұғылдана жүріп ертедегі ғалымдардың пікірлеріндегі нүкте, бірлік, сызықтар және беттер өз алдына субстанция (мән) болады деген қателерін ашып көрсетеді. Оның айтуынша нүктелер, сызықтар, беттер идеялардан алынбайды, материядан, дүниеде бар заттардан алынады. Өз қажетіне қарай геометрия оларды дерексіз түрде қарастырады, салмағын температурасын, түсін, т.с.с есепке алмайды.

Одан кейінгі абстракты ұғым туралы ойды Евклид «Негіздерінің» бірінші кітабында ең әуелі нүктенің, сонан соң сызықтың, беттің анықтамалары беріледі және бір-біріне тәуелсіз қарастырылады. Фараби Аристотельдің материалистік көзқарасын дамыта отырып нүктені сызықтан, сызықты беттен, ал бетті денеден бөліп алуға болмайды деген дұрыс

қорытындыға келеді. Аристотель үшін де, Фараби үшін де математикалық ұғымдар ақиқат нәрседен дерексіздену жолымен шыққан. Мұнда физикалық дененің кеңістік және сандық қасиеттерінен басқа қасиеттері еске алынбай, парықсыз қалдырылады.

Зерттеу әдістері: Білім беру саласындағы пәндердің теориясы мен әдістемесін оқыту, тәжірибесін зерттеу проблемасы бірден бір қажетті білім берудің жүйесі болып саналады. Зерттеу әдісі оқытушы мен студенттер арасындағы жасалатын жұмыс тәсілдерінің көмегімен олардың білім алуына, іскерлігіне, дағдылануына, жетістіктерге жетуіне үйретеді. Студенттердің дүниетанымы қалыптасады және оның қабілеттілігі дамиды.

Студенттердің арасында өткізілген зерттеулерге қарағанда көптеген студенттер абстракты ұғымның не екенін білмейтін болып шықты. Соған байланысты айтылған түсініктемелерден кейін абстракты ұғымдардың мәні мен мағынасын түсінгенін көрсетті.

Нәтижесі: Студенттер арасындағы жүргізілген зерттеу жұмыстарынан кейін абстракты ұғымдар туралы түсініктерді меңгергенін мынадан көруге болады:

1. Кескінделген бұйымдарға белгілі бір ізділікпен сөздік сипаттама бере білу.
2. Сызбаларды оқи білуге дағдылану арқылы қабілеттерінің артуы.
3. Сызбалары арқылы бұйымның геометриялық пішінін талдай білу.
4. Бөлшектің жалпы пішініне сипаттама бере білу.

Қорытынды: Инженерлік графиканы жоғары оқу орындарында оқыту педагогикалық және политехникалық пән ретінде, студенттерді геометриялық сызбалардағы абстракты ұғымдардың мәні мен мағынасын жүйелі түрде түсіндіру керектігі туралы айтылды.

Студенттердің психологиялық дайындығына мүмкіндік беретін творчестволық қызметке дайындаудың бірден бір шарты, олардың абстракты ұғымдарды түсіне отырып, кеңістікті ойлау қабілеттерін дамыту болып табылады.

Жүргізілген тәжірибелер көрсеткендей сызбаларды әртүрлі конструктивті рәсімдеудің ережелерін студенттерге арнайы шеберлікпен үйретуді қалыптастырмайынша инженерлік графиканы сонымен қатар басқа да политехникалық циклдағы пәндерді нәтижелі меңгеру мүмкін емес.

Сонымен қатар инженерлік графика пәні студенттердің бақылау, салыстыру, геометриялық формаларды талдау арқылы заттардың конструкциясын және олардың кеңістіктегі орынын ойша ойлау қабілеттерін арттыруға көмектеседі. Мұндай іс-әрекеттің нәтижесінде студенттердің техникаларды, механизмдерді, техникалық творчестваны, аспаптарды ойлап табу мүмкіндіктері жоғары дәрежеде дамитынына көз жеткіземіз.

Жоғарғы білімнің негізін құрайтын басқа да ғылымдар тәрізді инженерлік графика да үнемі ілгері басып, дамып, толығып, жетіліп келе жатқан ғылым. Ғалымдарымыз оның мазмұны мен әдістерін кеңейтіп, жаңа нәтижелермен байытуда. Инженерлік графиканы ілгері дамытуға итермелейтін қозғаушы күш – өмірдің өзінен, жаратылыс тану мен техника, құрылыс мұқтажынан туып отырған қажеттілік. Соңғы жылдары ғылыми-техникалық үрдістің жедел қарқынымен дамуына байланысты инженерлік графика пәнінің қоғамдағы алатын ролі артты.

Сондықтан инженерлік графика іргелі ғылымдардың қатарына жататын болғандықтан, ондағы оқытылып үйретілетін абстракциялық ұғымдарға түсініктеме беру қажет деп ойлаймыз.

Осыған байланысты бірнеше абстракциялық ұғымдар туралы көзқарастарды қарастырайық. Аристотель математикалық ұғымдардың ақиқат нәрседен абстракциялану жолымен алынатындығын енгізді. Бұл математикалық ұғымдарды абстракциялық ұғымдар деп ұғынуға негіз болды.

Бұл ойды кейін «екінші ұстаз» атанған Әл-Фарабиде (870-950 ж.ж) қуаттайды. Әл-Фараби математиканың бастапқы ұғымдарын негіздеу мәселесімен шұғылдана жүріп ертедегі ғалымдардың пікірлеріндегі нүкте, бірлік, сызықтар және беттер өз алдына субстанция (мән) болады деген қателерін ашып көрсетеді. Оның айтуынша нүктелер, сызықтар, беттер

идеялардан алынбайды, материядан, дүниеде бар заттардан алынады. Өз қажетіне қарай геометрия оларды дерексіз түрде қарастырады, салмағын температурасын, түсін, т.с.с есепке алмайды.

Евклид «Негіздерінің» бірінші кітабында ең әуелі нүктенің, сонан соң сызықтың, беттің анықтамалары беріледі және бір-біріне тәуелсіз қарастырылады. Фараби Аристотельдің материалистік көзқарасын дамыта отырып нүктені сызықтан, сызықты беттен, ал бетті денеден бөліп алуға болмайды деген дұрыс қорытындыға келеді. Аристотель үшін де, Фараби үшін де математикалық ұғымдар ақиқат нәрседен дерексіздену жолымен шыққан. Мұнда физикалық дененің кеңістік және сандық қасиеттерінен басқа қасиеттері еске алынбай, парықсыз қалдырылады [3, 98 б.].

Фараби абстракцияланудың ретін тамаша көрсеткен: «...Біз ұзындық, ен және тереңдік немесе биіктік дегенде шындығында үш бағыттағы бойлықты қарастырамыз, бәлкім оларды біріктіріп ойда бірге қосып елестетеміз. Бұл жағдайда ойлап отырғанымыз абстракциялық дене, яғни математикада қарастырылатын дене. Егер бір бағытты елемей, тек ұзындық пен енді қалдырсақ, ал енді бір тағы бір бағытты, мәселен енді елемесек, онда ұзындық болып саналатын бір бағыт қалады да ойлап отырғанымыз сызық болады.

Денелердің шеттеріне орналасқан нәрселерді, яғни шеттерді қарастыруға болады, бұл жағдайда дененің шеттері болады. Денені оның шеттерінсіз-ақ ойлап елестетуге болады. Өйткені дененің шеті дене емес, ол бет болады. Бет тереңдік немесе қалыңдық бағытында бөлінбейді, ол ұзындық пен ен бағытында, яғни ол созылып жатқан екі бағытта бөлінеді.

Бет – дененің тереңдік немесе қалыңдық бағытындағы шеті болады. Сондықтан да өзі шет болатын бағытта бөлінбейді. Беттің де шеті бар, ол шет сызық болады. Сызық өзінің созылу бағытында бөлінеді, ол беттің шеті болғанда бұл бағыттағы шеті емес бойлық жоқ болатын бағытта, яғни ен мен тереңдік бағытындағы шеті болады, бұл бағытта яғни өзі шет болатын бағытта ол бөлінбейді. Сөйтіп, сызық екі бағытта – ен бағытында және тереңдік бағытында бөлінбейді. Ол сызықтың да шеті болады, ол шет сызық болмайды.

Сызық пен бетті бойлық жоқ бағыттағы шет ретінде қарастырған сияқты сызықтың шетін де оның бойлығы болмайтын бағыттығы шеті деп қарастырады. Сызық тек бір бағытта созылатын болғандықтан, сызықтың шетінің бойлығы болмайды, оның бойлығына бағыт қалмайды, сондықтан да сызықтың шетін нүкте деп атайды, шет деген атау оған заттарға тіркесетін (қиюласатын) болғаны үшін беріледі, ал нүкте деген атау оған ойша сызықтан аулақ елестетілгені үшін беріледі. Физиктер нүктені сызыққа тіркелген деп қарастырады, ал математиктер болса, оны сызықтан ойша бөліп елестетуге болатын нәрсе деп қарап, математиканы баяндауды содан бастайды.

Нүкте шет болғанымен, оны аулақ қарастырып, біз жоғарыда айтқан себеп бойынша, оны кітаптың ең басына орналастырады, сүйтіп баяндауды нүктені анықтаудан бастайды. Бұдан біз Пифагордан бастап Әл-Фарабиге дейінгі аралықта математика ғылымы ұдайы өсіп, жетілу үстінде болғандығын көреміз. Геометриялық дерексіз ұғымдарды математикалық, философиялық тұрғыдан түсіндіруде бірден бір өте дәл келген адам Әл-Фараби болды. «Әл-Фараби материалдық дүниені математикалық логика арқылы тануға тырысты», дейді А.Ж.Машанов [1, 241б.]. Сондықтан Әл-Фараби еңбектері математикалық, әрі философиялық терең мазмұнды ғылыми шығарма болып саналады.

Платон ілімі бойынша геометрияның негіздері идеяда жатады, нүктелер, сызықтар, беттер, т.с.с. дүниеден, болмыстан алынбайды, ойдан шығарылады, олар сананың жемісі. Нүктелер, сызықтар, беттер, т.с.с. жөніндегі идея санамен бірге туады. Фараби геометрияны материалистерше түсінеді және материализм тұрғысынан түсіндіреді. Оның айтуынша нүктелер, сызықтар, беттер идеядан алынбайды, материядан, дүниеде бар заттардан алынады. Өз қажетіне қарай геометрия оларды абстракты түрде қарастырады, салмағын, температурасын, түсін т.с.с. есепке алмайды.

Геометриялық ұғымдар математиктердің шығармаларында өздерінің сапасынан айырып алынып, жадағай, абстракты түрде қарастырылады, ал физикада олар сапаларымен – ыстық не суық, қатты не жұмсақ, ақ не қара сияқты ерекшеліктермен бірге қарастырылады. Ақыл бұларды бөліп алып, сапаларынан айырып зерттегенде олардың негізгі мазмұнын ғана қарастырады, түсініктердің қалай сипаттайтынын еске алмайды. Фарабидің бұл баяндауы дұрыс.

Геометрияның фигуралары дүниеде бір заттардан алынған. «Іс жүзінде – дейді Фараби, – нүкте сызықтан, сызық беттен, бет денеден бөлініп, оңаша қалған нәрселер емес, олар тек мәселені оңайлату үшін ғана солай қарастырылады». Бұл да дұрыс. Геометриялық фигуралар, олардың элементтері өз ара байланысты болады. Фараби былай дейді: «... Математик сызықтың шетін нүкте дейді, шеті дейтін себебі ол сызыққа жапсарласып тұрады, ал «нүкте» дегенде оның сызықтан айрықша қарастырылатындығы аңғартылады... Математикада нүктенің анықтамасы мүмкіндігінше қысқартылып тұжырымдалған, онда тек математиканың өзіне қажет болатын ұғым ғана сақталған.

Математиктер: нүкте дегеніміз – бөлінбейтін нәрсе дейді. Оны сызық, сызық, бет, дене сияқты кішігірім бөліктерге бөлуге болмайды, математиктерге нүктенің сол бөлінбейтіндігі ғана керек. Бірақ бұл анықтама нүктенің мазмұнын түсіндіре алмайды, сондықтан ол, айтылып отырған шығарма үшін жеткілікті болғанмен, нүктенің жалпы мағынасын түсіндіру үшін жеткіліксіз [2, 173 б.]. Міне осы жерде нүктенің бөлінбейтіндігі оның жалпы мағынасын түсіндіру үшін жеткіліксіз болатындығы көрінді. Фараби геометрияны оқыту мәселелеріне де көп көңіл бөлген. Оның пікірінше ғылыми шығарма бір түрлі, оқулық екінші түрлі болуы керек. Ғылыми шығарма жалпыдан жекеге қарай бағыттталып, байсалды дәлелдер арқылы, дедукция жолымен құрылуы керек.

Оқулық шәкірттердің дайындығына қарай, жекеден жалпыға, индукция жолымен бағыттталып, түйсікке, яғни сезімге – шәкірттердің көріп жүрген, естіп жүрген таныс материалына негізделіп құрылуы керек, содан соң бірте-бірте күрделеніп, ғылыми шығарманың дәрежесіне дейін көтерілуі керек. Оқулықта көрнекілік принципі қолданылуға тиіс. «... Бұл шығармада, – дейді Фараби, – мәселені баяндаудың ең жақсы жолы екі түрлі болуы мүмкін. Олардың бірі ең әуелі түйсікке жақын түсініктерге, екіншісі ең әуелі ақыл парасатына жақын түсініктерге сүйенуге тиіс.

Түйсікке ең жақын нәрсе – дене, одан соң – бет, содан кейін сызық, бәрінен алысы – нүкте. Ал ақылға жақын нәрсе – құрастырылатын бөліктерінің саны анықталатын басқа нәрселерден гөрі аз болатын нәрсе. Бөлігінің саны неғұрлым аз болса, нәрсе ақылға соғұрлым жақын болады. Біз бұл жолмен жүргенде мазмұнында ешқандай бөліктері болмайтын нәрсеге келеміз. Сондықтан, ақыл бойынша, геометриялық ұғымдардың реті нүктеден басталып, сызыққа көшіп, сызықтан бетке, беттен денеге жетіп отырады. Бірақ кітап шәкірттерге арналып жазылған болса, алғашқы кезде олардың ақылынан көрі түйсігі басымдырақ болатындығын еске ұстау керек, демек мәселені түйсікке сәйкес жолмен баяндау керек.

Ғылыми шығарма ақылға сәйкес жолмен жазылады. Олай болса геометрияны оқытуды түйсінетін денеден бастау керек те, содан кейін түйсікке байланысты ерекшеліктері қарастырылмайтын денеге, одан әрі бетке, беттен соң сызық пен нүктеге көшу керек». Ғалымның бұл пікірлері осы күні де өзінің маңызын жойған жоқ [2, 174 б.]. Сондықтан да ақыл өзінің әрекетін, ең алдымен сезілетін нәрселерден бастап анализ бағытымен нүктеге жеткенше жүргізілуі тиіс, ал сонан кейін барып ақылға сәйкес келетін тәртіпке, яғни қасиеттерді синтездеуге көшуі тиіс [3, 102 б.].

Бұдан кейін де ғасырлар бойы көптеген математиктер мұндай анықтамаларды түземек болды. Бірнеше анықтамалар да шықты. Бірақ олар Евклидтің геометриясын жөндей алмайды. «Қашықтық» ұғымы өзі анықталуға тиіс. «Ұштары», «бекіту», «жол» ұғымдары да

сондай. Бұл фактілер нүкте, түзу, жазықтық ұғымдарының анықтамасын тұжырымдаудың өте қиын жұмыс екендігін көрсетеді.

Геометриялық алғашқы абстракциясыз элемент нүктенің бар болу шартын француз математигі, әрі философы Р. Декарт (1596 – 1650 ж.ж.) өз еңбектерінде жаңа тың белестерге көтерді. XVII ғасырда геометрияны алгебрамен байланыстырған координаттар әдісі пайда болды. Ол бойынша жазықтықтың нүктесі – геометриялық нысан – екі санмен (x, y), яғни алгебралық нысанмен өрнектелді. Координаттар әдісін Р. Декарт жасады. Сондықтан оны декарттық координаттар жүйесі деп атады. X, y сандарын нүктенің координаттары деп атайды [4, 151 б.]. Декарттық координаттар жүйесі бойынша жазықтықтағы нүкте екі санмен өрнектеледі – $A(x, y)$.

Нүктенің кеңістіктегі орны декарттық координаттар жүйесі бойынша үш санмен (x, y, z) беріледі (4. 152б.). Р. Декарттың координаттар жүйесі бойынша нүктенің кеңістіктегі орны анықталды. Осылайша Аристотельдің енгізген нүктенің кеңістікте белгілі бір орны болуы шарты декарттың координаталар жүйесі арқылы жақсы көрініс тапты. Бұл жерде декарттық координаталар жүйесі нүктенің кеңістіктегі орнын анықтауға арналған кеңістіктің базисі болып табылады.

Жоғарыда айтылған абстракциялық ұғымдарының, яғни олардың инженерлік графикадағы басты қолданылатын геометриялық фигуралардың мәні мен мағнасының түсінігінің қысқаша баяны осындай.

Әдебиеттер тізімі

1. Машанов А.Ж., Әл-Фараби. – Алматы: Жазушы, 1970. -245 б.
2. Исаков М.Ө., Назаров С.Н. Математика мен математиктер жайындағы әңгімелер. – Алматы: Мектеп, 1967. -265 б.
3. Көбесов А. Әл-Фараби. – Алматы: Қазақстан, 1971. -172 б.
4. Савина А.П., Энциклопедический словарь юного математика. – Москва: Педагогика, 1985. -352 с.

Ж.А. Кожиков, К.Т. Кошқумбаев

Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан

Понятие сущности и значения геометрических абстрактных категорий в инженерной графике

Аннотация. В статье на научной основе раскрыта сущность и значение нескольких абстрактных категорий в процессе изучения геометрических понятий в инженерной графике, обоснованы актуальные проблемы формирования понятий у студентов абстрактных категорий. Рассмотрены вопросы ознакомления и усвоения основ теории изображения, обучение закономерностям методов проекционных и графических моделей, графического моделирования, проектирования, а также формирования графической культуры студентов, посредством изучения сущности и раскрытия значения абстрактных категорий. В процессе теоретического и графического обучения студентов разработаны пути развития их способностей по усвоению сущности и значения геометрических и абстрактных категорий в инженерной графике, творческое применение полученных знаний в учебной и жизненной ситуации, а также совершенствование самоуправления посредством развития научной и предметной компетентности.

Ключевые слова. геометрические, математические, абстрактные понятия, тела абстракции, инженерные графики, фигуры, элементы.

Zh.A. Kozhikov, K.T. Koshkumbaev

E.A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Kazakhstan

Concept of essence and importance of geometric abstract categories in engineering schedule

Abstract. the article on a scientific basis reveals the essence and significance of several abstract categories in the process of studying geometric concepts in engineering graphics, substantiates the actual problems of the formation of concepts in students of abstract categories. The issues of familiarization and assimilation of the foundations of the theory of images, teaching the laws of the methods of projection and graphic models, graphic modeling, design, as well as the formation of the graphic culture of students, by studying the essence and disclosing the meaning of abstract categories are considered. In the process of theoretical and graphic training of students, ways of developing their abilities to master the essence and significance of geometric and abstract categories in engineering graphics, the creative application of the acquired knowledge in the learning and life situation, and the improvement of self-management through the development of scientific and subject competence were developed.

Keywords. geometric, mathematical, abstract concepts, abstraction bodies, engineering graphs, figures, elements.

References

1. Mashanov A.Zh., Al-Farabi[Al-Farabi] – Almaty: Jazushy, [Mashanov A.Zh., Al-Farabi.- Writer (Almaty,1970).
2. Iskakov M.O., Nazarov S.N. Matimatika men matimatikter jaiyndagyangimeler[Math and stories about Math] – Almaty: Mektep, 1967. -265 b.
3. Kobesov A. Al-Farabi [Al-Farabi] [Iskakov MO, Nazarov SN Stories about Mathematics and Mathematics. - Schoolgirl] (Almaty, 1971)
4. Savin A.P., Enciklopedicheski slovar yunogo matematika[Young Mathematician’s Encyclopedic Dictionary]– Moskva: Pedagogika, 1985. -352 s.

Авторлар жайында мәлімет:

Кожиков Ж.Ә. – Бейнелеу өнері және сызу кафедрасының аға оқытушы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Карбышев көш. 7, Қарағанды, Қазақстан.

Көшкімбаев Қ.Т. – Бейнелеу өнері және сызу кафедрасының аға оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Карбышев көш. 7, Қарағанды, Қазақстан.

Kozhikov Zh.A. – senior teacher of the fine arts and design department, Karaganda State University name of academician E.A. Buketov, Karbysheva 7 street, Karaganda, Kazakhstan.

Koshkumbaev K.T. – master of pedagogical sciences, senior teacher of the fine arts and design department, Karaganda State University name of academician EA Buketov, Karaganda, Kazakhstan.

ГРНТИ 16.31.51

У.И. Копжасарова, А.С. Мустафина

*Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан
(E-mail: umit-55-hope@mail.ru, aigerim84kz@gmail.com)*

CLIL технологии как средство формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов специальности «Международное право»

Аннотация. В настоящей работе освещается проблема формирования у студентов специальности «Международное право» иноязычных профессиональных коммуникативных умений. Рассмотрены существенные характеристики таких понятий как коммуникативная, иноязычная коммуникативная, профессиональная и иноязычная профессиональная коммуникативная компетенции. В статье проделан анализ научно-теоретических литературных источников по проблеме исследования, на основе чего дано авторское определение понятия «иноязычная профессиональная коммуникативная

компетенция», выделены ее структурные компоненты; раскрыты особенности ее формирования с использованием технологии CLIL. Авторами определены основные принципы, специфика, преимущества использования предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в развитии иноязычных профессиональных коммуникативных умений будущих юристов-международников. Наряду с преимуществами использования CLIL технологии, отмечены сложности внедрения данной технологии в обучении студентов неязыковых специальностей. В рамках исследуемой проблемы, подчеркивая сложность подготовки высококвалифицированного специалиста в области международного права, авторы приходят к заключению, что для формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции необходимо соблюдение баланса таких составляющих как уровень профессиональных знаний и достаточный уровень владения иностранным языком.

Ключевые слова. коммуникативная компетенция, иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция, CLIL технология, предметно-языковое интегрированное обучение, юристы-международники, профессиональная деятельность, конкурентоспособный специалист.

В условиях всеобъемлющей глобализации и взаимопроникновения культур, при существующем росте взаимозависимости стран, в век высоких технологий и при «размывании» национальных границ в различных областях человеческой жизнедеятельности, возрастает количество международных контактов между государствами. Взаимодействие между государствами происходит с участием специалистов из самых разных областей. В данном контексте владение иностранными языками является обязательным условием подготовки конкурентоспособных специалистов на национальном и мировом рынках труда.

Важность владения иностранными языками специалистами различного профиля как средством установления личных, научных и культурных контактов с носителями языка и главным образом - как инструментом налаживания профессионального общения для эффективного обмена опытом в будущей практической производственной деятельности отмечена в Концепции развития иноязычного образования Республики Казахстан [1].

Статус обязательной компетентностной составляющей профессиональной компетенции современного специалиста и действенной основы для подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в новых условиях международного взаимодействия и сотрудничества повысили социально-образовательную значимость иностранного языка как инструмента международного взаимодействия.

Поступательное развитие культурных, социально-экономических, научных и политических взаимоотношений между странами во многом определяется компетентностью специалистов по международным отношениям, чей уровень профессионализма является ключом к успеху на международной арене.

Немаловажную роль в становлении компетентного, конкурентоспособного специалиста-профессионала играют его коммуникативные способности в области межкультурного и межличностного общения.

В этой связи рассмотрим понятие коммуникативной компетенции.

Н. Хомский рассматривал компетенцию как способность необходимую для коммуникации на родном языке и определял ее как «лингвистическая компетенция» [2]. Хомский считал, что компетентный, говорящий или слушающий человек должен образовывать или понимать неограниченное число предложений по моделям, а также иметь суждение о высказывании. [3, 119].

Термин «коммуникативная компетенция» широко рассматривается в трудах российских и зарубежных авторов. Мнения относительно ее структуры разнятся, существует множество интерпретаций её определения.

Концепция коммуникативной компетенции стала результатом осуществляемой с 1970-х годов попытки провести грань между когнитивными (академическими) и базовыми межличностными коммуникативными умениями человека. [4, 98 стр.].

На основе спецификаций Совета Европы, Ян ван Эк выделяет следующие компоненты коммуникативной компетенции:

- лингвистическая (знание вокабуляра, грамматических правил);
- социолингвистическая (умение использовать и интерпретировать языковые формы в соответствии с контекстом);
- дискурсивная (умение понимать и логически выстраивать отдельные высказывания в целях смысловой коммуникации);
- социокультурная (знание социокультурного контекста);
- стратегическая (умение использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации недостающих знаний);
- социальная компетенция (желание и готовность взаимодействовать с другими, умение управлять ситуацией) [5].

Зарубежные ученые М.Кэналь и М. Свейн считают, что термин «коммуникативная компетенция» относится к знаниям и к «навыку реального общения», и выделяют в структуре коммуникативной компетенции следующие субкомпетенции:

- грамматическую;
- социолингвистическую;
- дискурсивную;
- стратегическую компетенции; [6].

Одним из ученых, внесших значительный вклад в разработку понятия коммуникативной компетенции является С. Савиньон, считавший коммуникативную компетенцию понятием динамическим и который представил модель коммуникативной компетенции в виде перевернутой пирамиды, гранями которой являются грамматическая, дискурсивная, стратегическая и социокультурная компетенции. [7, 8].

И.А. Зимняя определяет коммуникативную компетенцию как способность человека адекватно самым разнообразным ситуациям общения... организовывать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах соответствующими каждой конкретной ситуации и языковыми средствами и способами [8, 28 стр.].

Анализ имеющихся в лингвистике и лингводидактике моделей коммуникативной компетенции дает основание полагать неоднозначность подходов исследователей к ее структурным составляющим.

Несмотря на расхожесть взглядов относительно структурных компонентов данного феномена, ученые сходятся во мнении о том, что основными составляющими коммуникативной компетенции являются:

- 1) Знания о системе изучаемого языка и навыки оперирования языковыми средствами общения (лингвистическая или языковая компетенция);
- 2) Сформированные на основе лингвистических знаний и языковых навыков умения понимать и порождать иноязычные высказывания (различные типы дискурсов), комбинировать их в ходе одного акта общения в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением (дискурсивная компетенция);
- 3) Знания социокультурной специфики страны изучаемого языка, а также навыки и умения, позволяющие осуществлять речевое и неречевое общение с носителями этого языка в соответствии с этой спецификой и нормами, регулирующими вербальное взаимодействие в соответствующем лингвоэтнокультурном сообществе (социокультурная компетенция);
- 4) Умения пользоваться собственным речевым иноязычным опытом для компенсации пробелов в знании языка (стратегическая компетенция) [4, 101].

Сферой профессиональной деятельности будущего юриста-международника является правовое обеспечение национальной безопасности и проблемы правового регулирования деятельности РК, разработка научно обоснованных практических рекомендаций по внешнеэкономической и внешнеполитической деятельности различных органов

государственной власти и управления и иных организаций Республики Казахстан, договорно-правовое урегулирование проблем развития мировой политики. Очевидно, что, принимая во внимание основную сферу деятельности будущего юриста в области международного права, наряду со знанием норм материального права, очень важным является знание и владение иностранным языком, так как сам род деятельности связан с тесным взаимодействием с носителями других культур и большим документооборотом на иностранном языке.

Из восьми ключевых компетенций, выделенных Европейской комиссией по образованию, коммуникация на иностранном языке стоит на втором месте после коммуникации на родном языке. Принимая во внимание, что по сути профессиональная деятельность юриста предполагает взаимодействие с другими людьми, т.е. межличностную коммуникацию; а если учесть специфику работы юриста в сфере международного права, в силу профессиональной необходимости тесно контактирующего с представителями другой культуры; то формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции для таких специалистов, является, по нашему мнению, одним из важнейших составляющих профессиональной коммуникативной компетенции юриста-международника.

Таким образом, одним из показателей профессионализма будущего специалиста является высокий уровень иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, формирование которой является важной частью педагогического процесса в условиях вуза. Рассмотрим понятие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

Трактовка понятия иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции является неоднозначной ввиду многогранности и многоаспектности термина. В структуре иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции можно выделить две составляющие: иноязычную коммуникативную компетенцию (знание и владение иностранным языком) и профессиональную компетенцию (компетентность в своей профессии).

Исследователь Лаврова Н.В. соотносит понятия коммуникативной и профессиональной компетенции. Так, в структуре компонентного состава коммуникативной компетенции она выделяет предметную компетенцию, которую она рассматривает как способность ориентироваться в содержательном плане общения, основанную на знаниях определенной сферы деятельности в данном языковом социуме [9, 110]. Исследователь полагает, что в основе предметной компетенции лежит владение терминосистемой, которое предполагает как предметное знание, заложенное в термины, так и понимание сущности механизма профессиональной деятельности. Только с учетом предметной компетенции определяются «сферы, темы, ситуации общения, коммуникативные намерения в речевых действиях» [10, 13].

Социальный заказ современного общества обучать иностранному языку не только как средству общения, но и формировать профессионального компетентного специалиста, готового к межкультурному профессиональному общению обусловил необходимость в формировании профессиональной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов.

В контексте исследуемой проблемы определенный интерес вызывает подход Т.Н. Астафуровой, которая рассматривает профессионально ориентированную коммуникативную компетенцию и которую она трактует как «способность к эффективному взаимодействию в профессионально-значимых ситуациях при помощи изучаемого языка с учетом лингвосоциопсихологических, поведенческих, культурологических особенностей иносоциума», что предполагает «умение оперировать лексикой деловой и профессиональной сфер, т.е. адекватно облекать коммуникативные интенции иноязычных партнеров, а также навыки использования норм речевого этикета и социального поведения

в официальных и неофициальных ситуациях делового общения, в которых актуализируется знание ситуативного и социокультурного контекстов инофонной общности» [11, 17].

О. Искандаров рассматривает профессиональную коммуникативную компетенцию как комплекс свойств личности, стремление к которому создает наилучшие условия мотивации учебно-познавательного процесса, поскольку обеспечивает психологически полноценное взаимодействие в процессе профессионального общения на иностранном языке [12, 53].

Анализ научно-методической литературы показывает, что иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция трактовалась как: способность специалиста осуществлять эффективное общение в профессионально-деловой сфере во всех видах иноязычной речевой деятельности [13, 48]; готовность и способность специалиста, не изучавшего иностранный язык на языковом факультете, к применению иноязычных лингвострановедческих, научных и предметных знаний для осуществления полноценной иноязычной профессиональной межкультурной коммуникации [14, 7-8]; способность будущего выпускника юридического вуза в качестве языковой личности взаимодействовать в профессионально-ориентированной ситуации общения со специалистами других стран, готовность к осуществлению межкультурного профессионального диалога в поликультурном пространстве в условиях международной мобильности и интеграции [15, 35]; комплексный профессионально-личностный языковой ресурс обучающихся, обеспечивающий осуществление ими коммуникации в конкретной речевой ситуации при соблюдении современных языковых/речевых норм, а также позволяющий регулировать коммуникативное поведение в профессиональной сфере общения [16, 8].

На основе анализа понятий коммуникативной компетенции, профессиональной компетенции, иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию юриста-международника, мы определяем как способность и готовность специалиста в области международного права к иноязычному общению в рамках практического применения знаний, умений и навыков, приобретенных в процессе обучения для осуществления успешной профессиональной деятельности в сфере международного права.

Среди исследователей нет единого мнения в отношении компонентного состава иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Так, А.С. Андриенко выделяет лингвистическую, дискурсивную, учебную, стратегическую, социокультурную, социальную, лингвопрофессиональную, социально-информационную, социально-политическую, персональную [17, 16].

В.Н. Зыкова в структуру иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции включает 4 составляющие: языковую, прагматическую, предметную и стратегическую. Под языковой компетенцией она понимает владение лексическими, грамматическими, фонетическими и графическими навыками и умениями на уровне нормы английского языка и умение использовать языковые явления в процессе восприятия и порождения иноязычной речи в письменной и устной форме. Прагматическая компетенция понимается как способность строить и понимать высказывание в соответствии с коммуникативными задачами и ситуациями профессионального общения. Под предметной компетенцией понимается способность воспринимать и производить высказывания адекватные в содержательном плане нормам, принятым в различных сферах профессионального общения. Стратегическая компетенция предполагает способность определять цель профессионального общения, оценивать его результаты и планировать его тактику [13, 49].

В.В. Тарасенко делит компетенции на три больших блока: базовые компетенции, учебные компетенции и профессиональные. С точки зрения исследователя, базовые компетенции (персональная и учебная) лежат в основе иноязычной профессиональной компетенции. Далее формируются компетенции учебного блока: социально-политическая, социокультурная, социально-информационная и социальная. Данные компетенции

являются переходным звеном к блоку профессиональных компетенций: стратегическая, лингвистическая, лингвопрофессиональная, дискурсивная, формирование которых означает завершение вузовской подготовки специалиста [18, 10-11].

Структура иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции по В.А. Аитову включает следующие составляющие: 1) Компетенции первой группы (лингвистическая и речевая) определяют владение устным и письменным иноязычным общением; 2) Вторая группа компетенций: компетенции социолингвистического уровня представлены социокультурной компетенцией и лингвокультурологической компетенцией, которая рассматривается как «способность к эффективному общению при помощи иностранного языка на базе аутентичных текстов, которые отражают социальные и культурные концепты иной социальной общности, включающие фоновые знания, безэквивалентную лексику, правила этикета, принятые в стране изучаемого языка, а также образцы литературы, песенного и поэтического творчества» [14, 18]; 3) Третью группу, группу компетенций прагматического уровня составляют предметная, информационная и самообразовательная компетенции.

Несмотря на неоднозначность взглядов исследователей в определении компонентов иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, мы считаем, что наиболее значимыми составляющими для успешной профессиональной деятельности будущих юристов-международников являются:

-Языковая компетенция, предполагающая знание лексических единиц и грамматических правил, преобразующих лексические единицы в осмысленное высказывание, а также способность применения этих правил в процессе выражения и восприятия суждений в устной и письменных формах;

-Речевая компетенция- знание правил речевого поведения, выбор языковых форм и средств и их использование в зависимости от целей, ситуации общения и социального статуса участников в процессе социокультурной и профессиональной коммуникации;

-Дискурсивная компетенция, позволяющая устанавливать контекстуальное значение связного текста и логически выстраивать высказывания в процессе коммуникации;

-Социокультурная компетенция, характеризующаяся как способность коммуникантов адекватно воспринимать, понимать и давать оценку достижениям культуры и науки других народов в процессе межкультурного профессионально-ориентированного общения;

-Лингвопрофессиональная (предметная, специальная) компетенция- способность к восприятию и порождению текстов в определенной сфере специальной предметной деятельности, клише языка для специальных целей, умение оперировать иноязычной общенаучной и специальной лексикой, анализировать, критически переосмысливать и осуществлять презентацию текстового материала профессионально-ориентированной проблематики;

-Социально-политическая компетенция-способность ориентироваться в языковом поликультурном пространстве, учитывая нормы гражданско-правового поведения;

-Межкультурная компетенция- способность взаимодействовать с носителями другой культуры с учетом национальных ценностей, норм и представлений, создавать позитивный настрой в общении, выбирать коммуникативно-целесообразные способы вербального и невербального поведения [15, 35].

Вопросы эффективного обучения языка для специальных целей в контексте развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущих специалистов являлись предметом исследования многих ученых. Одним из инновационных подходов в формировании и развитии искомой компетенции будущих специалистов в области международного права в условиях бакалавриата является технология CLIL (предметно-языковое интегрированное обучение), который основан на политике Евросоюза, пропагандирующего билингвальное обучение как способ конвергенции стран Европы.

CLIL нашел широкое применение в Европе в рамках языковой политики по образованию [19]. Термин был введен в научный обиход Дэвидом Маршем (Университет Ювяскюля, Финляндия) в 1994 году. Многие страны успешно используют технологию CLIL на практике.

Когнитивная теория билингвизма Д. Камминза является теоретическим базисом интегрированного изучения иностранного языка и предметного содержания. Она объясняет взаимозависимость между когнитивной способностью и степенью билингвизма личности. Д. Камминз делает вывод о том, что уровень компетенции второго языка зависит от степени сформированности компетенции первого языка [20].

Согласно данной теории билингвального обучения целесообразной видится модель, при которой основной этап обучения в учебном учреждении проходит на родном языке, а интеграция второго языка происходит тогда, когда мыслительные и языковые навыки человека достигли достаточно высокого уровня развития. В результате этого происходит своего рода трансфер когнитивных структур из первого во второй язык [21, 78].

Идея предметно-языкового интегрированного подхода также основана на теории усвоения языка С. Крашена и заключается в том, что особым образом методически скоординированное обучение предметной дисциплине и иностранному языку (и на иностранном языке) способствует не только успешному усвоению обоих предметов, но и в значительной степени развивает когнитивные навыки обучающихся за счёт установления разнообразных нейронных связей в головном мозге [22, 110-118 стр.].

Многочисленные исследования в области эффективности применения программ билингвального обучения показали, что при правильном внедрении в процесс обучения, оно является эффективным способом одновременного изучения английского языка (как иностранного) и академических дисциплин.

Зарубежные методологи Д. Койл, Д. Марш, Ф. Худ [23] выделяют те принципы CLIL, которые тесно соотносятся с задачами формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции и способствуют созданию естественной среды обучения:

1. Аутентичность используемых в CLIL материалов (воспроизведения реальных жизненных ситуаций в сфере международного права, таких как ситуация правовой консультации, либо в ситуации подписания международных договоров).

2. Преподавание сконцентрировано в нескольких направлениях: развитие когнитивных навыков посредством анализа предметного содержания; развитие навыков презентации и дискуссии; формирование сотрудничества между обучающимися в режиме групповой работы, навыки критического мышления.

3. Обучающиеся активно вовлечены в учебный процесс и активно вовлекают в проект других студентов, оценивая друг друга.

4. Безопасная среда обучения обеспечивается путём создания дружелюбной обстановки и равных условий для всех учащихся,

5. Обучающая поддержка (scaffolded instruction): основана на концепции “зоны ближайшего развития” Л.С. Выготского, идее Дж. Брунера о необходимости создания учебных опор, постепенно устранимых по мере приобретения обучающимся автономии учебных действий, реализуется в рамках CLIL как основа методических действий преподавателя [24].

Так как CLIL не предъявляет входных требований к языковым навыкам учащихся, программы CLIL не имеют возрастных ограничений, что делает их адаптируемыми к различным учебным контекстам. Важно отметить, что в рамках CLIL технологии, язык является как целью, так и средством формирования предметной и иноязычной компетенции у обучающихся.

Рассмотрев принципы и особенности технологии CLIL, мы считаем, что данный подход имеет ряд преимуществ в обучении профессиональному иностранному языку и является более приемлемым для формирования иноязычной профессиональной коммуникативной

компетенции студентов специальности «Международное право». В рамках развития иноязычных профессиональных коммуникативных умений, студенты специальности «Международное право» сначала изучают дисциплину «Иностранный язык» и базисные профессиональные дисциплины, и только затем изучаются дисциплины «Профессионально-ориентированный иностранный язык» и более узкие профессиональные дисциплины.

Положительной стороной CLIL технологии является:

- CLIL совмещает предметную область и язык. Для совершенствования иноязычных профессиональных коммуникативных умений студент должен знать как иностранный язык, так и профессиональную терминологию. Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция на бакалавриате формируется в рамках изучаемых дисциплин «Иностранный язык», «Профессионально-ориентированный язык», однако не во всех вузах соблюдается данное положение и изучение иностранного языка зачастую остается изолированным от других дисциплин, в том числе, дисциплин неязыкового цикла, что порождает низкую эффективность обучения студентов.

- CLIL повышает мотивацию студентов. Предметно-языковое интегрированное обучение предполагает использование материалов, которые относятся к предметной области учащихся, лежит в сфере их профессиональных интересов и этим повышает мотивацию студентов.

- CLIL погружает в языковую среду изучаемого языка. Использование различных аутентичных материалов, например, письменных, аудио и видеоматериалов позволяет погрузить студентов в профессиональную языковую среду и ситуации, наиболее приближенные к реальным ситуациям, возникающим в профессиональной сфере.

- CLIL улучшает и развивает когнитивные способности студентов. Обращение к моделям билингвального обучения, при которых иностранный язык выступает как инструмент постижения мира специальных знаний и самообразования, межкультурного общения и поликультурного воспитания ведет к улучшению и развитию когнитивных способностей человека.

- CLIL сокращает время обучения. Идея использования принципа предметно-языкового интегрированного обучения возникла в результате возросших требований к уровню владения иностранным языком при ограниченном времени, отведенном на его изучение. С этой проблемой сталкиваются учителя практически во всех странах.

- CLIL представляет широкий культурный контекст, улучшает осведомленность обучающихся о своей и других культурах, воспитывает толерантность по отношению к другим культурам.

- CLIL развивает коммуникативные способности студентов.

- CLIL снижает уровень стресса при обучении так как в данной технологии первична беглость и плавность речи, а не грамматическая или лексическая точность.

Тем не менее существует ряд обстоятельств, которые необходимо учитывать при использовании CLIL технологии в процессе обучения:

- 1.Использование данной образовательной технологии требует большой подготовки со стороны преподавателя, поэтому преподаватели-предметники не всегда охотно поддерживают нововведения.

- 2.Малое количество программ и тренингов по подготовке специалистов в области CLIL и отсутствие скоординированных программ по иностранному языку и программ по другим дисциплинам.

- 3.Небольшое количество часов, предусмотренных для подготовки компетентного специалиста, хорошо владеющего профессиональным иностранным языком не всегда приводит к продуктивному результату.

- 4.Недостаточно высокий уровень владения иностранным языком обучающимися также может снизить качество усвоения самого предмета.

В заключение резюмируем, что подготовка высококвалифицированного специалиста в области международного права - сложный процесс, в котором важно соблюсти баланс составляющих, таких как уровень знаний в своей профессиональной области, а также владение иностранным языком. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции несомненно является важной частью подготовки конкурентоспособных специалистов на международном рынке труда, для достижения которой существенную роль играет использование технологии CLIL, представляющей собой инновационный подход в обучении иностранному языку как профессиональному. Несмотря на сложности внедрения CLIL технологии, она отвечает современным требованиям в подготовке специалистов-профессионалов с высоким уровнем владения иностранным языком и в совокупности с другими педагогическими технологиями может внести определенный вклад в формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущих юристов в области международного права.

Список литературы

1. Концепция развития иноязычного образования РК. - Алматы: Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2006.- 21с.
2. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса [Текст]/ Ноам Хомский: под общей редакцией В.А. Звегинцева; Серия переводов. -Выпуск I.- М ,1972. -233 с.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов / теория и практика преподавания языков / - СПб : «Златоуст», 1999.- 472с
4. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. Заведений / Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 6-ое изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
5. Невирко Л. И. Формирование коммуникативной компетенции в рамках новой модели подготовки учителей английского языка/Л.И.Невирко// Педагогика развития: становление компетентности и результаты образования в различных подходах: материалы X научно-практической конференции. – Красноярск, 2003. – С. 51–58.
6. Canale, M. Theoretical Basis of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing [Text] / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics, 1980. – Vol. 1. – P. 1-47. 181
7. Savignon, S. J. Communicative competence: Theory and Classroom Practice/ Sandra J/ Savignon. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, 1997-272 p.
8. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку: (на материале русского языка как иностранного) / И. А. Зимняя. – М. : Русский язык, 1989. – 219 с
9. Лаврова Н.В. Тестирование как средство измерения сформированности коммуникативной компетенции в русском языке как иностранном в сфере профессионального общения: Дисс...канд. пед. наук. - М., 1999. - 182 с.
10. Аверина В.А. Обучение иностранных курсантов морских вузов России профессиональному общению на русском языке в условиях плавательной практики: Дисс... канд. пед. наук. - М., 1994.- 185 с.
11. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально значимых ситуациях межкультурного общения : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. м., 1997.
12. Искандаров О. Иноязычная профессиональная компетентность// Высшее образование в России. 1999, №6. с. 53-54.
13. Зыкова В.Н. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов судоводительских факультетов: Дисс...канд. пед.наук.- Санкт-Петербург, 2002.-145 с.
14. Аитов В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов (на примере неязыковых факультетов педагогических вузов): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Санкт-Петербург, 2007. – 18с.
15. Копжасарова У.И., Надворник В., Реттих Д.О. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов юридических специальностей на основе использования деловой игры на занятиях английского языка//Вестник Карту, сер. Педагогика, 2016, №3. С. 34-40.

16. Жетписбаева Б.А., Шайхызада Ж.Г., Костина Е.А. Компоненты иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей//Вестник КарГУ, сер. Педагогика, 2015, №3, С. 5-12.
17. Андриенко А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения): Автореф. дис...канд.пед.наук – Чита, 2006. – 16с.
18. Тарасенко В.В. Обучение иноязычной профессионально ориентированной монологической речи студентов исторического факультета: Автореф. дис. ...канд. пед. наук – Санкт-Петербург, 2008 – 10-11 с.
19. Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching [Text] / Draft 1 of a Framework proposal. – Strasbourg: Council of Europe (Council for Cultural Co-Operation), 1996. – 204 p.
20. Cummins J. The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: A Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypotheses/ J. Cummins. – Comp. Microfilm. INtern. Corporation, 1976.- Working Papers on Bilingualism, No. 9- 44p.
21. Григорьева К.С. Формирование у студентов технического вуза иноязычной компетенции в сфере профессиональной коммуникации на основе технологии CLIL: Дисс...канд. пед.наук.- Казань, 2016.-189с.
22. Krashen, S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford, Pergamon Press, 1982, pp. 100-118
23. Coyle, D. CLIL – A pedagogical approach from the European perspective. In N. van Deusen-Scholl & N. H. Hornberger (Eds.), Encyclopedia of language and education, 2nd edition, Vol.4: Second and foreign language education pp. 97–111. New York: Springer, 2008
24. Bruner, J. S. (1975). The ontogenesis of speech acts. Journal of Child Language, 2, 1-10.

У.И. Копжасарова, А.С. Мустафина

Е.А. Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті Қарағанды, Қазақстан

CLIL технологиясы « Халықаралық құқық » мамандандығы студенттерінің шетелдік кәсіби коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру құралы ретінде

Аннотация. Осы жұмыста шетелдік кәсіби қарым-қатынас дағдыларында «Халықаралық құқық» мамандығын қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Коммуникативтік, шетелдік коммуникативтік, кәсіби және шетелдік кәсіби коммуникативтік құзыреттілігі сияқты ұғымдардың негізгі сипаттамалары қарастырылады. Мақалада «сыртқы кәсіби коммуникативті құзыреттілік» тұжырымдамасының авторлық ұғымы берілген, оның құрылымдық компоненттері анықталған, ғылыми-теориялық әдеби көздерді зерттеу мәселесіне талдау жүргізіледі; CLIL технологиясы бойынша оның қалыптасу ерекшеліктері ашылады. Авторлар негізгі принциптері, халықаралық заңгерлердің болашақ шет тілі кәсіби коммуникативтік қабілеттерін дамыту объектілі-тілдік кіріктірілген оқыту (CLIL) пайдалана отырып, нақты артықшылықтары анықталады. CLIL технологиясын қолдану артықшылықтарымен қатар, бұл технологияны тілдік емес мамандықтардың студенттеріне оқытуда қиындықтар байқалды. Зерттеу бөлігі ретінде проблема, халықаралық құқық саласында жоғары білікті мамандарды даярлау күрделілігін атап авторлары кәсіби шет тілі қалыптастыру коммуникативтік құзыреттілік осындай кәсіби білім деңгейі мен тілін меңгеру деңгейін жеткілікті деңгейі ретінде балансы компоненттерін сақтауға қажет деген қорытындыға келді.

Түйін сөздер. Коммуникативті құзыреттілік, шетелдік кәсіби коммуникативтік құзыреттілік, CLIL технологиясы, пәндік-тілдік интеграцияланған оқыту, халықаралық заңгерлер, кәсіби қызмет, бәсекеге қабілетті маман.

U. I. Kopzhasarova, A. S. Mustafina

The Karaganda State University named after academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan

CLIL technology as a means of forming the Foreign Language Professional Communicative Competence of students of the specialty “International Law”

Abstract. In the present work, the problem of formation of Foreign Language Professional Communicative skills of students of the specialty “International Law” is highlighted. Essential characteristics of such concepts as communicative, foreign communicative, professional and foreign professional communicative competence are reviewed. The article analyzes the scientific and theoretical literary sources on the research problem, on the basis of which the author’s definition of the notion of “foreign language professional communicative competence” is given, its structural components are identified; The features of its formation using CLIL technology are disclosed. The authors defined the basic principles, specific features, advantages of the use of content and language integrated learning (CLIL) in the development of foreign language professional communicative skills of future international lawyers. Along with the advantages of using CLIL technology, the difficulties of implementing this technology in teaching students of non-linguistic specialties are noted. Within the framework of the problem, emphasizing the complexity of training a highly qualified specialist in the field of international law, the authors conclude that for the formation of a foreign language professional communicative competence, it is necessary to balance such components as the level of professional knowledge and a sufficient level of proficiency in a foreign language.

Key words. communicative competence, Foreign Language Professional Communicative Competence, CLIL technology, content and language integrated learning, international lawyers, professional activity, highly qualified specialist.

References

1. «Kontseptsiya razvitiya inoyazychnogo obrazovaniya RK» [“The concept of the development of foreign language education in Kazakhstan]. - Almaty: Kazakhskiy universitet mezhdunarodnykh otnosheniy i mirovykh yazykov imeni Abylay khana [Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan], Almaty (2006).
2. Khomskiy, N. Aspekty teorii sintaksisa [Aspects of theory of syntax] Noam Khomskiy: pod obshchey redaktsiyey V.A. Zvegintseva; Seriya perevodov [Noam Khomskiy: under the general edition of V.A. Zvegintseva, series of translations]1 Moscow (1972).
3. Azimov E.G., Shchukin A.N. Slovar’ metodicheskikh terminov / teoriya i praktika prepodavaniya yazykov [Dictionary of methodical terms/ theory and practice] («Zlatoust», Saint-Petersburg, 1999).
4. Gal’skova N.D. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika: ucheb. posobie dlya stud. lingv. un-tov i fak. in. yaz. vyssh. ped. ucheb. Zavedeniy [Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: Textbook for students of linguistic universities and faculties of foreign languages departments of higher pedagogical educational organizations] 6-th ed. (Akademiya, Moscow, 2009)
5. Nevirko L. I. Formirovanie kommunikativnoy kompetentsii v ramkakh novoy modeli podgotovki uchiteley angliyskogo yazyka [Formation of communicative competence in the framework of a new model of English teachers’ preparation] Pedagogika razvitiya: stanovlenie kompetentnosti i rezul’taty obrazovaniya v razlichnykh podkhodakh: materialy X nauchno-prakticheskoy konferentsii [Pedagogy of development: formation of competency and results of training in different approaches: materials of the Xth scientific-practical conference]. Krasnoyarsk, 2003. PP.51–58.
6. Canale, M. Theoretical Basis of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing [Text] / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics, 1980. – Vol. 1. – P. 1-47. 181
7. Savignon, S. J. Communicative competence: Theory and Classroom Practice/ Sandra J/ Savignon. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, 1997-272 p.
8. Zimnyaya I.A. Psikhologiya obucheniya nerodnomu yazyku: (Na materiale russkogo yazyka kak inostrannogo) [Psychology of teaching a non-native language: materials of Russian as a foreign language] (Russkiy yazyk, Moscow, 1989).
9. Lavrova N.V. Testirovanie kak sredstvo izmereniya sformirovannosti kommunikativnoy kompetentsii v russkom yazyke kak inostrannom v sfere professional’nogo obshcheniya [Testing as a way of

information measurement of communicative competence of Russian as a foreign language in professional communication. Candidate of pedagogical sciences thesis]. Moscow, 1999. 182 p.

10. Averina V.A. Obuchenie inostrannykh kursantov morskikh vuzov Rossii professional'nomu obshcheniyu na russkom yazyke v usloviyakh plavatel'noy praktiki [Professional communication training in Russian language of foreign marine cadets in Russian higher sea institutions in conditions of swimming practice. Candidate of pedagogical sciences thesis]. Moscow, 1994. 185 p.

11. Astafurova T.N. Strategii kommunikativnogo povedeniya v professional'no znachimyykh situatsiyakh mezhkul'turnogo obshcheniya [Strategies of communicative behavior in significant professional situations of intercultural communication. Doctoral Thesis abstract]. Moscow, 1997.

12. Iskandarov O. Inoyazychnaya professional'naya kompetentnost [Foreign professional competence], Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia], (6), 53-54 (1999). [In Russian]

13. Zykova V.N. Formirovanie inoyazychnoy professional'no-kommunikativnoy kompetentsii studentov sudovoditel'skikh fakul'tetov [Formation of foreign language professional and communicative competence of students of navigational faculties. Candidate of pedagogical sciences thesis]. St.Petersburg, 2002. 145 p.

14. Aitov V.F. Problemno-proektnyy podkhod k formirovaniyu inoyazychnoy professional'noy kompetentnosti studentov (na primere neyazykovykh fakul'tetov pedagogicheskikh vuzov) [Problem-project approach to the formation of foreign professional competence of students (on the example of non-linguistic faculties of pedagogical universities. Abstract of Doctoral thesis]. St.Petersburg, 2007. 18p.

15. Kopzhasarova U.I., Nadvornik V., Rettikh D.O. Razvitie inoyazychnoy professional'noy kommunikativnoy kompetentsii studentov yuridicheskikh spetsial'nostey na osnove ispol'zovaniya delovoy igry na zanyatiyakh angliyskogo yazyka [Formation of foreign language professional communicative competence of law faculty students], Vestnik KarGU, seriya Pedagogika [Bulletin of Karaganda State University, Pedagogy ser.], (3), 34-40 (2016). [In Russian]

16. Zhetpisbaeva B.A., Shaykhyzada Zh.G., Kostina E.A. Komponenty inoyazychnoy professional'no-kommunikativnoy kompetentsii studentov neyazykovykh spetsial'nostey [Components of foreign language professional-communicative competence of students of non-linguistic specialities], Vestnik KarGU [Bulletin of Karaganda State University, Pedagogy ser.], (3), 5-12 (2015). [In Russian]

17. Andrienko A.S. Razvitie inoyazychnoy professional'noy kommunikativnoy kompetentnosti studentov tekhnicheskogo vuza (na osnove kreditno-modul'noy tekhnologii obucheniya) [Development of foreign language professional communicative competence of technical university students(on the basis of academic credit-modular technology of education. Abstract of candidate of pedagogical sciences thesis]. Chita, 2006. 16p.

18. Tarasenko V.V. Obuchenie inoyazychnoy professional'no orientirovannoy monologicheskoy rechi studentov istoricheskogo fakul'teta [Teaching foreign language professional monological speech to history faculty students. Abstract of Candidate of pedagogical sciences thesis]. St.Petersburg, 2008 .10-11p.

19. Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching [Text] / Draft 1 of a Framework proposal. – Strasbourg: Council of Europe (Council for Cultural Co-Operation), 1996. 204 p.

20. Cummins J. The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: A Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypotheses/ J. Cummins. – Comp. Microfilm. INtern. Corporation, 1976.- Working Papers on Bilingualism, No. 9- 44p.

21. Grigor'eva K.S. Formirovanie u studentov tekhnicheskogo vuza inoyazychnoy kompetentsii v sfere professional'noy kommunikatsii na osnove tekhnologii CLIL [Formation of foreign language competence in the field of professional communication on the basis of CLIL technology. Candidate of pedagogical sciences thesis]. Kazan, 2016.189 p.

22. Krashen, S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford, Pergamon Press, 1982, pp. 100-118.

23. Coyle, D. CLIL – A pedagogical approach from the European perspective. In N. van Deusen-Scholl & N. H. Hornberger (Eds.), Encyclopedia of language and education, 2nd edition, Volume 4: Second and foreign language education pp. 97–111. New York: Springer, 2008

24. Bruner, J. S. (1975). The ontogenesis of speech acts. Journal of Child Language, 2, PP.1-10.

Сведения об авторах:

Копжасарова У.И. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, профессор кафедры английского языка и лингводидактики, Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, ул. Университетская 28, Караганда, Казахстан

Мустафина А.С. – докторант 1 года обучения кафедры английского языка и лингводидактики Карагандинского государственного университета имени академика Е.А. Букетова

Kopzhasarova Umit Ibzhanova- candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, The Karaganda State university of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan.

Mustafina Aigerim Sagadatovna, 1 year Ph.D student, The Karaganda State university of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan.

SRSTI 15.41.21

A.A. Kudysheva¹, A.K. Makhadiyeva²

S. Toraighyrov Pavlodar state university, Pavlodar, Kazakhstan

(E-mail: ¹aselek2287@mail.ru, ²akbet_123@mail.ru)

AUTISM: CAUSES AND WAYS OF SOLVING

This article reveals the essence of the concept of autism. The problems of the causes of its origin are touched upon. Since today there is no unified opinion of scientists about the etiology of the appearance of autism. Also, the authors draw attention to the fact that in foreign countries the diagnosis of autism remains unchanged even when children reach the age of majority, and we have children diagnosed with schizophrenia after the age of 18 with autism. This is a problem for children and affects their further life in society. The authors also describe two main techniques aimed at the diagnosis of autism. Based on the diagnoses conducted by the authors, the main ways of solving this problem were identified.

Key words: child, autism, schizophrenia, vitamin D, M-CHAT-R technique, ADOS-2 technique.

The term “autism” introduced into science by Swiss psychiatrist Eigen Bleiber in 1908-1911, when he described schizophrenia as an independent disease and singled out as its diagnostic criteria “four A”: decreased Affect, Autism, violations of Associations and Ambivalence. As a result, there is still a discussion about the closeness or, perhaps, unity, of autistic and schizophrenic spectrum disorders. Despite the fact that this term is used all over the world to this day, it should be noted that the modern understanding of autism differs significantly from the initial clinical definition proposed by Bleiber.

Schizophrenia (from the Greek “split”, “split”), earlier lat. Dementia praecox (“premature dementia”) is a polymorphic mental disorder. The most frequent manifestations of the disease are auditory hallucination, paranoid or disorganized speech and thinking against a background of significant social dysfunction and disability. [1, 51-74]

Science does not stand still and today autism is regarded as a serious violation of the child’s normal development that occurs in the first two years of life and leads to defects in speech, play, deterioration of cognitive and social functions, and skills of independent life [2,47]. In diagnosing children of autistics in foreign countries, the conclusion remains autism or autism spectrum disorder. In Kazakhstan, a different approach, as soon as a child reaches adulthood - (18 years old) is diagnosed with autism or disorder of the autistic spectrum, diagnose schizophrenia. And this problem remains unresolved to this day, both for professionals working in this field and for parents.

V.E. Kagan distinguishes the following differences between schizophrenia and autism table 1 [3,157].

Table 1 Differences between autism and schizophrenia

Schizophrenia	Autism
The presence of delusions and hallucinations	There is no delirium and hallucination
Distribution on the floor evenly	Prevails in boys than in girls

Mandatory period of normal development	Deviations in development from the moment of birth
There are remissions and relapses	There are no remissions and relapses
More often the burden of the schizophrenic circle	more often prenatal complications, less often there is hereditary aggravation
escape from reality	Delay in the development of social relations

In his study, PhD Doctor of the Nazarbayev University, Chi Kai Chan, Vitamin D and Autism, referring to Interfax Kazakhstan showed growth statistics and the assumption of anxiety of children with RAS, a jump from 77 children with RAS in 2003 to 1.456 in 2014, an increase of 20 times. And the worldwide spread of autism cases is from 6.2 to 7.6 per 1000 (Baxter et al., 2014) after taking into account methodological and minimal regional differences. The Kazakhstan population is 17,000,000. If we take an average rating of 5 per 1000, we would expect about $5 \times 17,000 = 85,000$ [4]. And this proves once again that, it is necessary to study more deeply the causes and ways of solving autism.

At present, there is no consensus on the causes of the occurrence:

1) Genetic factors. Employee of the research institute Sick Kids A.S. Jacobo Wortsman listed a number of genetic etiology in RAS:

- disorders with a known (single) genetic etiology of 3-4% (Broken X-chromosome, Rett syndrome, tuberous sclerosis, neurofibromatosis, Ulyams syndrome, Timothy syndrome, Joubert syndrome);

- variations in the copy number of 6%;

- one-week variations (SNV) of 10% [4].

2) Congenital biological factors of CNS damage:

- prenatal: the use of certain medications during pregnancy, severe environmental conditions, psychological stresses of the mother;

- perinatal: birth injuries;

- postnatal: asphyxia, autism can be a consequence of metabolic disorder or a number of metabolic disorders, resuscitation of the child, postnatal encephalitis.

3) Viral infectious factors: rubella virus, herpes simplex virus, etc.

4) Structural and functional disorders of the brain:

The symptoms of autism are so vast that it is difficult to determine the possible specific brain localization of the pathology. Studies of the brain of deceased people with autism have found anomalies in various parts of the brain: in the frontal lobes, in the limbic system, in the stem section, in the IV ventricle, in the cerebellum, in the mediamotoral region, etc. Brain dysfunction in autism has no specific brain localization [5, 45-58].

5) Recently, scientists say one more reason - vitamin D deficiency, because it is an important regulator of genes. Of course we are asking the usual «vitamin» question? Yes, despite such a simple name, as scientists say, vitamin D is actually converted into a steroid hormone. The steroid hormone reacts to more than 1000 different physiological processes, and also controls about 5% and can even control twice as much (Dr. Michael Holick) the human genome. Deeply penetrating into the DNA, it recognizes a signal sequence of code that gives instructions to the complex vitamin D receptor and it leads the gene into activation or deactivation. «The increase in the incidence of autism is correlated with the increase in vitamin D deficiency, mainly due to the fact that people are using sunscreens and are more indoors ...

UV radiation is very important for the production of vitamin D in the skin,» Patrick notes. «My joint study with Dr. Bruce Ames at the Children's Hospital of the Oakland Research Institute (CHORI) showed that one of the genes regulated by vitamin D encodes an enzyme called tryptophan hydroxylase (TPH). TPH is responsible for converting tryptophan (this is the rare amino acid you get from proteins you use) into serotonin. For most people, serotonin is a neurotransmitter in the brain that regulates mood. It is important for good health. But, in fact, his functions in the brain

are much greater during the development of the brain, as well as the rest of the body « [6, 2398-2413].

Thus, at the present stage of the study, the causes of autism have revealed genetic etiologies, congenital biological factors of CNS damage, viral infections, structural and functional brain disorders, as well as vitamin D deficiency.

Before moving on to the autism pathways, we would like to focus on the «triad of violations» proposed by Dr. Lorna Wing and Dr. Judith Guld (Wing & Gould) in 1979 [7, 11-29].

1. Difficulties in social interaction:

- Does not support eye contact;
- does not respond to the name;
- Does not participate in the role-play games;
- not interested in toys, does not contact peers;
- do not share with your own problems, because they do not see the need for it, etc.

2. Communicative disorders:

- absence or delay of speech, or distinctive differences in speech;
- absence of facial expressions and gestures;
- no understanding of speech, or echolalia;
- the speech is normal, but the child can not talk with others;
- speech abnormal phonetic (problems with intonation, rhythm, monotonous speech), etc.

3. Stereotype behavior:

- Testing the requirement to accurately repeat the same action;
- manifestation of hysteria when the environment changes;
- preference for solitude, playing alone;
- fingering of fingers at eye level;
- rocking in one place;
- Walking on socks, etc.

Analyzing the causes of autism and taking into account the research of Lorna Wing and Judith Gulda on the significance of the “triad of disturbances”, we came to the conclusion that the most suitable diagnostic methods are the MCHAT-R screening test, the “gold standard” for diagnosing ADOS-2. These techniques were developed by the MCHAT-R scientists (Robins, Fein, & Barton, 1999 translation and adaptation by Morozov T.Yu., Dovbnya SV, 2011;) ADOS-2 (Catherine Lord, Ph.D., Michael Rutter, MD, FRS, Pamela C. Dilavore, Ph.D., and Susan Risi, Ph.D. 2012, adaptation in Russian A. Sorokin, E. Davydova, K. Salimova) whose research is advanced abroad and currently are used for early diagnosis of autism in Kazakhstan, in particular Bulat Utemuratov’s «Assyl Miras».

1) Screen Test - MCHAT-R (The Modified Checklist for Autism in Toddlers) - created in the US and is an expanded version of the M-Chat screening questionnaire created in the UK. The test is modified to determine the autism symptoms in young children from 16 to 30 months. The test includes 23 questions. Parents answer based on observation of their child. Counting algorithm The answer “NO” for all items, except for 2, 5 and 12, indicates the risk of ASD; also the answer “YES” for points 2, 5 and 12 indicates the risk of ASD. The following algorithm maximizes the psychometric properties of MCHAT-R:

Low risk: Number of points 0-2; if the child is younger than 24 months, then retest once he reaches 2 years. No further action is required if the observation does not reveal the risk of ASD.

