УДК 75.578

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ АНТИЦИПАЦИИ ФУТБОЛИСТОВ-ЮНОШЕЙ 16-17 ЛЕТ

К.И. Адамбеков – *д.п.н., профессор КазНПУ им. Абая,*
Е.К. Адамбеков – *к.п.н., профессор КазНПУ им. Абая*

В данной статье рассматриваются пути повышение возможности прогнозирование в процессе игры футболистов-юношей. А также излагается особенности физической и технической подготовки футболистов-юношей в учебно-тренировочном процессе. В связи с этим определяется их результаты технических показателей в соревнованиях на международном уровне.

Ключевые слова: футболисты-юноши, техническая подготовка, учебно-тренировочный процесс, технические показатели, соревновательная деятельность.

Бұл мақалада жасөспірім футболшылардың ойын барысында алдын ала болжау мүмкіндіктерін арттыру жолдары қарастырылған. Сонымен қатар оқу-жаттығу үрдісінде жасөспірім футболшылардың дене және техникалық дайындықтарының спорт түріне байланысты өзіндік ерекшеліктері баяндалады. Осыған байланысты халықаралық деңгейдегі жарыстарда олардың техникалық көрсеткіштерінің нәтижелері анықталады.

Тірек сөздер: жасөспірім футболшылар, техникалық дайындық, оқу-жаттығу үрдісі, техникалық көрсеткіштер, жарыстық қызмет.

This article discusses ways to increase opportunities predicting in the game of football players-boys. And also describes features of the physical and technical training of young footballers in the training process. In this regard, the results determined by their technical performance in competitions at the international level.

Keywords: footballers, boys, technical training, training process, technical indicators, competitive activity.

Последние выступления ведущих команд на Чемпионате Европы футболистов-юношей U16 показали, что характер соревновательной деятельности во многом определяется субъективным прогнозированием спортсменов [3.4]. Одной из характеристик прогнозирования являетесь показатель "субъективной вероятности" – соотношения субъективной оценки собственных возможностей точно выполнить двигательные действия и результатов выполненных действий [1, 2, 6, 11].

По данным результатов анализа игр показывает, что субъективное прогнозирование на разных уровнях антиципации проявляется по-разному [5, 7, 8, 9, 10], представляется важным оценить точность прогнозирования на разных уровнях антиципации у футболистов по показателям субъективной вероятности и определить эквивалентность показателей, характеризующих субъективное прогнозирование.

Исследования? проведенные нами показали, что у футболистов-юношей 16-17 лет в количестве 16 человек (полевые игроки). Средний рост 175,6 см (172-187), средний вес – 71,4 кг (60-77,5), стаж занятий футболом – 6-9 лет.

Для этого использовались два задания:

1. Футболистам-юношам сначала предлагалось указать расстояние, на которое он может прыгнуть в длину с места толчком двумя ногами, а затем один раз выполнить прыжок. Рассчитывался показатель субъективной вероятности дальности прыжка по формуле: субъективная вероятность дальности прыжка=прогнозируемый результат/истинный результат х 100%.

2. Футболисты-юноши один раз выжимали кистевой динамометр примерно со средней силой и видели свой результат, затем им предлагалось назвать величину максимальной силы, с которой они могут выжать динамометр ведущей рукой, и один раз выжать динамометр с максимальной силой этой рукой. Рассчитывался показатель субъективной вероятности проявления максимальной силы при сжатии динамометра по формуле: субъективная вероятность проявления максимальной силы = прогнозируемый истинный результат х 100%.

Для оценки на перцептивном уровне использовались два задания:

1. Испытуемому сначала предлагалось назвать количество ударов ногой, которое он сможет выполнить точно, из 20 ударов по неподвижному мячу по прямой траектории в вертикальную мишень размером 1х1 м, центр которой находился на высоте 1 м от поверхности поля, с расстояния 11 м, а затем выполнить удары.

Рассчитывался показатель субъективной вероятности количества точно выполненных ударов по неподвижному мячу в вертикальную мишень по формуле: субъективная вероятность точности выполнения ударов = прогнозируемый результат/истинный результат х 100%.

2. Испытуемому сначала предлагалось назвать количество передач ногой, которое он сможет выполнить точно, из 20 передач мяча, находящегося в руках, по навесной траектории в горизонтальную мишень размером 0,7х0,7 м, центр которой находился на высоте 0,5 м от поверхности поля, с расстояния 5 м, а затем выполнить передачи.

Рассчитывался показатель субъективной вероятности количества точно выполненных передач в горизонтальную мишень по формуле: субъективная вероятность точности выполнения передач = прогнозируемый результат/истинный результат х 100%.

Для оценки прогнозирования на представленческом уровне испытуемым предлагалось следующее задание.

Сначала футболист должен был спрогнозировать результат предстоящей игры в футбол (вероятность победы или поражения) один на один в ограниченном пространстве размером 10х10 в двое ворот размером 1,2х0,6 м с партнером по команде, а затем выполнить задание.

Каждый игрок должен был провести не менее 10 игр с разными соперниками. Победителем одной игры считался футболист, первым забивший два гола.

Рассчитывался показатель субъективной вероятности результатов игр по формуле: субъективная вероятность результатов всех предстоящих игр = количество совпадений прогноза и истинного результата игр/количество проведенных игр х 100%.

В таблице 1 приводятся показатели субъективной вероятности дальности прыжка в длину с места толчком двумя ногами и проявления максимальной силы при кистевой динамометрии ведущей рукой у футболистов, характеризующие прогнозирование на сенсомоторном уровне.

Испытуемые, как правило, в среднем недооценивали свои возможности в плане дальности прыжка в длину с места (0,34%) и переоценивали их в плане точности оценки кистевой динам о -метрии (-0.68%). Меньшие межиндивидуальные различия наблюдались у них в показателях субъективной вероятности дальности прыжка в длину с места толчком двумя ногами. Следовательно, для футболистов более специфичным является задание на прогнозирование результата выполнения прыжка в длину с места толчком двумя ногами как упражнения, характеризующего их возможности проявления скоростно-силовых качеств.

В таблице 2 представлены показатели субъективной вероятности точности выполнения прямых ударов в вертикальную мишень и точности навесных передач в горизонтальную мишень у футболистов, характеризующие прогнозирование на перцептивном уровне.

Результаты показывают, что на перцептивном уровне антиципации футболисты в среднем переоценивали свои возможности при выполнении и первого задания (7,9%), и второго (-1,6%). Причем более высокая переоценка наблюдалась у них в прогнозировании точности выполнения ударов по неподвижному мячу с 11 м в вертикальную мишень.

Что касается межиндивидуальных различий показателей субъективной вероятности точности прямых ударов и навесных передач, то они отличаются незначительно (в первом задании б = 20,2, во втором – о = 21,4).

В табл. 3 представлены показатели субъективной вероятности результатов игр в футбол один на один на поле размером 10х10 м с различными соперниками, характеризующие прогнозирование футболистов на представленческом уровне.

Анализ результатов выполнения данного задания показывает, что имеют место невысокая степень прогнозирования футболистами результатов игр в футбол один на один (53%) и достаточно большие межиндивидуальные различия показателей субъективной вероятности (5 = 18,8).

Показатель среднего группового значения индивидуальных показателей субъективной вероятности результатов игр в футбол один на один теоретически должен быть более высоким, так как игроки вступали в соперничество с партнерами, которых хорош о знали как в плане спортивного мастерства, так и в обыденной жизни, занимаясь в одной команде в течение нескольких лет. Однако, здесь, как ни в каком другом тестовом задании, видимо, оказывают сильное влияние индивидуальные способности спортсменов, которые проявляются в условиях высокой степени напряженности и ответственности.

Рассматривая полученные данные о точности субъективного прогнозирования на разных уровнях антиципации у футболистов, можно отметить следующее.

На сенсомоторном уровне футболисты имеют высокую степень прогнозирования при небольших межиндивидуальных колебаниях.

На перцептивном уровне наблюдаются переоценка футболистами своих возможностей и наибольшие межиндивидуальные различия показателей субъективной вероятности: спортсмены начинают резко

отличаться друг от друга.

На представленческом уровне у футболистов наблюдаются невысокой уровень прогнозирования и большие межиндивидуальные различия показателей субъективной вероятности. Несмотря на значительный спортивный опыт исследуемых футболистов и хорошее знание соперников, среднее групповое значение индивидуальных показателей субъективной вероятности результатов игр в футбол один на один составляет всего 53% при условии высокой степени напряженности проводимых игр.

В таблице 4 представлены данные о взаимосвязи показателей субъективной вероятности выполнения заданий, характеризующих прогнозирование на разных уровнях у футболистов.

Анализ коэффициентов корреляции позволяет заметить, что в целом имеет место слабая корреляция между показателями субъективной вероятности, характеризующими прогнозирование на разных уровнях.

В определенной степени эквивалентными можно считать показатели:

- субъективной вероятности дальности прыжка в длину с места толчком двумя ногами и проявления максимальной силы при кистевой динамометрии – на сенсомоторном уровне;

- субъективной вероятности точности выполнения прямых ударов по неподвижному мячу с 11 м в вертикальную мишень и точности навесных передач мяча, находящегося в руках игрока, с 5 м в горизонтальную мишень – на перцептивном уровне.

Оценка эквивалентности показателей субъективной вероятности выполнения заданий, характеризующих прогнозирование на разных уровнях, показала, что для определения точности прогнозирования у футболистов целесообразно использовать следующие задания:

Субъективное прогнозирование дальности выполнения прыжка в длину с места толчком двумя ногами (на сенсомоторном уровне).

Субъективное прогнозирование точности выполнения прямых ударов по неподвижному мячу с 11 м в вертикальную мишень (на перцептивном уровне).

Субъективное прогнозирование результата игр в футбол один на один на поле размером 10х10 м (на представленческом уровне).

Таким образом на основании полученных данных можно сделать заключение, что имеют место большие различия и низкая взаимосвязь между показателями субъективной вероятности, характеризующими прогнозирование футболистов на разных уровнях, а наибольшие показатели эквивалентности наблюдаются между показателями субъективной вероятности выполнения разных заданий для оценки конкретного уровня прогнозирования. Это позволяет выделить наиболее удобные задания для характеристики прогнозирования футболистов на том или другом уровне антиципации:

- для оценки прогнозирования на сенсомоторном уровне – прогнозирование дальности выполнения прыжка с места толчком двумя ногами;

- для оценки прогнозирования на перцептивном уровне – прогнозирование точности прямых ударов по неподвижному мячу с 11 м в вертикальную мишень;

- для оценки прогнозирования на представленческом уровне – прогнозирование результатов игр в футбол один на один на поле размером 10х10 м с разными соперниками.

1 Голомазов С. Левин В., Маневич Г. "Субъективная вероятность" как направление исследований в области психологии футбола // Теория и практика футбола. - 2001. - №3. - С. 14-16.

2 Голомазов С., Левин В., Маневич Г. Субъективное прогнозирование как фактор, определяющий объем и эффективность действий футболистов с мячом в соревновательных играх Теория и практика футбола. 2001 - №4 - С. 16-19.

3 Акпаев Т.А. Динамики изменения подготовленности футболистов высшей квалификации. - Алматы, методические рекомендации для студентов ВУЗов АТУ им. Абая. – 45 с. 2001.

4 Ломов Б.Ф., Сурков ЕМ, Антиципация в структуре деятельности. - М.: Наука, 1982.

5 Индивидуальные особенности футболистов и точность субъективного прогнозирования принятия решений.

6 Родионов А.В. Спортсмен прогнозирует решение. - М., 1971. Учебное пособие. -72 с.

7 Сурков Е.Н. К вопросу об уровнях антиципации в структуре сенсомоторных и интеллектуальных действий спортсмена / В книге: Вопросы психологической подготовки к соревнованиям в спорте. - М.: Физкультура и спорт, 1972. - С. 20-27.

8 Сурков Е.Н. Антиципация в спорте. - М.: Физкультура и спорт, 1982. - 143 с.

9 Украинцев Б.С. Самоуправляемые системы и причинность. - М.: Мысль, 1972. - 87 с.

10 Cohen N., Dearnaley E.I. British I. of Psychology //v. 53. - 1962. - №1.

УДК: 373.013.42

ИСТОКИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Л.В. Мардахаев – *Почетный работник высшего профессионального образования, д.п.н., профессор*

В этой статье расматривается зарождение идеи социальной педагогики и ее содержания. В «чистом виде» представленные подходы выделить сложно. Они в определенной степени дополняют друг друга. В то же время представленные подходы позволяют выделить в педагогических работах многих авторов аспекты, позволяющие понять динамику развития социально-педагогических идей и становление социальной педагогики как самостоятельного направления в педагогике. На основе *социоличностного подхода* проанализировано социальное направление в педагогике. Сущность его заключается в том, что воспитание человека во многом определяется объективными и субъективными факторами среды его жизнедеятельности и социальным воспитанием. Ребенок воспитывается в процессе приспособления к среде и активного проявления в ней. Она дает ему образцы поведения. Направленность влияния на воспитанника определяется специальной организацией действующей на него благоприятной среды. Из данного факты вытекает необходимость в интересах направленного воспитания целесообразно создавать для ребенка среду жизнедеятельности. Создавая среду, мы тем самым усиливаем или ослабеваем развитие различных сторон личности ребенка.

Ключевые слова: социальное воспитание, среда воспитания, развитие личности, социальная педагогика, социоличностный подход

Бұл мақалада әлеуметтік педагогика туындау идеялары мен оның мазмұны қарастырылған. Таза күйінде ұсынылған амалдарды ерекшелеу қиын. Олар белгілі деңгейде бір-бірін толықтырады. Сонымен қатар ұсынылған амалдар көптеген авторлар еңбектерінен әлеуметтік-педагогикалық идеялардың даму жолы мен педагогикадағы әлеуметтік педагогиканың жекеше бағытын түсінуге көмек береді. Әлеуметтік тұлғалық амал негізінде педагогикадағы әлеуметтік бағыт талданады. Оның мәні мынада, адам тәрбиесі көбіне өмір іс-әрекетінің объективті және субъективті факторларымен және әлеуметтік педагогикамен анықталады. Бала ортаға қалыптасу мен өз-өзін сол ортада белсенді көрсету барысында тәрбиеленеді. Орта оған іс-әрекет моделін ұсынады. Тәрбиеленушіге әсер ету бағыты оған арнайы әсер етуші жағымды орта ұйымдастырылуымен анықталады. Сол ретте бағытты тәрбие үшін балаға өмір іс-әрекет ету ортасын құру қажет. Орта құру арқылы біз, бала тұлғасының түрлі жақтарының дамуын күшейтіп немесе әлсіретеміз.

Тірек сөздер: әлеуметтік тәрбие, тәрбиелену ортасы, тұлға дамуы, әлеуметтік педагогика, әлеуметтік-тұлғалық амал

In this article origin of idea of social pedagogics and its contents is considered. In "a pure look" it is difficult to allocate the presented approaches. They in a certain degree supplement each other. At the same time the presented approaches allow to allocate the aspects, allowing to understand dynamics of development of social and pedagogical ideas and formation of social pedagogics as the independent direction in pedagogics in pedagogical works of many authors. On the basis of social personal approach the social direction in pedagogics is analysed. Its essence is that education of the person in many respects is defined by objective and subjective factors of the environment of his activity and social education. The child is brought up in the course of the adaptation by environment and active manifestation in it. It gives it examples of behavior. The orientation of influence on the pupil is defined by the special organization of the favorable environment operating on it. From given the facts need for interests of the directed education expediently to create the activity environment for the child follows. Creating environment, we thereby strengthen or we weaken development of various parties of the identity of the child.

Keywords: social education, education environment, development of the personality, social pedagogics, social personal approach

Зарождение идеи социальной педагогики и ее содержания

Истоки становления социальной педагогики уходят в глубокую древность. В то же время сам термин и соответствующее ему содержание стали складываться во второй половине XX века. Один из исследователей истории социальной педагогики Сергей Сергеевич Рунов по материалам немецких авторов нашел, что термин «социальная педагогика» появился в Германии в первой половине XIX века. По данным одного из исследователей истории социальной педагогики впервые он появился в 1844 году в работе немецкого педагога **Карла Магера**[1]. В последующем **Дистервег Фридрих Адольф Вильгельм** (1790-1866) в своей книге «Руководство к образованию немецких учителей» (1850) обратил внимание учителей на социальные особенности, растущего ребенка (личности), живущего в определенное время и определенном пространстве, которые необходимо учитывать. Он писал: «Так как каждый отдельный человек представляет собой не абстракт, но личность и живёт не вообще во времени и пространстве, но в опреде-

[1] *Магер Карл (1810-1858) – известный в Германии педагог.*

лённое время и в определённом пространстве, то воспитание личности зависит не только от общечеловеческой природы и от обстоятельств места и времени вообще, но и от самобытного склада природы каждого отдельного человека и от условий, господствующих в то время и в том пространстве, где он живёт. Воспитание отдельного человека должно поэтому следовать законам, установленным для воспитания всех людей в зависимости от общечеловеческой природы, а также считаться с требованиями, обусловленными данным местом и временем».

По существу Ф.А. Дистервег обращал внимание на необходимость учитывать при воспитании:

– общечеловеческой природы и самобытного склада природы каждого отдельного человека. Общечеловеческая природа позволяет понимать закономерности социального развития, социализации человека, а своеобразие ребенка – индивидуальный подход, обеспечивающий учет индивидуального своеобразия в работе по стимулированию его социального воспитания, социализации. В социальной педагогике выделен раздел – социальное становление человека (Л.М.). Этот раздел включает социальной развитие, социализацию человека, которые носят индивидуальный характер;

– обстоятельств места и времени вообще. Обстоятельства места и время вообще – подчеркивает тот факт, что каждое место (регион, поселение) и время характеризуют свои ценности, идеалы, идеология, своеобразие культуры, которые определяют ориентиры в воспитании подрастающего поколения. В социальной педагогике это направление получило название, как подраздел «Педагогика среды», – «социопедагогика» (Л.М.);

– условия, господствующие в то время и в том пространстве, где живёт ребенок и осуществляется воспитания – учет факторов среды в воспитании. Они могут усиливать или ослаблять воспитательное воздействие на человека. Это направление «Педагогика непосредственной среды воспитания» также входит в подраздел «Педагогика среды» социальной педагогики (Л.М.).

Ф.А. Дистервег обращал внимание учителей: «Без знания человека и общественных отношений, так же как и без любви, нельзя ожидать удовлетворительного разрешения, стоящей перед нами великой задачи».

В то же время следует подчеркнуть, что термина «социальная педагогика» в тексте «руководства» Ф.А. Дистервег не употреблял. Однако в приложении к этой книге им предлагался значительный список литературы, который он назвал «Литература по социальной педагогике». Это то, что необходимо знать педагогу, чтобы эффективно строить воспитательную работу с детьми.

Первые книги с названием «Социальная педагогика» можно с уверенностью сказать были **Наторпа Пауля Герхарда** (1854–1924)[2] и **Бергеманна Пауля** (1862–1946). Они явились основой для осмысления существа социальной педагогики, дискуссий по ее аспектам, способствовали формированию института социальной педагогики в Германии.

В России специальных учебных пособий по социальной педагогике не издавалось. В 1911 году была переведена на русский язык «Социальная педагогика» П. Наторпа. Она позволила достаточно полно представить его позицию в понимании существа социальной педагогики. В начале 20-х годов XX века был создан институт социального воспитания и вышло учебное пособие **Николая Николаевича Иорданского**[3] (1863-1941) «Основы и практика социального воспитания» (1923).

Следует отметить, что еще с дореволюционных лет шла дискуссия о социальном направлении в педагогике. Об этом, в частности, писал **Моисей Матвеевич Рубинштейн** (1878-1953) – русский, советский психолог, педагог и философ в книге, первое издание которой вышло еще в дореволюционный период: «Много споров или, правильнее, недоразумений вызывал совершенно устаревший теперь спор об индивидуальном и социальном характере педагогики, хотя и сейчас еще встречаются авторы, которые чрезвычайно воинственно защищают социальный характер педагогики. В действительности здесь нет

[2] Наторп Пауль Герхард (*Paul Gerhard Natorp*) – немецкий философ-идеалист, автор социальной педагогики (*Natorp P.* Sozialpädagogik. Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft. Stuttgart, 1899. – VIII, 352 S.; *Natorp P.* Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik. Abt. 1. Historisches. Stuttgart, 1907. – VIII, 510 S.), переведенной на русский язык (*Наторп П.* Социальная педагогика. Теория воспитания воли на основе общности / пер. А.А. Громбаха с 3-го доп. нем. изд. - СПб., 1911. – 360 с.).

[3] Иорданский Н.Н. – деятель народного образования, в 1921-1922 годах - руководитель Главсоцвоса и политехнического образования Наркомпроса РСФСР, автор первого учебника по социальному воспитанию.

выбора: педагогика *не может не быть социальной* в том смысле, что она есть учение о явлении, которое социально и которое вне социальной обстановки ненужно, немыслимо. В педагогическом акте всегда дано социальное соотношение, там всегда имеется взаимодействие, – минимально между родителями и детьми или между воспитанником и воспитателем, хотя бы он был представлен невидимо, например, книгой или обстановкой. Человеку одиночке воспитание и педагогика не нужны, у него нет обязательств и ему не для чего и не для кого готовиться и развиваться; естественная и животная борьба не требует того, что мы называем педагогическим воздействием, – оно скорее является там помехой. При том такой человек одиночка есть фикция. Все развитие человека мыслимо только в атмосфере взаимодействия с людьми, со средой» [3, с. 24].

Точка в этом споре была поставлена в начале 30-х годов XX века постановлением ВКП(б), в котором провозглашено, что педагогика носит социальный (классовый, партийный) характер и нет необходимости выделять этот аспект. С того времени термин «социальная педагогика» в России практически не используется.

Следует отметить, что попытки осмыслить существо социальной педагогики и раскрыть его для российского педагогического сообщества в начале XX века были. Заслуживают внимание, в частности, работы **Петра Андреевича Соколова** (1876-…)[4] «История педагогических систем» и **Павла Петровича Блонского** (1884–1941) «Курс педагогики» (1918). П.А. Соколов впервые провел большую аналитическую работу по раскрытию истоков социального направления в педагогике. П.П. Блонский – в учебном пособии выделил раздел «Социальная педагогика» и постарался его охарактеризовать.

Изучение материалов, посвященных истории педагогики, социологии и социальной педагогике, позволил выделить истоки становления социального направления в педагогике. Анализ этих материалов позволил выделить три направления, которые раскрывают собственно истоки становления социальной педагогики. К таким направлениям с определенной долей условности можно отнести:

– развитие идей в педагогике, исходя из потребностей социального фактора развития личности (личностно-социальный подход);

– востребованность общества в воспитании подрастающего поколения (социоличностный подход);

– формирование и развитие социологии как научного знания и практики (средовый подход).

В «чистом виде» представленные подходы выделить сложно. Они в определенной степени дополняют друг друга. В то же время представленные подходы позволяют выделить в педагогических работах многих авторов аспекты, позволяющие понять динамику развития социально-педагогических идей и становление социальной педагогики как самостоятельного направления в педагогике.

Развитие идей в педагогике, исходя из потребностей социального фактора развития личности (личностно-социальный подход)

Личностно-социальный подход представлен П. А. Соколовым. Он основывается на главном: человек воспитывается для того, чтобы он мог быть принят обществом и реализовать себя как личность в интересах этого общества и самого себя. Человеческое общество регламентируется нравственными нормами и правилами. Следовательно, важнейшим направлением воспитательной деятельности выступает нравственное воспитание подрастающего поколения. Именно оно определяет направленность деятельности воспитателя, который заинтересован в достижении значимых целей воспитательной деятельности. Нормативные основы нравственного воспитания определяются средой жизнедеятельности воспитанника, а особенности воспитании – его своеобразием.

Идеи нравственного воспитания получили развития в эпоху Просвещения. В этом период получает проявление индивидуалистическая тенденция в педагогике, которая способствует развитию идей нравственного воспитания и *абсолютизации индивидуального воспитания человека*.

П. А. Соколов назвал первым представителем *социально-волевого (нравственно-волевого) направления* в философии и педагогике немецкого философа **Иммануила Канта** (1724–1804). Он вместо индивидуалистической морали эпохи Просвещения ввел *мораль долга*. По И. Канту, она является законом общей воли, законом высшей человеческой солидарности. Его подход заключается в следующем: «Поступай (во всех случаях своей жизни) так, чтобы правило твоего поведения могло быть всеобщим правилом»[5]. Волевой человек никогда не должен в своем поведении забывать, что он не один со своими

[4] Соколов П. А. – русский педагог, автор ряда педагогических произведений конца XIX – начала XX веков: «История педагогических систем»; «Педагогическая психология»; «Чтения по педагогической психологии» и др.

[5] Отечественная социальная педагогика: хрестоматия: в 2 ч. [электронный ресурс] / сост. авт. предисл., биограф. сведений, науч. ред. Л.В. Мардахаев. – М.: Изд-во РГСУ, 2013. – С. 12.

интересами и желаниями, а член всеобщего целого. Помимо него существуют и другие центры, другие «Я». Именно с И. Канта начинается первенство в воспитании (и жизни) *нравственного характера, нравственной воли*.

Человек в своей жизни и деятельности – *нравственное существо*, что находит проявление в его социальном поведении, в деятельном объединении личностной воли с интересами всего человечества. Развить в человеке его истинно-человеческую природу, подготовить ее к нравственной деятельности, составляет, по мысли И. Канта, первостепенную задачу воспитания. По его этике, человек должен поступать так, чтобы правила его поведения могли быть правилами общего поведения, и воспитываться должен так, чтобы его воспитание совпадало с общечеловеческим. Он считал, что основой воспитания должно быть не только совершенствование отдельных личностей, но и всего целого, всего человеческого рода. Поэтому воспитание должно охватывать, прямо или косвенно, все слои народа.

Идеи И. Канта получили развитие в трудах немецкого философа и педагога **Иоганна Готлиба Фихте** (1762–1814). Он является основоположником идеи национального воспитания. Для него вера в свой народ, любовь к своей национальности является источником всего великого. Стержневым направлением в воспитательной деятельности является национальное воспитание. Национальный фактор выступает как социофактор воспитательной деятельности. Основные идеи И.-Г. Фихте в области социального воспитания заключаются в следующем: *воспитание любви к нации, веры в нее и в ее историю*. Общечеловеческая культура, усовершенствование всего человеческого рода достигается через посредство самобытного развития, культуры нации. Следовательно, воспитание высокой нравственной личности, по мысли И.-Г. Фихте, должно совпадать с воспитанием национальным.

Социальное понимание задачи, основы и средств воспитания ребенка нашло проявление у швейцарского педагога **Иоганна Генриха Песталоцци** (1746–1827). Его называют одним из основоположников социальной педагогики. Ключевые социально-педагогические взгляды И.-Г. Песталоцци сводятся к следующему:

– ужасное положение народа ведет к обнищанию в нем *«человека»*, затуханию высших человеческих способностей и сил: *любовь и способность к труду, здравый разум и добрые братские чувства*. Человек без воспитания становится невдумчивым, неосторожным, ленивым и вместе с тем безгранично жадным. Истинное образование народа направленно на поднятие в нем «человека», на развитие в людях высших человеческих сил и чувств;

– совершенный человек наделен *практическими умениями и навыками*. Эти качества служат элементарным ядром духовно-нравственного воспитания. Основа духовного совершенства лежит в существе самого человека, но развивается оно в нем как *части социального целого*;

– идеальный «человек» – это нравственная личность, которая живо чувствует единение со всем человечеством;

– целью воспитания человека является воспитание чувства деятельного братства со всеми людьми и лучшей средой;

– общий принцип, определяющий воспитание – *согласие с природой*. Всем человеческим силам по самой природе их свойственно побуждение к самодеятельности и саморазвитию. Если природа должна добиться развития в человеке таких свойств, то она предполагает, с одной стороны, помощь родительской любви, с другой – просвещенное пользование искусством, которое человеческий род приобрел веками опыта. В помощь природе должно придти воспитание. Оно согласовывается со стремлениями и ходом самой природы. «Человек становится человеком только с помощью искусства (т.е. искусства воспитания)»[6].

Фридрих Фребель (1782–1852) – немецкий педагог, теоретик дошкольного воспитания, создатель первой системы дошкольного воспитания, активный последователь И.-Г. Песталоцци.

Социальный элемент в воспитании имел место у **Иоганна Фридриха Гербарта** (1776–1841) – немецкого философа, психолога и педагога. Он обращал внимание на воспитание социального интереса и восторгался античною древностью, когда дети с детства сливались с душой народа через его литературу.

Индивидуалистическая тенденция века Просвещения способствовала абсолютизации индивидуального воспитания человека. Провозглашенный немецким философом **Фридрихом Ницше** (1844–1900) культ «воли к власти» и «сверхчеловека» способствовал пробуждению идеи назначения воспитания человека для подготовки его к жизни в обществе (государстве). Как бы в противовес идеи индивидуального стала формироваться тенденция к *общественной солидарности*. Вместе с

[6] Отечественная социальная педагогика: хрестоматия. – С. 20.

провозглашением идеи о свободе развития личности стали искать основы и к ее общественному развитию как части целого. Оно вытекало из того, что человеку необходимо было в своем развитии и воспитании подготовиться к самореализации в определенной социокультурной среде. Само общество нуждалось в людях, которые составляли бы ее как целостную социокультурную среду, а не совокупность отдельных самодостаточных людей, оторванных друг от друга.

Данный факт способствовал тому, что со второй половины XIX в. в Европе появляется новое философское «*социальное направление в педагогике*». Видными представителями его явились немецкий философ и педагог П. Наторп, немецкий педагог П. Бергеманн, американский философ, психолог и педагог **Джон Дьюи** (1859–1952), немецкий педагог **Георг Кершенштейнер** (Кершенштайнер) (1854–1932), швейцарский педагог **Роберт Зейдель** (1850–1933) и др.

Автор книги «Социальная педагогика» П. Наторп в своем учении утверждал:

– педагогика должна, с одной стороны, указать социальные условия, которые бы служили образованию *человека*, с другой, – каково должно быть это образование в отношении к общности, чтобы человек *осознал свое отношение к ней*, другим людям, группам. Это обоюдное выяснение и составляет содержание *социальной педагогики*;

– понятие «социальная педагогика» выражает принципиальное признание того факта, что воспитание индивидуума обусловлено социальными принципами (социальными отношениями), точно так же, как придание человеческого (т.е. истинно – человечески – образовательного) уклада социальной жизни зависит от соответствующего такому укладу воспитания индивидуумов, которые должны в этой жизни участвовать.

Таковы некоторые истоки личностно-социального подхода в становлении социальной педагогики.

Востребованность общества в воспитании подрастающего поколения (социоличностный подход)

П.П. Блонский одним из первых попытался на основе *социоличностного подхода* проанализировать социальное направление в педагогике. Сущность его заключается в том, что воспитание человека во многом определяется объективными и субъективными факторами среды его жизнедеятельности и социальным воспитанием. Такой подход можно охарактеризовать следующим положением: социальное формирование человека определяется объективными социально-обусловленными (общественными) факторами среды жизнедеятельности человека (объективный фактор) и субъективным подходом к его воспитанию (субъективный фактор).

Объективный фактор определяется социокультурной средой жизнедеятельности человека и его воспитания. Он отражает общественно обусловленные социокультурной средой требования к личности, которые определяются нравственными ценностями, нормами и правилами, образцами поведения и проявления, порождаемые деятельностью государства и общества, традициями воспитания подрастающего поколения.

П. П. Блонский отмечал, что важность фактора государства в воспитании подрастающего поколения, известна с древнейших времен. Он связан с именами древнегреческих философов **Платона** (427–347 гг. до н.э.; «Государство», «Законы») и **Аристотеля Стагирита** (384 – около 322 гг. до н.э.; «Политика»). Для древнегреческого периода характерно выведение педагогики из учения о государстве. Важнейшая функция государства – воспитание. Оно определяет, какие люди нужны государству и как их воспитывать. Рисуя картину идеального государства, философы выделяли его воспитательную деятельность.

В Средние века, а затем и в многочисленных трактатах XVII в. о воспитании принцев, сочинениях о воспитании третьего сословия представителей Французской революции (**Мари Жан Антуан Никола Кондорсе** (1743–1794), **Оноре Габриель Рикети Мирабо** (1715–1791), **еп. Шарль Морис Талейран** (1754 - 1838) и описании воспитания в социалистическом государстве у И.-Г. Фихте и др. вновь возродилась идея социального воспитания.

Каждый отдельный человек зависим от *общества.* Средний индивид думает, чувствует и поступает по существу так же, как думает, чувствует и поступает общество, к которому он принадлежит, но не всякий является, конечно, слепым орудием данных природных и исторических факторов.

Г. Кершенштейнер считал, что понятия общества и государства – родственные, особенно, если мы определим государство, как высшую форму организации общества. В таком случае, *педагогика становится частью учения о государстве*. По своему назначению государство определяет цели и задачи школы, исходя из своей цели и своих задач воспитания подрастающего поколения. Эти цели и задачи находят отражение в политике государства.

В свою очередь немецкий педагог **Вильгельм Рейн** (1847–1929) подчеркивал, что *политика связана с*

этикой, определяющей нравственные нормы и правила, которые необходимо передавать в процессе воспитания. Он считал, что в основе воспитания должно быть формирование высшего нравственного идеала культурного человечества. При осуществлении этого идеала вырабатывается нравственно-религиозный характер воспитанника, что позволяет ему не только приспособиться к современному обществу, но и противодействовать среде, бороться с ней во имя высших нравственных принципов. Этим моральным принципам должна быть подчинена вся общественная и государственная деятельность индивидуума.

П. Наторп указывал, что педагогика определяется философской наукой. Не только этика, но также логика и эстетика должны участвовать в качестве нормативных наук в деле обоснования педагогики. Он подчеркивал, что определение цели воспитания должно зависеть исключительно от логики, этики и эстетики. П. Наторп обращал внимание на то, что общество и государство во многом определяют идеологию воспитания подрастающего поколения:

– настоящая теория воспитания должна принять в качестве *основной предпосылки жизни в общности*;

– основным условием к выполнению задачи воспитания является *воспитание в общности, т.е. в общении человеческих сознаний или воль*. Человек учится хотеть, видя, как хотят другие. Энергия других возбуждает его волю;

– общность участвует в построении представлений ребенка о предметах мира, главным образом, через речь. Ведь речь – это всецело общественное достояние, а вместе с ней ребенку передается особый дух и характер понимания предметов;

– под воспитанием следует понимать преимущественно воспитание воли. Она в форме активности или деятельного направления сознания является общим условием, центром психической жизни. Это не исключает необходимость развития и других сторон сознания. Все остальные деятельности сознания нуждаются в верно направленной воле.