Average risk: Number of points 3-7; use an additional step-by-step interview (the second phase of MCHAT-R / F) for more information on responses that indicate the risk of ASD. If the M-CHAT-R / F score is 2 or higher, the test result is positive. Recommended actions: Seek diagnostic and evaluation of the need for early intervention. If the score of the step of the additional step-by-step interview is 0-1, then the test result is negative. No further action is required if the observation does not reveal the risk of PAC. The child should be re-examined on future preventive

examinations. High risk: Number of points 8-20; It is permissible to skip the step of an additional step-by-step interview and immediately seek the diagnosis and evaluation of the need for early intervention [8, 27-50].

This test does not make a diagnosis, but it is a reason to contact a specialist of this profile. Thus, early detection reduces stress for the family; earlier intervention will speed up referrals to specialists for therapy and the implementation of special educational programs; improvement of outcome / prognosis and all life.

2) ADOS-2 is the «gold standard» for the evaluation and diagnosis of autism.

This semi-structured technique can be used to diagnose virtually anyone with an autistic suspicion or suffering from this disorder: from infancy to adulthood, from non-speaking children, to fluent adults.

To conduct this survey, a methodical guide is used. Depending on the age and level of speech, five modules are used:

- Module T (nursery)
- Module 1 (pre-verbal level)
- Module 2 (phrase speech)
- Module 3 (fluent speech)
- Module 4 (fluent speech / for teens)

A standardized set of toys and tasks is used, allowing the interviewer to observe the forms of behavior important for the diagnosis of ASD. Contraindication of ADOS-2 is the age of children younger than 12 months, deafness, blindness, inability to walk independently, for children with selective mutism, phobias, pronounced impaired behavior, severe developmental delay. [8, 24].

Upon completion of the survey, the encryption is performed, the results are translated into scores. The final score reflects the degree of autistic manifestations (according to comparative scales in accordance with the chronological age of the child).

By offering standardized indicators and materials, the ADOS technique can diagnose autism spectrum disorders, regardless of language. Since this technique is applicable to a wide range of children and adults, it is an economically effective addition for any hospital, clinic or school that serves people with developmental disabilities.

Thus, taking into account the particularities of the onset of autism and technique, we came to the conclusion that:

1) Early diagnosis of autism. One of the main factors affecting the effectiveness of correction and rehabilitation of child-aids is the early diagnosis of autism.

2) it is obligatory to include parents in the process of correction of the child, that is, to teach the parent how to properly deal with the child

3) Careful study of the history of child development, an individual approach to the selection of techniques in correction and rehabilitation.

References

1. Bleuler E. Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien, Handbuch der Psychiatrie. - Erstruk. - Leyptsig i Vena: F. Deutike, 1911, str. 51-74.
2. Ron Lif i Dzhon Makakin. Yestʹ rabota. Moskva, 2016. 47 s.
3. Kagan V.Ye. Autizm u detey. Kagan V.Ye. - L.: Meditsina, 1981. 157s.
4. Wortsman J. Geneticheskiye faktory. Dostupno po adresu: <https://www.youtube.com/smotret?v=KhTXcTcLVW8>. (dostup k 7 Novemder 2017).
5. Богдашина О. Аутизм: определение и диагностика. Донецк: Лебедь, 1999, С. 45-58.
6. Rhonda P. Patrick and Bruce N. Ames Vitamin D hormone regulates serotonin synthesis. Part 1: relevance for autism, The FASEB Journal. 28, 2398-2413(2014).

7. Wing L. & Gould, J. Tyazhelyye narusheniya sotsial'nogo vzaimodeystviya i svyazannyye s nim Anomalii u detey: epidemiologiya i klassifikatsiya, Zhurnal autizma i rasstroystv razvitiya, 11-29. (1979.)

8. Морозов С. А. Вычисление риска развития исследований аутистического спектра в условиях первичного здоровования злоумышленников у детей раннего возраста. [Определение риска развития расстройств спектра аутизма в контексте первичной медико-санитарной помощи у детей младшего возраста]. Воронеж, 2014, с. 27-50.

9. Ketrin Lord, doktor filosofii, Maykl Ratter, MD, FRS, Pamela K. DiLavore, doktor filosofii i S'yuzan Rsi, doktor filosofii. ADOS-2 Diagnosticheskiy plan obsledovaniya autizma. Vtoroye izdaniye - 24 str.

А.А. Кудышева, А.К. Махадиева

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова, Павлодар, Казахстан

Аутизм: причины и пути решения

В данной статье раскрывается сущность понятия аутизма. Затрагиваются проблемы причин его возникновения, так как на сегодняшний день нет единого мнения ученых об этиологии появления аутизма. Также авторы обращают внимание, что в зарубежных странах диагноз аутизм остается неизменным, даже когда дети достигают совершеннолетнего возраста, а в нашей стране детям с аутизмом после наступления 18-летнего возраста ставят диагноз шизофрения. Это является проблемой для детей и влияет на дальнейшую их жизнь в обществе. Авторами так же описываются две основные методики, направленные на диагностику аутизма. На основе проведенных диагностик авторами были определены основные пути решения данной проблемы.

Ключевые слова. Ребенок, аутизм, шизофрения, витамин Д, методика М-CHAT-R, методика ADOS-2.

А.А. Кудышева, А.К. Махадиева

С. Торагыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар, Қазақстан

Аутизм: себептері мен шешу жолдары

Бұл мақала аутизм ұғымының мәні жан-жақты ашып көрсетілген. Оның пайда болу себептері туралы мәселелер қозғалалады. Бүгінгі күні аутизмнің пайда болу этиологиясы туралы ғалымдардың нақты пікірлері жоқ. Сондай-ақ, авторлар шет елдерде аутизм диагнозы, балалар кәмелет жасқа жеткен кезде де өзгермейтінін, ал біздің елімізде 18 жастан кейін аутизмге шалдыққан балаларға шизофрения диагнозы қойылып жатқандығына назар аударады. Бұл балалар үшін проблема және олардың қоғамдағы одан әрі өміріне әсер етеді. Сонымен қатар, авторлар аутизм диагностикасына бағытталған екі негізгі әдістемені сипаттайды. Осы екі диагностикаға сүйене отырып, мәселені шешудің негізгі жолдарын анықтаған.

Түйін сөздер. бала, аутизм, шизофрения, Д витамині, М-CHAT-R әдістемесі, ADOS-2 әдістемесі.

References

1. Bleuler E. Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien, Handbuch der Psychiatrie. - Erstdruck. - Leipzig und Wien: F. Deuticke, 1911, pp. 51-74.
2. Ron Leaf and John McAkin. There is work. Moscow, 2016. 47 p.
3. Kagan V.E. Autism in children. Kagan VE - L.: Medicine, 1981. 157p.
4. Wortsman J. Genetic factors. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=KhTXcTcLVW8>. (accessed 7 Novemder 2017).
5. Bogdashina O. Autizm: opredeleniye i diagnostika. [Autism: definition and diagnosis]. Donetsk: Lebed', 1999, pp.C. 45-58.
6. Rhonda P. Patrick and Bruce N. Ames//Vitamin D hormone regulates serotonin synthesis. Part 1: relevance for autism// The FASEB Journal June 2014. vol 28 no. pp. 2398-2413.
7. Wing L. & Gould, J. Severe Impairments of Social Interaction and Associated

Abnormalities in Children: Epidemiology and Classification // Journal of Autism and Developmental Disorders, 1979. pp. 11-29.

8. Morozov S. A. Vyyavleniye riska razvitiya rasstroystv autisticheskogo spektra v usloviyakh pervichnogo zvena zdravookhraneniya u detey rannego vozrasta. [Identification of the risk of development of autism spectrum disorders in the context of primary health care in young children]. Voronezh, 2014, pp. C. 27-50.

9. Catherine Lord, Ph.D., Michael Rutter, MD, FRS, Pamela C. DiLavore, Ph.D., and Susan Rsi, Ph.D. ADOS-2 Diagnostic examination plan for autism. Second edition - 24 p.

Автор туралы мәлімет:

Кудышева А.А. – п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, «Психология және педагогика» кафедрасының меңгерушісі, С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар, Қазақстан.

Махадиева А.К.- «Педагогика және психология» мамандығының 2 курс докторанты, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар, Қазақстан.

Kudysheva A.A. – Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, S. Toraighyrov Pavlodar state university, Pavlodar, Kazakhstan.

Makhadiyeva A.K. – PhD student of 2 course of specialty «Pedagogics and Psychology» S. Toraighyrov Pavlodar state university, Pavlodar, Kazakhstan.

МРНТИ 00.00.21

Ш.М. Майгельдиева¹, Б.Ж. Паридинова²

*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда, Қазақстан
(E-mail: ¹sharban56@mail.ru, ²filosof.sokrat.86@mail.ru)*

Педагогика және психология ғылымдарының зерттеу әдістері: мәні, түсінігі және түрлері

Аннотация. Зерттеу жұмысында педагогика және психология ғылымдарындағы зерттеулер процесі, оның құрылымы, кезеңдері мен негізгі әдістері қарастырылады. Педагогика және психология ғылымдары әдістерінің логикалық негіздері мен таным теориясы өлшем қағидаларына ерекше назар аударылады. Зерттеулер әдістерінің ерекшеліктері, міндеттері мен келешегі қарастырылады. Зерттеудің ақпараттық негізін теориялық бағыттағы ғылыми журнал материалдары құрайды. Мақаланың мақсаты – педагогика және психология ғылымдары зерттеулер әдістері мәнін зерделеу болып табылады. *Зерттеу жұмысы көрсеткендей, бүгінгі күнде зерттеулер әдістері әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдар саласында ерекше орын алады.*

Түйін сөздер. әдіснама, әдіснама деңгейлері, әдіснама моделі, ұйымдастырушылық әдістері, эмпирикалық әдістер, салыстырмалы талдау, жүйелік талдау, эксперимент.

Кіріспе. Барлық ғылым салаларында кез келген зерттеу бағыттарының әдіснамалық негізділігі жүзеге асырылған жұмыстардың дәйектілігін көрсетеді. Баршамыз білетіндей педагогика мен психология зерттеу нысаны ортақ адам болғандықтан бір-бірімен тығыз байланысты ғылым салалары. Адам психикасы, оның ұжымдағы барлық тұлғалық сапалық белгілерінің көрінісін осы ғылымдар зерттейді. Сондықтан бұл ғылымдардың зерттеу әдістері барлық жағынан өзара ұқсас. Барлық алынатын ғылыми нәтижелер ақпараты, ми қабілетінен бастап тұлғаның даму жолдары бойынша мәліметтер осы зерттеу әдістері арқылы жүзеге асады. Зерттеу әдістері көмегімен ақиқат танылады, құбылыстардың заңдылық байланыстары айқындалады. Зерттеуші өз саласының әдістерін жетік және терең меңгерген жағдайда ғана ғылыми еңбегі сәтті шығатыны белгілі.

Зерттеу әдістері. Зерттеу жұмысының эмпирикалық деректерін мәселеге арналған теориялық-тәжірибелік еңбектер құрайды. Зерттеу жұмысы барысындағы нәтижелерді алу

үшін тақырып бойынша жүргізілген ғалымдар зерттеулерлерінің теориялық әдебиеттерін пайдалану негізінде салыстырмалы талдау арқылы мүмкін болды. Зерттеу жүргізуге мәселені философиялық тұрғыдан талдайтын әр түрлі тұжырымдамалар және жүйелік-құрылымдық, тарихи-философиялық, институционалды талдау әдістері әсер етті.

Зерттеу нәтижелері және талқылау. Ғылыми міндеттерді шешуге бағытталған әдіснама өз кезегінде зерттеліп отырған мәселенің күрделілігін айқындайды. И.П. Павловтың пайымдауынша: «Әдіснама – теориялық және тәжірибелік қызметті ұйымдастыру мен құрудың қағидалары мен тәсілдерінің жүйесі, осы жүйе туралы ілім». Әдіснаманың бүтіндей таным қызметі процесін зерттейтін таным теориясынан әдістерге сүйенуі, ақиқат пен тәжірибелік тиімді білімге жету жолдары ерекшелейді. Егер теория таным процесінің нәтижесін көрсетсе, әдіснама осы білімге жету мен құрудың тәсілі болып табылады.

Әдіснаманың философиялық деңгейі – оның мазмұнын танымның жалпы қағидалары мен жалпы ғылымның категориялық құрылымы құрады. Бұл ретте ол әрбір әдіснамалық білімнің мазмұндық негізі болып табылады. Әдіснамалық қызметті философиялық білімдер жүйесі жүзеге асырады.

Әдіснаманың жалпы ғылыми деңгейі – барлық немесе көптеген ғылыми пәндерде қолданылатын теориялық тұжырымдамалар мен зерттеу әдістері. Жалпығылыми әдіснаманың аппараты: жүйелік әдіс, жүйелік талдау әдістері (модельдеу, математикалық статистика, графтар теориясы және т.б.). Жүйелік талдау – кез келген нысандарды жүйелер сапасы ретінде көру және бұл жүйелерді талдау бойынша зерттеу әдіснамасы. Модельдерді құру жүйелік талдаудың негізі болып табылады, ал маңызды көрінісі ретінде келешегін көруге мүмкіндігін беретін процесс динамикасын зерттеу саналады. Модельдеу – таным теориясының негізгі категорияларының бірі болып табылатын модельдерді құру мен зерттеу жолдарының нысандары процестері немесе жүйелері, құбылыстарды зерттеу. Модельдеу идеясына ғылыми зерттеудің кез келген әдісі сүйенеді: теориялық (түрлі таңбалық, абстрактты модельдер қолданылады); экспериментальды (пәндік модельдер пайдаланылады).

Әдіснаманың нақты-ғылыми деңгейі – осы немесе өзге арнайы ғылыми пәнде қолданылатын әдістер, зерттеулер қағидалары мен процедураларындағы әдістер жиынтығы. Педагогика әдіснамасы – білімді алу туралы көзқарастар мен тәсілдер қағидаларының педагогикалық нақтылығын көрсететін педагогикалық теорияның негіздері мен құрылымы туралы білімдер жүйесі. Сонымен бірге, зерттеу жұмыстарына қажетті білім алу қызметі мен бағдарламалар, логика, әдістер мен сапаны бағалауды негіздеудің жүйесі болып табылады.

Әдіснаманың технологиялық деңгейі (зерттеу әдіснамасы) – шынайы материалдармен қамтамасыз ететін, ғылыми білім ауқымына енетін процедуралар жиынтығын құрады. Педагогикадағы зерттеулер – заңдылықтар туралы қоғамдық маңызды жаңа білімдерді алу, оқыту мен тәрбиелеудің құрылымы мен тетіктерін анықтау, педагогиканың теориясы мен тарихы, оқу-тәрбие жұмыстары әдістемесі, оның мазмұны, бастапқы, орта, орта-арнаулы және жоғары мектеп қағидалары, әдістері мен ұйымдастыру түрлеріне бағытталған ғылыми қызмет процесі мен нәтижесі. Сол себепті әдіснаманы дұрыс құру зерттеліп отырған нысанның шынайы ғылыми талдауына ықпал етеді.

Осы пікірлерге сәйкес ғылыми-педагогикалық зерттеулердің жиынтықталған әдіснама моделін былайша қарастыруымызға болады:

Философиялық әдіснама: философиялық әдіснаманың зерттеудің барлық бағыттарындағы айқындалған мәні; диалектиканың негізгі қағидалары: жалпылама байланыс, қалыптасу және даму; ғылыми танымның эмпирикалық және теориялық түрлерінің өзара байланысы; жаңа білімнің ғылыми-зерттеу процесінде жетілуі; түрленген қызмет шарттары – терең, мәнді және жан-жақты білім; ғылыми білім өмірге енген жағдайда мағына иеленеді.

Жалпығылыми әдіснама: ғылыми-зерттеу жұмысына (ҒЗЖ) талаптар: концептуалды: объективтілік, дәлділік, дәлелділік; технологиялық іс жүргізу – жаңғыртылу; диалектика әдіс ретінде – объективті шынайылықты көрсететін шығармашылық ойлау логикасы; ғылымның дамуындағы әдіснаманың анықталған рөлі; жүйелік әдіс; зерттеу әдістері: эмпирикалық: бақылау, әңгімелесу, сұхбаттасу, сарапшы бағасы және т.б.; теориялық: салыстыру, анализ және синтез, индукция мен дедукция, жиынтықтау мен нақтылау және т.б.; жүйелік әдістер: модельдеу, құрылымдық-графтық талдау, математикалық статистика және т.б.; ҒЗЖ сипаттамасы: мәселе, өзектілігі, мақсаты, гипотеза, нысаны мен пәні, жаңашылдығы, тәжірибе үшін маңыздылығы және т.б.

Педагогикалық және психологиялық әдіснама: білімнің гуманистік парадигмасы; тұлғаның дамуы негізі – оқыту және тәрбиелеу; психологиялық диагностика әдістері; кадрларды дамушы тұлғаға үйретуге дайындау; ғылыми-танымдық қызметке әдіснамалық тәсілдер: объективті «кері байланыс» ұйымдастыру; білім, икемділік пен дағдылар деңгейін бағалау; тұлғаның жеке-психологиялық ерекшеліктерін диагностикалау; нысандандырылған әдістер қоры: эмпирикалық жалпығылыми сипат: бақылау, анкета және т.б.; дидактикалық тестілер; психологиялық диагностика; эмпирикалық және теориялық әдістер негіздері.

Зерттеуді жиынтықтайтын әдіснама: зерттеліп отырған нысанның факторларын талдау және анықтау; теориялық және тәжірибелік міндеттерді шешуге бағытталған әдістерді таңдау және әзірлеу; зерттеліп отырған процестің өзара байланыстарын көрсететін модельдерді әзірлеу, индикаторлар таңдау; репрезентативті таңдау қалыптастыру және ақпарат жинау; құрылымдық-сандық талдау, теориялық мәнін түсіну және заңдылықтарын айқындау; ҒЗЖ талаптарын ескере отырып әдіснама мен нәтижелерді баяндау; теория → әдіснама → болашақтағы әдіс [1, 205-208]. Аталып өткен барлық әдіснама модельдері өзара тығыз байланысты.

Білім беру мен ақпараттық технологиялардың қарқынды түрде дамуы, оқыту мен тәрбиелеу процесіндегі адам туралы ғылымдардың бірлесуі педагогика және психология ғылымдарының зерттеу әдістерінің дамуына әсер ететіндігі белгілі. Қайта жаңғырулар нәтижесінде көрініс табатын қорытындылар тестілеу, сауалнамалар жүргізу секілді тексеру жұмыстарының көмегімен іздену тәжірибесін көрсетеді.

Таным мен тәжірибелік қызметтің негізгі қағидалары жүйелеріне сәйкес педагогика және психология ғылымдары жалпы ғылыми тәсілдерге енетін мынадай зерттеу әдістерін қолданады:

- детерминизм әдісі – барлық құбылыстарды оның дәйектілігімен анықталған себептерін зерттеу қажеттілігі;
- жүйелілік әдісі – табиғи, әлеуметтік, педагогикалық және психологиялық жүйелер біртектілігімен ішкі байланыстағы барлық құбылыстарды түсіндіру;
- диалектикалық әдіс – барлық заттар мен құбылыстардың бір түрден екінші түрге өтуі, өзгерісі, түрленуі мен дамуының үздіксіздігін дәйектейді;
- эмпирикалық әдіс – ғылыми танымның маңызды бастапқы сатысы ретінде мәліметтерді жинау, жиынтықтау мен тиянақтау қажеттілігін бағамдайды;
- рационалды әдіс – жиналған мәліметтерді түсіндіру мен жүйелендіруге бағытталады;
- педагогика және психология ғылымдарымен іргелес ғылымдар әдістер: бақылау, сауалнамалар жүргізу, тестілеу, сұхбаттасу, мониторинг және т.б.

Психология міндеттерін айқындау үшін лабораториялық және табиғи эксперимент, қызмет өнімдерін зерттеу, биографиялық әдістер, салыстырмалы-генетикалық әдістер секілді т.б. тәсілдер де қолданылады. Сонымен қатар, зерттеушілердің басым бөлігі жоғарыда аталып өткен педагогикалық және психологиялық зерттеулер әдістерін төрт топқа бөледі: ұйымдастырушылық (салыстырмалы, кешенді); эмпирикалық; мәліметтерді өңдеу

әдістері (сандық және сапалық); түсіндірмелік әдістер. Педагогика және психологияда кеңінен қолданылатын зерттеу әдістеріне талдау жүргізсек.

Мәселен, салыстырмалы талдаудың негізгі мақсаты – түрлі топ өкілдерін жасы, білімі, қызметі және т.б. ерекшеліктері бойынша жүйелендіру болып табылады. Топ өкілдері санаты әр түрлі болғанымен алынатын нәтижелер ортақ тәсілдермен жүзеге асырылып, өзара салыстырылады.

Зерттеудің кешенді әдістерінде түрлі ғылым салаларының өкілдері қарастырылып отырған мәселенің барлық қырларының өзара байланыстары мен ерекшеліктерін айқындайды. Тұлға дамуындағы педагогикалық және психологиялық ерекшеліктерімен қатар, оның физиологиялық, әлеуметтік-экономикалық, саяси, мәдени және рухани даму ерекшеліктерін анықтауға болады.

Эмпирикалық әдістер түрлері өте көп екендігі баршамызға мәлім. Эмпирикалық әдістер педагогика және психология ғылымдарында қарқынды түрде қолданылуына байланысты әрқайсысына тоқталуды жөн санап отырмыз.

Бақылау – педагогикалық және психологиялық құбылыстар мен процестерді бағытталған, жоспарланған, жүйеленген түрде қабылдау мен тиянақтау. Бақылау үшін негізгі шарттар ретінде алға мақсат қою, жоспар әзірлеу, нысанды таңдау мен ахуалды бақылау саналады. Зерттеліп отырған нысан қызметіне араласпай, бақылаудың объективтілігі мен жүйелігін сақтау арқылы нәтижелерді тиянақты әзірлеу маңызды болып табылады.

Өз кезегінде бақылауды ұйымдастырудың түрлеріне байланысты бірнеше тәсілдері болады: тұтастай және ішінара талдау. Біріншісі бір мезгілде нысанның барлық мінез-құлқы ерекшеліктерін ұзақ уақыт талдаса, екіншісі нысан мінез-құлқының белгілі бір бөлігін зерттейді. Бақылауды ұйымдастыру шарттары бойынша лабораториялық және далалық зерттеулер болып бөлінеді.

Сауалнамалар жүргізу – бұл сауалдар қойылған парақшаларға жазбаша жауап берілетін зерттеу әдісі. Берілген әдіс белгісіздік қағидасын қолдану мүмкіндігіне байланысты жауаптар шынайылығы дәрежесін арттырады. Жалпы сауалнамалар түрлері зерттеудің негізін құрайтын сауалдармен анықталады. Анығырақ айтсақ, сауалнамалардағы сұрақтар түрлері төмендегі кестеде көрсетілген:

1-кесте – Сауалнама сұрақтарының түрлері мен оның сипаттамалық белгілері

Сауалнама сұрақтарының түрлері	Сауалнама сұрақтарының сипаттамалық белгілері
Ашық	Таңдау үшін жауап нұсқалары берілмейді
Жабық	Сауалдар жауаптарының бірнеше нұсқалары ұсынылады
Тікелей	Астыртын, бүкпе сауалдар
Жанама	Респондентке қойылған сауалдар дәл және терең ақпарат алуды көздейді
Негізгі	Өте маңызды сауалдарға жауап алынады
Бақылау	Дәйектілігін анықтау үшін негізгі сұрақтарға алынған мәліметтерді қайта тексереді

Сұхбат, сұхбаттасу, әңгімелесу немесе кездесу – сұраудың бұл түрінде респонденттерге қойылған сауалдарға ауызша жауап алынып немесе диктофонға жазылып алынады. Әдіс жеке адам немесе топтар арасында бір мәрте немесе бірнеше рет жүргізілуі ықтимал. Әдістің аталмыш түрі де өз ерекшеліктеріне байланысты бірнеше түрге бөлінеді (Кесте 2):

2-кесте – Сұхбаттасу түрлері мен оның сипаттамалық белгілері

Сұхбаттасу түрі	Сұхбаттасу түрлерінің сипаттамалық белгілері
Стандарттық	Өңгімелесу немесе сұхбаттасу сұрауда көрсетілген сауалдар бойынша қатаң түрде жүргізіледі
Стандарттық емес	Зерттеуші мен респондент әрекеттеріне қатаң түрде белгілі бір тәртіп белгіленбейді
Жартылай стандартталған	Екі түр элементтерінің қатар қолданылуы

Педагогика және психология ғылымдары тестілеу әдістерін екі жақты қарастырады: түрлі тестілік тапсырмаларды қолдану барысында тұлғаның психикалық қызметіндегі жасырын ерекшеліктерді зерттеу әдісі; кез келген психикалық процесс немесе тұлғаны бағалауға бағытталған стандартты психологиялық зерттеу әдісі. Жалпы тестілеу жеке немесе топтар арасында жүргізілетіндіктен мәселенің көп қырын айқындауға мүмкіндіктер мол. Мәселен, тұлғаның жеке қабілеттерін зерттеуде әрбір қатысушының жеке жауап бергенін қадағалаған жөн. Бұл әдістің мүмкіндіктері өте кең: тесттер адам қабілетін, ептілігі мен дағдылығын айқындай алады; психологиялық мінез-құлқын анықтайды; түрлі ахуалдардан шығу жолдарын табуда көмектеседі.

Өзара қатынастар құрылымы мен психологиялық үйлесімділікті анықтауға бағытталған және топшілік тұлғаралық байланыстарды педагогикалық-психологиялық зерттеудің эмпирикалық әдісі болып табылатын социометрияның да орны ерекше. Бұл әдіс топ мүшелерін таңдау арқылы жауап алынған нәтижелер бойынша топ пен топ көшбасшысының бірлігін, тұтастығын айқындайды. Бұл әдіс әсіресе, ұжымдарды қалыптастыру мен топтарға бөлуде, топшілік өзара қимылдарды анықтау барысында педагогикалық тәжірибеде қолданылады.

Қызмет өнімдері болып табылатын шығармашылық нәтижелерін талдау да эмпирикалық зерттеулер әдісі тобына енеді. Бұл әдіс арқылы адамның шығармашылық қызметінен туындаған өнімдерді сараптау, материалды және өндірілген шығармашылық нәтижелерін түсіндіру арқылы жанама эмпирикалық зерттеу жүргізіледі. Аталмыш әдіс арқылы өнім туралы баға берумен қатар, оның әзірлену процесі, соңғы өнімнің алғашқы ойға сәйкестік деңгейі анықталады.

Эмпирикалық зерттеулердің жеке әдістері арқылы жүргізілетін зерттеу жұмыстары бақылау, құжаттарды зерделеу мен сараптау, ауызша және жазбаша сұрау, сарапшыларды тарту секілді әрекеттер арқылы жүзеге асады. Зерттеулер өзінің тереңдігі, сарапталуы мен жүйеленуіне байланысты бөлінеді:

- шолу зерттеулер – зерттеліп отырған нысанның мәселелерін алдын ала, салыстырмалы түрде үстіртін қарастыру;
- мамандандырылған (ішінара) зерттеулер – зерттеліп отырған нысанның жеке қырлары мен тараптарын зерттеу;
- модульды (кешенді) зерттеулер – нысанды алдын ала зерттеудің, оның құрылымы мен қызметтерін талдауға байланысты сауалдар кешенін зерттеу;
- жүйелік зерттеулер – нысанды тұтастай қарастыру, оның жүйе құрушы факторларын анықтайтын және нысанның пәні, мақсаттары мен гипотезаларын бөлу негізінде толық жеке зерттеулер жүргізу.

Эксперимент – зерттеудің жалпы эмпирикалық әдісі болып табылады және құбылыстар мен процестер қатаң бақыланатын және басқарылатын шарттарда зерттеледі. Кез келген эксперименттің негізгі қағидасы – басқалардың өзгермейтін және бақыланатын ахуал барысындағы қандай болса да фактордың зерттеу процедурасындағы өзгерістер. Егер басқа фактордың ықпалын тексеру керек болса келесі зерттеу процедурасы жүргізіліп, мұнда осы соңғы фактор өзгеріп, өзге бақыланатын факторлар өзгеріссіз қалады.

Эксперимент барысында зерттеуші саналы түрде қандай болмасын құбылыс әрекетін жаңа фактор енгізу арқылы өзгертеді. Зерттеуші енгізген немесе өзгерткен жаңа фактор эксперименттік

фактор немесе тәуелсіз айнымалы деп аталады. Тәуелсіз айнымалы ықпалымен өзгерген факторлар тәуелді айнымалыға өзгереді. Егер зерттеуші оқытудың жаңа әдісін зерттеуде және тексеруде оқушының білім мен білікті игеру жетістігі, тұлғалық сапалық белгілерінің дамуының нәтижелері тәуелсіз айнымалысы болып әдіс табылса, ал тәуелді айнымалыға білім, икемділік, оқушының тұлғалық сапасы жатады. Эксперимент бүтін сынып, оқу тобының оқу-тәрбие процесіне өзгерістер мен кедергілер келтірмесе, мұны табиғи эксперимент деп атайды.

Лабораториялық эксперимент барысында оқушылар, студенттер (немесе кіші топтар) эксперименттің барлық қырларын толық және мұқият зерттеу үшін оқу тобы ұжымының кейбір мүшелері қалған бөлігінен оқшауланады. Лабораториялық зерттеулер көбінесе сабақтан тыс уақытта жүргізіледі.

Негізінен эксперименттің төрт түрі бөлініп көрсетіледі:

1) белгілейтін – зерттеу үшін қажетті бастапқы деректерді анықтау (оқушылардың қандай болмасын білімі мен икемділігінің алғашқы деңгейі). Бұл түрінің мәліметтері эксперименттің келесі түрлерін ұйымдастыруға пайдаланылады;

2) үйретуші – оқыту жаңа факторды енгізу арқылы жүргізіледі (жаңа материал, жаңа құралдар, тәсілдер, оқыту түрлері) және оны қолданудың тиімділігі айқындалады;

3) бақылаушы – үйретуші эксперименттен кейінгі біршама уақыттан кейінгі оқушылардың білім мен икемділік деңгейі, үйретуші эксперимент материалдары бойынша қандай болмасын тұлғалық сапасының өзгерісі анықталады;

4) салыстырмалы – бір оқу тобында жұмыс бір материал (әдіс) бойынша, басқа топта өзге материал (әдіс) бойынша жүргізіледі.

Салыстырмалы эксперимент педагогикалық эксперимент ішінде кең тараған түрі болып табылады. Экспериментальды және бақылау топтарының түрлері бойынша бір топтағы оқу-тәрбие процесіне жаңа фактор (экспериментальды фактор) енгізілсе, өзге топтарға ол енгізілмейді.

Салыстырмалы эксперимент барысында қажет:

- экспериментальды және бақылау топтарындағы оқу-тәрбие жұмыстары шарттарын теңгеру (экспериментальды фактордан басқа);

- осы және басқа топтардағы білімділіктің бастапқы деңгейінің объективті тәсілдері мен оқушылардың дамуын айқындау;

- экспериментальды топтарға экспериментальды факторды енгізу арқылы оқу-тәрбие жұмыстарын жүргізу, ал бақылау топтарына енгізбеу;

- қайтадан білімділік деңгейін, эксперимент аяқталғаннан кейінгі оқушылар дамуын анықтау;

- біршама уақыттан кейін (3-6 ай) оқушылардың жеткен нәтижелерін сақтау деңгейін айқындау.

Эксперимент жоспарына енуі керек:

- эксперименттің мақсаты мен міндеттері;

- экспериментті жүргізу орны мен уақыты және оның көлемі;

- экспериментке қатысушы оқушы, студентке сипаттама;

- эксперимент үшін қолданылатын материалдарды баяндау;

- экспериментті жүргізу әдісін баяндау және зерттеудің жеке әдістерін қолдану;

- эксперимент барысында бақылау, тестілеу және т.б. әдістерді қолдану;

- эксперимент нәтижелерін өңдеу әдістерін баяндау [2, 2-5].

Енгізілетін шаралардың объективті көрінісін алу үшін зерттеу жұмыстарында математикалық статистика әдістері де қолданылады: топтар арасындағы айырмашылықтардың статистикалық өлшемдері, дисперсиялық талдау және т.б.

Бірөлшемдік статистикалық талдау барысында алынған эксперименттік мәліметтер топтар арасындағы жиілік бөліністері немесе орта көлемін салыстыруға әкелсе, ал зерттеуші нақты ықпалы бар процестер мен жанама көріністерді зерттеу мен бақылау мүмкіндіктерін жоғалтады (психологиялық, жас ерекшелік және т.б. факторлар). Осы себептен оқыту процесі тетіктерін зерттеудің математикалық әдістері көмегімен талдаудың кешенді тәсілдерін қолдану қажеттілігі туындайды.

Құбылыстарды күрделі, динамикалық, өздігінен ұйымдастырылатын жүйелер ретінде қарастыратын психология-педагогикалық ғылымдар саласындағы зерттеулер математикалық аппаратты игеру және әзірлемелерді әрі қарай дамытуды талап етеді: құрылымдық модельдеу, логистикалық модель және т.б. Заманауи математикалық әдістердің бірі ретінде құрылымдық модельдеу немесе құрылымдық теңгерімдерді модельдеу (structural equation modeling) саналады. Корреляциялық-регрестік және т.б. Заманауи математикалық әдістердің бірі ретінде құрылымдық модельдеу немесе құрылымдық теңгерімдерді модельдеу (structural equation modeling) саналады. Корреляциялық-регрестік және факторлық талдауға сүйенетін құрылымдық модельдеу себеп-салдар байланысы мен латентті құрылымды модельдеудің әдісі ретінде психологтар жұмысында танымал құрал болып табылады [3, 49-50].

Өз кезегінде көптеген сандық мәліметтер статистикалық әдістер көмегімен жиынтықталады және сарапталады. Статистикалық әдіс мәліметтерді жинау, оны жиынтықтау, ұсыну, талдау мен түсіндірумен айқындалады. Статистикалық дайындықсыз түрлі ақпараттарды қабылдау және дәлме-дәл түсіндіру қиынға соғады. Сондықтан статистикалық әдістерді иелену сәтті нәтижелерге жетудің кепілі болмақ. Статистикалық талдау динамикалық заңдылықтардың түрлері, өзара байланыстары мен ізденістерін айқындауды көздейді [4, 394].

Қорытынды. Бір мақала шеңберінде педагогика және психология ғылымдары зерттеулер әдістерінің мәні мен түрлерін ашу мүмкін емес. Сондықтан зерттеу тақырыбына байланысты көптеген ғылыми жұмыстар жүргізу қажеттілігі байқалады. Бұл зерттеулер әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдармен айналысатын сала мамандарына көп көмегін беретіндігіне сенімдіміз.

Қазіргі заманғы ғылыми әдебиеттерді сараптай келе, зерттеу нысанының мәні мен түрлерін зерттеу эмпирикалық жағынан күрделіліктер туындатады. Айқындалғандай, педагогика және психология ғылымдары зерттеу әдістерін қолдануға байланысты ғалымдар арасында нақты ұсыныстар жоқ. Ғылыми-зерттеу жұмысы көрсеткендей, педагогика және психология ғылымдары зерттеулер әдістері өзара тығыз байланысты және бір-бірінің кемшілігін толтырып отырады. Педагогика және психология ғылымдары зерттеулерінің барлық әдістерін кешенді түрде пайдалану арқылы зерттеліп отырған нысанды жүйелі әрі жан-жақты талдауға болады және оның сипаттамалық көрінісі туралы дәл және шынайы нәтиже аламыз.

Әдебиеттер тізімі

1. Кирюшина О.Н. Методологические основы научно-педагогических исследований // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2008. - №1с. – С. 205-210.
2. Новиков А.М. Общие эмпирические методы исследования // Эксперимент и инновации в школе. – 2010. - №1. – С. 2-9.
3. Остапенко Р.И. Структурное моделирование в психологии и педагогике: проблемы науки и образования // Перспективы Науки и Образования. – 2013. - №2. – С. 49-60.
4. Иванова С.А. Использование статистических методов исследований в курсе географии средней школы // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2008. - №65. – С. 393-400.

Ш.М. Майгельдиева, Б.Ж. Паридинова

Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан

Методы исследования педагогической и психологической науки: сущность, понятие и виды

Аннотация. В научной статье рассматриваются процесс исследования педагогической и психологической науки, его структура, этапы и основные методы. Особое внимание уделяется логическим основам методов педагогической и психологической науки, принципам измерения в теории познания. Рассматриваются специфика, задачи и перспективы методов исследования. Информационную основу исследования составляют научные журналы, для которых характерен теоретический уклон. Целью статьи является изучение сущности методов исследования педагогической и психологической науки. Анализ данной статьи показал, что на сегодняшний день методы исследования занимает значительное место в социально-гуманитарной науке.

Ключевые слова: методология, уровень методологии, модель методологии, организационные методы, эмпирические методы, сравнительный метод, системный метод, эксперимент.

Sh.M. Maigeldiyeva, B.Zh. Paridinova

Korkyt ata Kyzylorda State University, Kyzylorda, Kazakhstan

Research methods of pedagogical and psychological science: essence, concept and types

Abstract. In the scientific article we discuss the process of pedagogical and psychological science research, its structure, basic steps and techniques. Particular attention is paid to the logical basis of the method of pedagogical and psychological science, measurement principles in theories of knowledge. We consider the specifics, problems and prospects of methods research. Information base of research constitute the scientific journals, which are characterized by a theoretical bias. The aim of the article is to examine the essence of the methods of pedagogical and psychological science research. The analysis of this article shows that to date methods research takes an important place in the social sciences and humanities.

Key words methodology, level of methodology, model of methodology, organizational methods, empirical methods, comparative method, system method, experiment.

References

- 1 Kirjushina O.N. Metodologicheskie osnovy nauchno-pedagogicheskikh issledovanij [Methodological fundamentals of scientific and pedagogical research], Vestnik Taganrogskegogo instituta imeni A.P. Chehova [Taganrog Institute Journal (Russia): humanities, social sciences and others sciences], **1s**, 205-210 (2008). [in Russian]
- 2 Novikov A.M. Obshhie jempiricheskie metody issledovanija [General empirical research methods], Jeksperiment i innovacii v shkole [Experiment and innovation in school], **1**, 2-9 (2010). [in Russian]
- 3 Ostapenko R.I. Strukturnoe modelirovanie v psihologii i pedagogike: problemy nauki i obrazovanija [Structural quation modeling in psychology and pedagogy: problems of science and education], Perspektivy Nauki i Obrazovanija [Perspectives of Science and Education], **2**, 49-60 (2013). [in Russian]
- 4 Ivanova S.A. Ispol'zovanie statisticheskikh metodov issledovanij v kurse geografii srednej shkoly [The use of statistical methods of research in the geography of secondary school], Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A.I. Gercena [Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Science], **65**, 393-400 (2008). [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Майгельдиева Ш.М. – педагогика ғылымдарының докторы, Педагогика және психология кафедрасының профессоры, Қоркыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Төле би көш., 36 А, Қызылорда, Қазақстан.

Паридинова Б.Ж. – Педагогика және психология кафедрасының PhD докторанты, Қоркыт Ата

атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Төле би көш., 36 А, Қызылорда, Қазақстан.
Maigeldiyeva Sh.M. - doctor of pedagogical sciences, Professor of department of pedagogics and psychology, Korkyt Ata Kyzylorda State University, Tole Bi str., 36 A, Kyzylorda, Kazakhstan.
Paridinova B.Zh. - PhD doctoral student of department of pedagogics and psychology, Korkyt Ata Kyzylorda State University, Tole Bi str., 36 A, Kyzylorda, Kazakhstan.

МРНТИ 14.01.07

Г.С. Майлыбаева

*I. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті Талдықорған, Қазақстан
 (E-mail: 'gulmirasabyr@mail.ru)*

Жаратылыстануды оқытуда бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылықтарын қалыптастыру

Аннотация. Егеменді еліміздің білім беру жүйесінің әлемдік деңгейге жетуі үшін жасалынып жатқан талпыныстар нәтижесінде жаңартылған білім беру жүйесінің негізгі мақсаттарының бірі терең білімді қажет ететін, шығармашылық бағыт ұстанатын, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын жеке тұлғаны қалыптастыру болып отыр. Жаратылыстану бағытында білім беру бастауыш мектеп оқушыларының табиғи білімқұмарлықтың дамуына, зерттеу жүргізу жұмыстарының барысында танымдық қызығушылықтарының қалыптасуына, қоршаған әлемді қорғау және бағалай білу біліктіліктерінің дамуына көмектеседі.

Бұл мақала жаратылыстану пәнін оқытуда бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылықтарын философиялық, педагогикалық, психологиялық тұрғыда зерттеп, оны қалыптастыру жолдары мен әдістерін талдауға арналған. Теориялық материалдарды талдау негізінде қорытындылар жасай отырып, әдістемелік ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер. бастауыш сынып, жаңартылған білім беру бағдарламасы, жаратылыстану пәні, танымдық қызығушылық, таным теориясы, қоршаған дүниені тану, сыни тұрғыдан ойлау, ұғым, әдіс.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқытудың жаңа технологияларын, оның ішінде қажеттіліктеріне тез бейімделуіне ықпал ететін ақпараттық-коммуникациялық технологияларды енгізу және тиімді пайдалану» - деп танымдық қабілеті жоғары бәсекеге қабілетті ұлттық білім беру жүйесін дамыту мақсатында қолданылады[1].

Егеменді еліміздің білім беру жүйесінің әлемдік деңгейге жетуі үшін жасалынып жатқан талпыныстар нәтижесінде жаңартылған білім беру жүйесіне көшуде терең білім, ізденімпаз, іс-әрекетінде шығармашылық бағыт ұстанатын, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын жеке тұлғаны қалыптастыру ісіне ерекше мән беріледі.

Ал, жаңартылған білім беру мазмұны жалпыға міндетті орта білім беру стандартындағы бастауыш сатысының негізгі мақсаты - оқушының даралығын ашу және оқу әрекетін игерту [2]. Демек, жас ұрпақты әрекет негізінде тәрбиелеу талабын негізге ала отырып, жекебас тұлғасын тәрбиелеуде оқу әрекетінің мол мүмкіндіктерін тиімді пайдалану жүйелі мақсатты жұмысты талап етеді.

Білімді игеру әрқашан таныммен байланысты келеді. Оқушы қоршаған дүниені тану арқылы дамиды, кемелденеді. Осыдан, бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылықтарын жаратылыстану пәнін оқытуды қалыптастыру таным істерінің өзінше бір формасы ретінде қарастыруға болады. Ол олардың бойында қызығушылықты қалыптастыру барысында қалыптасады, ал қызығушылық – философияның адам туралы ең маңызды мәселелерін бірлікте қарастыратын ұғымы.

Қызығушылық мәселесін түбегейлі зерттеу философиясының осы мәселесін терең

практикалық іс-әрекетімен де, сана-сезімдерімен де тікелей байланысты. Адамның танымдық әрекетіне түрткі болуы, оның жасампаздық қабілетінің кілт болуы да қызығушылықтың қоғамдық маңызын көрсетеді.

Баланың объективті дүниені тану үрдісінде қызығушылық оның болмысы мен сапасының практикалық әрекет арқылы байланыстыру шын дәнекері ретінде қызмет атқарады. Философиялық таным теориясы бойынша сана-сезім болмыстың ғана бейнесі емес, ол адамның практикалық қажеттігі мен мүддесінің де көрінісі болып саналады.

Философиялық тұрғыда: «Таным - ойдың білмеуден білуге қарай, дәл емес білуден, неғұрлым толық дәл білуге қарай ұмтылған ой өрісінің күрделі өрісі». Адам танымы бақылаудан, нақты аңғарудан заңды теория жүзінде ашуға, ал сонан кейін ол заңды теорияны, практикада қолдануға қарай жүріп отырады. Таным заттардың адаммен практикалық байланысының мәні мен қасиеттерін ғана көрсетіп қоймай, заттардың өзара объективтік байланыстарын және заңдылықтарын қоса анықтайды.

Философтар Д.Кішібеков, Ұ.Сыдықов зерттеулері бойынша: «Таным дегеніміз – сыртқы заттар мен құбылыстардың, олардың қатынастарының адам санасында идеалды образдар жүйесі ретінде бейнелеуінің қайшылыққа толы күрделі процесі» [3].

Бүгінгі кезде бастауыш мектептің басты міндеті – баланың қабілеттерін ашуды, жеке тұлғасын, оқуға деген ынтасын, қызығушылығын қамтамасыз ету. Бастауыш мектеп баланың өзін іс жүзінде көрсету, мінез-құлық мәдениеті элементтерін меңгеру дағдыларын қалыптастырады.

Мұнымен бірге оқушылардан ойланып-толғанып әрекет ету, алға дұрыс мақсат қоя білу және соған жету, кәсіби және өмірлік сынақтардан дұрыс жол таба білу талап етіледі. Ал осы айтылған міндеттерге әртүрлі тәсілдер арқылы жетуге болады. Оқу әрекеті барысында танымдық қызығушылықты қалыптастыру әдістемесі тиімділігінің көрсеткіштерін оқушыларға тапсырмаларды орындау біліктерін, оқушылардың оқу тапсырмаларын орындау іскерлігін, қызығушылық деңгейлерін анықтауды басты назарға алдық.

Әдіс - зерттеу нәтижелерінен маңыздырақ нәрсе, өйткені, жаңа әдіспен бұрынғыдан да жоғары нәтижелерге жетуге болады. И.Н. Павловтың «Жақсы әдіспен онша талантты емес адамның өзі көп жұмыс тындыра алады. Ал жаман әдіспен данышпан адамның өзі түк бітіре алмауы мүмкін» деген тамаша пікірін қолдай отырып, біз өзіміздің зерттеу жұмыстарымызда зерттеу әдістерінің теориялық және эмпирикалық әдістерін пайдаландық [4].

Г.И.Вергелестің оқу әрекеті жөнінде пікірі бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылықтарын жаратылыстану пәнін оқытуды қалыптастыру сай келіп тұр [5]. Өйткені қазіргі таңда жаратылыстану пәнін оқытуда оқушының бойындағы танымдық қызығушылығын қоғамдық өндірістік еңбегіне қатысты модельдеуші рөлде ойнату арқылы жүргізеді. Онда еңбек әрекетінің жан – жақта ең маңыздылары беріліп, модельденуі тиіс, кез келген ұжымдық әрекет негізінде жатқан моральдық құндылықтар мен әлеуметтік нормалар игеріледі, жаңа өзгерістер талаптарына сәйкес қажетті тұлға сапалары қалыптасады». Оқу әрекетін, адамзаттың тәжірибесі арқылы жинақтаған білімді, мұғалімнің мақсатты түрде оқушыларға меңгеруін ұйымдастыру деп көрсетеді

Жаратылыстану да өнер сияқты таным әдісі. Жаратылыстану күрделі пән болу үстіне, ол – ақыл-ой оралымдылығына, әлем бірлігін түсінуге қызмет етеді. Жаратылыстануды оқытудың тәрбиелік мәні практикалық мазмұны жаратылыстануды мектепте оқытудың білім беру мақсатымен ұштасып жатады.

Бүгінде жаратылыстану жан-жақты байланысқан тірі ғылым ретінде басқа ғылымдар мен тәжірибелердің дамуына маңызды ықпал етіп, ғылыми-техникалық алға басудың базасы және жеке тұлға дамуының маңызды компоненті ретінде сипатталады.

Жаратылыстану бағытындағы тілді қолданудың өзі ойлауды ұйымдастыру, жаратылыстанулық сауаттылық, алда тұрған міндеттерді шешуде жаратылыстанулық

білімді қолдана алу, тиімді талдай білу, өз тұжырымдарын негіздеп беру және жеткізу, әр түрлі салалар мен жағдаяттарға қатысты жаратылыстану бағытындағы мәселелерді баяндау және шешу сияқты оқушы қабілеттерімен байланысты.

Бастауыш мектептегі жаратылыстану негізгі мектеп жаратылыстану курсының органикалық бөлігі болып табылады. Осы жағдай бастауыш мектепте жаратылыстануды оқытуда келесі мақсаттарға жетуді көздейді:

- жаратылыстану оқулығын құрал ретінде бастауыш мектеп оқушысы тұлғасын тәрбиелеуге пайдалану;
- негізгі құзыреттіліктерді қалыптастыру;
- жаратылыстанулық түсініктерді қалыптастыру.

Жаратылыстануды оқытудың негізгі міндеттері:

- оқуға, ойлауға, пікірлесуге үйрету;
- қоршаған ортаны танып білу үшін нысандарды бақылау, өлшеу, модельдеу және күнделікті тіршіліктегі тәжірибеде пайдалану.

Қоғамның әлеуметтік тапсырысына сәйкес анықталған оқытудың бұл мақсат-міндеттері өз дамуында бастауыш сатыдағы жаратылыстанулық білімнің жаңа мазмұнын жасақтауды және оған барабар оқытудың әдістері мен тәсілдерін, құралдары мен ұйымдастыру формаларын анықтауды көздейді.

Бастауыш мектепте жаңартылған білім беру мазмұнын жүзеге асыру барысында топтық, жұптық жұмыстар жүргізілуі барысында жоғары нәтижеге жете аламыз. Осы ретте білімнің базалық мазмұнын іріктеу жаратылыстануды оқытуда күтілетін нәтижеге жетуге бағдарланғандықтан зерттеу барысында түрлі әдістер қолданылды: сауалнама, бақылау, әңгімелесу және т.б. Сауалнама мен бақылауда оқушылардың жеке ерекшеліктері, оқу тапсырмаларын орындауға ықыласы, көзқарастарын анықтау мақсаты қойылды:

- жеке тұлғалық ұстаным, оқушыны өз іс-әрекетінің субъектісі ретінде тану, оның пікірімен санасу, құрметтеу;
- дербестілік ұстанымы, құрбысының ойымен санасу, оқушының бойындағы өзіндік ұмтылысты, іс-әрекетті және басқа да тұлғалық сапаларын айқындауға, өзін-өзі көрсете білуге ұмтылысы мен қызығушылығын тудыру;
- ізгілікшілік ұстанымы, топтағы құрбысына деген ізгілікті қарым-қатынас негізінде өзара түсінушілік, өзара байланыс орнату, қателерді түзету барысында зерттеу нәтижелерін пайдалану.

Оқушылардың оқу тапсырмаларын орындауға көзқарасын анықтау мақсатында жүргізілген сауалнама, оқушының эмоционалдық көңіл-күйімен қатар оқу тапсырмаларын орындауға деген көзқарасын анықтауға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, оқушылардың тапсырманы орындауға қызығушылықтары, тапсырманы орындаудың реттілік тәртібі, не себепті орындайтындықтары, неге үйренетіндіктерін анықтау болды. Жүргізілген сауалнама қорытындысынан, әртүрлі әдістерді пайдалану барысында оқушылардың танымдық қызығушылығының қалыптасу деңгейінің арта түскендігін, оқу тапсырмаларын орындауды талпыныстарын, өзбетінше жұмысқа деген ынталарын байқадық.

Кез келген міндетті шешуге бағытталған әрекет талдаудан басталатыны белгілі.

Педагогикалық әдебиетте «міндет» термині екі түрлі мәнде қолданылып келеді. Біріншісі – орындалуы қандайда бір танымдық актіні талап ететін кез келген тапсырма, екіншісі – кез келген міндет емес, шешуі оқушыларды өздері үшін жаңа білімдер мен әрекет тәсілдеріне алып келетін «танымдық міндет».

Демек, оқушыларды талдауға үйрету – негізгі міндеттерінің бірі. Талдауға үйретуде сан алуан тәсілдерді қолдануға болады. Олар:

- өз еркімен орындайтын тапсырмалар ұсыну;
- жарыс ұйымдастыру;

- әңгімелесу;
- ойын түрінде өткізу т.б.

Екінші міндеті оқу тапсырмаларын орындаудағы мақсатты анықтау. Оқушыларды тапсырманың, сабақтың мақсатын анықтауға үйретуде әр түрлі әдіс – тәсілдер пайдалануға болады:

- сұрақтар қою: оқу тапсырмаларын орындағанда неге үйренесің?
- оқу тапсырмаларын орындау іскерлігі саған болашақта керек деп ойлайсың ба? бұл іскерлік қайда кездесуі мүмкін?
- жаттығу құрастырып, мақсатын анықтау.
- үй тапсырмасының мақсатын анықтау.

Осы айтылған іс-әрекет элементтерінің кейбір тұстарын А.В.Хуторскойдың жаңартылған білім беру мазмұнын бастауыш мектеп оқушысының жеке қасиеттерінің креативтік, когнитивтік, ұйымдастырушылық-іскерлік топтарында біз ұсынып отырған әмбебап тәсілдер арқылы оқушы бойында қалыптасатын қасиеттерді көруге болады:

Ұйымдастырушылық – іскерлік қасиеттерде:

- оқу пәндері арқылы әрбір сабақтың немесе тапсырманың мақсатын сезіну және түсіндіру;
- жаңа немесе әлі қол жетпеген мақсаттың жетудің әдіс-тәсілдерін таңдай білу, бастаған ісін аяғына дейін жеткізуге деген табандылық;
- Іс-әрекеттің мағынасын анықтау, нәтижелерді мақсатпен біріктіру, өзін-өзі талдау және өзіндік бағалау, өз идеяларын қорғай білу.

Креативтік қасиеттерде:

- жаңаны сезіну, объектіге сәйкес келетін танымдық әдістерді таңдау, анықтай білу, жаңа әдістерді құру;
- даралық, тәуекелге бейімділік.

Когнитивтік қасиеттерде:

- білуге құмарлық, талдай білу, ұқсастықтарды таба білу қабілеті, сұрақ қоя білу, әр түрлі міндеттерді шешу тәсілдерін меңгеру, қорытындылар жасау;
- өз іс-әрекеті арқылы өз білімін және алынған нәтижелерді дәлелдей білу;
- кез келген туындаған мәселе бойынша өзінің түсінігін немесе түсінбегенін білдіру қабілеті, алынған білімді рухани және іскерлік нысандарға жұмсау қабілеті.

Жоғары аталған қасиеттер оқушының жаңартылған білім мазмұны бастауыш мектептің жалпы мақсаттарымен, мазмұнымен бірге оқушының жеке басын дамытудың бірі ретінде қызмет етеді деп санаймыз.

Бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылықтарын жаратылыстану пәнін оқытуда қалыптастыру бүгінгі күндегі өзекті мәселе болып отыр. Сонымен қатар, бірінші кезекке бұрынғыша оқушыны пәндік білім, біліктердің белгілі бір жиынтығымен қаруландыру емес, оқу әрекетін қалыптастыру негізінде жекебас тұлғасын тәрбиелеу мақсаты қойылған. Оқу әрекеті бастауыш сыныптарда жетекші әрекет екені мәлім. Өйткені оқу әрекетін қалыптастыру негізі осы кезеңде басталады. «Кез келген әрекет талдаудан басталады» деген тұжырым субъектінің өзіне сыни тұрғыдан қарауға негіз болады. Демек, жаңартылған білім беру бағдарламасы негізінде жаңадан ендірілген жаратылыстану пәнін меңгеруден бастасақ, нәтижесінде не істеу керек, не белгілі, не белгісіз екендігі анықталады. Сондай-ақ, оқушы нені біледі, нені білмейді, не түсініксіз екендігін өзі - ақ сезінеді, болашақтағы әрекет бағытын белгілейді.

Негізгі құзіреттіліктер түріндегі күтілген кейбір нәтижелер оқушыларды өз бетінше талдауға, топтағы құрбыларының ойымен санасуға, пікір алмасуға, өз қызметіне мақсат қоюға, өз әрекетінің әлсіз және күшті жақтарын көрсете білуге, сұрақ қоя отырып ақпарат алуға, нені меңгергенін, нені меңгермегенін анықтауға, өз білімін өзгермелі жағдайларда қолдана білуге үйретеді.

Қорыта айтқанда төмендегідей әдістемелік ұсыныстар беруге болады:

- оқушыларды топтық жұмыс барысында талдауға, мақсат қоюға үйрету бастауыш сыныптан басталуы тиіс.
- талдау және оқу тапсырмаларының мақсатын анықтауға үйрету барлық пәнде жүйелі жүргізілуі қажет;
- жаңа бағдарламаға сәйкес, әмбебап тәсілдері ретінде оқу тапсырмаларын талдаумен оның мақсатын анықтаудың байланыстылығын сақтау қажет.

Бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылықтарын жаратылыстану пәнін оқытуда тапсырмаларын талдау мен мақсатын анықтауды қоғам мақсатымен сабақтастыра жүргізген жөн:

- жаратылыстану пәнін оқытуда мақсатын анықтау тәсілдерін меңгеру оқушыларды танымдық қызығушылығын және оқу әрекетіне жағымды қатынастарды қалыптастыруға ықпал жасайды.

Зерттеу мәселесі күрделі және сан қырлы болғандықтан оның барлық жағын жан-жақты қарастыру мүмкін емес. Болашақта бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылықтарын жаратылыстану пәнін оқытуда қалыптастырудың проблемасын шешуде жалғасын табады деп есептейміз.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 27.07. 2007. газеттегі мақала
- 2 Қазақстан Республикасының жаңартылған білім беру бағдарламасы. – Астана, 2016. – 63 б. бағдарлама
- 3 Кішібеков Д., Сыдықов Ұ. Философия. Алматы, 1994ж. - 65-68б. кітап
- 4 Жиенбаева С.Н. Педагогикалық ғылыми-зерттеу әдістемесі.- Алматы, 2010. 125 б. кітап
- 5 Вергелес Г.И. Дидактические основы формирования учебной деятельности школьников. – М.: Педагогика, 2002. - 216 с. кітап

Г.С. Майлыбаева

Жетысуский государственный университет, Талдықорган, Казахстан

Формирование познавательных интересов младших школьников в естественнонаучном образовании

Аннотация. В результате усилий, направленных на достижение образовательной системы мирового уровня нашего суверенного государства, одной из основных целей модернизированной системы образования является создание личности, требующей более глубокого знания, творчества. Естественно-научное образование способствует развитию естественного познавательного развития в начальном школьном возрасте, когнитивной заинтересованности в исследованиях, развитию навыков в области охраны окружающей среды и их оценки.

Эта статья предназначена для изучения философских, педагогических, психологических исследований когнитивных интересов учащихся начальной школы в области изучения естественных наук и анализа путей и методов её формирования. На основе теоретического анализа материалов будут рассмотрены выводы и рекомендации.

Ключевые слова начальная школа, обновленная учебная программа, естественные науки, субъект, познавательный интерес, теория познания, окружающий мир, критическое мышление, концепция, метод.

G.S. Mailybaeva

Zhetysu State University after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan

Formation of cognitive interests of elementary schoolchildren in natural science education

Summary. As a result of efforts and resources to achieve the educational system of the world level of our superstitious state, one of the main goals of the creation of an individual that requires deeper knowledge and creativity. Naturally scientific education contributes to the development of natural cognitive development in primary school age, cognitive interest in research, development of skills in the field of environmental protection and their evaluation.

This article is intended for studying philosophical and psychological research of the cognitive interests in the field of the analysis of ways and methods of its formation. Based on the the theoretical analysis of materials, conclusions and recommendations of methodological recommendations will be considered.

Key words. primary school, renewed educational program, natural sciences, cognitive interest, theory of knowledge, cognition of the surrounding world, critical thinking, concept, method.

References

1. Qazaqstan Respy`bli`kasynyn` «Bilim ty`raly» Zan`y. 27.07.2007 [The Law of the Republic of Kazakhstan “On Education”. 27.07. 2007.]
2. Qazaqstan Respy`bli`kasynyn` jan`artylg`an bilim bery` bag`darlamasy. – Astana, 2016. – 63 b. [Updated educational program of the Republic of Kazakhstan. - Astana, 2016. - 63 p.]
3. Kis`ibekov D., Sydyqov U. Fi`losofia. [Kishibekov D., Sydykov U. Philosophy]. (Almaty, 1994)
4. Ji`enbaeva S. N. Pedagogi`kalyq g`ylymi`-zerttey` a`distemesi. [Zhienbayeva S.N. Pedagogical research methodology (Almaty, 2010).]
5. Vergeles G.I. Didakti`c`eskie osnovy formi`rovani`e y`c`ebnoi dei`atelnosti` s`kolni`kov. – M.: Pedagogika, 2002. -216 s. [Vergeles G.I. Didactic basics of orming the learning activity of schoolchildren. - M.: Pedagogy, 2002. - 216 pages.]

Автор туралы мәлімет

Майлыбаева Гульмира Сабыровна PhD философия докторы, І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті оқыту және тәрбиелеу әдістемесі кафедрасының қауымдастырылған профессоры (доцент). Қабанбай батыр көшесі 27, Талдықорған, Қазақстан

Gulmira Mailybaeva PhD, associate professor (associate professor) of the Department of Methods of Teaching and Education of Zhetysu State University. I. Zhansugurova, Kabanbai batyr 27, hundreds of bodies

FTAMP 370.73

Қ.Қ. Мұқанова А. А. Алмағамбетова, А.И. Құрманова
Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті, Семей, Қазақстан
Семей мемлекеттік медицина университеті, Семей, Қазақстан
«Тұран -Астана» университеті, Астана, Қазақстан

Тұлғалық дамуда педагогикалық қарым-қатынастың рөлі

Аннотация. Мақалада педагогикалық қарым-қатынастың ерекшеліктері және психологиялық жақтары қарастырылады. Студент педагогтардың коммуникациялық қарым-қатынасқа даярлық жолдары дәйектелді. Осы мәселе бойынша психолого-педагогикалық әдебиеттерге талдау жасалды: А.А. Бодалевтың, А.А. Леонтьевтің, М.И. Лисинаның, Х.Т. Шерьязданованың, А.Р. Ерментаеваның және т.б. педагогикалық қарым-қатынас теориясы сипатталды.

Қазіргі кезде ғылымда «тұлға» ұғымы психология, педагогика, философия, әлеуметтану және т.б. ғылымдардың зерттеу объектісі ретінде жан-жақты қарастырылады, әрбір ғылым өзінің спецификалық аспектілері арқылы меңгереді. Тұлға - педагогика ғылымында педагогикалық үдерістің, оқудың, тәрбиенің, дамудың объектісі және тұлғаісі деп қарастырса. Ал философия тұлғаның анықтау маңыздылығы және оның әлеуметтік прогресс кезіндегі қоғамдағы рөліне тоқталады.

Студенттердің педагогикалық қарым-қатынастың дамуын зерттеудің теориялық мәнділігі, психологиялық әдістердің қажеттілігінен туындайды. Мақалада студенттің педагогикалық қарым-қатынастың дамуының психологиялық жағдайы талданды.

Түйін сөздер. студент, педагогикалық қарым-қатынас, іс-әрекет, қарым-қатынас, тұлға, топ, субъект-субъект.

Қарым-қатынас мәселесін Б.Д. Парыгин, И.С. Кон, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Прошнев, Г.М. Андреева, В.С. Мухина, Я.Л. Коломинский, М.Н. Щелованов, Н.М. Аксарина, М.С. Каган, Г.А. Балл, В.Н. Брановицки, А.М. Довгиалло, Б.Ф. Ломов, М.И. Лисина, К. Обуховский, К.А. Абульханова-Славская, Х.Т. Шерьязданова, А.Р. Ерментаева, С. Елеусізова т.б. ғалымдар қарастырған.

А.Н.Леонтьев [1,12] іс-әрекеттің қай түрін болмасын қарым-қатынаспен қабаттас болады деп түсіндіреді. Ол іс-әрекетті қарым-қатынастың қажетті шарты ретінде қарастырады. А.Н.Леонтьевтің қарым-қатынасты іс-әрекеттің өзгеше түрі деп талдау концепциясы, біздің зерттеуіміздің әдіснамалық негізі болды.

Қарым - қатынас мәселесін талдауда оның құрылымдық компоненттерін анықтап алу зерттеуге арқау болатынын білдік. Бұл мәселені 1977ж. В.В.Давыдов [2,123] көтергенді. Г.М.Андреева, П.Яноушек зерттеулерінде қарым-қатынас мақсат-бағдарлы, индивидтердің бір-бірін қабылдай алуы, түсіне алуы, өзара бірлесіп іс-әрекет жасауы және ақпарат алмасу үрдісі (үрдістер) деп қарастырылады.

Қарым - қатынастың топтық жағдайдағы әлеуметтік психологиялық эффектілерін, механизмдерін талдау мақсатымен В.С. Агеев [3,156] теориялық және эмпирикалық зерттеу жүргізген. Алайда қарым - қатынастың этникалық жақтарын зерттеу теория мен тәжірибеде әлі де болса жеткіліксіз деңгейде. Педагог-ғалымдардың қарым-қатынасты зерттеулерінде өзіндік бағыт бар. Мұнда оқушының психикалық дамуы, жетілуі, нақты бір білім, дағды және біліктілікті игеруі қарым-қатынас арқылы іс-әрекет барысында жүзеге асатындығы аксиома ретінде саналады. Осы мәселеге кезінде А.В. Луначарский, Н.К.Крупская, С.Т.Шацкий, А.С. Макаренко және т. б. аса көп назар аударған.

А.В.Луначарский [4,231] тәрбиенің терең жолдастық қатынасқа негізделуін оқушының тәрбиесіндегі басты принцип болу керек деп көрсеткен.

Оқу - тәрбие жұмысының нәтижелі болуын қамтамасыз ететін педагогикалық техниканың құрамдас компонентіне Н.К.Крупская [5,34] қарым - қатынасты жатқызған.

С.Т. Шацкий [6,234] педагогтар, яғни ересектер мен оқушылар арасындағы өзара әрекеттестік жасау ситуацияларын терең талдап, педагогикалық әсер етудегі әдістемелер мен шеберлікті, оқушылар ұжымын ұйымдастыру тәсілдерін қарастырғанды.

Р.С. Немов [7,129] зерттеуінде қарым-қатынасты адам психикасының қалыптасуы, дамуы және мәдени, саналы әрекеті деп тұжырымдайды. Адам психологиялық дамыған адамдармен қарым-қатынас арқылы, үйрену мүмкіндігіне сәйкес, өзінің жоғары танымдық қабілетін және сапасын меңгереді. Адам дамыған тұлғалармен белсенді қарым-қатынас арқылы өзі де тұлға ретінде дамыйды.

А.А. Леонтьев [1,12] бойынша, біздің ғылым үшін адам қоғамы қарым -қатынассыз мәнсіз, өйткені, қарым-қатынас индивидтің тұрақталу тәсілі және олардың даму құралы болып табылады.

Қарым-қатынастың тұлғалық формаларын зерттей келе М.И. Бобнева мынадай пікірге келді: «Тұлғаның ішкі әлемі әртүрлі қарым-қатынас түрлеріне байланысты қалыптасады»

және адамның ішкі әлемі тұлғалық қарым-қатынастың интериоализацияланған формасы.

В.Н. Мясичев басқа адамдар мен қарым-қатынас және іс-әрекет процесінде дамитын тұлғаны күрделі қатынастар жүйесі ретінде көрсетті.

Отандық ғалымдарының еңбектеріндегі қарым-қатынас тұжырымдарын талдап, ол өз зерттеуімізде арқау болады. Х.Т. Шерьязданованың [8,76] зерттеу жұмыстарында тұлғаның қарым-қатынасын жетілдірудің психологиялық- педагогикалық амалдары дәйектеледі.

А.Р. Ерментаева [9,87] қазақстанда алғаш рет тұлғаны психологиялық дайындаудың субъект-бағдарлы негізін зерттеуге байланысты тұжырымдаған.

С.Қ. Бердібаева зерттеуінде тұлғаның қарым-қатынас кезіндегі шығармашылық іс-әрекеттің қарастырған.

Б.Ә. Әмірова [10,34] тұлғаны зерттеуді қазіргі теориялық және тәжірибелік психологиядағы ең маңызды бағыттардың бірі ретінде дәлелдейді.

Тұлға қоғамдық қатынастар жүйесінде қалыптасады. Қарым-қатынас қоғамдық қатынастардың жүзеге асыру тәсілі ретінде көрінеді.

Қарым-қатынас категориясының мәнділігі адамның және тұлғаның қоғамдық мәнділігін ашуға көмектеседі.

А.С. Макаренко қарым-қатынасты жеке теориялық мәселе ретінде қарастырған жоқ. Алайда оның еңбектерінде ұжымның қалыптасуындағы қарым - қатынастың рөлі, ұжымдағы іскерлік және жеке қатынастар мәселері, оқушылар ұжымымен өзара әрекет жасау аспектілері айқын сипатталады. Олай болса қарым - қатынас біріншіден оқу міндеттерін шешу құралдары, екіншіден тәрбие үрдісін әлеуметтік-психологиялық қамтамасыз ету шарты, үшіншіден оқу мен тәрбиені нәтижелі ететіндей педагогпен оқушылардың өзара қатынасын ұйымастыру тәсілі болады.

А.С. Макаренко оқушылармен қарым-қатынас жасауға педагог студенттік кезінде үйретілуі қажеттігін жетілдіру үшін арнайы дәрістерді жоғарғы оқу орындарында оқыту керек дегенді.

В.А.Сухомлинский еңбектерінде оптималды (тиімді) қарым-қатынас оқыту мен тәрбиенің басты мәселесі болып көтеріледі. Ол ұжым мүшелерінің бір-бірін қарым-қатынас жасауды қажетсінуін жатқызады.

Соңғы кездерде жас ерекшелік және педагогикалық психология салаларында қарым-қатынасты зерттеу мәселері барынша жиі көтеріледі. Ол оқушы психикасын дамыту тәжірибесіндегі сұраныс-қажеттілікпен түсіндіріледі. Қазір «қарым-қатынас» және «жеке адам», «қарым-қатынас» және «даму» ұғымдары параллель қарастырылады да, оқушылардың психикалық үрдістерінің, функцияларының, қасиеттерінің коммуникациялық детерминациясы ғылымда жан-жақты талданады. Бұл жағдайдың өзі қарым-қатынас бойынша теориялық және эксперименталдық зерттеулерді интенсификациялап қана қоймай, психология пәнінің принципалды жаңаруына жағдай жасады (Г.М.Андрева). Осылайша адамның психикалық дамуы басқа индивидтермен қарым-қатынас, байланыс жасау арқылы психологиялық жағынан бағаланып, талданады. Сонда адам психикасының даму мәселесі «тері астындағы адам» (А.Н.Леонтьев) сипаттамасынан «асып шығады» да, басқа адамдармен қарым-қатынас жасау, әрекеттесу, коммуникация кеңістігімен қарастырылады.

Қарым-қатынастың бұл аспектісі, кезіндегі кеңес психологтары Л.С. Выготский, Е.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясичев, Д.Б. Эльконин, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, В.П. Панюшкин және т.б. еңбектеріне негіз болды.

Біздің зерттеулер үшін айрықша маңызды жайт, ол жоғарыдағы қарым-қатынас детерминтілігін (себептілігін), яғни адам психикасын дұрыс қалыптастыру, дамуды психикалық дұрыс қалыптастыру, дамуды психикалық коррекциялау және реабилитациялау міндеттерін шешуде қарым-қатынастың әрі құралы, әрі мақсаты болып табылатындығы. Осы

бағыттың негізінде Э.Фромм, Г.С.Салливен, Ж.Лакан, К.Р.Роджерс, А.Г.Маслоу, Р.Мэй, С.М.Джорард концепциялары, әсіресе оның психокоррекциялық және психотерапиялық жақтары дамып отыр.

Психологиялық, педагогикалық зерттеулерде педагог пен оқушылар арасындағы қарым-қатынас мәселесі басқы орын алады. Бұл қарым-қатынасты анықтауда арнайы «педагогикалық қарым-қатынас» деген ұғым қолданылады. Педагогикалық қарым-қатынас А.А.Бодалев, В.А.Кан-Калик, Я.Л.Коломинский, Е.А.Панько, В.А.Петровский, А.А.Леонтьев т.б еңбектерінде мазмұны, формалары, тәсілдері бойынша сипатталады. Педагогикалық қарым-қатынас педагог пен оқушылар арасындағы нақты психологиялық контакт деп түсіндіріледі.

60-шы жылдардың аяғында әлеуметтік және педагогикалық психологияның қиылысында «педагогикалық қарым-қатынас» түсінігі пайда болып кеңестік ғалымдардың қызығушылықтарын тудырды.

80-ші жылдардың басында А.А. Бодалев және В.Я. Ляудис педагогикалық қарым-қатынас тұлғаның қалыптасуының және оның дамуын басқару мүмкіндіктерін қарастыратын білімнің жаңа аймағы екендігін атап көрсетті.

А.А. Леонтьевтің педагогикалық қарым-қатынас мәселесінің оқыту және тәрбиелеу тәжірибесінде аса өзекті екендігіне көңіл аудартуы ерекше рөлге ие. Өз еңбегінде А.А. Леонтьев әрбір мұғалімге педагогикалық қарым-қатынас түсінігінің мәнін жан-жақты және түсінікті етіп жеткізді.

Педагогикалық қарым-қатынас негізінде оқушылардың мінез-құлқы, таным дүниесі, адамгершілік позициясы қалыптасып, жетіледі. (Х.Т. Шерьязданова, В.Ф. Моргун т.б.).

Педагогикалық қарым-қатынастың формасы - оқушылар мен педагогтың «субъект-субъект» жүйесіндегі бірлескен әрекеттестіктері болып табылады.

Сондықтан келешек педагог және психологтар оқушылармен педагогикалық қарым-қатынас ұйымдастыра білуі керек. Осыған сәйкес келешек педагог және психологтарды даярлауда, педагогикалық қарым-қатынасқа даярлауды бірінші критерий деп білеміз.

Педагогикалық қарым-қатынас педагогтың жеке басы, оқушылар психикасына әсер етудегі рөлі, яғни қарым-қатынас стилі арқылы әр деңгейде көрінеді.

В.С. Мухина қарым-қатынас стилін педагогтың оқушыларға әлеуметтік психологиялық әсер етуінің дара типологиялық ерекшелігі деп анықтайды.

Әдебиеттерге талдау жасағанда педагогтық қарым-қатынас стилінде коммуникациялық тәсіл, қатынас сипаты, даралық, оқушылар ерекшелігі, әлеуметтік-адамгершілік құндылықтар, әлеуметтік рөлі мен статус көрінеді.

Ал К. Левин қарым-қатынастағы стилдің үш түрін авторитарлы, яғни басқарудағы қатал тәртіп; демократиялы тәсіл, бұл әріптестік, әркімнің белсенділігін арттыру; немқұрайлы тәсіл деп нақтылайды.

А.А. Бодалев және В.Я. Ляудис педагогикалық қарым-қатынас тұлғаның қалыптасуының және оның дамуын басқару мүмкіндіктерін қарастыратын білімнің жаңа аймағы екендігін атап көрсетті.

Х.Т. Шерьязданова қарым-қатынасты болашақ педагогтерді кәсіби дайындау негізі ретінде дәйектеген.

А.Р. Ерментаева педагогикалық қарым-қатынасты дамытудың этнопсихологиялық негізін, ұлттық психологияның педагогикалық қарым-қатынасқа әсерін қарастырған.

Қарым-қатынастың психологиялық ерекшелігі және психологиялық әдістерді «адам-адам» саласы бойынша байланыс жасайтын мамандық иелері үшін аса маңызды. Мұндай мамандықтардың бірі – педагог және психолог мамандық иелері.

А.А. Леонтьевтің педагогикалық қарым-қатынас мәселесінің оқыту және тәрбиелеу тәжірибесінде аса өзекті екендігін атады. Мұғалім мен оқушының өзара қатынасын

гуманизациялауды Беларусь психологтары Н.А. Березовина, Я. Л. Коломинский, С.В. Кондратьев және олардың шәкірттерінің еңбектерінде қарастырылған.

Оқу-тәрбие қарым-қатынасы мәселесін қарастыруда В.А. Кан-Калик, Х.Т. Шерьязданова, А.Р. Ерментаева т.б. ғалымдардың еңбектерінің маңызы зор. Т.Н. Мальковская мұғалімнің жоғары сынып оқушыларымен қарым-қатынасының аспектілерін қарастырды.

Л. Колбергтің айтуы бойынша келешекте өзінің қызметі мен функциясын атқарып қоғамның алға басуға жағдай жасап, әділ қоғам құру үшін, жастарға мектептер мен жоғарғы оқу орындары көмектесу қажет.

Қазіргі кездегі жоғары оқу орындарында болашақ педагог және психолог студенттерді даярлауда қарым-қатынас жасау деңгейін жоғарылатуға байланысты курстар, үйірмелер жұмыстары қарастырылмайды.

А.И. Шербетенко зерттеулері педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің әртүрлі психодинамикалық қарым-қатынастылыққа байланысты екенін өз зерттеуінде анықтайды.

Отандық ғалым А.Р. Ерментаева педагогикалық қарым-қатынаста тренинг әдістерін қолданудың этнопсихологиялық бағытын алғашқылардың бірі болып қарастырған. Ғалым зерттеулерінде студенттерде субъектілікті дамытуға ықпал ететін психологиялық тренинг мәселелерін дәйектейді, қазақ топтарында алғаш рет психологиялық тренинг жүргізу ерекшеліктері талданды.

Оқу тәрбие қарым-қатынасы мәселесін қарастыруда В.А. Кан-Калик еңбектерінің маңызы зор.

Т.Н. Мальковская педагогтардың жоғары сынып оқушыларымен қарым-қатынасының аспектілерін қарастырды.

Я.Л. Коломинский берген қарым-қатынастың психологиялық анықтамасы: «ақпараттық және заттық өзара әрекеттестік» ескере отырып педагогикалық қарым-қатынасты коммуникативті және заттық аспектілерге бөлуге болады. Олар бір-бірімен органикалық өзара байланысты. Заттық өзара әрекеттестік коммуникативтілікті тудырады. Коммуникативтілік өз кезегінде заттық өзара әрекеттістіктің өнімділігін қамтамасыз ететіндігін дәйектеді.

Коммуникативтілік өзара әрекеттестіктің мақсаты мен мазмұндылығын заттық іс-әрекет пен детерминантталатындығын ескере отырып кейбір жағдайларда оның өзіндік бағалы екендігін ескеруіміз керек. Сенімді қарым-қатынастың педагогикалық мәні тұлғалық рухани құндылықтармен өзара алмасуда, оқушылар осындай қарым-қатынасқа зәру болады.

Тұлғаның дамуына А.А. Бодалевтің пікірінше, заттық іс-әрекет және қарым-қатынас бірлесе әсер етеді. Бірақ дәстүрлі педагог оқушылардың білімдік даярлығына шоғырланған. А.А. Бодалевтің пікірінше, қарым-қатынас «қатынастардың күрделі шиеленуі», яғни субъект аралық қатынас педагогикалық үдеріс барысында толық бағаланбады. Бұл оқыту және тәрбиелеудің нәтижелілігінің төмендеуіне әкелді. Тұлғааралық өзара қатынас жүйесі педагогикалық мәнді болып саналмады. Педагогикалық қарым-қатынастың тұтастай үдерісінде коммуникативтілік аспектіні бөліп көрсету шартты болып табылады. Бұл феноменнің теориялық талдауы, оның мәнін бөліп көрсету және жетілдіру жолдарын анықтау үшін қажет. Ең алдымен оның мақсат қоюын анықтау маңызды. А.А. Леонтьевтің пікірінше, кез-келген қарым-қатынас реценденттің мәндік аймағында оның объектісін өзгертуге бағытталған мақсатқа ие болатындығын анықтайды.

А.А. Леонтьевтің көзқарасынша, педагогикалық қарым-қатынас бірлескен іс-әрекетті жоспарлауға, бағыттауға және белсендендіруге мүмкіндік жасайды.

Оқу тәрбие үдерісінде педагог тек қана танымдық, еңбектік және іс-әрекеттің басқа түрлерінің ұйымдастырушысы ғана емес, сонымен бірге қарым-қатынас басшысы ретінде көрінеді.

Директивті нұсқаулар және басшылық көмегімен жүзеге асатын оқу-тәрбиелік іс-әрекет педагогикалық тиімділікті қамтамасыз ете алмайды. Қарым-қатынастың тәрбиелік нәтижелілігі оқушылардың педагогпен белсенді өзара әрекеттістікке түсуіне итермелейтін қа-

жеттіліктерге тәуелді. Әлеуметтік психологияның беделді ғалымы А. Маслоу байланыс, махаббат, мойындау, өзіндік актуализация қажеттіліктерін базалық, яғни адамның алғашқы қажеттіліктеріне жатқызды.

Демек, басқару үдерісінде «ұстаздар – оқушылар» жүйесінде, адамдар арасындағы күрделі қатынастарды ретке келтіру үдерісі жүзеге асуы керек. Педагогикалық үдеріске қатысушылардың өзара әрекеттері негізінде пайда болатын қатынастар – жеке тұлғалар арасындағы, ұжымдар арасындағы қатынастар. Ол оқушының тұлғасын «барлық қоғамдық құрылыстың жиынтығы» болып қалыптастыратын, тәрбиелік мәні маңызды екені сөзсіз.

Әдебиеттер тізімі

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1982. - 12-15 б.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. - М., 1986.- 123 б.
3. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие и внутригрупповые социально - психологические процессы // Вест. МГУ. Сер.14. Психология 1983. №2. -156-160 б.
4. Луначарский А.В. О воспитании образования. М., 1976. - С.456-460.- 231-234б.
5. Крупская Н.К. Пед. Соч.: В 10-ти т. М., 1957. – 34-37 б.
6. Шацкий С.Т. Избр. пед. произв. М., 1961. -с.326.- 234-240 б.
7. Немов Р.С. Психология / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М.: Владос, 2000. – Кн.2. Психология образования. – 606 с. - 129-135 б.
8. Шерязданова Х.Т. Психологические основы профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования. Докт. дисс. на соискание ученой степени псих. наук, М., 1999. - 307 с.- 76 – 82 б.
9. Ерментаева А.Р. Студенттерді психологиялық дайындаудың негіздері. – Өскемен: ШҚМУ баспасы, 2007. – 404 б. – 87-93 б.
10. Әмірова Б.Ә. Мектеп жасындағылар мен студенттердің оқу үрдісінде ұлттық сана сезімдерін қалыптастыру. Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының ғылыми, ақпаратты талдамалы журналы «Қазақстан педагогикалық хабаршысы». № 1, 2010.-251б. – 34-40 б.

Қ.Қ. Муканова¹, А. А. Алмагамбетова², А.И. Қурманова³

¹Семипалатинский Государственный университет имени Шакарима, Семей, Казахстан

²Государственный медицинский университет, Семей, Казахстан

³университет «Туран -Астана», Астана, Казахстан

Роль педагогических общения в развитии личности

Аннотация. В статье рассматриваются особенности педагогического общения и его психологическая сторона. Рассматриваются пути развития у студентов-педагогов готовности к коммуникативному общению. Проведен анализ психолого-педагогической литературы по этой проблеме: рассматриваются теории педагогического общения А.А. Бодалева, А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, Х.Т. Шеряздановой, А.Р. Ерментаевой и др.

Теоретическая важность исследования развития педагогического общения у студентов, состоит в необходимости проведения психологических методов, вырабатывающих у студентов навыки педагогического общения.

Ключевые слова. студент, студенческий возраст, личность, психология.

К.К. Mukanova, A.A. Almagambetova, A.I. Kurmanova
Shakarima State University, Semipalatinsk, Kazakhstan
State Medical University, Semey, Kazakhstan
university «Turan Astana», Astana, Kazakhstan

The role of pedagogical communication in the development of personality

Annotation. Pedagogical contract's peculiarities with its psychological side are considered in this article. Student's pedagogues are prepared for communicative contract. On this problem psychological – pedagogical literature analysis was conducted by A.A. Bodalev, A.A. Leontyev, M.I. Lissina and others.

Student's research theoretical importance of pedagogical communication development consists of psychological methods, developing pedagogical communicative abilities.

Key words. Student, student age, personality, psychology.

References

1. Leont'ev A. N. Actio.Conscientia.Ingenium.[Leont'ev A.N. Dejatel'nost'.Soznanie.Lichnost'.] (Moskow, 1982).
2. Davydov V. V. Quaestiones developmental doctrina: experientia speculativa et experimentalis psychologikum research. [Davydov V.V. Problemy razvivajushhego obuchenija: opyt teoreticheskogo i jeksperimental'nogo psihologicheskogo issledovanija] (Moskow, 1986).
3. Ageev V. S. Intergroup consortia, et intra-group socio - animi processibus [Ageev V.S. Mezhhgruppovoe vzaimodejstvie i vnutrihruppovye social'no - psihologicheskie processy //Vest.MGU. Ser.14. Psihologija 1983. №2. -156-160 p.]
4. VULGATE Lunacharsky In educatione educationem. M., 1976. - P. 456-460.- 231-2346.[Lunacharskij A.V. O vospitanii obrazovanii. M., 1976. - S.456-460. -156-160 p.]
5. Krupskaya N. Ad. PED. Vol.:10 T. M.,1957. – 34-37 b.[Krupskaja N.K. Ped. Soch.:V 10-ti t. M.,1957. – 34-37 p.]
6. Shatsky S. T. FAV.PED.proizv. M., 1961. -p. 326. - B 234-240. [Shackij S.T. Izbr.ped.proizv. M., 1961. -s.326.- 234-240 p.]
7. Nemov R. S. Psychologia / R. S. Nemov. – 4 ed. – M.: Vlados, 2000. – Kn.2. Duis autem educationis. – 606 p. - b 129-135.[Nemov R.S. Psihologija / R.S. Nemov. – 4-e izd. – M.: Vlados, 2000. – Kn.2. Psihologija obrazovanija. – 606 s. - 129-135 p.]
8. H. T. sheryazdanova Animi fundamenta professio disciplina magistri pellentesque obrazovania. Medicus. Diss. gradu amens. Scientiarum, M., 1999. - 307 p - 76 – b 82. [Sher'jazdanova H.T. Psihologicheskie osnovy professional'noj podgotovki pedagogov doshkol'nogo obrazovanija. Dokt. diss. na soiskanie uchenoj stepeni psih. nauk, M., 1999. - 307 s. - 76 – 82 p.]
- 9.Armentia A. R. Studentcard psychologically daiundoukai Neger. – Oskemen: SMU baspasy, 2007. – 404 b. – 87-93 b. [Ermentaeva A.R. Studentterdi psihologijalyq dajyndaudy negizderi. – Oskemen: ShKMU baspasy, 2007. – 404 b.– 87-93 p.]
- 10.Movere B. Ob Suam Copiosam Culturae Memoriam. Mektep inlacrimat me studentcard optimum rdside ulttyk Sana sesamin alicastro. Pavlodar paedagogica Memlekettik institutini scientifica, aparaty talamala divulgationis «Kazakhstan paedagogica habercisi». No. 1, 2010.-2516. – 34-40 b. [Әмирова В.Ә. Мектеп zhasyndaylar men studentterdiñ oқu үrdisinde ұлттық sana sezimderin қалыптастыру. Pavlodar memlekettik pedagogikalық institutynuң ғыlymi, ақparatty taldamaly zhurnaly «Қазақстан pedagogikalық habarshysy». № 1, 2010.-251b. – 34-40 p.]

Авторлар туралы мәлімет:

Мұқанова Қ.Қ. – педагогика ғылымдарының кандидаты, қазақ тілінің теориясы және әдістемесі кафедрасының меңгерушісі, Шәкәрім атындағы Мемлекеттік университеті, Семей, Қазақстан.
Алмағамбетова А.А. – НПП кафедрасының ассистенті, Семей мемлекеттік медицина университеті
Құрманова А.И. – менеджмент ғылымдарының магистранты «Туран-Астана» университеті.
Астана, Қазақстан

Mukanova KK - Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Theory and Methodology of Kazakh Language, The Shakarim State University, Semey, Kazakhstan.

Almaambetova AA - Assistant of NPN department, Semipalatinsk State Medical University, Semey, Kazakhstan.

Kurmanova AI - Master of Management Sciences «Turan-Astana» University, Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 20.01.07

Л.Б. Рахимжанова, Т.Х. Хакимова, Ж.Х. Спабекова

ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

(E-mail: lyazatr72@gmail.com, tyushtyq.hakimova@gmail.com, zhanaraspabekova@gmail.com)

Мектептегі робототехника элементтерін зерттеу қажеттілігі

Аннотация. Бұл мақалада мектеп бағдарламасында инновациялық жетістіктердің ең дамыған бағыты роботтық техниканы оқытудың дидактикалық ұстанымдары қарастырылған. Оқу нысаны ретінде Arduino конструкторының роботы қолданылады. Роботтық техниканы меңгеруде оқу – әдістемелік кешеннің жаңартылу қажеттілігі айтылған. Мақала авторлары білім беру үрдісінде зерттеу өзектілігін жан жақты қарастырған. Балаларды оқыту үшін робототехниканы енгізудің заманауи жағдайына талдау жасалынды. Бақылау, ғылыми әдебиеттерге талдау, қызметті талдау, жүйелеу және жалпылау сияқты зерттеу әдістері қолданылған. Мектепке робототехниканың элементтерін енгізуде оқытудың көрнекілік, теорияның практикамен байланысы, ғылымилық, түсініктілік, оқытуға бағытталған принциптерінің сақталуы көрсетілген. Роботталған платформаны басқарудың жаңа программалық-аппараттық шешімін әзірлеудің кезеңдері келтірілген. Аталған мақалада Arduino ашық жинау конструкторы бар Роботты жасау барысында қолданылған процедуралардың қысқаша сипаттамасы келтірілген.

Түйін сөздер. оқыту, дидактика, аппараттық технология, роботтық технология, дидактикалық ұстанымдар

XXI ғасыр тенденциясы заманауи технологияға жаңа талаптар мен міндеттер қоя бастады. Яғни роботтық техника мен автоматтандыру күнделікті тұрмыста кеңінен қолданылып келеді. Осыдан жиырма–елу жыл бұрын ғажайып құбылыс болып көрінген технологиялық үрдістер қазіргі күні объективті шындыққа айналды.

Технологиялық процестер өте қарқынды жылдамдықпен дамып, айналамызға, біздің көзқарасымызға өзгерістер енгізе бастады. Оның ішінде білім беру тәсілдеріне де өзгеріс әкелді. Роботтық техника бүгінде инновациялық жобалардың болашағы зор бағытына айналған.

Өз кезегінде дамыған сервисті роботтық техниканы тиімді пайдалану үшін сапалы даярланған мамандар болуы шарт. Бұл жағдайда роботтық техниканың қыр–сырын меңгеруді жолға қойған орта мектептер көп үлесін қосады.

Мақсаты мен міндеті. Қазіргі кезде роботтық технологияны оқыту саласы белсенді дамуда, мектеп оқушылары арасында түрлі сайыстар өтіп тұрады. Роботтық техника қажеттілігіне қарамастан мектеп бағдарламасына енгізілмеген, тек ақылы курстарда оқытылады. Роботтық техника саласын зерттеу, инженерлі білім алмасу, жаңа ғылыми техникалық идеяларды дамыту үшін мектептерге енгізіле бастауы қажет.

Роботтық технологияны оқытуда бағдарламалы – әдістемелік кешенді құрастыру негізгі мәселе болып тұр. Логикалық хронологияға негізделген оқыту жүйесі мен ерекше тәртіп болуы керек. Берілетін мәліметтер аяқталған бөлімдер мен модульдерден тұруы шарт. Роботтық техника анықтамасын нақтылауды қажет етеді.

Мақаланы жазудың мақсаты роботтық техниканы мектеп бағдаламасында оқып-үйренудің бірнеше себебін анықтау, сондай-ақ ұялы телефоннан роботтық платформаны басқару үшін жаңа бағдарламалық-аппараттық шешімдерді әзірлеудің кейбір мәселелерін қарау болып табылады.

Тарихы. Кейбір ғылыми зерттеулерде роботтық техниканы балаларға оқытудың информатика саласында мақсаты, мазмұны, әдісі және оқыту формасын қамтыған оқытудың әдістемелік жүйесін жасау мүмкіндігі көрсетілген.

Әдістемелік жүйе бойынша паралелді бағдарламалау элементін іске асыру қарастырылған. Құрылымдық және паралелді бағдарламалауды қоса алғанда, қызығушылықты арттыру және оқу дағдыларын дамыту үшін [1, 2, 3, 4,]. Г.Р. Шаменова 1-сыныптан 11-сыныпқа дейін қамтитын ғылыми-зерттеу және техникалық қызмет циклын ұсынады.

Қазақстанда бұл салада әртүрлі курстар бар. Мысалы, ROBBO CLUB — ROBBO әдісімен роботтық техниканы оқытатын оқу орталықтары. Бұл бағдарлама Ресей және Финляндия ғалымдарының ортақ жобасы. Оқу үрдісі баланың қабылдауына бейімделген ScratchDuino 2.0 бағдарламасы арқылы жүреді. Оқу бұйымы ретінде Arduino конструкторының роботы қолданылады.

АҚШ және Голландия сияқты дамыған мемлекеттерде әртүрлі зерттеу жұмыстары жүргізіледі. Техникалық білім беруді зерттеудің мағынасы : «білім алушыларға роботтар мен технологиянының тілін меңгерту».

Бұл әдіс АҚШ та техника саласына информатика мен бағдарламалауды барынша енгізу болса, голландиялық оқушылар да ақырындап роботты пайдалану арқылы техникалық пәндерді меңгеруде.

Зерттеу әдістері. Мақалада ғылыми әдебиеттерді талдау, іс-әрекеттерге сараптама жасау жүйелендіру және қорытумен қатар байқау әдісі де кеңінен қолданылды.

Қазақстан мектептерінде роботтық техниканы оқытудың жай-күйін анықтау үшін оқушылары мен информатика пәнінің мұғалімдері арасында сауалнама жүргізілді. Оқушылар мен ұстаздарға сауалнамаға анонимді түрде жауап жазу ұсынылды.

Сауалнамаға 8-9 сыныптан 44 оқушы, 14 информатика пәнінің мұғалімі және басқару кеңесінің мүшелері қатысты.

Барлық сауалнама сарапталды. Сауалнама нәтижесі көрсеткендей барлық оқушы роботтық техниканы оқуға ықыласты, мұғалімдер де бұл курстың сабағын оқытуға әзір. Дегенмен сараптама аясында роботтық техниканы тиімді оқытудың кейбір шешілмеген мәселелері де бой көрсетті.

Нәтижелер мен талқылаулар. Қоғамның талаптары, яғни заманауи мектеп түлегінің моделі мен оқушылардың кілттік құзырлылықтарының нақты деңгейінің қалыптасуы арасындағы, оқушылардың еңбек нарығында қажетті білімдік нәтижелерін алу үшін робототехниканы білім беру үрдісіне енгізу мен педагогика ғылымында бұл сұрақтардың толыққанды қарастырылмағандығы арасындағы, білім берудегі қызметтік тәсілді жүзеге асыру үшін робототехника курсының үлкен орны және теория мен практикада оқушылардың ізделінетін құзырлылықтарының қалыптастыру үрдісін мазмұндық-әдістемелік жағынан жеткіліксіз қамтамасыз ету арасындағы қарама-қайшылықтардың өсуінің анықталуымен жалпы білім беретін мектепте робототехниканы оқыту қажеттілігі өзекті мәселе болып табылады.

Мектептерде роботтық техниканы меңгеруде қандай әдіс–тәсілге сүйенгені жөн ?

Білім беретін мектепте робототехниканы оқытудың кейбір дидактикалық принциптерін қарастырайық.

Қолжетімділік принципіне сәйкес, оқушылардың индивидуалды ерекшеліктері мен жинақталған білімі ескерілуі керек.

8–9 сынып оқушылары информатика пәнінен құрылымдық бағдарламалау тілін оқиды. Сондықтан оқушыларға роботты басқару үшін кірістірілген жүйе командасын қолдану тиімді, яғни команда құруда принципті бірлікті түбегейлі назарға алған абзал.

Жоғары 10-11– ші сыныптарда C немесе C++ сияқты кәсіби бағдарланған күрделі бағдарламалау тілдері мен күрделі құрылғылар манипуляциясы оқытылады.

Ұйымдасқан, әдістемелік және мазмұнды роботтық техниканы оқытудың негіздемесі ғылыми өзгерістер мен қоғамның талабына қарай бейімделіп отырады.

Өткен ғасырдың 70-80 жылдары мектептерде компьютер құрылғысы мүлде болмаған еді. Ал, қазір компьютерленген смартфондар, планшеттер кез-келген баланың мектеп сөмкесінен табылады. Заманауи балалар үшін өмірлерін жаңа гаджетсіз елестету мүмкін еместей көрінеді. Роботтық техниканы мектептерде оқыту осы құбылысты негізге алып отыр.

Роботтық техника жалпы білім беру бағдарламасында, яғни көптеген пәндер бойынша (математика, физика, информатика, сызу, технология т.б.) теориялық білімді кеңейтуде тәжірибелік маңызы зор.

Осылайша оқушылардың оқуға деген ұмтылысы жоғарылап, оқуға деген қызығушылықтары артады.

Роботтық техника көптеген техникалық саладағы шығармашылықтың қалыптасуын тудырады.

2025 жылдан кейін ең сұранысқа ие мамандар роботтық техниканы меңгерген бағдарламашылар болмақ. Теория мен тәжірибенің ұштасқанынан осыны байқауға болады.

Ұялы телефоннан роботтық платформаны басқару үшін жаңа аппараттық және бағдарламалық шешімдерді әзірлеу кезеңдерін қарастырайық.

- Құрылымдық схемадан кейін роботтандырылған платформа жұмыс істейтін электр қосылымының сызбаларын құру қажет.

- Негізгі түйіндер таңдалғандықтан, келесі тапсырма цифрлық бөлік пен алгоритмдерді құрастыруға көшіріледі.

- Негізгі алгоритм қалыптасқаннан кейін дербес компьютер көмегімен түзету керек.

- Бұдан кейін мобильді қосымша өңделеді.

Басқару қосымшасын әзірлеу.

Бағдарламалаудың қазіргі заманғы тұжырымдамалары объектілі-бағытталған бағдарламалаудың дәстүрлі концепцияларына негізделген.

Берілген концепция бүгінгі күні кеңінен қолданылып келеді және бұл тәсілді пайдаланатын жазбаша қолданушы қосымшалары мен бағдарламалық өнімдердің саны бойынша көшбасшы.

Объектілі - бағдарланған тәсілдің негізі болып атауынан бастап тікелей қолданылатын сыныптар мен ішкі сыныптардан тұратын объект болып табылады.

Объектілер әр түрлі айнымалылар, пішіндер және электрондық кестелер түрінде өзара әрекеттеседі.

Бұл өзара әрекеттесу бағдарлама-алгоритмдік операциялардың белгілі бір тізбегін орындау арқылы жүзеге асырылады.

Бағдарлама қосымшасын жазу үшін объектілі-бағдарлы тәсілмен бағдарлама коды көптеген командалардың қайталануын болдырмайды. сондықтан қосымшаның дұрыс жұмыс істеуі бағдарлама архитектурасының оңтайлы құрылысы есебінен қамтамасыз етіледі.

Бұл жағдайда процедуралық бағдарламалау тәсілдері жеткілікті, себебі объектілер саны шектеулі, ал икемді архитектура өнімділігі үлкен уақытты талап етеді және процессорға жүктеме сызықты түрде өсе түседі. Бұл объектілер санын көбейте түседі.

Процедуралардың қысқаша сипаттамасы:

functionforw () – дөңгелектер жұбын бір бағытта «біркелкі жылдамдықпен» айналдыру тәртібі

functionforwll (), forwr () - дөңгелектер жұбының бағытын солға немесе оңға бұру үшін әртүрлі жылдамдықпен бір бағытта айналдыру тәртібі

functionstopall () - Толықтай тоқтау процедурасы

functionback () - дөңгелектер жұбын бір бағытта «бірдей жылдамдықпен» айналдыру тәртібі

functionbackl (), backr () - солға немесе оңға бағыттау үшін дөңгелектер жұбының бір бағытта «артқа» айналуын қамтамасыз ету тәртібі

functionleft (), right () - дөңгелек жұбын солға немесе оңға толық бұру үшін түрлі бағытта айналдыру тәртібі

Роботтық техниканың нәтижелілігі көрнекіліктің көптеген құралдарына байланысты. Көрнекілік оқу барысындағы ең тиімді принциптің бірі. Үйренушілер өз қолымен жасаған роботтың іс-әрекетін бақылайды. Конструкцияның дұрыстығына берілген траектория бойынша қозғалысқа түскен робот арқылы көздерін жеткізеді.

Қорытынды. Роботтық техниканы оқытудың барлық элементтері жеке тұлғаны тәрбиелеп шығаруға, өз бетінше мақсат қойып, оны орындаудың жолдарын білуіне, өзінің жетістіктерін бағалауға бағытталған.

Оқушының конструктивті ойлау жүйесі дамып, саусақтарының ұсақ моторикасы жетіліп, шығармашылық потенциалы ашыла түседі. Роботтық техниканы меңгеру жеткілікті түрде кемелденген тұлғаны қалыптастырады.

Өкінішке орай, Қазақстандық оқулықтарда информатика пәні роботтық техниканы жасайтын бағдарламаға негізделмеген. Дегенмен, роботтық техниканы меңгеруге жол ашқан мобильді технологияларды роботты басқару үшін қолдану болып табылады.

Негізгі мәселе тек оқу-әдістемелік құралдарда ғана емес, роботтар кешенін алдыру қарапайым мектептер үшін аса қымбатқа түседі. GPS арқылы басқаратын, ашық кодты роботты құрастыру біздің зерттеуіміздің негізгі бағыты болып саналады.

Әдебиеттер тізімі

1. Дахин, А. Н. Педагогика робототехники как возникающая инновация школьной технологии // Народное образование. - 2015. - 34. - С. 157-161.
2. Ершов, М. Г. Использование робототехники в преподавании физики // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия Информационные компьютерные технологии в образовании - 2012. - № 8. - С. 77-85.
3. Ершов, М. Г. Робототехника как средство индивидуализации образовательного процесса по физике // Пермский педагогический журнал. - 2014. - № 5. - С. 104-109.
4. Камалов, Р. Р. Использование элементов параллельного программирования для реализации методической системы дополнительного образования в области информатики [Текст] / Р. Р. Камалов, К. А. Касаткин. – 65 (Педагогический опыт) // Информатика и образование. - 2014. - № 8. - С. 65-67 : 1 рис., табл. - Библиогр.: с. 67 (3 назв.). - Рез. англ.
5. Шаменева Г.Р. Развитие научно-технического творчества средствами робототехники // Робототехника в школе: сайт учителя информатики [Электронный курс]. URL: <https://shamsieva.lschoo16.edusite.ru/p7aal.html>
6. ROBBO CLUB. Клуб робототехники <http://www.robboclub.kz/index.html>
7. T. Balch, J. Summet, D. Blank, D. Kumar, et al., Designing personal robots for education: hardware, software, and curriculum, IEEE, Pervasive Computing, 7(2), 2008, 5–9.
8. O. Mubin, C. Bartneck, L. Feijs, H. Hoof van Huysduynen, et al., Improving speech recognition with the robot interaction language, Disruptive Science and Technology, 1(2), 2012, 79–88.
9. M. Saerbeck, T. Schut, C. Bartneck, and M.D. Janse, Expressive robots in education: varying the degree of social supportive behavior of a robotic tutor, Proc. CHI, 2010, 1613–1622.

Л.Б. Рахимжанова, Т.Х. Хакимова, Ж.Х. Спабекова
Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Необходимость изучения элементов робототехники в школе

Аннотация. В статье рассматриваются дидактические принципы обучения самому перспективному из инновационных направлений – робототехнике в школе. Предлагается использовать Робот, имеющий конструктор открытой сборки Arduino. Описывается необходимость разработка программно - методического комплекса обучения робототехнике. Рассматривается актуальность исследования. Сделан анализ современного состояния введения робототехники для обучения детей. Использованы методы исследования как наблюдение, анализа научной литературы, анализ деятельности, систематизации и обобщения. Показано соблюдение принципов наглядности, связи теории с практикой, научности, доступности, целенаправленности обучения, целенаправленности обучения при введении в школу элементов робототехники. Приведены этапы разработки нового программно-аппаратного решения по управлению роботизированной платформой. В статье показано краткое описание процедур, которые были использованы при создании Робота, имеющий конструктор открытой сборки Arduino.

Ключевые слова. Обучение, дидактика, информационные технологии, робототехника, дидактические принципы.

I.B. Rakhimzhanova, T.Kh. Khakimova, Zh. Spabekova
Al-Farabi named Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

The need for studying elements of robotics in school

Abstract. The article deals with the didactic principles of teaching the most promising of innovative directions - robotics in the school. It is proposed to use the open-source electronics platform Arduino. The need to develop a program instructions and teaching materials in robotics is described. The urgency of the research is considered. An analysis is made of the current state of the using of robotics for teaching children. The research methods such as observation, analysis of scientific literature, analysis of activities, systematization and synthesis are used. It demonstrates observance of the principles of visibility, the connection between theory and practice, scientific approach, accessibility, purposefulness of training, purposefulness of teaching when introducing elements of robotics to school. The stages of development of a new software and hardware solution for managing a robotic platform are given. The article shows a brief description of the procedures that were used to create the Robot equipped with Arduino.

Keywords. Education, didactics, information technology, robotics, didactic principles.

References

1. Dakhin, A. N. Pedagogika robototekhniki kak voznikayushchaya innovatsiya shkol'noy tekhnologii [Pedagogy of Robotics as an Emerging Innovation in School Technology] //Narodnoye obrazovaniye [Public Education].-2015.-34.-S.157-161.
2. Yershov, M. G. Ispol'zovaniye robototekhniki v prepodavanii fiziki [Bulletin of Perm State Humanitarian and Pedagogical University] // Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya Informatsionnyye komp'yuternyye tekhnologii v obrazovanii [Bulletin of Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series Information Computer Technologies in Education]- 2012. -№ 8.- S.77-85.
3. Yershov, M. G. Robototekhnika kak sredstvo individualizatsii obrazovatel'nogo protsessa po fizike [Robotics as a means of individualizing the educational process in physics] // Permskiy pedagogicheskiy zhurnal [Perm Pedagogical Journal]. - 2014.- №5. - S.104-109.
4. Kamalov, R. R. Ispol'zovaniye elementov parallel'nogo programmirovaniya dlya realizatsii metodicheskoy sistemy dopolnitel'nogo obrazovaniya v oblasti informatiki [Use of elements of parallel programming for realization of methodical system of additional education in the field of computer

science] / R. R. Kamalov, K. A. Kasatkin. – 65 (Pedagogicheskiy opyt) [Pedagogical experience] // Informatika i obrazovaniye. [The computer science in Education]- 2014. - № 8. - S. 65-67 : 1 ris., tabl. - Bibliogr.: s. 67 (3 nazv.). - Rez. angl.

5. Shameneva G.R. Razvitiye nauchno-tekhnicheskogo tvorchestva sredstvami robototekhniki [The development of scientific and technical creativity means of robotics] // Robototekhnika v shkole: sayt uchitelya informatiki [Elektronnyy kurs] [Robotics in school: the site of the teacher of computer science [Electronic course] . URL: <https://shamsieva.lschoo6.edusite.ru/p7aal.html>

7. T. Balch, J. Summet, D. Blank, D. Kumar, et al., Designing personal robots for education: hardware, software, and curriculum, IEEE, Pervasive Computing, 7(2), 2008, 5–9.

8. O. Mubin, C. Bartneck, L. Feijs, H. Hooft van Huysduynen, et al., Improving speech recognition with the robot interaction language, Disruptive Science and Technology, 1(2), 2012, 79–88.

9. M. Saerbeck, T. Schut, C. Bartneck, and M.D. Janse, Expressive robots in education: varying the degree of social supportive behavior of a robotic tutor, Proc. CHI, 2010, 1613–1622.

Сведения об авторах:

Рахимжанова Л.Б. – доцент, кафедра информатики, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, пр-т аль-Фараби, 71,

Хакимова Т. – доцент, кафедра информатики, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, пр-т аль-Фараби, 71,

Спабекова Ж. – ст. преп., кафедра информатики, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, пр-т аль-Фараби, 71,

Rakhimzhanova L. – Associate Professor, Computer Science Department, al-Farabi named Kazakh National University, Almaty, Al-Farabi avenue, 71,

Khakimova T. – Associate Professor, Computer Science Department, al-Farabi named Kazakh National University, Almaty, Al-Farabi avenue, 71,

Spabekova Zh. – Senior Lecturer, Computer Science Department, al-Farabi named Kazakh National University, Almaty, Al-Farabi avenue, 71,

МРНТИ: 14.35.09:

Т.К. Самуратова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

(E-mail: samyratovatk@mail.ru)

Білім берудегі жаңа технологияларды қолданудың тиімділігі

Аннотация Мақалада дизайн мамандығында білім берудегі жаңа технологияларды қолданудың тиімділігі мазмұндалады. Жаңа технологиялар көркем мәдени білім беру процесінде білім сапасын арттырады, оқыту жүйесіне бірқатар өзгерістер енгізеді, оқытудың жаңа түрлерін топтастырады. Мақалада дизайн мамандығында заманауи технологияларды білім мазмұнына ендірудің педагогикалық-практикалық негіздері мен жүзеге асырылуы сұрақтары қарастырылды. Әлемдік ақпараттық кеңістігінің мақсаттары, мазмұны және оқу процесін ұйымдастыру нысандары деңгейінде элементтердің өзара байланыстары белгіленген. Жеке тұлғаға бағытталған жағдайында оқыту үрдісінде заманауи технологияларды пайдалануда педагогикалық мақсаттар анықталған. Заманауи технологияларды пайдалана отырып, құрылымына, оқу материалының мазмұнына және оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың талаптары айқындалған. Кәсіби пәндерді оқыту әдістемесінің ерекшеліктері анықталады. Көркем мәдениет негіздері пайдаланылады. Сондай-ақ, тәжірибелік эксперимент жұмыстарының қорытындысы берілген.

Түйін сөздер. болашақ мамандар, кәсіби білім, дизайн, әдіс-тәсілдер, білім беру, жаңа технологиялар, көркем мәдени білім беру үрдісі, өнер тарихы, дәстүрлі өнер.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының мақсатының бірі ...білім беру процесінің барлық қатысушыларының үздік білім беру ресурстары мен технологияларына тең қол жеткізуін қамтамасыз

ету[1]. Оқыту технологиясы педагогикалық әдістерге негізделген 1960 жылдарда шетел зерттеушілері «педагогикалық технология» терминін енгізді. «Педагогикалық технология дегеніміз – тәжірибеде жүзеге асырылатын белгілі-бір педагогикалық жүйенің жобасы, ал педагогикалық жағдайларға сай қолданылатын әдіс-тәсілдер – оның бөлігі ғана» – деп көрсеткен В.Беспалько[2].

Жаңа технологияларды дизайн мамандарына білім беруде де қолдануға болады. Ол проблемалық оқыту технологиясы дәріс, өнер апталығын өткізу, дөңгелек үстел, тапсырмаларды орындау, сұрақтар қою әдістері арқылы жүзеге асады. «Өнер тарихы» пәні бойынша проблемалық дәрістерде болашақ мамандардың көркем мәдени танымын тереңдету мақсатында әртүрлі әдістемелік тәсілдер пайдаланылады. Мысалы, қазақ дәстүрлі қолданбалы өнері туралы материалдар беріліп, оған қатысты шешілмеген проблемаларды ортаға салып, ой-пікірлер тыңдау басты мақсат. Бұл мақсатты жүзеге асыру үшін мына жұмыстар атқарылады: ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізу (болашақ мамандардың ғылыми-практикалық конференцияларына ғылыми баяндамалар дайындау); іс-тәжірибеде бақылау; эксперимент жүргізу; проблемалық ситуацияның шешу жолдарын, әдіс-тәсілдерін ұсыну; өз ойларын қорытындылау.

Болашақ мамандар әр түрлі көркем материалдарды өңдеудің дәстүрлі тәсілдерінде сәндік бұйымдар жасауға, олардың теориялық негіздерін зерттеуге дағдыланады. Дизайн өнерін оқытудың әр түрлі формалары мен әдістерін, көркем - шығармашылық, оқу, еңбек және қоғамдық іс-әрекетінде сапалы басқару әдісін пайдалануға болады. Осыған байланысты педагогикалық технологиялардың және шығармашылықтың болашақ дизайн мамандарына білім берудегі орны мен рөлін сараптадық.

Енді практикалық тұрғыда тереңірек түсіндіру барысында магистранттарды дайындауда «Кәсіби пәндерді оқыту әдістемесі» пәнінде «Дизайн мамандығында педагогикалық технологиялардың ғылыми негіздері» тақырыбында проблемалық дәріс әдісінің жүргізілу технологиясын қарастырайық. Алдымен төмендегі сұрақтар бойынша жауап алынады:

дизайн өнері:

- түрлері мен тарихи дамуын айтып беріңіз;
- шығармашылық психологияны дамыту жолдарына сипаттама беру;
- көркем мәдениет негіздерінің әсері бар ма?.

Дәрістің соңында оқытушы дизайн өнерін оқыту әдістері, формалары, атқаратын қызметіне тоқталып, бүгінде шешімін таппаған проблемалар бар екеніне көңіл аударады. Мысалы, дизайн өнерінде көркем мәдениет негіздерінен оқыту сапасын жақсарту үшін кәсіби маман мен әдістемелік құралдардың керектігін айтады. Сол себептен оқытушы бұны шешудің жолдары қандай? - деген сұрақ қояды. Болашақ мамандар өз ойларын ғылыми-педагогикалық практикаларынан алған іс-тәжірибелері негізінде дәлелдеп, жауап беруге талпынады. Соңында басқа сұрақтар бойынша өз бетінше дайындалуға берілген әдебиеттерден маңызды мәселелерді жазып келу тапсырылды. Білім алушылардың көркем мәдениет негізінде дайындықтарын теориялық тұрғыда дамытуда қолданылатын педагогикалық технологияларды жүзеге асыру әдістерінің бірі – «Қастеев шығармашылығы» атты өнер апталығын өткізу. Апталықтың өтілетін мерзімі алдын-ала жоспарланып, бекітілді. Газеттер мен мәлімет беретін стенділер шығарылды. Ең бастысы осы уақыт ішінде бүкіл ұжымның назары Қастеев шығармашылығына ауады. Ашық куратор сағаттары, пікір таластар, дәріс сабақтар арнайы мақсатта өткізілді. Мысалы, Ә.Қастеевтің өмірі, шығармашылық жолдары, туындыларының мазмұны туралы толық мәліметтер беріліп, қысқаша хабарлар, баяндамалар жасалды.

Жоғары курс студенттерімен «Ә. Қастеевтің өнеріндегі шынайы ұлттық, халықтық бейне» атты тақырыпта пікір талас өткізілді. Пікір талас барысында сөз болатын төмендегідей сұрақтар алдын-ала таратылды:

- суретшінің ұлттық бейнені сомдайтын тақырыптары;

- қазақ жерінің әсемдігін бейнелейтін «Шежін өзені», «Тау көрінісі», «Талас өңірі», «Мақта жинау» тағы басқа суреттеріне талдау;

- суретшінің шығармашылығындағы қарапайымдылық пен түсініктіліктің табиғатқа философиялық парасатпен қараудың нәтижесі. Осындай сұрақтар негізінде дайындалып, суретшінің шығармашылық келбетін бағалауға тырысады.

Апталықтың екінші күнінде бірінші курс білім алушыларымен еркін тақырыпта сурет салу байқауын өткізіп, жеңімпаздарды марапатталды.

Үшінші күні «Өнер – мәңгі бейне», «Қазақ суретінің шыңы» атты әңгіме ұйымдастырып, жас суретшілерге өнер құдіретін таныту мақсаты көзделеді. Мысалы, «Қазақ өнері кеше, бүгін, ертең», «Қазақ бейнелеу өнерін әлемге танытқан суретші», «Шоқан суреттерінің сыры», «Ә.Марғұланның бейнелеу өнерін зерттеу деректері және ғылыми тұрғыдан берген бағасы». Осы сияқты тақырыптар барысында өткізген әңгіме жеке тұлғаның бойында өнерге деген сүйіспеншілік, құрмет қалыптастыруға болады.

Төртінші күні сурет үйірмесіне қатысушыларымен қысқа мерзімдік суреттер салу жарысын ұйымдастырылып, бесінші күні «Сырлы бейнелер» атты көрме ашылды, онда жас суретшілер туындыларына көрермен өз пікірлерін берді.

Аптаның соңында «Өнерім – өмірім» атты жергілікті суретші, шеберлердің шығармашылық кеші өткізілді. Бұндай апталықты қазақ қолданбалы өнерін насихаттауға да арнауға болады. Мысалы, «Қазақ қолданбалы өнерінің биік шыңы – киіз үй», «Алтын адам – Қазақ елінің символы», тағы да басқа тақырыптар ұсынылды.

Сондай-ақ, дизайн өнерін оқытуда қолданатын жаңа технологиялардың бірі – дөңгелек үстел өткізу әдісі. Дөңгелек үстелдің мақсаты – болашақ мамандарды толғандыратын кейбір мәселелерді жеке пікірлер арқылы дәлелдеу. Бұл әдіс олардың өз ойларын ертеңгі заман талабына сай іс-тәжірибеде дәлелдеулер келтіре отырып, саналы жеткізуге көмектеседі. Мысалы, «Менің мамандығым – менің таңдауым» атты тақырыпта дөңгелек үстел мазмұнын қарастырайық. Дөңгелек үстелге алдын-ала қонақтар шақырылды. Олар осы мамандықтың түлектері, облыс, қала мекемелерінен дизайнерлер, суретші-дизайнерлер, т. б.

Алдымен жүргізуші осы мамандықтың қысқаша тарихына тоқталып, оның бүгінгі қол жеткізген табыстары және болашақтағы жоспарларымен таныстырды. Осыдан соң түрлі мекемелерде дизайнер түлектер өз мамандықтарының тәжірибеде ұрпаққа көркем мәдениет негіздерінен білім мен тәрбие берудегі қызығы мен қиындығы туралы әңгімелеп берді. Олар қала, облыс көлемінде түрлі салаларда, әсіресе қаламызды көркем-эстетикалық жағынан безендіруде өз үлестері бар екендігін мысалдармен дәлелдеді.

Дөңгелек үстел соңында жыл сайынғы қолданбалы өнер саласындағы дипломдық жұмыстарынан көрме ұйымдастырылды. Көрмеге қойылған бұйымдар қазақтың ұлттық салт-дәстүрін, ырым-жораларын бүгінгі ұрпаққа жеткізуде бірден-бір құрал.

Қазіргі кезде оқытудың ең кең тараған тиімді формасы – интернет желісі арқылы ақпарат алу. Жаңа технологияны қолдануда Қазақстан суретшілері туралы интернет жүйесіндегі материалдармен танысудың берері мол. Бұл Қазақстан көркем мәдени мұрасын шет елде белсенді таныстыруға бағыттайды.

Интернет желісінде пайдалануға да толығымен мүмкіндік бар болғандықтан, электрондық оқулықтар мен мультимедиялық оқыту құралдарын дайындауды жеделдету және қашықтықтан оқытуды ұйымдастыруға аса көңіл бөлінеді.

Бүгінгі білім саласындағы реформалау барысында әр түрлі технологияларды қолдану негізінде шығармашылық өрлеу байқалады. Өнер педагогикасының болашақ дамуы ғылым мен техниканың жетістіктеріне, өнер саласын қамтитын компьютерлік оқыту бағдарламаларына, электрондық ақпараттық анықтамаларға сүйенеді. Өнердің әр түрлерінің жаңаша әдістемелік дамуына ақпараттық технологиялар әсер етеді. Өнерге үйрету барысында ақпараттық технологияларды қолданудың негізгі бағыттарын төмендегіше топтастыруға болады:

- теориялық білім алу (өнердің әр түрлерінде шығармаларды дұрыс құрастыру заңдылықтары мен талаптары); ойындық және оқу бөлімдері (өнер теориясы мен терминдерін түсіндіру);
- өнердің әр түрлерінің тарихын және жасалу жолдарын игеру;
- өнер туралы әдебиеттерге талдау жүргізу (өнер туындылары туралы анықтамаларды, суретішінің қысқаша өмірі мен шығармашылық жолдарын зерделеу);
- шығармашылық қабілеттерді дамыту (өнер шығармаларындағы композиция мен колоритті табу саласындағы әдістерді дамытуға арналған).

Көркем мәдениет негізін оқытуда ақпаратты коммуникативтік оқу бағдарламаларын қолдану ерекшеліктері төмендегі мазмұнды құрайды:

- электронды оқулық компьютерлік бағдарламада гипермәтінді ортаны топтастыратын көркем сурет материалдарының жиынтығы;
- электронды өнер энциклопедиясы төмендегі бөлімдерден тұрады: әлем халықтарының өнері, өнер шеберлері, шығармалары, шығармалар мазмұнын талдауға арналған тапсырмалар және тағы басқалар;
- кітапханалық ақпараттық-іздеу жүйесі. Онда өнердің әр түрлеріндегі шығармалардың дыбыстық немесе әнмен көркемделуі, мультимедиялық жүйе, практикалық сабақтар реті, атақты әлем суретшілері өмірі туралы мағлұматтар алуға болады;
- білімді тексерудегі компьютерлік бағдарламалар. Онда тек сабақ үстінде ғана емес, сабақтан тыс уақытта да болашақ дизайнерлердің өз бетінше жұмыс жасауға мүмкіндік беретін тапсырмалар, студенттің өзін-өзі бақылауға, білімін тексеруге, емтиханға дайындалуға арналған тапсырмалар беріледі;
- дамытушылық ойындар өнер туралы студенттердің алғашқы түсініктерін қалыптастыру үшін қолданылады. Мысалы, суретшілер шығармаларына талдау жүргізу.

Осы мазмұндағы компьютерлік оқыту бағдарламалары білім алушылардың қабылдауын, көру жүйесін, түсіну қабілеттерін, әсер ету, қалыптастыру мүмкіндіктерін пайдалану (ақпараттық жүйелерді мақсатқа бағыттау іскерлігі) әрекет ету құзіреттілігі олардың қиялын асқақтатып, шабытын шыңдайды, қызығушылығын, талпынысын, белсенділігін арттырады.

Оқытудың жаңа интерактивті оқыту технологиясында электронды оқулықтар қолдану маңызды. Білім берудегі электронды оқулықтарды оқу үдерісінде кең қолдану мәселелері әлі де жаңа сұраныстар туғызуда: біріншіден, білім беру саласының алдында тұрған мәселелерді шешу үшін жаңа педагогикалық негіздерін жасау мен ендіру ғылыми нұсқалы болуы керек; екіншіден, білім беру саласында көркем мәдениетті ендіруде теориялық және практикалық негіз болатын пәнді енгізу қажеттігі туды.

Электронды оқулықтар, олардың оқу үдерісіндегі орны туралы ғалымдар (М.А. Винницкая, А.И. Тәжіғұлова, Е.К. Балапанов, Б. Бөрібаев, Р.М. Жүзбаева, А.М. Мереке тағы басқа ғалымдар) еңбектерінде атап өткен.

Электронды оқулық (ЭО) – типтік оқу бағдарламаға сәйкестендірілген болашақ дизайн мамандарының өздігінен және оқытушының көмегімен оқу курсы менгеру мүмкіндігін қамтамасыз ететін бағдарлы әдістемелік оқыту жүйесі. Сондай-ақ, интернет желісі арқылы білім беруде қолданатын бірден-бір оқу-әдістемелік және қашықтықтан оқыту құралы.

Электронды оқулық үдеріс пен объект даму динамикасында, 2-3 деңгейлі моделде қолданушыға бейнеленуші объектің шындығын жеткізеді. Интерактивті байланыс ақпаратты қолданушы құрастырушы (оқытушы) арасында кері байланыс орнатуға, жедел жауапты және визуальды іс-әрекетті баяндауға мүмкіндік береді.

Осы мүмкіндіктерді жүзеге асыру мақсатында «Қазақстан көркем мәдениеті», «Көркем мәдениет жүйесінде дизайн өнерінің қалыптасуы», «Дизайн өнері тарихы және теориясы» (орыс және қазақ тілдерінде), «Қазақстан өнері тарихы және теориясы» атты электронды оқулықтар құрастырылды. Мысалы, «Қазақстан көркем мәдениеті» атты электрондық

оқулықта әлемдік және Қазақстан көркем мәдениетінің тарихы мен даму кезеңдерін студенттерге теориялық түрде оқып үйренуге мүмкіндік туғызады. Болашақ дизайнерлердің көркем-эстетикалық мәдениеті мен ой-өрісін қалыптастырып, шығармашылық-психологиялық дүниетанымын тереңдетеді.

Электронды оқулық «Өнер тарихы және теориясы», «Көркем мәдениет тарихы» пәндерінен лекциялық сабақтардың тақырыптарын тереңдете оқытуға мүмкіндік береді. Демек, лекция сабақтарынан алған теориялық білімдерін толықтыратын бір-бірімен байланысты құрылымды жүйеден тұрып, мазмұны оқу бағдарламасының негізгі бөлімдеріне сай келеді.

Жоғарыдағы талаптардың негізінде дайындалған «Көркем мәдениет тарихы» атты электронды оқулық жаңа ақпараттық технологияның барлық мүмкіндігін пайдалану ерекшеліктері негізінде мәтіндік материалдарға гиперсілтемелер жасауға, мультимедияны пайдалануға болады. Сондай-ақ, Index.html файл белсенділігінен кейін Internet Explorer парағында электронды оқулықтың аннотациясымен танысып, батырманы белсенді етіп, материалды оқуға мүмкіндік береді [3].

Электронды оқулықта белгілі-бір пәннің дәрістерін тереңірек өздігінен меңгеруге бағытталған. „Көркем мәдениет тарихы“ электрондық оқулық төмендегі тақырыптар бойынша дәріс сабақтарының мазмұнынан тұрады: «Антикалық дәуір көркем мәдениеті», «Ортағасырлық Батыс Еуропа көркем мәдениеті», «Қайта өрлеу көркем мәдениеті», «Ресей көркем мәдениеті», «Қазақстан көркем мәдениеті», «Орта ғасырдағы Батыс Қазақстан көркем мәдениеті», «XX ғасырдағы Қазақстан көркем мәдениеті».

Көркем мәдениет тарихын тереңірек меңгерудегі мақсат өнертану біліміне және дизайн өнерінің шығу тарихы, рухани және материалдық ерекшеліктерін, түрлері мен жанрларын, дүниетанымдық негізі семинар сабақтарында талданады: „Дизайн өнерінің адамның рухани және материалдық өміріндегі алатын орны“ тақырыбында: дизайн өнеріндегі көркем мәдениет, дизайн өнерінің түрлері мен жанрлары, дизайн өнеріндегі көркемдік кеңістік пен уақыт, әлемнің жеті кереметі мазмұндалады. Египет, Вавилон, Ассирия елдері мәдениетінде ежелгі Қосөзен өнерінде қалыптасқан өнерге жалпы сипаттама беріліп, Египет өнерімен ұқсастықтары, ерекшеліктері, әлемдік өнерге қосқан үлесі, Шумер және Аккад қалаларының ежелгі мәдениеті мен сәулет өнерінің жетекші ролі анықталады. Ассирия мәдениетінде сарайлар мен зиккураттар сипатталады. Орыс көркем мәдениетінде Феофан Грек және Андрей Рублев живописі ерекшеліктері мазмұндалады. Москва Кремлінің ансамблі мен XIV-XVI ғасырдағы Успен, Архангель ғибадатханалары мен Василий Блаженный соборы талданады. Халықтық ағаш сәулет өнерінде шатырлы архитектура, ағаш сәулет үлгісінде салынған XVI ғасыр архитектурасы мен Коломенск, Дьяков селоларындағы шіркеулер сипатталады.

Орта ғасырдағы қазақ архитектурасының тарихы мен дамуына шолу жасау мақсатында қазақ архитектурасының биік шыңы – киіз туралы түсінік беріледі. Орта ғасырдағы сәулеттік жәдігерлер түрлері және даму тарихы сипатталады.

Қазақ суретшілері мен этнограф зерттеушілердің шығармаларында тұңғыш қазақ суретшілерінің шығармаларына талдау жүргізу мақсатында И. Клапрот, Т. Аткинсонның қазақтың тұрмыс-салты мен мерекелері бейнеленген суреттерінен қазақ көркем мәдениетінің ерекшеліктерін талдау жүргізіледі. Корнеев, Орловский этнографиялық жұмыстары Н. Гейслер, А. Мартынов, В.Н. Белослюдов, Г. Гуркин, Ш. Уалиханов, В. Верещагин, П.Кузнецовтың шығармаларындағы қазақ өміріне және табиғатына арналған көркемдік шығармалары мазмұндалады. Т.Г. Шевченко картиналарындағы Маңғыстау көріністері мен халық портреті мен Н.Г. Хлудов шығармаларындағы қазақ бейнесі талданады. Пән бойынша оқу құралдары мен әдістемелік құралдардың көмегімен ОӨЖ өткізу түрінде аудиториялық сабақтар, студенттердің оқу әдебиеттерімен және қосымша журналдар, альбомдармен жұмыс жасап, оқытушымен берілген тақырыптар төңірегінде сұхбат және консультациялар

алады, облыстық өлкетану мұражайына, суретшілер мен сәулетшілер шеберханаларына барып, өнер шығармаларына, жобаларға талдау жасалады.

БӨЖ сабақтарында ежелгі тас үңгірлердегі бейнелеудің символикалық және семантикалық қасиеттерін анықтау мақсатында: Алғашқы адам өнерінің пайда болуы және олардың космостық ойлау қабілеті; Европа және Азиядағы алғашқы мәдени ескерткіштер; Франциядағы Ласко, Испаниядағы Альтамир, Африкадағы Тассилин-Аджер үңгірлері; Скифтік жануарлық стиль туралы түсінік. Пазырық қорғаны Алтайлық жануарлар стил мәселелері туралы мәнжазба дайындайды. Ежелгі Үнді өнері, Ежелгі Египет, Грекия, Рим, Орта Азия, Кеңестік кезең тұсындағы Қазақстан және реалистік бейнелеу өнерінің даму кезеңдері, Қазақстан бейнелеу өнеріндегі ұлттық колорит және қолтаңба көріністері тақырыптарының мазмұнын ашу мақсатында шағын баяндамалар дайындайды.

Сонында курстық жұмыс тақырыптары мен тест тапсырмалары беріледі. «Қолданылған әдебиеттер» бөлімінде студенттерге әр тақырыптар бойынша керекті әдебиеттер тізімі беріледі.