Педагогика тесно связана с культурой общества. Она оказывает непосредственное влияние на формирование *культуры среды жизнедеятельности человека.* Только в обществе из потребности сношений с себе подобными могло возникнуть главное орудие культуры – человеческий *язык,* сперва язык жестов, затем звуковой.

Овладевая *народным языком*, человек овладевает вместе с тем и логическим мышлением. В родной речи накоплен запас опыта всех предыдущих поколений. Возможность закреплять традицию и таким образом накапливать все больше и больше культурных богатств еще увеличилась, когда к устной речи присоединилась и письменная, возникшая также из потребности сношений с другими членами общества. *И язык, и письмо являются самыми прочными основами культуры.* Они делают общим достоянием каждый индивидуальный успех и постоянно обогащают, таким образом, культурное достояние за счет частных средств.

В общественной жизни, как нормы для регулирования ее, возникают *традиции, обычаи, право, мораль*. Они регламентируют все проявления жизни человека. Многие обычаи выросли на почве религиозных представлений, сложились в результате бессознательного приспособления к жизни и затем получили санкцию общества, как обязательные для всех, под страхом кары, нормы поведения.

В известном смысле обычай сохранил свою силу и доныне, только это сила не физического, а морального принуждения.

Научное осмысление влияния государства и общества на воспитание, по мнению П. П. Блонского, получило в XIX в., в связи с именем французского философа **Огюста Конта** (1789–1857), с созданием им социологии как науки об обществе. По его мнению, индивидуум, рассматриваемый изолированно от общества, есть абстракция. Этика есть наука о солидарности жизни всего человеческого рода и основывается на социальном инстинкте. Развитие индивидуума совершается всецело в пределах общества и определяется законами развития общества.

Ученик О. Конта французский педагог **Поль Робен** (1837–1912) определил педагогику как искусство, вытекающее из социальной динамики, т.е. из науки о законах развития общества. Так постепенно создавалась, считал он, так называемая *социальная педагогика*. Она была особенно популярная во Франции, где ее представителями являлись **Альфред Фуллье** (1838 - 1912), «L′enseigment au point de vue national» (Образование с точки зрения национального видения); **Ромен Жорж Грожан** (1832-1912 «L′Ecole et la Patrie» (Школа и Родина)) и другие. В Германии ее идеи развивали П. Бергеманн («Sociale Padagogik» (Социальная педагогика. Гаага, 1900)), П. Наторп («Sociale Padagogik» «Социальная Педагогика»)), Г. Кершенштейнер ("Понятие гражданского воспитания" ("Der Begriff der

staatsbiirgerlichen Erziehung")) и др.

Государство и общество выдвигали цели и направленность воспитания подрастающего поколения. К наиболее важным направлениям воспитания относили:

– *нравственное воспитание*, которое ставилось и ставится в качестве главной задачи воспитателя;

– *гражданское воспитание*, рассматриваемое как воспитание члена справедливого (идеального) государства и как воспитание гражданина этого государства. Значимая роль в таком воспитании принадлежит самоуправлению в школе, родиной которого является Америка. Немецкий философ и педагогики **Фридрих Вильгельм Фёрстер** (1869–1956) справедливо указывал, что *школьное самоуправление прекрасно служит для социального воспитания*. Но оно может выработать и корпоративный эгоизм;

– *конфессионально-догматическое воспитание*, главная цель которого – обучение ребенка догматам данного вероисповедания. Эта форма воспитания особенно ярко выступает в лютеранстве, где обычным является убеждение, что усвоивший катехизис Лютера, становится действительно религиозным человеком. Горячим поборником такого воспитания в XIX в. был **Георг Вильгельм Фридрих Гегель** (1733–1799). С его точки зрения ход религиозного воспитания требует, чтобы обучение догматам преобладало, так как оно служит интересам развития философского умозрения.

Каждый воспитатель под воздействием процессов, происходящих в обществе и своего понимания целей, сущности и особенностей воспитания, определяет свой подход к воспитательной деятельности. Некоторые из концептуальных подходов становятся *теоретической основой воспитательной деятельности*. Таких подходов много. Они определяют не только сущность воспитания, его цель, но и способы ее достижения.

К наиболее известным в истории педагогики концепциям можно отнести следующие.

Теория искоренения зла в ребенке (аскетизм[7]; пиетизм[8]) зародилась в Средневековье, когда природа человека представлялась испорченной первородным грехом и воспитание монахи-воспитатели понимали, как беспощадную борьбу с коренящимся в ребенке злом. Для этой цели они пользовались всем, что давал аскетизм для борьбы с греховной природой человека: «Казни сына твоего от юности его, и покоит тя на старость твою, и даст красоту душе твоей. И не ослабляй, бия младенца: аще бо жезлом бияше его, не умрет, но здравие будет; ты бо, бия его по телу, а душу его избавляеши от смерти. Любя же сына своего, учащай ему раны, да последи о нем возвеселишася»[9].

Немецкий пиетист **Август Герман Франке** (1663–1727; Francke) считал, что каждый ребенок носит в себе задаток греха и гибели. Поэтому надо сломить его волю и возродить сердце. Педагог восставал против всякого проявления свободы в ребенке: последний всегда должен быть под надзором воспитателя. Изучение религии и возможно более частые молитвы должны были заполнять все время воспитуемого, игры и даже самые невинные развлечения не допускались. Так искоренялось зло, прирожденное душе ребенка.

Теория свободного воспитания. Ее представителями были **Жан Жак Руссо** (1712–1778), **Эллен Кей** (1849 - 1926), шведская писательница, русский писатель и педагог **Лев Николаевич Толстой** (1828–1910), российский педагог **Константин Николаевич Вентцель** (1857-1947). «Эмиль, или О воспитании» Ж.-Ж. Руссо начинается словами: «Все выходит хорошим из рук Творца, все вырождается в руках человека»[10]. Первоначальное воспитание было чисто отрицательным и состояло в наставлении принципам доброты или истины, но в предохранении сердца от пороков, а ума – от заблуждений. Собственный опыт ребенка должен быть его единственным учителем.

Г.Н. Вентцель, лидер российского социального воспитания писал: «Жизненный факт, давший толчок к созданию теории свободного воспитания, это – то насилие над личностью ребенка, которое приходиться наблюдать кругом повсюду, во всех странах и во всех слоях общества. … Родители и воспитатели, исповедующие определенный идеал и живущие в рамках определенного общественного порядка, всегда

[7] Аскетизм – ограничение или подавление чувств, желаний, добровольное перенесение физической боли, одиночество и т.п.

[8] Пиетизм (от лат. *pietas* – благочестие) – мистическое течение в протестантизме (особенно в немецком лютеранстве) конца XVII – XVIII вв. Оно отвергает внешнюю церковную обрядность, призывает к углублению. В широком смысле – это религиозно-мистическое настроение и поведение.

[9] Домострой / сост., вступ. ст., пер. и коммент. В.В. Колосова. – М.: Сов. Россия, 1990.

[10] Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитнии // Педагогические сочинения / под ред. Г.Н. Джибладзе. В 2-х т. – Т. 1. – М.: «Педагогика», 1981. – С. 24.

стремятся ребенка воплощением своего идеала, всегда стремятся приготовить из него *удобного* члена того общественного строя, в котором они живут и в котором, по их предположению, и ему придется жить… Вся система современного воспитания, даже при самых лучших ее намерениях, самым грубым образом нарушает право личности: современные воспитатели не дают личности ребенка развиваться нормально и свободно, а направляют ее развитие на тот путь, который в наибольшей степени согласуется с их волей или волей тех, в сознательном или бессознательном подчинении у которых их воля находится.»[11]

Теория воспитания, как культуры ребенка (И.-Г. Песталоцци; Ф. Фребель). Для И.-Г. Песталоцци воспитание являлось поддержкой ребенка в тех усилиях, которые последний сам делает для своего развития. Воспитание для педагога символизируется деревом, посаженном вблизи оплодотворяющих вод. Таким образом, ребенок без него – как бы дикое, предоставленное самому себе деревцо, а ребенок воспитываемый – садовое культивируемое растение. Воспитание ребенка можно уподобить культуре растения. Это сравнение красной нитью проходит и через всю педагогику Ф. Фребеля. По его мнению, как садовник ухаживает за своими растениями, придерживаясь во всем связи с природой, и доводит их до действительно полного развития, выполняя все требования природы, так точно должны поступать и мы в воспитании ребенка.

Теория воспитания, как воспитание личности (Ф.-В. Фёрстер). Ребенок нуждается в помощи для приспособления его к среде жизнедеятельности, так как он сам этого не может. Ему в развитии приходится пройти очень далекий путь от животного состояния дикого человека (*Homo Ferus*) к культурному состоянию современного человека (*Homo Sapiens*): «Общество должно сделать из человека нечто совсем иное, чем то, что он есть от природы, и чем он мог сделаться, если бы, предоставленный самому себе, он вырастал в диком состоянии»[12].

Культурная ценность, как содержание стимулов воспитателя. Воспитание есть развитие воспитанника посредством обогащения внутреннего содержания его личности наукой, искусством, моралью и религией. Культура является специфическим признаком лишь человечества: развивается и животное, но развивается культурно только человек. Содержание культуры приобретается посредством воспитания. Воспитание вкладывает в воспитанника то, что не в силах дать последнему природа.

Педагогический волюнтаризм («Трудовая школа»). Ф. Фребель писал: «Бог создал человека по Своему собственному образу; следовательно, человек должен творить и производить, подобно Богу... Вот в чем заключается высокий смысл, глубокое значение, великая цель труда и ремесла, продуктивной и созидательной деятельности»[13]. С этой целью педагог и ввел, как главный элемент, ручные занятия и, вообще, движения ребенка в системе дошкольного воспитания.

Под именем трудовой школы понимали школу, основанную на активном труде самого ребенка. Она включает различные направления:

– ручной труд, как центральный предмет (профессиональная или общеобразовательная ремесленная школа);
– ручной труд, как метод, проходящий через преподавание всех предметов («мануализм»[14]);
– школа, развивающая всякую, а не только ручную, активность ребенка.

Одна из проблем социоличностного подхода в воспитании – его назначение. Оно во многом определяется тем, кто обеспечивает воспитание: семья, государство или церковь. Семья и школа в то же время выступают своеобразными институтами, через которые реализуются задачи государства и церкви. В этом плане выделяются воспитание нравственное, гражданское и конфессиональное.

Таковы истоки социоличностного подхода в формировании социального направления в педагогике.

Формирование и развитие социологии как научного знания и практики

На социологические истоки педагогики обращали внимание **Леонид Данилович Синицкий** (1864 – ?)[15], **Анатолий Васильевич Луначарский** (1875–1933; крупный советский государственный и общественный деятель) и др. Данное направление истоков социальной педагогики можно назвать *средовым подходом*, обусловленным формированием социологии, как научного знания и практики. В основе него лежит идея необходимости изучения факторов среды, существенно сказывающихся на воспитании человека и необходимости их учета в воспитании.

---

[11] Вентцель Г.К. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад // Отечественная социальная педагогика: хрестоматия. Ч. 2. - С. 504.

[12] Отечественная социальная педагогика: хрестоматия. – С. 51.

[13] Отечественная социальная педагогика: хрестоматия. – С. 54.

[14] Мануализм (от лат. *manualis* – ручной) – ручная, посредством рук.

[15] Синицкий Леонид Данилович (псевдонимы: Л. Седов, С.Л. и др.)

Как подчеркивал П. П. Блонский, мысль о связи педагогики с социологией наиболее ясно высказана французским социологом и психологом **Эмилем Дюркгеймом** (1868–1917). По мнению последнего педагогические теории прежде всего обусловлены социальными условиями и общественными течениями. Установление целей и норм воспитания является делом социологии. Средства воспитания носят социальный характер, так как его методы отражают чувства, мысли и нравы данного общества. В педагогике речь идет о приспособлении индивидуума к требованиям общества и государства, а социология – та наука, откуда педагогика должна черпать свое содержание.

Ребенок воспитывается в процессе приспособления к среде и активного проявления в ней. Она дает ему образцы поведения. Направленность влияния на воспитанника определяется специальной организацией действующей на него благоприятной среды. Из данного факты вытекает необходимость в интересах направленного воспитания целесообразно создавать для ребенка среду жизнедеятельности. Создавая среду, мы тем самым усиливаем или ослабеваем развитие различных сторон личности ребенка.

Л. Д. Синицкий рассматривал истоки социальной педагогики по работам П. Бергеманна, **Рума**[16]. Они выделяли один из важных факторов развития социального направления в педагогике – *необходимость социального воспитания человека*. Под последним понималось общественное воспитание, воспитание для определенной социальной (общественной) среды.

«По мере того как люди оседали, приобретали родину, – подчеркивал П. Бергеманн, – развивались новые добродетели: любовь к родине и отчизне, покоящаяся на чувстве принадлежности к родной земле, на дружбе с родною природой. По мере развития государства развиваются политические добродетели, задатки которых были, конечно, и раньше»[17].

Л. Д. Синицкий также подчеркивал *влияние среды на человека*. Он обращал внимание на необходимость:

– научного изучения влияния каждого фактора среды в отдельности;
– по возможности точно измерять степень этого влияния;
– исследовать социальные наклонности детей и изучать, какие стороны окружающей среды содействуют росту этих наклонностей и какие задерживают их развитие.

Такие исследования позволят сформулировать предложения в целях создания благоприятной воспитательной среды.

Рума раскрыл *воспитательное влияние физической и социальной среды* на подрастающее поколение. Наблюдения за влиянием физической среды на человека в группе или его индивидуальным проявлением позволили ему сформулировать следующие положения:

– физическая среда оказывает значительное влияние на развитие человеческих существ;
– физиологическая, интеллектуальная и моральная нищета являются прямым следствием социальной нищеты, т.е. совокупности дурных условий физической среды: жилища, воздуха, питания и т.д.;
– изменение среды имеет прямое влияние на детей (времени года, недостаточности пространства и др.);
– существуют ненормальные явления в школьной среде, которые негативно сказываются на детях.

Социальную среду Л. Д. Синицкий рассматривал с двух позиций: как *социальное в личности* и его влияние на среду и *социальные явления среды*, их влияние на личность.

Субъективность в воспитании человека во многом проявляется в тех личностях, которые непосредственно взаимодействуют с воспитанником, оказывая влияние на него. Тот, кто хочет знать особенности воспитания должен выяснить, прежде всего, среду, окружающую ребенка, и его подражательные отношения в ней. Личности, взаимодействуя с ребенком, выступают для него примером. Подражая им, ребенок усваивает опыт поведения в той или иной ситуации.

Необходимо изучать факторы среды жизнедеятельности человека, существенно влияющие на его социальное воспитание. К таким факторам относятся: *семья*, *воспитатели*, *сверстники*, *социокультурная среда* жизнедеятельности человека. От столкновения этих влияний, редко действующих в одном направлении, формируется личность со своей оригинальностью, инициативой, характером мыслей и

[16] Рум - сведений об авторе не найдено. Известно, что был доктором социологических наук (работал в Бельгии, в последующем – в Боливии); автор книги «Социологическая педагогика»), в своих трудах использовал работы Альфре́да Бине́ (1857- 1911), французского психолога, доктор медицины и права.

[17] Седов Л. Социологические основы науки о воспитании (По Бергеманну). – М. : Тип. Тов-ва И.Н. Кушнерев и К*, 1901. – С. 14.

действий.

Семья является очагом для воспитания у подрастающего поколения социальных чувств и подготовки их к устройству собственной карьеры. Она является связующим звеном между индивидом и народом. Именно в семье ребенок встречает конкретные образцы поведения для своего подражания. Важнейшими примерами являются мать и отец, старшие братья и сестры. В последующем – воспитатели, сверстники**.**

Значение личности воспитателя (**Джон *Дьюи*** (1859-1952; *Dewey*)) в том, что ребенок постоянно стремится приспособиться к нему. В центре подражания всегда мать, отец, или учитель. Они воспитывают тем, как сами чувствуют и делают, мыслят и говорят. Поэтому, воспитание ребенка во многом зависит от степени самого воспитателя преследуемым им целям.

Велика роль ребенка, как воспитателя других детей (**Джон Локк** (1632–1704); американский психолог **Джеймс Марк Болдвин** (1861–1934; Болдуин, Boldwin). Влияние ребенка на ребенка особенно велико в пору раннего детства. Детское общество делает ребенка менее неловким и менее боязливым, уничтожает в нем эгоизм и самомнение, развивающиеся в узкой семейной среде. Оно избавляет его от постоянного общения с взрослыми.

Значительное влияние на личность оказывает среда сверстников: как отдельных из них, так и особенно молодежного сообщества. **Килпатрик** Уильям Херд (1871-1965; Kilpatrick)) обратил внимание на то, что для детей характерны:

– тенденция к групповому существованию – стремление находиться в компании с другими;
– тенденция чувствовать как другие – симпатия;
– тенденция нравиться другим – любовь одобрения;
– альтруизм – стремление к совместной деятельности в общих целях и для общего блага.

Дети и подростки проявляют социальные инстинкты тяготений к групповому существованию. Детские объединения рождаются под влиянием какого-нибудь факта, в котором дети видят свою пользу. Они распадаются вместе с исчезновением повода, вызвавшего их к жизни.

Склонность к объединению с особой силой сказывается у детей, лишенных дома, его уюта и ласки. Они часто входят в состав разных банд, завязывают дружеские связи, пропитываются общими привязанностями и ненавистью. В группе они как бы ищут возмещения того, чего лишила их судьба. В исправительных колониях почти все поддаются этому тяготению. В таких объединениях они находят удовлетворение потребности в симпатии и потребности опереться на известную силу, так необходимую при постоянных столкновениях с администрацией.

Профилактика негативного влияния ребенка на ребенка обеспечивается надлежащей постановкой контроля в детском саду и школе. Опасность ее неустранима. В этом случае речь должна идти не о ее избежании, а о «закаливании» против нее посредством воспитания ребенка.

История педагогики знает попытки сделать детей учителями детей.

Эта идея была понята еще древними греками. В Древней Спарте маленьких детей школьного возраста поручали старшему юноше под надзором взрослых. Наиболее значительный пример относится к началу XIX в. и известен под названием *системы взаимного обучения*, или *мониториальной*[18] *системы Белля и Ланкастера* (Белл-Ланкастерская система взаимного обучения; **Белл Эндрю** (1753–1832) – английский педагог, священник англиканской церкви и **Ланкастер Джозеф** (1778–1838) – английский педагог). Она состоит в том, что группа маленьких детей поручается для обучения и воспитания старшему ученику.

Однако подобные педагогические эксперименты ясно показали несостоятельность детей, как воспитателей: в качестве учителей они были плохими копиями старших, а воспитание у них часто вырождалось в тиранию и эксплуатацию маленьких. Попытки делать из старших детей воспитателей надо оставить. Однако необходимо сохранить товарищество, как педагогический фактор в жизни ребенка, в виду того, что дети детям все-таки дают много.

Биографии героев, как воспитатели ребенка. Ребенка в младшем возрасте воспитывают непосредственно окружающие его люди. Но впоследствии для него, благодаря книге, открывается несравненно более широкий мир, населенный отдаленными человеческими обществами, давно умершими историческими деятелями и просто вымышленными существами. У ребенка школьного возраста, особенно у юноши, начинает развиваться подражание личностям в книге, которое с годами все усиливается. Биографии героев становятся воспитателями юноши. Древние римляне прекрасно понимали это, считая одним из главных средств воспитания биографии великих людей своего государства.

Важным фактором развития и воспитания ребенка выступает его активность, самопроявление в среде

[18] Монитор – старший ученик

жизнедеятельности.

Прежде все ребенок проявляет себя в игре, в дальнейшем – в учебе.

Игра, как забава **(Иоганн Беренд Базедов** (1723–1790; Basedow) - немецкий педагог). Воспитание ребенка дошкольного возраста должно базироваться на игре так же, как и на врожденности ребенка.

Игра, как занятие. Понимание игры, как самостоятельного средства воспитания ребенка, наиболее полно развил Ф. Фребель. Их главная роль в пробуждении внутренней жизни ребенка. В играх происходит единение жизни взрослых с детьми.

Игра, как средство самосохранения. Теория немецкого психолога **Карла Гроса** (1861–1946), развитая в работе «Игры детей», показывает на конкретном материале тесную связь игр с самосохранением ребенка. Движения, которые он совершает во время игры, оказываются полезными в будущей жизни. В игре упражняются различные органы и тем самым происходит подготовка к самостоятельной жизни взрослого. Наблюдение почти над каждой игрой ясно показывает, как развиваются в ней движения ребенка, его ощущения, внимание, воображение, мысль, социальное чувство, подражательность, творчество и т.д. В принципе люди играют не потому, что молоды, но сама молодость даны им для того, чтобы они могли играть (самовоспитываться).

Еще в XVII в. подчеркивалось разница между свободой ребенка в игре и элементом принудительности в труде. Высшая форма труда – творческий труд, подобно игре, заключающий в себе элемент наслаждения самой деятельностью. В этом отношении труд и игра соприкасаются, творческий труд часто возникает именно из игры. Будничный труд формируется на более поздних ступенях воспитания, как результат некоторой подготовки. Лучше всего такая подготовка осуществляется постепенно: сначала естественная игра, переходящая в занятие – педагогически организованную естественную игру с известным объектным результатом; затем – развивающееся в игре творчество ребенка, ведущее последнего к творческому труду.

Таковы истоки формирования социального направления в педагогике.

Современный этап становления социальной педагогики в России

В последней четверти XX века озабоченность процессами, происходящими в молодежной среде, побудил к созданию центров (экспериментальных площадок) по социальной педагогике (по работе с трудными детьми). Одной из таких экспериментальных площадок была создана под Свердловском (ныне Екатеринбургом) во главе с **Владимиром Давыдовичом Семеновым** (1930-?) в начале 70-х годов XX века. Примерно в это время в Павлодаре **Виталий Еремин** самостоятельно организовал детское воспитательное сообщество[19]. Подобные центры организованно и стихийно создавались в различных регионах Советского союза, их назначение было – объединить детей в сообщества в интересах их целесообразного воспитания, профилактики и преодоления девиации.

По результатам работы В.Д. Семенова была подготовлена одна из первых книг по социальной педагогике.[20]

В конце 80 – начале 90-х годов при РАО под руководством профессора **Валентины Георгиевны Бочаровой** был создан центр социальной педагогики, на базе которого начали организовывать модульные курсы, повышения квалификации руководителей экспериментальных площадок социальной педагогики. Такие курсы собирались два – три раза в год и приглашались на них для чтения лекций наиболее авторитетные специалисты в области педагогики, психологии, культурологи и пр.

В качестве главного научного сотрудника в центре работал **Игорь Адамович Липский** (1949-2013). Именно им со временем были разработаны методологические основы социальной педагогики. В начале 90-х годов нами сотрудниками центра социальной педагогики велся активный поиск материалов, раскрывающих существо и содержание социальной педагогики. Одновременно мы обогащались опытом социально-педагогической деятельности, который привозили с собой слушатели курсов. Эта работа в последствие способствовала подготовке и изданию хрестоматии по социальной педагогике[21].

С созданием центра социальной педагогики родилась идея о том, что социальная педагогика выступает теоретико-методологической основой социальной работы. 1994 году при РАО создан Институт

[19] Еремин В. Отчаянная педагогика. – В.: Гуманит. издат. центр «ВЛАДОС», 2008; Воспитание в испытаниях. – М. : Издат-во «Манн, Иванов и Фербер», 2011.

[20] Социальная педагогика: теория, методика, опыт исследования. - Свердловск: Изд-во Уральского университета, 1988.

[21] Отечественная социальная педагогика: хрестоматия / сост. и авт. предисл. Л.В. Мардахаев. – М.: Издат. центр «Академия», 2003; Отечественная социальная педагогика: хрестоматия / сост., автор предисл., биограф. свед., науч. ред Л.В. Мардахаев. – В 2-х кн. – М.: Издат. РГСУ, 2013

педагогики социальной работы, в 1994 году вышло учебное пособие В.Г. Бочаровой «Педагогика социальной работы» (М.: Аргус) в серии учебных пособий изданных на средства Дж. Сороса. Впоследствии от идеи Педагогики социальной работы отказались и «Институт педагогики социальной работы» РАО был переименован в «Институт социальной педагогики».

В апреле 2001 года в Российской Федерации был создан институт социальной работы и социальной педагогики. Первый Федеральный Государственный стандарт по подготовке социальных педагогов был создан в 2005 году под руководством профессора **Минненур Ахметхановны Галагузовой** (г. Екатеринбург). В последующем УМО вузов по социальной педагогики перешло в Московский педагогический государственный университет и комиссию по выработке стандарта возглавил **Виталий Александрович Сластенин** (1930-2010).

Первые учебные пособия по социальной педагогике принадлежат **Анатолию Викторовичу Мудрику** (1994) и **Юлии Валерьевне Васильковой** (1995)**,** затем Ф.А. Мустаева (2000), И.А. Липского (2004), Л.Е. Никитиной (2003) и других автором. Выходили книги по социальной педагогике, подготовленные группой авторов под редакцией В.А. Никитина (1999); М.А. Галагузовой (2003); П.И. Пидкасистого (2002); В.И. Загвязинского и М.П. Зайцева (2003); В.И. Загвязинского и О.А. Селивановой (2012); А.В. Иванова (2012); А.Д. Лопуха (2008) и др. Таким образом, сформировалась библиотека учебных пособий по социальной педагогике.

Определенный вклад в развитии социальной педагогики внесла кафедра социальной педагогики Московского государственного социального института (в последствие Российского государственного социального университета). Кафедру с 1993 года возглавлял доктор философских наук, профессор **Владислав Алексеевич Никитин**. По его редакцией в 1998 году вышла книга «Социальная педагогика», ориентированная на специалистов гуманитарного направления и прежде всего на социальных работников. Эта книга в последствие была переиздана «Гуманитарным издательским центром ВЛАДОС» (2000, 2002). В этом издании уде были представлены темы, разработанные автором статьи. Они положили начало подготовки авторского учебного курса социальной педагогики.

Первой лекцией, подготовленной автором статьи по социальной педагогике, была «Социально-педагогические проблемы индивидуального подхода в воспитании военнослужащих» вошедшая в пособие для слушателей Гуманитарной академии (ныне Военный университет): Краткий курс лекций по социальной педагогике / под ред. П.Н. Городова (1996). Затем четыре главы в социальной педагогике / под ред. В.А. Никитина (1998).

В 2002 году вышла авторская книга «социальная педагогика: курс лекций» в МГСУ (Л.В. Мардахаев), затем первый учебник (издательство Гардарики, 2003, переизданная трижды) и, наконец, полный и основной курсы (издательство Юрйт, 2011). В 2003 году вышел первый словарь по социальной педагогике (издательство издательский центр «Академия»), второе издание которого опубликовано в издательстве Перспектива в 2011 г.

Вопросам истории социальной педагогике уделялось определенное внимание. Одним из первых исследователей истории социальной педагогики стал **Сергей Сергеевич Рунов.** Будучи студентом отделения социальной педагогики РГСУ, он проявил интерес к личности и педагогическому наследию **Иогану Генриху Песталоцци** (нем. Johann Heinrich Pestalozzi, 1746-1827) –швейцарскому педагогу, одному из крупнейших педагогов-гуманистов конца XVIII – начала XIX века. Его называют основоположником идеи социальной педагогики. По окончании университета он поступил в аспирантуру и занимался исследованием педагогического наследия И.Г. Песталоцци, по материалам которого подготовил и защитил диссертацию (2004). Он направил свой интерес на историю социальной педагогики.

Следует отметить, что первый курс лекций «История отечественной социальной педагогики» вышел под редакцией профессора **Владимира Ивановича Беляева** в РГСУ (2005), а затем им же организовано издание учебного пособия в 2-х ч. (2006). История зарубежной социальной педагогики вышла под редакцией М.А. Галагузовой (2009) и, наконец, «История социальной педагогики: учебник для студентов высших учебных заведений» с электронным оптическим диском (CD-ROM), изданным Гуманитарным издательским центром ВЛАДОС, 2012. Одновременно мною подготовлено и опубликовано в издательском центре «Академия» «Отечественная социальная педагогика: хрестоматия» (2003), а в 2013 РГСУ опубликовала «Отечественная социальная педагогика. – В 2-кн. [Электронное издание]».

Таким образом, подготовлены и опубликованы учебники по социальной педагогике, истории социальной педагогики, хрестоматия и словарь по социальной педагогике. Все это позволяет утверждать, что теория социальной педагогики сложилась и получила признание в учебной и научной сферах.

1. *Блонский, П. П. Социальная педагогика / П. П. Блонский // Отечественная социальная педагогика : хрестоматия / сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Изд. центр «Академия», 2003.*
2. *Луначарский, А. В. Социологические предпосылки советской педагогики / А. В. Луначарский // О воспитании и образовании / под ред. А. М. Арсеньева и др. – М. : Педагогика, 1976.*
3. *Рубинштейн, М.М. Педагогическая психология в связи с общей педагогикой. – 4-е перераб. и испр. изд. / М.М. Рубинштейн. – М.: Кооперативное Издат-во «Мир», 1927.*
4. *Седов, Л. Социологические основы науки о воспитании (по Бергеманну) / Л. Седов. – М. : Тип. Тов-ва И. Н. Кушнерева и К, 1901.*
5. *Синицкий, Л. Д. Из итогов социально-педагогического движения / Л. Д. Синицкий. – М. : Тип. Тов-ва И. Н. Кушнерев и К, 1915.*
6. *Соколов, П. А. Социальное направление в педагогике / П. А. Соколов // Отечественная социальная педагогика : хрестоматия / сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Изд. центр «Академия», 2003.*

Л.В. Мардахаев - Почетный работник высшего профессионального образования, доктор педагогических наук, профессор

Истоки социальной педагогики
Әлеуметтік педагогиканың шығу тарихы

УДК: 371

МОТИВАЦИЯ ЖЕНСКОЙ ФУТБОЛЬНОЙ КОМАНДЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ САМООРГАНИЗУЮЩИХСЯ НАЧАЛ

А.Н.Ильясова – *д.п.н., профессор*
Э.К.Ахметова – *к.п.н., ст.преподаватель*

В современном женском футболе вопросы психологической совместимости в команде между игроками и руководством являются наиболее актуальными. Авторы проанализировав имеющие литературные источники и соревновательные игры высокого класса сделали выводы, что необходимо управленческое начало на всех уровнях взаимоотношений в команде.
Ключевые слова: женский футбол, психологическая совместимость, командная игра, игроки, взаимоотношения в команде.

Бүгінгі таңдағы футболда өзін-өзі реттеу бастауын қалыптастыру барысындағы команданың мотивациясын басқару мәселесі көкейтесті болып табылады. Осыған байланысты авторлар мақалада зерттеу жұмыстары барысындағы алынған нәтижелерді баяндауға тырысады.
Тірек сөздер: әйелдер футболы, психологиялық үйлесімділік, командалық ойын, ойыншылар, командадағы өзара қарым-қатынас.

In today's women's soccer psychological compatibility issues between the players in the team and leadership are the most relevant. The authors reviewed the available literature and high-class competitive games draw the conclusion that it is necessary to start at all administrative levels of relationships in the team.
Keywords: women's soccer, psychological compatibility, team game, the players, the relationships in the team.

Футбольный клуб является коллективным объединением динамично развивающейся системой, которая находится в быстро меняющихся условиях соревновательной деятельности и постоянного единоборства с командой противника. Все это накладывает определенные требования к оперативному и адекватному реагированию на изменения как игрового взаимодействия футболисток, так и на воздействия со стороны соперника. На этом фоне центральное место занимает вопрос, в какой степени в динамичных условиях совместной деятельности может быть организовано эффективное взаимодействие спортсменов с тренерским составом.

Как известно, организация индивидуальных и командных действий характеризуется способностью адаптироваться в условиях соревновательной деятельности к внешним воздействиям со стороны команды соперника с сохранением тактики и стратегии ведения игры, направленной на достижение поставленных целей. Такая способность команды формируется в условиях учебно-тренировочного процесса и направлена на развитие структуры команды, которая препятствовала бы отклонениям от состояния организованности действий до возможности изменять в определенных пределах диапазон индивидуальных, групповых и командных взаимодействий. В теории и практике управления спортивной

командой значительный интерес предъявляется к идеям самоорганизации.

Исследование соревновательной деятельности футбольных команд свидетельствует о том, что активность футболисток направлена на нарушение организационных структур игровой деятельности противника. Это в свою очередь приводит к нарушению наигранных связей, потере игровой и территориальной инициативы, к трудностям в адаптации к изменившимся условиям и быстрой корректировке индивидуальных, групповых и командных действий. Все это может служить отражением системы управленческой деятельности тренера в условиях учебно-тренировочного процесса. Именно на этом уровне выражена одна из сложнейших проблем данной темы соотношение целенаправленного организующего воздействия самоорганизации с заранее продуманной организацией игры.

В данной работе мы хотели бы обратиться к практическому аспекту проблемы: каким образом в женской футбольной команде можно развивать самоорганизующиеся структуры? Эта роль в спортивной команде принадлежит тренеру, который своим целенаправленным управлением развивает самоорганизующиеся формы как структурные единицы команды и обеспечивает их существование.

Подтверждением рассматриваемой нами проблемы может служить игра между сборными США и Германия (2011). После того как была Бригит Принц удалена, немецкие футболистки смогли оперативно тактически перестроиться. Это – тактический результат тренерской работы. Или, - игра национальной сборной Казахстана с командой Германии. Ведя в счете 0:0 умудрились проиграть со счетом 0:17. Это свидетельствует о слабом развитии самоорганизующихся начал у футболисток национальной сборной. Поэтому здесь возникает вопрос, как можно соотнести ту структуру игрового взаимодействия футболисток, которая создается в результате целенаправленной деятельности тренера, и, будут ли такие образования самоорганизующимися?

Для анализа данной проблемы нам нужно будет определиться с пониманием понятия самоорганизации, которым можно будет руководствоваться при анализе практики управления командой. Для этого необходимо определить те признаки, которые свидетельствуют о самоорганизующемся характере спортивной команды.

Мы будем рассматривать следующие. Во-первых, самоорганизацию мы будем рассматривать как разновидность процесса организации, упорядочения, приводящего к возникновению определенного качества связей между явлениями. Во-вторых, для самоорганизации нужны относительные самостоятельность, самоподдержание и активность самих исполнителей.

Возникновение и реализация самоорганизующихся начал происходит в рамках команды. Последняя построена на основе формализации, и в ней в качестве активного начала выступает руководство клуба, тренерский состав. Именно по отношению к этим факторам мы и будем рассматривать самоорганизацию. Она в этом плане может проявиться в двух вариантах: в форме спонтанных образований на основе активности футболисток и в форме целенаправленных образований относительно независимых различных коалиционных структур, управление которыми осуществляется самими футболистами без вмешательства руководства команды

Позиция руководства команды. Переход даже одного из руководителей команды на принципы самоорганизации - это уже существенная инновация, которая затрагивает всю команду в целом. Сама возможность такого перехода напрямую зависит от того, насколько серьезно руководство следит за современными тенденциями развития футбола, научными достижениями в теории и практике спортивной тренировки, а также их отношения к восприятию самой идеи самоорганизации и их готовностью подключиться к ее реализации. Данное условие актуально для любых серьезных нововведений. В нашем случае оно особенно важно, поскольку речь идет о существенном перераспределении реальной власти внутри команды.

Важно, чтобы идеями самоорганизации прониклись как руководство команды, так и тренеры, менеджеры, врачи. Сопротивление или простое непонимание одного из уровней руководства команды может легко свести на нет активность самих спортсменов. Если выключенными из этого процесса окажется один из тренеров команды, то это существенно затруднит взаимосвязь между игроками команды и генератором программы нововведений. Если незаинтересованными окажется высшее руководство клуба, то никто не будет в состоянии выполнить его роль по комплексному преобразованию в команде.

Одним из первых проявлений преобразований в команде может стать "эффект водопада", то есть распространение идей о необходимости самоорганизации должно начинаться сверху и подобно водопаду распространяться на нижний уровень, "смывая" с него старые, вредные навыки и привычки, прежде чем распространиться на более низкий уровень команды или спортсменов /5/.

Чтобы правильно сформировать отношение к переменам в команде, необходимо культивировать следующие идеи и направления их реализации. Во-первых, четко обосновать необходимость использования саморегулирующихся начал в каждом конкретном случае. Такими могут быть, например, новые тактические тенденции в развитии футбола, требующие от футболисток творческого, нестандартного решения, необходимость повышения уровня спортивного мастерства и создание на этой основе конкуренции в команде, или неудовлетворенность высококвалифицированных спортсменов рутинным тренировочным трудом и отстраненность их от принятия решений в делах команды (что является одной из причин угасания инициативы у футболисток).

Во-вторых, при внедрении перспективных идей следует доказать стратегический статус нового направления в работе команды. Для этого потребуется серьезная работа, и спортсмены активно включатся в ее реализацию в том случае, если они будут уверены, что это не модное увлечение, а серьезная продуманная перспективная идея.

В-третьих, в своей деятельности нужно ориентироваться на длительную и вдумчивую работу. Положительный результат может появиться далеко не сразу, а только тогда, когда новый характер деятельности и игрового взаимодействия спортсменов стабилизируется и наберет силу. На первых порах возможны спады, нестабильность игровых действий, ухудшение отношений и команде психологической атмосферы по сравнению с обычной. Понимание этого факта тренером должно выражаться не только на словах, но и в корректировке учебно-тренировочного процесса, изменениях материальных и моральных стимулов.

В-четвертых, акцент должен делаться на особенностях управляющего воздействия тренера. Самоорганизацию в команде нельзя ввести одним решением тренера, ее нужно постоянно культивировать, прививать футболистам интерес к совместной деятельности при решении игровых задач, стоящих перед командой. Такой характер управляющих воздействий тренера предполагает и соответствующую культуру общения со спортсменами обучение, беседы, разборы, игровой тренинг, конструктивное сотрудничество и т.д.

В-пятых, необходимо у футболисток и руководства команды формировать адекватное режиму самоорганизации понимание их роли в жизни команды и ее стратегии. Для многих тренеров и футболистов это может быть непростой, а порой и непосильной задачей, поскольку это связано с преодолением их собственных устоявшихся представлений о своей социальной роли и своего статуса как тренера или спортсмена. Игроки - вот та ценность и основной ресурс команды, которым управляет тренер. Поэтому в своей деятельности тренер должен подходить к своим воспитанникам с позиции, - что я могу сделать для них, чтобы обеспечить условия для эффективной тренировочной работы.

В-шестых, при развитии самоорганизации роль тренера должна быть самой активной. То, что самоорганизация является естественной для человеческих отношений и означает только потенциальную возможность и ограниченность ее для взаимодействия спортсменов, это совсем не гарантирует, что в каждом случае это приведет к достижению результата. Поэтому тренер должен максимально проявить свою созидательную роль для того, чтобы энергию межличностного взаимодействия направить на достижение целей команды.

Готовность футболисток. Значение этого фактора переоценить невозможно, поскольку именно спортсмены будут самоорганизовываться. При рассмотрении этого положения необходимо учитывать одно положение, что высококвалифицированные футболистки - необходимое условие и одна из причин перехода на принципы самоорганизации. Но, даже понимая это, тренер должен иметь в виду, что без соответствующей подготовки нельзя взваливать на квалифицированных спортсменов задачу самоорганизации. Футболисткам предстоит тренироваться в совершенно новом режиме, а для этого их нужно специально готовить и обучать. Примером такой деятельности могут служить К.Бесков, В.Лобановский в футболе, А.Тарасов в хоккее /1,4/. Обучение включает в себя анализ основных тенденций развития футбола, тактики и стратегии построения игры, новых достижений теории и практики спортивной тренировки, а также понимание идеи модели команды и ее стратегии /1/.

Особое внимание следует обратить на социально-психологическую направленность содержания обучения и тренировки. Важно подготовить футболисток к определенному характеру сотрудничества, взаимопонимания, т.е. к новому качеству межличностного взаимодействия, Именно серьезное внимание к формированию игровых связей между футболистками на основе их технической оснащенности и организационных принципов построения игры создает реальные возможности игрокам взаимодействовать в различных игровых коалициях с исполнением разных функциональных обязанностей для достижения цели. Культивирование принципов самоорганизации требует от

футболисток подготовки иного характера. Например, реализуемая в киевском "Динамо" идея В.Лобановского - игра с двумя свободными защитниками, рассчитана на то, что последние выполняют не только свои защитные функции, но и обязаны принимать активное участие в атакующих действиях. А это предполагает, что игроки должны освоить особенности игры в нападении.

Органичная включенность в организационную структуру команды. Самоорганизация формируется не сама по себе, а в рамках организационных структуру команды. Ее жизнеспособность во многом зависит от того, удастся ли тренеру органично включить ее в организационную структуры команды, чтобы получилась целостность и, чтобы она была воспринята другими членами команды. Поэтому создание организационной целостности может идти по следующим направлениям. Прежде всего это целевая ориентация команды. Проблема тут сложнее простого перераспределения задач внутри команды с тем, чтобы включить новые элементы в процессе достижения общих целей. Дело в том, что не любые цели могут служить надежным основанием для поддержания режима самоорганизации. Необходимо наличие актуальных целей, по отношению к которым самоорганизация спортсменов и руководства команды станет соразмерной и адекватной формой их достижения.

Интересен в этом плане на Чемпионате мира "обет молчания" Марта Виера Дасилва в сборной Бразилии. Так, в процессе игры, Марта Виера Дасилва сделал резкие замечания в адрес партнера по команде, После игры футболистки команды высказали свое недовольство и просили Марта Виера Дасилва "умерить свой пыл" в отношении партнеров. Такая реакция со стороны игроков вызвала ответную и Марта Виера Дасилва "поклялась, что в следующей игре будет молчать". По ходу игры она ни разу не сделала замечания своим партнерам и не координировала игровое взаимодействие футболисток при организации защитных и атакующих действий. После игры она спросила у футболисток - "какой капитан вам больше по душе"? Все игроки команды извинились перед ней и попросили ее вести себя в игре так, как она это делала до конфликта /3/. Одной из причин этого конфликта в сборной Бразилии стало смещение целевых акцентов на улучшение отношений между футболистами, тогда как смысловая ценность действий Марта Виера Дасилва была направлена на интенсификацию творческих возможностей последних и повышение эффективности игрового взаимодействия при достижении результата.

Формирование ответственности у футболисток и руководства команды при самоорганизующихся инновациях должно стать одной из главных забот тренера. Адекватная целям и задачам модель организационной культуры в команде сыграет роль не только объединяющего поля, но и станет той питательной средой, на которой могут взрасти будущие ростки самоорганизации индивидуальной, групповой и командной деятельности.

Следующимнаправлением включенности в целевую организационную структуру является определение модели игровой деятельности команды и этапы ее развития. Выделим некоторые направления. Первое - наигрывание целенаправленных коалиционных взаимодействий с различным количеством входящих в нее игроков. Формирование игровых связей в различных коалициях должно происходить с учетом тактики атакующих и защитных действий, а также стратегии команды. Акцент при этом делается на развитии у футболисток навыка принимать решение не только в отдельной игровой ситуации, но и в перспективе, при принятии решения, думать не только за себя, но и за команду в целом, т.е. развивать командное мышление.

Вторым моментом в совершенствовании модели команды является перераспределение полномочий в условиях игрового взаимодействия в пользу игроков. Чтобы организовать взаимодействие, футболистки должны иметь реальную самостоятельность. Это дает им возможность активно изменять игровое взаимодействие, что в свою очередь является обязательной составляющей самоорганизации. Способность самостоятельно изменять игровое взаимодействие с целью достижения результата без управляющего воздействия тренера будет свидетельствовать о развитии у спортсменов навыков управления игровым воздействием. При этом степень самостоятельности футболисток в каждой конкретной игре может быть различной.

Подводя итоги по вышесказанному, мы еще раз хотели бы акцентировать внимание на том, что развитие самоорганизующихся начал в спортивной команде требует серьезного управленческого обеспечения, особенность которого состоит в том, что управляющие воздействия, с одной стороны, должны стимулировать актуальные самоорганизующиеся нововведения, а с другой стороны не подавлять их самостоятельность.

1. *Концепция самоорганизации: становление нового образа научного мышления. М . Наука, 2003, 30с.*
2. *Зеленцов А.М., Лобановский ВВ., Ткачук В.Г. Тактика и стратегия в футболе. К.: Здоровье, 1989. 192 с.*
3. *Тарасов А.В. Хоккей грядущего. М., Физкультура и спорт. 1971. 359 с.*

4. *Харрингтон Дж. Управление качеством в американских корпорациях. М.: Прогресс, 2001. С.358.*
5. *Ильин Е.П. Психология спорта. М. из-во «Питер» 2001 с.351.*

УДК: 378.018.11

СЕМЬЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ

Р.К.Бекмагамбетова – *доктор педнаук, профессор КазНПУ имени Абая.*

Семья является социальным институтом воспитания. В настоящее время в нашей стране усилилось внимание поднятию социального статуса семьи. Проблема социальной ответственности семьи за воспитание детей на сегодняшний день является актуальной. Семья – это целая воспитательная система. Социальная функция семьи заключается в воспитании подрастающего поколения. От нового поколения зависит не только жизнь страны, но и жизнь, старость каждого родителя. Прежде ответственность за воспитание в нашей стране возлагалось на общество. Долгие годы в нашей стране осуществлялась государственная политика, ориентированная преимущественно на общественное воспитание, что принижало роль семьи как социального Института.

Семья обладает большим воспитательным потенциалом. Воспитательный потенциал – совокупность материальных, национальных, психологических, педагогических, духовных, эмоциональных возможностей семьи в воспитании детей, определяющая ее особенностями (типом, структурой, традициями).

Ключевые слова: семья, социальный институт, воспитательный потенциал, общественное воспитание, семейное воспитание

Жанұя – тәрбиедегі әлеуметтік институт болып табылады. Қазіргі уақытта біздің елімізде жанұяның әлеуметтік деңгейін көтеруге ерекше көңіл бөліне бастады. Бүгінде, жанұядағы әлеуметтік жауапкершілік мәселесі баланы тәрбиелеу жағына келгенде өзекті болып табылады. Жанұя – бұл бүгіндей тәрбиелік жүйе. Жанұяның әлеуметтік функциясы өскелең ұрпақты тәрбиелеумен құнды. Жаңа ұрпаққа елдің өмірі ғана емес, сонымен бірге әрбір ата-ананың қартайуы да тәуелді. Ертеректе біздің еліміздегі тәрбие жауапкершілігі қоғамға тиесілі еді. Біздің еліміздегі мемелекеттік саясат көп жылдар бойы қоғамдық тәрбиенің артықшылығына көңіл бөлінгендіктен, жанұя рөлі әлеуметтік институт болудап шеттілік келді.

Жанұя – аса үлкен тәрбие потенциаласың иеленеді. Тәрбие потенциаласына баланы тәрбиелеуде оның типтік, құрылымдық, әдет-ғұрыптық ерекшеліктерін қосып есептегендегі жанұяның материалдық, ұлттық, психологиялық, педагогикалық, рухани, эмоционалдық мүмкіншілігі жатады.

Тірек сөздер: жанұя, әлеуметтік институт, тәрбиелік потенциал, қоғамдық тәрбие, жанұялық тәрбие.

Family is social institution of education. Nowadays in our country increased attention raising the social status of the family. The social responsibility for child-rearing families is urgent problem. Family is a whole educational system . The social function of the family is in the upbringing of the younger generation. Not only the life of the country depends from the new generation, but also the life and old age of each parent. Primarily responsible for education in our country was entrusted to the society. Many years in our country public policies focused primarily on public education which diminished the role of the family as a social institution.

Family has great educational potential. Educational potential is a collection of material, national, psychological, educational, spiritual, emotional capabilities family in the upbringing of children, defining its characteristics (type, structure, traditions).

Keywords: family, social institution, educational potential, public education, family education.

Семья - одна из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Ни одна нация, ни одна культурная общность не обходится без семьи.

В ее позитивном развитии очень заинтересовано общество, государство.

Сегодня в нашей стране остро стоит проблема поднятия социального статуса семьи, проблема социальной ответственности семьи за воспитание детей, так как будущее нашей страны зависит от того, каким придет на смену новое поколение. Именно поэтому проблема семейного воспитания получила свое новое звучание. Это неслучайно.

Еще в 1937 году А.С.Макаренко писал: »Наши дети – это будущие граждане нашей страны и граждане мира. Они будут творить историю. Наши дети – это будущие отцы и матери, они тоже будут воспитывать своих детей. Наши дети должны вырасти прекрасными гражданами, хорошими отцами и матерями. Правильное воспитание – это наша счастливая старость, плохое воспитание – это наше горе, это – наши слезы, это наша вина перед другими людьми, перед всей страной. Родители прежде всего должны помнить о великой важности этого дела, об их большой ответственности за него» (1).

Семья – это социальный Институт, это целая воспитательная система. Социальная функция семьи

заключается в воспитании подрастающего поколения. От нового поколения зависит не только жизнь страны, но и жизнь , старость каждого родителя. По этому поводу Я.А.Коменский в «Материнской школе» пишет: «Занятия в молодости – наслаждение в старости» (2).

Именно поэтому в настоящее время широкое распространение получила тенденция повышения роли Института семьи.

Прежде ответственность за воспитание в нашей стране возлагалось на общество. Долгие годы в нашей стране осуществлялась государственная политика, ориентированная преимущественно на общественное воспитание, что принижало роль семьи как социального Института, делало малоактуальным семейное воспитание.

Возникает вопрос: в чем преимущества семейного воспитания над общественным воспитанием?

Общественное воспитание (общественное воспитание осуществляется обществом, государством, образовательными учреждениями)	**Семейное воспитание** Семейное воспитание – это индивидуальная, неосознанная воспитательная система.
Для общественного воспитания характерна: - большая научная обоснованность, - целенаправленность, - планомерность, - контроль вышестоящих органов **Для общественного воспитания не хватает** : -любви, - теплоты, - естественности семьи.	В семейном воспитании в основном нет научного подхода, оно базируется на бытовых представлениях о ребенке. Воспитательная система формируется эмпирическим путем.

Семейное воспитание, в отличие от воспитания общественного, имеет свою специфику, которая определяет его характер, содержание и организационные формы.

Особенности семейного воспитания

1. Естественность, непосредственность общения на основе различных чувств.
2.Органическая связь со всей жизнедеятельностью ребенка.
3.Непрерывность и длительность воздействия
4.Естественность, непосредственность общения
5.Относительная замкнутость
6.Общение и взаимодействие людей разного возраста с разными интересами и профессиональной деятельностью
7. Знание ребенка: никто кроме членов семьи лучше не знают ребенка
8.В семье ребенок включается во все жизненно важные виды деятельности – интеллектуально-познавательную, трудовую, общественную, ценностно-ориентировочную, художественно-творческую, игровую.

Парадокс семейного воспитания заключается в том, что изначально позитивная для развития ребенка гамма чувств может стать как положительным, так и отрицательным фактором воспитания.

Негативные факторы, влияющие на воспитание детей в семье:

- недостаточное представление родителями целей, задач, содержания, методов воспитания детей в семье,
- незнание законов и закономерностей развития личности, возрастных особенностей развития,
- перекладывание на других своих забот о воспитании ребенка,
- преобладание материальных ценностей,
- бездуховность родителей,
- слепая, чрезмерная любовь родителей,
- неоправданная идеализация ребенка,
- попытка создать ребенку тепличные условия,
- чрезмерная строгость родителей,
- отсутствие контроля за ребенком (за его досугом, кругом знакомых, интересов),

- негативная оценка деятельности ребенка.
- нетребовательное отношение к детям,
- неумеренное удовлетворение материальных запросов детей,
- ссоры родителей при детях,
- непоследовательность и противоречивость воспитания детей,
- негибкость в отношении с детьми,
- безконтрольность,
- игнорируются интересы ребенка,
- насилие, жестокость по отношению к ребенку,
- отсутствие внимания знанию детьми этнокультурных ценностей, знанию родного языка, обычаев и традиций.
- отсутствие нормального психологического климата,

Вред семьи в воспитании детей: Негативные модели воспитания

Чрезмерная любовь родителей	- изнеженность, - эгоизм, - зазнайство, - превосходство, - завышенная самооценка
Жесткое воспитание	- страх, - угодничество - лицемерие, - жестокость
Воспитание в условиях повышенной моральной ответственности	- постоянная тревога, - невротические срывы, - навязчивый страх, - трудно складываются отношения с окружающими
Воспитание под бдительным и неустанным надзором	- нерешительность, - неуверенность, - неумение постоять за себя
Воспитание по типу Золушки(безразличие к ребенку)	-неврозы, - озлобленность, - чрезмерная чувствительность

Условия семейного воспитания:

- семейный быт, уклад,
- семейные традиции,
- эмоциональный климат семьи, семейные отношения,
- понимание и принятие ребенка,
-чувство долга и ответственности за воспитание детей.
- общение и совместная деятельность,
- педагогическая культура родителей: умение анализировать, планировать, организовывать воспитательную работу, владение основами психолого-педагогической грамотности,
- организация жизненного пространства ребенка,
- авторитет родителей.

Воспитательный потенциал семьи

Семья должна формировать физически и психологически здоровую, высоконравственную и интеллектуально развитую личность, готовую к жизни и труду, к выбору профессии.

Семья формирует личность
1.Мировоззрение: убеждения, взгляды, идеал
2.Здоровье
3.**Нравственные позиции:** **Человеческие ценности:** 1.Гуманное отношение к людям 2.Воспитание вежливости, приветливости, деликатности, отзывчивости, доброты, внимания, чувства долга, ответственности, уважение к старшим, честности, порядочности, справедливости, чувство

собственного достоинства (свое «Я»), внимание, доброты, отзывчивости , отвращение к лжи, вранью,умение радоваться удачам другого человека, горевать и сочувствовать беде другого человека, терпения, толерантности 3.Воспитание самостоятельности, умение доводить начатое дело до конца, умение преодолевать трудности, дисциплинированности 4.Воспитание силы воли, характера 5.Воспитание умения общаться с другими людьми
4.Воспитание патриотических чувств, гражданской позиции
5.Формирование поликультурной личности: Создание **этнокультурной среды в доме**: ребенок должен знать: - родословную, свои корни, предков, знать традиции семьи, достижения, знать в какие игры играли бабушка и дедушка, какие пели песни, какие у них были игрушки, читали сказки, знать родственников со стороны отца и матери, - хорошо знать свой язык, традиции и обычаи своего народа, национальные блюда, национальные костюмы, национальные музыкальные инструменты, национальные песни, искусство, культуру своего народа, национальные пословицы и поговорки, - знать и ценить этнокультурные ценности других народов, - знать несколько языков
6.Привычки поведения: соблюдение чистоты и порядка, воспитание опрятности, культуры поведения
7.Эмоциональное развитие
8.Формирование активной жизненной позиции, лидерских качеств
9.Социализация
10.Интеллектуальное развитие: формирование потребности в знаниях, креативность мышления, творческий подход
11.Трудовое воспитание: формирование трудовых навыков, воспитание трудолюбия
12.Экономическое и экологическое воспитание
13.Эстетическое воспитание: воспитание эстетической культуры
14.Создание условий для развития и самореализации ребенка
15.Подготовка к жизни, к выбору профессии, к семейной жизни

Таким образом, воспитательный потенциал семьи огромен, только его необходимо эффективно использовать.

1.Макаренко А.С. Из лекции «Общие условия семейного воспитания», написанной для передачи по радио в 1937г. // Хрестоматия по педагогике / Сост. С.Н.Полянский. – М.:Просвещение, 1972. – С.485-486

2.Коменский Я.А. Материнская школа. – М., 1990

Бекмагамбетова Роза Карпыковна – завкафедрой общей, возрастной и социальной педагогики Института педагогики и психологии КазНПУ имени Абая, доктор педнаук, профессор.

Семья как социальный институт

Отбасы әлеуметтік институт ретінде

УДК: 796.012-053.6:159.943.3

ВОЗРАСТНЫЕ И ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ

Адамбеков К.И. – *д.п.н., профессор КазНПУ им.Абая*

Ережепов Т.Т. – *магистрант 2- курса, КазНПУ им.Абая*

Современные условия жизни предъявляют высокие требования к уровню физического развития, работоспособности и защитным силам организма человека. Учитывать возрастные и физиологические особенности в физической воспитании детей школьного возраста эффективно стимулирует положительные функциональные и морфологические изменения в формирующемся организме, активно влияет на развитие физических способностей подростков.

Ключевые слова: физическое развитие, работоспособность, организм, физиологическая особенность, эффект,

функция, формирование.

Қазіргі таңда адам ағзасының жұмыс қабілетін, физикалық даму деңгейін жоғарылатуға үлкен талап қойылып отыр. Мектеп жасындағы балалардың дене дамуын, физикалық мүмкіншіліктерін қалыптастырып тәрбиелеуде олардың жас ерекшеліктерін ескеріп, соған қарап жаттықтыру олардың денесінің дамуын жоғарылатуда тиімді әсер етеді.

Тірек сөздер: ағза, физикалық даму, деңгей, физикалық мүмкіншіліктер, жас ерекшеліктер, қалыптастыру, тәрбиелеу, жаттықтыру.

Modern living conditions place high demands on the level of physical development, health and defenses of the human body. Take into account the age and physiological characteristics of physical education in school-age children is effective in stimulating positive functional and morphological changes in the emerging body actively influences the development of physical abilities of teenagers.

Keywords: physical development, performance, organism, physiological feature, effect, function, formation.

Физическая культура - одна из основных учебных дисциплин любого учебного заведения Казахстана. Государство все больше стало уделять внимание здоровью подрастающего поколения и поэтому на всех этапах обучения предусмотрены часы на физическую культуру.

Парламент Республики Казахстан принял постановление «О дальнейшем подъеме массовости физической культуры и спорта», в котором наряду с другими задачами, подчеркивается необходимость повышения уровня научных исследований по важнейшим направлениям развития физической культуры и спорта. Это постановление – новое подтверждение неустанной заботы Правительства о здоровье и физическом развитии детей и подростков, о создании условий для дальнейшего развития всей казахстанской системы физического воспитания [1].

В нашей Республике на основе огромных экономических, социальных и культурных преобразований физическая культура и спорт стали важным фактором всестороннего развития детей. Права казахстанской молодежи, всех трудящихся на систематические занятия физической культурой и спортом законодательно закреплено Конституцией Казахстана [1].

Организм подростков имеет свои анатомические, физиологические и психологические особенности. Их необходимо знать и учитывать в процессе занятий физическими упражнениями. Систематические занятия физическими упражнениями повышают приспособительные реакции организма, обуславливают его правильное функционирование. Реакции на физические нагрузки не проходят бесследно: они сопровождаются специфическими следовыми сдвигами (трофические процессы), на базе которых происходит увеличение структурных, энергетических, следовательно, и функциональных ресурсов организма. Это является важным фактором повышения надежного функционирования физиологических систем организма, что, естественно, приобретает особенно большое значение в ходе развития возрастных изменений [2].

Именно в молодые годы человек испытывает растущие физические и психические нагрузки. Они связаны с необходимостью быстрой адаптации к тем или иным видам деятельности. И если юный спортсмен недостаточно знает физиологию и анатомию своего организма, не знает его реальных возможностей и способностей, то на этом этапе его жизни возможны сбои.

Таким образом, систематические занятия спортом не только укрепляют мышцы, повышают функциональные возможности сердечно-сосудистых, дыхательных и других систем, давая тем самым физическое здоровье, но и укрепляют нервную систему. И вряд ли может считаться культурным человек, пренебрегающий этими выводами современной науки, во вред своему здоровью, не соблюдающий определенных гигиенических правил физической культуры, режима рационального питания, потребляющий алкогольные напитки, отдающий дань и такой вредной привычек как курение. Каждый человек должен стремиться овладеть искусством быть здоровым, не жалеть на это ни времени, ни усилий.

Современная спортивная практика убедительно демонстрирует исключительные двигательные физические возможности человека, в том числе и в возрастном плане. При этом особо следует подчеркнуть, что как приобретение, так и реализация их находится в прямом соответствии с волевыми мотивами, вашей способностью мобилизовать все свои силы на достижение четко поставленной цели.

Выполнение специальных упражнений при соблюдении рассмотренных правил вызывает взаимодействие различных воздействий и откликов на них организма - приспособительных реакций, в результате которых формируются подчиненные связи и взаимосвязи между развиваемыми физическими качествами.

Отличительная особенность этого возраста состоит в том, что именно в это время наступает период

полового созревания организма.

Подростки очень чувствительны к оценкам взрослых, остро реагируют на какие-либо ущемления их достоинства, не терпят поучений, особенно длительных.

В подростковом периоде значительно увеличиваются темпы роста скелета до 7-10 см, массы тела - до 4,5-9 кг в год. Мальчики отстают в темпах прироста массы и длины тела от девочек на 1-2 года. Еще не закончен процесс окостенения. Длина тела увеличивается в основном за счет роста туловища. Мышечные волокна, развиваясь, не успевают за ростом трубчатых костей в длину. Изменяются состояние натяжения мышц и пропорции тела. Мышечная масса после 13-14 лет у мальчиков увеличивается быстрее, чем у девочек. К 14-15 годам структура мышечных волокон приближается к морфологической зрелости.

Сердце интенсивно растет, растущие органы и ткани предъявляют к нему усиленные требования, повышается его иннервация. Рост кровеносных сосудов отстает от темпов роста сердца, поэтому повышается кровяное давление, нарушается ритм сердечной деятельности, быстро наступает утомление. Ток крови затруднен, нередко возникает одышка, появляется ощущение сдавленности в области сердца.

Морфологическая структура грудной клетки ограничивает движение ребер, потому дыхание частое и поверхностное, хотя легкие растут и дыхание совершенствуется. Увеличивается жизненная емкость легких, окончательно формируется тип дыхания: у мальчиков - брюшной, у девочек - грудной [2].

Половые различия мальчиков и девочек влияют на размеры тела и функциональные возможности организма. У девочек по сравнению с мальчиками формируется относительно длинное туловище, короткие ноги, массивный тазовый пояс. Все это снижает их возможности в беге, прыжках, метаниях по сравнению с мальчиками. Мышцы плечевого пояса развиты слабее, чем у мальчиков, и это влияет на результаты в метании, подтягивании, упорах, лазании, но им лучше даются ритмичные и пластичные движения, упражнения в равновесии и на точность движений.

Функциональное состояние нервной системы находится под усиленным влиянием желез внутренней секреции. Для подростков характерна повышенная раздражительность, быстрая утомляемость, расстройство сна. Очень чутки подростки к несправедливым решениям, действиям. Внешние реакции по силе и характеру неадекватны вызывающим их раздражителям.

Мальчики часто переоценивают свои двигательные возможности, пытаются разобраться во всем сами, сделать все своими силами. Девочки менее уверенны в своих силах.

При организации физического воспитания в этом возрасте нежелательны чрезмерные нагрузки на опорно-двигательный, суставно-связочный и мышечный аппарат. Они могут спровоцировать задержку роста трубчатых костей в длину и ускорить процесс окостенения. Упражнения на гибкость требуют предварительного проведения подготовительных упражнений, разогревающих мышцы и связки, и упражнений на расслабление задействованных мышечных групп. Нельзя выполнять движения слишком резко. Продолжать уделять внимание правильной осанке. Упражнения, оказывающие значительные нагрузки на сердце, чередовать с дыхательными упражнениями. Плохо переносятся продолжительные интенсивные нагрузки, поэтому, например, интенсивный бег рекомендуется чередовать с ходьбой.

Необходимо широко использовать специальные дыхательные упражнения с целью углубления дыхания. Учить дышать глубоко, ритмично, без резкой смены темпа.

Нельзя объединять в одну группу мальчиков и девочек. Одинаковые для мальчиков и девочек упражнения выполняются с разной дозировкой и в разных упрощенных для девочек условиях. Нагрузка дозируется с учетом индивидуальных данных каждого учащегося. Для девочек рекомендуется использовать различные виды аэробики и упражнения, выполняемые под музыку [3,4].

Подростковый возраст (11/12–16 лет) связан с перестройкой организма ребенка – половым созреванием. И, хотя линии психического и физиологического развития не идут параллельно, границы этого периода значительно варьируются. Начинаясь с кризиса, весь период обычно протекает трудно и для ребенка, и для близких ему взрослых. Поэтому подростковый возраст иногда называют затянувшимся кризисом [4].

В подростковом возрасте эмоциональный фон становится неровным, нестабильным.

Ребенок вынужден постоянно приспосабливаться к физическим и физиологическим изменениям, происходящим в его организме.

Подросток еще бисексуален. Тем не менее, в этот период половая идентификация достигает нового, более высокого уровня.

В подростковом возрасте резко повышается интерес к своей внешности.

Формируется новый образ физического «Я».

На образ физического «Я» и самосознание в целом оказывает влияние темп полового созревания.

Дети с ранним развитием более адаптивны, больше уверены в себе, держатся спокойнее, легче строят отношения со сверстниками, они вызывают отношение к себе как к более взрослому.

К детям с поздним созреванием относятся чаще как к ребенку, что провоцирует их протест или раздражение, такие дети менее популярны среди сверстников, у них чаще формируется низкая самооценка и появляется чувство отверженности [5].

Э. Шпрангер [6] определяет границы подросткового внутри юношеского возраста: 13–19 лет у девушек, 14–21 у юношей. Первая фаза этого возраста, собственно подростковая, ограничивается 14–17 годами. Она характеризуется кризисом, содержанием которого является освобождение от детской зависимости. Э. Шпрангер [6] описывает три типа развития отрочества:

• Первый тип характеризуется резким, бурным, кризисным течением, когда отрочество переживается как второе рождение, в итоге которого возникает новое «Я».

• Второй тип – плавный, медленный постепенный рост. Подросток приобщается к взрослой жизни без глубоких и серьезных сдвигов в собственной личности.

• Третий тип представляет собой такой процесс развития, когда подросток сам активно и сознательно формирует и воспитывает себя, преодолевая усилием воли внутренние тревоги и кризисы. Он характерен для людей с высоким уровнем самоконтроля и самодисциплины.

Граница между детством и взрослым возрастом определяется начинающимися притязаниями на взрослость.

Центральным новообразованием в данном возрасте являются притязания на внешнюю.

Переход от детства к взрослости, от зависимости к независимости, определяется появлением притязаний на взрослость, что часто называют чувством взрослости. Чувство взрослости – ощущение себя взрослым человеком – центральное новообразование младшего подросткового возраста.

Внешняя взрослость проявляется в стремлении к подражанию жизни взрослых, в усвоении и демонстрации внешних признаков «мужской» или «женской» взрослости. Внутренняя взрослость выражается в росте самосознания, способности анализировать свои поступки и окружающий мир, в стремлении думать и действовать осмысленно (О. И. Пашкевич, 1998) [7].

Ведущей деятельностью в этот период становится интимно-личностное общение. Появляется склонность к самоанализу. Впервые становится возможным самовоспитание.

В конце подросткового возраста, на границе с ранней юностью, представления о себе стабилизируются и образуют целостную систему – Я-концепцию.

В подростковом формируется чувство взрослости – особая форма самосознания. Чувство взрослости у подростка – специфическое новообразование самосознания, стержневая особенность личности, ее структурный центр. Подростковый возраст обычно характеризуют как переломный, переходный, критический. Подростковый возраст – трудный период полового созревания и психологического взросления ребенка. (О. И. Пашкевич, 1998). [7].

Подростковый возраст – это период продолжающегося двигательного совершенствования моторных способностей, больших возможностей в развитии двигательных качеств.

У детей среднего школьного возраста достаточно высокими темпами улучшаются отдельные координационные способности (в метаниях на меткость и на дальность, в спортивно-игровых двигательных действиях), силовые и скоростно-силовые способности; умеренно увеличиваются скоростные способности и выносливость. Низкие темпы наблюдаются в развитии гибкости.

Соблюдая все эти возрастные особенности которые происходят в подростковом возрасте тренер или педагог должен знать при составлении методов и упражнений физической подготовки. Только в своем единстве и взаимодействии они определяют основу системы физической подготовки детей, подростков и юношей.

1. Конституция Республики Казахстан, с изменениями и дополнениями от 21.05. 2007 г.

2. Гальперин С.И. «Физические особенности детей». М. «Просвещение», 1996.

3.Кузнецова З.И. Как вести контроль за двигательной подготовленностью школьников. // Физкультура в школе, № 1,2000.

4.Филин В.П. «Воспитание физических качеств у юных спортсменов». М.: «ФиС», 2004.

5.Фомин Н.А., Филин В.П. «Возрастные основы физического воспитания». М.: «ФиС», 1982.

6.Шпрангер. Э. Психология;учебное пособие.1924.

7.Пашкевич О.И. Использование методов математической статистики в научно-исследовательской работе психологов. –Минск;изд.центр.2010.