Дәстүрлі оқулықпен салыстырғанда электронды оқулықтың өзіндік ерекшелігі мынада:

- қарастырылатын пәннің тақырыптары негізінде кең мағыналы мазмұнда жан-жақты ұғым қалыптастырады;
- болашақ дизайнер өзіндік жеке белсенді қызмет атқаратын субъект түрінде танылады; оқу бағдарламасының мазмұны, формалары (іскерлік, тестік бақылау) толығымен қарастырылады;
- болашақ дизайнер өзіндік жеке іздеп-тапқыштық қабілетіне жол ашады, оқып-білуге, интеллектуалды ойлау қабілетін дамытады;
- гипермәтінді және мультимедиялық көрсетілім мүмкіндігі анықталады; әр студенттің қабілетіне қарай интерфейс ұйымдастырылып, өзіндік тексерудің (бақылаудың) тестілік жүйесі ұсынылады;
- мол ақпараттың сақталу мүмкіндігі артып, Интернет желісі арқылы қашықтықтан оқытудың білім сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Бұл Қазақстан көркем мәдениетін шет елде белсенді таныстыруға бағыттайды.

Сондай-ақ, жеке тұлғаның көзқарастарын шығармашылықпен байланыстыруға, әр түрлі әлеуметтік жағдайларда өзіне-өзі сенімді болуға, топпен жұмыс жасауда ұйымшылдыққа үйретеді. Демек, ақпараттық технологиялар көркем мәдени білім беру процесінде білім сапасын арттырады, оқыту жүйесіне бірқатар өзгерістер енгізеді, оқытудың жаңа түрлерін топтастырады. Ақпараттық коммуникативтік технология көркемдік білім беру жүйесінде білім алушының тұлғалық, бағыттылық моделінің дамуын қалыптастырады.

Оқу материалын игерген маман, өзіне талап қоя білуге үйренеді. Белгілі-бір шығарманы бейнелеудегі құрылымдық, композиция және колорит ерекшеліктерін меңгереді. Мысалы, компоновка талаптарын ескере отырып, натюрморттағы құмыра шеңбер мен квадраттан тұратындығын дәлелдеуге болады. Немесе әдеби шығармалардан теңеулер іздейді. Болашақ дизайнер өзі салған суреттерінен жаңалық іздеуге тырысады. Ең маңыздысы жаңа материалды өзіне ең қолайлы тәсілдермен үйренуге талпынады. Көру мен есту образдарының өзара байланысын береді. Жаңа технологияға көшу бүгінгі жоғары кәсіптік білім беру салаларын әлемдік білім беру кеңістігіне ықпалдастыру арқылы жаңа өмірдің керегіне асатын, қоғам сұранысын қанағаттандыратын болашақ дизайнерлер дайындауға болатындығын, ол үшін бейнелеу өнерінде көркем мәдениетті жүзеге асыру, көркем мәдениетке баулу мәселелеріне көңіл қою білім берудің негізгі мақсаттарының бірі.

Білім берудегі әртүрлі белсенді әдістер барлық аудиториялық сабақтарды жүргізу барысында қолданылуы тиіс. Өйткені, бұл әдістер, оқытушыға әртүрлі оқу жағдайларына үңілуге көмектеседі. Мысалы, проблемалық дәріс, эвристикалық әңгімелесу, жобалаушы топтар тиянақты белсенді әдістің қосындылары білім алушыларға идеяларды тиянақтауға, ойлауға, олардың өзіндік шығармашылық дамуын қамтамасыз етуге көмектеседі.

Жаңа технологияларды пайдаланудың негізінде, сабақты түрлендіріп өткізу арқылы шаралардың көркем мәдениет негізінде болашақ дизайн мамандарын дайындауда тиісті мақсатқа қол жеткізуге болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Егемен Қазақстан. Астана 2011. – С. 3-5
2. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995. - 271с.
3. Самуратова Т.К. Көркем мәдениет тарихы. Электронды оқулық. - Астана, 2015. -16мғб.

Т.К. Самуратова

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Эффективность использования новых технологий в образовании

Аннотация. В статье рассматривается эффективность использования новых образовательных технологий в специальности дизайна. Новые технологии повышают качество образования в художественном культурном образовании, вносят ряд изменений в систему обучения и классифицируют новые типы обучения. Также в статье рассматриваются педагогико-практические основы внедрения в содержание образования современных технологий и их практическая реализация. Авторами выделена взаимосвязь элементов мирового информационного пространства на уровне целей, содержания и форм организации учебного процесса.

Выявлены педагогические цели использования современных технологий в процессе обучения в условиях лично-ориентированного подхода. Определены требования к структуре, содержанию учебного материала и организации учебной деятельности с использованием современных технологий. Определены особенности методологии преподавания профессиональных дисциплин. Используются основы художественной культуры. Даются выводы экспериментальных работ.

Ключевые слова. будущие специалисты, профессиональное образование, дизайн, методы и приемы, образование, новые технологии, художественно-культурное образование, история искусства, традиционное искусство.

T. K. Samuratova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Efficiency of using new technologies in education

Summary. The effectiveness of using new educational technologies in the design profession is considered in the article. New technologies improve the quality of education in art cultural education, introduce a number of changes in the teaching system and classify new types of education. Also pedagogical and practical bases of introduction of modern technologies in the content of education and their practical implementation are considered in the article. The authors highlighted the interconnection of the elements of the global information space at the level of goals, content and forms of the educational process organization. There is also revealed the pedagogical goals of using modern technologies in the process of teaching in conditions of a person-oriented approach. The requirements to the structure, the content of the educational material and the organization of educational activities using modern technologies are determined. Specific features of the methodology of teaching professional disciplines are also determined. The basis of artistic culture is used in the article. The conclusions of the experimental work are given.

Key words. Future specialists, professional education, design, methods and techniques, education, new technologies, artistic and cultural education, art history, traditional art.

References

1. Qazaqstan Respublikasynda bilim berudi damytudyn' 2011 - 2020 zhyldarg'a arnalg'an memlekettik bag'darlamasy[2011-2020 State Program on Education in the Republic of Kazakhstan]. Ege-men Qazaqstan [Ege-men Kazakhstan]. Astana 2011

2. Bepal'ko V. P. Pedagogika i progressivnye tehnologii obuchenija [Pedagogics and Progressive Technologies]. – M., 1995. -271s.
3. Samuratova T.K. Ko'rkem mədeniet tarihy[History of Art Culture]. Jelektrondy ok'ulyk' [Electronic textbook]. - Astana, 2015. 16mgb.

Сведение об авторе:

Самуратова Т.К. – Дизайн және инженерлік графика кафедрасының профессоры, Л.Н.Гумилев атындағы еуразия ұлттық университеті, Сәтпаев көш.2, Астана, Қазақстан.
Samuratova T.K. – a professor of The Design and Engineering Graphics Department, of the Eurasian National University after L.N. Gumilyov. Str. Satpayev 2, Astana, Kazakhstan.

ГРНТИ 14.35.01

Н.Н. Хан¹, К.К.Жампеисова², Ш.Ж.Колумбаева³

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан
(E-mail: ¹ professor_khan@mail.ru, ² khorlan_17@mail.ru, ³ kolumb_09@mail.ru)*

Конкурентоспособность будущего специалиста как педагогическое явление

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования конкурентоспособности личности будущего специалиста. В связи с этим авторы обосновывают важность подготовки конкурентоспособных учителей, готовых к решению задач духовного обновления казахстанского общества, подрастающего поколения и подчеркивают необходимость определения роли, места данного явления в педагогике. На основе анализа разных подходов к выявлению сущности рассматриваемого феномена, трактовке, структурных компонентов авторы определяют его как педагогическое явление и отмечают факт включения термина «конкурентоспособность» в понятийно-терминологический аппарат профессиональной педагогики. Дается определение понятия «конкурентоспособность будущего специалиста (учителя)» как системное, интегративное образование, включающее профессиональную компетентность, конкурентоопределяющие профессионально личностные качества, психологические механизмы конкурентоспособного поведения. При определении профессиональной компетенции акцент делается на объект профессиональной деятельности учителя – педагогический процесс и компетенции, связанные с его проектированием и управлением. В статье также сделана попытка систематизации профессионально личностных качеств на основе вычленения конкурентоопределяющих. Авторы отмечают недостаточность исследования проблемы конкурентоспособности учителя, выпускника вуза в педагогической теории (в педагогическом образовании) и определяют некоторые перспективы ее развития.

Ключевые слова. конкуренция, конкурентоспособность, конкурентоспособность педагога, профессиональная компетентность, конкурентоопределяющие профессионально личностные качества

Создание новой модели экономического развития современного Казахстана «должно сопровождаться опережающей модернизацией общественного сознания». Конкурентоспособность является одним из ее приоритетных направлений, и как отмечено в программной статье Президента Казахстана «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания»: «Особенность завтрашнего дня в том, что именно конкурентоспособность человека, а не наличие минеральных ресурсов, становится фактором успеха нации [1]. Соответственно, развитие человеческого капитала требует решения комплексных задач повышения конкурентоспособности образования, в частности, педагогического, направленного на подготовку конкурентоспособного учительства.

В настоящее время социально-экономические преобразования, развитие высшей школы в контексте рыночных отношений, интенсивное накопление новых фактов, выводов, повышение методологического и теоретического уровня науки способствовали появлению в педагогике некоторых экономических категорий, таких как, «конкуренция», «конкурентоспособность», «конкурентоспособность личности, специалиста», «формирование конкурентоспособного педагога» и др. Реализация поставленных задач в системе образования, в определенной степени, связана с обоснованием, определением сущности данного феномена в системе педагогического образования, в профессиональной подготовке будущих специалистов-педагогов.

«Конкуренция», как исходное понятие, является одним из основных понятий экономической теории с начала XX века. Термин «конкуренция» происходит от позднелатинского «*concurrentia*, от *concurrere*» - сталкиваться. Анализ разных толкований показывает, что определения, имеющиеся в различных словарях-справочниках, содержат такие ключевые слова, как соревнование, соперничество, состязание, противоборство. В частности отмечается, что конкуренция - это:

- состязание между производителями (продавцами) товаров, а в общем случае между любыми экономическими, рыночными субъектами» [2];

-соперничество, соревнование людей, групп, организаций в достижении сходных целей, лучших результатов в определенной общественной сфере.

Конкуренция существенная черта различных видов деятельности, в которых происходит столкновение интересов (Большой Энциклопедический словарь, 2003);

-соперничество между участниками экономических отношений за ограниченные ресурсы: сырье, рабочую силу, капитал, рынки сбыта (Банковская энциклопедия, 1994);

- одна из основных форм организации социального и межличностного взаимодействия, для которой характерны противоборство с другими индивидами, группами в достижении целей (Современный педагогический словарь, 2001).

По сути, в этих определениях нет принципиальных расхождений, речь идет о явлении, деятельности, форме межличностного взаимодействия, механизме, «толкающих» субъектов на рациональное использование знаний, ресурсов, получение более высоких доходов, результатов в борьбе со своими соперниками. Вместе с тем, как отмечает *Евплова Е.В.*, в среде ученых-экономистов (Дж.Милль, Ф.Найт, Ф.Хайек и др.) отмечается многогранность данного понятия и необходимость дальнейшего его исследования [3]. В этом контексте интерес вызывает точка зрения А.Г.Шмелева о том, что «конкуренция» является и базисной, метакатегорией психологии и других социальных наук, наряду с понятиями «деятельность», общение» [4].

С «конкуренцией» тесно связана «конкурентоспособность», которая также является категорией экономической. В общем смысле, конкурентоспособность понимают как оценочную категорию, характеризующую возможность оцениваемого объекта продуктивно конкурировать, опережая других, используя свои преимущества для достижения поставленной цели. В научной литературе рассматривается не только конкурентоспособность товаров, услуг, предприятия, отрасли, экономики, но и системы образования, личности, специалиста. Поэтому в настоящее время данный феномен является предметом исследования социальных наук, в том числе психологии и педагогики.

В связи с этим правомерным является предложение ряда ученых ранжировать дефиницию «конкурентоспособность» на уровни: «всеобщего – конкурентоспособность вообще; особенного – конкурентоспособность фирмы, личности; единичного – конкурентоспособность педагога» [5]. Если ранее в определениях «конкуренция», «конкурентоспособность» основу составляли «соперничество, состязание, противоборство, соревнование, лидерство», то в настоящее время рядом педагогов подчеркивается профессиональный, субъективно-личностный аспект в их сущностной характеристике. Такой подход позволил им

рассматривать конкурентоспособность личности как «способность максимального решения собственных возможностей с целью реализации себя лично, профессионально, социально, нравственно» [6]. Следовательно, конкурентоспособность, как понятие всеобъемлющее, по отношению к личности, может быть ее характеристикой, ее достоянием, ценностью, и ассоциируется с успешностью в профессиональной среде, в социуме в целом.

Понятие «конкурентоспособность» в педагогическом аспекте исследователями трактуется по-разному, существуют разнообразные подходы к ее рассмотрению, в частности, как:

- характеристика личности с точки зрения творческого саморазвития, достижения вершин профессиональной деятельности, профессионализма (А.А.Деркач, 1996; В.И.Андреева, 2004);

- качество подготовки специалиста, его показатель (Р.А.Фахрутдинов, 2005; Д.В.Чернилевский, 2002);

- уровень, показатель подготовки будущего специалиста (О.В.Борисова, 2009; В.А.Адольф, 2010);

- условие, необходимое в развитии личности (А.Кураков, 2004);

- стратегическое качество личности, позволяющее ей быть востребованной среди других в условиях конкуренции (О.Ф.Чупрова, 2004);

- интегральная характеристика к моменту окончания вуза, включающая совокупность... компонентов (А.А.Ангеловский, 2008; Хазова С.А., 2011);

- интегративное качество, состоящее из ряда компонентов (Е.В.Астапенко; Е.Г.Белякова, 2008);

- системное разноуровневое образование в структуре личности, связанное с системой важных профессиональных качеств (Холодцева Е.Л., 2006; В.Н.Мезинов, 2009 г.);

- способность мобилизовать личные качества и выстроить стратегию своих действий сообразно системным целевым установкам образовательного (Лаврентьев С.Ю., 2016);

- комплексная синергетическая характеристика личности, стратегический ориентир к профессиональной деятельности будущего специалиста (Д.А.Коноплянский, 2017).

Таким образом, несмотря на разнообразие смыслового контекста, все вышеназванные исследователи подчеркивают статус конкурентоспособности личности специалиста как психолого-педагогического явления, имеющего интегративную природу. По их мнению, «конкурентоспособность» представляет характеристику, образование, качество личности будущего специалиста, являющейся необходимым условием развития и отражающей уровень ее профессиональной подготовки.

При этом исследователи выделяют в структуре «конкурентоспособности» следующие компоненты. Это:

- интеллектуальная компетентность, под которой понимается особый тип организации знаний; обобщенность, гибкость и оперативность в анализе ситуаций, что способствует принятию эффективных решений в определенной сфере деятельности (О. Мельничук, А. Яковлева, 2000);

- профессиональная мобильность, умение «презентовать себя», способность справляться с различными профессиональными проблемами, уверенность в себе, ответственность, ориентация на успех, готовность постоянно обогащать свой опыт (В.Пузилов, 2001).

- профессиональная направленность, компетентность, гибкость эмоциональная, поведенческая, интеллектуальная (Л.М.Митина, 2002);

- лидерские способности, готовность идти на риск, толерантность, трудолюбие, конгруэнтность, стремление к профессиональному самосовершенствованию, самоопределению, умение устанавливать ценностные ориентации и цели (А.А.Власова, 2002);

- комплекс психологических и психодинамических характеристик личности: компетентность, творческая активность, мобильность, потребность и готовность к реализации своих

возможностей, стремление к сотрудничеству (эффективное общение), к преодолению трудностей Н.В.Борисова, 2003);

-высокая самостоятельность, гибкость мышления, педагогическая рефлексия, потребность в успешной деятельности, высокая стрессоустойчивость (О.Ф.Чупрова, 2004);

-совокупность внепрофессиональных характеристик личности: коммуникабельность, целеустремленность, работоспособность и трудолюбие, рискованность, ответственность и независимость, креативность, уверенность в себе и лидерские качества, рефлексивность, способность к саморегуляции, культурно-нравственные качества (Д.С.Котикова, 2010);

-профессиональная компетентность, совокупность мотивационного, деятельностного, рефлексивно-оценочного компонентов, обеспечивающих успешное решение профессионально-педагогических задач (Е.В.Евполова, 2012).

Анализ структуры «конкурентоспособности будущего специалиста позволяет выделить такие базовые характеристики, как профессиональные компетенции, конкурентоопределяющие, профессионально значимые личностные качества (психологические, нравственные). Согласно предположению ряда ученых, характеристики конкурентоспособности взаимосвязаны и имеют разный статус: одни из них выступают в качестве самостоятельных, иные - также являются составными частями других интегративных качеств [5]. Представленные характеристики могут быть отнесены к конкурентоспособности выпускника любой специальности как инвариант.

В «конкурентоспособности будущего педагога, на наш взгляд, должны отразиться специфика профессии, видов педагогической деятельности в условиях целостного педагогического процесса - объекта профессиональной деятельности, модель современного педагога. При таком подходе, профессиональная компетентность представляет «интегративную характеристику личности педагога, определяющую его способности успешно решать профессиональные задачи, возникающие в реальном педагогическом процессе на основе сформированных компетенций (общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные или предметные)» [7]. В частности, общепрофессиональные компетенции или базовые включают компетенции: овладения теорией целостного педагогического процесса (ЦПП) как объекта профессиональной деятельности учителя, овладения технологией реализации ЦПП, управления ЦПП, профессионального самопознания [7].

Профессионально значимые качества учителя – это характеристики умственной, эмоционально-волевой и нравственной сторон личности, влияющие на продуктивность (успешность) профессионально-педагогической деятельности учителя и определяющие ее индивидуальный стиль. В работах ученых выделено более 50 (Л.М.Митина,2004) качеств. Соглашаясь со значимостью профессионально личностных качеств учителя, выделенных исследователями, мы предлагаем с учетом высокой роли «конкурентоспособности» как относительно нового явления, систематизировать их условно в три блока:

Блок 1 - качества профессионально-личностные – традиционные (гуманизм, профессионально-педагогическая направленность личности, эмоциональная устойчивость, уравновешенность, целеустремленность; педагогическая выдержка и самообладание; педагогические культура, такт, оптимизм, наблюдательность; эмпатия; признание и уважение каждого ребенка как личности, самодисциплина, трудолюбие, речевая активность, открытость, педагогическая эрудиция, толерантность, организованность, умение устанавливать ценностные ориентации и цели.

Блок 2 - Профессионально значимые личностные качества, связанные с объектом профессиональной деятельности (системное видение ЦПП, готовность к взаимодействию и сотрудничеству со всеми субъектами ЦПП с учетом специфики их функциональных ролей, социальная активность и ответственность за результаты своей профессиональной деятельности, культура профессионального общения, самостоятельность и системность

профессионально-педагогического мышления, коллективизм, способность выстраивать индивидуальную траекторию развития для каждого воспитанника.

Блок 3 - Профессионально качества, как конкурентоопределяющие, актуализированные требованиями современного общества (открытость к педагогическим инновациям, гибкость эмоциональная, поведенческая, интеллектуальная, конгруэнтность, уверенность в своих силах, педагогическая рефлексия, мобильность, потребность и готовность к реализации своих возможностей, способность к саморегуляции, к самосовершенствованию, высокая стрессоустойчивость, лидерские качества, развитое профессионально-педагогическое самосознание; критичность мышления, стремление к экспериментальной и творческой деятельности, адаптация к постоянно обновляющимся требованиям образовательного процесса, социума.

На основании вышеизложенного, мы представляем конкурентоспособность будущего учителя как системное интегративное образование, включающее профессиональную компетентность, конкурентоопределяющие профессионально личностные качества, психологические механизмы конкурентоспособного поведения, обеспечивающие высокую рейтинговую позицию на образовательном рынке и спрос на профессиональные услуги; способствующие успешной реализации жизненной и профессиональной траектории в изменяющихся условиях образовательной системы, социума.

Таким образом, на основании анализа психолого-педагогических исследований мы пришли к следующим выводам:

- происходящие социально-экономические изменения, новые условия развития интеллектуальной экономики актуализировали проблему формирования у специалистов дополнительного качества- конкурентоспособности;

- решение данной проблемы потребовало научно-практического обоснования «конкурентоспособности» как явления педагогического, связанного с профессиональной подготовкой личности. В настоящее время «конкурентоспособность» входит в понятийно-терминологический аппарат профессиональной педагогики, однако отсутствует общепринятая дефиниция «конкурентоспособность будущего специалиста», выпускника вуза», не сложилось единое, целостное представление об этом явлении;

- как самостоятельная область знания проблема конкурентоспособной личности и ее развития в условиях высшей школы, педагогической в частности, нуждается в дальнейшем исследовании. Это: уточнение парадигмы, концептуальных основ, педагогической теории развития конкурентоспособного высшего педагогического образования, вуза и др. Успешное решение социальных, научных психолого-педагогических задач приблизит создание конкурентоспособного высшего педагогического образования в Казахстане, направленного на подготовку конкурентоспособных, инновационно мыслящих будущих учителей как основы изменения общественного сознания современного поколения.

Список литературы

1. Назарбаев Н.А. «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания».
2. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. *Современный экономический словарь*. - 2-е изд., испр. М.: ИНФРА-М. 1999.- 479 с.
3. Евплова Е.В. Конкурентоспособность как педагогическая проблема.- Известия Уральского государственного университета. Сер.: Проблемы образования, науки и культуры. - 2012.- № 4 (95). - С. 169-173.
4. Шмелев, А.Г. Конкуренция как метакатегория современной психологии. Сообщение 1. Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». - 2014. - Т. 7. - № 3. - С. 105-115.
5. Гребенникова В.М., Рыбкин А.Д. Анализ сущностных характеристик феномена «конкурентоспособность» в аспекте подготовки современного педагога. Историческая и социально-образовательная мысль. 2017.

6. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности.-М.:Воронеж, 2002.-400с.

7. Пралиев С.Ж., Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. Концептуальные основы системной модернизации педагогического образования Республики Казахстан //Педагогика и психология:научно-методический журнал КазНПУ им.Абая.- №3(24), 2015.- С.34-50.

Н.Н Хан, К.К.Жампеисова, Ш.Ж.Колумбаева

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Болашақ маманның бәсекеге қабілеттілігі педагогикалық құбылыс ретінде

Аннотация. Мақалада болашақ маманның бәсекеге қабілеттілігі тұлғасын қалыптастыру мәселелері қарастырылады. Осы орайда, авторлар, қазақстандық қоғамның, өсіп келе жатқан ұрпақтың рухани жаңғыру міндеттерін жүзеге асыруға дайын, бәсекеге қабілетті мұғалімдерді дайындаудың маңыздылығын негізге ала отырып, бұл мәселенің педагогика ғылымында да өзіндік орнын анықтау қажеттігін атап көрсетеді.

Аталған мәселенің мәніне, құрылымдық компоненттеріне жасалған талдауларға сүйене отырып, авторлар, бұл жағдайды педагогикалық құбылыс ретінде анықтап отыр және кәсіби педагогиканың терминдік аппаратына «бәсекеге қабілеттілік» терминін ендіру қажет екендігін атап көрсетеді.

Болашақ маманның (мұғалімінің) «бәсекеге қабілеттілігі» ұғымына, бәсекеге қабілеттілікті анықтайтын кәсіби құзіреттілікті, тұлғалық сапалар мен бәсекеге қабілеттілікті көрсететін психологиялық механизмдерді біріктіретін жүйелі, интегративті білім беру тұрғысынан анықтама беріледі.

Кәсіби құзіреттілікті анықтау барысында мұғалімнің кәсіби іс-әрекет объектісі болып табылатын педагогикалық процеске және оны жобалау мен басқаруға байланысты құзіреттіліктерге басымдық берілген.

Сонымен бірге, мақалада бәсекеге қабілеттілікті анықтайтын кәсіби тұлғалық сапаларды жүйелеуге де қадам жасалды. Авторлар, мұғалімнің, педагогикалық білім беретін жоғары оқу орны түлектерінің бәсекеге қабілеттілігі мәселелерінің жеткілікті зерттелмегенін анықтай отырып, оның болашақта дамуының кейбір мүмкіндіктрін көрсетіп отыр.

Түйін сөздер. Бәсекеге қабілеттілік, педагогтың бәсекеге қабілеті, кәсіби құзыреттілік, бәсекені анықтаушы кәсіби тұлғалық сипаты

N.N. Khan, K. K. Zhampeisova, Sh.Zh. Kolumbayeva

Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Competitiveness of the future specialist as a pedagogical event

Abstract. The article considers the problem of forming the competitiveness of the personality of the future specialist. In this regard, the authors justify the importance of preparing competitive teachers ready to meet the challenges of spiritual renewal of Kazakhstan society, the younger generation and emphasize the need to determine the role, place of this phenomenon in pedagogy. Based on the analysis of different approaches to identifying the essence of this phenomenon, interpretation, structural components, the authors define this phenomenon as a pedagogical phenomenon and note the inclusion of the term “competitiveness” in the conceptual and terminological apparatus of professional pedagogy.

The definition of the term “competitiveness of the future specialist (teacher) is given as a systemic, integrative education, including professional competence, competitively determining professional personal qualities, psychological mechanisms of competitive behavior. While determining the professional competence, the emphasis is placed on the object of the professional activity of the teacher - the pedagogical process and the competencies associated with its design and management. The article also made an attempt to systematize professionally personal qualities based on the isolation of competitors. The authors note the inadequacy of the study of the competitiveness problem of a teacher, a graduate of a university in the pedagogical theory (in pedagogical education) and determine some prospects for its development.

Key words. competition, competitiveness, competitiveness of the teacher, professional competence, competitively determining professional personal qualities

References

1. Nazarbayev N.A. Vzglyad v budushchee: modernizaciya obshestvennogo soznaniya [A glance at the future: modernization of public consciousness] -URL: http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya. -URL: http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya.
2. Rajzberg BA, Lozovsky L.Sh., Starodubtseva E.B. Sovremennyy ekonomicheskiy slovar' [Business Modern Dictionary] (2 nd ed., Rev. M.: INFRA-M. 1999. 479 p.).
3. Evplova E.V. Konkýrentosposobnost' kak pedagogicheskaya problema [Competitiveness as a pedagogical problem], Izvestiya Ýralskogo gosýdarstvennogo ýniversiteta. Ser.: Problemy obrazovaniya, nauki i kúltúry [Izvestiya Ural State University. Ser.: Problems of education, science and culture], 95 (4), 169-173 (2012).
4. Shmelev A.G. Konkýrentsiya kak metakategoriya sovremennoy psihologii [Competition as a metacategory of modern psychology], Vestnik IÝrGÝ. Seriya «Psihologiya» [Message 1. Herald of SUSU. Series "Psychology."], 7(3), 105-115 (2014).
5. Grebennikova V.M., Rybkin A.D. Analiz sýnostnyh harakteristik fenomena «konkýrentosposobnost» v aspekte podgotovki sovremennogo pedagoga [Analysis of the essential characteristics of the phenomenon of "competitiveness" in the aspect of training a modern teacher], Istoricheskaya i sotsialno-obrazovatel'naya mysl [Historical and social-educational thought], 9(5) Part 2, 178-183 (2017).
6. Mitina L.M. Psihologiya razvitiya konkurentosposobnoy lichnosti [Psychology of development of competitive personality] (Voronezh, Moscow, 2002). [in Russian]
7. Praliev S.Zh., Zhampeisova K.K., Khan N.N., Kolumbayeva Sh.Zh. Konceptual'nye osnovy sistemoj modernizacii pedagogicheskogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan [Conceptual foundations of the system modernization of the pedagogical education of the Republic of Kazakhstan], Pedagogika i psihologiya: nauchno-metodicheskiy zhurnal KazNPU im. Abaja [Pedagogy and psychology: the scientific and methodical journal of Abai KazNPU], 24 (3), 34-50 (2015).

Сведения об авторах:

Хан Н.Н. – д.п.н., профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая, Алматы, Казахстан.

Жампеисова К.К. – д.п.н., профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая, Алматы, Казахстан.

Колумбаева Ш.Ж. – к.п.н., доцент Казахского национального педагогического университета имени Абая, Алматы, Казахстан.

Khan N.N. – Doctor of pedagogical sciences., professor of the Abai Kazakh National Pedagogical University

Zhampeisova K. K. – Doctor of pedagogical sciences., professor of the Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Sh.Zh.Kolumbayeva, Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

МРНТИ 14.01.75

Л.А. Шкутина¹, Н.В. Мирза², А.Н. Санхаева³

Карагандинский государственный университет имени академика Е.А.Букетова, Караганда, Казахстан
(E-mail: ¹arlarisa@yandex.ru, ²d61975@rambler.ru, ³aliya_s08@mail.ru)

Формы и методы формирования корпоративных компетенций педагогов

Аннотация. В данной статье рассматривается необходимость формирования корпоративных компетенций у педагогов. Авторы, указывая на наличие рыночных отношений в Казахстане, говорят об актуальности внедрения корпоративного управления в систему образования. Для достижения цели исследования авторы анализируют отечественную и зарубежную научно-исследовательскую литературу. Методологию исследования составляют теоретические методы: анализ, синтез и обобщение справочных пособий и учебной литературы, научно-исследовательских работ отечественных и зарубежных ученых. Авторы обобщили подходы к определению понятия корпоративные компетенции, раскрыли формы и методы формирования корпоративных компетенций: *наставничество, коучинг, сетевая работа, обучение действием, тренинг, деловые игры, самообучение, развивающая обратная связь*. В статье доказывается, что при качественном применении различных форм развития корпоративных компетенций, каждый член педагогического коллектива сможет продемонстрировать умения и навыки, связанные с его компетентностью.

Ключевые слова. управление, корпоративное управление, корпоративные компетенции, педагогический коллектив, наставничество, коучинг, тренинг, деловая игра.

Готовность педагогов и администрации образовательного учреждения к реализации системно-деятельностных и личностно-ориентированных основ управления становится условием успешности развития образовательной системы Казахстана. В основе современных педагогических процессов лежит наука управления, которая рождает миссию, ориентированную на получение конечного результата обучения, воспитания и развития.

В Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы одной из задач выделяют усовершенствование менеджмента образования [1].

Переход к рыночной экономике выдвигает принципиально новые требования к деятельности, как руководителей, так и всего педагогического коллектива, к организации и содержанию их подготовки и переподготовки. Педагогическим и руководящим кадрам недостает психологической устойчивости, умения работать в кризисных и экстремальных ситуациях; управленческой и корпоративной культуры, готовности к служебным взаимоотношениям в новых социально-экономических условиях жизнедеятельности личности. Готовность педагогов и администрации образовательного учреждения к реализации корпоративного управления становится условием успешности развития образовательной системы Казахстана. Все это требует формирования корпоративных компетенций как наличия не только профессиональных умений и навыков, но и личностных установок и характеристик, которые проявляются в поведении каждого члена педагогического коллектива.

Целью нашего исследования является проанализировать формы и методы направленные на формирование корпоративных компетенций педагогов. В связи с этим необходимо рассмотреть понятие «компетенция» и раскрыть подходы к определению понятия «корпоративные компетенции».

Современный энциклопедический словарь дает следующее определение понятию компетенция – 1) круг полномочий, представленных законом, уставом или иным актом конкретного органа или должностного лица; 2) общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению; способности человека реализовывать на практике свою компетентность, обобщенные способы

действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам, быть компетентным не означает быть ученым или образованным. Компетенцию можно рассматривать как возможность установления связи между знанием и ситуацией; 3) мера и основной критерий определения соответствия субъекта труда требованиям совокупного труда [2, 58 стр.].

Таким образом, наличие компетенций является необходимым условием профессиональной деятельности. Следовательно говоря, о корпоративном управлении в системе образования, следует отметить о необходимости формирования корпоративных компетенций у современного педагога.

Выделяют три подхода к определению понятия корпоративная компетенция.

Г. Каннак определяет корпоративную компетенцию как рациональное сочетание знаний и способностей, рассматриваемых на небольшом промежутке времени, которыми обладают работники данной организации [3]. В рамках данного подхода акцент делается на развитие индивидуальных компетенций работников, т.е. развитие знаний как результатов образования личности, навыков, как результатов опыта работы и обучения, способов общения, как умения общаться с людьми и работать в группе.

Второй подход основывается на утверждении, что корпоративная компетенция включает в себя кроме личных возможностей и способностей работников организации все те социальные процессы, которые имеют место в организации. Речь идет о корпоративной культуре, философии управления, внутреннем климате организации [4].

В рамках третьего подхода корпоративная компетенция определяется как характерная особенность компании, определяющую ее успех [5].

Таким образом, рассматривая данные подходы, можно определить круг компетенций входящих в корпоративные компетенции: ответственность, исполнительность, честность, порядочность, ориентация на результат и высокое качество, эффективные коммуникации и взаимодействие в командной работе, активность, инициативность, обладание внутренней энергией, социальный интеллект.

Корпоративные компетенции относятся к каждому члену педагогического коллектива и формируются как в период профессионального обучения в вузе, так и в период профессиональной деятельности, т.к. квалифицированное управление осуществляется на основе знаний, полученных при обучении и практического опыта.

Среди основных форм и методов формирования корпоративных компетенций у педагогов можно выделить следующие.

1. Наставничество – это метод обучение на рабочем месте, основной целью которого является оперативное вовлечение новых сотрудников в выполнение должностных обязанностей и деятельность организации.

Молодому специалисту в развитии компетенции помогает более опытный коллега. Это может быть как неформальная помощь, так и специально утвержденная форма обучения работника.

Наставник выполняет следующие функции по отношению к своему подопечному:

- 1) руководителя - он руководит действиями подчиненного;
- 2) коммуникатора - он связывает подопечного с нужными людьми и ответственными лицами, представляет коллективу и т.д.;
- 3) учителя - он показывает наиболее эффективные способы деятельности, наилучшие решения стандартных задач, передает свой опыт.

Е.А. Дудина, изучая непрерывное профессиональное развитие педагогов в Великобритании, приходит к выводу, что наставничество является личностно-ориентированным, двусторонним, взаимообогащающим процессом, нацеленным на личностное и профессиональное развитие, а также максимальное раскрытие потенциала всех

его участников, способствует реализации непрерывности образования и профессионального развития [6].

2. **Коучинг** (англ. coaching – обучение, тренировки) – метод консультирования и тренинга, отличается от классического тренинга и классического консультирования тем, что коуч не дает советов и жестких рекомендаций, а ищет решения совместно с обучающимся и помогает ему достичь профессиональных или жизненных целей.

Педагогу дает советы и развивающую обратную связь его непосредственный руководитель, который будет являться для него коучем. Основная функция коучинга – стимулирование работника к самостоятельному поиску решений текущих задач. Кроме этого, коучинг предполагает при обсуждении планов работника осуществлять такие действия, как:

- постановка целей - «Что ты хочешь?»;
- анализ текущей ситуации - «Что происходит?»;
- наработка вариантов - «Что нужно сделать?», «Какие для этого существуют ресурсы?»;
- «Какой из возможных вариантов действий лучше всего применять?»;
- реализация и контроль - «Что именно, конкретно ты будешь делать?»

L. West отмечает, что коучинг принесет пользу всем и педагогам и руководителям поэтому его необходимо использовать для поддержки преподавателей на всех уровнях [7].

3. **Сетевая работа.** Под сетевой работой подразумевается общение между работниками, участвующими в общей деятельности, между более и менее опытными коллегами (как правило, с помощью корпоративного интернета).

По мнению S. Katz сети учителей, администраторов школ и районов стали широко распространенным механизмом в образовании для выхода за рамки традиционных границ. В своем исследовании автор рассматривает функционирование данных сетей как инновационных сообществ знаний [8].

Сетевые сообщества учителей – это новая форма организации профессиональной деятельности в сети, это группа профессионалов, работающих в одной предметной или проблемной профессиональной деятельности в сети. Участие в профессиональных сетевых объединениях позволяет учителям, живущим в разных уголках одной страны и за рубежом общаться друг с другом, решать профессиональные вопросы, реализовать себя и повышать свой профессиональный уровень. Такое общение обеспечивает следующее:

- быструю реакцию на возникающие затруднения работников;
- сохранение истории переписки и, соответственно, формализацию полученных знаний;
- связь с опытными коллегами из территориально удаленных образовательных учреждений;
- возможность обсуждать возникающие проблемы целой командой необходимых специалистов в режиме живого времени;
- быстро находить работников компании, обладающих важными для сотрудника знаниями.

4. **Обучение действием** (англ. action learning) – это одна из форм групповой работы и решения сложных проблем, используется как вариант группового коучинга при решении конкретной задачи или на стадии организационных изменений, это процесс изучения собственного опыта решения реальной задачи в сравнении с опытом других коллег через обмен мнениями.

Er-Huan Han, Yan Zhang, Jian-Ge Zhang, Bei-Lei Lin разъясняют концепцию и характеристики обучения действиям, также авторы описывают эффекты и ограничения обучения действиям [9].

Перед педагогом ставится задача по решению важной для школы проблемы. Для каждого члена педагогического коллектива – это своя задача. Они регулярно собираются и дают

рекомендации друг другу по решению стоящей задачи в рамках определенной процедуры (данные процедуры также можно выполнять с помощью сетевого (в компьютерных сетях) общения). Педагоги учатся работать вместе, постоянно поддерживая друг друга и опираясь на ресурсы учебной группы.

5. **Тренинг** (англ. training от train - обучать, воспитывать) – это специфически организованное мероприятие, целью которого является развития знаний, умений и навыков работника посредством его активного участия в обучающих действиях. Одна из основных отличительных особенностей тренинга – это отработка навыков на практике – во время практических заданий.

Существует множество классификаций тренингов, но наиболее часто при формировании корпоративных компетенций встречается следующая:

- **навыковый тренинг** направлен на формирование и выработку определенного навыка. Большинство навыковых тренингов включают в себя развитие навыков, необходимых для проведения консультаций, самопрезентации, организации мероприятий с учащимися и т.п.

- **бизнес-тренинг** – развитие навыков членов педагогического коллектива для успешного выполнения профессиональных **задач**, повышения эффективности производственной деятельности, управленческих взаимодействий и т.д.

В корпоративном обучении чаще всего проводятся бизнес-тренинги. Они направлены на освоение различных комплексов знаний, умений и навыков. Поэтому специфика бизнес-тренинга заключается в системном, комплексном подходе к отработываемым навыкам, который должен учитывать и организационную культуру, и уровень развития технологий, и бизнес-процессы, и многое другое. Из-за сложности бизнес-тренинги проводят профессиональные тренеры - сотрудники корпоративного университета или приглашенные специалисты.

Эффективность тренингов значительно увеличивается, если тренингу предшествует **претренинг** и если по завершении проводятся **посттренинги**.

Претренинг – это мероприятия, предшествующие тренингу. Обычно они начинаются с мониторинга ситуации, самооценки уровня знаний и навыков участниками тренинга, а заканчиваются постановкой личных целей на обучение.

Посттренинг – это мероприятия, которые проводятся после завершения тренинга и направлены на применение полученных знаний и навыков непосредственно на рабочем месте. Посттренинг может проводиться в виде специально организованных семинаров, мастерских, обмена опытом применения полученных знаний бывшими участниками тренинга и т.п. Без претренинговых и закрепляющих посттренинговых мероприятий обычно участники тренинга забывают до 90% полученного на тренинге материала.

Большую роль в эффективности тренингов играет позиция руководителя, который должен демонстрировать заинтересованность в результатах обучения подчиненного.

6. **Деловые игры** – это имитация в игровой форме реальных производственных и управленческих ситуаций, в которых участникам приходится принимать эффективные решения.

Dufourny S., Dhaenens C. изучая деловые игры, отмечают, что процесс оптимизации может помочь участникам деловой игры оптимизировать свои решения. Этот процесс оптимизации должен быть в состоянии предложить набор хороших решений для повышения рентабельности организации и для удовлетворения потребностей клиентов [10].

Для организации деловых игр важным является:

- моделирование реальной деятельности по выработке управленческих решений;
- игра ориентирована не на выработку одного правильного решения, а на реализацию процесса «цепочки решений»;
- распределение ролей между участниками игры;

- введение различных целей у ролей, которые должны приводить к возникновению противоречий между участником и формированию конфликта интересов;
- эмоциональное напряжение, вовлекающее участников в игровой процесс;
- обязательное взаимодействие участников играющих те или иные роли;
- наличие общей игровой цели (цели игры) у всех участников игры;
- выработка решений коллективным образом;
- наличие неопределенности и недостаточности информации, отсутствие заданного «правильного» решения проблемной ситуации.

Поскольку реальная деятельность носит не статический, а динамический характер, то и для успешного достижения целей деятельности недостаточно одного решения, каждое принимаемое решение приводит к изменению ситуации, в которой надо принимать последующие решения, это и есть цепочка решений. Поэтому имитация реальной деятельности немыслима без столкновения с последствиями принимаемых решений и реакцией на эти последствия.

Структура имитационной модели должна позволить организовать выработку цепочек решений. Поэтому в качестве имитационной модели берутся:

- организация, профессиональная деятельность и т.п.;
- среда, в которой функционирует организация или осуществляется профессиональная деятельность.

Кроме этого в игровой модели описываются:

- команды;
- роли (индивидуальные и командные);
- системы оценивания;
- фигуры игротехника.

В результате у участников деловых игр:

- формируется системное мышление;
- формируется целостное представление об организации и профессиональной деятельности;
- формируются навыки организации коллективной деятельности, социального взаимодействия, совместного принятия решений;
- выявляются этические и социальные нормы и предпосылки деятельности.

7. Самообучение. Самообучением называется самостоятельная деятельность работника по получению и освоению знаний, умений и навыков.

Качество получаемых знаний при самообучении напрямую зависит от качества и количества необходимого доступного материала, а также от желания (мотивации) работника их получить.

Соответственно, создание эффективной системы самообучения работников состоит из:

- инструментов управления мотивацией к самообучению;
- организации материалов для самообучения работников.

Структуру самообучения можно представить следующим образом:

- определение зоны незнания или зоны развития педагога, определение требуемых знаний и навыков;
- поиск уже существующих необходимых знаний (по каждой компетенции это матрица развивающих действий педагога);
- освоение знаний (чтение соответствующей литературы);
- применение полученных знаний на практике;
- анализ полученных результатов и коррекция своих действий.

Помимо освоения готовых знаний, одним из самых эффективных способов самообучения является самоанализ и оценка результатов собственных действий, коррекция их в зависимости от полученного результата.

8. Развивающая обратная связь – информация о нежелательных действиях педагога, которую руководитель сообщает ему для того, чтобы он изменил свои действия в будущем.

Обратная связь нацелена не на количественно выраженный результат, а на способ его получения.

При предъявлении обратной связи оцениваются не личные качества и не личность в целом, а определенные действия работника в конкретных производственных ситуациях.

Культура использования развивающей обратной связи в качестве инструмента развития подчиненных является основной компетенцией руководителя в процессе развития подчиненных.

Развивающая обратная связь:

- повышает уровень самостоятельности подчиненного;
- повышает уровень ответственности подчиненного за результаты;
- является условием делегирования работнику результата и соответственно влияет на результативность работников.

Принципы предоставления обратной связи:

- Своевременность. Относится к недавней ситуации, которая еще свежа в памяти у руководителя и у другого участника обратной связи.

- Сбалансированность. Руководитель придерживается баланса критики и похвалы, начинает разговор с позитивных моментов («Вы выполняете работу быстро и без грубых ошибок»), затем указывает на недостатки действий работника, а не его личности, после чего переходит к рекомендациям.

- Диалогичность. Руководитель запрашивает у сотрудника самооценку произведенных им действий, вовлекая тем самым сотрудника в конструктивный диалог. Рекомендации по изменению действий педагога формулируются совместно руководителем и подчиненным.

- Конкретность. Описывает конкретный пример поведения, который зависит от человека. Обратная связь руководителя должна быть направлена не на личность, а на конкретные действия, как бы «отчужденные» от личности исполнителя.

- Указание на последствия. Указывает на последствия данного поведения: как оно влияет на руководителя, на других, на рабочий процесс.

- Направленность на развитие. Предлагает варианты поведения, которые руководитель хотел бы видеть в будущем. Совместно с подчиненным продумываются варианты более эффективных и успешных действий (поведения).

Обратная связь руководителя дается работнику во время беседы, посвященной оценке результатов его деятельности за определенный период.

Алгоритм предоставления развивающей обратной связи состоит из следующих шагов.

- Обозначить цель встречи - «обсуждение действий подчиненного».
- Отметить позитивные моменты, имеющие отношение к теме встречи. Стремиться к сбалансированности обратной связи.
- Безоценочно указать на конкретные действия подчиненного в конкретной ситуации.
- Запросить у подчиненного его оценку этих действий. Обеспечить диалогичность обратной связи.
- Дать свою оценку этим действиям. Фокусироваться на конкретных действиях, избегать оценок личности.
- Обосновать необходимость изменения способа действий. Указать на последствия. Убедить в необходимости действовать по-другому.
- Сформулировать конкретные рекомендации по изменению способа действий. Стремиться к тому, чтобы обратная связь была развивающей.

Таким образом, корпоративные компетенции являются неотъемлемой частью управленческой деятельности в системе образования, т.к. только при наличии у педагога

способности к постановке целей и задач, выборе способа их достижения, использовании новаторских, инновационных идей, лидерских качеств, личной ответственности за результат и качество своей работы, адаптации к различным ситуациям, умении не останавливаться на достигнутом можно вести речь о сформированности корпоративных компетенций. Каждый член педагогического коллектива должен не только видеть ситуацию, но и уметь разрешать проблему, находить выход. Следовательно, при умелом использовании различных форм развития корпоративных компетенций, каждый член педагогического коллектива сможет продемонстрировать умения и навыки, связанные с его компетентностью.

Список литературы

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы. – URL: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=32372771#pos=28;-94 (дата обращения: 03.04.2018)
2. Современный энциклопедический словарь. Образование. Наука. Инновации/ Ред. кол.: Б.С. Каримова, Е.К. Касымбеков, Г.М. Кусаинов и др.: В 4-х т. – Алматы: «ЭВЕРО», 2014. – Т. 2. – 414 с.
3. Управление персоналом организации/ Под ред. А.Я. Кибанова. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 638 с.
4. The competence of the company// *Managing 96 - Towards the millennium*.
5. Алехина О. Управление корпоративной компетенцией как один из аспектов долгосрочного развития компании// *Управление персоналом*. – 2000. - №2. – С. 73-75.
6. Дудина Е.А. Содержание наставничества в системе непрерывного профессионального развития педагогических кадров в Великобритании// *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. – 2017. – № 1. – С. 49-62. doi: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1701.04>
7. West L. Principal and coach as partners// *The Journal of Mathematical Behavior*. – 2017. – Vol. 46. – P. 313-320. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2017.02.003>
8. Katz S. Networking for School Improvement// *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition)*. – Elsevier Ltd: 2015, P. 551–554. doi: <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92155-X>
9. Er-Huan Han, Yan Zhang, Jian-Ge Zhang, Bei-Lei Lin. Advances in the application of action learning in nursing practice// *Chinese Nursing Research*. – 2016. – Vol. 3, Issue 3. – P. 101-104. doi: <https://doi.org/10.1016/j.cnre.2016.06.010>
10. Dufourny S., Dhaenens C. Optimization of business game decisions// *IFAC-PapersOnLine*. – 2016. – Vol. 49, Issue 12. – P. 271-276. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2016.07.616>

Л.А. Шкутина, Н.В. Мирза, А.Н. Санхаева

Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды, Қазақстан

Педагогтардың корпоративті қүзіреттіліктерін дамыту түрлері мен әдістері

Аннотация. Аталмыш мақалада педагогтардың корпоративті құзіреттіліктерін қалыптастыру қажеттілігі қарастырылады. Авторлар Қазақстандағы нарықтық қарым-қатынастарға тоқтала отырып, білім беру жүйесіне корпоративті басқаруды енгізудің өзектілігін сөз етеді. Авторлар зерттеу мақсатына жету үшін тақырып төңірегіндегі отандық және шетелдің ғылыми-зерттеу әдебиеттеріне талдау жасайды. Зерттеу әдіснамасы теориялық әдістерден: отандық және шетел ғалымдарының ғылыми-зерттеу жұмыстарын, анықтамалық оқулықтар мен оқу құралдарын талдау, жинақтау және жалпылаудан тұрады. Авторлар корпоративті құзіреттіліктерге деген ғылыми көзқарастар мен берілген анықтамаларды жалпылайды, корпоративті құзіреттіліктердің қалыптасу түрі мен әдісін ашып көрсетеді: *мұрагерлік, коучинг, жүйелі жұмыс, іс-әрекет арқылы оқыту, тренинг, іскерлік ойындар, өзіндік білім алу, дамытушы кері байланыс* ашып көрсетіледі. Мақалада корпоративті құзіреттіліктерді дамыту формаларын сапалы қолданған жағдайда, педагогикалық ұжымның әр мүшесі кәсіби іскерлік пен дағдыларын көрсете алатыны дәлелденеді.

Түйін сөздер. басқару, корпоративті басқару, корпоративтік құзіреттіліктер, педагогикалық ұжым, мұрагерлік, коучинг, тренинг, іскерлік ойын

L.A. Shkutina, N.V. Mirza, A.N. Sankhayeva

The Karaganda State University of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan

Forms and methods for formation of corporate competences of teachers

Abstract. This article examines the need for the formation of corporate competencies for teachers. The authors, pointing to the existence of market relations in Kazakhstan, speak of the relevance of the introduction of corporate governance in the education system. To achieve the aim of the study, the authors analyze domestic and foreign research literature. The methodology of the research consists of theoretical methods: analysis, synthesis of reference materials and educational literature, research works of domestic and foreign scientists. The authors summarized the approaches to the definition of the concept of corporate competence, disclosed the forms and methods of forming corporate competencies: tutorship, coaching, networking, learning by doing, training, business games, self-learning, developing feedback. The article proves that with the qualitative application of various forms of development of corporate competencies, each member of the teaching staff will be able to demonstrate knowledge and skills related to his competence.

Key words. management, corporate governance, corporate competencies, teaching staff, mentoring, coaching, training, business game.

References

1. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan na 2016-2019 gg. [State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2016-2019] Available at: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=32372771#pos=28;-94 (accessed: 03.04.2018)
2. Sovremenniy enciklopedicheskiy slovar'. Obrazovaniye. Nauka. Innovacii [The modern encyclopaedic dictionary. Education. Science. Innovations]/ B.S. Karimova, E.K. Kasymbekov, G.M. Kusainov. (EVERO, Almaty, 2014).
3. Upravlenie personalom organizacii [Personnel management of the organization]/ A.Y. Kibanova. (INFRA-M, Moscow, 2005).
4. The competence of the company// *Managing 96 - Towards the millennium.*
5. Alehina O. Upravlenie korporativnoy kompetencyey kak odim iz aspektov dolgosrochnogo razvitiya kompanii [Management of corporate competence as one of the aspects of long-term development of the company], *Upravlenie personalom [Personnel Management]*, 2, 73-75 (2000). [in Russian]
6. Dudina E.A. Soderzhanie nastavnichestva v sisteme nepreryvnogo professional'nogo razvitiya pedagogicheskikh kadrov v Velikobritanii [The essence of mentoring in continuing professional development of teaching staff in Great Britain], *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin]*, 2, 49-62 (2017). [in Russian] doi: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1701.04>
7. West L. Principal and coach as partners// *The Journal of Mathematical Behavior.* – 2017. – Vol. 46, P. 313-320. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2017.02.003>
8. Katz S. Networking for School Improvement// *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition).* – Elsevier Ltd: 2015, P. 551–554. doi: <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92155-X>
9. Er-Huan Han, Yan Zhang, Jian-Ge Zhang, Bei-Lei Lin. Advances in the application of action learning in nursing practice// *Chinese Nursing Research.* – 2016. – Vol. 3, Issue 3. – P. 101-104. doi: <https://doi.org/10.1016/j.cnre.2016.06.010>
10. Dufourny S., Dhaenens C. Optimization of business game decisions// *IFAC-PapersOnLine.* – 2016. – Vol. 49, Issue 12. – P. 271-276. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2016.07.616>

Сведения об авторах:

Шкутина Л.А. – Доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольной и психолого-педагогической подготовки, Карагандинский государственный университет имени академика

Е.А.Букетова, ул. Карбышева 7, Караганда, Қазақстан.

Мирза Н.В. – Доктор педагогических наук, заведующая кафедрой дошкольной и психолого-педагогической подготовки, Карагандинский государственный университет имени академика Е.А.Букетова, ул. Карбышева 7, Караганда, Қазақстан.

Санхаева А.Н. – Докторант 1 года обучения специальности 6D010300-Педагогика и психология, Карагандинский государственный университет имени академика Е.А.Букетова, ул. Карбышева 7, Караганда, Қазақстан.

Shkutina L.A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Preschool and Psycho-pedagogical Training, Academician E.A. Buketov Karaganda State University, Karbyshev str. 7, Karaganda, Kazakhstan.

Mirza N.V. - Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Preschool and Psycho-pedagogical Training, Academician E.A. Buketov Karaganda State University, Karbyshev str. 7, Karaganda, Kazakhstan.

Sankhayeva A.N. - Doctoral Student of Specialty Pedagogy and Psychology, Academician E.A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Karbyshev str. 7, Karaganda, Kazakhstan.

ПСИХОЛОГИЯ



ҒТАМР 15.31.31

Ж.Қ. Аубакирова

*Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail: janat-anar@mail.ru)*

Студенттік кезеңдегі қарым-қатынасқа психологиялық сипаттама

Аннотация. Мақалада педагогикалық қарым-қатынастың ерекшеліктері және психологиялық жақтары қарастырылады. Студенттердің педагогикалық коммуникациялық қарым-қатынасқа даярлығы және дамыту жолдары дәйектелді. Қарым-қатынасты анықтауда арнайы «педагогикалық қарым-қатынас» деген ұғым қолданылды.

Педагогикалық қарым-қатынас мазмұны, формалары, тәсілдері бойынша сипатталады. Педагогикалық қарым-қатынас педагог пен студент арасындағы нақты психологиялық байланыс деп нақтыланды.

Психолого-педагогикалық әдебиеттерге талдау жасай отырып, А.А. Леонтьевтің, М.И. Лисинаның, Х.Т. Шерьязданованың, А.Р. Ерментаеваның және т.б. педагогикалық қарым-қатынас теориясы талданды.

Қарым-қатынас адам психикасын, дамуды психикалық дұрыс қалыптастыру, дамуды психикалық коррекциялау және реабилитациялау міндеттерін шешуде қарым-қатынастың әрі құралы және мақсаты болып табылатындығы талданды.

Студенттердің педагогикалық қарым-қатынасқа даярлығын дамытудың теориялық мәнділігі, психологиялық әдістерді өткізудің қажеттілігі, педагогикалық қарым-қатынастың дағдысы қарастырылды. Педагогикалық қарым-қатынастың формасы - студент пен педагогтың «субъект-субъект» жүйесіндегі бірлескен әрекеттестіктері қарастырылды.

Түйін сөздер. қарым-қатынас психологиясы, студенттік кезең, педагогикалық қарым-қатынас, рухани жаңғырту.

Қазақстан Республикасы Президентінің-Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауында «Қазақстан-2050» стратегиясы мемлекеттің басты мақсаты - біздің азаматтарымыздың әлеуметтік қауіпсіздігі мен қанағаттануын арттыру екенін атап өтті. Бұл қоғамдағы тұрақтылықтың үздік кепілі. Азаматтардың қанағаттануының мәселелерін шешу - әрбір қазақстандыққа қатысты күрделі және өте маңызды міндеті. Әлеуметтік мемлекеттің мәні мен рөлін түсінуге қазіргі заманғы көзқарас «жеке тұлғаның қажеттіліктері», «адамның мүдделері», «халықтың қанағаттануы» сияқты санаттарды кешенді зерттеуді болжайды.

Бұл санаттар әлеуметтік әрекеттің дереу себептерін жариялауға арналған, соның салдарынан әлеуметтік өмірдің әртүрлі салаларында өзгерістері мен талаптары орын алады» [1,3]. Осыған байланысты қазіргі қоғамның жаһандық өзгерістері мен талаптары Қазақстан Республикасы қоғамын рухани жаңғырту үдерісінде заманауи қазақстандық жастардың психологиялық қанағаттануға назар аудару үшін психологиялық-педагогикалық жағдайлардағы ғылыми-әдістемелік негіздеме мен практиканы енгізу мәселесін көтереді.

Мұндай зерттеулердің ішінде студенттердің қарым-қатынас сферасына қатысты еңбектер ерекше орын алады. Ғылымда студенттердің психикасының дамуындағы қарым-қатынас аса маңызды фактор ретінде қарастырылу ұсынылған. Қарым-қатынас адамдардың өзара әрекеттестік және қатынас жасауының ерекше формасы.

Қарым-қатынас мәселесін психологиялық, педагогикалық тұрғыдан зерттеу әлемдік ғылымда Екінші дүниежүзілік соғыстан кейін кезеңде өзекті мәселе болып көтерілді. Осы уақыттан бастап қарым-қатынасқа анықтамалар беріліп, оны зерттеу бағыттары пайда болды.

«Қарым-қатынас» ұғымының көп анықтамаларының арасында біз- «коммуникативті іс-әрекет» ұғымымен синоним деп қарастыратын (А.Н.Леонтьев [2,121], М.И.Лисина [3,15], Х.Т.Шеръязданова [4,26], А.Р. Ерментаева [5,54] және т.б.) позицияларына жүгініп, М.И.Лисинаның анықтамасын арқау етеміз. Сонымен қарым-қатынас деп - екі (немесе одан да көп) адамның қатынастарын жасап, реттеуі мен ортақ нәтиже алуды мақсат етіп келісім мен бірлестікке бағытталған өзара әрекеттерін айтамыз.

Олай болса, біз зерттеуімізде қарым - қатынастың мазмұнды жағына, іс-әрекет жүйесіндегі қарым-қатынастың орнына, студенттердің психикалық дамуының қарым-қатынаспен байланысын, студенттердің қарым-қатынас қажеттілігі мен мотивтерін анықтауға баса назар аудардық.

А.Н. Леонтьев іс-әрекеттің қай түрін болмасын қарым-қатынаспен байланысты болады деп түсіндіреді. Ол іс-әрекетті қарым-қатынастың қажетті шарты ретінде қарастырады. А.Н.Леонтьевтің қарым-қатынасты іс-әрекеттің өзгеше түрі деп талдау концепциясы, біздің зерттеуіміздің әдіснамалық негізі болды [6,23].

Қарым-қатынас мәселесін талдауда оның құрылымдық компоненттерін анықтап алу зерттеуге арқау болатынын білдік. Бұл мәселені 1977ж. В.В.Давыдов көтергенеді. Г.М.Андреева, П.Яноушек зерттеулерінде қарым-қатынас мақсат-бағдарлы, индивидтердің бірін-бір қабылдай, түсіне алуы, өзара бірлесіп іс-әрекет жасауы және ақпарат алмасу үрдістері деп қарастырылады.

Қарым-қатынасты зерттеуде ең алдымен оның құрылымдық компоненттерін анықтау қажет. Осыған орай зерттеу барысында Г.М.Андрееваның қарым-қатынастың құрылымын талдау нәтижесіне жүгіндік. Ол қарым-қатынасты бір-бірімен өзара байланысты 3 жағынан қарастырады: коммуникативті, интерактивті және перцептивті. Коммуникативті жағы мәлімет беру-алмасу мәселесімен анықталады; интерактивті жақтың мәні қарым-қатынас жасаушы жұптасардың өзара әрекеттестігінде болады, ал перцептивті компонент-адамдардың бірін бірі қабылдауы, өзара түсінушіліктері.

Ғалым бұлай жіктеп, бөлудің шартты ғана екендігін, қарым-қатынас үрдісінде оның 3 жағы да көрінетіндігін дәлелдейді. Біз студенттердің қарым -қатынасын коммуникативті іс-әрекет деп қарастыратын А.Н.Леонтьев, М.И.Лисинаның концепцияларына сүйенеміз. Сонда қарым-қатынастың құрылымын анықтайтын коммуникация, интеракция және перцепция коммуникативті іс-әрекет деп қарастырылады.

Әдебиеттерде қарым-қатынастың пәні, қарым-қатынасты жүзеге асыруды қажетсіну, қарым-қатынас құрудағы мотивтер, қарым-қатынас әрекеті, міндеттері, құралдары мен нәтижесі де қарым-қатынас элементтері ретінде қарастырылады. Біз олардың әрқайсысын жекелей қарастырдық.

Мұнда Т.В.Драгунова бойынша қарым-қатынастың пәні қарым-қатынасқа субъект рөлінде болатын басқа адам, яғни қарым-қатынас жасаудағы жұптас адам болады.

Қарым-қатынасты зерттеу мәселесімен айналысушы ғалымдардың көпшілігі адамдардың қарым-қатынасты жүзеге асыруда қажетсіну, басқа адамды танып-білуге ұмтылу, ниет білдіру ерекшеліктері талданды.

М.И. Лисина, А.Г. Ружская, С.Ю. Мещерякова, Г.Х. Марипова және т. б. еңбектерінде қарым-қатынас мотиві «затталған қажеттілік» деген А.Н.Леонтьев түсіндірмесіне негізделіп, адамның қарым-қатынаста танымдық іскерлік және жеке бас мотивтері болатындығы, студенттің коммуникативтік мотивтерінің топтары мен генезисі сипатталады.

Психология мен оған салалас ғылымдарда қарым-қатынас құралдарының сипаттамалары, жүйелері келтіріледі (А.А. Леонтьев және т.б.).

М.И.Лисинаның қарым-қатынас құралдарының үш тобын экспрессивті- мимикалық, заттық-әрекеттік және тілдік деп бөліп қарастыруы біздің зерттеуіміз үшін де маңызды.

Қарым-қатынас құралдарын қолданып, жалпы нәтиже алу тәсіліне де талдау жасалық. Қарым-қатынас тәсілі оның бірлігі деп танылады. Әдебиеттерде қарым-қатынас тәсілі әрекеттік формада «коммуникациялық біліктілік», әсер ету, реттеу, байланыс жасау, ақпарат беру тәсілдері алуды қамтамасыз етуге бағытталған әсерлер жүйесі, әдіс пен амалдар жиынтығы ретінде анықталады.

Ал А.А.Бодалев қарым-қатынас әсер ету тәсілдерін интеллектуалдық, эмоционалдық және еріктік деп үшке бөледі. Біздің зерттеу аспектімізде қарым-қатынас тәсілдерін жетілдіру ең негізгі мәселе болып табылды.

Қарым-қатынас анықтамасындағы, жалпы нәтижесі ретінде қарым-қатынастан шығатын материалдық және рухани сипаттағы құрылым алынды. Нақтыласақ, жалпы нәтиже-өзара қатынас, таңдамалы бауырластық, қарым-қатынас субъектілерінің бейнесі деп қарастырылады.

Әдебиеттерге талдау жасай отырып «қарым-қатынас механизмдерін» қарым-қатынастың тиімділігін анықтайтын, өзара түсінікті сипаттайтын күрделі психологиялық құрылым деп түсінеміз. Осы орайда В.С.Агеев, А.А.Бодалев сынды ғалымдар топ ішіндегі және өзара қарым-қатынастың механизмдерін көрсетіп, оларға эмпатия, идентификация, децентрация, рефлексия, стереотипизация, каузалды атрибуция, ореол эффектісін жатқызады.

Қарым-қатынас компоненттерінің дамуы, өзгеріс нәтижесінде интегралды, тұтас құрылым пайда болады. Ол коммуникативті іс-әрекеттің даму деңгейін анықтайды. А.В.Запорожец, М.И.Лисина бұл ерекше құрылымдарды «қарым-қатынас онтогенезінің сатылары», «қарым-қатынас формалары» деп атаған.

Ал, М.И. Бобнева қарым-қатынас барысында жеке адамның ішкі жан-дүниесі қалыптасатындығын қарым-қатынас формаларын зерттеу арқылы көз жеткізген. Көп ретте қарым-қатынас жайлы қарастырғанда «қарым-қатынас стилі» деген ұғым да анықталынады. «Қарым-қатынас стилі» деп адамдардың байланыс жасау тактикасын, не болмаса позициясын айтады (Х.Т.Шерьяданова, Т.Н. Суркова).

В.С.Мухина қарым-қатынас стилін “элеуметтік” психологиялық әсер етудің дара-типологиялық ерекшелігі деп түсіндіреді. 1930-шы жылдары Н.Левин қарым-қатынастың үш стилін ұсынғанды. Осыдан кейін Р.Липпит, К.Уйтд қарым-қатынас стилінің авторитарлық, демократиялық және либералды-босаң деген классификациясын жасаған еді. Қазірде Г.Андерсон, А.А.Бодалев, Р.С.Буре, И.М.Юсупова, т.б. ғалымдар қарым-қатынас стилінің классификацияларын ғылыми қорда берген.

Қарым-қатынастың қажеттіліктері, мотивтері, тәсілдері, құралдары, формалары, стилдері-студенттердің қарым-қатынастарын жетілдіру, коррекциялау мәселері үшін аса маңызды деп санаймыз.

Студенттермен жүргізілетін зерттеу, әсіресе диагностикалық жұмыс, олармен қарым-қатынас саласында профилактикаға және коррекцияға негіз болатындығымен маңызды. Осыған орай педагогикалық, психологиялық әдебиеттерде студенттердің қарым-қатынасын анықтау әдістемелерінің тиімді түрлері берілген.

Сонымен, қарым-қатынас категориясын сипаттайтын қарым-қатынастың қажеттілігі, мотивтері, формалары, тәсілдері, стильдері-интегралды.

А.Б.Добрович қарым-қатынас бірлескен іс-әрекетті реттейтін, таным мен сананы қалыптастырудың құралы болады деп анықтайды да, қарым-қатынастың конвенционалды, қарапайым, манипуляциялық, стандартты, іскерлік, ойын рухани деңгейлерін бөліп көрсетеді.