Адамбеков К.И – д.п.н., профессор
Ережепов Т.Т. – магистрант 2-курса, КазНПУ им.Абая
«Возрастные и физиологические особенности в формировании физического развития подростков»

Адамбеков К.И – п.ғ.д., профессор
Ережепов Т.Т. – 2-курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ
«Жасөспірімдердің денесінің дамуын қалыптастырудағы физиологиялық жас ерекшеліктер»

УДК: 378.14:796

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Уманов Г.А. – *д.п.н., профессор КазНПУ им.Абая*
Хлыстов М.С. – *к.п.н., профессор КазНПУ им.Абая*
Ержанов Ж.К. – *преподаватель КазНПУ им.Абая*

В статье авторы рассматривают вопросы воспитания патриотизма, формирования мировозрения и сознания молодежи средствами физической культуры и через взглядов известных ученных республики.
Ключевые слова: физическая культура, мировоззрение, национальная культура, виды спорта, воспитания, принципы воспитания, спортивно-патриотического воспитания.

Бұл мақалада авторлар дене мәдениеті құралдары және Республикамыздағы белгілі ғалымдардың көқарастары арқылы жастардың дүниетанымы мен саналы көқарасының қалыптастырудағы патриоттық тәрбие мәселелерін қарастырады.
Тірек сөздер: дене мәдениеті, дүниетаным, ұлттық мәдениет, спорт түрлері, тәрбие, тәрбие қағидалары, спорттық-патриоттық тәрбие.

In this article the authors examine the issues of education of patriotism, the formation of worldview and consciousness of youth by means of physical culture and views across the famous scientists of the republic.
Keywords: physical culture, ideology, national culture, sports, education, principles of education, sports and patriotic education.

История развития ценностных культур, обучение и принципы воспитания, программа развития, национальное наследие и национальные виды спорта.

Культурное наследие инициированное президентом РК Н.А.Назарбаевым, в программе 2050 и национальной идеи «Манги-ель» одним из главных направлений в истории развития и становления нашего современного Казахстана. Возрождение для всего Казахстанского народа, должно являться как базовый фактор национальной культуры. В данной статье дается, общий обзор зарождения ценностных культур, на территории Средней Азии, исторические материалы, становление и развитие, а также развитие спортивно-патриотического воспитания в современном Казахстане. В новых условиях суверенного Казахстана, нас всех объединяет идея гражданственности и патриотизм. Современная теория и методика физической культуры выстроена на основе спортивной-педагогики, спортивной-психологии, спортивного менеджмента, спортивной - медицины, и специализированной методологии. Ученые анализируя культуру и общественный строй наших предков, пришли к однозначному выводу, на основе чего закладывались все ценности человеческого мировоззрения национальной культуры. Совершенно естественно, что сами условия и кочевой образ жизни, требовало и было направленно на развитие физических качеств, как выносливость, ловкость, быстроту и физической силы, которые передавалось через генетическое наследие от поколения к поколению. Главными атрибутами того времени являлись: (конный вид спорта, национальная борьба, стрельба из лука, владение всеми видами вооружения) того времени. Высокое воинское мастерство, ловкость в бою, физическая подготовка и выносливость, закаленность и дисциплинированность, все эти качества развивались в результате постоянных занятии и формами военной подготовки. История этнической кулыуры средних веков свидетельствует, о том, что первоначальное физическое развитие было связано с народными играми, ритуалами, праздниками, как одна из важных задач того времени. На народных праздниках, как праздник «Наурыз», возрождения природы, в этот месяц кочевники проводили свой, малые по тем временам «Олимпийские игры» [1]. В программу в которое входило; Первая неделя - поэзия и пение, алты-бакан.

Вторая неделя - национальная борьба «Казакша-курес» игры, «Тогузкумалак», «шахматы», «лапта» и.

т. д.

Третья неделя - конные виды спорта «кокпар, аударыспак, кыз-куу», стрельба из лука, поединки на конях и саблях. В честь своих почитаемых предков проводили поминки «Ас», на этих праздниках решались хозяйственные и социальные вопросы. При проведении этих игр, ставили множество юрт, приглашались на это торжество представителей различных родов: аксакалы, акыны, батыры, ораторы и певцов, награждение шло с болыпим призовым фондом до ста лошадей и верблюдов. Исторические источники, составленными античными авторами свидетельствуют о том, что женщины заиимали высокое почетное место и независимое положение так, как в легендах писатели и поэты писали о государстве «Амазонок», о «Женщин воинов», которые существовали на территории Средней Азии. Одна из них была в Азии знаменитая царица массагетов Томирис (570-518), которая разгромила войско персидского царя Кира. Около пяти тысяч лет тому назад в жизни кочевников и воинов, зародилась уникальная и неповторимая цивилизация- кочевое скотоводство. Они одни из лервых, приручили в природе лошадъ, и создали неповторимый целебный нагшток намадов- «Кумыс», а многие обычай того *периода, были связаны естественно с древнейшей цивилизацией и религиозной направленности. Обычай и обряды древних предков передавалисъ по традициям, привычкам и правилам своих родовых общин и племен. Воспитание будущих воинов начиналось с 7 лет. Девиз «спокойный* - как лес, неподвижный - как гора, холодный - как туман, быстрый - как ветер, яростный в атаке - как огонь». Обучение велось по принципу:

- общая физическая подготовка (гимназия).
- владение разными видами оружия.
- национальная борьба «казакша- курес, тогузкумалак, шахматы».
- верховая езда.
- искусству охоты (пешим и конным, с ловчими птицами и собаками).
- слогание стихов, пение, математике.
- знание народной медицины.
- умение играть на музыкальных инструментах.
- достижение внутренней гармонии и гармонии со всей вселенной.
- обучение и соблюдение обычаев и традиций в семье.
- обучение в Медресе.
- патриотическое воспитание по всей жизни (мужеству, доброте, честности и храбрости).
- обучение, знание и умение сборки и разборки «Юрты»,
- заготовка военного оборудования, нагрудника, шлемов, клинка, кольчуги, спец. одежда для воинов, сапоги, штаны, щиты, шесты, копья, стрелы и.т.д. [1].

Ежегодно проводился ритуал в посвящение «Жигита» в 7лет и 15 лет «Молодого война». Изучали культуру и искусство других народов, познавая другой мир, наши предки становились мудрее. В 4 веке до нашей эры (434 год) во главе предводителем Аттилы было завоевано Европа, где «Гунны» наши предки, несли за собой справедливость, служа разуму и чести. Кочевники - гунны имели свой знамена, голубого, зеленного, желтого цвета и герб. Голубой флаг с золотистым национальным орнаментом, золотистым солнцем и парящим силуэтом орла в центре сегодня украшает административные здания в республике. Государственный флаг, ныне всеми воспринимается как символ свободы, независимости и суверенитета нашей республики, и является предметом национальной гордости, и входит в ряд обязательных норм, регулирующих протоколы официальных визитов глав государств. Государственные символы для подрастающего поколения должно иметь огромное значение, поскольку оно воспитывает патриотическое чувство, укрепляет национальную самобытность и мировоззрение.

Знаменитый ревнегреческий историк Геродот, писал о древних предков казахов следующее « Скифскому войску не могут противостоять не только народы Европы, но и даже Азии». Готский историк Иордан, так отзывался о вожде гуннов: « Повелитель всех гуннов, единственный в мире, племен всей Скифий, является достойный по бессословной славе своего времени». Память о вожде гуннов сохраняется на протяжении всех веков. Аттила считается одним из выдающих воинов того времени, был умерен на руку, доступен просящим и милостив, отличался неприхотливостью. В германских эпосах характеризуется как добродетелъный славным правителем. Он является родоначальником венгерских королей и до настоящего времени имя Аттилы является популярным в Венгрии. Данте сделал Аттилу одним из персонажей своей «Божественной комедии», написано многие произведения о нем в мировой литературе. Великий итальянский композитор Джузеппе Верди написал в честь Аттилы оперу. Предок казахского народа Аттила с 444 по 453г, создал мощную империю гуннов, представлявшей собой конгломерат разнообразных племен, живущих к северу от Дуная и на обширных территориях

Причерноморья. Последние известия о туннах Аттилы датируется 469 годом, остатки гуннских племен смешались с другими кочевыми племенами, а этноним «Гунны» прочно вошел в лекцион авторов VI века. Наиболее подробно походы Аттилы, было написано историком О.Д. Менхен-Хельвеном «Мир-гуннов» [2]. От наших предков, будущему поколению передано, самое ценное - это уважение старших, любовь и проявление благожелательности к соотечественникам и землякам, желание помогать им. За Сагдиной, по течению Яксарта, обитали удивительные племена, войны которые из всех стрелков, в мире считались, самые искусные. Череда смены государственных образований, в основе определен мошный тюрский этнический компанент: государство Кангюй, государство усуней, Тюркский, Кардукский, государство Караханидов, кимаков и кипчаков.

Великий Казахский поэт, философ, классик письменной литературы «Абай Кунанбаев» оставил назидания, о человеке; «Человек должен постоянно совершенствоваться духовно и физический», «Мастерство человека, его искусство шлифуется непрерывными занятиями и упражнениями». Можно предположить, что наши предки знали и осознанно обучали средствами физического воспитания молодых воинов, для сохранения жизни, защиты своих близких и родную землю. И до нас дошли многие произведения искусств, пословицы, поговорки, о борцах-героев, балуанов-борцах, о них сочиняли стихи, песни, эпосы, сказки в которых прославлялась сила и отвага, они становились кумирами общего народа. Один из них является легендарный Казахский борец (Балуан) (1905г.) Хаджи-Мукан, имеющий псевдоним «Кара Мустафа», победитель и призер многих стран проходившие в России, Китай, Европы, и Ср.Востоке, южн. Америки. В настоящсе время его именем называют улицы в республике, и спортивные школы, ежегодно проводятся традиционные турниры борцов. Казахские национальные виды спорта являются бесценное наследие нашего народа, и для всего подрастающего молодого поколения, где формируется здоровье и развитие физической подготовки на всю последующую жизнь [3]. Наша молодое поколение, должна стремиться быть как наш, первый Президент с 1991года независимого Казахстана Н.А.Назарбаев, один из первых среди СНГ, создал модель идеологии сохранения межнационального диалога и мира. В самом центре Евразии, построил, неповторимую столицу - «Астана», реализовал программу Культурное наследие», объявил курс на возвращение на родину соотечественников, Первый объявил о прекращений «Ядерной войны», и создал народную парию «Нур- Отан» и объявил на весь мир, «Мы - за светлое будущее Казахстана и всех жителей нашей планеты». Как, царица Томирис, полководец Атгила, Кюль-Тегин, султан Бейбарс, Касым, Жангир, Тауке, Абылай, Кенесары, Богенбай, Кабанбай, Нурызбай, Толе, Казыбек, Айтеке, Абай, Шакарим, Магжан.М.Ауезов, К.Сатпаев. Повторять подвиги Шокана Уалиханова, Алихана Бокейханова, Ахмета Байтурсунова, Бауржана Момышулы, Алии Молдагуловны, Маншук Маметовой, Тохтара Аубакирова, Талгата Мусабаева. В искусстве, К.Баисеитова, Р.Багланова, Е.Серкебаев, Б.Толегенова, Ш.Аиманов, Б.Аюханов. В спортивном мире быть как Хаджи- Мукан, Абдусалам Нурмуханов, Кабден Байдосов, Октябрь Жарылкапов, Казбек Байбулов, Тимур Сегизбаев, Жанибек Сауранбаев, Алибек Жармухамедов, Жаксылык Ушкемпиров, Ермахан Ибраймов, Даулет Турлыханов. В спортивной-науки, доктора наук, профессора; А.Берштейн, Х.Мухамеджанов, Ф.Суслов, М.Таникеев, И.Сивохин, С.Касымбекова, Т.Ботагариев, Б.Каражанов и многие другие. Национальное физическое воспитание молодежи в нашей стране направленно к сознательному отношению каждого, к своей родине, к своему государственному языку, национальной культуре, и пониманию необходимости укреплению национального единства.

1. *Таникеев М.Т. От байги до олимпиады.-Алма-Ата, 1983, -206с.*
2. *Аммиан фон Бек. Баламбер-хан гуннов. -Алматы: Принт, 2002.-428с.*
3. *Байдосов К.Р. Казахская национальная борьба. -Алма-Ата: Мектеп, 1978.- 74 с.*

УДК: 378.018.11

ФАКТОРЫ, СРЕДСТВА, МЕХАНИЗМЫ И ИНСТИТУТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ КАК ДВУСТОРОННЕГО ПРОЦЕССА

А.С. Тотанова – *к.п.н., профессор КазНПУ имени Абая*

Социализация представляет собой двусторонний процесс. Индивид усваивает социальный опыт путем вхождения в социальную среду и систему социальных связей. Он активно воспроизводит систему социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду. Человек не просто усваивает социальный опыт, но и преобразовывает его в собственные ценности, установки, ориентации. Социализация протекает во взаимодействии детей, подростков, юношей с огромным количеством разнообразных условий, более

или менее активно влияющих на их развитие. В статье рассматриваются факторы, средства, механизмы и институты социализации.

Ключевые слова: социализация, индивид, социальная среда, социальные связи, социальный опыт, факторы социализации, средства социализации, механизмы социализации, институты социализации.

Әлеуметтендіру екі жақты үдеріс ретінде қарастырылады. Индивид әлеуметтік байланыс жүйесіне және әлеуметтік ортаға ену арқылы әлеуметтік тәжірибені игереді. Ол белсенді іс-әрекет негізінде және әлеуметтік ортаға белсенді түрде қатыса отырып, әлеуметтік байланыс жүйесін қабылдайды. Адам әлеуметтік тәжірибені меңгеріп қана қоймай, оны өзінің дербес құндылықтарына, қағидаларына, бағдарларына айнылдыра алады. Ұланғайыр түрлі шарттардың негізінде балалар, жас өспірімдер, жеткіншектермен әрекетке түсе отырып, олардың дамуына белсенділігі жеткілікті немесе жеткіліксіз әсерлер арқылы әлеуметтендіруді байқауға болады. Мақалада әлеуметтендірудің факторлары, механизмдері және әлеуметтендіру институттары қарастырылады.

Тірек сөздер: әлеуметтендіру, индивид, әлеуметтік орта, әлеуметтік байланыстар, әлеуметтендірудің факторлары, әлеуметтендірудің құралдары, әлеуметтендірудің механизмдері, әлеуметтендіру институттары.

Socialization is a two-way process. Individual learns social experience by joining in the social environment, and the social ties. He plays an active system of social relations due to its active work, active involvement in the social environment. Man learns not just a social experience, but also converts it to their own values, attitudes, orientations. Socialization occurs in the interaction of children, adolescents, young people with a huge variety of conditions, more or less actively involved in their development. The article discusses the factors means, mechanisms and institutions of socialization.

Keywords: socialization, individual, social environment, social cohesion, social experience, socialization factors, means of socialization, socialization mechanisms, institutions of socialization.

Социализация относится к тем явлениям, посредством которых человек учится жить и эффективно взаимодействовать с другими людьми. Она непосредственно связана с социальным контролем, поскольку включает в себя усвоение знаний, норм, ценностей общества, обладающего всеми видами санкций формального и неформального характера. Процесс социализации представляет собой совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве члена общества. В самом широком смысле понятие социализации трактуется как процесс и результат социального развития человека. И.С. Кон полагал, что социализация представляет собой совокупность всех социальных и психологических процессов, посредством которых индивид усваивает систему знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества [1]. Сущность процесса социализации заключается в том, что человек постепенно усваивает социальный опыт и использует его для адаптации к социуму. Такое усвоение происходит стихийно и целенаправленно. Социализация является процессом, посредством которого люди научаются эффективно участвовать в социальных группах.

Социализация является двусторонним процессом, включающим в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду. Человек не просто усваивает социальный опыт, но и преобразовывает его в собственные ценности, установки, ориентации. Этот момент преобразования социального опыта фиксирует не просто пассивное его принятие, но предполагает активность индивида в применении такого преобразованного опыта, т.е. в известной отдаче, когда результатом ее является не просто прибавка к уже существующему социальному опыту, но его воспроизводство, т.е. продвижение его на новую ступень. Понимание взаимодействия человека с обществом при этом включает в себя понимание в качестве субъекта развития не только человека, но и общества, объясняет существующую преемственность в таком развитии. При такой интерпретации понятия социализации достигается понимание человека одновременно как объекта, так и субъекта общественных отношений.

Социализация протекает во взаимодействии детей, подростков, юношей с огромным количеством разнообразных условий, более или менее активно влияющих на их развитие. Факторы социализации условно можно объединить в четыре группы: мегафакторы, макрофакторы, мезофакторы, микрофакторы. К группе мегафакторов относятся космос, планета, мир, которые в той или иной мере через другие группы факторов влияют на социализацию всех жителей Земли. Вторая группа составляют макрофакторы, т.е. страна, этнос, общество, государство, влияющие на социализацию всех живущих в определенных странах. Под мезофакторами подразумеваются условия социализации больших групп людей, выделяемых, во-первых, по местности и типу поселения, в которых они живут (регион, село, горд,

поселок); во-вторых, по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевиденье); в-третьих, по принадлежности к тем или иным субкультурам. Мезофакторы влияют на социализацию человека как прямо, так и опосредствованно через микрофакторы, которые непосредственно влияют на конкретных людей, которые с ними взаимодействуют: семья и домашний очаг, соседство, группы сверстников, воспитательные организации, различные общественные, государственные, религиозные и частные организации, микросоциум. Важнейшую роль в том, каким вырастет человек, как пройдет его становление играют люди, в непосредственном взаимодействии которых протекает его жизнь. Их принято называть агентами социализации. На разных возрастных этапах состав агентов специфичен [2].

Кроме начальной и продолжительной социализация выделяют первичную и вторичную, агенты и институты социализации также делятся на первичные и вторичные. Агентами первичной социализации являются близкие и дальние родственники, приходящие няни, друзья семьи, сверстники, учителя, врачи, тренеры, лидеры молодежных группировок (ближайшее окружение человека). К агентам вторичной социализации относят представителей администрации школы, университета, предприятия, армии, церкви, государства; сотрудников телевидения, радио, печати, суда и т.д. Первичная социализация наиболее интенсивна в первой половине жизни человека, хотя сохраняется во второй половине. Вторичная социализация охватывает вторую половину жизни, когда человек сталкивается с формальными организациями и учреждениями, называемыми институтами вторичной социализации (средства массовой информации, производство, государство, армия, суд, церковь).

Агенты первичной социализации выполняют множество функций, например, отец – это одновременно опекун, воспитатель, администратор, учитель, друг. В то время как агенты вторичной социализации выполняют всего одну или две функции. Роль агентов первичной социализации и их статус неодинаковы. Так, по отношению к ребенку роль родителей является превосходящей, а его ровесники находятся в равной с ним позиции и прощают ему много из того, что не прощают родители, нарушение нравственных принципов и социальных норм и т.д. Ровесники и родители воздействуют на ребенка в противоположных направлениях, т.к. первые сводят на нет усилия вторых. Другими словами, ребенок учится у взрослых, как быть взрослым, а у ровесников как быть ребенком (уметь драться, хитрить, дружить, быть справедливым). Поэтому родители воспринимают ровесников своего ребенка как конкурентов в борьбе за влияние на него. Малая группа ровесников выполняет важнейшую социальную функцию – облегчает переход от состояния зависимости к независимости, от детства к взрослости. Родители вряд ли смогут научить ребенка, как быть лидером или добиться господства над другими. Социализирующие функции агентов первичной социализации взаимосвязаны: ровесники ребенка часто заменяют его родителей, выполняя их функции социализации и наоборот; взаимозаменяемы функции родителей и ровесников, вторые могут заменить родителей. Ног того же нельзя сказать об агентах вторичной социализации, поскольку они узко специализированны: судья не может заменить бригадира или учителя. Кроме того, в отличие от агентов первичной социализации, агенты вторичной социализации получают деньги за выполнение своей роли.

Социализация человека осуществляется широким набором универсальных средств, содержание которых специфично для того или иного общества, того или иного социального слоя, того или иного возраста социализируемого. К ним относят вскармливание младенца и ухода за ним; формируемые бытовые и гигиенические умения; окружающие человека продукты материальной культуры; элементы духовной культуры; стиль и содержание общения, а так же методы поощрения и наказания в семье, в группах сверстников, в воспитательных и иных социализирующих организациях; последовательное приобщение человека к многочисленным типам и видам отношений в основных сферах его жизнедеятельности (общении, игре, познании, предметно-практической и духовно-практической деятельностях, в спорте, семейной, профессиональной, общественной и религиозной сферах). Каждое общество, каждая организация, каждая социальная группа вырабатывает в своей истории набор позитивных и негативных, формальных и неформальных. С помощью этих мер и способов поведение человека и целых групп людей приводится в соответствие с принятыми в данной культуре образцами, нормами, ценностями.

Социализация человека во взаимодействии с различными факторами и агентами происходит с помощью ряда механизмов. А.В. Мудрик выделяет несколько универсальных механизмов социализации, которые необходимо учитывать и частично использовать в процессе воспитания человека на разных возрастных этапах [3]. Традиционный механизм социализации представляет собой усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для его семьи и ближайшего

окружения. Это усвоение происходит, как правило, на неосознанном уровне с помощью запечатления, некритического восприятия господствующих стереотипов. Эффективность традиционного механизма весьма рельефно появляется тогда, когда человек знает, «как надо», «когда надо», но это его знание противоречит традициям его окружения. Кроме того, эффективность традиционного механизма проявляется в том, что те или иные социальные элементы, усвоенные например, в детстве, но в последствии невостребованные или блокированные в силу изменившихся условий жизни (например, переезд из села в город), могут всплыть в поведении человека при очередном изменении жизненных условиях или последующих возрастных этапах.

Институциональный механизм социализации функционирует в процессе взаимодействия человека с институтами общества и различными организациями, как специально созданные для его социализации, так и реализующие социализирующие функции попутно, параллельно со своими основными функциями (производственные, общественные, клубные и другие структуры, средства массовой коммуникации). В процессе взаимодействия человека с различными институтами и организациями происходит нарастающее накопление им соответствующих знаний и опыта социальнооодобряемого поведения, а так же опыта имитации социально одобряемого поведения и конфликтного и бесконфликтного выполнения социальных норм. Межличностный механизм социализации функционирует в процессе взаимодействия человека с субъективно значимыми для него лицами. Значимыми для него могут быть родители (в любом возрасте), любой уважаемый взрослый, друг-сверстник своего или противоположного пола. Но нередки случаи, когда общение со значимыми людьми в группах или организациях может оказывать на человека влияние не идентичное тому, какое оказывает на него сама группа или организация. Социализация человека, а особенно детей, подростков, юношей, происходит с помощью всех названных механизмов. Однако у различных половозрастных и социально-культурных групп, у конкретных людей соотношение роли механизмов социализации различно, и порой это различие весьма существенно.

Социальное становление человека происходит в течение всей жизни и в разных социальных группах. Семья, детский сад, школьный класс, студенческая группа, трудовой коллектив, компания сверстников – все это социальные группы, составляющие ближайшее окружение индивида и выступающие в качестве носителей различных норм и ценностей. Такие группы, задающие систему внешней регуляции поведения индивида, называются институтами социализации. Наиболее влиятельными институтами социализации являются семья, школа (школьный класс), производственная группа. Семья является уникальным институтом социализации, поскольку ее невозможно заменить никакой другой социальной группой. Именно в семье осуществляется первый адаптационный период социальной жизни человека. Дестабилизация института семьи, проявляющаяся в многочисленных конфликтах и разводах, может иметь весьма серьезные социально-психологические последствия, которые сказываются, прежде всего, на качестве социализации подрастающего поколения. Модели воспитания в семье определяются социальным контролем данного общества и влияют на успешность социализации человека.

Школа как институт социализации человека выполняет свои особые функции. Образовательные и социализирующие функции школы различны. Социализирующие функции связаны не столько с обучением и воспитанием, сколько с объективным процессом социальной дифференциации детей в свете их достижений. Функция эмансипации ребенка от эмоциональной первичной привязанности родителей определяется тем, что ребенок попадает в систему формальных межличностных отношений, где эмоциональные проявления взрослых по отношению к нему обусловлены не столько его личными качествами, сколько учебной деятельностью. Функция усвоения общественных ценностей и норм на уровне социальных стандартов формальной группы является ведущей. Несмотря на то, что школьный класс имеет как формальную, так и неформальную структуру межличностных отношений, следует отметить их регламентированность. По сравнению с семьей школа все же обладает более жесткими социальными нормами, нарушение которых сопровождается обязательными формальными санкциями. Школа является не менее уникальным институтом социализации, чем семья. Во-первых, она определяет социальное становление индивидов на определенном этапе жизненного пути практически во всех странах мира. Пока еще не существует в мире более успешных широко распространенных институтов социализации молодого поколения, имеющих достойную альтернативу современной школе как институту социализации. Во-вторых, школа влияет на социальное становление каждого молодого человека систематически и в течение длительного периода времени.

Значение в социализации профессиональной группы или трудового коллектива определяется возможностями самореализации и самоактуализации человека в интересующей его деятельности. Этот институт социализации становится важным на интегративной стадии социального развития. Для

взрослого человека семья и работа являются основными социальными сферами жизнедеятельности. Они обеспечивают психологический баланс за счет стимулирования положительных эмоций). На работе человек проводит много времени, и, если его выбор оказался неудачным, если он испытывает разочарование в своей профессиональной деятельности, это может послужить серьезной причиной для нарушения всех других социальных отношений и способствовать социальной дезадаптации личности. Институты социализации реализуют свои функции по отношению к обществу, другим социальным институтам, различным социальным слоям и по отношению к конкретной личности. В целом, институты, механизмы, субъекты социализации представляют собой особую структуру социальной системы общества, где служебная роль одного из элементов системы по отношению к другим определяет зависимость, при которой изменения в одной части являются производными от изменений в другой части. Сам же процесс социализации индивидов является главным механизмом, обеспечивающим нормальное функционирование социальной системы.

1. *Кон И. С. Ребенок и общество. – М, 1988.*
2. *Василькова Ю.В. Социальная педагогика. – М., 1999.*
3. *Мудрик А.В. Социальная педагогика. – М., 2002.*
4. *Овчарова Р.В. – Справочная книга социального педагога. – М., 2003.*

Тотанова А.С. – к.п.н., профессор кафедры общей, возрастной и социальной педагогики КазНПУ имени Абая.

Факторы, средства, механизмы и институты социализации как двустороннего процесса

Әлеуметтенудің институты, механизмдері, құралдары және факторлары екі жақты үрдіс ретінде

УДК:378.091.12

РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИКА ОПИСАНИЯ

Дюшеева Н. К. – *д.п.н., заведующая кафедрой педагогики и психологии, Иссык-Кульский государственный университет им. К. Тыныстанова, г. Каракол.*

Кутанова Р.А. – *к.п.н., начальник научно-организационного отдела, Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева, г. Бишкек.*

В статье показана практика, что имеются значительные трудности в процессе осуществления вышеуказанных видов деятельности и одна из главных: формулирование результатов обучения и компетенций, их проекция на студентоцентрированную направленность образовательного процесса. Изучение научно-педагогической литературы, педагогических периодических изданий показало многогранность исследуемых понятий и множество дефиниций, которые не позволяют однозначно раскрыть качественную характеристику понятий «компетентность» - «компетенции» - «результаты обучения». В данной статье осуществлена попытка продемонстрировать пути решения данной проблемы на основе опыта европейских и российских исследователей с процессуально-технологической стороны, а также на основе личного практического опыта. Выражаю надежду, что описания и рекомендации послужат удобным и нужным инструментом для каждого преподавателя, осуществляющего профессиональную деятельность, вектор которой должен быть направлен на достижение в образовательной системе Кыргызстана только качественного результата.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, результаты обучения, учение, препадование, умение.

Ғылыми – педагогикалық әдебиеттерді, педагогикалық басылымдарды зерттеу барысында зерттелуші түсініктердің жан – жақтылығын көре алдық, олар өз кезегінде мынадай түсініктердің «құзіреттілік», «құзырлылық», «оқыту нәтижелері» сапалы сипаттамасын айқындай түсті. Берілген мақалада мәселе шешімі европа және ресей ғалымдарының тәжірибесі негізінде, процессуалды – технологиялық жағынан, сонымен қатар жеке іс – тәжірибе негізінде қарастырылған. Берілген ұсыныстар мен сипаттамалар Қырғыз елінің білім беру жүйесіндегі сапалы нәтижеге қол жеткізгісі келетін әр оқытушыға қажетті және пайдасы тиеді деген үміттемін.

Тірек сөздер: құзыреттілік, құзырлылық, оқыту нәтижелері, оқыту, оқытушылық, біліктілік.

Practice that there are considerable difficulties in the course of implementation of the above kinds of activity and one of the main is shown in article: formulation of results of training and competences, their projection to a studentotsentrirovanny orientation of educational process. Studying of scientific and pedagogical literature, pedagogical periodicals showed versatility of studied concepts and a set of definitions which don't allow to open unambiguously the qualitative characteristic of the concepts "competence" - "competence" - "results of training". In this article attempt to show solutions of this problem

on the basis of experience of the European and Russian researchers from the procedural and technological party, and also on the basis of personal practical experience is carried out. I hope that descriptions and recommendations will serve as the convenient and necessary tool for each teacher who is carrying out professional activity which vector has to be directed on achievement in educational system of Kyrgyzstan of only qualitative result.

Keywords: competence, results of training, doctrine, prepadovaniye, ability.

На сегодняшний день в рамках Болонского процесса высшими учебными заведениями сделано очень много и основное из них: переход на уровневую архитектуру высшего образования, внедрение компетентностного подхода к проектированию стандартов, образовательных программ и модульного подхода к разработке учебных планов, освоение методик написания и формулирования результатов обучения и компетенций, разработка всевозможного инструментария оценивания и т.п.

Однако, как показала практика, имеются значительные трудности в процессе осуществления вышеуказанных видов деятельности и одна из главных: формулирование результатов обучения и компетенций, их проекция на студентоцентрированную направленность образовательного процесса.

Изучение научно-педагогической литературы, психолого-педагогических периодических изданий показало многогранность исследуемых понятий и множество дефиниций, которые не позволяют однозначно раскрыть качественную определенность понятий «компетентность», «компетенция» и близкого по содержанию к нему понятия «результаты обучения». В современных исследованиях зачастую идет подмена указанных понятий, аналогичная ситуация и на практике. Безусловно, в чем-то эти понятия близки, но, во всяком случае, они не равнозначны и не могут заменять друг друга, так как каждое из указанных понятий имеет свои особенности.

Анализ прекрасных современных источников, авторами которых являются В.И. Байденко; Стивен Адам, Деклан Кеннеди, Э.Хайланд, Н. Райан; Дж. Мун и др., а также практический опыт в проектной деятельности (EDUCA, TuCAHEA), совместная деятельность с европейскими экспертами в рамках указанных проектов позволиларазработать определённый алгоритм действий, способствующих правильному написанию результатов обучения. Данный алгоритм представлен пятью этапами (Рис. 1). Однако, чтобы представить данные этапы более предметно, обратимся сначала к терминологическому анализу главных ключевых понятий: «компетентность», «компетенция», «результаты обучения». Именно понимание сущности и содержания данных понятийпозволит преподавателю вуза осуществлять дальнейшие действия на пути к достижению качественных результатов в своей профессиональной деятельности.

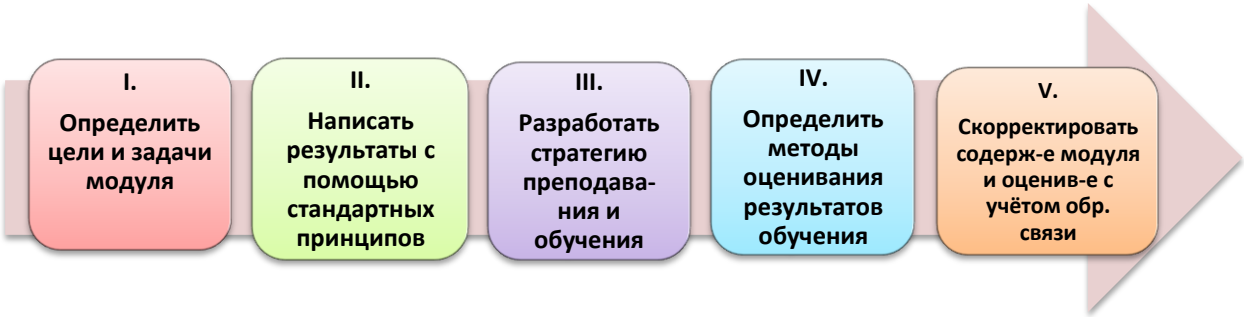


Рис. 1. *Схема этапов разработки, детализации и оценивания результатов.*

Терминологический анализ трёх понятий «компетентность» - «компетенция» - «результаты обучения» позволил продемонстрировать их соотношение (Рис. 2).

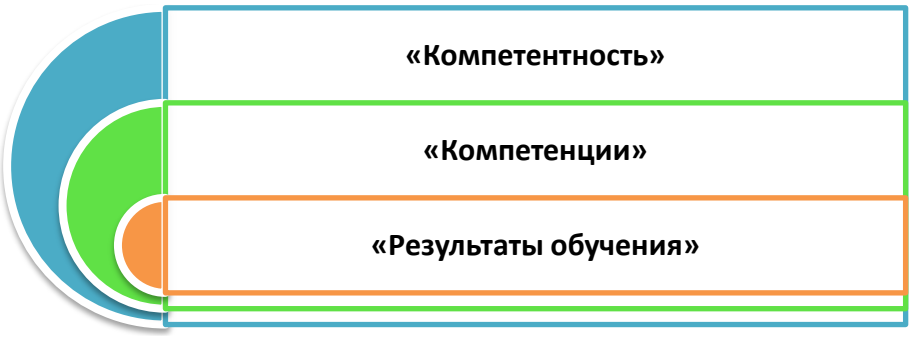


Рис.2. *Соотношение понятий «компетентность» - «компетенции» - «результаты обучения».*

Изучение научно-педагогической литературы, педагогических периодических изданий показало многогранность исследуемых понятий и множество дефиниций, которые не позволяют однозначно раскрыть качественную характеристику понятий «компетентность» - «компетенции» - «результаты обучения».

В современных исследованиях зачастую идет подмена указанных понятий. Безусловно, в чем-то эти понятия близки, но, во всяком случае, они не равнозначны и не могут заменять друг друга, так как каждое из указанных понятий имеет свои особенности.

Используя метод цитирования, приведем некоторые определения из теоретических работ, представив их ниже в таблице 1.

Таблица 1

Интерпретация понятий «компетентность», «компетенция», «результаты обучения».

Сущностьпонятия	**Автор определения**
I. «К о м п е т е н т н о с т ь»	
1. Компетентность – знание, осведомленность, авторитетность в какой-нибудь области.	С.И. Ожегов, [6, с. 256]
2. Профессиональная **компетентность** учителя – определяется единством его методологической, специальной и психолого-педагогической подготовки.	В.А. Сластенин, [9, с. 298]
3. Понятие **компетентности** значительно шире понятия знания или умения, или навыка, оно включает не только когнитивную (знания) и операционально-технологическую (умения) составляющие, но и мотивационную, этическую (ценные ориентации), социальную и поведенческую.	Г.К. Селевко, [8,Т.1, с. 21]
4. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.	А.В. Хуторской, [12]
5. Компетентность – это совокупность качеств личности студента (знаний, умений и навыков, опыта, способностей, ценностно-смысловых ориентаций), которые обеспечивают и усиливают его готовность к работе по специальности.	В. Шершнева, [13]
6. Компетентность – это категория, которая выявляется в компетенциях специалиста, завершившего определенную ступень обучения.	С. Меркулова, [4, с.163]
II. «К о м п е т е н ц и я»	
1. Компетенция – круг вопросов, вкоторых кто-нибудь осведомлен; круг чьих-нибудь полномочий, прав.	С.И. Ожегов, [6, с.256]
2. Профессиональная **компетенция** основывается на: 1) профессиональных качествах работника (профессиональные знания, умения, навыки как опыт деятельности); 2) социально-коммуникативных способностях; 3) индивидуальных способностях, обеспечивающих самостоятельность профессиональной деятельности.	Энциклопедия профессионального образования, [15, Т.1., с. 454]
3. Компетенция – это подтвержденная готовность индивида (специалиста) использовать весь свой потенциал (знания, умения, опыт и личные качества) для успешной деятельности в определенной области, сознавая свою ответственность за ее результаты.	Ю.Г. Татур, [10, с. 171]

4. Компетенция – это интегральная характеристика личности, в которой учитываются не только знания, умения и навыки, но и мотивация к деятельности и практический опыт, и необходимый уровень развития интеллекта, и личностный качества, а также степень усвоения культурных и этических норм.	В.Меськов, Ю. Татур, [5, с. 74]
5. Компетенция – это обобщенная характеристика личности (специалиста), определяющая проявленную им готовность использовать свой потенциал (знания, умения, опыт и личностные качества) для успешной деятельности в определенной социальной или профессиональной области.	В. Медведев, Ю. Татур, [3, с. 46]
6. Компетенция – заданные требования к подготовке, необходимые для успешной профессиональной деятельности.	С.Е. Шишов, В.А. Кальней, [14, с. 79]
7. Компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к ним.	А.В. Хуторской, [12, с. 60]
8. Компетенции представляют собой динамическую комбинациюхарактеристик, способностей и позиций. Развитие компетенций является цельюобразовательных программ. Компетенции формируются в различных курсовых единицахи оцениваются на разных этапах. Они могут подразделяться на компетенции,относящиеся к предметной области (отражающие специфику области обучения) иуниверсальные (общие для всех степеней).	«ECTS:UsersGuide», 2005.
III. «Результаты обучения»	
1. Результаты обучения - это формулировки того, что, как ожидается, будетзнать, понимать и / или будет в состоянии продемонстрировать учащийся послезавершения процесса обучения.	(ECTS, 2006).
2. Результаты обучения представляют собой базовые “строительные блоки” дляобеспечения прозрачности систем и квалификаций высшего образования.	С. Адам (Adam, 2004)
3. Результаты обучения – это формулировки того, что, как ожидается, сможетделать студент в результате учебной деятельности.	(JenkinsandUnwin, 2001).
4. Результаты обучения - это формулировки того, что, как ожидается, будетзнать, понимать и / или будет в состоянии продемонстрировать учащийся послезавершения процесса обучения.	(ECTS:Руководство пользователя, 2005).
5. Результаты обучения - это ясные и точные формулировки того, что мы хотим,чтобы наши студенты знали, понимали и могли делать в результате завершения нашихкурсов	(Университет Нового Южного Уэльса, Австралия).
6. Результат обучения – это формулировка того, что, как ожидается, будетзнать, понимать и / или быть в состоянии продемонстрировать учащийся в концепериода обучения.	(GoslingandMoon, 2001).
7. Результат обучения – это формулировка того, что, как ожидается, будет знать,понимать и / или в состоянии делать учащийся в конце периода обучения	(Donnelly andFitzmaurice, 2005).
8. Результат обучения – это формулировка того, что, должен будет знать,понимать и быть в состоянии делать учащийся в конце периода обучения, а такжетого, каким образом это обучение должно быть продемонстрировано.	(Moon, 2002).
9. Результаты обучения описывают, что учащиеся могут продемонстрировать	(Комитет

сточки зрения знаний, навыков и установок после завершения программы	посовершенствованию качества, Техасский университет).
10. Результат обучения – это письменная формулировка того, что успешный студент или обучающийся, как ожидается, будет в состоянии делать по завершении модуля/курсовой единицы или квалификации.	(Adam, 2004)
11. Результаты обучения – это формулировка того, что, как ожидается, будет знать, пониматьи/или будет в состоянии продемонстрировать учащийся по окончании процесса обучения.	(ECTS:Руководство пользователя, 2005).
12. Результаты обучения – это средство выражения уровня компетенций.	Г.Н.Мотова[16].

Таким образом, очевидно, что в предлагаемых трёх определениях видны **существенные различия,**демонстрирующие существенную разницу и позволяющие резюмировать, что: **результаты обучения** - средство выражения уровня компетенций, формулировка того, что студент может продемонстрировать (!) после завершения модуля, **компетенции** – это совокупность взаимосвязанных качеств (знаний, умений, навыков, способов деятельности), динамическая комбинация характеристик, способностей и позиций личности, компетенции включают: знания, умения, навыки, установки, мотивацию, ценности,а**компетентность** – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.Следовательно, согласно «принципу матрёшки», наиболее объёмное и итоговое понятие – внешний слой – компетентность, средний слой – компетенция и, наконец, внутренний слой – результаты обучения. Значит, формируя результаты обучения, мы сформируем компетенции, а сформировав компетенции, мы сформируем компетентность. **И, главное, о чём должен помнить преподаватель: оценить можно только то, что измеряется, т.е. НЕ компетенции, которые включают и личностные качества**(измерить которые возможно, но сложно)**, а фактические результаты обучения, которые способствуют формированию компетенций (!).**

Далее, согласно представленной схеме(Рис. 1) этапов разработки, детализации и оценивания результатов, обозначим наиболее важные ориентиры, которые следует учитывать преподавателю.

По I этапу.Одним из главных требований к ППС в настоящее время является – разработка и наличие УМК (учебно-методического комплекса) по конкретному модулю (дисциплине). Однако заметны недостатки по их содержанию. Один из главных недостатков: неправильная формулировка цели и задач модуля (дисциплины).

Цель модуля или программы – это широкая общая формулировка учебных намерений преподавателя. Она указывает, чт**о** именно преподаватель планирует охватить в блоке обучения. Обычно цели описываются с точки зрения преподавателя с тем, чтобы показать общее содержание и направленность модуля. Например, целью модуля может быть: "познакомить студентов с основными принципами атомной структуры" или "дать общее представление об истории Ирландии XX века"[2].

Задача модуля или программы - это, как правило, конкретная формулировка учебных

намерений. Она относится к одной из конкретных областей, которую преподаватель намерен охватить в блоке обучения. Например, одной из задач модуля может быть: "студенты будут понимать влияние поведения и образа жизни на локальную и глобальную окружающую среду". (В некоторых контекстах, **задачи также именуются целевыми установками**).

Таким образом, **цель модуля означает его общее учебное намерение**, в то время как **задача модуля дает более конкретную информацию о том, что планируется достичьпреподаванием модуля**[2].

По II этапу.Задача написания результатов обучения существенно упростилась благодаря работам Бенджамина Блума (BenjaminBloom) (1913 - 1999). Блум обучался в Университете штата Пенсильвания, США, который окончил со степенями бакалавра и магистра. Затем он работал с очень известным специалистом в области образования Ральфом Тайлером (RalphTyler) в Чикагском университете, где в 1942 году получил докторскую степень в области образования.

Талантливый преподаватель, Блум особенно интересовался мыслительными процессами студентов, когда они взаимодействуют с тем, что им преподается. Он исследовал возможность создания

классификации уровней мышления в процессе обучения. Б.Блум считал, что обучение – это процесс и что преподаватели должны разрабатывать такие уроки и задания, которые способствовали бы достижению учащимися поставленных целей. Важным вкладом Б.Блума в образование стали предложенные им уровни мыслительного поведения - от простого воспроизведения фактов ни низшем уровне до процесса анализа и оценки на высшем. Его публикация *«Таксономии образовательных задач. Справочник 1: Когнитивная сфера»* (*TaxonomyofEducationalObjectives:Handbook 1, theCognitiveDomain*(Bloometal., 1956)) широкоиспользуется во всем мире при подготовке учебных программ и оценочных материалов.

Термин *таксономия* означает классификацию, категоризацию или систематизацию. Таксономия описывает, как, опираясь на предшествующее обучение, мы развиваем более сложные уровни понимания. Многие преподаватели активно используют Таксономию Блума из-за структуры, которую она предоставляет, например, для оценивания обученности. В последние годы были предприняты попытки пересмотра таксономии Блума*(*Taxonomy.*Anderson&Krathwohl, 2001; Krathwohl, 2002)*, однако оригинальные работы Блума и его коллег по-прежнему остаются **наиболее цитируемыми** в литературе[1].

Существуют простые правила, которых следует придерживаться при написании результатов обучения[2,7,11]:

- при написании результатов обучения полезнососредоточиться на том, **что**, по вашим ожиданиям, смогут делать или демонстрироватьстуденты в конце модуля или программы;
- очень важно, чтобы результаты обучения выражались в простых и однозначных терминах и были понятны студентам,преподавателям, коллегам, работодателям и внешним экспертам;
- при написании результатов обученияядля модуля следует определить минимальный приемлемый уровень, позволяющийстуденту получить зачетный балл по модулю. В связи с этим лучше иметь небольшоечисло важных результатов обучения, чем множество второстепенных. В литературедаются рекомендации относительно числа результатов обучения, описываемых для одногомодуля. Так, например, Дж. Мун (Moon, 2002) считает маловероятным, что это число будетбольше восьми. "Если количество результатов обучения для модуля превышает десять, тоони, скорее всего, определяют слишком много деталей учебной программы и будуттрудно поддаваться оцениванию". Очевидно, что число результатов обучения зависит от размера модуля. Дж.Маклини П.Лукер (McLeanandLooker (2006) считают, что "результаты обучения должны быть вдостаточной мере немногочисленными и значимыми, чтобы быть запоминающимися ипоказательными - большинство курсов должны ориентироваться на пять-десятьрезультатов". Иными словами, идеалом является модуль с примерно шестью хорошонаписанными результатами обучения. Если же оказалось, что для модуля написано болеедевяти результатов обучения, вы зашли слишком далеко!
- один из наиболее важных моментов, подчеркиваемых в литературе – результатыобучения должны быть не просто "списком пожеланий" относительно того, чт**о** студентдолжен быть в состоянии делать по завершении учебной деятельности. Результатыобучения должны быть ясно и просто описаны и допускать эффективное оценивание;
- таксономия Блума (Bloom, 1956) является одним из наиболееприменимых инструментов написания хороших результатов обучения. Таксономия Блумапредлагает готовый список глаголов, используемых в качестве словаря при написаниирезультатов обучения;
- в литературе единодушно отмечается, что при написаниирезультатов обучения следует делать основной акцент на активных глаголах и избегатьиспользования некоторых терминов:**ключевым словом является слово ДЕЛАТЬ, а ключевое требование припроектировании результатов обучения – использовать активные глаголы**(Подразделение образования и развития персонала Университета Центральной Англии:http://www.lmu.uce.ac.uk);
- необходимо избегать использования неоднозначных глаголов, таких как “знать”,”понимать”, “быть в курсе”, “оценивать” (Bingham, J. (1999); более полезными для целей оценивания являются конкретные глаголы“определять”, ”применять” или ”анализировать”, чем такие глаголы, как ”понимать”,”знать”, ”быть знакомым с”(OstersandTiu, 2003);
- неопределенные глаголы, такие как ”понимать” или ”знать” трудно поддаютсяизмерению и должны заменяться глаголами ”установить”, ”определить”, ”описать”или “продемонстрировать” (BritishColumbiaInstituteofTechnology, 1996); следует проявлять осторожность в использовании таких слов, как "понимать" и"знать", если вы не можете быть уверены в том, что студенты точно представляют,что значит понимать или знать в данном конкретном контексте(McLean, and Looker,2006);
- глаголы, связанные со знаниевыми результатами - "знать", "понимать","принимать во внимание" -

как правило, довольно расплывчаты или фокусируются напроцессе, пройденном студентами, а не на конечном результате этого процесса; поэтому, чтобы указать, каким образом студенты могут продемонстрироватьприобретение этого знания, **используйте глаголы действия** - решить, оценить,проанализировать.(Подразделение образования и развития персонала УниверситетаЦентральной Англии).

- Дж. Мун (Moon, 2002) обобщает проблемы, связанные с использованием нечетких

терминов при написании результатов обучения, следующим образом: Еще одна распространенная ошибка при написании результатов обучения заключается в том, что они относятся к обученности, а не к представлению обученности; плохо написанный результат обучения может быть, например, таким: "В конце данного модуля, обучаемый должен будет знать правила безопасного проведения лабораторных работ. (Химия, уровень 1)"; мы сможем сказать, что студент знает эти правила лишь в том случае, если от него потребуется продемонстрировать свое знание; ему может быть предложено написать доклад, чтобы ответить на вопросы, объяснить правила в устной форме и так далее;

- в практических рекомендациях по написанию результатов обучения Х.Фрай и его

соавторы (Fryetal, 2000) предлагают использовать "однозначные глаголы действия" и дают многочисленные примеры глаголов из таксономииБлума; чтобы показать различия в словарях, используемых для описания целей и для описания результатов обучения, авторы приводят список глаголов, используемых для описания целей и задачобучения (Fryetal., 2000 p. 51).

Цели	**Результаты**
Знать	Проводить различие
Понимать	Выбрать
Определять	Собирать
Оценивать	Корректировать
Усваивать	Установить
Познакомиться	Решить, применить, перечислить

- Гослинг и Мун (Gosling and Moon, 2001) дают следующую рекомендацию для

написания результатов обучения «Описывайте результаты обучения просто. Для каждого результата используйтетолько одно предложение с одним глаголом. Избегайте ненужного профессиональногожаргона. При необходимости используйте более одного предложения для большейясности»(GoslingandMoon, 2001 p.20).

Следующие рекомендации могут оказаться полезными при написании результатовобучения[1]:

- Каждый результат обучения должен начинаться с глагола действия, за которымследует фраза, описывающая контекст.
- Используйте только один глагол для каждого результата обучения.
- Избегайте использования неясных терминов, таких как знать, понимать, учить,быть знакомым, быть информированным, быть в курсе. **Этитермины относятся к учебным задачам (!), а не к результатам обучения.**
- Избегайте сложных предложений. Если необходимо, для большей ясностииспользуйте более одного предложения.
- Обеспечьте, чтобы результаты обучения для модуля соотносились с результатамиобучения для всей программ в целом.
- Результаты обучения должны быть видимыми и измеримыми.
- Обеспечьте, чтобы получаемые результаты можно было оценивать.
- При составлении результатов обучения необходимо помнить о временн**о**минтервале, в течение которого эти результаты должны быть достигнуты. Всегдасуществует опасность того, что при написании результатов обучения можно статьизлишне амбициозным. Спросите себя, реально ли достичь данных результатов обучениясе имеющимися ресурсами и временем.
- При написании результатов обучения следует представлять себе, каким образомони будут оцениваться, т.е. как можно будет узнать, добился ли студент этих результатов?Если результаты обучения будут очень общими, их эффективное оценивание вызоветзатруднения. Напротив, если результаты обучения будут иметь узкий характер, их списокможет стать излишне длинным и подробным.
- Перед окончательным оформлением результатов обучения, спросите своихколлег и, если возможно, бывших студентов, понятны ли эти результаты обучения им.

- При составлении результатов обучения для студентов старше первого курсастарайтесь не перегружать список результатами обучения, взятыми из нижней частитаксономии Блума (например, знание и понимание в познавательной сфере). Побуждайтестудентов к использованию того, чему они уже научилисьто, включив некоторыерезультаты обучения из более высоких категорий таксономии Блума (таких,например как применение, анализ, синтез и оценка).
- Списку результатов обучения для модуля обычно предшествует фраза "По успешному завершению данного модуля студенты должны быть способны …".

Далее представим список контрольных вопросов для себя (преподавателя) по завершению описания результатов обучения:

- Сосредоточился ли я на результатах, а не на процессе, иными словами,сосредоточился ли я на том, чтостуденты способны продемонстрировать, а не на том, чтоя сделал в процессе преподавания?
- Начинается ли описание каждого результата с активного глагола?
- Используется ли только один активный глагол на каждый результат обучения?
- Исключены ли такие термины, как знать, понимать, учить, быть знакомым, бытьинформированным, быть в курсе?
- Поддаются ли результаты обучения наблюдению и измерению?
- Можно ли оценить написанные результаты обучения?
- Включают ли результаты обучения различные уровни таксономии Блума?
- Соответствуют ли результаты целям и содержанию модуля?
- Соблюдается ли рекомендация по числу результатов (максимум девять дляодного модуля)?
- Реально ли добиться данных результатов обучения с имеющимися временем иресурсами?

<u>По III этапу</u>. Разработать стратегию преподавания и обучения, т.е. как способы действий в части преподавания и в части обучения. К сожалению, практика показала, что и эти термины подвергаются частой подмене друг друга и принимаются порой как слова-синонимы. Данные категории дидактики трактуются следующим образом:

- ***Обучение*** – способ организации образовательного процесса.
- ***Преподавание***– деятельность преподавателя (передача информации, организация учебного процесса, оценка знаний и др.).
- ***Учение***– деятельность студента в вузе.

Следует отметить, что категории «обучение» и «преподавание» находят своё отражение в УМК в разделах: **Силлабус**; **Информационно-методический материал к темам лекций** (тезисы, определения, схемы, таблицы); **Учебно-методические разработки к семинарско-практическим занятиям** (план по организации занятия и описание (перечисление) используемых образовательных технологий); **Учебно-методические рекомендации по организации и выполнению самостоятельной работы студентами** (СРС).

<u>По IV этапу</u>.Оценивание часто описывается в терминах **формативного**или **суммативного оценивания**. Формативное оценивание характеризуется как оценивание **для обучения** и"относится к тем проводимым преподавателями и студентами (последними – присамооценивании) действиям, которые дают информацию, используемую в качестве обратной связи для изменения обучающей и учебной деятельности, в которых они участвуют" (BlackandWilliams, 1998). Иными словами, формативное оценивание служит источником информации об успеваемости студентов как для преподавателей, так и для самих студентов. Формативное оценивание, как правило, проводится в начале программыили в ходе ее. Результаты выполнения студентами оценочных заданий помогут преподавателю в принятии решений относительно характера обучения. Как показали П.Блэк и Д.Уильямс (1998), путем обратной связи со студентами, формировативное оценивание может способствовать совершенствованию обучения и повышению успеваемости обучаемых. Основные характеристики формативного оценивания включают[2,7,9]:

- Выявление преподавателями и студентами результатов обучения и критериевих достижения.
- Эффективное и своевременное обеспечение четкой и исчерпывающей обратнойсвязи.
- Активное участие студентов в своем собственном обучении.
- Хорошая коммуникация между преподавателем и студентами.
- Отклик преподавателя на потребности студентов.

Примером формативного оценивания является быть задание студентам сделатьпрезентацию перед своей студенческой группой. Это поможет расширить знания студентов и их исследовательские,

коммуникационные и организационные навыки. Хотя формативное оценивание может использоваться как часть непрерывного оценивания, оно обычно не включается в итоговую отметку, выставляемую студентам. Более того, многие специалисты в области образования считают, что оно не должно включаться. Так, например, Р.Доннели иМ.Фицморис считают: “чтобы студенты могли извлечь максимальную пользу из обучения, модуль должен предусматривать возможность формативного оценивания, не влияющего на итоговую отметку. В этом случае студенты могут получить обратную связь, которая позволит им заполнить имеющиеся пробелы взнаниях”. (Donnelly and Fitzmaurice, 2005). Говоря коротко, формативное оценивание – это часть учебного процесса, а не процесс выставления отметок.

Суммативное оценивание- это оценивание, подводящее итоги учебнойдеятельности студента в определенный момент времени, обычно в конце модуля илипрограммы. Суммативное оценивание можно описать как "оценивание по окончаниюкурса, которое позволяет получить измерение, подытоживающее чьи-то достижения, икоторое не имеет другого реального применения, кроме как описания того, что былодостигнуто" (Brown and Knight, 1994).

Таким образом, использование суммативного оценивания позволяет выставитьотметку, которая будет отражать работу студента. К сожалению, суммативное оцениваниезачастую ограничивается традиционными экзаменами и не охватывает другиеобласти, такие, например, как проектная работа, портфолио или эссе. В силу природысуммативного оценивания не все результаты обучения можно оценить в любой моментвремени. Общепринятым является оценивание выборки результатов обучения.

Теоретически, **непрерывное оценивание**- это сочетание суммативного иформативного оценивания. Однако в реальности непрерывное оценивание часто сводитсяк циклическому суммативному оцениванию с фиксированием отметок, но практически безобратной связи со студентами.

Биггс (Biggs 2003) выделяет следующие виды оценивания:

- **1 группа - Сочинение, эссе:**экзамен-эссе; экзамен с использованием книг; задание, выполняемое дома.
- **2 группа - Объективный тест:**тест на множественный выбор; упорядоченный результат; веерный тест и др.
- **3 группа -Оценивание деятельности:**практикум, семинар, презентация, стендовые доклады, интервью, метод критических случаев, проект, рефлексивный журнал, кейсы, портфолио и др..
- **4 группа - Быстрое оценивание:**карты представлений (схема предсказаний); диаграмма Венна; письменная работа на 1-3 минуты; краткий ответ; письмо другу; тест восстановления (Клоуз-тест), ротация, кластер, терминологический диктант и др.

<u>По V этапу</u> - Скорректировать содержание модуля и оценивание с учётом обратной связи.Преподавателю важно пересмотреть полностью модуль и методы оценивания.

Итак, анализ научных источников и исследований позволил нам выделить основные направления модернизации высшего образования в республике на современном этапе: **обновление содержания образования**, кадровое обеспечение, внедрение многоуровневой системы, изменение организации учебного процесса, технологизация учебного процесса.

Признавая важность для исследования всех перечисленных направлений, считаю, что одно из самых важных с позиции ППС – обновление содержания образования.

В современных исследованиях в области вузовской дидактики в настоящее время отсутствуют практические исследования, которые в системе рассматривали бы содержательную и организационную сторону обучения, ее модернизацию, улучшение качества.

В данной статье осуществлена попытка продемонстрироватьпути решения данной проблемы**на основе опыта европейских и российских исследователей**с процессуально-технологической стороны, а также на основе **личного практического опыта.** Выражаю надежду, что описания и рекомендации послужат удобным и нужным инструментом для каждого преподавателя, осуществляющего профессиональную деятельность, вектор которой должен быть направлен на достижение в образовательной системе Кыргызстана только качественного результата.

1. *Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / Под науч. ред. д.п.н., проф. В.И. Байденко. – М., 2009.*
2. *Кеннеди Д. Написание и применение результатов обучения: практическое руководство / пер. Карачаровой Е.Н. – Ун-т Корк, Ирландия. – 2007.*
3. *Медведев В., Татур Ю. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход //Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 46 – 56.*

4. *Меркулова С. Проблема оценки качества подготовки: компетентностный подход // Высшее образование в России. – 2007. - № 8. – С. 127 - 129.*
5. *Меськов В., Татур Ю. О возможности приобретения гуманитарных компетенций в вузе // Высшее образование в России. – 2006. - № 8. – С. 73 - 83.*
6. *Ожегов С.И. Словарь русского языка.- М.: Русский язык, 1981.- 816 с.*
7. *Пособие по написанию результатов обучения Хэртфордского университета / пер. Тарасюк Л.Н. – 2003.*
8. *Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т.- М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.*
9. *Сластенин В. А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность.- М.: Магистр, 1997. - 187 с.*
10. *Татур Ю.Г. Высшее образование: Методология и опыт проектирования: Учебно-методическое пособие. – М.: Университетская книга; Логос. – 256 с.*
11. *Уолш А., Вебб М. Пособие по написанию результатов обучения Кингстонского университета / пер. Тарасюк Л.Н. – 2002.*
12. *Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // Нар. Обр-е.- 2003.- № 2.- С.60.*
13. *Шершнева В. Как оценить междисциплинарные компетентности студентов. – Высшее образование в России. – 2007. - № 10. – с. 48 – 50.*
14. *Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / Под ред. Батышева А. – М.,1999.-Т.1.- с. 491.*
15. *Электронный ж-л «Аккредитация в образовании» / гл. ред. Мотова Г.Н. –Йошкар-Ола. - №66. - 2013.*
16. *http://www.bologna.ie.*
17. *http://www.aallnet.org/prodev/outcomes.asp.*

Дюшеева Н. К. – д.п.н., заведующая кафедрой педагогики и психологии, Иссык-Кульский государственный университет им. К. Тыныстанова, г. Каракол. Кутанова Р.А. – к.п.н., начальник научно-организационного отдела, Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева, г. Бишкек.

Результаты обучения: сущность, содержание и методика описания

Оқыту нәтижелері: мәні, мазмұны және әдістемелік сипаты

УДК: 378.091

ХАРАКТЕРИСТИКА ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБЪЕКТОВ И СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, ФОРМИРУЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ»

Аубакирова Г.М. - *к.п.н., доцент КазНПУ им.Абая, г.Алматы*

Современное Европейское сообщество, при формировании профессиональных знаний, особое внимание уделяет наличию у выпускников ключевых профессиональных компетенций.

В статье рассматриваются ключевые профессиональные компетенции, формируемые при изучении дисциплины «Менеджмент в образовании» у магистрантов специальности «6М010300-Педагогика и психология». Результаты обучения ориентированы на выработку *компетенций* которые позволят выпускнику стать конкурентоспособным на рынке труда и успешно реализовываться в широком спектре отраслей экономики и культуры.

Ключевые слова: педагогика, психология, образование, знания, умения, навыки, компетенции, ключевые компетенции, профессиональные компетенции.

Қазіргі еуро одақ, білім беру мекемелер түлектерінің кәсіби білімін қалыптастыруда кәсіби құзырылықтарының қалыптасуына айрықша көңіл бөлуде.

Мақалада «6М010300-Педагогика және психология» мамандығының магистранттарына «Білімдегі менеджмент» пәні бойынша оқу-әдістемелік кешенді құрастыру нәтижесінде, магистранттар білім алу удерісінің объектісі және субъектісі ретінде қалыптастыратын ортақ және кәсіби құзырылықтары анықталған. **Тірек сөздер:** педагогика, психология, білім беру, білім, біліктіліктер, дағдылар, құзырылықтар, негізгі құзырлықтар, кәсіби құзырлықтар

Modern European community, at forming of professional knowledge, the special attention spares to the presence for the graduating students of key professional competenses.

This article provides general and professional competence of the objects and subjects of the educational process that were developed in the educational and methodical complex discipline «Management in education» for master's degree in 6M010300-«Pedagogics and psychology».

Keywords: pedagoics, psychology, education, knowledge, abilities, skills, competenses, key competenses,

professional competenses.

Современное Европейское сообщество, при формировании профессиональных знаний, особое внимание уделяет наличию у выпускников ключевых профессиональных компетенций.

Понятие «*ключевые компетенции» (key skills)* предопределяет такие знания, умения и навыки, которые являются ключом, основанием для других, специальных, предметно-ориентированных компетенций. Владение ими позволяет человеку быть успешным в любой сфере практической деятельности: профессиональной, общественной и в личной жизни. Можно сформулировать следующие существенные признаки компетенций:

- ***ключевые компетенции*** представляют собой различные универсальные ментальные средства, инструменты (способы, методы, приемы) достижения человеком значимых для него целей (результатов);

- ***ключевые компетенции*** позволяют достигать результатов в неопределенных, проблемных ситуациях. Они позволяют самостоятельно и в сотрудничестве с другими решать проблемы, то есть справляться с ситуациями, для разрешения которых никогда нет полного комплекта наработанных средств.

В таблице 1 представлены общие профессиональные компетенции объектов и субъектов образовательного процесса, которые были разработаны для магистрантов специальности 6М010300-«Педагогика и психология» при составлении учебно-методического комплекса дисциплины «Менеджмент в образовании».

В соответствии с принципам Болонского процесса и международного образовательного проекта «Темпус-4», при изучении дисциплин образовательных программ магистратуры, результаты обучения ориентированы на выработку *компетенций* которые позволят выпускнику стать конкурентоспособным на рынке труда и успешно реализовываться в широком спектре отраслей экономики и культуры. В таблице 1 приведена «Карта компетенций» объектов и субъектов образовательного процесса, являющаяся результатом исследования и анализа ключевых профессиональных компетенций участников процесса обучения.