Қарым-қатынастың топтық жағдайдағы элеуметтік психологиялық тиімділігін, механизмдерін талдау мақсатымен В.С. Агеев теориялық және эмпирикалық зерттеу

жүргізген. Алайда қарым-қатынастың этникалық жақтарын зерттеу теория мен тәжірибеде әлі де болса жеткіліксіз деңгейде.

Педагог – ғалымдардың қарым-қатынасты зерттеулерінде өзіндік бағыт бар. Мұнда студенттің психикалық дамуы, жетілуі, нақты бір білім, дағды және біліктілікті игеруі қарым-қатынас арқылы іс-әрекет барысында жүзеге асатындығы аксиома ретінде саналады. Оқу-тәрбие жұмысының нәтижелі болуын қамтамасыз ететін педагогикалық техниканың құрамдас компонентіне Н.К.Крупская қарым-қатынасты жатқызған.

А.С.Макаренко қарым-қатынасты жеке теориялық мәселе ретінде қарастырған жоқ. Алайда оның еңбектерінде ұжымның қалыптасуындағы қарым-қатынастың рөлі, ұжымдағы іскерлік және жеке қатынастар мәселері, студент ұжымымен өзара әрекет жасау аспектілері айқын сипатталады. Олай болса қарым-қатынас біріншіден оқу міндеттерін шешу құралдары, екіншіден тәрбие үрдісін әлеуметтік-психологиялық қамтамасыз ету шарты, үшіншіден оқу мен тәрбиені нәтижелі ететіндей педагогпен студенттердің өзара қатынасын ұйымастыру тәсілі болады.

А.С.Макаренко студенттермен қарым-қатынас жасауға педагог студенттік кезінде үйретілуі қажеттігін жетілдіру үшін арнайы дәрістерді жоғарғы оқу орындарында оқыту керек дегенді.

В.А.Сухомлинский еңбектерінде тиімді қарым-қатынас оқыту мен тәрбиенің басты мәселесі болып көтеріледі. Ол ұжым мүшелерінің бір-бірімен қарым-қатынас жасауды қажетсінуін жатқызады.

Соңғы кездерде жас ерекшелік және педагогикалық психология салаларында қарым-қатынасты зерттеу мәселері барынша жиі көтеріледі. Ол студент психикасын дамыту тәжірибесіндегі сұраныс-қажеттілікпен түсіндіріледі. Қазір «қарым-қатынас» және «жеке адам», «қарым-қатынас» және «даму» ұғымдары параллель қарастырылады да, студенттердің психикалық процестерінің, функцияларының, қасиеттерінің коммуникациялық детерминациясы ғылымда жан-жақты талданады. Бұл жағдайдың өзі қарым-қатынас бойынша теориялық және эксперименталдық зерттеулерді интенсификациялап қана қоймай, психология пәнінің принципиалды жаңаруына жағдай жасады (Г.М.Андрева [7,76]). Осылайша адамның психикалық дамуы басқа индивидтермен қарым-қатынас, байланыс жасау арқылы психологиялық жағынан бағаланып, талданады. Сонда адам психикасының даму мәселесі «тері астындағы адам» (А.Н.Леонтьев [8,23]) сипаттамасынан «асып шығады» да, басқа адамдармен қарым-қатынас жасау, әрекеттесу, коммуникация кеңістігімен қарастырылады.

Біздің зерттеулер үшін айрықша маңызды жайт, ол жоғарыдағы қарым-қатынас себептілігін, яғни адам психикасын, дамуды психикалық дұрыс қалыптастыру, дамуды психикалық коррекциялау және реабилитациялау міндеттерін шешуде қарым-қатынастың әрі құралы және мақсаты болып табылатындығы.

Психологиялық, педагогикалық зерттеулерде педагог пен студент арасындағы қарым-қатынас мәселесі басты орын алады. Бұл қарым-қатынасты анықтауда арнайы «педагогикалық қарым-қатынас» деген ұғым қолданылады. Педагогикалық қарым-қатынас мазмұны, формалары, тәсілдері бойынша сипатталады. Педагогикалық қарым-қатынас педагог пен студент арасындағы нақты психологиялық байланыс деп түсіндіріледі.

Педагогикалық қарым-қатынастың формасы - студент пен педагогтың «субъект-субъект» жүйесіндегі бірлескен әрекеттестіктері болып табылады.

Әрбір педагогтың қарым-қатынас аймағында барлық стильдер қолданылғанымен бірі басым болады.

Студенттердің қарым-қатынасын зерттеуге арналған әдістемелер негізінен байқауға, әңгімелесуге, сауал-сұраққа, вербальды тестік әдістерге сандық, сапалық жағынан бағалауға, эксперттік бағалауға негізделген. Мұнда студенттердің жас ерекшелігіне, тәжірибесіне байланысты диагностикалық жұмыстар табиғи жағдайда өтуі жөн болады.

Осы орайда техникалық құралдар - аудио, видео, жазба, таспа, аппаратураларын - қолдану аса тиімді. Бұл зерттеу сенімділігімен дәлдігін арттырады.

Алайда, барлық қарым-қатынас компоненттерін зерттеуге арналған әдіс-тәсілдерді толық қолданудың қандайда болсын уақыт шеңберіне сыймайтындығы даусыз. Ал, екінші жағынан, әрбір студент белгілі бір әлеуметтік ортаның ықпалында болады. Сол ортаның құндылықтарын өзінің жеке басына «сіңіреді», бұл жағдай студент қарым-қатынасының локальды әлеуметтік этикетпен, ритуалмен, құндылық есебіндегі мінез-құлық, жүріс-тұрыс стандарттарымен әрленіп, өзіндік әлеуметтік таңбасы болатындығы белгілі. Әсіресе ұлттық өзіндік сананың интенсивті дамуына барынша жағдай жасалынып жатқан қазіргі қоғамда қарым-қатынас субъектілерін ұлттық ерекшеліктерінен, салт-санасынан бөліп алып, «тексіз», «ұлтсыз» пенде күйінде қарауды, зерттеуді заттың футлярын ғана қызықтаумен салыстырар едік.

Олай болса, ұлттық салт-сана, біздің жағдайымызда қазақ отбасындағы әлеуметтік рөлі мен жыныстық ерекшеліктер, қазақ халқының адамгершілік құндылықтарын қарым-қатынаста ескерілуі қажет деп пайымдаймыз. Алайда, қарым-қатынас әсіресе коммуникативтік іс-әрекеттік мәселелеріне қатысты зерттеулерде студенттердің әлеуметтік ортасындағы этно-мәдениеттік факторлар әлі күнге қарастырылмауда.

Қарым-қатынас фактор ретінде біздің қажетімізге айналса, іс-әрекет пен қылығымыздың себебі болса, басқа адамдармен қатынасымыздың мақсаты мен мазмұны болғанда ғана көріне алады. Ал мұндай жағдайда бұл фактор біз үшін ерекше мазмұнға ие болады және тұлғалық құндылықтардың мазмұны оны аксиологиялық тұрғыда қарау мен зерттеуді көздейді. Дегенмен, студенттік кезеңдегі қарым-қатынас біз үшін басқа адамдарды түсіну мен тану көзі ретінде маңызды.

Әдебиеттер тізімі

1. Послание Президента Казахстана «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» (г.Астана, 31 января 2017 г.) – 3 -8 с.
2. Леонтьев А.А. Деятельность и общение //Вопросы философии. - 1979.-№1.-с.121-132.
3. Лисина М.И. «Общение, личность и психика ребенка», М., Воронеж., 1997, – 15-18 с.
4. Шерязданова Х.Т., Ерментаева А.Р. Психология мамандықтары бойынша практикалар / Өскемен – 2004, – 26- 28 б.
5. Ерментаева А.Р. Студенттерді психологиялық дайындаудың негіздері. – Өскемен: ШҚМУ баспасы, 2007. – 54-58 б.
6. Леонтьев А.Н.. Вопросы детской психологии. М., 1948. – 23-29 с.
7. Андреева Г.М., Яноушек Я. Взаимосвязь общения и деятельности //Общение и оптимизация совместной деятельности. М.,1985. – 76-79 с.
8. Леонтьев А.А. Деятельность и общение //Вопросы философии. - 1979.-№1. – 23-28 с.

Ж.К. Аубакирова

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Психолого-педагогическая описание общения в студенческом возрасте

Аннотация. В статье рассматриваются особенности педагогического общения и его психологическая сторона. Рассматриваются пути развития у студентов-педагогов готовности к коммуникативному общению. Проведен анализ психолого-педагогической литературы по этой проблеме: рассматриваются теории педагогического общения А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, Х.Т. Шеряздановой, А.Р. Ерментаевой и др.

Теоретическая важность исследования развития педагогического общения у студентов, состоит в необходимости проведения психологических методов, вырабатывающих у студентов навыки педагогического общения.

Ключевые слова. психология общения, студенческий возраст, педагогическое общения, духовное возрождение.

Zh.K. Aubakirova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Psychological and pedagogical description of communication in the student age

Abstract. Pedagogical contract's peculiarities with its psychological side are considered in this article. Student's pedagogues are prepared for communicative contract. On this problem psychological – pedagogical literature analysis was conducted by A.A. Bodalev, A.A. Leontyev, M.I. Lissina and others.

Student's research theoretical importance of pedagogical communication development consists of psychological methods, developing pedagogical communicative abilities.

Key words. Psychology of communication, student age, pedagogical communication, spiritual revival.

References

1. Poslanie Prezidenta Kazahstana «Tretya modernizatsiya Kazahstana: globalnaya konkurentosposobnost» (g.Astana, 31 yanvarya 2017 g.) – 3 -8 s. [Message of the President of Kazakhstan “The Third Modernization of Kazakhstan: Global Competitiveness” (Astana, January 31, 2017) - 3 -8 p.]
2. Leontev A.A. Deyatel'nost i obschenie //Voprosy filosofii. - 1979.-№1.-s.121-132.[Leontev A.A. Activity and communication // Questions of philosophy. - 1979.-№1.-p.121-132.]
3. Lisina M.I. «Obschenie, lichnost i psihika rebenka», [Lisin M.I. “Communication, personality and psyche of the child”], (Moscow, Voronezh., 1997)
4. SHERIYAZDANOVA H.T., ERMENTAYEVA A.R. Psihologiya mamandyqtary boyynsha praktikalar / Øskemen – 2004, – 26- 28 b.[Sheriyazdanova Kh.T., Ermentayeva A.R. Psychology of the mamandyqtary boyynsha practitioner / Øskemen - 2004, - 26- 28 b.]
5. Ermentayeva A.R. Studentterdi psihologiyalyq dayyindaudyñ negizderi. – Øskemen: SHQMU baspasy, 2007. – 54-58 b.[Ermentayeva A.R. The basics of psychological training of students] (Øskemen: ShQMU baspasy, 2007).
6. Leontev A.N.. Voprosy detskoy psihologii. M., 1948. – 23-29 s.[Leontiev, AN, Questions of Child Psychology. M., 1948. - 23-29 p.]
7. Andreeva G.M., YAnoushek YA. Vzaimosvyaz obscheniya i deyatel'nosti //Obschenie i optimizatsiya sovmestnoy deyatel'nosti. M.,1985. – 76-79 s.[Andreeva GM, Yanoushek Ya. Interrelation of communication and activity // Communication and optimization of joint activity. M., 1985. - 76-79 sec.]
8. Leontev A.A. Deyatel'nost i obschenie //Voprosy filosofii. - 1979.-№1. – 23-28 s.[Leontev A.A. Activity and communication // Questions of philosophy. - 1979.-№1. - 23-28 sec.]

Автор туралы ақпарат:

Аубакирова Ж.К. – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, психология ғылымдарының кандидаты, доцент әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасы, Астана, Қазақстан.

Zh.K. Aubakirova – L.N. Gumilyov Eurasian National University, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor Department of Social Pedagogy and Self-knowledge, Astana, *Kazakhstan*.

FTAMP 15

Г.Т. Аюпова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан

(E-mail: gulbarshin63@mail.ru)

Жоғары мектеп оқытушыларының кәсіби-тұлғалық типтік сипаттамалары

Аннотация. Мақалада жоғары мектеп оқытушыларының кәсіби іс-әрекетіне бейнеленетін олардың тұлғалық қасиеттері бойынша типтерге жіктелуі қарастырылады. Теориялық талдау, нақтылау және жалпылау әдістері бойынша психологиялық-педагогикалық ғылымдарда белгілі педагогтардың кәсіби және тұлғалық типологиясы қарастырылған. Сондай-ақ, мақалада педагог

типтерінің негізіндегі кәсіби маңызды қасиеттер, кәсіби құзіреттіліктің құраушылары болатыны анықталып, көрсетілген.

Түйін сөздер. педагог, типология, кәсіби маңызды қасиет, қабілет, эмпатия, кәсіби іс-әрекет, тұлға, қарым-қатынас.

Қазіргі кезде педагогтардың кәсіби іс-әрекетке және тұлғалық сипаттарына қатысты типтік ерекшеліктері олардың кәсіби құзіреттілігін анықтауда маңызды рөл атқарады.

Педагогтардың жеке-дара ерекшеліктері, тұлғалық қасиеттері мен кәсіби қабілеттері білім алушылардың дамуына, білім беру орнындағы мінез-құлық мәдениетінің бекуіне, білім беру технологияларын қолдануға байланысты оңды өзгерістерге себеп болады.

Ғылымдағы педагогтардың типологиялық жіктемелерінде көбінесе жеке-дара кәсіби қабілеттер басты параметр болып табылады. Сонымен қатар, әдебиетте педагогтар типологиясына маманның кәсіби іс-әрекет барысында қарым-қатынас жасауға қабілеті немесе өз пәні арқылы білім алушыларды қызықтыра қарастырылады.

Ғылыми зерттеулерде педагог типтері кәсіби маңызды қасиеттер мен кәсіби бағыттылықтың дамуы бойынша да ажыратылады. Осыған байланысты Е.И. Рогов [1] педагогтардың негізгі 4 типін анықтаған.

1. «Ұйымдастырушы» педагог. Бұл педагог талап қою, ұйымдастыру, күшті ерік-жігер, қуаттылық сияқты қасиеттермен ерекшеленеді. Ол көбінесе ұжымда көшбасшы ретінде танылады. Ұйымдастырушы педагогтар, Е.И. Роговтың ойынша, кәсіби іс-әрекетте орындаушы, жұмылдырушы қызметтерін жоғары деңгейде орындай алады.

2. «Сабақ өткізуші» педагог. Бұл педагогтарға байқампаздық, шығармашылық, кәсіби құзіреттілікке ұмтылу қасиеттері тән болады. Олар рационалист ретінде білім алудың қажеттілігі мен білімнің өмірдегі маңызына ерекше назар аударады. «Сабақ өткізуші» педагог кәсіби іс-әрекетте конструктивті, әдіскерлік, білім беруші, бағдарлаушы қызметтерін тиімді жүзеге асырады.

3. «Коммуникатор» педагог. Оның ең басты қасиеттеріне қарым-қатынастағы ашықтық, мейірімділік, тартымдылық, адамгершілік, эмоционалдық және жұғымды мінез-құлық жатады. Бұл педагогтар экстраверттер болып табылады. Олар дау-дамайдан аулақ жүреді. Керісінше, «коммуникатор» педагогтер эмпатиялық қабілетпен, білім алушыларды бөліп-жармай, оларға құнды қатынаспен ерекшеленеді. Сондықтан олар кәсіби іс-әрекетте коммуникациялық қызметті жоғары деңгейде атқарады.

4. «Зиялы» («ағартушы») педагог. Бұл педагогтар зиялылықтың, жалпы мәдениеттіліктің, ізгіліктіліктің жоғары деңгейімен анықталады. Олар талапшыл, мораль нормаларын қатаң ұстанатын тұлғалар ретінде ерекшеленеді. «Зиялы» педагог кәсіби іс-әрекетте гностикалық, тәрбиелеуші, ақпараттық, дамытушы, зерттеуші қызметтерін оңай үйлестіріп, атқарады. Сонымен қатар, бұл педагогтар өзін-өзі дамыту мәселесіне ерекше назар аударады.

Е.И. Рогов педагогтардың бұл басты типтерінің арасында қосалқы аралық типтер де болатынын ескертеді.

С.В. Кондратьева [2] педагогтарды мынадай типтерге бөледі:

- жетістікке ұмтылушы педагог;
- доминантты педагог;
- тепе-теңдікті сақтаушы педагог;
- аффилиативті педагог.

Зерттеуші жасаған бұл типологияда педагогтардың білім алушылардың іс-әрекетін басқаруы, ұйымдастыруы негізге алынады.

Қазіргі кезде педагогтың кәсіби құзіреттілігін анықтауда эмпатияны маңызды құрылым ретінде қарастыратын психологиялық-педагогикалық зерттеулер жеткілікті. Солардың арасында осы эмпатиялық қабілет арқылы Р. Атаханов пен М.Г. Бобкова [3] педагог типологиясын сипаттайды. Мұнда авторлар педагогтың білім алушылармен өзара

әрекеттестікте эмпатиялық тәсілге бағдарлануды негізге алады. Осыған байланысты педагогтардың 5 типі қарастырылады.

1. Белсенді, оң кәсіби бағдарлы педагогтар. Бұл педагогтар білім алушылардың жай-күйіне эмоциялық қатынас таныта алады. Олар білім алушылардың эмоциялары мен ойларын вербалды емес қылықтарынан біліп, болжауға қабілетті болады. Белсенді, оң кәсіби бағдарлы педагогтар экспрессияны жақсы түсінеді. Әр түрлі жағдайларда әр оқушымен тіл табыса алады. Олар білім алушылардың белсенділігін мейіріммен, қолдаумен арттыруға шебер болады. Бұл педагогтар білім алушылармен ғана емес, әріптестерімен де ынтымақтастыққа негізделген қарым-қатынас құра алады.

2. Функционалды кәсіби бағдарлы педагог. Бұл педагогтарда оқушылардың жай-күйіне эмоционалды қатынасы жеткіліксіз болады. Себебі олар вербалды емес белгілер бойынша білім алушылардың эмоциялық жағдайын дұрыс бағалай алмайды. Сондықтан бұл педагогтар басқаларды түсінуге де икемсіз келеді. Олардың түрлі жағдайларда әр оқушымен тіл табысуға да әрқашан қабілеті жете қоймайды. Бұл педагогтар өзінің жеке-дара симпатиясы мен тапсырмаларды орындаудағы табыстылық бойынша аса сирек жағдайда ғана білім алушылардың іс-әрекетін мақтап, қолдайды. Олар нұсқау беру арқылы педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асырады. Сондықтан бұл педагогтардың кәсіби тәжірибесінде ынтымақтастық болмайды. Функционалды кәсіби бағдарлы педагогтар білім алушылармен тандамалы қарым-қатынас жасау тән.

3. Бейтарап-енжар кәсіби бағдарлы педагог. Бұл педагогтар экспрессия арқылы эмоцияны тани алмағандықтан, вербалды қарым-қатынастың мазмұнына ерекше назар аударады. Сондықтан олар мінез-құлықтың себебі мен салдары арасындағы байланыстарды жеткілікті тани алмайды. Осыған байланысты бұл педагогтар қарама-қарсы сезіммен оқушылардың жай-күйіне эмоциялық қатынас білдіреді. Бейтарап-енжар кәсіби бағдарлы педагогтар сабақта мақтауды, мадақтауды аса сирек қолданады. Олар іскерлік, ресми түрде қарым-қатынас жасауға бағытталып, білім алушылардың спонтанды тілдесуіне себепкер болады.

4. Ситуациялық кәсіби бағдарлы педагог. Бұл педагогтар білім алушылардың жай-күйіне аяушылық сезіммен эмоциялық қатынас білдіреді. Себебі оларда эмоционалды жоғары болады. Соның нәтижесінде бұл педагогтар білім алушылармен қарым-қатынастағы күрделі ситуацияларды тануға, оқиғаларды болжауға, олардың өрбу үдерісін түсінуге мүмкіндік бола бермейді. Сонымен қатар, ситуациялық кәсіби бағдарлы педагогтардың көңіл-күйі аумалы-төкпелі болады. Сондықтан бұл педагогтардың білім алушылармен өзара қатынасы да құбылмалы келеді.

5. Жасырынды теріс кәсіби бағдарлы педагог. Бұл педагогтар оқушылардың жай-күйіне эмоциялық қатынас білдіре алмайды. Олар эмоцияның вербалды емес белгілерін тани алмайды. Сондықтан оларда мінез-құлықтың себебі мен салдары арасындағы байланыстарды түсінуге қабілет жеткіліксіз болады. Жасырынды теріс кәсіби бағдарлы педагогтар білім алушылардың айтар ойының мағынасын түсінуде жиі қателеседі. Олар оқушылармен ресми қатынас орнатып, менсінбеушілік ұстаным да танытады. Бұл педагогтар білім алушылармен де, әріптестерімен де өзара әрекеттесу ситуацияларына бейімделуі төмен дәрежеде болады. Олар сабақ кезінде оқушыларды мақтап, қолдауды қолданбайды.

Олай болса, бұл типология педагогтардағы эмпатияның дамуын олардың білім алушыларға эмоциялық қатынасы арқылы анықтап, қарастырады.

А.П. Панфилова [4, 326.] педагогтарды «трансакциялық» және «трансформациялық» деп сипаттайды. «Трансакциялық» педагогтар ақпарат алмасу үдерісін ұйымдастырып, жүзеге асырады. Олар жұмысында сабақ беріп, міндетін ресми түрде атқарып кете беретін педагогтар болып табылады. Ал, «трансформациялық» педагогтар кәсіби іс-әрекетте маңызды бетбұрыстар мен өзгерістерді жүзеге асыруға қабілетті болады. Бұл

педагогтар білім алушылардың дамуына, білім беру орнындағы мінез-құлық мәдениетінің бекуіне, білім беру технологияларын қолдануға байланысты оңды өзгерістер енгізеді. «Трансформациялық» педагогтар әр оқушының болашағына назар аударады. Олар жалпыадамзаттық құндылықтар мен бағдарларды, мақсаттар мен миссияларды, жаңа патриоттық және адамгершілік идеяларды даму үдерісінде негізге алады. Бұл педагогтар білім берушілер мен әріптестер арасындағы ынтымақтастықты нығайтуға ұмтылады.

Олай болса, мұнда педагогтар кәсіби іс-әрекетті құзіреттілікпен жүзеге асыруға байланысты типтерге бөлінген.

Л. Фестингер [5] болса, ол педагогтарды білім алушылардың оқу үдерісіндегі табыстылығы бойынша типтерді ажыратады. Сонда, педагогтардың біртобы оқу әрекетіндегі табыстылыққа жетумен байланысты білім алушының дамуына назар аударатын болады. Ал, екінші бір топтағы педагогтар білім алушылардың оқу үдерісінде нәтижелі болуының тұрақты факторларын маңызды деп санайды.

Эксперименттік зерттеулер арқылы Д. Райис [6] оқытушылардың екі шеткері типтерін анықтаған. Бұл типтерді ол «Х тип» және «У тип» деп атайды. Х типті педагогтар эмоциялық және әлеуметтік факторларға сүйене отырып, білім алушылардың тұлғалық дамуына бағытталады. Бұл педагогтар сабақ беруде жеке-дара тұрғыны қолданып, достық негіздегі қарым-қатынасты ұстанады. Ал, У типі бойынша сипатталатын педагогтар оқушылардың ақыл-ой дамуын алға қояды. Олар оқу мазмұны мен оқу жоспарын қатаң сақтап, сабақты тиімді өткізуге бағдарланады.

Көбінде педагогикалық іс-әрекеттің басты мақсаты білім алушының дамуы, тәрбиесі, оқу үдерісіндегі табыстылығы бойынша педагогтар типологиясы жіктеледі. Осыған байланысты, кейбір еңбектерде оқушы тұлғасына бағыттылығы негізге алынып, педагог типтері ажыратылады.

В.Н. Сорока-Росинский [7] педагогикалық іс-әрекеттегі мұғалімнің бағыттылықтары мен олардың типтерін бөліп, сипаттайды. Сонда, автор педагог типологиясына олардың бағыттылығын негізге алады. Осыған байланысты мұғалімнің 2 түрлі бағыттылығы анықталған:

- пәнге негізделу, сабақ мазмұнына шегенделу – «пәнге центризм»;
- оқушыларға бағытталу – «педоцентризм».

Осыдан педагогтардың сәйкесінше 2 типі ажыратылып, олардың ерекшеліктері сипатталады:

1) «логотроптар» – эмоциялық реакциялары оқушының сабақтағы іс-әрекеті мен жауабына байланысты жағымды-жағымсыз болып құбылмалы келеді; олар пән бойынша білімді ең басты көрсеткіш ретінде санайды;

2) «педотроптар» – оқушылардың жан-дүниесін терең түсінуге қабілетті; олармен бірге қуанып, бірге күйіне алатын; оларды аналық мейірімге бөлейтін; көмектесіп, қолдауға әрқашан дайын тұратын тұлға.

Болашақ педагогтардың бағыттылығы бойынша олардың типтері туралы объективті ақпарат алудың диагностикалық әдістемесін жасаған Н.А. Тарасова [8] да В.Н. Сорока-Росинский сияқты мұғалімдерді «сабақ беруші» және «тәрбиелеуші» деп бөледі. Оның пікірінше, сабақ беруші мұғалім тек пән материалына бағдарланады. Мұндай педагог пән бойынша сабақ беруді әлеуметтік өзара әрекеттестік үшін қажетті коммуникациялық әсердің басты құралы ретінде қабылдайды. Ал, тәрбиелеуші педагог үшін білім алушының жеке тұлғасы маңызды болып табылады. Ондай мұғалімдер білім алушылармен әлеуметтік байланыс орнату жобалары мен перспективасына басты назар аударады.

Оқу пәнін меңгерудің және алынған білімді қолданудың ерекшеліктерін Л.В. Шибеева [9] бойынша болашақ мұғалімдердің оқушыға бағдарлану стильдерін анықтайды. Осыған байланысты ол басты екі стильді ажыратады.

1. Дискретті стиль. Бұл стильді автор тәрбие жұмысына байланысты жеке түзетуші

шараларды ұйымдастыруға бағдарланады деп санайды. Мұнда тәрбиелік іс-шаралардың мақсаты оқушылардың тұтастай тұлға ретінде қалыптасуына бағдар ұстамайды. Ал, оқыту жағдайында дискретті стиль педагогтың жеке сабақтарды өткізуге бағдарлануын білдіреді. Бұл дәстүрлі сабақ беру жағдайын сипаттайтын стиль болып табылады.

2. Перспективалық, тұтастай жоспарлау стилі. Бұл стиль білім алушылардың жан-жақты, біртұтас дамуын ұйымдастыруға бағдарланады. Мұғалімнің бұл стилі диалектикалық логикаға негізделетін теориялық ойлау тәсілінің нәтижесі болып табылады. Сондықтан бұл стиль педагогикалық нысандардың даму механизмдерін түсінуді және оларды басқаруды қамтамасыз етеді.

Г.С. Абрамованың [10] көзқарасына сәйкес мұғалімнің оқушы туралы біртұтас түсінігінің қалыптасуына байланысты оның педагогикалық позициясы анықталады. Автордың пікірінше, педагогикалық позицияның әр типі мұғалімнің оқушымен өзара әрекеттесу жолдарын, оны бағалау тәсілдерін т.б. кәсіби іс-әрекет құрылымдарын таңдауынан көрінеді. Мұнда педагогикалық позицияның 3 типі қарастырылады. Педагогикалық позицияның бірінші типіне сәйкес оқушы мұғалімнің кәсіби іс-әрекет ету құралы ретінде болады. Екінші типті ұстанатын педагог үшін оқушы оның кәсіби іс-әрекетінің шарты болып табылады. Ал, педагогикалық позицияның үшінші типіндегі педагог оқушыға өзінің кәсіби іс-әрекетінің мақсаты ретінде қарайды.

Олай болса, қазіргі кезде педагогикалық, психологиялық зерттеулерде педагогтың кәсіби іс-әрекетінің жалпыланған, ықпалдасқан сипаттамалары типологияның негізі ретінде қаралмайды. Ғылымдағы педагогтардың типологиялық жіктемелерінде көбінесе жеке-дара кәсіби қабілеттер басты параметр болып табылады. Сонымен қатар, әдебиетте педагогтар типологиясына маманның кәсіби іс-әрекет барысында қарым-қатынас жасауға қабілеті немесе өз пәні арқылы білім алушыларды қызықтыра алуы немесе педагогтардың психологиялық жеке-дара қасиеттерінің ерекше даму деңгейлері қарастырылады.

Педагогтың типтік ерекшеліктерін анықтау арқылы оның өз пәнін білу дәрежесін; білім алушыларға деген қатынасын; кәсіби іс-әрекетке қатынасын; кәсіби деңгейде қарым-қатынас жасау ерекшеліктерін, яғни, маман ретіндегі кәсіби құзіреттілік деңгейі белгілі болады. Және керісінше, белгілі бір типке сәйкес сипатталатын педагогтың кәсіби іс-әрекеттегі барлық қатынастар жүйесі мен тұлғалық ерекшеліктері айқындалады.

Сонымен қатар, типологиялық жіктемелер арқылы педагогтардың мінез-құлқының кәсіпке және қоғамдағы тәртіп-ережелерге сәйкестігі шығады. Сондықтан педагогтар типологиясы кейде маманның мінез-құлқында кездесіп қалатын қалыпты нормадан ауытқуларды байқауға мүмкіндік береді. Олай болса, педагогтар типологиясы болашақ маманның кәсіби қалыптасу кезінен бастап, оның кәсіби деформацияға сәйкес ерекшеліктеріне дейін қамтиды.

Әдебиеттер тізімі

1. Гоноболин Ф. Н. Книга об учителе. – М., 1988. – 260 с.
2. Костяшкин Э.Г. <http://setilab.ru/modules/article/trackback.php/121>
3. Ерментаева А.Р. Жоғары мектеп психологиясы. – Алматы, 2012.
4. Ковалев Б.П. Рефлексивная регуляция педагогической деятельности // Психология учителя. – М., 1989. – С. 6.
5. Юсупов И.М. Психология взаимопонимания. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1991.
6. Рогов Е. И. Личность в педагогической деятельности. – Ростов н/Д., 1994. – 240 с.
7. Кондратьева С.В. Учитель – ученик. – М., 1984. – 80с.
8. Атаханов Р., Бобкова М.Г. Психологическое воздействие и профессиональная установка педагога на эмпатийный способ взаимодействия // Психологическая наука и образование. 2007. — № 1.— С. 93–102.
9. Панфилова А.П. Психология общения. - М.: Академия, 2013.

Г.Т. Аюпова

*Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан***Профессионально-личностные типологические характеристики преподавателей высшей школы**

Аннотация. На сегодняшний день, много педагогических и психологических исследований, которые выявляют важное значение эмпатии в профессиональной педагогической компетентности. Педагоги внедряют новые технологии развития и закрепления у учащихся культуры образования. Профессиональные способности являются главным параметром в типовой классификации личностной профессиональной деятельности педагога, занимающегося наукой. В том числе, в литературе рассматриваются возможности профессиональных взаимоотношений педагогов в типологии и заинтересованность учащихся.

Ключевые слова. характер, способность, эмпатия, профессиональная деятельность, личность, взаимоотношения

G.T. Ayupova

*LN Gumilyov Eurasian national university, Astana, Kazakhstan***Development of professionally significant qualities of the personality of the university teacher**

Abstract. Nowadays, there are lots of educational and psychological studies that reveal the importance of empathy in professional pedagogical competence. Teachers introduce new technology development and consolidation of students' educational culture. Professional skills are the main parameter in the standard classification of personal professional activity of the teacher in charge of science. In particular, the literature discusses possible relations professional teachers in the typology and the interest of students.

Keywords: character, ability, empathy, professional activities, personality, relationships

References

1. Gonobolin F. N. Kniga ob uchitele [Gonobolin F.N. Book about the teacher]. (Moskow., 1988).
2. Kostjashkin Je.G. [Kostyashkin E.G.]<http://setilab.ru/modules/article/trackback.php/121>
3. Ermentaeva A.R. Zhofary mektep psihologijasy Ermentaeva A.R.High School Psychology. (Almaty, 2012).
4. Kovalev B.P. Refleksivnaja reguljacija pedagogicheskoy dejatel'nosti // Psihologija uchitelja. [Kovalev B.P. Reflective regulation of educational activities // Psychology of teacher]. (Moskow, 1989).
5. Jusupov I.M. Psihologija vzaimoponimaniya [Yusupov I.M. Understanding psychology]. (Kazan: Tatar. Vol. Publishing house, 1991).
6. Rogov E. I. Lichnost' v pedagogicheskoy dejatel'nosti [Rogov E.I. Personality in pedagogical activity]. (Rostov n / D, 1994).
7. Kondrat'eva S.V. Uchitel' – uchenik. [Kondratiev S.V. Teacher - student]. (M., 1984).
8. Atahanov R., Bobkova M.G. Psihologicheskoe vozdejstvie i professional'naja ustanovka pedagoga na jempatijnyj sposob vzaimodejstvija // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie [Atakhanov R. Bobkov M.G. Psychological effects and professional installation of the teacher on empathy mode of interaction // Psychological science and education.] 2007. - № 1.- pp 93-102.
9. Panfilova A.P. Psihologija obshhenija. [Panfilova A.P. Psychology of communication]. (Moskow, Academy 2013).

МРНТИ 15.21.51

А.Р. Ерментаева

Евразийский университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Вклад профессора Х.Т. Шерьяздановой в развитие отечественной педагогической психологии

Аннотация. В статье представлены основные теоретические положения и деятельность доктора психологических наук, профессора Х.Т. Шерьяздановой как ученого, психолога, преподавателя, лидера научного и педагогического коллектива, основателя научной школы психологии развития общения в Казахстане и референтной личности; основа ее научной позиции. И в статье анализируется психолого-педагогический вклад Х.Т. Шерьяздановой с ее уникальными научными трудами и успешной профессиональной педагогической деятельностью в вузе; ее богатый опыт в качестве заведующей кафедрой с ее социальной активностью в обществе; ее заботливое отношение ко всем – детям-сиротам, студентам, своим последователям, коллегам.

Ключевые слова. психология общения, лидер, казахстанская психология, онтогенетическое развитие, традиции, дошкольный возраст, стиль педагогического общения, научная школа.

Со второй половины XX века в психологической науке очевидно прослеживается доминирование проблематики психологии общения. В связи с этим в отечественной психологической науке появились новые научные школы и направления по различным аспектам психологии общения. И одной из важнейших и наиболее значимых является научная школа доктора психологических наук, профессора Хорлан Токтамысовны Шерьяздановой.

Имя и деятельность Х.Т. Шерьяздановой во многом определяют суть казахстанской психологической науки.

Всем известно что, в научной школе Х.Т. Шерьяздановой в контексте общения изучаются проблемы личности и субъекта, развития в онтогенезе, коррекционной психологии и психологии профессиональной подготовки будущих специалистов. Во всех исследованиях данной школы лежат научные идеи основателя – Х.Т. Шерьяздановой, которые развиваются и дополняются ее учениками – Т.И. Сурковой, Г.М. Касымовой, У.И. Ауталиповой, А.Т. Баймуратовой, М.К. Бапаевой, Ж.К. Аубакировой, А.А. Капеновой, К.А. Айдарбекова, М.Н. Махамановой, Л.К. Ермекбаевой, А.Р. Ерментаевой, Г.А. Дусманбетова, А.Т. Акажановой, К.Н. Ныгыметовой, К.Т. Усипова, М.Д. Ауреновой, и др.

Научные, педагогические и личностные успехи и достижения последователей свидетельствуют, что их работы не только основываются на научную идею Х.Т. Шерьяздановой, но и в них отражаются ее глубокие знания, научное мышление, исследовательская культура, эрудиция, научная позиция, отношение к науке, психологии, культуре, среде и профессионально значимые личностные свойства. Научная школа Х.Т. Шерьяздановой существует как официальная группа – коллектив кафедры теоретической и прикладной психологии КазГосЖенПУ, и как неформальная большая группа прямых и непрямых (учеников второго, третьего «поколения», например, доктор психологии и педагогики А. Аяпбергенова) учеников, также других ее последователей.

Ранее в нашей республике традиции теоретико-экспериментального изучения психологии общения, тематики психологического развития детей дошкольного и школьного возрастов, проблемы психологической подготовки студентов, практического решения задач психологической коррекции развития практически не существовало. В связи с этим методология новой школы создавалась Х.Т. Шерьяздановой фактически с чистого листа, с опорой на подходы, теории, концепции, идеи ее московских учителей, стоявших у истоков советской психологии общения, развития – А.В. Запорожца, М.С. Лисиной, и др. Следовательно, изначально в основание школы была положена методология исследования

системы взаимодействия и взаимоотношения внутри схемы «ребенок-ребенок», «ребенок-воспитывающий/обучающий взрослый» и «воспитывающий/обучающий взрослый-воспитывающий/обучающий взрослый». Такой парадигмальный подход сделал школу открытой для новых идей, новых знаний, новой науке – психологии XXI века. И в научной школе Х.Т. Шерьяздановой сводятся, сталкиваясь и соединяясь между собой в своеобразный «коллаж», несколько интересных идей, психологических положений и концепций. Тем не менее, в школе всегда доминирует научная позиция яркого, идейного, харизматичного лидера – Шерьяздановой. Также, в основном по инициативе Хорлан Токтамысовны, поддерживается эмоциональная сплоченность между ее последователями.

Поэтому, большой интерес всегда вызывает научная позиция самого лидера школы. А с другой стороны, это научная позиция сама по себе стала фактом научной уникальности, творчества, исследовательской объективности не только самой Х.Т. Шерьяздановой, но и ее учеников.

Открытость и межпредметный характер психологии общения приводил к необходимости с самого начала выстраивать ее концепцию на четкой методологической основе, вводить в рамки определенной парадигмы, в которой бы объяснялись и получали смысл и истолкование эмпирические данные. В силу многих причин и прежде всего того, что Х.Т. Шерьязданова выпускница знаменитого, престижного факультета психологии МГУ им. М.И. Ломоносова, где во все времена доминирует теория деятельности А.Н. Леонтьева, общение определяется в контексте деятельностной парадигмы. Также, Хорлан Токтамысовна прежде всего обращает внимание на социальную роль общения. Х.Т. Шерьязданова в своей научной деятельности активно, в то же время очень аккуратно использует потенциал московской психологической школы для создания на ее основе и содержания учебных дисциплин и научных исследований. Это изначально дало возможность достаточно широкой трактовке некоторых положений и принципов теории общения в контексте онтогенетического развития детей и психологической подготовки взрослых, в первую очередь, детских психологов и педагогов к взаимодействию с детьми. В этом плане особенно важным представляется то, что Х.Т. Шерьязданова на основе концепции М.И. Лисиной и деятельностной теории А.Н. Леонтьева общение рассматривает как взаимодействие, как коммуникативную деятельность. И именно такой подход на сегодняшний день в нашей отечественной психолого-педагогической науке является методологической доминантой. Огромное значение для развития школы имел и тот факт, что Х.Т. Шерьяздановой раскрыта содержательная сторона общения и анализирована потребностно-мотивационный аспект в системе многомерных взаимодействий.

С точки зрения подготовки педагогов, детских психологов к развитию общения детей, важным представляется позиция Х.Т. Шерьяздановой об объединении разрозненных данных о природе, генезисе, средствах и механизмах общения и о разработке «реально-действующих» способов подготовки специалистов. Это позволило ученому обосновать формирование исследовательской позиции студентов и организацию педагогического процесса на базе психологии общения как основу подготовки педагогов и психологов дошкольного образования. Положение о формировании исследовательской позиции студентов, сформулированное Х.Т. Шерьяздановой, объясняет не только академическое знание исследований в области психологии, но и умение их моделировать в самостоятельной педагогической деятельности как для коллективной работы детей, так и для отдельного ребенка.

Вместе с тем, пожалуй, главное, что было блестяще разработано в науке и использовано на практике Х.Т. Шерьяздановой при построении концепции психологии общения в дошкольном образовании, это, во-первых, положение об избирательности восприятия у дошкольников; во-вторых, положение о связи избирательности восприятия и общения детей; в-третьих, методика диагностики избирательности и ее показателей у детей

дошкольного возраста. Также ученый-психолог объясняя противоречивые мнения в науке об избирательном отношении к «социальным» зрительным воздействиям детей раннего возраста, акцентирует внимание на общении как условии восприятия и различения видимых воздействий. Таким образом, Хорлан Токтамысовна определяет во взаимосвязи последовательность и уровни избирательности у детей от рождения до конца дошкольного возраста. Этот принципиально новый подход дал возможность рассмотреть под другим углом зрения не только избирательное отношение детей к «социальным» и «несоциальным» зрительным воздействиям, изменение содержания потребности в общении на протяжении дошкольного детства, но и процесс формирования основ мировоззрения и направленности личности дошкольников. Таким образом, категория «общение ребенка» вводилась в контекст онтогенетического развития детей и связывалась с этическими инстанциями, личностными диспозициями, ролью взрослого в процессе общения как образца для ребенка, что позднее также актуализировалось в исследованиях, проводимых в школе Х.Т. Шерьяздановой. А в настоящее время теория ученого дает возможность разработать ее последователям новые аспекты, новые детерминанты и предикторы психологии общения. Например, опираясь на концепцию психологии общения и подготовки студентов Хорлан Токтамысовны, я рассматриваю психологическую готовность как актуализацию субъектности через взаимодействие и взаимоотношение между людьми. А идея ученого об использовании народных игр как средства развития взаимоотношений между взрослым и ребенком, детьми между собой является методологическим положением в работах Ж.К. Аубакировой. Еще одна ученица Х.Т. Шерьяздановой – М.Д. Ауренова в своем исследовании на эмпирических материалах доказала, что общение определяет уровень психического и личностного развития детей-сирот подросткового возраста. Таким образом, категория «общение» и проблема развития общения в трудах Х.Т. Шерьяздановой приводила к новому ракурсу исследования процесса взаимодействия в педагогической деятельности. И категории «общение», «развитие» являются базисными в научной школе Шерьяздановой, объединяя научно-исследовательские работы сотрудников кафедры, ее учеников и последователей.

Принцип системности неоднократно подчеркивается в работах Х.Т. Шерьяздановой. Поэтому можно говорить о том, что концепция ученого органично соединяет в себе идеи столь разных школ, как теория деятельности, теории личности и когнитивную психологию, рассматривая общение в качестве коммуникативной деятельности; в качестве необходимого условия развития личности, ее мировоззрения и направленности; в качестве результата избирательного восприятия других и избирательного внимания к «социальным» стимулам.

Важным фактором в формировании психологического знания, т.е. психологического «научнообразования» является экспериментальное изучение психических явлений: параметры, по которым осознаются и оцениваются определенные характеристики психики или личности; адекватность психологического инструментария для определения количественных и качественных показателей; необходимость соотнесения эмпирических данных; нормы и стандарты развития психических процессов, свойств и состояний. Поэтому, даже самые ранние работы Хорлан Токтамысовны свидетельствуют о том, что она была энтузиастом новой, только формирующейся в конце прошлого столетия объективной, экспериментальной психологии не только в нашей стране, но и по всему Советскому Союзу. И методология Шерьяздановой, связанная с экспериментальным изучением общения, а именно, с разработкой системы диагностики форм общения у детей дошкольного возраста, стала уникальным подходом и важнейшим открытием в экспериментальной психологии детства. Более того, Хорлан Токтамысовна обращая внимание главным образом на проблемы развития общения, указывает и использует комплементарность психодиагностических методик. И в связи с этим, разработанная ею система диагностики сферы общения ребенка научно-методически обоснована и реализована как механизм, обеспечивающий коррекцию поведения детей, как условие развития дошкольника.

Проблемы развития общения детей привели Шерьязданову к обоснованию психологических особенностей педагогического стиля общения и определению влияния педагогического стиля общения на развитие познавательной деятельности детей.

Изучая и классифицируя типологических трудностей в общении у детей дошкольного возраста, Х.Т. Шерьязданова всегда поднимает проблемы организации психологической службы дошкольных учреждений образования и профессиональной подготовки педагогов-психологов в вузах. При этом, психология общения установлена как форма организации подготовки специалистов.

Занимающие существенное место в психологии прикладные аспекты – психокоррекция, тренинги, групповые и индивидуальные психотехнологии и т.д., которые не развиваются сами по себе без опоры на фундаментальную науку, также нашли свое место в научных исследованиях и практической деятельности Х.Т. Шерьяздановой и ее учеников, получив возможность разработки новых технологий обучения, воспитания и развития.

Следует отметить и то, что, исследуя проблемы психологии общения и создавая ведущую отечественную научную школу по развитию общения Хорлан Токтамысовна как бы предугадала магистральное направление современных работ в психологической науке, так и постмодернистские тенденции современной психологии. Поэтому неудивительно, что в последние годы исследования психологии общения и процесса развития личности начинают занимать заметное место в научной деятельности не только Х.Т. Шерьяздановой и ее последователей, но и ее коллег. При этом основными точками соприкосновения здесь становятся психология общения и психологические основы профессиональной подготовки специалистов.

Необходимость единства психологических научных сил, задача более полного освоения научного наследия для развития психологической науки – все это, составляющие деятельности Х.Т. Шерьяздановой – всегда актуально.

Ценностное отношение к психологии и людям, огромный научный вклад и исследовательская культура, профессионализм в психологической и преподавательской работе, компетентное и многолетнее руководство коллективом, уровень универсума личностной позиции и создание уникальной научной школы в республике сделали доктора психологических наук, профессора Х.Т. Шерьяздановой значимой, авторитетной личностью в психологической науке и педагогической деятельности в республике.

Жизнь и творчество, успешность и человечность Хорлан Токтамысовны являются яркими составляющими нашей психологической школы, восстанавливающие связь времен и помогающие становлению и научной, и, шире, социокультурной идентичности.

Также соединение фактов биографии, семейно-родственных связей Х.Т. Шерьяздановой с ее уникальными научными трудами и успешной профессиональной педагогической деятельностью в вузе; соединение ее богатого опыта в качестве заведующей кафедрой с ее социальной активностью в обществе; соединение ее заботливого отношения ко всем – детям-сиротам, студентам, своим последователям, коллегам с ее дружбой с известными людьми из научной и политической среды; соединение выполненных ею ответственных поручений государственного масштаба, таких как, «Мәдени мұра», «Самопознание», научные проекты, и др. с ее яркими выступлениями перед психологическими, педагогическими сообществами многих стран мира определяет нашего УЧИТЕЛЯ не только как психолога-ученого, профессионала-педагога, наставника-преподавателя но и как референтной личности во всем и для многих.

Х.Т. Шерьязданова олицетворяет собой образ казахстанского интеллигента, она принадлежит к той группе ученых, которая, начиная с конца XX века, создавала методологию психологии, казахстанскую психологию и современную исследовательскую культуру. Поэтому я уверена, что общение с Хорлан Токтамысовной, работа под ее руководством

остаются значимыми для каждого на всю жизнь, так как каждый эпизод встречи с ней – это бесценный урок наукотворения, культуuroобразования и человеколюбия. И можно без преувеличения сказать, что многие современные исследователи проблемы развития общения и личности по всей республике выпестованы целенаправленно и заботливо Шерьяздановой. Ее заботливое и требовательное, мотивирующее и активизирующее отношение к своим ученикам, ее переживания и безусловная радость за каждого – это вечная константа личности Хорлан Токтамысовны в нашем неопределенном, прагматичном и интенсивно меняющемся мире. И конечно, в рамках одной статьи невозможно анализировать всю научно-творческую, психолого-педагогическую, наставническую, организаторскую деятельность и описать роль личностного ресурса Х.Т. Шерьяздановой в жизни своих учеников, последователей и коллег. И в данной, короткой психологической серенаде я смогла лишь тезисно отметить малую часть деятельности очень **ЗНАЧИМОЙ ЛИЧНОСТИ**, моего дорогого **УЧИТЕЛЯ** – доктора психологических наук, профессора Хорлан Токтамысовны Шерьяздановой.

Список литературы

1. Шерьязданова Х.Т. Психолог в детском саду. – Алматы: Рауан, 1997. – 56 с.
2. Шерьязданова Х.Т. Учите детей общению. Книга для воспитателей детских садов. – Алматы: Рауан, 1992. – 112 с.
3. Шерьязданова Х.Т., Суркова Т.И. Педагогу о стиле общения с детьми. – Алматы: Рауан, 1997. – 145 с.
4. Шерьязданова Х.Т. Психология общения в дошкольном образовании: теория и практика. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 193 с.

А.Р. Ерментаева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Профессор Х.Т. Шерьязданованың отандық педагогикалық психологияның дамуына қосқан үлесі

Аңдатпа. Мақалада ғалым, психолог, оқытушы, ғылыми және педагогикалық ұжым көшбасшысы, Қазақстанда қарым-қатынасты дамыту психологиясы бойынша ғылыми мектептің негізін салушы және референтті тұлға ретіндегі психология ғылымдарының докторы, профессор Х.Т. Шерьязданованың негізгі теориялық ілімдері мен іс-әрекеті; ғылыми ұстанымының негізі қысқаша көрсетілген.

Түйін сөздер. қарым-қатынас психологиясы, қазақстандық психология, онтогенетикалық даму, мектеп жасына дейінгі кезең, педагогикалық қарым-қатынас стилі, ғылыми мектеп.

A.R. Yermentayeva

L.N. Gumilyov Eurasian national university, Astana, Kazakhstan

Professor K.T. SHeryazdanova's contribution to the development of national pedagogical psychology

Abstract. The article presents main theoretical positions and activities of Doctor of Psychological Sciences, Professor H.T. Shereazdanova as a scientist, a psychologist, a teacher, a leader of the scientific and pedagogical team, a founder of the school of developmental psychology of communication in Kazakhstan and the reference person; basis of her scientific position.

Key words: psychology of communication, Kazakhstan psychology, ontogenetic development, preschool age, style of pedagogical communication, scientific school.

References

1. Sher'jazdanova H.T. Psiholog v detskom sadu.[Sheryazdanova H.T. is a psychologist in kindergarten] (Almaty, Rauan, 1997. 56 pages.)
2. Sher'jazdanova H.T. Uchite detej obshheniju. Kniga dlja vospitatelej detskih sadov. – Almaty: Rauan, 1992. – 112 s.[Sheryazdanova H.T. You teach children to communication. The book for tutors of kindergartens. – Almaty: Rauan, 1992. – 112 pages.]
3. Sher'jazdanova H.T., Surkova T.I. Pedagogu o stile obshhenija s det'mi. – Almaty: Rauan, 1997. – 145 s.[Sheryazdanova H.T., Surkova of T.I. Pedagogu about style of communication with children. – Almaty: Rauan, 1997. – 145 pages.]
4. Sher'jazdanova H.T. Psihologija obshhenija v doskol'nom obrazovanii: teorija i praktika. – Almaty: Қазақ университеті, 2015. – 193 s.[Sheryazdanova H.T. Communication psychology in preschool education: theory and practice. – Almaty: Kazakh university i, 2015. – 193 pages.]

Автор жайлы ақпарат:

Ерментаева А.Р. – доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и самопознание Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.
Ermentayeva A.R. – Doctor of psychology, professor of the chair of pedagogy and self-knowledge L.N. Gumilyov Eurasian national university, Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 15.41.21

Г.М. Қарыбаева, Ә.Е. Еркен

*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail: ¹karibaeva_gm@enu.kz, ²yerkenaigerim@gmail.com)*

Студенттердің басқа мемлекеттің әлеуметтік-мәдени ортасына жылдам бейімделуінің алғышарттары

Аннотация. Студенттердің басқа мемлекеттің әлеуметтік-мәдени ортасына бейімделу мәселесін зерттеу қазіргі заманда жоғарғы білімді дамытудың өзекті және маңызды мүмкіндіктерінен көрінеді. Бүгінгі таңда шетелдік жоғарғы оқу орындарында білім алатын, академиялық ұтқырлық бағдарламасы бойынша оқитын, біліктілікті көтеру бағдарламасы бойынша, «Болашақ» бағдарламасы бойынша шетелде оқитын Қазақстандық студенттердің жалпы саны 45 мыңнан аса адамды құрайды. Студенттердің және қызметшілердің жаппай шетелге оқуға жіберілуі, мемлекетаралық студенттік алмасуға және миграциондық процестерге байланысты мәдениаралық бейімделу тақырыбына қызығушылық өткен ғасырдың 50 жылдарынан басталды. Миграциондық процесстер одан да көп адам санына әсер еткендіктен, соңғы жылдары бұл тақырыпты зерттеуге деген мұқтаждық екі есе асты. Қазіргі мемлекетаралық саясат және дүниежүзілік білім кеңістігі көптеген біздің азаматтарға шетелде оқып, жұмыс істеуге және шетел азаматтарын Қазақстанда қабылдауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер. Бейімделудің психологиялық ерекшеліктері, әлеуметтік-мәдени орта, академиялық ұтқырлық, шетелдік студент, аккультурация, мәдени шок.

Студенттердің басқа мемлекеттің әлеуметтік-мәдени ортасына бейімделу мәселесін зерттеу қазіргі заманда жоғарғы білімді дамытудың өзекті және маңызды мүмкіндіктерінен көрінеді. Бүгінгі таңда шетелдік жоғарғы оқу орындарында білім алатын, академиялық ұтқырлық бағдарламасы бойынша оқитын, біліктілікті көтеру бағдарламасы бойынша, «Болашақ» бағдарламасы бойынша шетелде оқитын Қазақстандық студенттердің жалпы саны 45 мыңнан аса адамды құрайды.

Студенттердің және қызметшілердің жаппай шетелге оқуға жіберілуі, мемлекетаралық студенттік алмасуға және миграциондық процестерге байланысты мәдениаралық бейімделу тақырыбына қызығушылық өткен ғасырдың 50 жылдарынан басталды. Миграциондық

процесстер одан да көп адам санына әсер еткендіктен, соңғы жылдары бұл тақырыпты зерттеуге деген мұқтажды екі есе асты (Т. Стефаненко). Қазіргі мемлекетаралық саясат және дүниежүзілік білім кеңістігі көптеген біздің азаматтарға шетелде оқып, жұмыс істеуге және шетел азаматтарын Қазақстанда қабылдауға мүмкіндік береді.

Жаңа әлеуметтік-мәдени ортаға бейімделу процесі «мәдени шок» және «аккультурация» деп аталынатын невротикалық және психосоматикалық бұзылулар, мінез-құлықтағы ауытқушылықтар мен ностальгия және т.б. проблемаларға әкелуі мүмкін. Бұл бағыттағы зерттеулер көбінесе мигранттар мен оралмандарға жүргізілгенімен, жоғары аталған психологиялық проблемалар шетелде болған қысқаша сапарларда да пайда болуы мүмкін (Дж. Берри, В.В. Гриценко, Т. Стефаненко). Сондықтан әлеуметтік-мәдени ортаға бейімделу зерттеулерін тек қана оралмандарға ғана емес, оқуға барған студенттерге де жүргізген жөн.

Мәдениаралық бейімделуді зерттеу динамикалық түрде өзгеріп жатқан қоғамдағы әлеуметтік-психологиялық процесстермен байланысты. Жаңа әлеуметтік-мәдени ортаға «кіру» адамның сана-сезімінде әлеуметтік стереотиптер, құндылықтар жүйесінің өзгеруі, бірегейлік дағдарысы сияқты процесстердің өзгеруімен сипатталады (Г.М. Андреева, Н.М. Лебедева, Т.Г. Стефаненко). Сол себепті жаңа мәдени және этникалық ортаға бірегейлік трансформациясы мен дағдарысы көптеген психологтардың зейінін өзіне аудартуда. Ресей психологтарының әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселесін зерттеуге байланысты әр түрлі тәсілдерін көрсетуге болады (В.В. Гриценко, Л.М. Дробижева, Л.В. Ключникова, Г.У. Солдатова, Т.Г. Стефаненко) сонымен қатар, бірегейлік дағдарысы мен этникалық бірегейлік жағдайларында да бірнеше тәсілдерін атап кеткен жөн (Н.Л. Иванова, Н.А. Климов, Н.М. Лебедева, В.Н. Павленко, А.Н. Татарко) [1,25].

Әлеуметтік-мәдени ортада бейімделудің психологиялық ерекшеліктері мәселесін зерттеуде әлеуметтік және этникалық психологиясы бойынша келесі Қазақстандық зерттеушілердің еңбектері өте маңызды орын алады: Қ.Б. Жарықбаев, С.М. Жақыпов, Н.К. Тоқсанбаева, С.В. Агеева, А.Х. Аймағамбетова, А.Х. Кукубаева, А.О. Шоманбаева, З.М. Балғынбаева, З.Б. Мадалиева және т.б.

И.О. Кривцова жүргізген зерттеуі бойынша, шетел студенттердің бейімделуінің психологиялық ерекшеліктері көптеген факторлармен тығыз байланысты: психофизиологиялық, оқу-танымдық, әлеуметтік-мәдени, тұрмыстық. Психологиялық бейімделу жеке-индивидуалды процесс болғандықтан, осы факторлардың қайсысы басты рөл атқаратынын анықтау қиын. Сол себепті, шетелдік студенттердің бейімделуі ұйымдасқан, комплексті және мақсатталған процесс болуы тиіс [2,68].

Н.А. Жерлицинаның жүргізген сауалнамасы бойынша шетел студенттердің жаңа ортада әлеуметтік-бейімделу проблемалардың таралғаны – респонденттердің 10% ешқандай проблемаларға тап болмағанын белгілейді. М.И. Витковская мен И.В. Троцук зерттеулері бойынша шет мемлекетте студенттердің 37% ауа-райына, 37% басқа өмір-салтына, 45% жатақханадағы өмірге, 47% туысқандардың жоқтығына үйрене алмайды. Жоғарыда айтылып кеткен қиыншылықтардың барлығы респонденттердің 49% кездескен (Витковская, Троцук, 2004). Сонымен, студенттердің басқа мемлекетте біраз қиыншылықтарға тап болатыны және психологиялық көмек пен қолдауда қажеті бар екені айқын көрінеді [3, 2-6].

Студенттердің жаңа ортаға психологиялық бейімделуі өзінің тобындағы студенттерге үйрену, ресми және жеке достық қарым-қатынасты құруды қамтиды. Бұл бейімделу түрінің маңызды аспектісі оқытушылар мен әкімшілік қызметкерлермен жақсы қарым-қатынас құру.

Студенттік кезеңнің психологиялық-жастық ерекшеліктері эмоционалдылық деңгейдің ретсіздігі, ашықтық, тым сенгіштік және өзін-өзі қоғамда жетілдіруге талпыну болып табылады. Осы кезеңде студенттерге қоршаған ортаның қолдауы қажет.

Оқытушы мен студент арасында тұлға аралық қарым-қатынас пен өзара түсінушілікті ұйымдастыру – шетелдік студенттердің жаңа әлеуметтік-мәдени, оқу-танымдық ортада табысты психологиялық бейімделуінің алғы шарты. Шетелдік студенттің мәдениетаралық қарым-қатынасқа қосылуы да әсер етеді.

Студенттердің бейімделу ортасы ретінде – құрылымдық және функционалдық компоненттермен сипатталатын, университеттің жалпы білім беру жүйесі. Адаптивтік жағдайдың жаңалылығы оның әрекет ету қызметі мен студент түскен жағдайға байланысты. Егер осы ережені жақынырақ қарастырсақ, онда келесі аспектілерді қарастыруға тура келеді: студенттің мақсаттарының жаңалығы; оқу-әдістемелік жұмыс шеңберінде өтетін іс-шараның жаңалығы, университеттің оқу үдерісі; оның ең жақын әлеуметтік ортасының жаңалығы [4,198].

Студенттің бейімделуінің басталуы университеттің кеңістігіне және мамандығына енуімен байланысты. Сол себепті, университетте оқудың ең бірінші айларында студент үшін жеке коммуникативті кеңістікті (индивидуальное коммуникативное пространство) құрастыру керек.

Білім беру ұжымы, бір жағынан, оқытушылар мен эдвайзерлердің саналы және де мақсатты әсерлерінің объектісі ретінде, екінші жағынан, оқу тобы - ерекше әлеуметтік және психологиялық заңдылықтарға бағынатын, тәуелсіз дамитын құбылыс.

Топтағы әрбір студент ережелерді, мінез-құлық нормаларын белгілеуге қатысады. Топтың әрбір мүшесі өзінің қабілеттерін іске асыруға, курстастармен қарым-қатынас жасап, олардың құрметіне ие болуға мүмкіндігі бар.

Студенттердің университетте әлеуметтендіру процесі кезінде референттік топ (мысалы, жоғары курс студенттері) үлкен әсер етеді. Әр түрлі факультеттердің студенттері қалған қоғам бөлігінде көрініс табатын, белгілі бір белгілері бар топтарды құрайды. Білім алушылар студенттік топты құру барысында көз алдында кішігірім топшықтарға айналады. Әр студент үшін оның қай топқа түскені үлкен әсер етеді.

Студенттердің жаңа өмір салтына бейімделу процесін жеңілдету, оқу процесінің бастапқы этапында пайда болатын психикалық қалыптар мен психикалық ерекшеліктер, сонымен қатар, бұл процесті жақсарту үшін психикалық және педагогикалық жағдайларды зерттеу ең маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

Оқу процесіне студенттер мен білім алушылардың бейімделу табыстылығы психофизиологиялық даму, эмоционалды және зияткерлік өзін-өзі реттеу, кейбір жеке қасиеттерін өтеу қабілеттілігіне байланысты.

Студенттердің университеттік білімге бейімделуі көп деңгейлі әлеуметтік-психологиялық бейімделудің құрамдас элементтерін қамтитын процесс және студенттердің интеллектуалдық жеке қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Толыққанды психологиялық бейімделу 3 кезеңді қамтиды:

1. жаңа оқу орнымен танысу, студенттің құқықтары мен міндеттері және оқу басталуын зерттеу;
2. оқу орнының ережелері мен нормаларын жетілдіру және сапалы зерттеу;
3. оқу процесін саналы және шығармашылық түрде жақсарту.

Бірінші кезең әдетте 7-15 күндей уақытты алады, екіншісі 6-12 ай, ал үшінші кезең 1-2 жылдан кейін басталады. Көрсетілген уақыт өте жеке индивидуалды болып келеді, сол себепті олар әр адамға байланысты қысқарып та ұзартылуы мүмкін.

Т.И. Попова бірінші курс студенті мен оқу тобының университеттің жаңа әлеуметтік-мәдени ортаға бейімделуінде келесі кезеңдерді көрсетеді:

- бастапқы кезең, индивид немесе топ оларға жаңа әлеуметтік ортаға өзін-өзі қалай ұстау керек екендігін саналы түрде біледі, бірақ олар әлі күнге дейін ЖОО ортасының құндылықтар жүйесін тануға және қабылдауға дайын емес, сол себепті ескі құндылықтар жүйесін әлі күнге дейін ұстанады;

- жеке адам, топ және жаңа орта өзара қарым-қатынаста болған кездегі бір-бірінің мінез-құлық үлгілері мен құндылықтар жүйесіне деген толеранттылық кезеңі;
- аккомодация, яғни, индивидтің басқа индивидтердің, жаңа әлеуметтік-мәдени ортадағы топтың құндылықтар жүйесін қабылдаумен қатар, жаңа ортаның құндылықтар жүйесі мен нормалардың басты элементтерін танып, қабылдауы;
- ассимиляция; жеке тұлғаның, топтың және құндылық жүйелерінің қоршаған ортаға толық сәйкестігі.

Психологиялық бейімделудің нәтижелері бейімделудің келесі әр түрлі дәрежелерінде көрініс табады:

- психологиялық сәйкестендіру - барлық нормаларды ішкі қабылдау және оқу орнында бар талаптар; олардың мүмкіндіктерін толығымен қосу білім беру қызметінде, студенттік топ ұжымының өмірінде;
- Оқу іс-әрекеттеріне бейімделу - негізгі стандарттарға сыртқы сәйкестігі білім беру мекемесінің талаптары (проблемаларды болдырмау үшін), бейімделу, ішкі тәртіппен білім беру қызметінің нормалары (ресми және бейресми) олардың бір бөлігін қабылдамау; оқу үдерісіне олардың мүмкіндіктерін толық емес қосу мамандық алу;
- психологиялық бұзу - мүдделердің толық ішкі қабылданбауы, білім беру мекемесінің тапсырмалары мен талаптары оларды асырап алудың сыртқы көрінісін көрсетеді [5, 159-6].

Шетел студенттерін университетке жылдам бейімделуінің алғышарты - бұл олардың өздерінің қабілеттерін және дағдыларын меңгеруді болжайтын қасиеттерін дамыту, өздерінің эмоционалдық ресурстарын іске асыру, үздіксіз және қарқынды жақсартуға, жанартуға және дамуға т.б. деген талпыныс. Студенттің университет қоғамына кіруіне ең аз шығындар және оның талаптарына тез бейімделуіне көмектесу міндеттерінің бірі - студенттерге әлеуметтік-психологиялық қолдау көрсету.

Студенттің жақсы бейімделуі үшін әр студентке деген индивидуалды тәсіл қажет. Бейімделуде ең бастысы – студенттің жеке тұлғасы, оның қабілеттері, жаңа жағдайларға бейімделуге деген қалауы мен талпынысы. Сонымен қатар, студенттің өзіндік шығармашылық мүмкіндіктері де үлкен рөл атқарады. Осылайша, біз әлеуметтік-психологиялық бейімделу деп, студенттердің жаңа өмір жағдайына, жаңа әлеуметтік жағдайға бейімделу процесін түсінеміз. Ең алдымен, бұл студенттердің өз тобына үйреніп, олармен іскерлік және жеке қайырымды қарым-қатынас орнату, олардың жеке тұлғасын тану және осылайша топта өзін-өзі растау [6,87].

Студенттердің қиындықтарын және оларды жеңу жолдарын анықтау студенттердің академиялық белсенділігін арттыруға, академиялық көрсеткіштер мен білім сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Бейімделу процесі кезінде жеке бейімдік әлеуетін іске асырудың нәтижесінде, адамның белгілі бір күйіне қол жеткізіледі. Оны бейімділік деп те атауға болады.

Студенттердің мәдениетаралық бейімделуі – бұл студенттердің университеттік ортамен өзара әрекеттесу түрі, өздерінің мүмкіндіктері мен қоршаған ортаның шынайылығы бар субъектілердің талаптары мен үміттері жүзеге асырылады. Міндетті түрде айта кету керек, екі тарап бір-біріне белсенді түрде әсер етеді, сондықтан бейімдеу механизмі бір уақытта бейімделгіш және бейімдегіш болып табылады.

Мәдениаралық интеграция тұжырымдамасы әр түрлі мәдениет өкілдерінің әлеуметтік-мәдени өзара әрекеттесу мен өзара қарым-қатынастарды қамтамасыз етуі, әлеуметтік жүйе мен бейімделудің теңгерімі.

Шетел студентінің университеттің әлеуметтік-мәдени ортасына бейімделу критерийлері ретінде, келесілерді көрсетуге тура келеді:

- қоршаған ортаның жағдайын бағалау мүмкіндігі; өзінді басқара білу қабілеті;
- қажетті деңгейге сәйкес құзыретті игеру;
- көпұлтты студенттік топпен қоғамдастық туралы хабардар болу [7,236].

Шетел студенттерінің оқуы ұлтаралық оқу топтарында жүзеге асырылады, сонымен қатар басқа мәдениет өкілдерімен қарым-қатынас пен күнделікті оқу іс-әрекеті студенттің тұлғасының қалыптасуына әсерін тигізеді.

Оқу тобына бейімделу келесі екі кезеңнен тұрады:

1. Топтық нормаларды, мақсаттар мен құндылықтарды интернационалдандыру;
2. Топтың талаптары мен үміттерін сақтау.

Шетел студенттердің тұлғалық бағдарлануы оқу процесі кезінде бейімделу процесінің жағымды жүруі үшін жеке тұлғалық және қоғамдық мотивтердің сабақтасуы көрініс табады. Шетел студенттердің бейімделу процесінің оң векторы мен мәдениетаралық интеграциясы бірқатар кәсіби іс-шаралармен бірге жүреді. Студенттердің бейімделуінің басты кезеңінде таным процестерінің негізгі қасиеттері өзгеріп, тұрақтанады: ес, ойлау, зейін. Бұл үдерістердің деңгейін өзгерту, оларды белгілі бір тұрақтыққа келтіру - жаңа өмірге бейімделуді сипаттайтын көрсеткіштердің бірі болып табылады.

Оқу процесі кезінде коммуникативті іс-әрекеттерді жүзеге асыру барысында оқу процесінде вербалды және вербалды емес дағдылар, вербалды емес мінез-құлық дағдылары қолданылады. Ең маңыздысы - білім берудегі теңдік қатынастарын орнату мүмкіндігі, яғни, диалог кезінде бақса біреуді тыңдауға қабілетті болу, оңтайлы бола алу, басқа адамдармен қарым-қатынаста байланыс орнату.

Қазақстанның ЖОО-нда жоғары білімді табысты игеру шетел студенттері үшін жергілікті студенттермен қаншалықты қатынасқа түсетініне де байланысты. Мәдениетаралық қарым-қатынас, оқу процесінің қажетті шарты ретінде, студенттің даму және қызметте табысқа жету факторы ретінде, оның барлық салаларына әсерін тигізеді.

Дегенмен, шетелдік студенттердің коммуникативтік мінез-құлқын жеке ерекшеліктеріне сүйене отырып қарайтын болсақ, тұлғааралық процестер, темперамент сипаттамасынан басқаша түрде қалыптасады. Студенттердің коммуникативтік дағдылары кәсіби проблемаларды шешу үшін қажет: білім байланыстың негізгі түрлері; бір-бірінің халқының қабылдауы және түсіну заңдары (ұсыныс, сендіру, имитация); байланысқа қатысушылардың ықтимал ұстанымдары.

Шетел студенттерінің бейімдеу үрдісінің моделін жүзеге асыру фактіге байланысты, мәдениетаралық қарым-қатынаста пайда болатын қиындықтардың қалай шешілетіні келесілерге байланысты болуы мүмкін: басқа адамға оң көзқарас, категориялық бағалау, педагогикалық қарым-қатынас; басқа көзқарастарды, ұстанымдарды қабылдамау, сенімсіздік, белсенділіктің болмауы.

Шетел студенттердің интеграциялау мәселесін шешу білім беру кеңістігінің «қанықтылығын» денсаулыққа деген көзқарас пен қатынастарды жеңу ретінде коммуникативтік толеранттылық мысалдармен қамтамасыз етуде.

Шетел студенттердің Қазақстан білім беру орындарына бейімдеу мен интеграциялау процесі - жеке тәжірибе және жаңадан шығу жолдары туралы идеяларды негізге алады, мәдениет және педагогикалық деңгейде ұйымдастырылған іс-әрекеттер туралы ақпаратпен қамтамасыз ететін динамикалық жүйе болып табылады.

Нәтиженің жетістігі мәдениетаралық қарым-қатынасты болашақ маманның талаптарын меңгерудің сәті ретінде қолдану қажеттілігіне байланысты: идеологиялық, моральдық және кәсіби.

Шетелдік мәдениетаралық бейімделу мен интеграцияның оң векторы университеттің білім беру ортасындағы студенттерді іске асыру кезінде келесі іс-шаралар арқылы анықтауға болады:

1. мәдени соққыны (мәдени шок) жеңу үшін университеттегі оқу процесі кезінде тренингтер жүргізілуі тиіс;
2. шетел студенттердің құқықтары бойынша сенім телефондары;

3. шетел студенттерге арналған қорғау және кемсітушілік бойынша семинарлар мен тренингтер;

4. жаңартылған ақпараттық және оқу материалдары [8,125].

Мәдениетаралық бейімделу мен интеграция әдістері шетел студенттеріне басқа мәдениеттің ерекшеліктерін танып білуге және жағымды бейімделу процесіне әкелетін, басқа мәдениет өкілдеріне позитивті қатынас құруға мүмкіндік береді.

Мәдениетаралық бейімделу және интеграциялау жүйесі шетел студентінің мәдени байланыстарды жетілдірудің сыртқы және ішкі байланыстар процесі мен нәтижесін көрсетеді.

Студенттердің ЖОО-дағы бейімделу үдерістерін және мәдениетаралық интеграциясын басқару - бұл бірнеше кезеңдерден тұратын, кешенді көп деңгейлі міндет:

1. жедел және коммуникативті - лингвистикалық аппаратты меңгеру, кәсіби маңызды ақпаратты игеру; жағдайды бағалау қабілеті, қоршаған ортаға және олардың мәдениетаралық ортасында олардың мінез-құлқын бақылау;

2. мотивациялық - тәуелсіздікке ұмтылу, кешенді игеруге деген ұмтылыс, болашақ мамандыққа қатысты құзыреттілік;

3. танымдық - оқу мақсаттары мен міндеттерін түсіну және олардың өзара қарым-қатынасы, кәсіби қызмет;

4. білім беру және кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру.

Қазіргі таңда Қазақстандық зерттеушілер бейімделу мәселесін жеткілікті зерттегенімен де, ғалымдардың зерттеулері тек қана теориялық құрылымын немесе бейімделу мәселесінің практикалық аспектілерін ғана қамтыған. Келесі тақырыптардың нашар зерттелуі аса айқын көрінеді: әр түрлі мәдени элементтердің бейімделу процесіне әсері; бейімделу процесінің әсерінен құндылықтар мен сәйкестілік құрылымының өзгеруі; шетел тілін оқу арқылы басқа мәдениет өкілдерінде толеранттылық сезімін ояту; көптілді орта жағдайларында халықаралық байланыс дамуының психологиялық аспектілері. Бұл мәселелер ғылыми білім саясатында бейімделу процесінің маңыздылығын және шет тілін меңгеру барысында әлеуметтік сәйкестіліктің түрлендіруін білдіреді.

Әдебиеттер тізімі

1. Мельник С.Н. Психология личности / С.Н. Мельникова. – Владивосток, 2004. – 99 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону, 1997. – 384 с.
3. Максимчук Е.Д. Особенности межкультурной адаптации иностранных студентов и обоснование выбора методик для ее исследования // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология».2014, №1 – 2-6 с.
4. Иванова М.И., Черемнов А.В. О профессиональной адаптации студентов // Проблемы педагогики высшей школы в свете постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по дальнейшему совершенствованию высшего образования в стране». – М., 1973. – С. 171-176.
5. Трофимова, Н.М. Основы специальной психологии и педагогики / Н.М. Трофимова. – СПб.: Питер, 2005. – 159 с.
6. Руденский Е.В. Социальная психология: Курс лекций. М.: ИНФРА-М; Новосибирск,1998. 224 с.
7. Журавлев А.Л., Соснин В.А., Красников М.О. Социальная психология: Учебное пособие. М.: ФОРУМ: ИНФРА-М., 2006. 416 с. С.91. С.98-99.
8. Сухов А.Н.,Бодалев А.А,Казанцев В.Н. и др. Социальная психология:Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 600 с. С. 44

Г.М. Карибаева, А.Е. Еркен

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Предпосылки быстрой адаптации студентов к социально-культурной среде другой страны

Аннотация. Изучение проблемы адаптации студентов к социокультурной среде другого государства отражено в реальных и важных возможностях развития высшего образования в современном мире. Сегодня общее число казахстанских студентов, обучающихся за рубежом через программу «Болашак», составляет более 45 000 человек, студентов-магистрантов, обучающихся в зарубежных университетах, по учебной программе академической мобильности. Интерес студентов и сотрудников к обучению за рубежом, межгосударственный обмен студентами и межкультурная адаптация, связанные с миграционными процессами, начались в 50-х годах прошлого века. Поскольку миграционные процессы затронули больше людей, в последние годы потребность в исследованиях удвоилась. Современная межгосударственная политика и глобальное образовательное пространство позволяют многим нашим гражданам учиться и работать за рубежом и принимать иностранцев в Казахстане.

Ключевые слова. психологические особенности адаптации, социально-культурная среда, академическая мобильность, иностранный студент, аккультурация, культурный шок.

G.M. Karibayeva, A.Y. Yerken

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Prerequisites for the rapid adaptation of students to the socio-cultural environment of another country

Abstract. The article is devoted to the study of psychological features of student's adaptation to a new socio-cultural environment of another country. The author attempts to analyze the factors affecting the success and duration of psychological adaptation. The author concludes that a success of student's adaptation to the new socio-cultural environment depends not so much on the time of stay in the country, as on personal characteristics of a respondent. The high level of adaptation is achieved through communicative competence, active life position, readiness to accept norms and rules of the new environment, positive attitude, belief in one's own power. Today, the total number of Kazakhstani students studying abroad through the "Bolashak" program is more than 45,000 people, undergraduates studying at foreign universities, under the academic mobility program. Modern interstate politics and global educational space allow many of its citizens to study and work abroad and receive foreigners in Kazakhstan.

Keywords. psychological features of adaptation, socio-cultural environment, academic mobility, foreign student, acculturation, cultural shock.

References

1. Melnik, S.N. *Psikhologiya lichnosti [Psychology of personality]*/ S.N. Melnikova. Vladivostok, 2004. – p.p. 99.
2. Zimnyaya I.A. *Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]* Rostov-na-Donu, 1997. pp. 384.
3. Maksimchuk Y.D. *Osobnosti mezhkul'turnoy adaptatsii inostrannykh studentov i obosnovaniye vybora metodik dlya yeye issledovaniya [Peculiarities of intercultural adaptation of foreign students and justification of the choice of methods for its study]*, Vestnik YUUrGu. Seriya «Psikhologiya». [Psychology] (1) 2-6(2014).
4. Ivanova M.I., Cheremnov A.V. *O professional'noy adaptatsii studentov // Problemy pedagogiki vysshey shkoly v svete postanovleniya TSK KPSS i Soveta Ministrov SSSR «O merakh po dal'neyshemu sovershenstvovaniyu vysshego obrazovaniya v strane» [On the professional adaptation of students / / Problems of pedagogy of higher education in the light of the resolution of the Central Committee of the CPSU and the Council of Ministers of the USSR "On measures to further improve higher education in the country."]* М., 1973. – p.p. 171-176.
5. Trofimova, N.M. *Osnovy spetsial'noy psikhologii i pedagogiki [Fundamentals of special psychology and pedagogy]*/ N.M. Trofimova. (Piter, SPb 2005, pp. 159).

6. Rudenskiy Ye.V. Sotsial'naya psikhologiya Kurs lektsiy. [Social psychology – course of lecturers] М.: INFRA-M; Novosibirsk, 1998. p. 224.

7. Zhuravlev A.L., Sosnin V.A., Krasnikov M.O. Sotsial'naya psikhologiya [Social psychology] М.: FORUM: INFRA-M., 2006. p.p. 98-99.

8. Sukhov A.N., Bodalev A.A., Kazantsev V.N. i dr. Sotsial'naya psikhologiya [Social psychology] Ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniya. [Proc. allowance for stud. supreme. training. institutions] М.: Izdatel'skiy tsentr «Academy», 2003. - p. 44

Сведения об авторах:

Карибаева Г.М. – психология ғылымдарының кандидаты, профессор м.а., Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевича көшесі 6, Астана, Қазақстан.

Еркен А.Е. – психология мамандығының магистранты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевича көшесі 6, Астана, Қазақстан.

Karibayeva G.M. – Candidate of psychological sciences, acting professor, Eurasian national university named by L.N. Gumilyov, Yanushkevicha 6, Astana, Kazakhstan,

Yerken A.Y. – master student in psychology, Eurasian national university named by L.N. Gumilyov, Yanushkevicha 6, Astana, Kazakhstan

МРНТИ 15.31.31.

Б.Ш. Каримбаева

Университет «Туран-Астана», Астана, Казахстан

(E-mail: karimbayeva@mail.ru)

Опыт применения проективной методики «Я расту, а мне мешают»

Аннотация. В данной статье подробно описывается опыт применения проективной методики «Я расту, а мне мешают» на испытуемых в возрасте от 15 до 18 лет среди учащихся 10-11 классов школы и студентов 1 курса колледжа. Статья содержит инструкцию по использованию методики как психодиагностического теста и примеры краткой интерпретации рисунков испытуемых. Данную методику могут использовать психологи с целью диагностики психологических проблем подрастающего поколения, а также для психопрофилактики аутодеструктивного поведения обучающихся. В статье изложено, что в результате исследования, выявлены различные проблемы, препятствующие развитию личности, среди них негативное влияние общества, семейного воспитания, сверстников, проблемы психологического здоровья, ограничение личного пространства. Автор утверждает, что своевременное выявление проблем обучающихся поможет вовремя оказать психологическую помощь и поддержку, а значит, предотвратить необратимые последствия.

Ключевые слова. проективная методика «Я расту, а мне мешают», психологические проблемы обучающихся, влияние общества, влияние семейного воспитания, интерпретация рисунков.

В мировой психологической практике среди диагностических средств проективные методики стоят на первом месте. К ним относятся тесты «Рисунок семьи», «Дом-дерево-человек», «Несуществующее животное» и т.п. Рисунки позволяют изучить процессы, неосознаваемые человеком, оценить психологическое состояние и понять его отношение к различным сторонам действительности. [1]

Информативность проективных методик бесспорна. Однако, существующие методики не удовлетворяют весь спектр запросов психологов, поэтому расширение диапазона психодиагностических методик и создание новых проективных тестов продиктовано временем.

Так, в Костромском Государственном университете им. Н.А.Некрасова (Россия) группа психологов во главе с Н.П.Фетискиным (доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии) разработала проективную методику «Я расту, а мне мешают». На рисунке необходимо изобразить принцип роста и принцип препятствия

росту. С помощью предложенной методики возможно выявление проблем подрастающего поколения (с 12 до 18 лет), препятствующих росту и развитию личности. [2]

Данная методика может быть использована как:

- 1) психодиагностический тест (рисунки могут быть проекцией собственной жизни)
- 2) арт-терапевтический прием (сам процесс рисования сопровождается ощущением свободы и обеспечивает эффективное лечебное воздействие) [3]

Профессор Н.П. Фетискин объяснил, что к рисуночному тесту «Я расту, а мне мешают» психологу следует применять стандартный подход к проведению проективных методик, а именно рисовать только цветными карандашами на листах формата А-4, допускается делать набросок простым карандашом с использованием ластика. Использование красок, мелков, фломастеров, маркеров не рекомендовано. Проводить методику можно как в индивидуальном, так и в групповом режиме. Исключая явления импринтинга, инструкцию испытуемому следует давать кратко, не приводя никаких примеров: испытуемому предлагается нарисовать то, что растет и то, что мешает ему расти. Во время проведения рисуночного теста психологу необходимо наблюдать за поведением испытуемого, фиксировать любые особенности. Обязательно засекается общее время, затраченное на рисунок, паузы во время рисования, их длительность. Очень важно фиксировать эмоции, комментарии, вопросы, последовательность изображения, использование ластика, амплитуду движений. По завершении рисования испытуемому предоставляется возможность рассказать о своем рисунке, т.е. психологом проводится пострисуночный опрос. В некоторых случаях уместно заданные вопросы к рисунку направят подростка к размышлению и помогут увидеть связь нарисованного с реальной жизнью. Следует придавать значение тому, что испытуемый чувствует и как выражает эмоции, рассказывая о своем рисунке.

Творчество всегда сознательно, однако некоторые идеи рисунка, случайные линии, штрихи, элементы, их количество могут исходить из подсознания, что имеет особое значение для интерпретации, потому что все случайное не случайно (по Фрейду).

Интерпретируя рисунки, психологу необходимо использовать психоаналитический подход к изучению творчества. [4] Рисунок и рассказ к нему следует рассматривать как проекцию собственной жизни испытуемого. Процесс интерпретации заключается в комплексном изучении нескольких параметров. Рисунки необходимо подвергнуть последовательному анализу, придавая значение следующим элементам: время, пропорции, цветовая гамма, детали, перспектива, качество линий. Кроме того, следует включить анализ поведения испытуемого: обдумывание, импульсивность, скованность, самокритичность, отношение к заданию, комментарии. Большое значение нужно придавать рассказу о рисунке. По мнению Н.П.Фетискина, к данной методике подходят правила интерпретации, описанные во многих сборниках психологических тестов, книгах и учебных пособиях по психодиагностике. [1]

Николай Петрович Фетискин на лекциях в Институте семейного воспитания г. Астаны рекомендовал психологам апробировать и адаптировать данную методику на территории Казахстана. С тех пор, творческая группа психологов работает в этом направлении. За пять лет по проективной методике «Я расту, а мне мешают» нами собрано около 1000 рисунков с подробной интерпретацией. Данный труд ляжет в основу книги, выход в свет которой планируется уже в следующем году. На сегодняшний день ряд исследований были частично опубликованы в научно-практической периодической печати Республики Казахстан (Республиканские научно-практические журналы «Психология в казахстанской школе» и «Семейное воспитание» в 2012 – 2015 г.г.) и освещены на научно-практических конференциях в г. Астане, г. Алматы.

Приведем несколько примеров краткой интерпретации наиболее интересных рисунков или рассказов к ним.

Пример 1. На рисунке 1 автор изобразил дерево, у подножья которого расположился

цветок. Казалось бы, здесь нет препятствия росту растений. И только из рассказа автора стало понятно, что это цветок Раффлезия, который паразитирует на других растениях. Дерево растет, а ему мешает расти паразитическое растение, которое отнимает все его силы, питательные вещества. Как поведал автор, этот цветок может за короткое время погубить огромное сильное дерево. По мере того, как дерево угасает, цветок набирает силы и увеличивается в размерах. Обратите внимание на размер цветка!

Подобный рисунок может означать, что росту и развитию личности может мешать болезнь, которая забирает все силы организма, приводит к тревожности, беспокойству, агрессии, отчаянию, унынию, способствует депрессивному состоянию.



Рисунок 1 – Автор - студентка 1 курса

Пример 2. На рисунках 2 и 3 мы видим диспропорциональные размеры бутылки и человека: бутылка с надписью «Водка» изображена во много раз больше людей. Это может означать:

1) В окружении испытуемого есть человек, страдающий от алкогольной зависимости. Власть алкоголя над человеком настолько сильна, что человек становится ее рабом, т.е. он себе не принадлежит, поэтому размер бутылки несколько увеличен. Его поведение создает напряженную эмоциональную ситуацию в семье. С каждым годом обстановка в семье усугубляется. В этом случае трудно создать условия для обучения и развития ребенка. Во взрослой жизни обычно ребенок копирует нетрезвый образ жизни родителей, за редким исключением у некоторых детей формируется нетерпимость к алкоголю.



Рисунок 2 – Автор – ученик 10 класса

2) Созависимое поведение членов семьи алкоголика. Все члены семьи, так или иначе, зависят от этого человека. К примеру, если отец пришел домой нетрезвым и начинает драку, то ни один член семьи не будет спокойно заниматься своими личными делами.

3) Испытуемый сам употребляет алкоголь. Первые попытки попробовать алкоголь и наркотики могут способствовать привыканию. И радость, и нестерпимую душевную боль студент пытается разбавить алкоголем. Студент рассказывает, что очень удивился тому, как изменилось поведение сверстников после приема алкогольного напитка. В измененном состоянии человек может совершить необдуманные поступки.



Рисунок 3 – Автор - студент 1 курса

Пример 3. На рисунке № 4 нарисован червячок, который только показал голову из-под земли, как его уже поджидает большая птица, выкрикивающая: «Ням-ням-ням-ням». Рядом с птицей маленькое яичко. Художница ассоциирует себя с червячком, она рассказывает, что как только у нее появляется свободное время, которое она бы хотела использовать для собственного развития (чтение книг, посещение кружков), мама тут же заставляет ее что-либо делать по хозяйству. Яичко же – это сводная сестренка, за которой ей приходится ухаживать, делать с ней уроки, водить в школу, и т.д. Таким образом, мама препятствует развитию старшей дочери во благо младшей девочки.



Рисунок 4 – Автор - ученица 11 класса

Пример 4. На рисунке № 5 изображены медведица и медвежонок по одну сторону реки, а по другую сторону охотник с ружьем. Это говорит о том, что в семье разлад, мальчик идентифицирует себя с матерью, объединяясь в коалицию против отца. Шум реки заглушает шаги охотника, это может означать, что отец очень коварен и вероломен в своих поступках. Если ребенок видит такое поведение родителей, то он во взрослой жизни будет зеркалить судьбу родителей, т.е. ребенок, который не видел нормальный пример отцовства в своем детстве, не знает, как должен вести себя отец со своими детьми, а значит, сам покажет искаженный пример отцовства своим детям. В случае развода родителей ребенок очень серьезно будет переживать разлуку с одним из них.

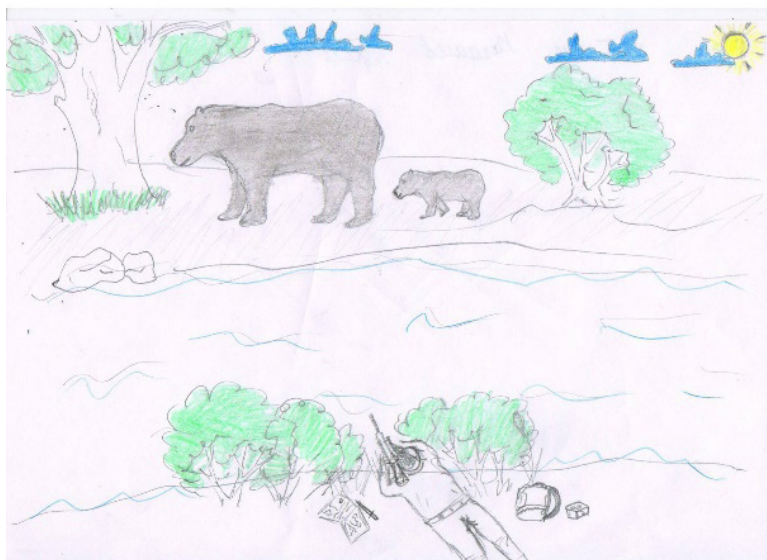


Рисунок 5 – Автор ученик - 10 класса

Пример 5. На рисунке 6 изображены два сюжета: в одном – ребенок в руках родителя, а на другом - ребенок в клетке. Так может быть выражена чрезмерная опека родителей, ограничение личного пространства, запреты. Родители оберегают своего ребенка и не дают возможность принимать решения самому. Родители сами решают, где учиться ребенку, какие секции посещать, а также с кем общаться ребенку. Ребенок вырастает несамостоятельным и нерешительным. Взрослея, он пытается сопротивляться авторитарным родителям, которые в свою очередь продолжают подавлять инициативу и принимают решения за него. И тогда он может выразить протест.



Рисунок 6 – Автор – студентка 1 курса

Аналогичная ситуация изображена на рисунке 7 изображен цветочек со слезой, а сверху мужская нога, которая вот-вот растопчет этот цветочек. Автор рисунка наотрез отказалась раскрашивать цветочек, говоря: «А зачем? Все равно растопчут». Свой рисунок она связывает с ситуацией дома: любое начинание пресекают на корню. Девочка не считает нужным учиться, т.к. отец не разрешит учиться после школы ни в колледже, ни в институте.



Рисунок 7 – Автор – ученица 10 класса

Таким образом, можно понять проблемы подрастающего поколения, наметить пути коррекции или альтернативные выходы из ситуации.

Так, проективная методика Н.П.Фетискина «Я расту, а мне мешают» была предложена испытуемым в возрасте от 15 до 18 лет. Исследование проводилось в г.Астана с 2016 по 2017 годы, целью которого являлось изучение проблем обучающихся для составления эффективного плана профилактических мероприятий. Гипотеза исследования: своевременное выявление проблем обучающихся поможет вовремя оказать психологическую помощь и поддержку, а значит, предотвратить необратимые последствия. В исследовании участвовали учащиеся 10-11 классов средней школы № 24 и студенты 1 курса медицинского колледжа г. Астаны. Общее количество испытуемых 216, из них 102 школьника и 114 студентов. Интерпретация предоставленных работ позволила увидеть картину проблем глазами подростков. С помощью качественного и количественного анализа удалось объединить рисунки по темам в несколько групп:

1) Влияние общества. Стереотипы, правила поведения в обществе способствуют потере яркой индивидуальности, поощряя серость и конформизм. Кроме того, подрастая, ребенок сталкивается с несправедливостью мира взрослых, обманом, девиантным поведением людей, ненормативной лексикой, жестокостью, нездоровым образом жизни, что ведет к неприятию ребенком социума. Подобные проблемы на рисунках выглядят как загрязнение окружающей среды.

2) Влияние семейного воспитания. Дисгармоничные отношения родителей, ошибки воспитания, изменения состава семьи, отсутствие благоприятных условий для роста и развития ребенка, материальные трудности могут отрицательно повлиять на характер человека, его самооценку. На рисунках растения изображены в комнатном горшке без доступа к влаге, в засушливой местности под лучами палящего солнца, пожираемые огнем, либо в тени, под дождем, градом, ветром.

3) Влияние сверстников. Потребительское отношение сверстников приводит к разочарованию в людях. Агрессивное поведение, буллинг, вымогательство могут нанести психическую травму. На рисунках изображены непаритетные отношения людей или травля животных.

4) Влияние психологического здоровья. Соматические заболевания, вытягивающие все силы организма, негативно влияют на психологическое здоровье человека. На рисунках это проявляется в виде сорняков, насекомых, паразитирующих на живых организмах. Аддиктивная зависимость (нарисованы диспропорциональные размеры бутылки и человека) и интернет зависимость деформируют личность человека, искажают видение мира (изображены компьютер, сотовый телефон).

5) Влияние черт характера человека. Сомнения, страхи, упрямство, низкая самооценка, недисциплинированность, неорганизованность, отсутствие мотивации препятствуют развитию личности. Рисунки подписаны словами: лень, дефицит времени, сомнения, страхи и т.д.

6) Влияние агрессивного поведения в обществе, семье, среди сверстников. Эмоциональное, физическое, сексуальное насилие наносят непоправимый вред психике человека. На рисунках колющие, режущие, пилящие предметы интерпретируются как агрессия.

7) Влияние ограничения личного пространства. Любое начинание пресекают на корню, ограничивают свободу ребенка, не дают пробовать себя в новом деле, в итоге развивается безразличие, неуверенность в себе, безынициативность. На рисунках люди топчут, срывают цветы, что может означать запреты и ограничения. Изредка встречаются изображение человека в клетке.

Результаты исследования занесены в таблицу частотного распределения.

Таблица 1– Сравнительный анализ проблем у школьников и студентов

№	Наименование группы проблем	Частота проявления у		Всего
		школьников	студентов	
1	Влияние общества	13 (13%)	18 (16%)	31 (14%)
2	Влияние семейного воспитания	14 (14%)	23 (20%)	37 (17%)
3	Влияние сверстников	5 (5%)	2 (1,7%)	7 (3%)
4	Влияние психологического здоровья	29 (28%)	27 (24%)	56 (26%)
5	Влияние черт характера человека	3 (3%)	18 (16%)	21 (10%)
6	Влияние агрессивного поведения	11 (11%)	17 (15%)	28 (13%)
7	Влияние ограничения личного пространства	27 (26%)	9 (8%)	36 (17%)

В результате исследования выявлены различные проблемы, препятствующие развитию личности: 1) проблемы психологического здоровья изображены на 56 рисунках (26%), 2) проблемы в семье – на 37 рисунках (17%), 3) ограничение личного пространства – на 36 (17%).

Сравнительный анализ показал, что школьники страдают от ограничения личного пространства в три раза чаще, чем студенты колледжа, может, потому что они живут в семье и находятся под постоянным контролем родителей. Однако на студентов в пять раз чаще сказывается влияние черт собственного характера (неорганизованность, недисциплинированность, несамостоятельность), предположительно вследствие ослабления контроля родителей. Студенты из других населенных пунктов предоставлены самим себе, т.к. живут вдали от семьи.

Итак, проективная методика «Я расту, а мне мешают», предложенная Н.П.Фетискиным, позволила изучить влияние общества, семьи, сверстников на развитие личности; определить круг проблем молодежи, некие болевые точки, способы реагирования на сложившиеся обстоятельства; помогла подросткам удовлетворить потребность в самовыражении, разобраться в себе.

Проведенные исследования подтвердили информативность методики как психодиагностического теста и ее эффективность в качестве арт-терапевтического приема. Проективная методика «Я расту, а мне мешают» рекомендована к применению в работе психолога по профилактике аутодеструктивного поведения среди подростков.

Список литературы

- 1 Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты - М.: Владос-Пресс, 2003. - 7-160 стр.
- 2 Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп - М.: ИИП, 2009. - 1-35 стр.
- 3 Грегг М. Ферс Тайный мир рисунка. Исцеление через искусство - СПб.: Деметра, 2003, 12 стр.
- 4 Юнг К.Г. Психология бессознательного - М., 1994. - 15 стр.

Б.Ш. Каримбаева

«Тұран-Астана» университеті, Астана, Қазақстан

«Мен өсіп келемін, бірақ маған кедергі келтіреді» проективті әдістемесін қолдану тәжірибесі

Аннотация. Мақалада 15-18 жас мектеп оқушылар және 1-ші курстың колледж студенттер аралығында зерттелушілерге жүргізілген «Мен өсіп келемін, бірақ маған кедергі келтіреді» проективті әдістемесінің жүргізілу тәжірибесі кеңінен талқыланған. Сондай-ақ проективті әдістемені жүргізудің психодиагностикалық сынақ ретінде әдістемелік нұсқаулығы мен қысқаша интерпретациясы берілген. Бұл әдістемені психологтар жас ұрпақтың психологиялық мәселелерін диагностикалауға, сондай-ақ студенттердің өзін-өзі ұстау мінез-құлқының психологиялық профилактикасы үшін пайдаланылуы мүмкін. Мақалада зерттеу барысында анықталған негізгі проблемалар талқыланған, яғни тұлғаның дамуында кездесетін кедергілер, оның ішінде қоғамның, отбасылық тәрбиенің, құрдастарының теріс ықпалдары мен тұлғалық кеңістігін шектейтін психологиялық денсаулық мәселелері. Авторлардың пікірі бойынша білім алушылардың бойындағы негізгі мәселелерді анықтау арқылы дер кезінде психологиялық көмек және қолдау көрсетуге мүмкіндік беретіндігін, ал ол орны толмас жағдайлардың алдын-алуға жол ашады.

Түйін сөздер. «Мен өсіп келемін, бірақ маған кедергі келтіреді» проективті әдістемесі, білім алушылардың психологиялық мәселелері, қоғамның әсері, отбасылық тәрбиенің ықпалы, суреттердің интерпретациясы.

B.Sh. Karimbayeva

«Turan-Astana» University, Astana, Kazakhstan

The experience of using the projective methodology “I grow up, but they interfere”

Abstract. This article describes in detail the experience of using the projective methodology “I’m growing up, but they interfere” on subjects aged 15 to 18 years among students in grades 10-11 of the school and 1st year students of college. The article contains instructions on how to use the methodology as a psychodiagnostic test and examples of a brief interpretation of the subjects’ drawings. This method can be used by psychologists to diagnose psychological problems of the younger generation, as well as for psychological prevention of the autodestructive behavior of students. In the article it is stated that in the result of the research there are revealed various problems that impede the development of the personality, among them the negative influence of society, family upbringing, peers, the problem of psychological health and the limitation of personal space. The author asserts that the timely identification of the problems of students will help to provide psychological assistance and support in time, and therefore it is possible to prevent irreversible consequences.

Key words. projective methodology “I grow up, but they interfere”, the psychological problems of students, the influence of society, the influence of family upbringing, the interpretation of drawings.

References

- 1 Venger A.L. Psihologicheskie risunochnye testy [Psychological drawing tests] (Moscow, 2003)
- 2 Fetiskin N.P. Sotsialno-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyih grupp [Socio-psychological diagnostics of development of personality and small groups] (Moscow, 2009)

3 Gregg M. Fers Tajnyj mir risunka Iscelenie cherez iskusstvo [Secret world of drawing. Healing through art] (Demetra, Saint Petersburg, 2003)

4 Jung K.G. Psihologija besoznatel'nogo [Psychology of the unconscious] (Moscow, 1994)

Сведения об авторе:

Каримбаева Б.Ш. – Магистрант Университета «Туран-Астана», Астана, Казахстан.

Karimbayeva B.Sh. – Graduate student of the “Turan-Astana” University, Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 15.41.49

А.С. Куатова, Г.Т.Урузбаева

Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан

(E-mail: ayakka@mail.ru)

Социальные представления о семейной жизни у супругов с различным уровнем удовлетворенности браком

Аннотация. В статье рассмотрено исследование социальных представлений о семейной жизни супругов с различным уровнем удовлетворенности браком.

Выборка исследования составила 60 супругов, которые представляли собой 30 супружеских пар.

Цель исследования – изучить особенности социальных представлений о семейной жизни у супругов с различным уровнем удовлетворенности браком.

Задачи исследования:

1. Изучить уровень удовлетворенности браком у супругов.
2. Изучить особенности социальных представлений о семейной жизни у супругов с низким и высоким уровнем удовлетворенности браком.
3. Определить взаимосвязь социальных представлений о семейной жизни с уровнем удовлетворенности браком у супругов.

В нашем исследовании основным психодиагностическими методами явились тестирование и анкетирование. Они реализовывались нами в следующих психодиагностических методиках:

1. Тест-опросник удовлетворенности браком (авторы В.В. Столин, Т.Л. Романова и Г.П. Бутенко).
2. Методика «Социальные представления супругов о значимости различных элементов семейной жизни» (автор – А.Н. Волкова).
3. Методика личностного дифференциала (адаптирована в НИИ им. В. М. Бехтерева).
4. Анкета для изучения степени выраженности семейных мифов в сознании супругов.

При обработке результатов исследования мы применяли статистические методы.

Проведенное исследование показало, что супруги с различным уровнем удовлетворенности браком отличаются друг от друга по своим социальным представлениям о семейной жизни. Кроме того, выявлены представления, которые по-разному взаимосвязаны с уровнем удовлетворенности браком.

Ключевые слова. социальные представления, социальные представления о семейной жизни, удовлетворенность браком, уровень удовлетворенности браком

Семья и брак относятся к явлениям, интерес к которым всегда был устойчивым и массовым. Несмотря на всю изобретательность человека, огромное разнообразие политических, экономических и прочих организаций, практически в каждом обществе, начиная от примитивнейшего племени и кончая сложным социальным строем современного развитого государства, семья выступала и выступает как отчетливо выраженная социальная единица.

Семья – малая социальная группа общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т.е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами, и другими родственниками,

живущими вместе и ведущими общее хозяйство на основе единого семейного бюджета. Жизнь семьи характеризуется материальными и духовными процессами. Через семью сменяются поколения людей, в ней человек рождается, через нее продолжается род. Семья, ее формы и функции напрямую зависят от общественных отношений в целом, а также от уровня культурного развития общества. Естественно, чем выше культура общества, тем выше культура семьи [1].

Исследование психологических аспектов семьи имеет давнюю традицию как в отечественной, так и зарубежной психологии. Так, например, начиная с конца 70-х годов, в психологии семьи и брака исследуются социально-перцептивные процессы в супружеских парах (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Н.Ф. Федотова и др.) [2; 3]; распределение супружеских ролей в городских семьях (М.Ю. Арутюнян, Т.А. Гурко, А.Г. Харчев, Ю.А. Якубов, З.И. Янкова и др.) [4]. Предпринимаются попытки осмысления основных тенденций развития отношений внутри семьи и организация психологической помощи (А.А. Бодалев, Н.Н. Обозов, В.В. Столин и др.) [5; 6; 7].

Вместе с тем, проблема особенностей социальных представлений о семейной жизни у супругов с различным уровнем удовлетворенности браком не нашла достаточного освещения в психологических исследованиях. Во многом данный факт можно объяснить тем, что первоначально сама идея социальных представлений возникла в зарубежной психологии и не сразу была принята в исследовательский круг проблем нашей отечественной психологией. Недостаточная разработка данной проблемы в науке и определяет актуальность нашей работы, которая направлена на ее изучение.

На основе анализа литературы мы пришли к выводу, что исследование социальных представлений о семейной жизни необходимо проводить с учетом структурных характеристик семейной системы. Т.е. необходимо исследование социальных представлений обо всех подсистемах семьи, которые характеризуют ее. С этой точки зрения целесообразно исследование следующих социальных представлений супругов о семейной жизни:

- представления о значимости в семейной жизни сексуальных отношений, личностной общности мужа и жены, родительских обязанностей, профессиональных интересов каждого из супругов, хозяйственно-бытового обслуживания, моральной и эмоциональной поддержки, внешней привлекательности партнеров;
- представления о реальном и идеальном супруге;
- семейные мифы.

Сформулируем основные понятия нашего эмпирического исследования.

Социальные представления – способ интерпретации и осмысления повседневной реальности, определенная форма социального познания, предполагающая когнитивную активность индивидов и групп [8].

Социальные представления о семейной жизни – способ интерпретации и осмысления различных подсистем семьи: членов семьи; супружеской подсистемы; сиблинговой подсистемы; родительской подсистемы.

Удовлетворенность браком – характеристика субъективной оценки каждым из супругов характера их взаимоотношений.

Уровень удовлетворенности браком – показатель степени выраженности удовлетворенности/неудовлетворенности супружескими отношениями.

Объект исследования – социальные представления

Предмет исследования – особенности социальных представлений о семейной жизни и удовлетворенность браком супругов

Цель исследования – изучить особенности социальных представлений о семейной жизни у супругов с различным уровнем удовлетворенности браком.

Задачи исследования:

1. Изучить уровень удовлетворенности браком у супругов.
2. Изучить особенности социальных представлений о семейной жизни у супругов с низким и высоким уровнем удовлетворенности браком.
3. Определить взаимосвязь социальных представлений о семейной жизни с уровнем удовлетворенности браком у супругов.

Теоретическая гипотеза: существуют особенности социальных представлений о семейной жизни у супругов с различным уровнем удовлетворенности браком.

Эмпирические гипотезы:

- в выборке испытуемых доля супругов с низким и высоким уровнем удовлетворенности браком будет превышать долю супругов со средним уровнем удовлетворенности браком;
- в представлениях супругов с низким уровнем удовлетворенности браком по сравнению с супругами, с высоким уровнем удовлетворенности браком будут более значимы сексуальные отношения в браке и внешний облик мужа (жены);
- в представлении испытуемых с низким уровнем удовлетворенности браком реальный и идеальный образы супруга будут различаться между собой по факторам «Оценка» и «Активность» методики личностного дифференциала;
- у супругов с низким уровнем удовлетворенности браком по сравнению с супругами, с высоким уровнем удовлетворенности браком выраженность в сознании семейных мифов будет выше;
- с уровнем удовлетворенности браком супругов будут положительно взаимосвязаны такие социальные представления о семейной жизни, как представления о значимости личностной общности мужа и жены, представления о значимости родительских обязанностей в семье; и отрицательно взаимосвязаны - представления о значимости сексуальных отношений в семье, семейные мифы.

В нашем исследовании основными психодиагностическими методами явились тестирование и анкетирование. Они реализовывались нами в следующих психодиагностических методиках:

1. Тест-опросник удовлетворенности браком (авторы В.В. Столин, Т.Л. Романова и Г.П. Бутенко) [9].

Использовался для выявления уровня удовлетворенности браком у супругов. В нашем исследовании мы сгруппировали степени удовлетворенности браком в три уровня: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень – «благополучный брак», «абсолютно благополучный брак».

Средний уровень – «скорее благополучный брак», «переходный», «скорее неблагоприятный брак».

Низкий уровень – «неблагополучный брак», «абсолютно неблагоприятный брак».

2. Методика «Социальные представления супругов о значимости различных элементов семейной жизни» - модифицированный вариант методики «Рольевые ожидания и притязания в браке» (автор – А.Н. Волкова) [10].

Данная методика позволяет определить социальные представления супругов о значимости в семейной жизни таких элементов, как сексуальные отношения, личностная общность мужа и жены, родительские обязанности, профессиональные интересы каждого из супругов, хозяйственно-бытовое обслуживание, моральная и эмоциональная поддержка, внешняя привлекательности партнеров. Эти показатели в методике составляют шкалу семейных ценностей.

3. Методика личностного дифференциала (адаптирована в НИИ им. В. М. Бехтерева) [10].

Методика направлена на изучение определенных свойств личности, ее самосознания, межличностных отношений, социальных представлений. В нашем исследовании данная методика использовалась для изучения социальных представлений супругов об идеальном

муже (жене). При этом сначала мы просили испытуемых оценить своего реального супруга, а затем оценить его идеальный образ. В методике оценивается набор из 21 полярных личностных черт по 7-ми бальной шкале.

4. Анкета для изучения степени выраженности семейных мифов в сознании супругов.

Данная анкета разработана нами на основе наиболее изученных и распространенных семейных мифов, выделенных в работах Э. Эйдемиллера, А.Я. Варги, И.Ю. Хамитовой [1]. Поскольку социальные представления супругов могут принимать мифическую форму, то применение анкеты в нашем исследовании становится целесообразным. Анкета состоит из 7-ми утверждений, каждое из которых представляет собой формулировку определенного семейного мифа. На каждое утверждение испытуемым предлагается дать один из трех возможных вариантов ответа – «Да», «Нет», «Не знаю». При обработке результатов ответы «Да» оценивались в 2 балла; ответы «Нет» - в 0 баллов; ответы «Не знаю» - в 1 балл. Затем баллы ответов по всем шкалам суммируются и итоговый показатель может принимать значения от 0 до 14 баллов.

При обработке результатов исследования мы применяли следующие статистические методы:

- 1) Методы первичной обработки данных (средние арифметические).
- 2) Частотный анализ (расчет процентных долей).
- 3) Критерий ϕ - угловое преобразование Фишера.

Критерий использовался для сравнения процентных долей испытуемых в зависимости от их уровня удовлетворенности браком. Подсчет критерия проводился вручную по алгоритму.

4) U критерий Манна-Уитни.

Критерий использовался для оценки различий между двумя независимыми выборками по уровню выраженности социальных представлений у супругов. Расчет критерия проводился с помощью программы SPSS.

5) Критерий t-Стьюдента.

Применялся для сравнения среднегрупповых значений социальных представлений у супругов. Расчет критерия проводился с помощью программы SPSS.

б) Коэффициент ранговой корреляции r-Спирмена. Применялся для определения взаимосвязи социальных представлений о семейной жизни с уровнем удовлетворенности браком. Расчет критерия проводился с помощью программы SPSS.

Выборка исследования составила 60 супругов, которые представляли собой 30 супружеских пар. Из них 15 пар имело стаж семейной жизни до 5 лет и 15 пар имело стаж семейной жизни свыше 5 лет. Мужчины и женщины в супружеских парах были в возрасте от 21 до 35 лет. Из них 18 пар имели одного ребенка, 8 пар имели двух детей, 4 пары не имели детей. Средний возраст супругов составил 28 лет.

Отметим, что исследование особенностей социальных представлений у супругов в соответствии с темой нашей работы проводилось только с учетом их удовлетворенности браком. Стаж брака, количество детей, пол и возраст супругов имели лишь информативную функцию и служили дополнительным источником информации о супругах и анализа их уровня удовлетворенности браком.

Исследование проблемы социальных представлений о семейной жизни у супругов с различным уровнем удовлетворенности браком выявило ряд интересных фактов.

Во-первых, значимость сексуальных отношений и внешнего облика мужа (жены) в представлении супругов с низким уровнем удовлетворенности браком выше, чем у супругов с высоким уровнем удовлетворенности браком. А значимость личностной общности мужа и жены, родительских обязанностей, внешней социальной активности в представлении супругов с высоким уровнем удовлетворенности браком выше, чем у супругов с низким уровнем удовлетворенности браком.

Во-вторых, супруги с низким уровнем удовлетворенности браком имеют достоверные различия между реальным и идеальным образами супруга по факторам «Сила», «Оценка», «Активность» методики личностного дифференциала. А супруги с высоким уровнем удовлетворенности браком имеют сходные реальный и идеальный образы супруга, между которыми не выявляется достоверных различий по факторам «Сила», «Оценка», «Активность» методики личностного дифференциала.

В-третьих, в группе супругов с низким уровнем удовлетворенности браком степень выраженности семейных мифов выше, чем у супругов с высоким уровнем удовлетворенности браком.

В-четвертых, чем более значимы сексуальные отношения в представлении супругов, а также внешний облик мужа (жены), тем ниже их уровень удовлетворенности браком. И чем более значима в представлении супругов личностная общность мужа и жены, а также чем выше супруги в своем представлении оцениваю партнера как личность, тем более высокий уровень удовлетворенности браком они демонстрируют.

И, наконец, в-пятых, чем менее замифологизировано сознание супругов относительно представлений о семейной жизни, тем более высокий уровень удовлетворенности браком они имеют.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование показало, что супруги с различным уровнем удовлетворенности браком отличаются друг от друга по своим социальным представлениям о семейной жизни. Кроме того, выявлены представления, которые по-разному взаимосвязаны с уровнем удовлетворенности браком.

Проведенное исследование, по-нашему мнению, имеет перспективы в дальнейшей разработке проблемы социальных представлений о семейной жизни у супругов с различным уровнем удовлетворенности браком. Например, можно сконцентрироваться на изучении социальных представлений у супругов с различным уровнем удовлетворенности браком в зависимости от стажа семейной жизни, количества детей и т.д., т.е. с учетом той информации о выборке, которая была для нас вспомогательной, но не рассматривалась ключевой в анализе проблемы. В таком случае необходимо будет расширять выборочную совокупность, как количественно, так и качественно. Далее, еще одним вариантом продолжения исследования, на наш взгляд, может быть более глубокое изучение семейных мифов как особого вида социальных представлений супругов с различным уровнем удовлетворенности браком. Тогда в этом случае, необходимо будет расширять методический инструментарий для исследования семейных мифов.

Список литературы

1. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. – СПб., 2001. – 191 с.
2. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование – М., 1998. – 175 с.
3. Эйдемиллер Г. , Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи. – СПб., 1999.- 652 с.
4. Косачева В.И. Проблема стабильности молодой семьи: философский и социально-психологический анализ: Автореф. дисс. канд. филос. наук. - Минск, 1990. – 53 с.
5. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной терапии. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 287 с.
6. Соловьев Н.Я. Брак и семья сегодня. – Вильнюс, 1985. – 164 с.
7. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. – учебное пособие для врачей и психологов. – СПб.: Речь, 2003. – 336 с.
8. Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд // Психол. журн. 1995, № 1, с. 3-18, № 2, с. 3-14.
9. Столин В.В. и др. Опросник удовлетворенности браком // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. – 1984. - №2. – С. 54-61.

10. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие / Ред.-сост. Райгородский Д. Я. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2003. – 672 с.

А.С. Куатова, Г.Т.Урузбаева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Некеге әртүрлі деңгейде қанағаттанатын ерлі-зайыптылардың отбасылық өмір туралы әлеуметтік түсініктері

Аннотация. Мақалада әртүрлі деңгейдегі некеге қанағаттанған ерлі-зайыптылардың отбасылық өмір туралы әлеуметтік түсініктері қаралды.

Зерттеуге 60 ерлі-зайыптар қатысты, олар 30 жұптан тұрды.

Зерттеудің мақсаты: некеге қанағаттанудың әртүрлі деңгейлері бар ерлі-зайыптылардың отбасылық өмірі туралы әлеуметтік идеялардың ерекшеліктерін зерттеу болып табылады.

Зерттеудің міндеттері:

1. Ерлі-зайыптылар арасындағы некеге қанағаттану деңгейін зерттеу.
2. Ерлі-зайыптылардың некеге қанағаттану деңгейінің төмендігі және жоғары деңгейі бар ерлі-зайыптылардың отбасылық өмірі туралы әлеуметтік идеялардың ерекшеліктерін зерттеу.
3. Отбасылық өмір туралы әлеуметтік идеялар мен ерлі-зайыптылармен некеге қанағаттану деңгейінің арасындағы қатынастарды анықтау.

Біздің зерттеуімізде негізгі психодиагностикалық әдістер тестілеу және сұрақ қою болды. Олар келесі психодиагностикалық әдістермен жүзеге асырылды:

1. Некеге қанағаттану тест-сауалнамасы (авторлар В.В. Столин, Т.Л. Романова және Г.П.Бутенко).
2. «Отбасылық өмірдің әртүрлі элементтерінің маңыздылығы туралы ерлі-зайыптылардың әлеуметтік өкілдіктері» әдістемесі (автор - А.Н.Волкова).
3. Жеке дифференциация әдісі (В.М.Бехтерев атындағы ҒЗИ-на бейімделген).
4. Ерлі-зайыптылардың отбасылық мифтерін білу дәрежесін зерттеу сауалнамасы.

Зерттеу нәтижелерін өңдеу кезінде біз статистикалық әдістерді қолдандық.

Зерттеу көрсеткендей, некеге қанағаттанудың әртүрлі деңгейлері бар ерлі-зайыптылар өздерінің отбасылық өмірінің әлеуметтік тұжырымдамаларында бір-бірінен ерекшеленеді. Бұдан басқа некеге қанағаттану деңгейіне байланысты әртүрлі өкілдіктер анықталған.

Түйін сөздер. әлеуметтік ұсыну, әлеуметтік ұсыну туралы отбасылық өмір қанағаттанушылық некеге қанағаттауының деңгейі.

A.S. Kuvatova, G.T.Uruzbaeva

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Social concepts of family life in spouses with different levels of satisfaction with marriage

Abstract. The article deals with the study of social representations about married life of spouses with different levels of satisfaction with marriage.

The sample of the study was 60 spouses, which consisted of 30 couples.

The purpose of the study is to study the features of social ideas about family life in spouses with different levels of satisfaction with marriage.

Objectives of the study:

1. To study the level of satisfaction with marriage between spouses.
2. To study the features of social ideas about family life in spouses with a low and high level of satisfaction with marriage.
3. To determine the relationship between social ideas about family life and the level of marriage satisfaction with spouses.

In our study, the main psychodiagnostic methods were testing and questioning. They were implemented by us in the following psychodiagnostic methods:

1. Test-questionnaire of satisfaction with marriage (authors V.V. Stolin, T.L. Romanova and G.P. Butenko).

2. Methodology «Social representations of spouses on the importance of various elements of family life» (author – A.N. Volkova).

3. The method of personal differential (adapted in the Research Institute named after V.M. Bekhterev).

4. Questionnaire for studying the degree of expression of family myths in the minds of spouses.

When processing the results of the study, we applied statistical methods.

The study showed that spouses with different levels of satisfaction with marriage differ from each other in their social concepts of family life. In addition, there are identified representations that are differently related to the level of satisfaction with marriage.

Key words. social representations, social notions about family life, satisfaction with marriage, level of satisfaction with marriage

References

1. Varga A.Ya. Sistemnaya semeynaya psihoterapiya [Systemic family psychotherapy] (SPb., 2001, 191 p).

2. Aleshina Yu. E. Individualnoe i semeynoe psihologicheskoe konsultirovanie [Individual and family counseling] (Moscow, 1998, 175 p).

3. Eydemiller G. , Yustitskis V. V. Psihologiya i psihoterapiya semi [Psychology and psychotherapy of the family] (SPb., 1999, 652 p).

4. Kosacheva V.I. Problema stabilnosti molodoy semi: filosofskiy i sotsialno- psihologicheskiy analiz: Avtoref. diss. kand. filos. Nauk [The problem of the stability of a young family: a philosophical and socio-psychological analysis. PhD thesis]. (Minsk, 1990. 53 p).

5. Minuhin S., Fishman Ch. Tehniki semeynoy terapii [Family therapy techniques] (Klass, Moscow, 2000, 287 p).

6. Solovev N.Ya. Brak i semya segodnya [Marriage and family today] (Vilnyus, 1985, 164 p).

7. Eydemiller E.G., Dobryakov I.V., Nikolskaya I.M. Semeyniy diagnoz i semeynaya psihoterapiya. – uchebnoe posobie dlya vrachey i psihologov [Family diagnosis and family psychotherapy] (Rech, SPb., 2003, 336 p).

8. Moskovichi S. Sotsialnyie predstavleniya: istoricheskiy vzglyad [Social views: a historical perspective], Psihol. zhurn.[psychological journal], (1), 3-18, (2), 3-14 (1995). [in Russian]

9. Stolin V.V. i dr. Oprosnik udovletvorennosti brakom [The questionnaire of satisfaction with marriage], Vestnik Moskovskogo un-ta. [Bulletin of Moscow University], 14 (2), 54-61 (1984). [in Russian]

10. Prakticheskaya psihodiagnostika. Metodiki i testyi: Uchebnoe posobie / Red.-sost. Raygorodskiy D. Ya.[Practical psychodiagnosics. Techniques and Tests: A Tutorial], (BAHRAH-M, Samara, 2003, 672 p.)

Сведения об авторах:

Куатова А.С. – старший преподаватель кафедры социологии Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича 6, Астана, Казахстан.

Урузбаева Г.Т. – к.п.н., доцент кафедры социологии Евразийского национального университета им.Л.Н.Гумилева, ул. Янушкевича 6, Астана, Казахстан.

Kuatova A.S. – Senior Lecturer of the Department of Sociology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Yanushkevich str.6, Astana, Kazakhstan.

Uruzbaeva G.T. – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Sociology Department, Yanushkevich str.6, Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 15.21.41

А.Ж. Салиева¹, А.М. Юлсутлина²¹Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан²Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, Уфа, Россия(E-mail: Aigul.enu@yandex.ru¹, Yulai16@mail.ru²)

Педагогические условия формирования когнитивного стиля будущих педагогов

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы формирования когнитивного стиля по типу восприятия (полезависимость-полenezависимость) у будущих педагогов. Содержательно проанализированы основные понятия по теме исследования (когнитивный стиль, полезависимость, полenezависимость). Рассмотрена классификация когнитивного стиля, и подробно раскрыт один из его параметров по типу восприятия, который, по мнению авторов, наиболее важен в процессе обучения. В данной статье проведен сравнительный анализ характеристик когнитивного стиля, на основании которого разработана модель формирования когнитивного стиля у будущих педагогов. В представленной модели выделены общие характеристики полезависимости и полenezависимости, а также предложены педагогические условия, обеспечивающие эффективное восприятие информации и способствующие повышению познавательной активности студентов. Практическая реализация данной модели позволит совершенствовать качество профессиональной подготовки кадров.

Ключевые слова. стиль, когнитивный стиль, полезависимость, полenezависимость, педагогические условия.

На современном этапе развития общество требует компетентного, конкурентоспособного специалиста, обладающего мобильностью, гибкостью и критичностью мышления. Переход к когнитивному обществу является особенностью современного образования. Это в свою очередь означает, что обучение должно быть ориентировано на развитие познавательных способностей личности. При разработке индивидуальных траекторий обучения необходимо опираться на особенности мышления студента, его когнитивный стиль, как внутренний план любых профессиональных действий и операций.

Важно заметить, что проблема подготовки высококвалифицированного специалиста актуальна не только в Российской Федерации, но и в Республике Казахстан.

В Концепции модернизации Российского образования приоритетным является индивидуализация обучения студентов, что соответствует стратегии современного образования, которая ориентирована на развитие творческой личности, обладающей гибкостью мышления и способная решать задачи нового поколения на высоком уровне. [1] Ориентиром развития системы подготовки педагогических кадров, в настоящее время признается личность педагога, осознающего целесообразность выработки собственной педагогической позиции, индивидуального стиля профессиональной деятельности.

В Федеральном Законе №273 «Об образовании в Российской Федерации» парадигма качественного образования направлена на целостное развитие личности каждого обучающегося, которая способна решать многоплановые задачи в условиях инновационного развития современного общества. [2]

В Послании президента РК Н. Назарбаева народу и в программной статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» акцентируется внимание на том, что современное общество предъявляет ряд требований к новому поколению. Стратегическим направлением развития образования в Республике Казахстан сегодня стало создание благоприятных условий для формирования высокообразованной конкурентоспособной активной личности с инновационным типом мышления. [3],[4]

Современное образование нацелено на формирование у будущих педагогов умения выявить проблему, готовность и способность обучаться самостоятельно, принимать

и реализовать сложные решения, т.е. успешно адаптироваться в современном мире. В связи с этим возрастает интерес к проблематике учебно-познавательной деятельности обучающегося.

Очевидно, решение этих проблем возможно через улучшение качества образования путем индивидуализации учебного процесса, связанной в значительной степени с созданием условий для реализации потребности субъекта в познании окружающего мира с учетом индивидуально - стилевых особенностей будущих педагогов. В связи с этим, психологи и педагоги все больше заинтересованы в поиске факторов, повышающих успешность обучения будущих педагогов. Одним из таких факторов является учет индивидуальных когнитивных стилей студентов и педагогов в образовательном процессе.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблемам высшей школы свидетельствует о том, что преподаватели испытывают реальную сложность в организации педагогических условий для формирования когнитивной деятельности будущих специалистов. Педагогическая наука сегодня не в полной мере имеет теоретико-методологическое обоснование индивидуально-ориентированных образовательных технологий, адаптированных к высшей школе.

Таким образом, в педагогической теории и практике имеется противоречие между возрастающей потребностью педагогов в формировании когнитивного стиля учебно-познавательной деятельности будущих педагогов и отсутствием четкой концепции ее реализации, ее программного и методического обеспечения.

Значительный вклад в разработку теории когнитивных стилей был сделан В.А. Колга, И.М. Палей, С.Э. Париже, И.П. Шкуратовой, М.А. Холодной и др. Анализ исследований показал, что целостное представление о когнитивных стилях отсутствует и данные недостаточно систематизированы.

Подготовка будущих специалистов проходит эффективнее, если образовательный процесс строится на индивидуальных особенностях студентов, а именно с учетом доминирующего когнитивного стиля полезависимость - полenezависимость.

Понятие «когнитивный стиль» появилось в 50-60хх годах XX века на волне исследований индивидуальных особенностей восприятия, анализа, структурирования и категоризации информации. Познавательная деятельность человека исследовалась в целях раскрытия ее общих механизмов и выделения этапов развития познавательных способностей. [5,105 стр.] Понятие «стиль» применялось для описания индивидуального своеобразия способов поведения и относилось к категориальному аппарату психологии личности, являясь в то же время весьма размытым и общепотребимым понятием.

Изначально термин «когнитивный стиль» был предложен R. Gardner, а автором самой идеи о существовании устойчивых различий восприятия и мышления считается Дж. Кляйн. [6]

Е.П. Ильин рассматривает когнитивный стиль, как собирательное понятие для относительно устойчивых способов познавательной деятельности, познавательных стратегий, заключающихся в своеобразных приемах получения и переработки информации, а также приемов ее воспроизведения и способов контроля. [7, 34 стр.]

В исследованиях В.А. Жмурова когнитивный стиль- это термин, обозначающий характерный стиль или способ, используемый индивидом в подходе к решению задач. [8, 126 стр.]

В.В. Селиванов в своем исследовании рассматривает понятие когнитивный стиль, как складывающаяся в процессе онтогенеза, характерная для личности совокупность взаимосвязанных приемов, способов, стратегий осуществления познавательной деятельности, определяющаяся своеобразием как внешних требований, так и индивидуальных предпосылок реализации познавательной активности. Когнитивный

стиль преимущественно отражает индивидуальные особенности познавательной сферы личности. [9,43 стр.]

С точки зрения психолога М.А. Холодной, понятие когнитивный стиль - это индивидуально-своеобразный способ переработки информации, характеризующий отличительные особенности интеллектуального поведения конкретного человека и специфику склада его ума. [10,38 стр.]

Таким образом, когнитивный стиль- устойчивые индивидуальные особенности того, как разные люди воспринимают и перерабатывают информацию, в том числе и при решении проблем. Сформированность когнитивного стиля положительно влияет на учебно-познавательную, поисково-исследовательскую, творческую деятельность студентов.

В зарубежной и отечественной литературе существует большое количество классификаций когнитивного стиля.

- по типу восприятия: полезависимость -поленезависимость;
- по типу реагирования: импульсивность -рефлексивность;
- по особенностям когнитивного контроля: ригидность - гибкость;
- по диапазону эквивалентности: узость - широта;
- по сложности: когнитивная простота-когнитивная сложность, толерантность к нереалистическому опыту;
- по типу мышления: аналитический- синтетический;
- по доминирующему способу обработки информации: образный - вербальный;
- по локусу контроля: экстернальный -интернальный. [11, 54 стр.]

Стиль полезависимость-поленезависимость впервые описан психологом Н. А. Witkin. Он рассматривает данный когнитивный стиль как глобальную доминирующую тенденцию личности ориентироваться при решении проблемы либо на самого себя (поленезависимость), либо на других людей (полезависимость). Независимые от поля люди рассматривали им, как обладающие развитым интеллектом, склонные к самостоятельности и к установлению определенной дистанции с окружающими. Независимые от поля являются полной противоположностью: они имеют низкую психологическую дифференциацию и потому ищут поддержку в других людях, следствии чего у них хорошо развиты коммуникативные навыки. Многие исследователи считают, что различия между полезависимыми и поленезависимыми закладываются в детском возрасте и сохраняются на протяжении всей жизни. [12]

В научных работах М.А. Холодной рассматривается полезависимость-поленезависимость в двух аспектах, в узком значении слова - это способность вычленять простую деталь в сложной фигуре, а в широком значении слова - это показатель уровня психологической дифференциации (и соответственно характера познавательной направленности субъекта). [11, 87 стр.]

Таким образом, полезависимость- тип мышления, неспособный выделять главное от второстепенного и при решении проблемы ориентироваться на других людей. Поленезависимость полностью противоположно, умение выделять основное от второстепенного, при решении ориентироваться на себя.

Характеристика полезависимости - поленезависимости затрагивают широкий спектр проявлений в умственной деятельности. Многими исследователями доказана огромная роль связи данного параметра когнитивного стиля с характеристиками обучения.

По данным Н. А. Witkin, поленезависимые студенты включаются в процесс обучения как его активные участники, а не зрители. Данный процесс происходит потому, что независимые от поля люди мотивированны внутренне, они стремятся получить знания и навыки. Деятельность таких студентов будет эффективнее в ситуации внешнего подкрепления. Академическая успеваемость, в целом, у полезависимых- выше. У них ярче

выражена способность выбирать рациональные стратегии запоминания и воспроизведения материала, им проще генерализировать и переносить знания, Полнезависимые активно превращают предлагаемую ситуацию, пытаясь подчеркнуть значительные моменты данной ситуации. [12]

Когнитивный стиль по типу восприятия влияет и на работу с текстом. С переструктурированием и реорганизацией текста лучше справляются полнезависимые студенты. При конспектировании лекций и научных текстов данная категория студентов лучше их обрабатывают: перефразируют мысли, сокращают количество слов, используют средства структурирования текста в виде абзацев и т.д. [10,176 стр.] Независимые от поля студенты лучше обучаются в ситуациях с отрицательным подкреплением, пренебрегают менее заметными признаками анализируемого объекта. Из защитных механизмов в полнезависимых преобладают воздержание и отказ, а в полнезависимых -изоляция, интеллектуализация и проекция.