Таблица 1

Карта компетенций
организаторов и участников образовательного процесса

№ №	*Исследование*	*Общие компетенции*	*Профессиональные компетенции*	*Учебный план*	*Учебные программы*
1	Результаты деятельности руководителя факультета как менеджера учебно-воспитательного процесса	Гностические	• *Знать* потребности и требования государства к выпускникам и умение организовать деятельность обучающихся и ППС для реализации государственных требований; • *Уметь* анализировать и совершенствовать собственную деятельность, для последующей успешной деятельности коллектива обучающихся и ППС; • *Владеть* навыками работы с нормативными документами	Учебный план специальности 6М010300-«Педагогика и психология»	Дисциплина «Менеджмент в образовании», тема «Личность как объект и субъект управления»
		Проектировочные	• *Знать* основные требования, предъявляемые к содержанию различных видов плана; • *Уметь* выделить главное из комплексных перспективных планов деятельности вуза и на их основе планировать перспективы развития факультета; проектировать деятельность ППС в области совершенствования учебной документации (РУП, РП, силлабус) и учебно-методической		

			литературы (учебники, учебные пособия, методические разработки) с учетом четырехлетнего цикла обучения студентов; • *Владеть* навыками проектирования теоретического обучения, трудовой профессиональной подготовки и практики обучающихся;		
		Конструктивные	• *Знать* основные методы формирования планов деятельности факультета; • *Уметь* конкретизировать планы и цели факультета и всех его подсистем; конкретизировать и контролировать совершенствование средств, форм, методов учебно-воспитатель-ной и учебно-исследовательской работы обучающихся; конкретизировать и контролировать сроки и формы повышения квалификации ППС (подготовка новых спецкурсов и факультативов с учетом специализаций); • *Владеть* методами управления, контроля и оценки деятельности		
		Коммуникативные	• *Знать* основные формы и стили педагогического общения; • *Уметь* тактично и принципиально критиковать отдельных преподавателей и сотрудников за ненадлежащее исполнение функциональных обязанностей, предотвращать конфликты; завоевывать авторитет в коллективе, налаживая деловые контакты с ППС и администрацией вуза; • *Владеть* навыками формирования в коллективе целесообразных взаимоотношений, для создания атмосферы поиска и творческой активности всех членов коллектива;		
		Организаторские	• *Знать* основные формы и методы организации деятельности факультета; • *Уметь* обеспечить успешное выполнение намеченных целей и планов, выступая инициатором и организатором коллективной деятельности; распределять обязанности среди заместителей и руководителей подсистем факультета; стимулировать творческую и исполнительскую активность заместителей, ППС и обучающихся • *Владеть* навыками формирования и обеспечения исполнительской культуры и индивидуальной ответственности всех категорий сотрудников коллектива по выполнению приказов вышестоящих органов, администрации вуза и своих собственных;		
2	Результаты деятельности	Гностические	• *Знать* основные требования, предъявляемые к деятельности эдвайзера; • *Уметь* пополнять теоретические, научные	Учебный план специальнос	Дисциплина «Менеджмент в

	эдвайзера как менеджера воспитательного процесса		знания и на их основе уметь перестраивать свою деятельность; анализировать свою деятельность и рассчитывать свое воздействие на обучающихся; воспринимать и учитывать реакцию обучающихся на свою деятельность и уметь перестраивать ее в дальнейшем; • *Владеть* навыками применения методов и рекомендаций теоретической психологии и педагогики	ти 6М010300-«Педагогика и психология»	образовании», тема «Личность как объект и субъект управления»
		Проектировочные	• *Знать* содержание общеобязательных стандартов образования, рабочих учебных планов специальностей; • *Уметь* проектировать воспитательную работу на весь период обучения с учебной группой; деятельность в группе с учетом будущей профессии и интересов обучающихся; организацию учебной, научной и самостоятельной работы обучающихся; организацию спортивной, культурно-досуговой работы в группе; использование методов контроля, учета, оценки деятельности обучающихся; • *Владеть* навыками составления траектории обучения студентов на вест период обучения		
		Конструктивные	• *Знать* теоретические основы педагогики и психологии; • *Уметь* отбирать и композиционно интересно проектировать содержание внеучебных мероприятий; формировать самосознание обучающихся, используя в воспитательной работе традиции и историю вуза; развивать активность и инициативность обучающихся при организации встреч с легендарными и историческими личностями, при проведении дискуссий и других воспитательных мероприятий; побуждать обучающихся к научному творчеству; • *Владеть* методами и приемами стимулирования деятельности обучающихся с целью формирования у обучающихся интереса к выбранной специальности, к повышению их профессиональных знаний, умений и навыков		
		Коммуникативные	• *Знать* психологические типы характеров и стили педагогического общения; • *Уметь* вызвать к себе симпатию и интерес, завоевать авторитет и удерживать его в дальнейшей деятельности; пробуждать интерес к предстоящему делу, сообщению; предотвращать и решать конфликты и конфликтные ситуации; уметь возбуждать интерес к творчеству своих коллег и		

			администрации • *Владеть* приемами и методами формирования общения		
		Организаторские	• *Знать* принципы и методы научной организации труда (НОТ); • *Уметь* организовать целенаправленную деятельность наставнической группы; организовать себя, свое время и уметь привлечь обучающихся к самоорганизации; организовывать коллективную, групповую и индивидуальную взаимопомощь обучающихся; вести систематический контроль деятельности обучающихся; • *Владеть* навыками организаторской работы с группой в учебное и во внеучебное время;		
3	Результаты деятельности преподавателя как менеджера учебно-познавательного процесса	Гностические	• *Знать* инновации и следить за развитием педагогической науки по зарубежным и отечественным источникам; *Уметь* использовать инновации при передаче знаний обучающимся; контролировать процесс усвоения обучающимися содержания курса; анализировать реакцию обучающихся на изложение учебного материала и корректировать свои действия уметь не только изложить учебный материал, но и научить обучающихся использовать усвоенные знания на практике; • *Владеть* навыками работы с учебно-методической литературой и первоисточниками	Учебный план специальности 6М010300-«Педагогика и психология»	Дисциплина «Менеджмент в образовании», тема «Личность как объект и субъект управления»
		Проектировочные	• *Знать* теоретические основы и методику преподавания дисциплины; • *Уметь* проектировать систему заданий при самостоятельной работе обучающихся с первоисточниками; проектировать пути превращения своего курса в средство умственного, нравственного и политического воспитания обучающихся; • *Владеть* приемами и методами проектирования и моделирования образовательного процесса		
		Конструктивные	• *Знать* технологию и методы конструирования образовательной деятельности обучающихся; • *Уметь* конструировать учебную информацию таким образом, чтобы у обучающихся выработать стремление к научному поиску; формулировать познавательную задачу так, чтобы у обучающихся появилась мотивация к самостоятельному мышлению; • *Владеть* техникой конструирования		

			деятельности		
		Коммуникативные	• *Знать* приемы и методы формирования вербальной и невербальной коммуникации; • *Уметь* вызвать интерес и мотивацию к изучению дисциплины и к предстоящей познавательной деятельности; • *Владеть* навыками волевого воздействия и логического убеждения для привития обучающимся уверенности в том, что они способны творчески усвоить знания в этой области и в дальнейшем внести свой вклад в науку		
		Организаторские	• *Знать* формы и методы организации учебно-воспитательного процесса; • *Уметь* организовать точное начало и окончание занятий, обеспечить активную и насыщенную работу обучающихся на занятиях; организовать свою деятельность, связанную с подготовкой и проведению занятия; организовать подачу и освоение обучающимися учебной информации; • *Владеть* навыками четкой организации учебной деятельности обучающихся		
4	Деятельность обучающегося как объекта учебно-познавательной деятельности	Гностические	• *Знать* о необходимости изучения содержания изучаемой дисциплины; • *Уметь* выделять главное из излагаемого преподавателем материала и уметь делать «свернутые» записи (тезисы); связи между рассматриваемыми явлениями и уметь отображать их в схемах, таблицах, графических символах; пользоваться информационными ресурсами (библиотекой, библиографическими справочниками, Интернетом); привлекать к изучаемому материалу дополнительные источники (видеосюжеты, электронные учебники, специальную литературу и др.); формулировать гипотезы, намечать пути их реализации; • *Владеть* навыками анализа, синтеза, обобщения и передачи основных идей изучаемого материала	Учебный план специальности 6М010300-«Педагогика и психология»	Дисциплина «Менеджмент в образовании», тема «Личность как объект и субъект управления»
		Проектировочные	• *Знать* основные требования, предъявляемые к обучающемуся; • *Уметь* формулировать цели своего пребывания в университете и осознавать профессиональные требования, предъявляемые к выпускникам своей специальности; определять цели самостоятельной работы при самообразовании; проектировать свои достижения к ближайшим месяцам, к завершению семестра, учебного года; формулировать задачи, темп и ритм работы в		

			ближайшее время и в перспективе; • *Владеть* навыками проектирования своей деятельности		
		Конструктивные	• *Знать* технологию и логику построения элементарных схем, таблиц с использованием компьютерной технологии; • *Уметь* формулировать свои вопросы к преподавателю; составлять план предстоящего сообщения на семинаре и уметь формулировать ответы на вопросы; составлять тезисы своего сообщения; составлять структуру изложения своего ответа; систематизировать учебный материал; делать выводы и обобщения из своего или чужого сообщения; • *Владеть* навыками самостоятельно го составления схем, таблиц, чертежей, рисунков, аргументировать их построение и логику применения в сообщении;		
		Коммуникативные	• *Знать* основные виды коммуникации и этику общения; • *Уметь* кратко, сжато, своими словами и с элементами цитирования излагать изучаемый материал; анализировать и оценивать вербальную информацию; строить логически завершенные сообщения; уметь высказывать свое собственное, аргументированное отношение к событиям или фактам; обоснованно применять научные первоисточники • *Владеть* навыками визуальной, устной и письменной коммуникации; формулирования своих оценочных суждений		
		Организаторские	• *Знать* НОТ деятельности обучающегося; • *Уметь* организовать свою познавательную деятельность, приобретая знания, умения и навыки (ЗУН), необходимые для будущей профессиональной деятельности; организовывать свое поведение, контролировать действия, мимику, эмоции; организовать свою научно-исследовательскую деятельность, приобретая исследовательские навыки, необходимые в будущей профессиональной деятельности • *Владеть* методами организации учебно-воспитательной и общественной деятельности, приобретая организаторские навыки, навыки общения и сотрудничества;		

1.Артюхов, М. В. Управление образовательными системами: менеджмент, маркетинг, человеческие ресурсы /М. В. Артюхов. - Новокузнецк, 2004. - 324с.

2.Вачугов Д. Д. Основы менеджмента: учеб. для вузов / Д. Д. Вачугов, Т. Е. Березкина, Н. А. Кислякова и др.; Под ред. Д. Д. Вачугова. - М.: Высш. Школа, 2002, - 367 с.

3.Моисеев А.М. Функции управления. http://www.direktor.ru/products/praktika/articles/2004-5/moiseev.doc

4.Симонов В.П. Ноу-хау в образовании. Педагогический менеджмент: - М.: Высшее образование, Юрайт, 2009. - 368 с.

5.Шамова Т.И. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. вузов / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. - М.: Академия, 2002. - 384с.

Аубакирова Г.М. к.п.н., доцент кафедры общей, возрастной и социальной педагогики КазНПУ им.Абая, основные направления научных исследований – педагогический менеджмент, менеджмент в образовании (мобильный 8 701 608 33 39).

Характеристика общих и профессиональных компетенций объектов и субъектов образовательного процесса, формирующихся в процессе изучения дисциплины «менеджмент в образовании»

«Білім берудегі менеджмент» пәнін меңгеру үрдісінде қалыптасушы білім беру үрдісінің кәсіби және жалпы құзыреттілік объектілерінің сипаттамасы.

УДК: 378

УРОК В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Айтпаева А.К.- *к.п.н., доцент кафедры общей, возрастной и социальной педагогики КазНПУ им. Абая*
Кырылдакова Г.Ш.- *учитель средней школы №35,*
Тереньева Н.Н.- *учитель средней школы №35*

В статье рассматривается особенности, виды и структура классно – урочной системы.
Ключевые слова: урок, учебно-воспитательный процесс, классно-урочная система.

Мақалада қазіргі сабақ түрлерінің ерекшеліктері мен құрылымы туралы қарастырылған.
Тірек сөздер: Сабақ, оқу-тәрбиелік процесс, сыныптық жүйе.

Professional culture of teacher of higher school, it ispossible to examine as a dynamic system of pedagogicalvalues, methods of activity and professional behavior ofteacher, it is a that level of form, by means of that hand on professional torches.
Keywords: lesson, teaching and educational process, cool-task system.

Подготовка учащихся к жизни, труду и творчеству закладывается в общеобразовательной школе. Для этого процесс обучения и организационная методика урока должна быть построена так, чтобы широко вовлекать учащихся в самостоятельную творческую деятельность по усвоению новых знаний и успешному применению их на практике.

Классно-урочная система предусматривает различные формы организации учебно-воспитательного процесса: домашняя учебная работа (самоподготовка), экскурсии, практические занятия и производственная практика, семинарские занятия, внеклассная учебная работа, факультативные занятия, консультации, зачеты, экзамены. Но основной формой организации обучения в школе является урок.

Педагогическая наука и школьная практика направляют свои усилия на поиски путей совершенствования урока. Основные направления следующие:

Усиление целенаправленности деятельности учителя и учащихся на уроке. Одна из важных задач учителя – мобилизовать учащихся на выполнение поставленных задач, достижение целей непосредственно на уроке. Для этого необходимо спланировать каждый урок, чтобы в нем были предусмотрены самые короткие пути к поставленной цели, и в первую очередь намечены структура, методика и средства обучения в строгом соответствии с поставленной целью.

Осуществление организационной четкости каждого урока от первой до последней минуты. Заранее на перемене готовятся необходимые для урока наглядные пособия, технические средства, ученические принадлежности, справочная и дополнительная литература, раскладывается все необходимое на каждое рабочее место. Также для этого возможно поставить перед учениками интересное задание, включающее их в работу с первой минуты урока. Вместо домашних заданий применяются различные способы фронтальной ускоренной проверки – тестовые письменные работы, программирование, перфокарты и др.

Повышение познавательной самостоятельности и творческой активности учащихся. Наиболее интересное направление связано с вопросами применения на уроке методов и приемов проблемного обучения и создания проблемных ситуаций как средства повышения познавательной активности

учащихся, это способствует повышению качества знаний и выработке необходимых навыков и умений. Также предусматривается самостоятельная работа учащихся с учебной и научной литературой, словарями, справочниками и энциклопедиями, таблицами, диаграммами, графиками, картами.

Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Целенаправленный выбор наилучшего варианта построения процесса, который обеспечивает за определенное время максимальную эффективность решения задач образования в данных конкретных условиях школы, определенного класса. Необходимо выбирать оптимальные варианты сочетания различных методов, приемов, средств обучения, ведущих кратчайшим путем к достижению целей урока.

Интенсификация учебно-воспитательного процесса на уроке. Чем больше учебно-познавательных действий и операций выполнено учащимися за урок, тем выше интенсивность учебного труда. Степень интенсивности учебного труда зависит от производительности использования каждой минуты урока, мастерства учителя, подготовки учащихся, организованности классного коллектива, наличия необходимого оборудования и рационального его размещения, правильного чередования труда и отдыха и т.п. В условиях интенсификации обучения учащиеся осваивают знания в основном на уроках, и отпадает необходимость заучивания дома материала. Вместо заучивания учащиеся получают возможность лучше его осмыслить и закрепить, выполнить творческие задания, вызывающие у них интерес, чувство интеллектуального удовлетворения от удачно выполненной работы.

Осуществление межпредметных и внутрипредметных связей. При переходе к новому материалу, ставятся задачи и вопросы для воспроизведения и последующей коррекции, опорных для усвоения нового материала знаний и практических навыков и умений. Эти знания получены учащимися в процессе обучения или на основе личных наблюдений, при изучении данного предмета или родственных дисциплин. Это могут быть представления, понятия, законы, формулы, числовые данные, создающие опору, фундамент для полноценного восприятия и понимания новых знаний. Но воспроизведение опорных знаний должно сопровождаться их совершенствованием: дополнением неполных, углублением поверхностных, расширением узких, исправлением ошибочных знаний. Внутрипредметные в межпредметные связи также осуществляются с целью достижения обобщения и систематизации широкого круга знаний. Межпредметные связи способствуют усвоению системы знаний об объектах, которые отдельными элементами изучаются по различным учебным дисциплинам.

Раскрывая основные направления путей совершенствования урока, мы не должны забывать и об основных требованиях к современному уроку.

Общие требования кратко можно сформулировать так:

вооружать учащихся сознательными, глубокими и прочными знаниями;

формировать у учащихся прочные навыки и умения, способствующие подготовке их к жизни;

повышать воспитательный эффект обучения на уроке, формировать у учащихся в процессе обучения черты личности;

осуществлять всестороннее развитие учащихся, развивать их общие и специальные особенности;

формировать у учащихся самостоятельность, творческую активность, инициативу, как устойчивые качества личности, умения творчески решать задачи, которые встречаются в жизни.

вырабатывать умения самостоятельно учиться, приобретать и углублять или пополнять знания, работать с книгой, овладевать навыками и умениями и творчески применять их на практике;

формировать у учеников положительные мотивы учебной деятельности, познавательный интерес, желание учиться, потребность в расширении и приобретении знаний, положительное отношение к учению.

Эти требования условно можно поделить на четыре группы.

Воспитательные требования. Воспитывать моральные качества, формировать эстетические вкусы, обеспечивать тесную связь обучения с жизнью, ее запросами и требованиями, формировать активное отношение к ней.

Дидактические требования. Обеспечивать познавательную активность на уроке, рационально сочетать словесные, наглядные и практические методы с проблемами, работу с учебником, решение познавательных задач. Реализовывать требования единства обучения, воспитания и развития путем тесной связи теории с практикой, обучения с жизнью, с применением знаний в различных жизненных ситуациях. Необходимо осуществлять систематический контроль за качеством усвоения знаний, навыков и умений и коррекцию их учебных усилий. Постоянное получение обратной связи позволяет влиять на ход учебного процесса, корригировать его. При обнаружении пробелов в знаниях нужно анализировать их причины и находить пути их устранения. Приучать учащихся к самостоятельности и самоконтролю в

процессе самостоятельной познавательной деятельности. Постоянное привлечение учащихся к активной познавательной деятельности и выполнению практических заданий на уроке способствует закреплению знаний, навыков и умений.

Психологические требования. Учитель контролирует точность, тщательность и своевременность выполнения учащимися каждого требования. Воля и характер учителя проявляются на уроке во всей его деятельности. Особенно ценится учениками требовательность педагога в сочетании со справедливостью и доброжелательностью, уважением и педагогическим тактом. Учитель должен отличаться самообладанием и самоконтролем, чтобы преодолевать отрицательное психическое состояние на уроке — неуверенность, скованность или, наоборот, излишнюю самоуверенность, игривость, повышенную возбудимость.

Гигиенические требования. Соблюдение температурного режима в классе, надлежащих норм освещения. Следует избегать однообразия в работе, монотонности изложения, чередовать слушание учебной информации с выполнением практических работ. Перемена видов работы приносит отдых, позволяет включать в познавательную деятельность различные органы чувств.

Мастерство учителя на уроке заключается главным образом в умелом владении методикой обучения и воспитания, творческом применении новейших достижений педагогики и передового педагогического опыта, рациональном руководстве познавательной и практической деятельностью учащихся, их интеллектуальным развитием.

1.В. А. Онищук. Урок в современной школе. М. Просвещение. 1981 г.

2.Азаров, Ю. П. Искусство воспитывать [Текст]: книга для учителя / Ю. П. Азаров. – М. : Просвещение, 1985. – 448 с.

3.Арнольдов, А. И. Социальная педагогика [Текст]: Вопросы теории и практики / А. И. Арнольдов, В. Г. Бочарова., Б. З. Вульфов.–

М.: Просвещение, 2004. – 358 с.

4.Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей [Текст] Учебное пособ. для студентов / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 320 с.

Айтпаева А.К.- к.п.н., доцент кафедры общей, возрастной и социальной педагогики КазНПУ им. Абая
Кырылдакова Г.Ш.- учитель средней школы №35,
Тереньева Н.Н.- учитель средней школы №35
Урок в современной школе
Қазіргі кездегі сабақ

УДК: 355.23

АНТ АСКЕРДИК ПСИХОЛОГИЯЛЫК КУРАЛ КАТАРЫНДА

Кадырова Ч.А. - *Кыргыз Республикасынын ИИМдин милициянын генерал-майору*
Э.Алиев атындагы академиясынынтилге даярдык кафедрасынын профессору, ф.и.к., милициянын полковниги

Аскердик салттын бөлүнгүс бүтүндүгүнө айланган ант берүү аземи азыркы мезгилде аскердик окуу жайларында кабыл алынган эң жогорку эрежелердин бири болуп саналат. Аскердик жана укук коргоо системасындагы окуу жайларынын курсанттары байыркы кыргыз жоокерлериндей эле аскердик ант беришет. Ал Ата Мекенин коргоо үчүн берилген ыйык ант. Мекенди коргоо деген ыйык кесип бар демекчи, мекенди сүйүү, киндик каны тамган жерин чет душмандардан коргоо, жоокер анты, ар намыс, чыныгы патриотизм, эң мыкты, асыл сапаттарга сугарылган баба мурастары, аталардын акылмандуулугу бул жоголбогон, кадыресе эле эне сүтү менен тамырыбызга сиңген, кан менен кошо жүгүрүп, жүрөк менен кошо кагылган, атадан балага өткөн көрөңгө, уютку, жашоо кодекси. Бул – көөнөргүс түбөлүктүү маселе. Ант берүү жөрөлгөсү Ата Мекенди коргоодо өзүнүн салымын кошуп, курсанттын жана жоокердин, дегеле аскер адамынын ишенимин, мекенине берилгендигин жогорулаткан, сыймыктандырган психологиялык курал катары дагы кызмат өтөп, мекенчил-патриоттуулуктун жогорулашына көмөгүн тийгизет деген ойдобуз.

Присяга в военной службе в последнее время является наивысшим долгом каждого гражданина страны. В новой правовой военной системе курсанты дают присягу как в былые времена. Присягают на защиту родины. Защита родины это – любовь к родине, защищать родину от врагов, честь и гордость, патриотизм, наследие предков. Всё начинается с малого. И любовь к родному краю, к родной культуре, к родному городу или селу, к родному языку

начинается с любви к своей семье, к своему дому, к своей школе. Постепенно изменяя свои берега, эта любовь к близкому тебе переходит в любовь к родной стране - её истории, традициям, становится общечеловеческим понятием.

Ключевые слова: патриотизм, присяга, защита родины, любовь к родине, наследие.

The oath in military service is recently the highest debt of each citizen of the country. Cadets swear in new legal military system as in days of old. It is an oath about protection of the homeland. Protection of the homeland is love for the country, to protect the homeland from enemies, honor and pride, patriotism, heritage of ancestors. Everything begins with the small. And the love to the native land, to native culture, to the hometown or the village, to the native language begins with love to the family, to the house, to the school. Gradually changing the coast, this love to close to you passes into love to the native land - its history, traditions, becomes universal concept.

Keywords: patriotism, oath, protection of the homeland, love for the country, heritage

Байыркы кыргыздардын аскердик өнөрүн ант берүү салтынан бөлүп кароо мүмкүн эмес. Демек, ант берүү аскердик кесиптин бөлүнгүс тутуму катары эсептелиши керек. Мына ушул жагдайлар “Манас” эпосунда көркөм жана кылдат туюндурулган. Маселен, “Манас” эпосундагы төмөнкү маалыматтар байыркы кыргыз баатырларынын согушка аттанаарда өз эли-жерин чет душмандардан коргоо, көз карандысыздыгын сактоо үчүн ант бергендигин айгинелейт:

Азап тарткан элимди,
Атадан калган жеримди,
Жат душманга бастырбай,
Ажыратып албасам,
Төбөсү ачык Көк урсун,
Төшү түктүү Жер урсун,
Ак келтенин огу урсун,
Көк милтенин чогу урсун! (А.Жакыпбек. 1995. 169-б.).

Бул анттык ыр саптарынан согуш учурунда жоокерлердин жүрөгүнө от жагып, алардын рухун, духун көтөрүүгө, жеңишке жетүүгө дем берүүчү, күчтөндүрүүчү, намысын ойготуучу каражат катары аскердик ант колдонулгандыгын кыйыр туюуга болот.

Ант берүү сөздөрүнөн байыркы кыргыз жоокерлеринин керек учурда туулган жери үчүн өлүмдөн кайра тартпаган көк жал мүнөзү, өжөрлүгү, кайраты, намыскөй сапаты ачык көрүнөт.

Жашоо-тиричилиги согуш менен коштолгон байыркы жоокерчилик замандагы жоокерлердин минтип “төбөсү ачык көккө”, “төшү түктүү жерге”, “ак келтенин огуна”, “көк милтенин чогуна” ант берүүлөрү алардын айтканынан кайтпаган, убадага бекем, чыккынчылыкка келишкис мүнөз-турпатын камтыйт.

Мына ушундай салтанаттуу ант берүү учурунда байыркы кыргыз жоокерлери мылтыктын огун тиштешип, ок колдон колго, тиштен тишке өткөндүгүн, ар кимиси тиштеген сайын баарысы күрзү ургандан бетер: - Урсун! Урсун! Урсун! – деп ант айтып турушкандыгын элдик оозеки чыгармалардан билүүгө болот. Бул – эзелтен келаткан ыйык ант. Ант бузулбайт, бузганды ант урат, жалгыз жаны эмес укум-тукумуна да доо кетет. Бул – ыйык ант. (А.Жакыпбек. 1995. 169-б.).

Бул текстте берилгендей, кыргыз баатырларынын байыркы доордогу ыйык деп туткан негизги каада-салттарынын бири ант берүү аземи болуп эсептелгендигин билүүгө болот. Ант берүү, касам ичүү, шерт алуу түшүнүктөрүнүн мааниси мекенчилдикти, өз эли-жерине чын жүрөктөн берилгендикти билдирген өтө катуу салтанаттуу убада болуп эсептелген. Байыркы кыргыз баатырлары жортуул-казаттарга аттанаарда жоо жарагы болгон мылтык огун өбүшүп, канжар мизин жалашып, колдорун канга малышып, ок тиштешип жана башка жолдор менен элге ант беришкендиги, касам ичишип, шерт байлашкандыгы “Манас” эпосунун ыр саптарында өтө көркөм жана поэтикалуу сүрөттөлгөн. Мисалы,

Ушул алтоо баш кошуп,
Ак буудайдын унундай,
Жуурулушуп турушту,
Ак бөкөндүн кылындай,
Суурулушуп турушту.
Өлө турган шерт кылып,
Убаданы бек кылып,
Доону бирге доолоого,
Жоону бирге жоолоого,
Урушту бирге салышка,

Ажал жетип күн бүтсө,
Бир жерге өлүп калышка,
Кудай дешип кеп кылып,
Убаданы бек кылып,
Киши өлөөр шерт кылып,
Мылтыктын оозун өбүшүп,
Кылычтын мизин жалашып,
Жоодон кайра качкандар,
Жосуну минтип өлсүн деп,
Колун канга малышып (С.Каралаев "Семетей".Фр., 1987. 352-б.).

Жогорудагы мисалда берилгендей, ант адамдардын тобун жуурулган биримдикке, бир сөздүү болууга, бөкөн кылындай бекемдикке үндөгөн курал болгон. Демек, ант берүү аркылуу колдоо, биригүү, сүрөө, бир максатка умтулуу, бир муштумдай түйүлүү, бир ууч ынтымак сыяктуу адамдардын ортосундагы үзүлбөгөн темирдей тартип, бекем байланыш чыңалгандыгын билебиз.

Манастын аскер башчысы Алмамбеттин:

"Мен Кангайдан келген бир киши,

Кыргыздын күлүн коргоочу" – деген сөзүнөн байыркы кыргыз жоокерлеринин Мекендин ар бир ташын, кумун, чөбүн, суусун жана башка бардык нерселерин ыйык туткан, ар бир жер чеги үчүн жоо менен кырчылдашкан, кызыл кыргында кан төгүп кармашкан кашкөйлүгүн, намыскөйлүгүн, эр жүрөктүгүн байкоого болот.

Мүмкүн, ошол доордо ант берүү сөздөрүн ар бир уруу жоокери, баатыры, эр азаматы ар түрдүү вариантта айтышкандыр, бирок алардын тексттери ар кандай болгону менен, маңызы бирдей: эл-жерге ак кызмат кылуу, душманга колтук ачпоо, элди чет душмандардан коргоо милдети эле. Мында намыс, эрдик, биримдик, баатырдык, тартип, кыраакылык, мекенчилдик, патриоттуулукту камтыган ойлор, тилектер, мүдөөлөр, убадалар жана эл үмүттөрү жатат.

Ант – эч качан бузулбас, салттык, ыйык убада, бүтүм, шерт, касам да болуп эсептелет. Ант, негизинен, жоокерчиликте, достукка бекем болууда, ар кандай жашыруун ишти аткарууда берилген. Байыркы кыргыздарда баатырлар элдин эркиндиги, намысы үчүн жоого каршы аттанаарда жан аябаска, максатты орундатууга, шартты бузбоого өзүлөрү урунган жоо куралдарына сыйынышып ант беришкен ("Манас" энц. 1. 1995. 92-б.).

Байыркы жоокерчилик доордо согуш учурунда урунган аскердик курал-жарагынын талкаланып-сынып, керектен чыгып калышы баатырга жеңилүү алып келген. Жарагы жок калуу жоокер үчүн өлүмгө тете болгондуктан, жоокер берген антына карабай, эрдик намысты таштап, деми өчүп, душман алдында сынып, согуш талаасын таштай качууга туура келген учурун жана жоокердин ар түрдүү турмуштук кырдаалдагы психологиялык абалын, кыйын-кыстоо учурдагы баш-аламан аракетин, жан далбасын, амалсыз шарттагы аргасыздан күтүүсүз чечимге кабылуусун Жүсүп Мамайдын вариантындагы "Манас" эпосундагы төмөнкү мисалдан жолуктурабыз:

Жарак алар айла жок,
Туруп берсем далдайып,
Жол боюна жарат деп,
Акыл ойлоп, эс чайкап,
Кайра качты Коңурбай (ЖМВ. 2004. 350-б.).

Байыркы кыргыз кошунундагы жоокердик анттын дагы бир эң жооптуу жана өтө оор түрү майданда каза болгон ийиндеш жолдошунун, жоокердин сөөгүн согуш талаасына, душмандын таландысына, кордугуна калтырбай, кандай гана шарт-жагдай болбосун алып чыгуу үчүн согуштук жарактын алдында берген убада сөзү болгондугу эпостогу ыр саптарынан кезигет. Мисалы,

Өлүп кетсең кокустан,
Таштап койсом сөөгүңдү,
Эр жарагы астында,
Эрдик атым жоёюн,
Кыяматка барганда,

Мен сабункер болоюн (ЖМВ. 2004. 392-б.). Бул мисалдан байыркы заманда сөөк өчтү душманынын сөөгүн сөпөт кылып кордогон согуштук жорукту жана ошого жараша жаралган анттын өзгөчө түрүн байкоо кыйын эмес. Анттын бул түрү жоокерлердин согуш талаасында "бирөө бардыгы, бардыгы бирөө үчүн" деген ынтымагын, биримдигин, душман үчүн канчалык баатыр болбосун, өз жолдошу үчүн өтө аяр,

сезгич, боорукер экенин, жөнөкөй адамдык сапатын, ошону менен бирге эле согуштук каада-салтты да байкоого болот.

Бул мисал байыркы доордогу ант берген аскер адамынын психологиялык абалын, өзгөчөлүгүн дагы көрсөтөт.

Ооба, бабалардын жоокердик заманынан бери канчалаган суулар акты, мезгил көчтү, бирок ант алуу салты жоголгон да, эскирген да, өзүнүн жашоодогу ордун кемиткен да жок. Азыр дагы аскердик ант берүү – ар бир эл коргогон жоокер үчүн, аскер кызматкери үчүн, курсант үчүн – эң ыйык салт боюнча калууда. Ант берүү үчүн ташталган биринчи кадамдан, алгачкы минуталардан, ант берген адамдын денесин аралаган билинер-билинбес титиреген калтырактан анттын касиетин, ыйыктыгын, күчүн сезесиң. Дал ушул мезгилден баштап, “адамды ант байлайт” – деп элдик макалда көсөмдүүлүк менен белгиленгендей, аскер адамынын ар бир жосуну, жүрүм-туруму ант менен коштолот, ант менен милдеттендирилет. Аскердик ант берүү аскердик жүрүм-турумдун китеби, жашоого багыт берген мыйзамы болуп калат.

Түшүндүрмө сөздүктө антка төмөнкүдөй түшүнүк берилет:

„Ант – ишенимдүүлүгү тууралуу расмий жана салтанаттуу убада (ант) берүү. Аскердик ант – Ата Мекенин коргоо үчүн куралдуу күчтөрдүн катарына кирген жарандын анты. Аскердик ант бергенге чейин:

а) аскер кызматчысы аскер кызмат ордуна бекитилбейт, жоокердик тапшырмаларды аткарууга тартылбайт (согуштук аракеттерге катышууга, аскердик кезмет өтөөгө, кароолго турууга ж.б.);

б) ага аскер куралы жана согуштук техника бекитилип берилбейт;

в) ага карата камак түрүндөгү жаза чаралары көрүлбөйт“.

Тарыхтан белгилүү болгондой, улуттук ар намысты жана атуулдук ариетти туу туткан, Мекенине ант берген кыргыз жоокерлери киндик каны тамган жерлерин коргоодо кашык канын аяшкан эмес. Азыркы кезде дагы кыргыз жоокерлери эл үчүн бардык күчүн, алган билимин, тажрыйбасын жумшоодо.

Аскердик салттын бөлүнгүс бүтүндүгүнө айланган ант берүү аземи азыркы мезгилде аскердик окуу жайларында кабыл алынган эң жогорку эрежелердин бири болуп саналат. Аскердик жана укук коргоо системасындагы окуу жайларынын курсанттары байыркы кыргыз жоокерлериндей эле аскердик ант беришет. Ал Ата Мекенин коргоо үчүн берилген ыйык ант. Мекенди коргоо деген ыйык кесип бар демекчи, мекенди сүйүү, киндик каны тамган жерин чет душмандардан коргоо, жоокер анты, ар намыс, чыныгы патриотизм, эң мыкты, асыл сапаттарга сугарылган баба мурастары, аталардын акылмандуулугу бул жоголбогон, кадыресе эле эне сүтү менен тамырыбызга сиңген, кан менен кошо жүгүрүп, жүрөк менен кошо кагылган, атадан балага өткөн көрөңгө, уютку, жашоо кодекси. Бул – көөнөргүс түбөлүктүү маселе. Ант берүү жөрөлгөсү Ата Мекенди коргоодо өзүнүн салымын кошуп, курсанттын жана жоокердин, дегеле аскер адамынын ишенимин, мекенине берилгендигин жогорулаткан, сыймыктандырган психологиялык курал катары дагы кызмат өтөп, мекенчил-патриоттуулуктун жогорулашына көмөгүн тийгизет деген ойдобуз.

Ошентип аскердик ант берүү моралдык-психологиялык багыттагы аскердик түшүнүк катары байыркыдан азыркыга чейин активдүү колдонулуп келе жаткан жөрөлгө болуп саналат. Мындай жөрөлгө жоокерлер арасында ар намыстын кодекси катары кызмат өтөйт. Демек, антты аскердик психологиялык курал катары эсептөөгө болот.

1. А.Жакыпбек. Теңири Манас. Б., 1995. 169-б.
2. С.Каралаев. “Семетей” эпосу. Фр., 1987. 352-б.
3. „Манас” энциклопедиясы 1. Б., 1995. 92-б.
4. “Манас”. Жүсүп Мамай. Шинжиаң эл басмасы. 2004. 350-б.
5. Кыргыз тилинин түшүндүрмө сөздүгү. Фр., 1969. 52-б.

Кадырова Ч.А. - Кыргыз Республикасынын ИИМдин милициянын генерал-майору Э.Алиев атындагы академиясынынтилге даярдык кафедрасынын профессору, ф.и.к., милициянын полковниги

Ант аскердик психологиялык курал катарында

Присяга – как психологическое средство военнослужащих

УДК: 371

СПОРТТЫҚ ҰЙЫМДАРДА БАСҚАРУШЫЛЫҚ ШЕШІМДЕРДІ ҚАБЫЛДАУ ЖӘНЕ ПРОБЛЕМАЛАРДЫ ШЕШУ

А.Н. Ильясова – *п.ғ.д., профессор. Абай атындағы ҚазҰПУ*
Б.Ж. Аязбаев – *аға оқытушы. Абай атындағы ҚазҰПУ*

Мақалада спорттық ұйымдарда басқарушылық шешімдерді қабылдау және проблемаларды шешу мәселелері қарастырылады. Онда басқару үрдісіне терең тоқталып, оған анықтама беріледі. Дене мәдениеті және спорттағы басқармалы шешімдердің ұғымы және түрлері зерттеліп талқыланады. Жұмыс барысында жиі қабылданатын басқарушылық шешімдер атауының мазмұны мен мәні ашылып оларға түсініктер беріледі.
Түйін сөздер: менеджмент, денешынықтыру – спорттық ұйымдар, басқарушылық шешімдер, басқармалы проблемалар, басқарушылық шешімдердің түрлері.

В данной статье рассматривается пути принятие управленческого решения и устранение проблем в спортивной организации. В нем изучается сама процесс управления и дается определения. Обсуждается понятие и виды управленческие решения в области физическая культура и спорта. Уточняется смысл названий и содержание наиболее часто принимаемых управленческих решений.
Ключевые слова: менеджмент, физкультурно-спортивные организаций, управленческие решение, управленческая проблема, виды управленческих решении.

This article describes way management decisions and elimination of problems in a sports organization. It examines the process of managing itself and provides definitions. Discusses the concept and types of managerial decisions in the field of physical culture and sports. Clarifies the meaning of the names and content of most management decisions.
Keywords: management, sports organizations, managerial decision, a management issue, the views of management decision.

Спорттық ұйымдардың менеджерлері басқару қызметтерін (жоспарлау, ұйымдастыру, ынталандыру, үйлестіру және бақылау) орындау кезінде пісіп жетілген мәселелерді шешуге бағытталған көптеген шешімдерді қабылдауына тура келеді.

Спорттық ұйымдардың персоналы – жаттықтырушылар, оқытушылар, нұсқаушылар және басқа мамандар – басқармалы шешімдерді дайындау үрдісіне белсенді түрде қатысады. Қабылданған басқармалы шешімдер дене мәдениеті және спорттың барлық жақтарына әсер етеді, сондықтан дұрыс және өз уақытында қабылданған шешімдерден кез келген денешынықтыру – спорттық ұйымдардың жұмысының жемістілігі тәуелді болады.

Осыған байланысты дене мәдениеті және спорт саласындағы әрбір маманның теоретикалық білімдерді және басқармалы шешімдерді өңдеу технологиясын меңгергені абзал.

Басқармалы шешімдерді қабылдау үрдісінің циклдық сипаттары бар: демек, нысанды басқару параметрлерінде алдыға қойылған мақсаттар немесе жоспарланған міндеттерге кедергі болатын сәйкессіздіктерді табудан басталып, ары қарай, табылған проблеманы жөндеуге бағытталған шешімдерді қабылдап, ақыр аяғында сол шешімнің орындалуын ұйымдастыру жағы жүзеге асырылады [1].