Рассмотрим взаимосвязь показателей полнезависимости - полнезависимости со спецификой межличностных отношений. Полнезависимые люди лучше выстраивают коммуникативные отношения с другими, успешнее разрешают конфликтные ситуации, и реже выражают негативное отношение к окружающему. Они, в отличие от полнезависимых, более чувствительны к социальной информации, общительны и доброжелательны, держат короткую физическую дистанцию в условиях реального общения; ожидают от окружения помощи и поддержки, лучше работают на людях, предпочитают коллективные игры. Такие люди учитывают позиции авторитетов, склонны менять взгляды. Полнезависимым присущи противоположные психологические качества. [10,232 стр.]

Полнезависимость свидетельствует о социальной компетентности личности, тогда как полнезависимость- интеллектуальной компетентности. Полнезависимые ориентируются на вестибулярную информацию, а полнезависимые - на зрительную. [10,292 стр.]

По данным G.Witkin (1977), зависимые от поля студенты более успешны в сфере гуманитарных дисциплин и искусства, чем в области фундаментальных наук. Они отдают преимущества более неформальным методам обучения, которые характерны полнезависимым педагогам. Полнезависимые же педагоги предпочитают более формальные модели подачи информации, навязывая свою систему организации учебного материала. Поэтому у преподавателей и студентов с разными когнитивными полюсами может возникнуть несовместимость. [11,204 стр.]

Различные тенденции когнитивный стиль по восприятию имеет и при принятии решения: глобальный и аналитический подходы. Полнезависимость при принятии решения ориентируется не на «внешние», наглядные характеристики проблемной ситуации, а на собственный познавательный опыт.

На основе проведенного анализа литературы, составлена модель формирования когнитивного стиля полнезависимость-полнезависимость. Данная модель включает общую характеристику полнезависимых и полнезависимых будущих педагогов, а также педагогические условия для восприятия информации студентами. (Рис.1)

Таким образом, при подготовке будущих педагогов, необходимо обратить внимание на когнитивный стиль студентов и его особенности. Для эффективного восприятия информации необходимо строить образовательный процесс с учетом не только индивидуальных особенностей студентов, но и учитывать доминирующий когнитивный стиль полнезависимость- полнезависимость.

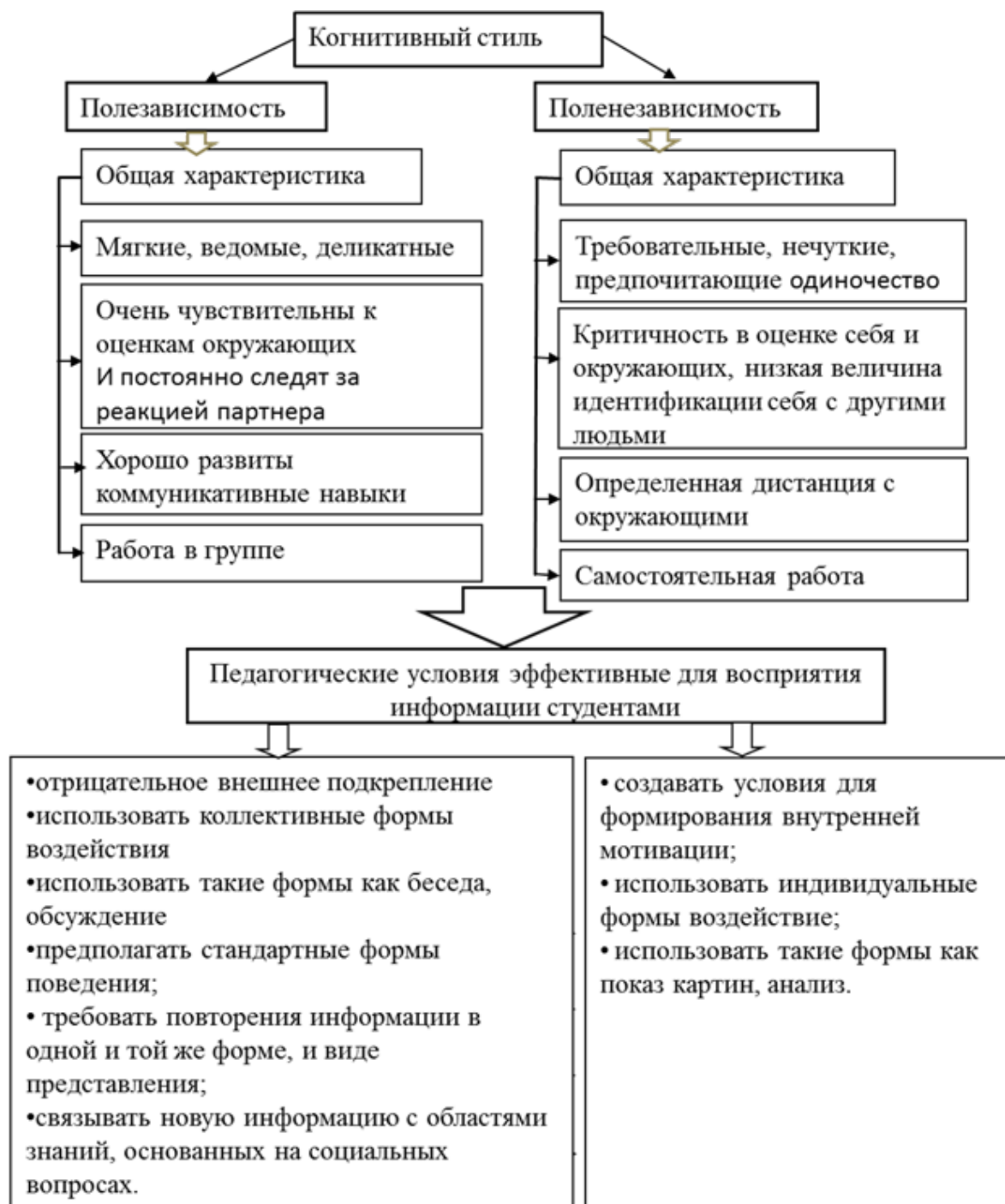


Рисунок 1 – Модель формирования когнитивного стиля: полезависимость-полнезависимость

Список литературы

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) [Электронный ресурс]. – 2017. – URL: <http://www.firo.ru/> (дата обращения: 08.11.2017)
3. Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 31 января 2017 г. [Электронный ресурс]. – 2017. – URL: <http://www.akorda.kz/kz> (дата обращения: 08.11.2017)
4. Программная статья Н.А. Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» [Электронный ресурс]. – 2017 – URL: <http://www.akorda.kz/kz> (дата обращения: 08.11.2017)
5. Реан, А. А. Психология и психодиагностика личности: теория, методы, исследования, практикум / А. А. Реан. - СПб.: Прайм-Евроник, 2008. – 255 с.

6. Сегеда, Т. А. Дифференцированное обучение школьников на основе вариантов когнитивных стилей // Образование и наука. – 2009. - №8.- С. 45-55.
7. Ильин, Е. П. Психология индивидуальных различий / Е. П. Ильин. - СПб.: Питер, 2004. -701с.
8. Жмуров, В.А. Большая энциклопедия по психиатрии / В.А. Жмурова. -М.: Джан-гар, 2012. – 864 с.
9. Селиванов В. В. Мышление и личность / В.В. Селиванов. - Смоленск: Изд-во СГУ, 1998.-240 с.
10. Холодная, М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М.А. Холодная. - СПб.: Питер, 2004.-384 с.
11. Холодная М. А. Психология интеллекта / М.А. Холодная. - М.: Питер, 2002. – 265 с.
12. Шкуратова, И.П. Теоретические проблемы диагностики полезависимости-полenezависимости // Методы психологии. Ежегодник РПО.- 1997.- Т.3 №2.- С.293-294.

А.Ж. Салиева¹, А.М. Юкутлина²

¹*Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан*

²*М. Акмулла атындағы Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университеті, Уфа, Ресей*

Болашақ педагогтарда когнитивті стильді қалыптастырудың педагогикалық шарттары

Аннотация. Мақалада болашақ педагогтарда қабылдау типі бойынша (өрістәуелділігі – өрістәуелсіздігі) когнитивті стиль қалыптастыру мәселесін зерттеуге арналған. Зерттеу тақырыбы бойынша негізгі түсініктер (когнитивтік стиль, өрістәуелділігі, өрістәуелсіздігі) айтарлықтай талданды. Когнитивтік стильді жіктеу қарастырылады және оның параметрлерінің бірі оқу үрдісіндегі авторлардың пікірінше ең маңыздысы, қабылдау типіне қатысты толық сипатталған. Осы мақалада болашақ педагогтарда когнитивтік стильді қалыптастырудың үлгісі негізделген, когнитивтік стилдің сипаттамаларын салыстырмалы талдау жасалды. Ұсынылған модельде өрістік тәуелділіктің және өрістік тәуелсіздіктің жалпы сипаттамалары, сондай-ақ ақпараттың тиімді қабылдауын қамтамасыз ететін және студенттердің танымдық белсенділігін көтеретін педагогикалық шарттар бөлінді. Бұл модельді іс жүзінде іске асыру кәсіби оқыту сапасын арттырады.

Түйін сөздер. стиль, когнитивті стиль, кеңістікке тәуелділік және тәуелсіздік, педагогикалық шарттар.

A.Zh. Saliyeva¹, A.M. Yulkutlina²

¹*L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

²*M. Akmullah Bashkir State Pedagogical University, Ufa, Russia*

Pedagogical conditions for the formation of the cognitive style of future teachers

Annotation. The article is devoted to the study of the problem of cognitive style formation by the type of perception (field-dependence-field dependence) in future educators. Substantially analyzed are the basic concepts on the research topic (cognitive style, field dependence, field dependence). The classification of cognitive style is considered, and one of its parameters is described in detail on the type of perception, which, according to the authors, is the most important in the learning process. In this article, a comparative analysis of the characteristics of cognitive style, based on which a model for the formation of cognitive style in future educators was developed. In the model presented, the general characteristics of field dependence and field dependence have been singled out, as well as pedagogical conditions that provide an effective perception of information and promote cognitive activity of students. Practical implementation of this model will improve the quality of professional training.

Keywords. modification, style, cognitive style, field dependence, post-independence, pedagogical conditions.

References

1. Koncepciya modernizacii rossijskogo obrazovaniya na period do 2020 goda p[The concept of modernization of Russian education for the period until 2020]. Available at: <http://www.firo.ru/> (accessed 08.11.2017)
2. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 29.07.2017) [The Federal Law “On Education in the Russian Federation” of December 29, 2012 No. 273-FZ (as amended on July 29, 2017)] Available at: <http://www.firo.ru/> (accessed 08.11.2017)
3. Poslanie Prezidenta Respubliki Kazahstan N.Nazarbaeva narodu Kazahstana. 31 yanvarya 2017 g. [Message of the President of the Republic of Kazakhstan N.Nazarbayev to the people of Kazakhstan. January 31, 2017] Available at: <http://www.akorda.kz/kz> (accessed 10.11.2017)
4. Programmaya stat'ya N.A. Nazarbaeva «Vzglyad v budushchee: modernizaciya obshchestvennogo soznaniya» [The programmatic article of N.A. Nazarbayev “A glance at the future: modernization of public consciousness”] Available at: <http://www.akorda.kz/kz> (accessed 10.11.2017)
5. Rean A. A. Psihologiya i psihodiagnostika lichnosti: teoriya, metody, issledovaniya, praktikum [Psychology and psychodiagnosis of personality: theory, methods, research, practical work] (Prajm-Evroznak, SPb., 2008.)
6. Segeda, T. A. Differencirovannoe obuchenie shkol'nikov na osnove variantov kognitivnyh stilej [Differentiated teaching of schoolchildren on the basis of variants of cognitive styles], *Obrazovanie i nauka* [Education and science], 8, 45-55 (2009). [in Russian]
7. Il'in E.P. Psihologiya individual'nyh razlichij [The psychology of individual differences] (Piter, SPb., 2004.)
8. ZHMurov, V.A. Bol'shaya ehnciklopediya po psihiatrii [The Great Encyclopedia of Psychiatry] (Dzhan-gar, Moscow, 2012)
9. Selivanov V. V. Myshlenie i lichnost [Cognitive styles. On the nature of the individual mind] (SGU, Smolensk, 1998)
10. Holodnaya, M. A. Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma [Cognitive styles. On the nature of the individual mind] (Piter, SPb., 2004)
11. Holodnaya M. A. Psihologiya intellekta [Psychology of Intelligence] (Piter, Moscow, 2002)
12. Shkuratova, I.P. Teoreticheskie problemy diagnostiki polezavisimosti-polenezavisimosti [Theoretical problems of diagnostics of field dependence- post-independence], *Metody psihologii. Ezhegodnik RPO* [Methods of psychology. Yearbook of RPO], 3 (2), 293-294 (1997). [in Russian]

Сведения об авторах:

Салиева А.Ж. — кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, ул. Сатпаева 2, Астана, Казахстан.

Юлкуптина А. М. — магистрант кафедры педагогики и психологии профессионального образования, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, ул. Чернышевского 49/1 г. Уфа, Россия.

Saliyeva A. Zh. — candidate of pedagogical sciences, associate Professor of the department social pedagogy and self-knowledge, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Satpayev str., Astana, Kazakhstan. *Yulkutlina A. M.* — master of the Department of Pedagogy and Psychology of Higher School, M. Akmullah Bashkir State Pedagogical University, str. Chernyshevsky 49/1 Ufa, Russia.



МРПТИ 04.71.31

G.O. Kurmangozhina

*Szent István University, Hungary
(E-mail: Kurmang2015@gmail.com)*

State and assessment of the mechanism of sustainable social-economic development of the Akmola region

Abstract. The aim of this research paper is to study the state and assessment of the mechanism of sustainable social-economic development of the Akmola region. The concept of sustainable social-economic development of the region is also defined. This paper also discusses the role of the agriculture in the Akmola region and its impact on social and economic development of region. The study highlights the latest trends in the progress of the Akmola region's agriculture, significant problems related to it and its effect on socio-economic indices. The existing economic and spiritual potential, which Akmola region has, will ensure the unconditional fulfillment of all tasks set by the Head of State, ultimately aimed at improving the well-being of the population.

Key words. Kazakhstan, Akmola region, sustainable economic development, competitiveness, agricultural sector, perspectives of development.

In the Address of the Head of the State to the people of Kazakhstan dated January 17, 2014, "Kazakhstan way-2050: common goal, common interests, common future", priorities and tasks are set, the fulfillment of which is aimed at achieving an ambitious goal - Kazakhstan's entry into the number of 30 developed countries by 2050 states of the world. The main landmarks until 2050, allowing to occupy a worthy place in our country among the most developed countries, are concluded in specific indicative figures. To achieve them, the Leader of the Nation has determined the need to implement seven priority areas oriented to sustainable economic growth through innovative industrialization, modernization of the agro-industrial complex, development of small and medium-sized businesses, which will improve the quality of life and create new opportunities for opening the potential of Kazakhstanis [1]. The progressive development of Akmola region allows us to say with certainty that the region has created a sufficient reserve for solving the problems set in the Address.

Sustainability implies the continuously supported development of social, economic and environmental spheres in their rational interaction that can meet the needs of the present and does not compromise the ability of future generations to meet their needs. This approach to the problem of sustainable economic development reflects not only economic, but also social and environmental aspects. This position prevails in the economic literature on the problem of sustainable development of the region. Therefore, sustainable development involves the transition to the management of economic, social and environmental processes in the territory, an agreed solution to the issues of location of production and resettlement.

Stability is the ability of a system to return to its original state after exiting from it as a result of some impact, the ability to function under conditions of external and internal influences. The main condition for the stability of the system is its ability to self-regulation, adaptability to the changed conditions of the external and internal environment.

There are a large number of factors affecting the stability of the region's economic development. They can be grouped into two groups:

1) internal factors:

- socio-economic policy of regional authorities;
- the economic potential of the region and the degree of its use;
- level of social and economic development of the region;
- specialization of the region and sectoral structure of the economy;
- demographic situation, the state of labor resources;

2) external factors:

- natural climatic conditions;
- patterns of development of scientific and technological progress;
- socio-economic policy of the government of the country;
- the impact of globalization [2].

Based on the factors that determine the sustainable development of the region, it is necessary to develop a system of indicators. Indicators of sustainable socio-economic development of the region are necessary for determining the development goals of the region; management of the development of the region; assessment of the situation in the region in the country and the world.

There are two approaches to assessing the region's sustainable economic development. The first is characterized by the construction of a system of indicators that reflect various aspects of sustainable development. Allocate economic, social and environmental subsystems of indicators. The second approach is characterized by the construction of an aggregated indicator. When developing an aggregate indicator of sustainable development, the following requirements must be taken into account:

- coverage of all subsystems in the region that have an impact on sustainable development;
- a limited number of indicators;
- comparability of indicators;
- availability of indicators to enable evaluation;
- the possibility of reducing the system of indicators to an integral one;
- the ability to interpret the aggregated indicator [3].

In our opinion, the system of indicators should include system-wide indicators and indicators that reflect the laws and processes of sustainable development of social, economic and environmental spheres. System-wide indicators characterize the processes of sustainable development of all spheres of the region as a whole, in their interdependence. They should be quantitatively measurable and comparable in dynamics, provide the possibility of comparison with similar processes in other regions. As a system-wide indicator, the human development index recommended by international organizations should be used; production of gross regional product per capita; the level of anthropogenic pressure on the environment.

As indicators, determining economic sustainability, we will distinguish:

- average annual growth rates of the gross regional product, %;
- share of investments in fixed assets in GRP, %;
- rates of growth in the volume of foreign trade, %;
- Foreign direct investment (FDI), percentage of GRP;
- increase in productivity of social labor, %;
- reduction in the material consumption of the gross output, %;
- reduction of GRP energy intensity, %;
- specific weight of non-state (private) property, %;
- the number of Internet users (per 100 population);
- communication infrastructure, the number of telephones, including cellular, per 100 families;

Social sustainability can be assessed by the following indicators:

- education level index;
- the share of expenditures of the consolidated budget for education, the percentage of GRP;
- Life expectancy at birth, years;

- the share of budget expenditures on health, the percentage of GRP;
 - average annual rate of population growth, %;
 - distribution of the population by age groups, %;
 - average provision of the population with the total area of residential houses, m² / person;
 - increase in real monetary incomes of the population, a percentage of the previous year;
 - coefficient of differentiation of incomes of the population;
 - The share of the population below the poverty line, %;
 - unemployment rate;
 - registered crimes per 100 000 populations, thousand;
- Environmental indicators:
- increase in volume and emissions of harmful substances into the atmosphere, percentage of stationary mobile sources;
 - increase in water abstraction from natural water bodies, %;
 - consumption of fresh water for domestic and drinking needs per capita, l / day;
 - Increase in discharge of sewage into surface water bodies, %, including polluted;
 - index of water pollution in the main river basins;
 - specific gravity of eroded and erosion hazardous lands, %;
 - the share of cultivated lands, in the total area of disturbed lands, %;
 - specific weight of forest area, %;
 - use of the estimated cutting area, %;
 - area of specially protected natural areas, percentage of the total area;
 - specific weight of costs for nature protection in GRP, % [4].

If we analyze the dynamics of the socio-economic development of the region over the past five years, we can see that the majority of indicators characterizing the sustainable development of the region, there is a positive trend (Table 1).

Table 1 – The main indicators of development of the Akmola region in 2012 - 2016

№	Indicators	Measure unit	2012	2013	2014	2015	2016
1.	Average annual population.	thousand people.	732,0	734,1	736,0	740,5	734,4
2.	Gross regional product.	billion tenge	800,0	955,6	1 051,1	1 121,0	1 287,1
3.	Gross regional product per capita	thousand people.	1 092,8	1 301,7	1 427,9	1 513,9	1 740,1
4.	Volume of industrial production		270,9	291,7	312,1	335,4	420,7
	<i>including by type of economic activity</i>						
	mining and quarrying	billion tenge	46,0	44,3	47,7	53,5	63,9
	processing	billion tenge	188,3	210,2	223,1	231,4	301,5
	electricity, gas, steam and air conditioning	billion tenge	31,4	32,2	36,2	44,8	48,8
	water supply; sewage system, control over waste collection	billion tenge	5,3	4,9	5,1	5,7	6,4
5.	Volume Index	%	101,8	100,4	105,6	106,4	104,3
6.	Main types of industrial products:						
	meat and offal	tons	3 982	5 421	8 319	12 518	17 074
	processed milk	tons	70 945	67 013	76 395	74 024	76 061

	flour from cereal crops	tons	357 783	339 127	381 965	369 568	451 257
	crushed stone, gravel	thousand m3	5 509,6	6 081,3	7 591,2	9 601,6	9 348,9
	pipes made of plastic	tons	22 710	20 721	22 204	18 015	15 851,4
	ceramic bricks	thousand m3.	169,8	179,7	210,4	195,5	201,0
	unprocessed gold	kg	8 251	7 876	11 558	20 769	26 200
	ball or roller bearings	tons	32 641	22 794	14 260	10 328	11 996
	commercial vehicles	pieces	918	1 184	1 128	721	604
7.	Grain collection (in weight after completion)	million tons	2,8	4,4	4,5	4,4	5,0
8.	Yield (in weight after completion)	q / ha	7,0	10,4	11,0	10,8	13,2
9.	Production of livestock products:						
	Milk	thousand tons	305,7	329,4	349,9	359,0	377,0
	Eggs	million pcs.	495,6	523,4	583,8	783,5	725,4
10.	Volume of foreign trade turnover	mln. USD	1 425,8	1 085,8	1 101,7	772,9	783,3
	Including export	- / -	742,8	458,1	371,6	335,7	300,6
	Import	- / -	683,0	627,7	525,8	437,2	482,7
11.	Investments in fixed assets	billion tenge	143,8	141,7	181,3	199,0	223,1
12.	Entering housing	the amount of sq.m.	249,5	259,1	267,9	282,1	364,8
13.	Revenue volumes (state budget)	million tenge	68 134,0	74 238,8	82 996,9	87486,5	112629,9
	republican budget	million tenge	32 507,0	35 025,9	37 355,0	36 916,8	54 279,4
	local budget	million tenge	35 627,0	39 212,8	45 641,9	50 569,7	58 350,5
14.	Amount of local budget for expenditures	million tenge	141784,6	153730,5	169123,9	167090,6	195984,9
15.	Inflation	%	105,9	104,8	107,4	113,0	108,1
16.	Number of unemployed	thousand people.	23,4	23,0	22,0	21,8	21,6
17.	Unemployment rate	%	5,3	5,2	4,9	4,9	4,9
18.	Number of schools	units	653	642	613	599	593
19.	Number of DDUs	units	147	519	540	564	593
20.	Number of colleges	units	45	43	42	36	39
21.	Number of health facilities	units	633	610	611	608	590
	including: hospitals	ед.	38	38	35	33	31

Source: Committee on Statistics of the Republic of Kazakhstan.

Table 2 – Information on the production of grain for 2012-2016 (thousand ha, ts / ha, kt)

Years	Harvesting area	Yield in the original weight	Gross harvest in initial weight	Gross collection after work	Yield in weight after workmanship	Refaction, quantity	%
2012	4 040,3	7,6	3 074,7	2 822,0	7,0	292,1	9,5
2013	4 225,9	11,3	4 770,7	4 411,6	10,4	357,8	7,5
2014	4 079,0	11,9	4 846,2	4 502,6	11,0	344,1	7,1

2015	4 089,3	11,6	4 738,8	4 434,7	10,8	303,3	6,4
2016	4 323,4	12,5	5 414,4	5 023,8	11,6	292,4	5,4

Source: The official website of the Ministry of the national economy of the Republic of Kazakhstan.

Modernizing the agricultural sector

We need a large scale modernization of the agricultural sector, especially as we face growing global demand for agricultural products.

For us to become a leader in the global agriculture market and build up our agricultural production, we need to:

- Increase the sowing area in the country. Not all countries are able to do this, but we can.
- Ensure a significant rise in the crop yield, primarily by introducing new technologies.
- Creating a world class livestock forage base.
- Create nationally competitive brands with an eco-friendly focus.

Our agricultural industry must become a global player in eco-friendly production [7].

Akmola region is a grain growing region of Kazakhstan with a great potential for the development of agriculture, therefore the most significant branch is precisely the agriculture sector. The success of the industry depends on the work of many enterprises engaged in processing raw materials, transporting, storing and selling agricultural products.

An analysis of the development of agriculture in the Akmola region shows the steady state of this sector (Table 3).

Table 3 – Information on the shipment of grain and flour from the Akmola region for export and other regions of the Republic for 2016 thousand tons

Name of product	2016													From the beginning of the year
	January	February	March	April	May	June	July	August	September	October	November	December		
<u>Export</u>														
<u>cereals</u>	166,0	179,3	142,9	163,0	116,4	133,0	100,0	34,7	112,3	145,5	240,5	19,9	1 732,9	
<u>flour</u>	4,0	14,3	1,3	8,29	2,5	1,2	2,2	1,1	0,9	2,5	24,5	14,7	77,4	
<u>within the Republic</u>														
<u>cereals</u>	77,1	108,4	62,7	66,4	80,3	84,7	23,4	27,8	47,8	77,7	140,5	98,7	895,5	
<u>flour</u>	8,0	0,55	7,09	7,34	10,2	0,134	0,9	0,1	1,0	1,9	12,6	8,2	58,0	
<u>Total</u>														
<u>cereals</u>	243,1	287,7	205,6	229,3	196,7	217,7	123,4	62,5	160,1	223,2	381,0	29,8	2 628,4	
<u>flour</u>	12,0	14,8	8,4	15,6	12,7	1,3	3,1	1,2	1,9	4,4	37,1	22,9	135,5	

Source: Report on the development program for the Akmola region in 2016-2020. SWOT analysis of the socio-economic development of the region makes it possible to identify the strong and weak aspects of the development of the region that affect stability (Table 4).

Table 4 – SWOT-matrix of sustainable development of the Akmola region

Strengths and Competitive Advantages	Problems and weaknesses
<p>Resources of the region</p> <p>1. Favorable geographical position of the region.</p> <p>2. High level and quality of human potential.</p> <p>Infrastructure of the region</p> <p>1. Developed transport communications and infrastructure, telecommunications infrastructure.</p> <p>2. Presence of subjects of innovation infrastructure.</p> <p>3. An effective system of training, retraining and upgrading of the qualifications of personnel for work in areas of economic activity important for the region.</p> <p>4. Modern and effective health care system.</p> <p>Economic activity</p> <p>1. Presence of developed export-oriented industries.</p> <p>2. Developed transport industry.</p> <p>3. Modern building complex and production of building materials.</p>	<p>Economic</p> <p>1. Partial dependence on imported energy resources.</p> <p>2. Low efficiency and deterioration of the financial condition of enterprises, primarily city-forming.</p> <p>3. Low innovation activity of business entities.</p> <p>4. Insufficiently developed transport and logistics infrastructure.</p> <p>5. Insufficient level of development of private small and medium-sized businesses.</p> <p>6. Irrational structure of industry in the region.</p> <p>7. Significant differentiation of industrial development of districts of the region.</p> <p>Social and Environmental</p> <p>1. Migration of population with high human potential, reduction of demographic and labor potential in small urban settlements and rural areas.</p>
Opportunities for sustainable development	Threats to sustainable development
<p>Economic</p> <p>1. Accelerate the processes of regional and global integration.</p> <p>2. Enhancing the role of human potential as the main factor of economic growth.</p> <p>3. Enhancing the role of services in the economy.</p> <p>4. Creation of conditions for effective agro-industrial production.</p> <p>5. Expansion of export supplies.</p> <p>The social</p> <p>1. Enhancing the role of health and education systems as a factor in the attractiveness of territories to attract a highly skilled workforce.</p> <p>Environmental</p> <p>1. Strengthening the role of the environmental factor in the development of society.</p> <p>2. Growth of intensity of use of «green technologies» in all spheres of economy.</p>	<p>Economic</p> <p>1. Rising prices for imported energy resources.</p> <p>2. Openness of the Kazakhstan market for the import of foreign goods, tightening requirements and worsening terms of trade in exported products.</p> <p>3. Lack of sources of financing for the construction of social infrastructure facilities.</p> <p>4. Deficiency of skilled workers.</p> <p>5. Unfavorable conjuncture of world commodity markets, produced by enterprises of the region.</p> <p>The social</p> <p>1. The problems of ensuring demographic security, the growth of the demographic burden.</p> <p>2. The appearance of territories that are not capable of sustainable development.</p> <p>Ecological</p> <p>1. The risk of increasing the technogenic load and the violation of the ability of nature to self-repair.</p>

SWOT-analysis allows to formulate the main directions of the regional policy necessary to ensure sustainable development of the region:

- Conducting institutional reforms to create favorable conditions for the development of entrepreneurship in the region;
- formation of a favorable investment climate capable of ensuring the inflow of foreign direct investment into the region;
- carrying out the structural reorganization of the region's economy, which ensures the increase of the competitiveness of products in the internal and external markets;
- active assistance in promotion of regional products to foreign markets, stimulation of foreign economic activity of regional enterprises;
- ensuring more efficient use of the resources of the region;
- Social policy aimed at raising the level and quality of life of the population of the region, preventing a sharp differentiation of income [9].

The existing economic and spiritual potential, which Akmola region has, will ensure the unconditional fulfillment of all tasks set by the Head of State, ultimately aimed at improving the well-being of the population.

The conducted researches have shown that the competitive advantages of the territories can be the sources of the "growth points" of the regional economy; innovation; economies of scale; Involving unique or specific resources and factors; creation of infrastructure conditions for the development of entrepreneurship; expansion of demand for goods and services in the domestic and foreign markets; new management mechanisms; attraction of investments; entrepreneurial activity; organizational and institutional innovations.

References

1. N. Nazarbayev, Address to the people of Kazakhstan, January 17, 2014, «Kazakhstan way-2050: common goal, common interests, common future».
2. The program of development of the Akmola region for 2011-2015.
3. The official website of Akmola region www.akmo.gov.kz
4. Socio-economic development of Akmola region. Available at: www.ush.akmol.kz
5. Main indicators of socio-economic development of Akmola region. Committee on Statistics of the Republic of Kazakhstan.
6. The official website Ministry of the national economy of the Republic of Kazakhstan. Available at: www.economy.gov.kz.
7. N. Nazarbayev, Strategy «Kazakhstan-2050» New political course of the established state. Astana. December 14, 2012.
8. Report on the development program for the Akmola region in 2016-2020. (for 2016).
9. The report of akim of Akmola region «On the results of social and economic development of the region for 2016 and the main tasks for 2017».

Г.О. Курмангожина

Сент Иштван университеті, Геделле, Мажарстан

Ақмола облысының тұрақты әлеуметтік-экономикалық даму механизмін бағалау және бағалау

Аннотация. Бұл зерттеудің мақсаты Ақмола облысының тұрақты әлеуметтік-экономикалық дамуының механизмін зерттеу мен бағалау болып табылады. Аймақтың тұрақты әлеуметтік-экономикалық даму концепциясы анықталған. Сонымен қатар, берілген мақалада Ақмола облысындағы ауыл шаруашылықтың рөлі мен аймақтың тұрақты әлеуметтік-экономикалық дамуына ықпалы жөнінде талқыланады. Зерттеуде Ақмола облысы ауыл шаруашылығының дамуындағы соңғы тенденциялары және осыған байланысты әлеуметтік-экономикалық даму көрсеткіштеріне әсері көрсетілген. Ақмола облысының экономикалық және рухани потенциалы

халықтың әл-ауқатын жақсартуға бағытталған мемлекет басшының алға қойған мақсаттарын орындауды қамтамасыз етеді.

Түйін сөздер. Қазақстан, Ақмола облысы, тұрақты экономикалық даму, бәсекеге қабілеттілік, ауыл шаруашылық сектор, даму болашағы.

Курмангожина Г.О.

Университет Сент Иштвана, Геделле, Венгрия

Состояние и оценка механизма устойчивого социально-экономического развития Акмолинской области

Аннотация. Целью данного исследования является изучение состояния и оценка механизма устойчивого социально-экономического развития Акмолинской области. Определена также концепция устойчивого социально-экономического развития региона. В этой статье также обсуждается роль сельского хозяйства в Акмолинской области и ее влияние на социально-экономическое развитие региона. В исследовании освещены последние тенденции в развитии сельского хозяйства Акмолинской области, связанные с этим значительные проблемы и их влияние на социально-экономические показатели. Существующий экономический и духовный потенциал, который имеет Акмолинская область, обеспечит безусловное выполнение всех задач, поставленных главой государства, в конечном итоге направленное на улучшение благосостояния населения.

Ключевые слова. Казахстан, Акмолинская область, устойчивое экономическое развитие, конкурентоспособность, сельскохозяйственный сектор, перспективы развития.

Сведения об авторах

Курмангожина Г.О. - PhD студент 3 курса Докторантуры специальности «Региональные науки», Факультет Экономики и Социальных наук, Университет Сент Иштвана, г. Геделле, Венгрия.

Kurmangozhina G.O. – PhD student of Doctoral School of Regional Sciences, Faculty of Economics and Social Sciences, Szent István University, Hungary, Godollo.

МРНТИ 04.15.07

Ж.Ж. Сембина¹, Р.С. Салыкжанов²

*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail: ¹JSemбина@mail.ru, ²kz87013906994@mail.ru)*

Этникалық стереотиптерді зерттеу ерекшеліктері

Аннотация. Мақала эмпирикалық зерттеу нәтижелерін түсіну үшін стереотип түсінігін теориялық талдау ерекшеліктерін көрсетуге арналған. Этникалық стереотип этникалық топтар туралы әлеуметтік түсініктердің бір бөлігі ретінде қарастырылған. Этникалық топтар туралы әлеуметтік түсініктер барлық индивидтерде бар, сонымен қатар индивид эмоциялық тұрғыда жағымды немесе жағымсыз сипатқа иеленбеген этникалық топтар туралы түсініктері болуы мүмкін. Бұл жағдай, индивид қандай да бір этникалық топтың өкілімен ешқандай өзара қатынасқа түспеген жағдайда орын алуы мүмкін. Этникалық стереотиптің құрылымы этникалық топтағы түрлі типтегі әлеуметтік байланыстарды білдіретін өзара қатынастардың белгілі бір жүйесін білдіреді. Стереотиптің құрылымдық бөліктері ретіндегі компоненттері мен этникалық стереотиптің функциялары жан-жақты қарастырылған. Этникалық стереотиптердің туындауының негізгі ұстанымдары нақтыланып, қазіргі жағдайдағы әлеуметтік түсініктерді зерттеудің негізі ретіндегі стереотиптің ерекшеліктері қарастырылады.

Түйін сөздер. стереотип, этникалық стереотип, этнопсихология, этноәлеуметтану, этникалық стереотиптің құрылымдық компоненттері.

Этникалық стереотип этникалық шекараларды қолдаудың когнитивті құралы ретінде қарастырылады. Этникалық қауымдастықтың тұтастығын қолдап тұру үшін этникалық

шекаралардың тығыздығы әбден жеткілікті болуы тиіс, сондай-ақ ол өзгермелі жаһанданушы әлем жағдайында басқа ұлттармен әрекеттесуге кедергі келтірмеуі тиіс. Этникалық стереотиптер когнитивті деңгейде болатын этникалық топтар арасындағы айырмашылық туралы маңызды ақпаратты береді.

Этникалық стереотиптер этносаралық өзара әрекеттесулердің табиғатын айтарлықтай дәрежеде анықтап береді. Этносаралық байланыстар кезінде индивидтер түрлі этникалық топтар туралы ақпаратты алады. Осының негізінде этникалық стереотиптер туралы ақпарат үнемі толығымен қалыптаса бермейді, олар индивидтің санасында басқа этникалық топтардың жүріс-тұрыс ерекшелігі туралы түсініктер тұрғысынан қалыптасады. Бұл түсініктер этникалық топ образын қалыптастырады.

Бір құбылыстар мен үдерістерді түрлі этникалық топтың әркелкі қабылдауы ұлттардың өзара қабылдау мәселесін зерттеудің күрделігін көрсетеді. Сонымен қатар, ұлттардың негізгі мәдени нормалары мен құндылықтарын түсінбеушілік болмаған жағдайда түрлі этникалық топтардың арасындағы байланысты орнату мүмкін емес.

Осылайша, этносаралық негізде туындауы мүмкін әлеуметтік, мәдени, кәсіби және саяси қарама-қайшылықтарды болжау қажеттілігі түрлі этникалық топтар туралы түсініктерді ұғыну қажеттілігінің маңыздылығын көрсетіп отыр. Сондықтан, индивидтердің тұрмыстық жүріс-тұрысында пайда болатын этникалық стереотиптер мәселесін зерттеу теориялық және тәжірибелік мәні бар маңызды міндет болып табылады.

Осыған байланысты «Этникалық стереотип» түсінігін анықтау және оны дұрыс операционализациялау маңызды. Бұл міндетті шешу үшін бүгінгі күні стереотиптерді зерттеуде мәнін жоймаған теориялық дереккөздерге жүгіну қажет. Төменде біздің пікірімізше, этникалық стереотиптерді түсіну мен анықтау үшін негізгі болып табылатын бірқатар категорияларды қарастырамыз.

«Этникалық стереотип» мәселесін зерттеудің шетелдік және ресейлік ғылыми әдебиеттерде көрнекті дәстүрлері көрсетілген. Алғашқылардың бірі болып этникалық стереотип – әлеуметтік стереотиптің жекеше жағдайы, бұл ұғым этникалық қауымдастықтардың субъективті образдарын сипаттау үшін қажет деп У.Липпман енгізген. Сонымен қатар бұл мәселеге қызығушылық танытқандар Д.Кац, К.Брейли, Э.Богардус және т.б. болды [1].

Стереотиптер мәселесін зерттеу ХХ ғасырдың басына дейін айрықша сипаттамалы түрде болды. Алайда, 20-жылдардан бастап психологиядан этникалық психология мінез-құлықтық және санадағы этностереотиптерді зерттейтін жекелеген сала ретінде бөлініп шыға бастады. Жеке сала ретінде бөлініп шығуына әсіресе В.Вундтың жұмыстары, атап айтқанда «Халықтар психологиясы» атты еңбегі зор ықпал етті [2].

ХХ ғасырдың ортасында Д. Брунер мен Х. Перматер этникалық топ өкілдерінің бір-бірін өзара қабылдау мәселесіне бірінші болып назар қойды. Бірқатар ресейлік авторлар, атап айтатын болсақ И.С.Кон, Н.Г.Панкова, В.П.Левкович стереотиптерді шетелдік зерттеудің теориялық және әдіснамалық негіздері үлкен сынмен қабылданды. Г.У. Солдатова, соңғы уақытта этникалық стереотиптерді зерттеуде «бейбағалаушылық» ұстанымдар тұрғысына ауысып бара жатқандығын атап өтеді. Этникалық стереотиптер индивидтің санасында туындайтын, халықтар арасындағы айырмашылықты көрсететін әлем туралы психоәлеуметтік білімдер жүйесінің бөлігін құрайтын қандай да бір мәдени құрылым, өзіндік сананың заңды элементі ретінде қарастырыла бастады [3, 67б.].

Ресейлік зерттеуші В.П.Трусов этникалық стереотиптер тек қана макроортада қалыптасатындығын атап көрсетіп, сол мезетте әлеуметтік-психологиялық факторлар тек жағымды немесе жағымсыз сипаттамаларды ғана күшейтеді дейді [4, 44б.]. Т.Г. Стефаненконың пайымдауынша, «Қарым-қатынастардың сипатына мазмұн, бағыттылық, қолайлылық дәрежесі және шындық дәрежесі сияқты стереотиптердің негізгі өлшемдері тәуелді болып келеді» деп, стереотиптердің мазмұны мен көлеміне назар аударады [5, 50б.].

Этникалық стереотиптерді типологиялық түрде талдайтын болсақ, оларды автостереотиптер және гетеростереотиптер деп бөлеміз: автостереотиптер (ұлтың өз этникалық тобының шынайы немесе жорамалданған белгілері, ерекшеліктері туралы тұрақты түсініктері) және гетеростереотиптер (басқа этникалық топ туралы түсініктер).

Г.У. Солдатованың пікірі бойынша, «автостереотип және гетеростереотип – автономды бірліктер емес, керісінше тұлғалық немес топтық сананың ортақ тұтас құрылымының өзара байланысқан құрылымдық компоненттері» деп, олардың бір бірімен байланысты, қатар жүретін сапаларын анықтайды [6, 70б.].

Сонымен автостереотип және гетеростереотип этникалық стереотиптің негізгі компоненттері болып табылады, бұл ортақ тұтас құрылымның өзара байланысқан компоненттері. Дегенмен, бұл компоненттердің арасында айырмашылық бар, мәселен гетеростереотиптер өз мазмұны бойынша біркелкі және біртұтас, ал автостереотиптер әр алуан және кешенді болып келеді. Сонымен қатар, егер топтық автостереотиптер көбінесе позитивті болса, ал гетеростереотиптер ауқымды эмоциялық-бағалаушылық диапазонда болады. Автостереотип көбінесе мәдени мақұлданған белгілерді білдірсе, ал гетеростереотиптер өз мәдениетіне қажетсіз, демек шеттетілетін, жағымсыз сапаларды жинақтайды. Этникалық автостереотиптер және гетеростереотиптер өз ұлтының және басқа да этникалық қауымдастықтардың белгілі бір белгілерін жинақтап қана қоймайды, сонымен бірге оларға деген құндылықты қатынасын білдіреді. Авто- және гетеростереотиптер мазмұны бірқатар факторларға тәуелді, мысалы, тарихи дәстүрлерге, мемлекеттер арасындағы өзара қатынастарға және т.с.с. Сонымен, этносаралық өзара әрекеттесу мазмұны мен сипаты, әлеуметтік топтарды қабылдау ерекшеліктері этникалық стереотиптердің мазмұнымен анықталады.

Осыған байланысты Т.Г. Стефаненко өзінің зерттеу жұмысында «түрлі мемлекеттер мен халықтар өкілдерінің қарым-қатынасындағы елеулі мәселелердің бірі – олардың бір-бірінің жүріс-тұрыс себептерін түсінбейтіндігінде жатыр, көбінесе жалған атрибуцияларды жасап, «бөтен» топ мүшелеріне жағымсыз стереотиптерді тіркеп қоятындығында жатқандығын» көрсетеді [7, 3б.]. Бұл бағыттағы Д.Кэмпбеллдің ұсынған «байланыс болжамына» сәйкес, этникалық топтар арасындағы өзара әрекеттесу мен байланыс ұзақ әрі қарқынды болған сайын стереотип шындыққа жақындай түседі. Яғни, шындыққа жақын стереотип индивидтердің ең көп өзара алмасуы жүретін топтарға ғана тән болып келеді [8, 137б.]. Бұл болжам Н.В. Базареваның зерттеу нәтижелерімен расталған, зерттеу нәтижелері бойынша теріс пікірдегі этникалық стереотиптерді әлсіздендіру мен меңгеру «байланыс объектісі туралы білімдерді арттыру» арқылы жүреді деген қорытынды жасалған [9, 246б.].

Этникалық стереотиптер әлеуметтік контексте қалыптасатын болғандықтан, демек олар теріс түсінік – жағымсыз пікірдегі эмоциялық құрылым формасына ие бола алады, бұл стереотиптерді ұлтаралық алауыздықтың құралына айналдырады. Этникалық стереотиптердің қалыптасуында индивидтің әлеуметтік және мәдени ортасы негізгі рөлді ойнайды. Г.М. Андрееваға сәйкес, индивидтің этникалық тиістілігі әлеуметтік психология үшін аса маңызды, себебі ол тұлғаның қалыптасатын макроортасы үшін кейбір ерекше сипаттамаларды атап көрсетеді. Этникалық өзгешелік этникалық топтың тарихи тәжірибесіне шоғырланады, ал тәжірибені игеру мен бөлісу индивидтің әлеуметтену үдерісінің маңызды бөлігі болып табылады. Индивид жақын қоршаған ортасы (отбасы, мектеп) арқылы өз әлеуметтік тобына, өз мәдениетіне, салт-дәстүріне тән әлеуметтік түсініктерге араласып, танысады [10, 160б.].

Этникалық стереотиптің негізгі мазмұны болып вербалдық мағыналар, яғни табиғи тілдің семантикалық элементтері табылады [11, 21-35бб.]. Алайда, ресейлік зерттеушілер В.П. Левкович пен Н.Г. Панкованың пайымдауынша, этникалық стереотиптер вербалды және шынайы жүріс-тұрыс кезінде бір мағынада болмайды [12]. Вербалды және шынайы

жүріс-тұрыс арасында сәйкес келмеушілік байқалады (атап айтқанда, бұл ұлтаралық некелік одақтарды, сонымен қатар көпұлтты ұжымдарда еңбек қызметін зерттеумен расталады) [13, 41-50бб.]. Этникалық стереотиптің құрылымын зерттеу мәселесіне қатысты түрлі ұстанымдар бар. Мысалы, этнопсихология аясында стереотиптер жүйесінде үш құрылымдық бөлік көрсетіледі: когнитивті компонент; бағалаушылық немесе эмоциялық компонент; конативті немесе жүріс-тұрыстық компонент (міндетті емес компонент).

Ал, Л. Эдвардс этникалық стереотип құрылымы туралы өзінің тұжырымдамасында функционалды өзара байланысқан төрт компонентті бөліп көрсетеді: стереотиптің мазмұны (шын мәнісінде когнитивті блок); стереотиптердің біркелкілігі (таңылған сапалардың орындылығына қатысты этникалық топ мүшелерінің келісу дәрежесі); бағыттылық (эмоциялық бағалау белгісі, шын мәнісінде бағалаушылық блок); стереотиптің қарқындылығы (күні бұрын ойланып қойылмау дәрежесі).

Сонымен қатар, әлеуметтік шиеленісу кезеңдерінде этникалық стереотиптер агрессияға ауысу құралы ретінде, өзін-өзі құрметтеу құралы ретінде көрінеді, белгісіздікті жену, жою функциясын атқарады, бұл психологиялық өзін-өзі қорғау мен бейімдеу үдерісіне мүмкіндік тудырады.

Этникалық топтардың көшіп-қонуының күшеюі мен жаһандану жағдайында көпұлтты қауымдастықтар аясында этникалық стереотиптер мәселесі айтарлықтай өткір қойылуда. Себебі этникалық стереотип тұтас алғанда индивидке және топқа да ортақ, топтық деңгейдегі стереотиптің қорғаныс функциясының көрінуіне тоқталу қажет. Біріншіден, этникалық стереотиптер аталған ұлттың алатын жоғары этникалық мәртебесін сақтайды және нығайтады. Екіншіден, ресурстардың шектеулілігін ескере отырып, көпэтникалық қауымдастықтың шеңберіндегі жұмыстың беделді емес түрлерін этникалық топтың орындау қажеттілігін ақтап алатын этникалық стереотиптер қажет.

Сонымен қатар, көпұлтты қауымдастықтардағы авто- және гетеростереотиптердің функцияларын жекеше атап өткен жөн: бақталастықтың әлсіреуі (стереотиптер белгілі бір ұлт өкілдерінің анағұрлым жоғары әлеуметтік позицияға көтерілуіне кедергі келтіруге мүмкіндік жасайды); ынтымақтасты сақтау (жағымды автостереотиптер топтың нығайып, ұйымдасуына алып келеді); белгісіздікті әлсірету (гетеростереотиптерді түсіну тікелей байланысу кезінде түрлі этникалық топ өкілдерінің көрсетуі мүмкін мінез-құлықтарын күні бұрын жорамалдап білуге мүмкіндік береді); теріс психологиялық сәйкестену функциясы (жаңа жағдайларға әлеуметтік бейімделу).

«Этникалық стереотиптер этникалық қауымдастықтар образы ретінде екі өзара әрекеттесетін топтардың ерекшелігі мен олардың арасындағы қарым-қатынастың объективті нақтылығын бұрмаланған немесе трансформацияланған түрде болсын көрсететіндігін» айтып кету керек [5, 245б.].

Этникалық стереотиптердің қалай пайда болатындығы туралы сұрақтың да маңыздылығы кем емес. Сонымен, В.П. Трусов пен А.С. Филиппов [14, 17б.] этникалық стереотиптердің пайда болатын әлеуметтік-психологиялық шарттарының бірқатарын бөліп көрсетеді: «біз» және «олар» дифференциациясы және «басқаларға» теріс белгілерді таңу; басқа этникалық топтарды бақталас ретінде қабылдау, бұл этнокорғану тетіктері мен үдерістерін туындатады; өзін-өзі ақтап алу қажеттілігі, жоспардағы немесе іске асырылған әрекеттерді ақтап алу.

Сондай-ақ, А. Налчаджян этникалық стереотиптердің пайда болу шарты деп конформизм факторын көрсетеді. Мысалы, «этникалық топтардың көптеген мүшелері басқа топ мүшелеріне қатысты өз лидерлерінің теріс ұстанымдарын олармен ешбір қарым-қатынас тәжірибесін жасамас бұрын, өзіндік қалыптасқан білімсіз және жеке теріс қатынастарсыз-ақ қабылдай береді». Осылайша, жоғарыда аталған шарттар болған жағдайда этникалық кеңістікте этникалық стереотиптерді жасау үшін қолайлы фон қалыптасады. Бұған этносаралық шиеленісулер, қақтығыстар жағдай жасайды [15].

Қорытындылай келе айтатын болсақ, индивид стереотип аясында өзінің құзыреттілігіне сәйкес келетінді сіңіріп, қалғанын қабылдамау дағдысын меңгереді. Сөйтіп, индивидтің санасында бейтаныс әлем туралы сипаттамалар мен пайымдаулар үшін қызмет ететін жүйеленген образдардың бірқатары қалыптасады қорытылған. Бұл өз кезегінде стереотиптердің мағыналық позитивті немесе негативті жүктемесі бар және өзіне сәйкес эмоцияларды тудырады.

Келесі қорытынды, этникалық стереотип этникалық топтар туралы әлеуметтік түсініктердің бір бөлігі болып табылады. Этникалық стереотип құрылымы этникалық топтағы түрлі типтегі әлеуметтік байланыстарды көрсететін өзара қатынастардың белгілі бір жүйесін көрсетеді.

Сонымен қатар, этникалық стереотиптердің пайда болуы үшін бір жағынан мүдделердің сәйкес келмеуі орын алады қажет, екінші жағынан этникалық топтардың өкілдері туралы ақпараттың жеткіліксіздігі әсер етеді қажет.

Әдебиеттер тізімі

1. Bogardus E.S. Stereotypes versus Sociotypes // Sociological and Social Research. 1950. N.34. P. 286-291; Katz D., Braly K.W. Racial Stereotypes of One Hundred College Students // Journal of Abnormal and Social Psychology. 1933. Vol.28. P.280-290.
2. Вундт В. “Проблемы психологии народов”: перевод W. Wundt. Die Völkerpsychologieprobleme. М., 1998. - 308с.
3. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности / Г.У. Солдатова. - М.; Смысл, 1998. – 386 с.
4. Трусов В.П. На симпозиуме по межнациональным проблемам // Психологический журнал. - 1989. - Т.10. №4. С.40-44.
5. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: учебник / Т.Г. Стефаненко. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.
6. Солдатова Г.У. Психологическое исследование этнической идентичности в условиях межэтнической напряженности // Национализм и этническая идентичность в Российской Федерации в начале 90-х годов. Сборник статей. Под ред. Дробижевой Л.М. – М, 1994. – С. 72–92.
7. Стефаненко Т.Г. Атрибутивные процессы в межгрупповых отношениях. Автореф. дис. ... д. психол.н. - М., 1999. – 18 с.
8. Агеев, В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / В.С. Агеев. – Москва : Издательство Московского университета, 1990. – 240 с.
9. Стефаненко Т.Г. Социальная психология в культурно-исторической перспективе // Социальная психология в современном мире. Под ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова. - М., 2002. - 246 с.
10. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. - 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2003. - 364 с.
11. Петренко В.Ф., Алиева А.А. Исследования этнических стереотипов с использованием «множественных идентификаций» // Психологический журнал. 1987. Т. 8. №6. С. 21-35.
12. Левкович В.П., Панкова Н.Г. Социально-психологический подход к структуре этнического сознания // Психологический журнал. - 1983. № 4. - С. 64-74.
13. Кцоева Г.У. Опыт эмпирического исследования этнических стереотипов // Психологический журнал. - 1986. - Т. 7. № 2. - С. 41-50.
14. Трусов В.П., Филиппов А.С. Этнические стереотипы // Этническая психология (этнические процессы и образ жизни людей). Сборник научных трудов. - М., 1984. С. 3-20.
15. Налчаджян А. Этнопсихология: учебное пособие / А.А.Налчаджян. – СПб: «Питер», 2004. – 381 с.

Ж.Ж. Сембина, Р.С. Салыкжанов

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Қазақстан

Особенности изучения этнических стереотипов

Аннотация. Статья посвящена особенностям теоретического анализа понятия стереотипа для понимания результатов эмпирического исследования. Этнический стереотип рассмотрен как часть социальных представлений об этнических группах. Социальными представлениями об этнических общностях обладают все индивиды, и индивид может иметь представление об этнической общности, которое никак не будет окрашено эмоционально – ни положительно, ни отрицательно. Это происходит в ситуации, когда у индивида отсутствует взаимодействие с представителями какой-либо этнической общности. Структура этнического стереотипа представляет собой строго определенную систему взаимоотношений, отражающую различные типы социальных связей в этнической группе. Подробно рассматриваются компоненты этнических стереотипов в качестве структурных частей стереотипа и функции этнического стереотипа. Уточняются подходы к возникновению этнических стереотипов, а также рассматриваются особенности стереотипа как основа изучения понятия в современных условиях.

Ключевые слова. Стереотип, этнический стереотип, этнопсихология, этносociология, структурные компоненты этнического стереотипа.

Zh.Zh. Sembina, R.S. Salykzhanov

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Peculiarities of studying ethnic stereotypes

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of theoretical analysis of the stereotype concept for understanding the results of empirical research. Ethnic stereotype is considered as part of social ideas about ethnic groups. All individuals have social ideas about ethnic communities, and an individual can have an idea of an ethnic community that will not be emotionally colored, either positively or negatively. This happens in a situation where the individual lacks interaction with representatives of any ethnic community. The structure of an ethnic stereotype is a strictly defined system of relationships that reflects the different types of social ties in an ethnic group. The components of ethnic stereotypes are considered in detail as structural parts of the stereotype and the functions of the ethnic stereotype. The approaches to the emergence of ethnic stereotypes are specified, and the features of the stereotype are considered as the basis for studying the concept in modern conditions.

Key words. stereotype, ethnic stereotype, ethnopsychology, ethnosociology, structural components of ethnic stereotype.

References

1. Bogardus E.S. Stereotypes versus Sociotypes // Sociological and Social Research. 1950. N.34. P. 286-291; Katz D., Braly K.W. Racial Stereotypes of One Hundred College Students // Journal of Abnormal and Social Psychology. 1933. Vol.28. P.280-290.
2. Vundt V. «Problemy psihologii narodov» [Problems of the psychology of peoples] (Moscow, 1998).
3. Soldatova G.U. Psihologija mezhjetniceskoj naprjazhennosti [Psychology of interethnic tension] (Smysl, Moscow, 1998).
4. Trusov V.P. Na simpoziume po mezhnacional'nym problemam [At the Symposium on Interethnic Problems], Psihologicheskij zhurnal [Psychological journal], 10(4), 40-44 (1989). [in Russian]
5. Stefanenko T. G. Jetnopsihologija [Ethnopsychology] (Akademicheskij proekt, Moscow, 1999).
6. Soldatova G.U. Psihologicheskoe issledovanie jetniceskoj identichnosti v uslovijah mezhjetniceskoj naprjazhennosti [Psychological research of ethnic identity in conditions of interethnic tension]. Nacionalizm i jetniceskaja identichnost' v Rossijskoj Federacii v nachale 90-h godov. Sbornik statej [Nationalism and ethnic identity in the Russian Federation in the early 90's. Digest of articles]. Moscow, 1994. pp. 72–92.
7. Stefanenko T.G. Atributivnye processy v mezhgruppovyh otnoshenijah. Avtoref. dis. ... d. psihol.n. [Attributive processes in intergroup relations. Author's abstract. dis. candidate of psychological sciences]. Moscow, 1999. 18 p.
8. Ageev, V.S. Mezhgruppovoe vzaimodejstvie: social'no-psihologicheskie problemy [Intergroup interaction: socio-psychological problems] (Izdatel'ctvo Moskovskogo universiteta, Moscow, 1990).

9. Stefanenko T.G. Social'naja psihologija v kul'turno-istoricheskoy perspektive [Social psychology in the cultural and historical perspective] (Moscow, 2003).
10. Andreeva G.M. Social'naja psihologija [Social Psychology] (Aspekt Press, Moscow, 2003).
11. Petrenko V.F., Alieva A.A. Issledovanija jetnicheskikh stereotipov s ispol'zovaniem «mnozhestvennykh identifikacij» [Studies of ethnic stereotypes using "multiple identifications"], Psihologicheskij zhurnal [Psychological journal], 8(6), 21-35 (1987). [in Russian].
12. Levkovich V.P., Pankova N.G. Social'no-psihologicheskij podhod k strukture jetnicheskogo soznaniya [Socio-psychological approach to the structure of ethnic consciousness], Psihologicheskij zhurnal [Psychological journal], 4, 64-74 (1983). [in Russian].
13. Koeva G.U. Opyt jempiricheskogo issledovanija jetnicheskikh stereotipov [The experience of empirical research of ethnic stereotypes], Psihologicheskij zhurnal [Psychological journal], 7(2), 41-50 (1986). [in Russian].
14. Trusov V.P., Filippov A.S. Jetnicheskie stereotipy [Ethnic stereotypes]. Sbornik nauchnyh trudov [Collection of scientific papers]. Moscow, 2015. pp. 3-20.
15. Nalchadzhyan A. Etnopsikhologiya [Ethnopsychology] (Piter, Saint Petersburg, 2004).

Авторлар туралы мәлімет

Сембина Ж.Ж. – Докторант Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, «Социология» кафедрасы, Астана, Сауран көшесі 3/1, пәтер 106

Саликжанов Ринат Саттарович – Әлеуметтану ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, «Социология» кафедрасы, Астана, Абылайхан даңғылы 6/7, пәтер 22

Sembina Zhuldyz Zhangel'dyevna – Doctoral student L.N.Gumilyov Eurasian National University. Department "Sociology", Astana, Sauran str. 3/1, ap. 106

Salikzhanov R.S. – Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor L.N. Gumilyov Eurasian National University. Department "Sociology", Astana, Abylaihan str. 6/7, ap. 22

МРНТИ 04.71.21

Б.Ж. Смағамбет¹, А.А. Тлеспәева²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail: ¹ya.bayan-2010@yandex.kz, ²almash88@yandex.ru)

Тарихи-әлеуметтанулық зерттеуде «мәдени жарақат» теориясын қолдану мүмкіндігі

Аннотация. Мақалада әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдарда «мәдени жарақат» концептісінің пайда болуы мен қалыптасуы, оның тарихи оқиғаларды зерделеуде қолданылуы сөз болады. П.Штомпканың «мәдени жарақат» теориясын ХХ ғасырдың 30-шы жылдарындағы Қазақстандағы тарихи оқиғалардың салдарынан болған әлеуметтік, экономикалық, рухани салалардағы өзгерістерге әлеуметтанулық талдауға қолдану мүмкіндіктері баяндалады.

Мақалада «Мәңгілік ел» идеясы аясында рухани жаңғыру үшін қажетті ұлттық кодты сақтаудың бір қыры көтеріледі. «Жарақат» ұғымының мазмұны кеңейіп, әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдарда trauma studies бағытындағы «мәдени жарақат» концептісінің қалыптасуы мен оны тарихи оқиғаларды зерттеуде қолдану мүмкіндігін қарастыра отырып, қазақстандық зерттеушілердің де «әлеуметтік жады» және «мәдени жарақат» тұжырымдарын қазақстандық болмысқа тән ерекшеліктерді сараптауда қолдану дерегі келтіріледі. Посткоммунистік қоғамдағы «мәдени жарақат» туралы П.Штомпка ұсынған теорияның қазақстандық қоғамның басынан өткен тарихи оқиғаларды, соның ішінде ХХ ғасырдың 30-шы жылдарындағы әлеуметтік, экономикалық, рухани өзгерістерге баға берудегі мүмкіндіктерінің өзектілігі баяндалады. Мақалада ХХ ғасырдың 30-шы жылдарындағы өзгерістер тарих ғылымында «трансформация», «модернизация» немесе «трагедия» ұғымдары аясында талданса, «мәдени жарақат» теориясы тарихи құбылыстарды әлеуметтанулық тұрғыдан тереңірек және кешенді пайымдауға мүмкіндік беретіні көрсетіледі.

Түйін сөздер. тарих әлеуметтануы, мәдениет, мәдени жарақат, әлеуметтік жады, рухани жаңғыру

Елбасы Н.Ә.Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында «XX ғасырдағы батыстық жаңғыру үлгісінің бүгінгі заманның болмысына сай келмеуінің сыры неде? Меніңше, басты кемшілігі – олардың өздеріне ғана тән қалыбы мен тәжірибесін басқа халықтар мен өркениеттердің ерекшеліктерін ескермей, бәріне жаппай еріксіз таңуында. Әжептәуір жаңғырған қоғамның өзінің тамыры тарихының тереңінен бастау алатын рухани коды болады. Жаңа тұрпатты жаңғырудың ең басты шарты – сол ұлттық кодынды сақтай білу. Онсыз жаңғыру дегеніңіздің құр жаңғырыққа айналуы оп-оңай... Егер жаңғыру елдің ұлттық-рухани тамырынан нәр ала алмаса, ол адасуға бастайды. Сонымен бірге, рухани жаңғыру ұлттық сананың түрлі поллюстерін қиыннан қиыстырып, жарастыра алатын күдіретімен маңызды. Бұл – тарлан тарихтың, жасампаз бүгінгі күн мен жарқын болашақтың көкжиектерін үйлесімді сабақтастыратын ұлт жадының тұғырнамасы», - дейді, яғни жаһанданған әлемде өзіңнің кім екенінді, түп-тамырыңның қайда жатқанын білу – ұлт ретінде сақталудың бірден бір жолы[1].

Экономикалық, әлеуметтік, мәдени байланыстардың интернационалдануы кезеңінде ұлттық идентификацияны сақтап қалу мәселесі аясында «әлеуметтік жадыны» зерттеу әлеуметтік-гуманитарлық бағыт (әлеуметтану, тарих, саясаттану, философия, психология, мәдени антропология мен филология) ғалымдарын біріктірді.

«Әлеуметтік жадыны» зерттеу бағыты 1980-ші жылдардан бастап Батыста қарқынды дамып, қоғамның азаматтық белсенді бөлігі мен ғылым әлемінде «memory boom» құбылысы орын алды. «Memory studies» атауымен белгілі жадыны зерттеу - ұлттың бірегейлігін сақтау және оны күшейту мәселелерімен айналысады және заманауи Қазақстанда іргесі енді ғана қаланып жатқан ғылыми бағыт. Сондықтан, «әлеуметтік жадыны» кешенді зерделеу мемлекеттік саясат пен әлеуметтік басқарудың маңызды факторына айналып отыр. Қазақстан өткен тарихты қайта саралау үшін ауқымды жұмыстар атқаруда: 1997 жыл «Қоғамдық келісім және саяси қуғын-сүргін құрбандарын еске алу жылы», 1998 жыл «Халық бірлігі мен ұлттық тарих жылы», 2000 жыл «Мәдениетті қолдау жылы» болып жариялануы, 2004-2011 жылдар аралығында «Мәдени мұра» бағдарламасының жүзеге асырылуы, 2013 жылы «Халық – тарих толқынында» бағдарламасының қабылдануы. Осы іс-шараларды біріктіре отырып, тарихымыздың негізінде ұлттық идентификацияны қалыптастыруда Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласы – тәуелсіздік алғанымыздан бүгінгі күнге дейін осы бағытта жасалып келген іс-шараларға жаңа серпін бере отырып, «Мәңгілік ел» идеясын ары қарай жалғастырушы. Ал өткен тарихымызды сараламай рухани жаңғыру, яғни «Мәңгілік ел» құру мүмкін емес[2].

Өткен тарихты саралау – қазақ халқының әлеуметтік-экономикалық, мәдени дамуына ықпал еткен тарихи оқиғалар мен тарихи тұлғаларды зерттеп, насихаттау ғана емес, халықтың жадында «нәубет» ұғымымен сипатталатын «тарих ақтаңдақтарын» да зерделеуге ұмтылыс жасау және осы рефлексияның әлеуметтік жадыдағы репрезентациясын анықтау.

XX ғасырдың түбегейлі әлеуметтік өзгерістерге толы болғандығы тарихи оқиғалар мен оның салдарын ұғынуда қолданылатын «жарақат» ұғымының қолданыс аясын кеңейтті. «Жарақат» ұғымы гуманитарлық ғылымдар саласына медицинадан келді. XIX ғасырдың соңынан бастап «жарақат» ұғымын психологтар, психиатрлар және психоаналитиктер жүйкенің күйзелісіне қолданса, XX ғасырда «жарақат» пен «жарақатқа ұшыратқан тәжірибелер» әлеуметтанудың зерттеу объектісіне айналды.