Осылайша, *басқару үрдісі* – кемшілікті табуға бағытталған, қабылданған шешімді тиімді орындаудың оңтайлы жолын іздеп, іске асуын ұйымдастыратын және қорытындысы ол кемшілікті жою болатын циклдық әрекеттердің жиынтығы болып табылады.

Басқармалы проблемалар басқармалы нысанның нақты жағдайының параметрлері жоспарланған немесе берілген параметрлерге сәйкес келмеуімен түсіндіріледі. Ұйымдағы проблемалық жағдайлардың көздері мынадай болуы мүмкін:

- Белгілі бір уақытта немесе болашақта болжанған тапсырмалардан ауытқулар;
- Мақсаттардың немесе жоспарланған нәтижелердің өзгеруі;
- Нысанға сыртқы және ішкі факторлардың ықпалы [2].

Проблемаларды және оны туғызатын факторларды табу үшін тиісті ақпараттармен таныс болу керек. Спорттық менеджменттегі басқармалы ақпарат – бұл спорттық ұйымның дамуын бейнелеуші және басқарма үшін арналған байланыс арналарымен берілетін хабарлар жиынтығы деп аталады.

Дене мәдениеті және спорттағы басқармалы шешімдердің ұғымы және түрлері

Спорттық менеджменттегі басқармалы шешім – пісіп жетілген проблеманы неғұрлым тиімді шешу үшін дене шынықтыру – спорттық ұйымдардың бағдарламасын анықтайтын басқару субьектісінің (жеке және топтық) нормативті шығармашылық актісі дегенді білдіреді. Орындалуы мүмкін емес өкімдердің шамадан тыс көп жиынтығын болдырмау үшін басқару шынайы болуы керек. Сондықтан, шешімдерді қазіргі заманның нарық жағдайында белгілі бір технологияларды сақтай отырып, дене мәдениеті және спорттың қызметінің обьективті заңдылықтары төңірегіндегі білімді негізге ала қабылдаған маңызды.

Дене мәдениеті және спорт саласындағы басқарушылық шешімдер әртүрлі формада қабылданады.

Сондықтан да, дене мәдениеті және спорт саласында анағұрлым жиі қабылданатын басқарушылық шешімдердің атауы мен мазмұнының мәнін дәлірек анықтайық.

Бұйрық – негізгі және жедел міндеттерді шешу мақсатында дене шынықтыру – спорттық ұйым басшысының жеке өзінен немесе оның орынбасарының тарапынан шығарылатын нормативті құқықтық акт.

Өкім – жедел мәселелердің шешімін табу мақсатында басым түрде басқарманың алқалы ұйымы және ұйым басшысы тарапынан берілетін құқықтық акт. Ереже бойынша бұл әрекеттің мерзімі шектеулі және қызмет бабындағы адамдардың бірнешеуіне ғана тиісті болады.

Қаулы – спортклубтың алқалы басқармасы, спорткомитеттің коллегиясы, спорттық федерацияның президиумы тарапынан қабылданатын нормативті акт. Қаулы – өзекті мәселелердің, мақсаттардың жолын және ресурстарын көрсете отырып, мерзімдерін бекітуді, орындаушыларды және орындалуын бақылауды ұйымдастыру түрлерін бүтіндей шешу үрдісін қамтиды.

Ұйымдастырылған жоспар – белгілі бір тәртіппен белгілі бір мерзімде орындалуы қажет болатын жалпы мақсаттармен біріктірілген, тапсырмалар кешені болып табылады. Жоспар – нәтижеге жету жолында ұйымның қызметшілерінің күшін үйлестіретін басты құрал ретінде қарастырылады.

Жарыстың күнтізбелік жоспары – алдағы уақытта өткізілетін жоспарланған жарыстардың тізімі, және олардың түрлері, мерзімі және өтетін орны, қатысатын командалардың құрамы, қатысушылар және төрешілер, сондай ақ, өтетін жарыстарды өткізуге кететін қаржы мөлшерін қамтиды.

Жарыс регламенті – кестені қоса алғанда жарысты өткізу тәртібін реттеудің кеңестерінің кешені.

Келісім шарт – коммерциялық денешынықтыру – спорттық ұйымдарда өзара құқықтары мен міндеттерін айқындай отырып, бірге жұмыс жасау туралы шешім. Мысалы, демеушілік туралы келісім, спорттық жабдықтарды жеткізу жайында келісім шарт және т.б.

Мақсатты бағдарлама - ұйымдастырылған мақсаттарға бағдарланған мерзімдерде тиімді түрде жетуді жүзеге асыратын өзара байланысты тапсырмалардың кешенінен тұратын нормативті құжат.

Мақсатты кешенді бағдарлама – бағдарламалы- әдістемелік, ұйымдастырушылық және әлеуметтік-экономикалық сипаттағы іс шараларды өзіне қосады.

Бизнес-жоспар – бұл құжатта, жоспарланған болашақтағы спорттық ұйымның негізгі аспектілерін кешенді сипаттау, мақсатқа жету жолында пайда болатын проблемаларды талдау және оларды шешу үшін бөлінетін қаржылық ресурстарды анықтау мәселелері көрсетіледі.

Әртүрлі басқармалы шешімдердің барлығын түсіну үшін оларды жіктеу маңызды болып табылады.

Шешімдерді жіктеу. Дене мәдениеті және спорттағы басқармалы шешімдерді бірнеше белгілеріне қарай топтастыруға болады.

1. Шешімді қандай да бір басқарма, алқалы ұйым, немесе жеке басшы қабылдайды. Басқармалы шешімдердің қимылының көлемін анықтаушы субъект және басқарудың иерархиялық деңгейі бойынша олар: жалпы құзіретті мемлекеттік органдардың, ҚР Спорт және денешынықтыру Агенттігінің және арнайы құзіретті мемлекеттік органдардың шешімдері, мемлекеттік басқарудағы мекемелер мен жергілікті басқармаларының шешімдері, және ақыр соңында қоғамдық бірлестіктер мен денешынықтыру-спорттық бағыттағы коммерциялық ұйымдардың шешімдері болып жіктеледі.
2. *Басқару нысаны бойынша*: бұл шешімдер – спорт басқармаларына, спорт федерацияларына, спортклубтарға, спорттық ғимараттарға, спорт мектептеріне ж.т.б. арналады.
3. *Мәндік түрі бойынша* шешімдер ауызша немесе жазбаша болуы мүмкін. Соңғысы, өз кезегінде, қаулы, бұйрықтар, өкімдер, әдістемелік-нұсқаулық құжаттар, заңдар, Президент жарлықтары, мемлекеттік білім стандарттары, бағдарламалар, жоспарлар, нормативтер, келісім шарттар және т.б. болып бөлінеді.
4. *Шешімді қабылдауды ұйымдастыру* бойынша басқармалы шешімдер жекетұлғалық, алқалық және ұжымдық болып бөлінеді.
5. *Әлеуметтік маңызы бойынша* кейбір шешімдер бастапқы, анықтаушы болып табылады, мысалы, «ҚР денешынықтыру және спорт туралы Заңы», ал басқалары өндірістік болып табылады.
6. *Күшіне ену уақыты бойынша* шешімдерді *жедел, перспективалы және стратегиялы* деп бөлуге болады. Жедел шешімдер төменгі ұйымдардың басшыларында жиі кездеседі. Стратегиялық шешімдерді негізінен жоғары басқару органдары қабылдайды.
7. Шешімдерді сондай ақ, *мазмұнының көлемі мен бағыты бойынша* бөледі. Басқармалы шешімдердің бірі бүтіндей алғанда елдегі дене мәдениеті мен спортты дамытудың жалпы тұжырымдамасын құраса, басқалары, басым түрде нақтыланып, бір немесе бірнеше дене шынықтыру-спорттық бағыттағы ұйымдарға қатысты болады.

Басқармалы шешім басқару субьектісінің шеңберінде спорттық жетекшінің өкілеттілігі, құқық және міндеттеріне сәйкес қабылдануы керек.

Басқармалы шешімдердің типтік (үлгілік) құрылымдары және оған қойылатын талаптар

Басқару шешімдерінің типтік (үлгілік) құрылымы. Дене мәдениеті және спорт саласында оларды басқармалы шешімдердің көптүрлілігі оларды құру үлгілерінде кейбір жалпы ұқсастықтар білінеді. Сондықтан да олардың типтік құрылымдары жайлы сөз қозғауға тура келеді.

Дене мәдениеті және спорт саласындағы шешімдер негізінен құрылымды түрде төрт бөлімнен тұрады: 1) шешімнің аты және оны қабылдаған ұйымның атауы; 2) мазмұнды бөлімдері; 3) басшылардың қолы 4) шешімге қосымша [3].

Мазмұнды бөлім, өз кезегінде жариялаушы және қоюшы болып екіге бөлінеді. *Жариялаушы* бөлімде әдетте жұмыстың тиісті бөліміндегі істің жағдайы сипатталып, жүзеге асыру үшін қабылданған шешімдердің мақсаттары мен міндеттері баяндалады.

Қоюшы бөлімде мәселелерді шешудің жолдары, әдістері және оған қажетті ресурстардың тізімі бейнеленеді. Іс шараның жауапты орындаушылары, орындалу мерзімі және бақылауды қамтамасыз етуші тұлғалар көрсетіледі.

Қоюшы бөлімнің мәтіні бұйрықты түрде жазылуы керек. Бұйрықтарды, қаулы және басқа да қабылданған басқармалы шешімдерге денешынықтыру ұйымының басшысы немесе оның орынбасары қол қояды.

Қосымшаны шешімдерге әдетте іс шара жоспары, әдістемелік –нұсқау материалдары, әлеуметтік және педагогикалық нормативтердің кестесі түрінде қосады.

Басқармалы шешімдерге талап. Басқармалы шешімдер тиімді әрі әсерлі болу үшін олар бірқатар талаптарға сай болу керек:

- өзуақтылы және жан жақты негізделген, шынайы мақсатының және орындалу мерзімінің қойылуы;
- толық және сенімді ақпараттарға сүйену;
- бұрын қабылданған құжаттарға қайшы келмеуі, олармен келісілген түрде болуы;
- мазмұнының толықтығының сипаты, мәселенің барлық аспектілерін қамтуы;
- басқарудың нысанын және субьектісін, сондай ақ, олардың арасындағы өзара әрекеттесуін қамту;
- қолданыстағы заңға қарсы келмеуі, керісінше оған сүйенуі;
- басқару органы үшін орнатылған құзіреттілік, құқық және өкілеттілік шеңберінде болу.

Дене мәдениеті және спорт бойынша басқармалы шешімдерді өңдеу технологиясы

Басқармалы шешімдерді қабылдау ғылыми сипатта болу керек және ғылыми таным білімнің әдістерін қолдануға негізделгені жөн. Басқармалы шешімдерді дайындау мен қабылдаудың технологиялық үрдісін бірнеше логикалық салдарлы сатылары мен кезеңдері түрінде ұсынуға болады.

1. Шешілуге және мақсатын қоюға жататын проблемалық жағдайды табу.
2. Шешімді жан жақты негіздеу үшін қажетті ақпараттарды жинау, өңдеу және талдау.
3. Шешімнің баламалы нұсқаларын талдау және неғұрлым оңтайлы, ұтымды нұсқасын таңдау.
4. Қабылданған шешімдердің орындалуын ұйымдастыру.
5. Шешімнің орындалу үрдісін бақылау.

Шешімдерді дайындау және негіздеу әдістері. Басқарушылық шешімдері түрлі жағдайларда қабылданады: яғни, анықталған жағдайларда, тәуекелді жағдайларда, анықталмаған өзгермелі жағдайларда деген сияқты. Сондықтан, тиімді шешімдерді қабылдау үрдісіндегі маңызды міндет, оларды талдау мен негіздеудің ұтымды әдістерін таңдау қабілеті болып табылады. Шешімдердің пісіп жетілуі үшін комиссия, миға шабуыл және сараптамалық бағалар және т.б. әдістер қолданылады.

Басқару тәжірибесінде шешімдерді жеке (персоналды) және топтық (алқалық) талқылау әдістеріне бөледі. Жекетұлғалық әдісте басшы өзінің білімі мен тәжірибесіне және қол астындағы адамдардың тәжірибесіне сүйене отырып, шешімді өзі дайындап өзі қабылдайды. Осыған сәйкес, жауапкершіліктің барлық ауыртпалығын өзінің мойнына алады.

Алқалық әдісте шешім ұжымды түрде дайындалады. Шешімді қабылдау әрқашан басшының жеке өзінің тарапынан жүзеге асырылады. Басшының қабылданған шешімінің өз уақытында және дәл жүзеге асырылуы оның беделіне байланысты болады.

Шешімді жүзеге асыру үрдісінде оның орындалу тиімділігіне баға беріледі. Мұның негізінде, денешынықтыру-спорт ұйымының басшысы шешімге түзету енгізудің немесе оны бақылауға алудың және басқару жұмысының жаңа циклына қатысты жаңа шешім дайындаудың мәселесін қорытындылайды.

Осының бәрін жалпылай келе, басқарушылық шешім спорттық ұйымдарда проблемаларды шешудің құралы ретінде қызмет атқаратынын толық сеніммен айтуға болады.

Түйіндеме

Бұл мақалада дене мәдениеті және спорт саласындағы басқару (менеджмент) жүйесіне жалпы түсініктеме беріле отырып, оның негіздері, қағидалары және маңызы қарастырылады.

Резюме

В данной статье дается понятие и рассматривается основы, принципы и значение системы управление (менеджмента) в отрасли физической культуры и спорта.

Summary

In this article presents the concept and considered fundamentals, principles and value system of control (management) in the branch of physical culture and sports.

1. Қазақстан Республикасының «Денешынықтыру және спорт туралы» Заңы 1996.
2. Переверзин И.И. Искусство спортивного менеджмента. Москва. Советский спорт. 2004.
3. Қазақстан Республикасының «Қоғамдық бірлестіктер туралы» Заңы 1997.

А.Н. Ильясова – п.ғ.д., профессор
Б.Ж. Аязбаев – аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ
«Спорттық ұйымдарда басқарушылық шешімдерді қабылдау және проблемаларды шешу»

А.Н. Ильясова – д.п.н., профессор
Б.Ж. Аязбаев – ст.преподаватель, КазНПУ им. Абая
«Принятие управленческого решения и устранение проблем в спортивной организации»

УДК: 373.1.02:37.017.924

ҚАЗАҚША КҮРЕСПЕН АЙНАЛЫСАТЫН ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ЖАТТЫҒУ ЖҰМЫСТАРЫ ЖҮЙЕСІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Абдреимова К.А. - *п.ғ.к., аға оқытушы*
Айымқұлов Ж. - *Абай атындағы ҚазҰПУ-нің магистрі*

Мақалада ұлттық спорт түрі «Қазақша күресті» теориялық зерттеулер жұмысының нәтижелері көрсетілген. Қазақша күрестің тарихы, даму мәселелері және ғылыми әдістемелік жағы қарастырылады. Қазақша күреспен айналысушы спортшылардың дайындық деңгейлеріне қойылатын талаптар мен қағидалары және физиологиялық ерекшеліктері баяндалады.
Түйін сөздер: Ұлттық спорт, «Қазақ күресі», балуанның жеке ерекшеліктері, балуанның физиологиялық ерекшеліктері, қағидалар, жан-жақтылық қағидасы.

В статье авторами представлены результаты теоретических исследований национального вида спорта «Қазақ күресі». Рассматривается история, проблемы развития и научно-методическое стороны «Қазақ күресі». А также излагается требований и принципы поставленные на физический уровень, физиологические особенности занимающихся спортсменов по «Қазақ күресі».
Ключевые слова: Национальный спорт, «Қазақ күресі», личные качества борца, физиологические особенности борцов, принципы, принцип разносторонности

In this article the authors present the results of theoretical studies of the national sport "Kazak kuresi." Examines the history, development and problems of scientific and methodological side "Kazak kuresi." And also outlines the requirements and guidelines set by the physical layer, the physiological characteristics of athletes engaged in "Kazak kuresi."
Keywords: National sport, "Kazak kuresi" personal qualities of a fighter, the physiological characteristics of fighters, the principles, the principle of multiplicity

Қазақша күрес – сан ғасырлар бойына айдыны асып, тұғырдан түспеген ұлттық өнеріміздің бір түрі. Тарихымызға көз жүгіртсек, біздің ата-бабамыз сақтар өмірінде күрес ерекше құрметті орын алғаны мәлім. Күреске тіпті, сақ әйелдері де қатысқандығы жайлы Элиан Клавдий өз еңбектерінде жазып

қалдырған. Қазақ халқының күрес сайыстарына деген көзқарасы айрықша екендігін білеміз. Ерте заманнан қазақтар балуандарды күрестіріп, ол арқылы халықтың күшін, денсаулығын арттыруға септігін тигізетін, ұрпақты тәрбиелеудегі әдістер мен жолдардың тиімді тұстарын аңғара білді. Сондықтан да, қазақ халқының ішінен Балуан Шолақ пен Қажымұқан сынды аттары жер жарған күш иелерінің шығуы кездейсоқ емес. Олардың ізін жасғастырушы бүкілодақтық және халықаралық деңгейге көтерілген атақты балуандарымыз: Ә.Айханов, А.Ғабсаттаров, А.Мұсабеков, Ш.Серіков, Ж.Үшкемпіров, Д.Тұрлыханов және т.б. ел мақтаныштарын атап айтуға болады.

Қазақша күрес – спорттық күрестердің ішіндегі болашағы зор түрлерінің бірі. Жаңа қимылдар енгізілді, бұл күресті бұрынғысынан да қызықты және мазмұны жағынан бай етті, себебі, балуанға күрестің басқа түрлерінен қосылған тәсілдік қолданыстарды қолдануға мүмкіндік туды. Ұлттық спорттың басқа түрлерімен салыстырғанда, қазақша күрес туралы жазылған еңбектер баршылық болғанымен, оның алдында шешуін күтіп тұрған мәселелер жеткілікті. Оның ғылыми-әдістемелік жағы әлсіз қарастырылған, тәсілдік қолданыстар тиянақты жасалғанмен, қорғаныс, қарсы шабуыл, оларды үйрету тәсілдері жоқтың қасы [1].

Дене тәрбиесі жалпы тәрбие мәселесінің бөлінбес бөлігі бола отырып, зор денсаулықты, сол сияқты алғырлықты, асқан табандылық пен еріктілікті, шыдамдылықты, оқу мен еңбекке деген қабілеттілікті адамдардың бойында қалыптастырады. Өскелең ұрпақты денсаулығы зор, төзімді, қайратты етіп тәрбиелеуде спорт түрлерінің, соның ішінде қазақша күрестің ерекше мәні бар.

Әр жас ұлан өзінің күшін сынап көруге, мүмкіндігін байқауға құмартып тұрады. Сондықтан да болуы керек, спорттың күрес түрлері жастар арасында кең таралуда. Көптеген жастардың өмірде өздері аңсап, соған ұқсағысы келетін кейіпкерлері болады. Жастар оларға еліктеп, олардай болу үшін, спортпен достасу керек деген байлам жасайды. Бұл тұрғыда, Мәскеуде болып өткен XXVI Олимпиадада қазақ жастарының арасында тұңғыш рет чемпион атанған Жақсылық Үшкемпіров ағамызды зор құрметпен атап айтуға болады. Олимпиада чемпионы болу, шынында да мерейіннің үстем болуы, ерекше қуанышты сәт. Міне, осындай дәрежеге жетуді көздеген жасөспірімдер спор кешендеріне ағылады.

Қазақша күрестің кеңес дәуіріне дейінгі дәстүрлі белдесу түрі 1950 жылдардан бері қарай мүлде өзгеріп кетті. Қазір ол «Қазақша күрес» деп аталғанымен, күрес түрі, ережесі, айла-тәсілдері – барлығы да негізінен жапонның «дзю-до» деп аталатын күресіне ұқсап шықты. Оны мынадай белгілерінен байқауға болады.

Біріншіден, балуандар кілем үстіне шыққанда «қоян-қолтық ұстасып» белдеспейді, жапон күресіндегі сияқты кілем үстінде еркін жүріп күреседі. Ол бір-бірінің қай жерінен ұстаса да өз еркі.

Екіншіден, бұрынғы қазақша күрестің ережесінде болмаған ұпай санымен жеңісті анықтау ережесі енгізілді.

Үшіншіден, тең аяқталатын белдесу түрі де пайда болды. Бірақ, төрешілер жеңісті артықша қайсарлық көрсеткен балуанға береді.

1971 жылдан бері қарай қазақша күрестен үлкен нәтижеге жеткендерге берілетін «Қазақстан спорт шебері» деген спорттық жоғары атақ белгіленді. Жарысқа қатысушы балуандар міндетті түрде дәрігерлік бақылауда болады. Қазақша күресте балуандар 11 салмақ дәрежесі бойынша күреседі [2].

Кейде күрес өнерінің шеберлігін шыңдауда, сол сияқты, күрес мектебінің барлық сырын меңгеруге жұмсалатын толассыз жаттығулар жүйесі асығыстыққа соқтырып, тезірек чемпион даярлау керек дегенге ұштасып кететіні бар. Мұндай жағдайда жасөспірімдердің денесінің біркелкі дамуына нұқсан келіп, денсаулығы нашарлайды. Бұл көбінесе, жаттықтырушылардың жасөспірімдердің жас деңгейіне мән бермей, көзді жұмып қойып, ересек адамдар өтуға тиіс спорттық күрестің айла-тәсілдерін үйретуден болады. Ал осындай ауыр жаттығулардың жылт етпе нәтижелерін көргенде, жаттықтырушылардың таңдануы да ғажап емес.

Міне, сондықтан да, қазіргі кездегі жасөспірімдер спортында оларды үйрету мен жаттықтыру жүйесін, олардың қабілетіне жас мөлшері толық сай келетіндей дәрежеде ойластырған жөн. Бұл арада ұстаздар қауымы бүгінгі заманғы анатомия мен физиология, психология мен гигиена, дәрігерлік бақылау мен педагогиканың қол жеткен жетістіктеріне арқа сүйеуі керек. Жалпы оқулықтарда 12 не болмаса 13 жастан бастап, күреспен шұғылдануға болады деген нақты кесіп айтылған пікір жоқ. Алайда, өмірдегі тәжірибе жасөспірімдерді осы жастан бастап тәрбиелеген жағдайда ғана оның организмі шеберліктің толысу деңгейіне 20-22 жаста дәл келетіндігін айқындай түсуде.

Алғашқыда, 14-15 жастағы жасөспірімдерге өте мұқият қарап, күшке түспейтін жеңіл жаттығулар жасатып, оны біртіндеп жиілетіп отыру керек. Күшті жетілдіретін жаттығуларды сабақтың соңғы бөлімінде өткізу керек. Өйткені, бұл сәтте организмді жайбарақаттандыратын жаттығулар жасалады да,

буындардың қозғалысы күшейеді.

Бәсекеге құрылған жаттығу жүйесінің пайдасы мол. Күреске арналған бөлмеде арқан тарту, тізерлеп жүріп регби ойнау, сол сияқты күрес әдісінің қарапайым түрлерін меңгеру аса қажет. Жаттықтырушы жаттығу жүйесіне гантель, гирлер, созылғыш резиналар, эспандар, штанга сияқты заттарды жиі пайдаланып отыруы қажет. Сол сияқты, жас балуандардың өз салмағын және қарсыласының да салмағын да жиі өзгертіп отыруы арқылы жаттығулар жасайды. Ол бұл арқылы спортшының күшін арттырып, толысуына мүмкіндік тудырады. Әрбір жаттығу арасында қысқа тыныс алдырып, (20-30 секундтық) отырған абзал [3].

Қазақша күреспен айналысатын жасөспірімдердің шеберлігін арттырудың негізі жан-жақты даярлық болып табылады. Бұл *жан-жақтылық принципіне* келіп саяды. Мұнда олардың жан-жақты физикалық, техникалық, тактикалық, моральдық, ерік күші даярлығы және денсаулығы болуы қажет. Жан-жақты даярлығы бар балуандар ондай даярлығы жоқтарға қарағанда аз уақыттың ішінде спорттық бабына келіп, ұзағырақ сол күйінде болады, жаттығу және жарыс кезінде түсетін үлкен үлкен күшке төзімді, әрі олардың организмдері шаршағаннан кейін қалпына тез келеді.

Спорттық жаттығу үдерісінде балуанға түсетін салмақты ғана емес, сонымен қатар, әр түрлі амалдарды да, сабақтың формасы мен әдісін де спортшының жеке басының ерекшеліктерін ескеріп алғанда ғана көздеген мақсатқа жетуге болады. Қандай да болмасын тапсырма қиын, сонымен бірге оны орындауға спортшының шамасы жететіндей болуы тиіс. Сондықтан, балуанның жеке ерекшеліктерін ескергенде, оның көңіл-күйінің, жаттығу дәрежесінің қандай екендігі және оның алдына қандай міндет қойылғандығы есепке алынады. Бұл – *балуанның жеке ерекшеліктерін ескеру принципі* болып табылады. Аталған принципті дәрігердің бақылау нәтижесіне қарап жаттықтырушы жүзеге асырып отырады [4].

Ешбір оқулықта айтылмаған нәрсе, қай жастан бастап қазақша күреспен айналысуға болатындығы жайлы мәселе. Алайда, өмірдегі көп жылдық тәжірибе көрсеткендей, жасөспірімдерді он жастан бастап күрес секциясына алған жөн. 12-14 жаста жасөспірімдердің ағзасы есейе бастауына байланысты морфологиялық өзгерістерге ұшырайды. Міне, осы кезеңде жасөспірімнің бойы орта есеппен бір жылда 5-7 сантиметр өседі.

Бұлшық еттері де шапшаң толығады. Сол сияқты салмағы да орта есеппен жылына 4-5 кг ауырлай түседі. 14-15 жастағы жасөспірімдердің бұлшық еттерінің құрылысы ересек адамдардың бұлшық еттерінің құрылысынан айырмасыз деуге болады. Бір анық аңғаратын жай 14 жастан бастап 18 жасқа дейін жасөспірімдердің салмағы мен күшінің өсуі қатар дамып отырады. Осы кезеңде олардың буын, сүйек жүйесі қатая бастайды. Жаттығу кезінде 14-15 жастағы жасөспірімдерге өте қатал, мұқият қараған жөн. Өсіп келе жатқан ағзаға қарап, күшке түспейтін жеңіл жаттығулар жасатып, оны біртіндеп күрделендіріп отыру керек. Жасөспірімдердің күш-қайратын толыстыруға ең қолайлы кезең 15-18 жас шамасы болып табылады.

Жаттықтырушы күшті толыстыру әдісін тең дәрежеде қолдана отырып, ауыр затты көтеруді әр спортшының өз қабілетіне қарай жоспарлайды. Күшке түсетін жаттығуларды үстемелеп отыру жасөспірімнің сүйек буындарына әсер ететіндігі ғылыми тұрғыда дәлелденген. Күшке түсетін тұрақты және үстемелі жаттығулар сүйектерді жалпайтып, көлемін өсіреді. Әсіресе, оның омыртқаға тигізетін әсері үлкен. Осыдан барып сүйектердің сыртқы қабаты қалыңдайды және шығыңқы дөңес қырлары да, сүйектердің буын арқылы байланысқан жерлердегі бұлшық еттері де өседі. Бұл өзгерістердің барлығы марфо-физиологиялық өзгерістер болып саналады.

Сүйектердің осылайша өзгеруінен пайда болатын, қозғалғыштық қасиеттер олардың өсуін жақсартып, тіректік қызметін толықтыра түседі. Осыдан барып, спортшы қиын жаттығуларды тез арада жасай алатын мүмкіндікке ие болады. Мысалы: тіземен немесе қолмен жүру, қолмен не баспен тұру сияқты жаттығуларды орындау сүйектердің мықты болмайынша оңайға түспесі анық жайт.

Адам организмінің жан-жақты жетілуіне, дамуына мүмкіндік туғызатын ең тамаша шақ - жастық шақ болып табылады. Сондықтан да, осы кезеңде адам ағзасының жетілуінде сан алуан жаттығудың пайдасы зор. Жаттығу сабағы жасөспірімнің ағзасын жетілдірумен қатар, жүйке жүйесіне де жағымды әсерін тигізеді, бұлшық еттерді нығайтып, ағзада қоректік заттардың алмасуын жақсартады, адам бойында жиналған пайдасыз заттарды денеден бөлуге көмектеседі, сөйтіп, ағзаны нығайтады.

Сабақ өткізіп жатқан кезде, жаттығулар арасында үзіліс беріп отырған дұрыс. Жаттығу кезінде үзілісті ұзаққа созып жібермеу керек. Өйткені, жасөспірімдер көп тұрып қалса, сабаққа деген ынтасы болмай, жалқаулық басады. Жаттықтырушы жаттығу сабаған өткізіп жатқанда, шәкірттерінің дұрыс демала білуіне баса көңіл аударғаны жөн. Жаттықтырушы жасөспірімдерге тез арада меңгеріп кетуі үшін, түсінікті болуы үшін кез-келген жаттығуды орындау алдында қалай демалу керектігін көрсеткені дұрыс.

Егер балуан белдесу кезінде жақсы дем ала білетін болса ғана, шаршап, шалдықпайды және белдесуді сәтті аяқтайды. Елге танымал, белгілі спортшы болу үшін жан-жақты үлкен дайындық керек.

Сондықтан да, жалпы дайындықта қолданылатын нәрселер мыналар: жеңіл атлетикадан, әсіресе, қысқа қашықтыққа жүгірумен айналысу, коньки, шаңғы тебу және т.б. осы сияқты спорт түрлерінің барлығына қатысқан жөн. Кеудеден асыра лақтыру әдісін, аяқпен іштен іліп, кеудеден асыра лақтыру әдісін жасөспірімдерге жаттығудың екінші жылы ғана үйретуге болады. Жаттықтырушы сабақ жүйесін біртіндеп күрделендіре келе, оны спорттық жарысқа ұштастырады. Жасөспірімдер үшін техникалық жағынан дайындықты күшейтудің маңызы зор. Жасөспірім белгілі бір техникалық амал-айланы меңгеріп, оның бір-екі түрін жай комбинациямен қоса тактикалық әзірлікке бағыттайды. Тактикалық дайындық ересектер тобында кең көлемде өткізіледі [5].

Жасөспірімдер арасында бірінші санаттың нормасын орындау үшін жыл бойына жасөспірімдер бойынша бірінші спортық санаты бар төрт балуанды немесе жасөспірімдер бойынша екінші спорттық санаты бар сегіз балуанды жеңуі керек. Жасөспірімдер бойынша екінші санаттың нормасын орындау үшін жасөспірімдер арасындағы екінші санаты бар үш балуанды немесе санаты жоқ алты балуанды ұтуы қажет.

Қорытындылай келсек, спорттық төл өнеріміздің бір түрі қазақша күресті жастарға барынша насихаттаудың, оны дамытып, өрістетудің қаншалықты маңызды екендігіне көзіміз жетті. Елімізді танытатын болашақ чемпиондар келешек ұрпақтардан шығатыны даусыз және олар біздің арамызда жүргендігі анық. Сондықтан да, ұлттық өнерімізді бұқаралық сипатқа айналдыра отырып, жүзден жүйрік шығатын жастарды белгілі бір жүйеге келтірілген жаттығу жұмыстары арқылы шыңдап, тәрбиелеу ісін осы бастан қолға алуымыз қажет.

1.Тәнекеев М.Т., Адамбеков Қ.І. Қазақтың ұлттық спорт ойындары /оқу құралы/. Алматы: КДТМИ, 1994. – 28 б.

2. Қазақтың ұлттық ойындары. Алматы, 2004. – 87 б.

3. Қазақша күрес. Әдістемелік оқу құралы. Алматы: Қазақстан баспасы, 1973. - 92-93 бб.

4. М. Болғанбаев. Қазақтың ұлттық спорт түрлері. – Алматы: Қайнар, 1983. – 68 б.

5. Қ. Р. Байдосов, Е.М. Мұхитдинов, А.А. Жалмағамбетов. Қазақша күрес (оқу құралы). Алматы: Қазақ физкультура институты, 1987. -54 б.

Абдреимова К.А. - п.ғ.к., аға оқытушы
Айымқұлов Ж. - Абай атындағы ҚазҰПУ-нің магистрі
«Қазақша күреспен айналысатын жасөспірімдердің жаттығу жұмыстары жүйесінің ерекшеліктері»

Абдреимова К.А. - к.п.н., старший преподаватель
Айымқұлов Ж. – магистрант 1-курса КазНПУ имени Абая
«Особенности системы тренировочный работы подростков занимающихся спортом Қазақ күресі»

УДК: 378.013.42

О ВОЗНИКНОВЕНИИ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»

Рунов С.С. – к.п.н., доцент, главный специалист учебно-методического отдела Центра подготовки организаторов детского отдыха ГАУ «МЦДСО»

Несмотря на указанные трудности, такие исследования дают возможность отечественным авторам, занимающимся изучением социальной педагогики, делать это более качественно. Недостаток информированности, зачастую, приводит российских исследователей к неверным выводам, настойчивым попыткам вновь «изобрести велосипед» и даже своеобразной «научной слепоте». Работы многих авторов и их социально-педагогическое наследие продолжает оставаться малоизвестным в современной России. Отечественная социальная педагогика как теория и практика нуждается в усилении научной обоснованности, что, однозначно, требует продолжения исследования ее истоков.

Ключевые слова: социальная педагогика, препадовательская деятельность, коллективная педагогика, индивидуальная педагогика

Аталған қиындықтарға қарамастан мұндай зерттеулер әлеуметтік педагогиканы зерттеуші отандық ғалымдардың сапалы іс - әрекеттеріне мүмкіндік береді. Ақпарат аздығы ресей ғалымдарының бұрыс қорытынды жасауына алып келеді. Көптеген ғалымдар жұмыстары және олардың әлеуметтік педагогикалық құнды істері Ресейде өз қолданысын таппай жүр. Отандық әлеуметтік педагогика теория және практика ретінде ғылыми

негіздеуді қажет етеді, ол өз кезегінде тарихты зерттеуді қажет етеді.

Тірек сөздер: әлеуметтік педагогика, оқытушылық іс – әрекет, ұжымдық педагогика, жеке дара педагогика.

Despite the specified difficulties, such researches give the chance to the domestic authors who are engaged in studying of social pedagogics, to do it more better. The lack of knowledge, often, leads the Russian researchers to incorrect conclusions, persistent attempts again "to invent the bicycle" and even peculiar to "a scientific blindness". Works of many authors and their social and pedagogical heritage continues to remain little-known in modern Russia. The domestic social pedagogics as the theory and practice needs strengthening of scientific validity that, unambiguously, demands continuation of research of its sources.