«Мәдени жарақатты» ұжымдық санадағы ауытқушылық ретінде сипаттауда зерттеу объектісі Э.Дюркгейм ұсынған жеке тұлға іс-әрекетінің әлеуметтік аномиясы да [3], Р.Дарендорф ұсынған топаралық қарама-қайшылықтар да емес [4], ол – П.Штомпка ұсынған «мәдениет негізіндегі жара» [5, 458б.]. «Мәдени жарақат» теориясында ұжымдық сәйкестену, өзіндік рефлексия мен ұжымдық жадыда, яғни ұрпақ жадысында сақталу механизмдері мәселелері талқыға түседі. Қазіргі заманда идентификациялану мен өзіндік

рефлексияға баса назар аударылып, ұжымдық идентификацияның деформациясын талдау өзектілігін арттырды.

«Мәдени жарақат» теориясына сәйкес қандай да болмасын әлеуметтік қауымдастыққа тән сана сол қауымдастықтың басынан өткізген тарихи оқиғаларға қатысты өзіндік бағаны сақтаумен қатар, оған басқалар берген бағаны да қатар сақтайды. Сол оқиғаны басынан өткізген ұрпақтың келесі ұрпаққа берген мәліметіне ықпал ететін факторлар аясын зерттеу аса маңызды. «Мәдени жарақат» теориясы әлеуметтік жадыда оқиғаның, құбылыстың, ақпараттың сақталу тетіктеріне ықпал етуші осы факторлардың табиғатын ашуға көмектеседі.

Әлем тарихында этникалық, әлеуметтік топтардың құндылықтық жүйесін деформацияға ұшыратқан сыртқы факторлар ықпалының көп мысалын келтіруге болады. Жаулап алу, соғыс, саяси төңкерістер, көші-қон, техникалық инновациялар ұжымдық санада елеулі өзгерістерге алып келді. Ғалымдар бұл өзгерістерді «мәдени дағдарыс», «мәдени шок», «өркениеттердің құлдырауы» деп атады.

«Жарақат» ұғымын әлеуметтануда қолдану қаншалықты қажетті еді? Адамзат әрекетінің жаһандық деңгейі, саяси режимдерді салыстыру мүмкіндігі, мәдениеттер әртүрлілігін ұғыну, әлеуметтік-психологиялық қысымның артуы, өмір сүру бейнесінің саналуандығы, ұрпақтар арасында тұтыну талғамдарының дифференциациясы мәдени бірегейлену мәселесімен тығыз байланысты. Басқа мәдениеттер шоғырында өз мәдениетін ұғыну субъектінің өзінің идентификациясын анықтауға, өзіндік рефлексиясын дамытуға түрткілейді. Осындай жаңа әлеуметтік құбылыс нәтижесі тарихи оқиғаларға теріс баға бере отырып, «ұжымдық жарақат» деп сипатталуы мүмкін. Бұл ұғым ондаған, жүздеген жыл бұрын орын алған мәдени идентификация мен мәдениетті тасымалдаушыға қарсы агрессияны сипаттауға қолданыла алады.

«Мәдени жарақат» теориясының қалыптасуы ұлттық идентификациядағы ауытқуды талдаудан басталады. Зерттеуші А.Нейл америкалықтардың құндылықтар жүйесіндегі Ұлы депрессия, Вьетнам мен Корея, президент Дж.Кеннеди және қара нәсілділер көшбасшысы М.Л.Кингтің өлтірілуі сияқты бірнеше дағдарыстарға талдау жасаған [6]. Оның жолын Дж.Александр жалғастырып, еврейлер геноцидін соғыс тарихында орын алған «Холокост» атауына ие болған «мәдени жарақат» сипатындағы рефлексиялық дискурсқа айналғанын көрсетті [7]. Р.Айерман заманауи афро-америкалықтардың қара нәсілділерді қанаудан бастау алатын мәдени идентификациялану тарихы туралы жазады [8]. Ал, П.Штомпка «постсоциалистік шок» (немесе есеңгіреу) нәтижесінде Шығыс Еуропа халықтарының құндылықтар дағдарысына талдау жасады [5].

П.Штомпканың пікірінше, «мәдени жарақат» – социумның іргелі құндылықтарының «жат» құндылықтармен қақтығысы. Адамдардың оларға «жарақат келтірген оқиғалар» туралы өзара пікірталас тудырып, ортақ бір шешім қабылдауға ұмтылуы маңызды [5, 456б.]. Н.Смелзерге жүгінсек, мәдени жарақат – әлеуметтік-мәдени тұрғыда жарақат ретінде қабылданатын нәрсе [9, 12б.].

Мәдени жарақатты А.Нейл «ұжымдық жадыны реттейтін және қайта құрылымдайтын оқиға мен осы оқиға айналасында қалыптасатын танымдық-коммуникациялық орта» деп түсінеді [6, 5б.]. Р.Айерман «...дене немесе психикалық жарақат сияқты мәдени жарақатты талқылаумен байланысты дискурс – балама стратегиялар мен балама көзқарастарды қамтитын аралық процесс. Бұл процесс «әлеуметтік негіздегі жыртықты жамау» әдісі ретінде ұжымдық көзқарас арқылы ұжымдық идентификацияны қайта қалпына келтіруге немесе реконструкциялауға бағытталған», - деп жазады [10,4б.].

«Мәдени жарақат» парадигмасын отандық тарихта орын алған тарихи оқиғалар мен оның салдарын интерпретациялауда қолдану мүмкіндіктерін қарастыру маңызды.

Заманауи Қазақстанда «әлеуметтік жады» және «мәдени жарақат» концептілерін қазақ қоғамы болмысында қолданудың алғашқы қадамдарын К.А.Медеуова бастаған бір

топ ғалымдар жасады. «Практики и места памяти в Казахстане» [11] монографиясында зерттеушілер заманауи Қазақстан мәдениетіндегі жады тәжірибелері мен орындарын, олардың ұжымдық санадағы репрезентациясы қандай көрініс тауып отырғандығын, қаһармандық, жарақат, ұмыту, естен шығару, аңсаумен байланысты коммеморация түрлерін зерттеген. Тарихи оқиғаларды қайта зерделеуде П.Штомпка ұсынған «мәдени жарақат» теориясы икемдірек. Ғалымның пікірінше, «мәдени жарақат – мәдени негізге лайықталған және мәдениет жарақат ретінде интерпретацияланатын жара» [12,11б.].

Жарақат объективті де, субъективті де, себебі ол бір уақытта оқиға және осы оқиғаны интерпретациялау нәтижесі [12,9б.]. Мәдени сәйкессіздік пен үйлеспеушілік, шиеленіс пен қақтығыстар шешілуі тиіс өзекті мәселе ретінде қабылданып, қоғам қайта ұғына бастағанда ғана жарақат пайда болады [12,13б.].

П.Штомпка мәдени жарақаттың бірнеше кезеңге бөлінетін динамикалық процесс екендігі туралы қорытындыға келеді. Ғалымның көзқарасына сәйкес, мәдени жарақаттың кезеңдері: құрылымдық және мәдени өткен шақ – жарақаттың пайда болуына ыңғайлы орта, жарақатты оқиғалар немесе жағдайлар, мұраға қалған мәдени ресурстар қоры негізінде жарақатты жағдайларды анықтау, интерпретациялау немесе талқылаудың ерекше әдістері; жарақат белгілері, яғни іс-әрекет пен қозғалыстардың белгілі бір жобасы (жалпы қабылданған әрекет үлгілері мен пікірлер; жарақаттан кейінгі бейімделу, жарақаттан жазылу) [12, 8б.].

Жарақат – ұжымдық құбылыс, мәдени жарақат ретінде ұғынылатын «келеңсіз» оқиғалар нәтижесінде топ, қауым немесе қоғам басынан өткізетін нәубет. Жарақат жеке тұлғаға келтірілген зақым емес, ұжымға ықпал ететін құбылыс. Қоғам биологиялық-демографиялық (эпидемия, аштық, өлімнің бірден көбеюі, туудың төмендеуі), әлеуметтік-саяси (анархия, нарықтың құлдырауы, революция) немесе мәдени (қоғам іргесін қалыптастырушы құндылықтар мен әрекет үлгілерінің құлдырауы) жарақатқа ұшырауы мүмкін. П.Штомпканың айтуынша, жарақаттардың ішінде «ең мықты инерцияға» ие аса қауіптісі – мәдени жарақат [12, 10б.].

Қазіргі уақытта мәдени жарақаттың қоғамға ықпалын зерттеу *trauma studies* бағытында жүзеге асып жатыр. Мұндай зерттеулер пәнаралық сипатқа ие болып, әлеуметтану, мәдениеттану, тарих, психология және әдебиет теориясы ғылымдарының ұштасуы негізінде жүргізілуде. Ғалымдардың пікірінше, «мәдени жарақат» концептісін қолдана отырып, ғылымда бұрын саналуан себептермен (әсіресе, саяси конъюктура тұрғысынан) талданбаған қоғамда жағымсыз немесе дисфункциялық нәтижелерге алып келген оқиғаларды түсіндіруге болады.

XX ғасырдың 30-шы жылдары қазақ қоғамындағы саяси, экономикалық, әлеуметтік-мәдени, демографиялық өзгерістер заманауи Қазақстанның тарих ғылымы кеңістігінде егжей-тегжейлі зерттеліп жатыр. М.Х.Асылбеков, Ж.Б.Әбілхожин, М.К.Қойгелдиев, М.К.Қозыбаев, Н.Е.Масанов, К.Н. Нұрпейісов, С.Т.Рысбекова және т.б. тарихшы-ғалымдар дәстүрлі қазақ қоғамында орын алған тарихи құбылыстарды «трансформация», «модернизация» немесе «трагедия» ұғымдары аясында түсіндіреді [13]. Алайда, қоғамдық сұраныс, рухани жаңғыру бұл мәселеге кешенді әлеуметтанулық талдау жасалуын талап етіп отыр.

«Жарақат» парадигмасын тарихи зерттеулерге қолдану тиімді, себебі тарихи оқиға П.Штомпка ұсынған бірнеше жарақаттың үйлесімділігімен сипаттала алады. XX ғасырдың 30-шы жылдары қазақ қоғамының басынан өткен тарихи оқиғаларды әлеуметтік-саяси, биологиялық-демографиялық және мәдени жарақаттар қатар жүргенін байқау қиын емес.

Әлеуметтік қауымдастықтың басынан өткізген «жарақатты сәттері» заманауи теорияларға сәйкес жадыдан тыс жерге «ығыстырылады» да латентті кезең орын алады. Кеңес Одағының тарихында XX ғасырдың 30-шы жылдарындағы қоғам өміріндегі оқиғалардың біразы

туралы мәліметтердің ғылыми алаңда талқыланбауы олардың тарихтың «ақтаңдақтарына» айналуына алып келді. Алайда, заманауи әлеуметтанулық ғылым бүгінгі ұрпақтың қоғамдық жадындағы ахуал аға ұрпақтың басынан кешірген «жарақатты жағдайының» салдары және тікелей сол жарақатпен байланысты екендігі мәселесінің ақиқаттығына назар аударып отыр. Тарихтағы жарақатты оқиғаларды зерттеу - «ұзақ жылдар бойы ұмытуға талпынған» [14] еліміздің тарихы үшін өте өзекті, себебі, жадыдан тыс кеңістікте қалып қойған оқиғалар баршылық. Нәтижесінде апатты тарихи оқиғалар қоғамдық санаға интеграцияланбастан, жан-жақты сараланбаған ұжымдық жарақат сипатында қалды. XX ғасырдың 20-40 жылдары жүргізілген КСРО саясатын заңдастыру үшін тарихтың тек ұтымды жағын көрсетуді Л.Гудков «ресми жадының «соқыр парағы» деп анықтайды [15]. Әрине, жарақат орын алған XX ғасырдың 30-шы жылдарындағы оқиғаларды жадыдан шығаруда ұжымдастыру, мәдениеткеріс идеологиясының рөлі ерекше еді. Ресми идеология жеке мәселелерге назар аудартпады, яғни «жарақат» талқыға түспеді де жабық мәселе деңгейінде қалды.

Сыртқы (билік етуші) күштердің идентификацияны өзгертуін оқиға қатысушылары не айта алмайды (репрессияға ұшыраудан қорқу), не айтқысы келмейтін (өзгерістерді толық қабылдауы арқылы) жағдай қалыптасты. Егер құндылықтық агрессия қоғамда ашық талқыланбаса, онда оның мәні мен бейімделу жолдары туралы да айтылмайды. Дегенмен, жарақатқа себепкер оқиға жадыда жасырын қалыпта, жеке өмір тәжірибелерінде (отбасы басынан өткен оқиғаны еске салатын тұрмыс заттары, жеке фотоальбомдар мен естеліктер/күнделіктер, ата-анасы/аға ұрпақ баяндап берген оқиғалар, оқиғаларға қарсылықты білдіретін шығармалардың (өлең, әңгіме және т.б.) жақындар арасында ұсынылуы) сақталып қалады. Кейіннен жадыда сақталған жеке тәжірибелер қоғамда орын алған өзгерістердің символдары ретінде пікірталас нысанына айналуы мүмкін, яғни дискурстың «құрылыс материалына» айналады. Ал бірегейленудің құлдырағаны, оны қайта ұғынбай және нәтижелерін анықтамай, мәдени жарақат туралы да айта алмаймыз [16].

Әдебиеттер тізімі

- 1 Назарбаев Н.Ә. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру». URL:<http://www.akorda.kz> (02.02.2018)
- 2 Қазақстан жолы – 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ. Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә. Назарбаевтың 2014 жылдың 17 қаңтарындағы халыққа жолдауы. URL: <http://www.akorda.kz> (02.02.2018)
- 3 Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд / Пер, с фр. с сокр.; Под ред. В. А. Базарова. – М.: Мысль, 1994. – 399 с.
- 4 Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 142–147.
- 5 Sztompka P. Cultural Trauma. The Other Face of Social Change // European J. of Social Theory, 2000. 3(4), p. 449 - 466.
- 6 Neal A. G. National Trauma and Collective Memory. Armonk, 1998.
- 7 Alexander J. On the Social Construction of Moral Universals. The «Holocaust» from War Crime to Trauma Drama / European J. of Social Theory, 2002, 5(1), pp. 5 - 85.
- 8 Eyerman R. Cultural Trauma. Slavery and Formation of African American Identity. Cambridge. 2001.
- Smelser N. J. Psychological Trauma and Cultural Trauma. Manuscript.
- 9 Айерман Р. Культурная травма и коллективная память // пер. с англ. Поселягин Н. // НЛО. Независимый филологический журнал. 2016. № 5. <http://magazines.russ.ru/nlo/2016/5> (27.10.2017)
- 10 Медеуова К.А. Практики и места памяти в Казахстане: Монография / Медеуова К.А., Сандыбаева 11 У.М., Наурызбаева З.Ж., Толгамбаева Д.Т., Ермагамбетова К.С., Мельников Д.Н., Кикимбаев М.Ж., Рамазанова А.Ч., Тлепберген А.Б., Жетибаев Е.Ж., Оразбаева Д.Е., Полтавец К.А. – Астана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2017. – 318с.
- 12 Штомпка П. Социальное изменение как травма (статья первая) // Социологические исследования. 2001. № 1. С. 6-16.

13. Асылбеков М.Х. Қазақстан тарих демографиясының даму белестері. Алматы, 2002; Абылхожин Ж.Б. Традиционная структура Казахстана: социально-экономические аспекты функционирования и трансформации (1920-е годы). — Алматы, 1991. — 240 с.; Койгелдиев М.К. Сталинизм и репрессии в Казахстане 1920–1940-х гг. Алматы, 2009. 448 с.; Козыбаев М.К. Коллективизация в Казахстане - трагедия крестьянства. Алма-Ата.-1992. — 35 с.; Масанов Н.Е. Кочевая цивилизация казахов. М. — Алматы: Горизонт; Социнвест, 1995. — 320 с.; Нурпеисов К.Н. История крестьянства советского Казахстана. Алматы, 1985 г. — 247 с.; Рысбекова С.Т. Советский опыт социальной модернизации традиционного общества: уроки и историческое значение (1920-1936 гг.). Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора исторических наук. 2010 г.
14. Шевенова С.И., Гучинова Э.-Б.М. Память в наследство. Депортация калмыков в школьных сочинениях. — СПб.: Алетейя, 2005.
15. Гудков Л. Негативная идентичность. Статьи 1997-2002 годов. М.: Новое литературное обозрение; ВЦИОМ-А, 2004. — 816 с.
16. Аарелайд-Тарт А. Теория культурной травмы (опыт Эстонии) // Социологические исследования. 2004. № 10. С. 63-72.

Б.Ж. Смағамбет, А.А. Тлеспәева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Возможности применения теории «культурной травмы» в историко-социологических исследованиях

Аннотация. В статье рассматривается генезис и формирование концепта «культурная травма», а также применение его при анализе исторических событий. Излагаются возможности применения концепции «культурная травма» П.Штомпки для социологического анализа трансформаций в социальной, экономической, духовной сферах вследствие исторических событий 30-х годов XX века Казахстана.

В контексте идеи «Мәңгілік ел» в статье указывается на первостепенность сохранения национального кода в духовном возрождении. Рассматривая концептуализацию понятия «травма», формирования концепта «культурная травма» в направлении trauma studies в социально-гуманитарных науках актуализируется возможности его применения в исследованиях исторических событий, а также приводится факт попытки применения казахстанскими исследователями концептов «социальная память» и «культурная травма» при анализе казахстанской реальности.

Обосновывается актуальность применения теории «культурная травма» П.Штомпки для анализа посткоммунистического общества, а также в изучении социальных, экономических, духовных изменений в результате исторических событий 30-х годов XX века.

В статье указывается, что события 30-х годов XX века в исторической науке в основном интерпретируются понятиями «трансформация», «модернизация» или «трагедия», а теория «культурная травма» дает возможность проанализировать с социологической точки зрения исторические события более глубоко и комплексно.

Ключевые слова. историческая социология, культура, культурная травма, социальная память, рухани жаңғыру.

B. Zh.Smagambet¹, A.A.Tlespayeva²

¹²L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

The possibilities of applying the theory of “cultural trauma” in historical and sociological research

Abstract. The article deals with the genesis and formation of the concept of “cultural trauma”, also its application in the analysis of historical events. The possibilities of applying the concept of “cultural trauma” of Piotr Sztompka for the sociological analysis of transformations in the social, economic, spiritual spheres owing to the historical events of the 30th years of the XX century of Kazakhstan.

In the context of the idea of “Mogilik El”, the article points to the primacy of preserving the national

code in the spiritual revival. Considering conceptualization of the concept of “trauma”, formation of the concept of “cultural trauma” in the direction of trauma studies in the social and humanitarian sciences, the possibility of its application in research of historical events and also the fact of application by the Kazakhstan researchers of concepts “social memory” and “cultural trauma” is given in the analysis of the Kazakhstan reality.

The relevance of applying application of the theory “cultural trauma” of Piotr Sztompka for the analysis of postcommunist society, as well as in studying social, economic, spiritual changes as a result of the historical events of the 30th years of the XX century.

The article points out that the events of the 30th years of the XX century in the historical science are generally interpreted by the concepts of “transformation”, “modernization” or “tragedy”, and the theory of “cultural trauma” gives it possible to analyse from the sociological point of view historical events more deeply and in a complex.

Key words. historical sociology, culture, cultural trauma, social memory, rukhani zhangyru

References

1. Nazarbaev N.A. «Bolashakka bagdar: ruhani zhangyru» [N.A. Nazarbayev. Course towards the future: modernization of Kazakhstan’s identity]. URL:<http://www.akorda.kz> (accessed 02.02.2018) [in Kazakh]
2. Kazakstan zholy – 2050: bir maksat, bir mudde, bir bolashak. Kazakstan Respublikasynyn prezidenti N.A. Nazarbaevtyn 2014 zhyldyn 17 kantaryndagy halykka zholdauly [Kazakhstan’s way – 2050: common aim, common interests, common future. Address of the President of the Republic of Kazakhstan N.Nazarbayev to the nation. January 17, 2014]. URL: <http://www.akorda.kz> (accessed 02.02.2018) [in Kazakh]
3. Djurkgejm Je. Samoubijstvo: Sociologicheskij jetjud [Emile Durkheim. Suicide : a study in sociology] (Mysl, Moscow, 1994). [in Russian]
4. Darendorf R. Jelementy teorii social’nogo konflikta // Sociologicheskie issledovanija. – 1994. – № 5. – S. 142–147. [Ralf Dahrendorf. Toward a Theory of Social Conflict] Sociological research, 5, 142-147, (1995). [in Russian]
5. Sztompka P. Cultural Trauma. The Other Face of Social Change // European J. of Social Theory, 2000. 3(4), p. 449 - 466.
6. Neal A. G. National Trauma and Collective Memory. Armonk, 1998.
7. Alexander J. On the Social Construction of Moral Universals. The “Holocaust” from War Crime to Trauma Drama / European J. of Social Theory, 2002, 5(1), pp. 5 - 85.
8. Eyerman R. Cultural Trauma. Slavery and Formation of African American Identity. Cambridge. 2001.
9. Smelser N. J. Psychological Trauma and Cultural Trauma. Manuscript.
10. Ajerman R. Kul’turnaja travma i kollektivnaja pamjat’ [Ron Eyerman. Cultural trauma and collective memory], NLO. Nezavisimyj filologicheskij zhurnal [NLO. Independent Philological Journal]. 5 (2016), <http://magazines.russ.ru/nlo/2016/5> (accessed 27.10.2017) [in Russian]
11. Medeuova K.A. Praktiki i mesta pamjati v Kazahstane: Monografija / Medeuova K.A., Sandybaeva U.M., Nauryzbaeva Z.Zh., Tolgambaeva D.T., Ermagambetova K.S., Mel’nikov D.N., Kikimbaev M.Zh., Ramazonova A.Ch., Tlepbergen A.B., Zhetibaev E.Zh., Orazbaeva D.E., Poltavec K.A. – Astana.: ENU im. L.N. Gumileva, 2017. – 318s. [K. Medeuova. Practices and places of memory in Kazakhstan] (L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, 2017). [in Russian]
12. Shtompka P. Social’noe izmenenie kak travma (stat’ja pervaja) // Sociologicheskie issledovanija. 2001. № 1. S. 6-16. [Piotr Sztompka. Social change as trauma (part one)] Sociological research, 1, 6-16, (2001). [in Russian]
13. Asylbekov M.H. Kazakstan tarih demografijasynyn damu belesteri [Prospects for the development of historical demography of Kazakhstan] (Almaty, 2002); Abilhozhin Zh.B. Tradicionnaja struktura Kazahstana: social’no-jekonomicheskie aspekty funkcionirovanija i transformacii (1920-e gody) [Traditional structure of Kazakhstan: socio-economic aspects of functioning and transformation (1920s)] (Almaty, 1991); Kojgeldiev M.K. Stalinizm i repressii v Kazahstane 1920–1940-h gg. [Stalinism and

repression in Kazakhstan in 1920-1940] (Almaty, 2009); Kozybaev M.K. Kollektivizacija v Kazahstane - tragedija krest'janstva [Collectivization in Kazakhstan is a tragedy of the peasantry] (Alma-Ata, 1992); Masanov N.E. Kochevaja civilizacija kazahov [Nomadic civilization of Kazakhs] (Almaty, 1995); Nurpejiso K.N. Istorija krest'janstva sovetskogo Kazahstana [History of the peasantry of Soviet Kazakhstan] (Almaty, 1985); Rysbekova S.T. Sovetskij opyt social'noj modernizacii tradicionnogo obshhestva: uroki i istoricheskoe znachenie (1920-1936 gg.). PhD diss. [Soviet experience of social modernization of traditional society: lessons and historical significance (1920-1936)]. Almaty, 2010.

14. Shevenova S.I., Guchinova Je.-B.M. Pamjat' v nasledstvo. Deportacija kalmykov v shkol'nyh sochinenijah [Memory in the inheritance. The deportation of Kalmyks in school essays] (Alethea, St. Petersburg, 2005). [in Russian]

15. Gudkov L. Negativnaja identichnost'. Stat'i 1997-2002 godov [Negative identity. Articles of 1997-2002] (Novoe literaturnoe obozrenie; VCIOM-A Moscow, 2004). [in Russian]

16. Aarelajd-Tart A. Teorija kul'turnoj travmy (opyt Jestonii) // Sociologicheskie issledovanija. 2004. № 10. С. 63-72. [Aarelaid-Tart, A. The theory of cultural trauma (the experience of Estonia)] Sociological research, 10, 63-72, (2004). [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Смағамбет Б.Ж. – элеуметтану ғылымдарының кандидаты, доцент, Элеуметтану кафедрасының профессоры м.а., Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтпаев көш. 2, Астана, Қазақстан.

Тлеспаева А.А. – элеуметтану кафедрасының докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтпаев көш. 2, Астана, Қазақстан.

Smagambet B.Zh. – candidate of sociological sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Sociology, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Satpayev str., Astana, Kazakhstan.

Tlespayeva A.A.. – PhD student of the Department of Sociology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satpayev str., Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 04.21.81

Б.Ж. Туребеков

Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан, Астана, Казахстан

Межведомственное взаимодействие при оказании интегрированных услуг семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации

В статье рассматривается актуальность и необходимость межведомственного взаимодействия при оказании специальных социальных услуг семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации. Благодаря налаженному взаимодействию между государством и обществом, лицам, находящимся в трудной жизненной ситуации, обеспечивается качественное предоставление специальных социальных услуг (ССУ) и меры по повышению их качества жизни. В связи с этим, последние годы в Казахстане идет реализация проекта «Модель интегрированных специальных социальных услуг – клиентоориентированный подход». В статье описаны основания для запуска данного проекта и определение интегрированной модели оказания специальных социальных услуг.

Ключевые слова. Семья, социальные услуги, межведомственное взаимодействие, социальная сеть, специальные социальные услуги (ССУ), интегрированная модель, трудная жизненная ситуация, служба сопровождения семьи.

В последние десятилетия многие современные общества подвергаются интенсивным системным переменам. Основным содержанием социальных изменений является преобразование институциональной структуры.

Одним из фундаментальных и наиболее устойчивых в человеческой истории институтов общества, как известно, является семья. То, что семья в современном обществе претерпевает существенные изменения не вызывает сомнений не только у специалистов, но и у самой широкой общественности.

Семья как подсистема общества неизбежно, так или иначе, отражает изменения, происходящие в обществе и изменяется сама со всеми своими отношениями и исторически сложившимися порядками.

Как известно, существуют различные классификации типов семей. Сегодня заметно частое апеллирование к категориям «традиционная» и «современная» семьи, «расширенная» и «нуклеарная» семьи. При этом отмечается тенденция нуклеаризации семей в современном обществе, подтверждающая идею, что для традиционных обществ были характерны расширенные семьи, а для современных - нуклеарные.

Следует отметить, что нуклеарная семья не недавнее явление, такой тип существовал во многих культурах всюду в человеческой истории. В пре-модернистских обществах нуклеарная семья часто встроена в большую социальную единицу типа фермы, деревни, населенной родственниками и т.д. То есть связи родства, несмотря на видимую, на первый взгляд изолированность, достаточно сильные. И даже очень по размеру семьи оставались открытыми для сообщества. Семейные посещения могли быть частыми и расширенными, дети свободно циркулировали и чувствовали себя как дома в нескольких домохозяйствах. Но об этом можно говорить не только в прошедшем времени. И сейчас существуют такие формы отношений.

Традиционная (независимо расширенная или нуклеарная) семья представляет собой сеть, в которой есть стремление законсервировать культурные традиции, существующие отношения. Здесь хотелось бы подчеркнуть, что не всякая расширенная семья является традиционной, как и не всякая нуклеарная семья является современной. Размер и состав семьи сам по себе не является единственным фактором. Многое зависит от того, насколько иерархичность и авторитаризм преобладают в данной группе над плюрализмом и децентрализацией.

В системе семьи важную роль играют так называемые социальные сети. Социальная сеть состоит из отношений человека с родственниками, друзьями, соседями, сотрудниками, и другими знакомыми с которыми он взаимодействует. Каждый член семьи, включая детей, имеет личную сеть и все вместе эти сети включаются в социальную сеть семьи. При этом каждый член сети не обязательно знает или взаимодействует с сетью другого члена, и сети не имеют четких границ. В периоды кризисов, семьи, которые имели контакт и объединяли средства с друзьями, родственниками, и соседями лучше справлялись, чем изолированные семейства.

В процессе модернизации и постмодернизации эта сеть начинает исчерпывать свои силы, размер многих больших домохозяйств уменьшается, и изменяются отношения между членами семьи и социальной сети. Семейные связи становятся менее важными, вне семейное рационализируется и делается эффективным. В прежних обществах связь между интеракцией и внутрисемейным миром была тесной. В сложностных обществах эта сеть отношений ослабевает.

Итак, в постсовременных условиях возникают молодые сети, более хаотичные, неопределенные или слабые. В любой момент вероятность того, что они распадутся так же велика, как вероятность выживания, а то и выше. У так называемых постсовременных нуклеарных семей маленькое и слабое ядро, особенно если они не являются отделившимися частями более старых сильных сетей, присущих для классических традиционных семей. У них хрупкие идентичности и они не уверены абсолютно в крепости внутрисемейных связей. Однако следует отметить, что через слабые связи интегрируются социальные системы и обеспечивается распространение информации [1].

Безусловно, главным показателем развитого государства является благосостояние его народа. Степень развитости социальной сферы является одним из главных индикаторов развития современных государств. Нарастание социальной напряженности, усложнение

социальных проблем приводят к необходимости объединения ресурсов в процессе их решения.

В любом государстве социальная политика направлена на: охрану труда; здоровье людей; установление гарантированного, минимального размера оплаты труда; обеспечение государственной поддержки семьи и детей; выплаты гарантированных государственных пенсий, пособий и иные социальные гарантии; создание условий улучшения качества жизни людей, находящихся в трудной жизненной ситуации и, именно, на развитие системы по оказанию специальных социальных услуг различным категориям нуждающихся граждан.

Благодаря налаженному взаимодействию между государством и обществом, лицам, находящимся в трудной жизненной ситуации, обеспечивается качественное предоставление специальных социальных услуг (далее - ССУ) и меры по повышению их качества жизни.

На пути достижения высоких результатов в области предоставления ССУ зачастую стоят межведомственные барьеры.

Причинами возникновения межведомственных барьеров могут стать высокая организационная дифференциация, стремление к ведомственной автономности и замкнутости управления, отсутствие цельной, логичной, адекватно отражающей реальную действительность концепции развития социальной сферы.

Без единой концепции совместных действий каждое учреждение самостоятельно выстраивает межведомственную работу на удобных для каждого отдельного случая принципах.

Ведомственные интересы, личные интересы чиновников, несогласованность целей и действий учреждений различных ведомств, индивидуализм профессионалов, преувеличение значимости стандартизированных правил, процедур, слабый контроль над реализацией механизмов и принципов межведомственного взаимодействия, ресурсная необеспеченность, низкий уровень квалификации кадров затрудняет совместную работу, тем самым отражаясь на некачественном оказании так необходимых специальных услуг нуждающимся лицам.

Барьеры межведомственного взаимодействия можно условно разделить по уровням их существования на:

- внутриорганизационные;
- внутриведомственные;
- собственно межведомственные.

Межведомственные барьеры создают условия для влияния на процессы совместной работы субъективного фактора. Субъективный фактор межведомственного взаимодействия многогранен и зависит от мировоззрения, идеологии, политической настроенности, образованности субъекта, морали, религии, традиций и от других компонентов.

Эффективность межведомственного взаимодействия зависит от внутриведомственного и внутриорганизационного взаимодействия, а также от эффективности деятельности каждого учреждения, принимающего участие в совместной работе.

К числу общих трудностей учреждений, оказывающих социальные услуги населению, отягощающих межведомственную работу, можно отнести слабую правовую базу системы оказания социальных услуг; двойную подчиненность учреждений; ограниченность финансовых ресурсов на всех уровнях; низкий социальный статус и неадекватную заработную плату работников, оказывающих социальные услуги.

Данные обстоятельства вызывают текучесть кадров и несерьезное отношение к специалистам разного профиля среди населения, как в сфере здравоохранения, образования, так и социальной защиты.

Противоречием в деятельности учреждений социальных услуг является то, что при

наличии межведомственных барьеров происходит перераспределение функций, их дублирование, но не перераспределяются полномочия кадров и ресурсы, обеспечивающие реализацию соответствующих функций самого учреждения.

Чрезмерное отстаивание ведомственных или территориальных интересов порождает явления «ведомственности» или «местничества». Задача сочетания ведомственных и территориальных интересов заключается в обеспечении взаимовыгодной их реализации.

В 2014 году в ходе проведенного анализа Министерством здравоохранения и социальных программ изучен международный опыт по вопросам межведомственного взаимодействия по оказанию ССУ в развитых и развивающихся странах.

В Великобритании разработаны следующие три модели по предоставлению межведомственных (межорганизационных) услуг:

- межведомственная панель
- межведомственная команда
- интегрированная услуга.

Данные модели направлены на поддержку образования и улучшение результатов государственной инициативы для детей и молодых людей «Каждый ребенок важен» (Every Child Matters).

В США существуют три типа организаций, которые осуществляют поддержку для лиц, попавших в трудную жизненную ситуацию:

- 1) государственные – финансируются через бюджет, сформированный штатом;
- 2) частные неприбыльные – финансируются с помощью федеральных грантов, грантов штата и местных грантов, а также получают дотации, предназначенные для государственных программ;

3) частные прибыльные – финансируются за счет средств самих получателей услуг, данные организации основаны специально для самофинансирования и получения прибыли.

Эти организации охватывают своим вниманием детей, молодежь и семьи, людей с ограниченными возможностями, пожилых и престарелых, службы психиатрической помощи.

В Финляндии в области социального обеспечения отдается предпочтение профилактическим действиям с целью обеспечения благополучия населения. Исходной точкой является учет социальных моментов и ответственности по всем секторам политики.

Центральное место в профилактическом социальном обслуживании занимают координация социального обеспечения и здравоохранения с другими официальными организациями: образование, землепользование, строительство, жилищное строительство, занятость, культура, отдых, транспорт и другие ведомства.

Главным же является то, чтобы выявлять проблемы и решать их на достаточно ранней стадии.

Таким образом, исследование межведомственного взаимодействия в сфере развития системы ССУ с учетом международного опыта и местного контекста является актуальным и своевременным [2].

В связи с этим, последние годы в Казахстане идет реализация проекта «Модель интегрированных специальных социальных услуг – клиентоориентированный подход». Основанием для запуска проекта послужили три ключевые проблемные зоны в сфере оказания специальных социальных услуг:

- межведомственная разобщенность основных «поставщиков» ССУ (социальная защита, образование, здравоохранение), в числе которых 7 лет назад были включены и неправительственные организации (НПО).

- «провисания» в реализации принципа комплексности (когда каждая сфера предлагает свой комплекс услуг, исходя из утвержденных нормативов, при этом нет системы «работы со случаем» в отношении жизненной ситуации конкретного потребителя ССУ).

- отсутствие эффективной процедуры измерения уровня удовлетворенности разных категорий потребителей ССУ (мониторинг качества).

Почему именно интегрированный подход, и чем он выгоднее существующего подхода к оказанию специальных социальных услуг? Сегодня планирование объемов ССУ, в основном, осуществляется по принципу «от учреждения», независимо от того, насколько они действительно необходимы для получателей в таком объеме и именно от этого поставщика. Кроме того, нередки случаи, когда специалисты из разных сфер работают с одним и тем же человеком – например социальные работники от здравоохранения и от социальной защиты. Но каждая сфера работает по своим планам, не согласуя их между собой. К сожалению, такой подход зачастую не приносит желаемых результатов.

Интегрированный же подход подразумевает оказание ССУ, в первую очередь, ориентируясь на потребителя и его нужды. Важно стремиться к тому, чтобы человек сам мог выбирать необходимый для него вид и объем услуг, выбирать и совмещать разных поставщиков услуг.

Модель интегрированных ССУ, разработка которой запланирована в проекте, позволит упростить подходы к оказанию специальных социальных услуг, как для поставщиков, так и для потребителей. В разработку данной модели будут также вовлечены получатели ССУ (экспериментальная группа), которые выступят соавторами процесса улучшения качества своей жизни.

Идея модернизации системы ССУ и внедрения интегрированного подхода, предполагающего изменение ключевого принципа планирования - с позиции «от интересов ведомства» к позиции «ориентация на интересы потребителя» уже нашла поддержку на региональном и республиканском уровнях.

Для введения интегрированной модели необходимо внесение изменений в существующие и разработка новых нормативных правовых актов, как на местном, так и национальном уровнях; развитие сети организаций, обеспечивающих сопровождение семьи с использованием альтернативных форм работы, привлечением неправительственного сектора [3].

Обзор ключевых направлений государственной политики, законодательства и институциональных рамок, имеющих отношение к службам поддержки семьи, показал, что в настоящее время в Казахстане отсутствует четкое определение понятия «поддержки семьи». Законом РК «О специальных социальных услугах» определяются среди детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, дети с проблемами со здоровьем, жертвы насилия, дети, подверженные риску социальной депривации и социальной дезадаптации, дети, оставшиеся без попечения родителей и дети-сироты в качестве потенциальных получателей услуг. Но в Приказе Минздрава РК № 165 от 26 марта 2015 г. о стандартах оказания специальных социальных услуг описаны только услуги для детей и взрослых с ограниченными возможностями и их семей.

К примеру, в ходе проведенной мероприятий по документированию социальным корпоративным фондом «Зубр» только в Восточно-Казахстанской области было обнаружено 39 организаций, оказывающих так называемые услуги по поддержке семьи и детей. 13 из этих организаций являются НПО и 26 государственными поставщиками услуг, в том числе 22 детских дома, центры адаптации несовершеннолетних (ЦАН), приюты, дома юношества и другие интернатные учреждения.

В ходе опроса по изучению предложений 11 НПО отметили, что они в основном оказывают психологическую поддержку, предоставляют информацию, консультации, обеспечивают социальную интеграцию и реабилитацию детей и взрослых с ограниченными возможностями, семей с детьми, включая семьи с маленькими детьми, многодетные семьи. Немногие НПО заявляют, что они обеспечивают вмешательство в семейные конфликты,

оказывают юридические консультации, социальную помощь или материальную поддержку и почти никто не упомянул предоставление услуг по индивидуальной поддержке на дому или предоставление услуг детям, оставшимся без попечения родителей, чьи родители отбывают тюремный срок, или другим детям из группы риска.

В результате анализа выявлены также пробелы в услугах. Например, в службах поддержки семьи отсутствуют такие важные виды услуг, как экстренное размещение младенцев в приемной семье и дневной уход для семей, которые находятся в трудной жизненной ситуации [4].

Как было озвучено в Послании Главы Государства Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» от 31 января 2017 года «С 1 января 2018 года нужно поднять порог оказания адресной социальной помощи с 40 до 50% от величины прожиточного минимума и внедрить ее новый формат. При этом все, кто может работать, должны получать поддержку только при условии участия в программе занятости».

В этой связи, внедрение интегрированной модели оказания специальных социальных услуг лицам и семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации путем создания центров сопровождения семьи является актуальным и необходимым.

Список литературы

1 Материалы второго конгресса социологов тюркоязычных стран и третьего конгресса социологов Казахстана «Гражданское общество и социальный прогресс в XXI веке». - Алматы, 2008. - стр. 370-372.

2 Отчет ТОО «ИЦЮпитер» по первому этапу исследования: «Межведомственное взаимодействие в сфере развития системы специальных социальных услуг с учетом международного опыта и местного контекста». - Астана, 2014.

3 Туребеков Б.Ж. Интегрированные услуги семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации в Республике Казахстан. Сборник Международной научно-практической конференции для молодых ученых «Интеллектуальное лидерство: новый этап развития Казахстана». - Астана, 2016.

4 Заключительный отчет: Представительства ЮНИСЕФ в Казахстане «Документирование опыта создания служб поддержки семьи в Восточно-Казахстанской области». – Астана, 2016

Б.Ж. Төребеков

Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы мемлекеттік басқару Академиясы

Қиын өмірлік жағдайлардағы отбасыларға біріктірілген әлеуметтік қызметтерді көрсетудегі ведомствоаралық өзара көмек

Мақалада қиын өмірлік жағдайдағы отбасыларға арнайы әлеуметтік қызметтер көрсетуде ведомствоаралық өзара іс-қимылдың өзектілігі мен қажеттілігі қарастырылады. Мемлекет пен қоғам арасындағы қалыптасқан өзара іс-қимылдың арқасында қиын өмірлік жағдайдағы адамдарға сапалы арнайы әлеуметтік қызметтер (АӘҚ) және олардың өмір сүру сапасын жақсарту шаралары қамтамасыз етілді. Осыған байланысты, соңғы жылдары Қазақстанда «Біріктірілген арнайы әлеуметтік қызметтер үлгісі - клиентке бағдарланған тәсіл» жобасы іске асырылуда. Мақалада осы жобаны іске асырудың себептері және арнайы әлеуметтік қызметтерді ұсынудың біріктірілген үлгісін анықтау қарастырылған.

Түйін сөздер. Отбасы, әлеуметтік қызметтер, ведомствоаралық өзара іс-қимыл, әлеуметтік желі, арнайы әлеуметтік қызметтер (АӘҚ), біріктірілген үлгі, қиын өмірлік жағдай, отбасыға көмек көрсету қызметі.

B.Zh.Turebekov

Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan

**Interdepartmental interaction with integrated services
for families in difficult life situations**

The article considers the relevance and necessity of interdepartmental interaction in providing special social services to families in a difficult life situation. Thanks to the established interaction between the state and society, persons in a difficult life situation, high-quality provision of special social services (SSAs) and measures to improve their quality of life are ensured. In this connection, in recent years the project “Model of integrated special social services - client-oriented approach” is being implemented in Kazakhstan. The article describes the reasons for the launch of this project and the definition of an integrated model for the provision of special social services.

Key words. Family, social services, interdepartmental interaction, social network, special social services (SSAs), integrated model, difficult life situation, family escort service.

References

1 Materialy vtorogo kongressa sotsiologov tyurkoyazychnykh stran i tret'yego kongressa sotsiologov Kazakhstana «Grazhdanskoye obshchestvo i sotsial'nyy progress v XXI veke». - Almaty, 2008. str. 370-372.

2 Otchet TOO «ITS Yupiter» po pervomu etapu issledovaniya: «Mezhvedomstvennoye vzaimodeystviye v sfere razvitiya sistemy spetsial'nykh sotsial'nykh uslug s uchetom mezhdunarodnogo opyta i mestnogo konteksta». - Astana, 2014.

3 Turebekov B.ZH. Integrirovannyye uslugi sem'yam, nakhodyashchimsya v trudnoy zhiznennoy situatsii v Respublike Kazakhstan. sbornik Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii dlya molodykh uchenykh «Itellektual'noye liderstvo: novyy etap razvitiy Kazakhstana». - Astana, 2016.

4 Zaklyuchitel'nyy otchet Predstavitel'stva YUNISEF v Kazakhstane «Dokumentirovaniye opyta sozdaniya sluzhb podderzhki sem'i v Vostochno-Kazakhstanskoy oblasti». - Astana, 2016.

Төребеков Б.Ж. – Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы мемлекеттік басқару Академиясы Мемлекеттік саясаттың ұлттық мектебінің докторанты
Turebekov B.Zh. – PhD student of the National School of Public Policy at the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan

**«Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы.
Педагогика. Психология. Социология»
журналында мақала жариялау ережесі**

1. Журнал мақсаты. Педагогика, психология, социология салалары бойынша мұқият тексеруден өткен ғылыми құндылығы бар мақалалар жариялау.

2. Журналда мақала жариялаушы автор мақаланың қол қойылған бір дана қағаз нұсқасын Ғылыми басылымдар бөліміне (редакцияға, мекенжайы: 010008, Қазақстан Республикасы, Астана қаласы, Қ. Сәтпаев көшесі, 2, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Бас ғимарат, 408 кабинет) және vest_pedpsysoc@enu.kz электрондық поштасына Word форматындағы нұсқаларын жіберу қажет. Мақала мәтінінің қағаз нұсқасы мен электронды нұсқалары бірдей болулары қажет.

Мақалалар *қазақ, орыс, ағылшын* тілдерінде қабылданады.

3. Автордың қолжазбаны редакцияға жіберуі мақаланың Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысында басуға келісімін, шетел тіліне аударылып қайта басылуына келісімін білдіреді. Автор мақаланы редакцияға жіберу арқылы автор туралы мәліметтің дұрыстығына, мақала көшірілмегендігіне (плагиаттың жоқтығына) және басқа да заңсыз көшірмелердің жоқтығына кепілдеме береді.

4. Мақаланың көлемі 18 беттен аспауға тиіс (6 беттен бастап).

Мақаланың құрылымы

5. XFTAP <http://grnti.ru/> - *бірінші жолдың сол жақтауында;*

Автор(лар)дың аты-жөні – жолдың ортасында;

Мекеменің толық атауы, қаласы, мемлекеті (егер авторлар әртүрлі мекемеде жұмыс жасайтын болса, онда әр автор мен оның жұмыс мекемесі қасында бірдей белгі қойылу керек) – жолдың ортасында;

Автор(лар)дың E-mail-ы – жақша ішінде, курсивпен, жолдың ортасында;

Мақала атауы – жолдың ортасында;

Аннотация (100-200 сөз; формуласыз, мақаланың атауын мейлінше қайталамауы қажет; әдебиеттерге сілтемелер болмауы қажет; мақаланың құрылысын (кіріспесі, мақаланың мақсаты, міндеттері, қарастырылып отырған сұрақтың тарихы, зерттеу әдістері, нәтижелер/талқылау, қорытынды) сақтай отырып, мақаланың қысқаша мазмұны берілуі қажет).

Түйін сөздер (6-8 сөз не сөз тіркесі)

Түйін сөздер мақала мазмұнын көрсетіп, мейлінше мақала атауы мен аннотациядағы сөздерді қайталамай, мақала мазмұнындағы сөздерді қолдану қажет. Сонымен қатар, ақпараттық-іздістіру жүйелерінде мақаланы жеңіл табуға мүмкіндік беретін ғылым салаларының терминдерін қолдану қажет.

Негізгі мәтін мақаланың мақсаты, міндеттері, қарастырылып отырған сұрақтың тарихы, зерттеу әдістері, нәтижелер/талқылау, қорытынды бөлімдерін қамтуы қажет – *жоларалық интервал - 1, азат жол «қызыл жолдан» - 1,25см, беттеу жолағы – еніне сай жасалады.*

Таблица, суреттер – аталғаннан кейін орналастырылады. Әр таблица, сурет қасында оның аталуы болу қажет. Сурет айқын, сканерден өтпеген болуы керек.

Мақаладағы формулалар тек мәтінде оларға сілтеме берілсе ғана номерленеді.

Жалпы қолданыста бар аббревиатуралар мен қысқартулардан басқалары міндетті түрде алғаш қолданғанда түсіндірілуі берілуі қажет.

Қаржылай көмек туралы ақпарат бірінші бетте көрсетіледі.

Әдебиеттер тізімі

Мәтінде әдібиеттерге сілтемелер тікжақшаға алынады. Мәтіндегі әдебиеттер тізіміне сілтемелердің номерленуі мәтінде қолданылуына қатысты жүргізіліде: мәтінде кездескен

әдебиетке алғашқы сілтеме [1] арқылы, екінші сілтеме [2] арқылы т.с.с. жүргізіледі. Кітапқа жасалатын сілтемелерде қолданылған беттері де көрсетілуі керек (мысалы, [1, 45 бет]). Жарияланбаған еңбектерге сілтемелер жасалмайды. Сонымен қатар, рецензиядан өтпейтін басылымдарға да сілтемелер жасалмайды (әдебиеттер тізімін, әдебиеттер тізімінің ағылшынша әзірлеу үлгілерін төмендегі **мақаланы рәсімдеу үлгісінен қараңыз**).

6. Мақала соңындағы әдебиеттер тізімінен кейін библиографиялық мәліметтер орыс және ағылшын тілінде (егер мақала қазақ тілінде жазылса), қазақ және ағылшын тілінде (егер мақала орыс тілінде жазылса), орыс және қазақ тілінде (егер мақала ағылшын тілінде жазылған болса) беріледі.

Авторлар туралы мәлімет: автордың аты-жөні, ғылыми атағы, қызметі, жұмыс орны, жұмыс орнының мекен-жайы, телефон, e-mail – қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде толтырылады.

7. Қолжазба мұқият тексерілген болуы қажет. Техникалық талаптарға сай келмеген қолжазбалар қайта өңдеуге қайтарылады. Қолжазбаның қайтарылуы оның журналда басылуына жіберілуін білдірмейді.

Редакцияға түскен мақала жабық (анонимді) тексеруге жіберіледі. Барлық рецензиялар авторларға жіберіледі. Автор (рецензент мақаланы түзетуге ұсыныс берген жағдайда) үш күн аралығында қайта қарап, қолжазбаның түзетілген нұсқасын редакцияға қайта жіберуі керек. Рецензент жарамсыз деп таныған мақала қайтара қарастырылмайды. Мақаланың түзетілген нұсқасы мен автордың рецензентке жауабы редакцияға жіберіледі.

8. Төлемақы. Басылымға рұқсат етілген мақала авторларына төлем жасау туралы ескертіледі. Төлем көлемі 2018 жылы 4500 тенге – ЕҰУ қызметкерлері үшін және 5500 тенге басқа ұйым қызметкерлеріне.

Рекзивизиттер:

Цеснабанк: КБЕ16
БИН 010140003594
РНН 031400075610
ИИК KZ 91998
ВТВ 0000003104
TSES KZ KA

**Положение о рукописях, представляемых в журнал «Вестник Евразийского
национального университета имени Л.Н.Гумилева. Серия: Педагогика.
Психология. Социология**

1. Цель журнала. Публикация тщательно отобранных оригинальных научных работ по направлениям педагогика, психология, социология.

2. Автору, желающему опубликовать статью в журнале необходимо представить рукопись в твердой копии (распечатанном варианте) в одном экземпляре, подписанном автором в Отдел научных изданий (по адресу: 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Сатпаева, 2, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Учебно-административный корпус, каб. 408) и по e-mail vest_pedpsysoc@enu.kz. При этом должно быть строго выдержано соответствие между Word-файлом и твердой копией.

Язык публикаций: *казахский, русский, английский.*

3. Отправление статей в редакцию означает согласие авторов на право Издателя, Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, издания статей в журнале и переиздания их на любом иностранном языке. Представляя текст работы для публикации в журнале, автор гарантирует правильность всех сведений о себе, отсутствие плагиата и других форм неправомерного заимствования в рукописи, надлежащее оформление всех заимствований текста, таблиц, схем, иллюстраций.

4. Объем статьи не должен превышать 18 страниц (от 6 страниц).

5. Схема построения статьи (страница – А4, книжная ориентация, поля со всех сторон – 20 мм. Шрифт: *min – Times New Roman*, размер (кегель) - 14):

ГРНТИ <http://grnti.ru/> - первая строка, слева

Инициалы и Фамилию автора(ов)- *выравнивание по центру, курсив*

Полное наименование организации, город, страна (если авторы работают в разных организациях, необходимо поставить одинаковый значок около фамилии автора и соответствующей организации)

E-mail автора(ов) – *в скобках курсив*

Название статьи – *выравнивание по центру полужирным шрифтом*

Аннотация (100-200 слов; не должна содержать формулы, по содержанию повторять название статьи; не должна содержать библиографические ссылки; должна отражать краткое содержание статьи, сохраняя структуру статьи – введение, постановка задачи, цели, история, методы исследования, результаты/обсуждение, заключение/выводы).

Ключевые слова (6-8 слов/словосочетаний).

Ключевые слова должны отражать основное содержание статьи, использовать термины из текста статьи, а также термины, определяющие предметную область и включающие другие важные понятия, позволяющие облегчить и расширить возможности нахождения статьи средствами информационно-поисковой системы).

Основной текст статьи должен содержать введение, постановка задачи, цели, история, методы исследования, результаты/обсуждение, заключение/выводы – *межстрочный интервал – 1, отступ «красной строки» -1,25 см, выравнивание по ширине.*

Таблицы, рисунки необходимо располагать после упоминания. С каждой иллюстрацией должна следовать надпись. Рисунки должны быть четкими, чистыми, несканированными. В статье нумеруются лишь те формулы, на которые по тексту есть ссылки.

Все аббревиатуры и сокращения, за исключением заведомо общеизвестных, должны быть расшифрованы при первом употреблении в тексте.

Сведения о финансовой поддержке работы указываются на первой странице в виде сноски.

Список литературы

В тексте ссылки обозначаются в квадратных скобках. Ссылки должны быть пронумерованы строго по порядку упоминания в тексте. Первая ссылка в тексте на литературу должна

Список литературы

В тексте ссылки обозначаются в квадратных скобках. Ссылки должны быть пронумерованы строго по порядку упоминания в тексте. Первая ссылка в тексте на литературу должна иметь номер [1], вторая - [2] и т.д. Ссылка на книгу в основном тексте статьи должна сопровождаться указанием использованных страниц (например, [1, 45 стр.]). Ссылки на неопубликованные работы не допускаются. Нежелательны ссылки на нерецензируемые издания (примеры описания списка литературы, описания списка литературы на английском языке см. ниже в образце оформления статьи).

В конце статьи, после списка литературы, необходимо указать библиографические данные на русском и английском языках (если статья оформлена на казахском языке), на казахском и английском языках (если статья оформлена на русском языке) и на русском и казахском языках (если статья оформлена на английском языке).

Сведения об авторах: фамилия, имя, отчество, научная степен, должность, место работы, полный служебный адрес, телефон, e-mail – на казахском, русском и английском языках.

6. Рукопись должна быть тщательно выверена. Рукописи, не соответствующие техническим требованиям, будут возвращены на доработку. Возвращение на доработку не означает, что рукопись принята к опубликованию.

7. Работа с электронной корректурой. Статьи, поступившие в Отдел научных изданий (редакция), отправляются на анонимное рецензирование. Все рецензии по статье отправляются автору. Авторам в течение трех дней необходимо отправить корректуру статьи. Статьи, получившие отрицательную рецензию к повторному рассмотрению не принимаются. Исправленные варианты статей и ответ автора рецензенту присылаются в редакцию. Статьи, имеющие положительные рецензии, представляются редколлегии журнала для обсуждения и утверждения для публикации.

Периодичность журнала: 4 раза в год.

8. Оплата. Авторам, получившим положительное заключение к опубликованию необходимо произвести оплату по следующим реквизитам (для сотрудников ЕНУ – 4500 тенге, для сторонних организаций – 5500 тенге):

Реквизиты:

Цеснабанк: КБЕ16
БИН 010140003594
РНН 031400075610
ИИК KZ 91998
ВТВ 0000003104
TSES KZ KA

**Provision on articles submitted to the journal
“Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology.
Sociology Series”**

1. Purpose of the journal. Publication of carefully selected original scientific works in the fields of pedagogy, psychology, sociology.

2. An author who wishes to publish an article in a journal must submit the article in hard copy (printed version) in one copy, signed by the author to the scientific publication office (at the address: 010008, Republic of Kazakhstan, Astana, Satpayev St., 2. L.N. Gumilyov Eurasian National University, Main Building, room 408) and by e-mail vest_pedpsysoc@enu.kz in Word format. At the same time, the correspondence between Word-version and the hard copy must be strictly maintained.

Language of publications: *Kazakh, Russian, English.*

3. Submission of articles to the scientific publication office means the authors' consent to the right of the Publisher, L.N. Gumilyov Eurasian National University, to publish articles in the journal and the re-publication of it in any foreign language. Submitting the text of the work for publication in the journal, the author guarantees the correctness of all information about himself, the lack of plagiarism and other forms of improper borrowing in the article, the proper formulation of all borrowings of text, tables, diagrams, illustrations.

4. The volume of the article should not exceed 18 pages (from 6 pages).

5. Structure of the article (page – A4 format, portrait orientation, page margins on all sides - 20 mm. Font: type - Times New Roman, font size - 14)

GRNTI <http://grnti.ru/> - *first line, left*

Initials and Surname of the author (s) - *center alignment, italics*

Full name of the organization, city, country (if the authors work in different organizations, you need to put the same icon next to the name of the author and the corresponding organization) - *center alignment, italics*

Author's e-mail (s)- *in brackets, italics*

Article title - *center alignment, bold*

Abstract (100-200 words, it should not contain a formula, the article title should not repeat in the content, it should not contain bibliographic references, it should reflect the summary of the article, preserving the structure of the article - introduction, problem statement, goals, history, research methods, results /discussion, conclusion).

Key words (6-8 words/word combination. Keywords should reflect the main content of the article, use terms from the article, as well as terms that define the subject area and include other important concepts that make it easier and more convenient to find the article using the information retrieval system).

The main text of the article should contain an introduction, problem statement, goals, history, research methods, results / discussion, conclusion - *line spacing - 1, indent of the “red line” -1.25 cm, alignment in width.*

Tables, figures should be placed after the mention. Each illustration should be followed by an inscription. Figures should be clear, clean, not scanned.

In the article, only those **formulas** are numbered, to which the text has references.

All **abbreviations**, with the exception of those known to be generally known, must be deciphered when first used in the text.

Information on **the financial support** of the article is indicated on the first page in the form of a footnote.

References

In the text references are indicated in square brackets. References should be numbered strictly in the order of the mention in the text. The first reference in the text to the literature should have the number [1], the second - [2], etc. The reference to the book in the main text of the article should be accompanied by an indication of the pages used (for example, [1, 45 p.]). References to unpublished works are not allowed. Unreasonable references to unreviewed publications (examples of the description of the list of literature, descriptions of the list of literature in English, see below in the sample of article design).

At the end of the article, after the list of references, it is necessary to indicate bibliographic data in Russian and English (if the article is in Kazakh), in Kazakh and English (if the article is in Russian) and in Russian and Kazakh languages (if the article is English language).

Information about authors: surname, name, patronymic, scientific degree, position, place of work, full work address, telephone, e-mail - in Kazakh, Russian and English.

6. The article must be **carefully verified**. Articles that do not meet technical requirements will be returned for revision. Returning for revision does not mean that the article has been accepted for publication.

7. Work with electronic proofreading. Articles received by the Department of Scientific Publications (editorial office) are sent to anonymous review. All reviews of the article are sent to the author. The authors must send the proof of the article within three days. Articles that receive a negative review for a second review are not accepted. Corrected versions of articles and the author's response to the reviewer are sent to the editorial office. Articles that have positive reviews are submitted to the editorial boards of the journal for discussion and approval for publication.

Periodicity of the journal: 4 times a year.

8. Payment. Authors who have received a positive conclusion for publication should make payment on the following requisites (for ENU employees - 4,500 tenge, for outside organizations - 5,500 tenge):

Requisites:

Тsesnabank: КБЕ16

БИН 010140003594

РНН 031400075610

ИИК KZ 91998

ВТБ 0000003104

TSES KZ KA

Мақаланы рәсімдеу үлгісі /Образец оформления статьи /Template

ГРНТИ 27.25.19

А.Ж. Жубанышева¹, Н. Темиргалиев², А.Б. Утесов³

¹*Институт теоретической математики и научных вычислений Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан*

³*Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова, Актюбе, Казахстан*
(E-mail: ¹axaulezh@mail.ru, ²ntmath10@mail.ru, ³adilzhan_71@mail.ru)

Численное дифференцирование функций в контексте Компьютерного (вычислительного) поперечника

Аннотация. В рамках компьютерного (вычислительного) поперечника полностью решена задача приближенного дифференцирования функций, принадлежащих классам Соболева по неточной информации, полученной от произвольного конечного множества тригонометрических коэффициентов Фурье-Лебега дифференцируемой функции... [100-200 слов]

Ключевые слова. Приближенное дифференцирование, восстановление по неточной информации, предельная погрешность, компьютерный (вычислительный) поперечник.

Основной текст статьи должен содержать

- введение/постановка задачи,
- цели/история,
- методы исследования,
- результаты/обсуждение, заключение/выводы.

Список литературы

1. Темиргалиев Н. Компьютерный (вычислительный) поперечник как синтез известного и нового в численном анализе// Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева -2014. –Т. 4. № 101. – С. 16–33.
2. Локуциевский О.М., Гавриков М.Б. Начала численного анализа. -М.: ТОО «Янус», 1995. -581 с.
3. Жубанышева А.Ж., Абикенова Ш. О нормах производных функций с нулевыми значениями заданного набора линейных функционалов и их применения к поперечниковым задачам// Функциональные пространства и теория приближения функций: Тезисы докладов Международной конференции, посвященная 110-летию со дня рождения академика С.М.Никольского, Москва, Россия, 2015. – Москва, 2015. -С.141-142

А.Ж. Жұбанышева, Н. Темірғалиев, А.Б. Утесов

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің теориялық математика және ғылыми есептеулер институты, Астана, Қазақстан

Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Компьютерлік (есептеуіш) диаметр мәнмәтінінде функцияларды сандық дифференциалдау

Аннотация. Компьютерлік (есептеуіш) диаметр мәнмәтінінде Соболев класында жататын функцияларды олардың тригонометриялық Фурье-Лебега коэффициенттерінің ақырлы жиынынан алынған дәл емес ақпарат арқылы жуықтау есебі толығымен шешілді... [100-200 сөз]

Түйін сөздер. Жуықтап дифференциалдау, дәл емес ақпарат бойынша жуықтау, шектік қателік, Компьютерлік (есептеуіш) диаметр.

A.Zh. Zhubanysheva, N. Temirgaliyev, A.B. Utesov

*Institute of theoretical mathematics and scientific computations of L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan*

K.Zhubanov Aktobe Regional State University, Aktobe, Kazakhstan

Numerical differentiation of functions in the context of Computational (numerical) diameter

Abstract. The computational (numerical) diameter is used to completely solve the problem of approximate differentiation of a function given inexact information in the form of an arbitrary finite set of trigonometric Fourier coefficients... [100-200 words]

Key words. Approximate differentiation, recovery from inexact information, limiting error, computational (numerical) diameter, massive limiting error.

References

1. Temirgaliyev N. Komp'yuternyj (vychislitel'nyj) poperechnik kak sintez izvestnogo i novogo v chislenom analize [Computational (numerical) diameter as a synthesis of the known and the new in numerical analysis], Vestnik Evrazijskogo nacional'nogo universiteta imeni L.N. Gumileva [Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University], 4(101), 16–33 (2014). [in Russian]
2. Lokucievskij O.M., Gavrikov M.B. Nachala chislenogo analiza [Elements of numerical analysis] (Yanus, Moscow, 1995).
3. Zhubanysheva A.Zh., Abikenova Sh.K. O normah proizvodnyh funkcionov i ih primenenija k poperechnikovym zadacham [About the norms of the derivatives of functions with zero values of a given set of linear functionals and their application to the width problems]. Tezisy dokladov Mezhdunarodnoj konferencii, posvjashhennaja 110-letiju so dnja rozhdenija akademika S.M.Nikol'skogo «Funkcional'nye prostranstva i teorija priblizhenija funkcionov» [International conference on Function Spaces and Approximation Theory dedicated to the 110th anniversary of S. M. Nikol'skii]. Moscow, 2015, pp. 141-142.

Сведения об авторах:

На каз.:

Жұбанышева А.Ж. – Теориялық математика және ғылыми есептеулер институтының аға ғылыми қызметкері, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтпаев көш. 2, Астана, Қазақстан. Тел.: +7 (7172)709-500 (внут. 33-411). E-mail: axaulezh@mail.ru.

Темірғалиев Н. – Теориялық математика және ғылыми есептеулер институтының директоры, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтпаев көш. 2, Астана, Қазақстан. Тел.: +7 (7172)709-500 (внут. 33-325). E-mail: ntmath10@mail.ru.

Утесов А.Б. - физика-математика ғылымдарының кандидаты, Математика кафедрасының доценті, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, А.Молдағұлов даңғ. 34, Ақтөбе, Қазақстан. E-mail: adilzhan_71@mail.ru.

На рус.:

Жубаньшева А.Ж. – Старший научный сотрудник Института теоретической математики и научных вычислений, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, ул. Сатапаева 2, Астана, Казахстан. Тел.: +7 (7172)709-500 (внут. 31-411). E-mail: axaulezh@mail.ru.

Темиргалиев Н. – Директор Института теоретической математики и научных вычислений, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, ул. Сатапаева 2, Астана, Казахстан. Тел.: +7 (7172)709-500 (внут. 31-411). E-mail: ntmath10@mail.ru.

Утесов А.Б. - кандидат физико-математических наук, доцент кафедры Математики, Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова, пр. А.Молдагуловой 34, Актөбе, Казахстан. E-mail: adilzhan_71@mail.ru.

На аҥҥл.:

Zhubanysheva A.Zh. – Senior researcher of the Institute of theoretical mathematics and scientific computations, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satpayev str., Astana, Kazakhstan. Tel.: +7 (7172)709-500 (31-411). E-mail: axaulezh@mail.ru.

Temirgaliyev N. – Head of the Institute of theoretical mathematics and scientific computations, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satpayev str., Astana, Kazakhstan. Tel.: +7 (7172)709-500 (33-325). E-mail: ntmath10@mail.ru.

Utesov A.B. - candidate of physical and mathematical sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, K.Zhubanov Aktobe Regional State University, A.Moldagulova Prospect, 34, Aktobe, Kazakhstan. E-mail: adilzhan_71@mail.ru.

Редактор: А.А. Молдажанова
Шығарушы редактор: Д.С. Байтлесева
Дизайн: Д.С. Байтлесева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
Хабаршысы. Педагогика Психология. Социология.
-2018. - 1(122). - Астана: ЕҰУ. 312-б.
Шартты б.т. -39 Таралымы - 55 дана

Мазмұнына типография жауап бермейді.

Редакция мекен-жайы: 010008, Астана қ.,
Сатпаев көшесі, 2.
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Тел.: (87172) 709-500 (ішкі 31432)

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің баспасында басылды