Keywords: social pedagogics, activity of the teacher, collective pedagogics, individual pedagogics

В конце 1990-х – начале 2000-х годов было опубликовано достаточно много работ российских авторов, посвященных социальной педагогике. В них отечественные исследователи (И.Н. Андреева, А.В. Мудрик, Ф.А. Мустаева, В.А. Никитин, Л.Е. Никитина и др.) преимущественно указывали на то, что понятие или термин «социальная педагогика» впервые употребил немецкий педагог *Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег (F.A.W. Diesterweg) (1790–1866)*[См.: 1, с. 11; 3, с. 4; 4, с. 3; 8, с. 8; 5, с. 81]. Аналогичная позиция представлена и некоторыми белорусскими авторами [См., например: 6, с. 22].

Действительно, Ф.А.В. Дистервег в очередном (четвертом) переиздании своей книги «Руководство к образованию немецких учителей» (первое издание – 1835 г.), которое датировано 1850 годом, в списке рекомендуемой литературы для будущих учителей упоминает так называемые «сочинения (труды) о социальной педагогике» («Schriften über Sozial-Pädagogik») [19, S. 124].

Однако, в 2000 году коллектив российских исследователей под руководством М.А. Галагузовой, представил точку зрения о том, что термин «социальная педагогика» введен в дискуссию о воспитании в 1844 году К. Магером и только после этого был распространен А. Дистервегом [7, с. 63]. Аналогичная позиция М.А. Галагузовой и ее коллег нашла отражение и в более современной книге 2009 года [2, с. 175].

Изучение тематических работ немецких авторов показало, что многие из них, в первую очередь, Генрих Кронен (*H. Kronen*) и Карстен Мюллер (*C. Müller*), а также Йозеф Шермайер (*J. Schermaier*), Йоаким Хенселер (*J. Henseler*) [См.: 15; 14, S. 37; 17; 10, S. 86] и другие настаивают на том, что понятие «социальная педагогика» впервые в истории употребил немецкий школьный педагог, школьный политик, лингвист, журналист, учитель французского языка, директор гимназии, профессор ***Карл Магер (K. Mager) (1810–1858)***. В 1968 году Генрих Кронен в своей диссертации доказал, что понятие «социальная педагогика» впервые употребил Карл Магер, ранее Ф.А.В. Дистервега.

Карл Магер

Сведения, полученные из немецкоязычных источников [См.: 12; 11; 18; 22; 20], позволяют достаточно точно указать основные вехи жизненного пути К. Магера. ***Карл Вильгельм Эдуард Магер (Karl Wilhelm Eduard Mager)*** родился 1 января 1810 года в городе Золинген (Германия) в семье портного. После окончания народной школы и гимназии Дюссельдорфа отслужил год в армии. С 1828 по 1830 год изучал в Бонне философию и филологию, а затем отправился в Париж изучать естествознание.

По свидетельству немецких источников, во Франции К. Магеру довелось общаться со многими признанными литературными величинами того времени, что дало ему возможность стать специалистом в области французского языка и литературы. Кроме того, К. Магер встретился с известным французским педагогом, профессором *Жаном-Жозефом Жакото (1770–1840)*, автором собственного метода преподавания. Эта встреча вызвала у К. Магера большой интерес к преподавательской деятельности, и, после обучения в Берлине (1833 – 1834 гг.), он сдал государственный экзамен на должность учителя гимназии.

В Берлине К. Магер познакомился с бароном *Александром фон Гумбольдтом (A. von Humboldt) (1769–1859)* – немецким ученым-энциклопедистом, путешественником, младшим братом *Вильгельма фон Гумбольдта (1767–1835)* (братья Гумбольдт стали в 1809 году стали основоположниками Берлинского университета, который сегодня носит их имя – «Гумбольдт-университет»). В 1835 году А. фон Гумбольдт взял Магера с собой в поездку по России, где им в Петербурге и Москве необходимо было добыть «дублеты» для Берлинского Гербариума (в отечественных источниках найти подтверждение этому факту пока не удалось).

В 1836 году К. Магер стал учителем берлинской гимназии Фридриха-Вильгельма. Также в этот период начинается его сотрудничество с Ф.А.В. Дистервегом. Вместе они разработали концепцию педагогического журнала, который К. Магер начал позднее издавать.

С 1837 года Магер работал в Женеве (Швейцария) профессором немецкого языка, а в 1838 году на страницах «Руководства для немецких учителей» Ф.А.В. Дистервега (позднее неоднократно переизданного) появляется в первом варианте главный методический труд К. Магера – «Генетический метод школьного преподавания иностранных языков» [См., например: 13].

В течение 1838 – 1841 гг. К. Магер был частным учителем (у князя Гюнтера Карла II) и писателем в Штутгарте. Именно в этом городе 1 июля 1840 года из печати вышел первый выпуск основанного К. Магером журнала – «Педагогическое ревю» – посвященного науке, истории и искусству воспитания и издававшегося затем в течение многих лет. Журнал был назван на французский манер – «ревю» (от фр. Revue – обозрение).

С 1841 по 1844 год К. Магер трудился в качестве учителя французского языка и литературы в кантональной школе Аарау (Швейцария). 1844 – 1848 гг. – цюрихский период жизни К. Магера, когда он сосредоточился на литературной деятельности. В 1847 году, уже с начавшимся заболеванием спинного мозга, К. Магер путешествовал по северной Германии и Италии.

Важен и плодотворен отрезок жизни К. Магера 1848 – 1852 гг.: он стал директором и профессором вновь созданной реальной гимназии Айзенаха, был инспектором учительских семинарий в Веймаре и советником саксонско-веймарского министерства по школьным вопросам. Однако болезнь спинного мозга прогрессировала: в 1852 году К. Магер парализован и вынужден отказаться от своих должностей. С этого времени в его жизни преобладают попытки курортного лечения болезни, сначала в Дрездене, а затем в Висбадене, которые, однако, не привели к успеху. В самом начале очередного – пятидесятого – тома «Педагогического ревю» его редактор Вильгельм Лангбайн 15 июня 1858 года в траурной рамке написал такие слова: «Господин доктор, профессор Карл Магер – основоположник этого издания <…> умер 10 июня сего года в Висбадене после долгой и тяжелой болезни, которую он героически переносил. Мы затрудняемся исчерпывающе представить его большие заслуги в таком небольшом тексте. <…> Он станет незабвенным в истории педагогики» [См.: 16].

Несмотря на достаточно подробные изыскания, на сегодняшний день, к сожалению, не удалось ознакомиться непосредственно с первоисточником высказывания К. Магера о социальной педагогике, однако в этом вопросе возможно со значительной долей уверенности опираться на ссылки, приведенные в работах Г. Кронена и К. Мюллера. В Германии благодаря усилиям Генриха Кронена в 1984 – 1991 были изданы избранные произведения К.В.Э. Магера в десяти томах (Mager K.W.E. Gesammelte Werke in zehn Bänden. Hrsg. und kommentiert von Heinrich Kronen (= MGW), Baltmannsweiler, 1984–1991).

Итак, в феврале 1844 года в очередном выпуске «Педагогического ревю» (MGW, VIII) опубликована статья К. Магера «Школа и жизнь – замечания для доктора Куртмана Прайсшрифта» («Schule und Leben – Glossen zu der Dr. Curtmanns Preisshrift»), которая являлась ответом на более раннюю (1842 г.) публикацию *В.Я.Г. Куртмана Прайсшрифта* «Школа и жизнь». В своей статье К. Магер писал: «Несомненно, что новая педагогика Локка, Руссо, филантропистов, Песталоцци, Гербарта, Бенеке и других содержит ошибку, являясь только индивидуальной педагогикой, и поэтому я неоднократно указывал, что сейчас эта наука готова пополняться при помощи государственной и коллективной педагогики; в ней снова должна восприниматься точка зрения Платона и Аристотеля, так, чтобы в этой *социальной педагогике* поднимались все идеи древних, однако не так, как их нагнетают наши радикалы и абсолютисты» [Цит. по: 14, S. 37] (Курсив мой. Р.С.).

В приведенном отрывке К. Магер, по мнению К. Мюллера [См.: 14, S. 37–38], использует иностранное слово «социальный», которое пришло в немецкий язык в 40-е годы XIX века. Важно подчеркнуть: в тексте К. Магера мы встречаем *«Social-Pädagogik»*, в то же время позднее у Ф.А.В. Дистервега – *«Sozial-Pädagogik»*. Возможно, это различные понятия? Кроме того, в современном немецком языке используется только прилагательное *«sozial»* (социальный, общественный). Дело здесь, очевидно, в двух факторах:

увлеченности К. Магера французским языком и культурой (отсюда и французский вариант написания – *«social»*) и постепенной заменой во второй половине XIX века в немецком написании слова *«social»* на *«sozial»*, что означало одно и то же – социальный (окончательно эта замена была закреплена решением орфографической конференции 1901 года) [См.: 21]. Подтверждением синонимичности понятий служит также тот факт, что в издании «Руководства» Ф.А.В. Дистервега 1873 года используется написание «Social-Pädagogik» [См.: 14, S. 38], то есть аналогично более раннему варианту К. Магера.

Ф.А. Дистервег

Возвращаясь к самой цитате К. Магера, отметим, что в ней, в отличие от Ф.А.В. Дистервега, он раскрывает, хотя и опосредованно, сущность своего понимания социальной педагогики. По мнению Йозефа Шермайера, К. Магер впервые использовал понятие «социальная педагогика» как противоположное «индивидуальной педагогике» [См.: 17]. Однако, Генрих Кронен делает несколько иной вывод: педагогика как коллективная или индивидуальная для К. Магера была ложна, это только тезис и антитезис. К. Магер выдвинул своеобразный синтез: «социальная педагогика» [Цит. по: 9, S. 21].

Какая из представленных точек зрения является верной? Наиболее точной видится позиция Г. Кронена, однако сделать однозначный вывод сложно, не обладая на сегодняшний день полным контекстом конкретной статьи и других работ К. Магера. Не совсем ясно и то, по какой причине К. Магер отнес И.Г. Песталоцци именно к представителям индивидуальной педагогики, а не социальной. Таким образом, имеются перспективные задачи для дальнейшего историко-педагогического исследования, затрудняющегося рядом факторов:

1). Даже в современных условиях широчайших возможностей интернет-пространства, которые дают современному российскому исследователю существенные преимущества в сравнении с прошлым, далеко не всегда есть возможность знакомиться непосредственно с первоисточниками.

2). Недостаточно (а, зачастую, просто нет) научно отредактированных, снабженных комментариями, переводов значимых немецких социально-педагогических трудов XIX века на русский язык.

3). Самостоятельный перевод немецких работ XIX века на русский язык – чрезвычайно трудоемкий процесс, так как первоисточники набраны «готическим шрифтом», который в большинстве случаев требует самостоятельной расшифровки; кроме того, со временем в немецком языке (как и в русском) менялись правила орфографии.

Несмотря на указанные трудности, такие исследования дают возможность отечественным авторам, занимающимся изучением социальной педагогики, делать это более качественно. Недостаток информированности, зачастую, приводит российских исследователей к неверным выводам, настойчивым попыткам вновь «изобрести велосипед» и даже своеобразной «научной слепоте». Очевидно, что не будь канонических переводов произведений Ф.А.В. Дистервега на русский язык, работ отечественных авторов, посвященных его наследию, было бы меньше в разы. Именно поэтому, Карл Магер, педагогическая величина своего времени, практически неизвестен в нашей стране, а в современной Германии в 2010 году (к 200-летию со дня рождения) опубликованы специальные исследования, посвященные ему [См., например: 15].

До настоящего времени работы Карла Магера не нашли отражения в хрестоматиях по истории зарубежной социальной педагогики, изданных на русском языке. Его социально-педагогическое наследие продолжает оставаться малоизвестным в современной России. Отечественная социальная педагогика как теория и практика нуждается в усилении научной обоснованности, что, однозначно, требует продолжения

исследования ее истоков.

1. *Андреева И.Н. Антология по истории и теории социальной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.*
2. *История зарубежной социальной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Урал. гос. пед. ун-т; авт.-сост. М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова, В.А. Дегтярев, Т.С. Дорохова, Б.М. Игошев, Л.В. Мардахаев, И.В. Неволина; под. общ. ред. М.А. Галагузовой. – Екатеринбург, 2009. – 261 с.*
3. *Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 184 с.*
4. *Мустаева Ф.А. Социальная педагогика: Учебник для вузов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 528 с.*
5. *Никитина Л.Е. Социальная педагогика: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2003. – 272 с.*
6. *Орлова А.П. История социальной педагогики: учебное пособие для студентов высших учебных заведений по педагогическим специальностям / А.П. Орлова, Н.Ю. Андрущенко. – Минск, ИВЦ Минфина, 2010. – 384 с.*
7. *Социальная педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М.А. Галагузовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.*
8. *Социальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Никитина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 272 с.*
9. *Graf M. Der Blick vom Diwan aufs Baugerüst. Zum Bedürfnis nach Klassikern in der Sozialpädagogik // Neue Pestalozzi-Blätter / Zeitschrift für pädagogische Historiographie. – 2000. – H.1. – S. 17–25.*
10. *Henseler J. Sozialpädagogische Argumentationen um Pestalozzi -Rezeptionsgeschichtliche Anmerkungen zur gegenwärtigen Pestalozzidebatte // Zeitschrift für pädagogische Historiographie. – 2001. – H.2. – S. 85–94.*
11. *Kronen H. Mager, Karl // Neue Deutsche Biographie 15 (1987), S. 652 f. – http://www.deutsche-biographie.de/pnd118576127.html*
12. *Langbein W. Mager, Dr. Karl // Allgemeine Deutsche Biographie (ADB). Band 20, Duncker & Humblot, Leipzig, 1884. – S. 57–59.*
13. *Mager K.W.E. Der schulmäßige Unterricht in fremden Sprachen nach genetischer Methode // Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer. In Gemeinschaft mit Bormann, Hentschel, Hill, Knebel, Knie, Lüben, Mager, Mädler (Reinbott), Schmitz und Prange bearbeitet und herausgegeben von Adolph Diesterweg. Vierte, verbesserte und in der Literatur fortgeführte Auflage. Zweiter Band. – Essen, 1851. – S. 492–566.*
14. *Müller C. Sozialpädagogik als Erziehung zur Demokratie. Ein problemgeschichtlicher Theorieentwurf. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2005. – 311 S.*
15. *Müller C., Kronen H. (Hrsg.): Sozialpädagogik nach Karl Mager – Quellen und Diskussion. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2010. – 437 S.*
16. *Pädagogische Revue. Centralorgan für Wissenschaft, Geschichte und Kunst der Erziehung. Begründet von Dr. Mager. Herausgegeben von W. Langbein, Oberlehrer an der Fridrich-Wilhelms-Schule zu Stettin. Fünfzigster Band. (Nr. 1–10 der zweiten Abtheilung. – Berlin: Verlag der Rengerschen Buchhandlung (Q. Strume), 1858. – 378*
17. *Schermaier J. Zum Begriff Sozialpädagogik. – https://www.sbg.ac.at/erz/salzburger_ beitraege/herbst99/schermaier_99_2_h. htm*
18. *Stadtarchiv Solingen. Findbuch Na 050: Karl Wilhelm Eduard Mager, Solingen 2008. – http://www2.solingen.de/C12572F800380BE5/files/na_050_sammlung_karl_wilhelm_eduard_mager.pdf/$file/na_050_sammlung_karl_wilhelm_eduard_mager.pdf*
19. *Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer. In Gemeinschaft mit Bormann, Hentschel, Hill, Knebel, Knie, Lüben, Mager, Mädler (Reinbott), Schmitz und Prange bearbeitet und herausgegeben von Adolph Diesterweg. Vierte, verbesserte und in der Literatur fortgeführte Auflage. Erster Band. – Essen, 1850. – 730 S.*
20. *http://de.wikipedia.org/wiki/Karl_Mager*
21. *http://de.wiktionary.org/wiki/social*
22. *http://web.archive.org/web/20090418204046/http://www.erfurt-web.de/MagerKarl*

Рунов С.С. – к.п.н., доцент, главный специалист учебно-методического отдела Центра подготовки организаторов детского отдыха ГАУ «МЦДСО»

О возникновении понятия «социальная педагогика»
«Әлеуметтік педагогика» түсінігінің шығу тегі туралы

УДК: 796.853.2.3 [574+(47+57)]

ҚАЗАҚСТАН МЕН ТМД ЕЛДЕРІНДЕ ДЗЮДО КҮРЕСІНІҢ ДАМУЫ МЕН ҚАЛЫПТАСУЫ

К.А.Жукенова - *Абай атындағы ҚазҰПУ-нің педагогика ғылымының кандидаты*
Т.А.Жаманбалин - *Абай атындағы ҚазҰПУ-нің 1 курс магистранты*

Мақалада дзюдо күресінің шығу тарихы мен ТМД және Қазақстан Республикасында дамуы жайлы айтылады. Сонымен қатар дзюдодан аты әлемге әйгілі спортшылар және олардың жеткен жетістіктері сөз болады.
Тірек сөздер: дзюдо, олимпиада, әлем чемпионаты, Дзигоро Кано.

В данной статье говорится об истории возникновения и развития борьбы дзюдо в РК и странах СНГ. Также речь идёт об известных спортсменах по дзюдо и их достижениях.
Ключевые слова: дзюдо, олимпиада, чемпионат мира, Дзигоро Кано.

This article is about the history and development of judo in Kazakhstan and CIS countries. Also deals with the famous judo athletes and their achievements.
Keywords: Judo, Olympics, World Cup, Jigoro Kano.

Дзюдо күресінің пайда болуы жөнінде көп аңыз әңгімелер айтылады. Негізінде «біздің заманымыздың 1200 жылы Жапонияда джиу-джитсуға жақындығы бар күрес түрі таралды» -деп құжат жүзінде дәлелденген [1].

Жапония елінің халқына джиу-джитсу кең таралды. Күрестің бұл түрінде көптеген ауырту әдістері және соққылар қолданылды. Сондықтан бұл күресте жарақат алудың қаупі төнді. Джиу-джитсу күресінің осындай себептеріне байланысты жастардың дене тәрбиесіне бағытталған спорт түріне енгізілмеді. Өткен ғасырдың аяғында Токио университетінің дәрігері Эрвин Бельц және жас оқытушы Дзигаро Кано күрестің жаңа жүйесін құрды. Олар джиу-джитсуда қолданылатын қауіпті тәсілдер мен соққыларды қысқартып, басқаша ереже құрды. Күрестің жаңа түрі «дзюдо» деп аталды.

1882 жылы Дзигаро Кано әлемде тұңғыш рет «Кодоканды» - дзюдо мектебін ашты. Онда жапондық күрестің құпиясын үйретті.

Кано Жапонияның Олимпиадалық комитетінің бірінші президенті, ХОК-тің мүшесі, және Жапонияның атлетшілер қауымдастығының негізін қалаушы болды.

1904 жылы бұл күрес Европаға танымал бола бастады.Дзюдо күресін білген адам әлсіз бола тұра, күшті адамды да жеңетінінде болды. Оның көпшілікке ұнағандығы соншалық, өте жылдам таныла бастады. Дзюдо күресінің бірнеше әдісін үйренсе болғаны бір адамнан да жеңілмейтіндігі қызықтырды. Барлық жерлерде мектептер ұйымдастырылып және арнайы әдебиеттер шығарылды. Европада дзюдо күресінен арнайы мамандар пайда бола бастады. Дзюдо күресін кейбіреулер ақылы негізде үйретті. Енді біреулер бұл күрестің «профессорымын» деп дәрежесін көтерді. Дзюдоны жазбаша үйретуге бет бұрғандар кездесті. Ал, дайындықта жүрген дзюдошылар « негізінде әдісті меңгерсең болды, жаттығу мен дене дайындығы шешуші роль атқармайды» -деді. Бұл европалықтарды жалған жолға бұру ма немесе жапон балуандары жаттығуға және дене дайындығына баса назар аударуы белгісіз. Жапониядан шет елдерге дзюдо күресінен сабақ беруге мамандары кетіп жатты. Жапон жаттықтырушысының жүргізген жаттықтыру сабақтары қымбат болса да, сұранысқа ие болды. Жарнамалар мен профессорлардың қызу еңбегінің арқасында дзюдо күресі кең таралды. Әсіресе бұл күрес Франция, Белгия, Голландия, Испания, Англия мемлекеттерінде кең етек алды. Сондықтан қазіргі уақытта Европа мен әлем чемпионаттарында бұл елдің спортшылары алдыңғы орыннан көрінді.

1956 жылы бірінші әлем чемпионаты өтті. Екінші рет бұл чемпионат 1958 жылы өтті. Көпшілік ойлағандай, барлық салмақ дәрежесінен де жапон балуандары жеңімпаз атанды.

Жапон дзюдошыларына тұңғыш соққыны голландиялық Антон Гассинк соқты, ол 1961 жылы Парижде өткен әлем чемпионатында ауыр салмақта чемпион атанды. Әрине, жапон дзюдошысын ақтап сөйлейтін болсақ, қарсыласынан дене бітімі кіші болатын. Голландиялық балуанның бойы 198 см, салмағы 118 кг болды. Ол қарсыластарының үстіне төнген тау тәріздес көрінді.

Жапондықтардың дәстүрлі ережесінде салмаққа бөлмей күрескендіктен, ережесін өзгертуге жапондықтар үзілді-кесілді қарсы болды. Келе –келе салмаққа бөлінетін болды. Үш салмақ дәрежесі бойынша:68 кг дейін, 80 кг дейін және 80 кг-нан жоғары салмақтарда сынға түсті. Бұдан басқа асолюттік дәрежесінде күрестірілді. Оған барлық салмақтағы балуандар күресетін болды.

Жапондықтар Европалықтардан есінентана жеңілген кездері болған. 1964 жылы Жапонияның астанасы Токиода Олимпиадалық ойындар өткізілді. Мұндай сәттілікті жапондықтар жібермей, билік қолдарында тұрғанда дзюдо күресін олимпиадалық ойындар қатарына қосты.

1972 жылы Мюнхеде өткен Олимпиадалық ойындар бағдарламасында жапондықтар тағы да дзюдо күресін кіргізді. Жапондықтар абсолюттік салмақ дәрежесінде голландиялық Рюскеден және біздің Витали Кузнецовтан, орта салмақтан Шоте Чочиашдилиден жеңіліп қалды.

Бірте - бірте салмақ дәрежесінің көп болғандығының қолайлылығына жапондықтардың да көздері жетіп, бес салмақ дәрежесінде күресетін болды: 63 кг дейін, 70 кг дейін, 80 кг дейін, 93 кг дейін және 93 кг жоғары. Сонда да абсолют салмақта күрес тоқтатылмады.

1977 жылы тағы өзгерді: жеті салмақта күресетін болды- 60 кг дейін, 65 кг дейін, 71 кг дейін, 86 кг дейін, 95 кг дейін және 95 кг жоғары салмақта күресті. Тағы да абсолюттік салмақ дәрежесін қозғамады.

Дзюдо күресі арнайы төсеніште «татамиде» өткізіледі. Оның өлшемі 14х14, 16х16 метр болды.Қатысушылар екі зарядқа бөлінді: үйренушілер және шеберлер. Үйренушілер (халықаралық терминологиялық атауда-КЬЮ) алты сатыдан: 6-кью – ақ белбеу; 5 –кью – сары белбеу; 4-кью –қызғыш белбеу; 3-кью –жасыл белбеу; 2-кью –көк белбеу; 1-кью- қоңыр белбеу болды.

Шеберлер (Дан – деп аталды) он сатыдан: 1-ден 5-ке дейінгі дан қара белбеу; 6-дан 8-ге дейінгі дан ақ-қызғыш белбеу; 9-дан 10-ға дейінгі дан қызыл белбеу атанды.

Олимпиада бағдарламасына бірте-бірте дзюдо терең енді. Шеберлер жылдан-жылға өсуде. Басқа елдердің балуандары жапон балуандарымен теңесетіндей дәрежеге жетті. Әсіресе жеңіл салмақ дәрежесінде.

Дзюдо күресі бірінші рет 1964 жылы Токио Олимпиадалық ойындар бағдарламасына енді.Кеңес үкіметінің командасы жарыста жақсы көрсеткіштерге қол жеткізді, 4-қола медалға ие болды. Атап айтқанда О.Степанов, А.Боголюбов -68кг, А.Кикнадзе және П.Чиквиладзе -93 кг жоғары салмақта жеңді.

Мюнхенде өткен Олимпиадалық ойында еліміздің дзюдошылары жақсы жетістіктерге қол жеткізді. Алтын медалға Ш.Чочишвили, (жартылай ауыр салмақта), Күміс медалға В.Кузнецов (абсолютті дәрежеде), екі қола медалға А.Новиков, Г.Оношвили (70кг, 93кг) ие болды. Тағы біздің дзюдошылар Монрьеалда өткен Олимпиадада жақсы өнер көрсетті. Ал төмендегі спортшылар екі алтын медалға ие болды (В.Невзоров-70кг, С.Новиков-93кг), екі күміс медаль (Р.Харцеладзе және С.Двоиников -80кг), бір қола медаль (Ш.Чочишвили абсолюттік дәрежеде).

1962 жылдан бастап ТМД дзюдошылары Европа чемпионатына жібермей қатысты. 1963 жылы бірінші Европа чемпионатында Анзор Кикнадзе (ауыр салмақта) жеңіске жетті. Мұндай күрделі жарыстарда тұңғыш рет Кеңес спортшыларының тізімін ашты.

1975 жылы Венада өткен әлем чемпионатында бірінші орынды В.Невгоров (70кг) салмақта иеленді. 1965 жылдан бастап ТМД спортшылары барлық чемпионатқа қатысқанмен бұл тұңғыш алтын медаль болды. Бәрібір әлемдік кілемде жапондықтар жеңісті қолдан бермеді.

Дзюдо ТМД елдерінде бірте –бірте кең тарай бастады. Негізінде әлемнің бірінші чемпионы (Европа чемпионы) В.Невзоров, Қарақалпақстанның астанасы Нүкісте, Я.Коблевтің қолында жаттыққан. Дзюдошылардың мықты ұжымы Грузияда, Украинада, Мәскеуде және Ленинградта болды. Дзюдоның жақсы жетілуіне зор еңбек сіңірген жаттықтырушыларымыз: В.М. Андреев, В.С.Мастов, Г.М. здягинцев, Е.М.Чумаков, Б.П.Мищенко, О.С.Степанов (бәрі Мәскеуліктер), Я.И. Волщук (Кииев), Ч.М. Паиташвилли (Тблиси) Я.К.Коблев (Нальчик) үлкен еңбек сіңірді.

Дзюдо жапон халқының ұлттық күресі бола тұрса да, бүгін бүкіл әлемге аты әйгілі болып өркендеп отыр. 1961 жылы Халықаралық Олимпиадалық Комитеттің шешімі бойынша дзюдо күресі Олимпиадалық ойындар қатарына енгізіліп, қазір дүние жүзінде 200-ге жуық мемлекеттің басын құрайды. Қазақ жерінде дзюдо күресі 1973 жылдан бастап таралды. Қазақстанның дзюдо федерациясы 1993 жылдан бері халықаралық федерацияның құрамында.Біздің елімізде ең алғашқы дзюдоның негізін Алматылық Владимир Пак пен Қарағанды қаласынан Анатолий Малкин салды. Дзюдо күресінің еліміздің басқа да аймақтарында дамуына негіз салушылар: Батырбек Сейсенбаев (Павлодар), Төлеуғазы Әміржанов (Семей), Әбілхайыр Байбосынов, Жексенбай Саламатов, Алексей Атайев, Руслан Базуркин, Бауыржан Жаналин, Александр Патокин (Алматы).

Біздің Қазақстандық дзюдошыларымыздың арасынан КСРО –да топ жарып, бүкіл Европаны мойындатқан тұңғыш балуанымыз Марат Әзімбаев еді. Ол Европаның жастар біріншілігінің жеңімпазы, Қазақстан чемпионатының бірнеше дүркін чемпионы атағын иеленген. Марат Әзімбаев күресті ерте аяқтады. Марат Әзімбаевтан кейін Қазақтың даңқын көкке көтерген Қайрат Мысықбаев КСРО кубогының жеңімпазы болды. Кеңес Одағы чемпионатының екі дүркін жүлдегері және Қазақстан бірнеше дүркін чемпионы. Тағы да бір мақтан тұтар дзюдошымыз- КСРО чемпионатының күміс жүлдегері Бостан Жаңбырбаев. 1990 жылдардың ортасында біздің балуандарымыз Азия құрлығынан жүлделі орындармен оралды. Атап айтқанда: Серік Шәкімов 1995 жылы Азия чемпионы атанып, 1994 жылы өткен XII Азиялық ойындарының қола жүлдесін иеленді. Сонымен қатар Серік Әлімжанов 1994 жылы Азия ойындарының және 1995 жылы Азия чемпионатының күміс жүлдегерлері атанды. 1996 жылы Атлантада өткен Олимпиадалық ойындарда өнер көрсеткен балуандарымыз Серік Шәкімов,

С.Әлімжанов, Руслан Сейілхановтар өкінішке орай жүделі орындарға іліне алмады. Әйтсе де 2000 жылы Сиднейде өткен Олимпиадалық ойындарында Айдын Смағұлов Қырғызстан елінің атынан шығып қола медалды иеленді. 2001 жылы Германияның Мюнхен қаласында өткен әлем чемпионатында қос Асхат Шахаровпен Асхат Житкеевтер қола жүлдеге ие болды. 2008 жылы Қытай астанасы Бейжинде өткен Олимпиадалық ойындарында Ақсулық дзюдошы Асхат Житкеев күміс медалды иеленді. Осылайша Қазақ елі ең бірінші Олимпиада медалын қанжығасына байлады. Асхат Житкеев спорттан кеткеннен кейін 100 кг салмақ дәрежесіне ауысқан Қарағандылық палуан Максим Раков 2009 жылы әлем чемпионы атанды. Жастар арасында ең бірінші әлем чемпионы атағына жеткен Жамбылдық палуан Елдос Сметов, Бразилияда өткен әлем чемпионатында Азамат Мұқанов күміс жүлде иеленді. Одан бөлек Америкада өткен жасөспірімдер арасындағы әлем чемпионатында Бауыржан Жауынтаев жеңістің ең биік тұғырына көтерілді.Осы азаматтарымызды әлі де Олимп шыңдарынан көретінімізге сенімізміз мол.

1. *Мұстафаев Е.Т., Егізбаев Ж.Ә., Есіркепов Ж.М. Дзюдо күресін үйрету әдістемесі-Қызылорда,2004.*
2. *Иваи Т, Кавамура Т, Канэко С. И : Физкультура и спорт, 1980 117 с, ил.*
3. *Сайт www.judo.ru*

К. А.Жукенова – п.ғ.к., доцент Абай атындағы ҚазҰПУ
Т.А.Жаманбалин - Абай атындағы ҚазҰПУ-нің 1-курс магистранты

«Қазақстан мен ТМД елдерінде дзюдо күресінің дамуы мен қалыптасуы»

К. А.Жукенова – к.п.н., доцент КазНПУ имени Абая
Т.А.Жаманбалин - КазНПУ имени Абая 1-курс магистрант

«Развития и формирования борьба дзюдо в Казахстане и стран СНГ»

УДК: 373.2.042

СӘБИЛІК ШАҚ ПЕДАГОГИКАСЫНДАҒЫ ПРОЦЕССУАЛДЫ ОЙЫННЫҢ ДАМУЫ

Каримова Р.Е. - *аға оқытушы, Педагогика ғылымдарының магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.*

Бұл мақалада ойын – балалар өміріндегі негізгі іс-әрекет. Ойын – кішкентай балаларды оқытудың аса табиғи және нәтижелі тәсілі болып табылады, себебі әртүрлі білім мен білікті меңгеру балалар үшін тартымды және мотивацияланған іс-әрекет түрлерінде жүзеге асырылады. Ойында көрнекі-бейнелі ойлаудың дамуы үшін, жағымды жағдайлар құрылады, шығармашылықтың негіздері қаланады және сюжетті-рөлдік ойынның қалыптасуының алғышартты қаланады – бұл іс-әрекет түрі мектепке жасына дейінгі балалардың жетекші іс-әрекеті болып саналады. Процессуалды ойынның қалыптасуы – сәбилік шақтағы балалардың дамуының алғышарттары және қазіргі кезде өзекті мәселе екені баяндалған.

Тірек сөздер: Процессуалды ойын, сюжетті-рөлдік ойын, сәбилік шақ, сюжетті ойыншықтар, мінез – құлық ерекшеліктері, вербальды .

В этой статье игра - основное деяние в жизни детей. Игра является очень естественным и результативным способом обучения маленьких детей, потому что разные знание и усваивание этих знаний, осуществляется в виде притягательных и мотивирующих деяний для детей.В игре создаются условия для расширенного мышления, для развития основ творчества**,** имеются предпосылки для формирования сюжетно-ролевой игры, этот вид деяния является заботой руководителя детей дошкольного возраста. Формирование процессуальной игры – это предпосылка для развития детей младшего возраста и является основным вопросом в настоящее время.

Ключевые слова: Процессуальная игра, сюжетно – ролевая игра, детство, сюжетные игрушки, особенности характера, вербальный.

In this article game - the main act in life of children. Game is very natural and productive way of training of small children because different knowledge and assimilation of this knowledge, it is carried out in the form of attractive and motivating acts for children. In game conditions for expanded thinking, for development of bases of creativity are created, there are prerequisites for subject role-playing game formation, this type of act is care of the head of children of preschool age. Formation of procedural game is a prerequisite for development of children of younger age and is the main question now.

Keywords: Procedural game, a plot– role-playing game, the childhood, subject toys, features of character, verbal.

Процессуалды ойын сәбилік шақтағы баланың дамуына ерекше үлес қосады. Процессуалды ойын сөйлеудің, көрнекі-бейнелі ойлаудың, қиялдың дамуына ықпал етеді; онда сюжетті-рөлдік ойынның пайда болуы үшін алғышарттар қалыптаса бастайды – бұл мектепке дейінгі жаста жетекші іс-әрекет

болып табылады.

Ол қоршаған әлеуметтік және заттық әлемді танудың маңызды құралы болып табылады. Ойын үдерісінде, заттық іс-әрекеттегідей, бала заттардың қоғамдық фунциясын және ересектердің іс-әрекетінің мағынасын меңгереді. Ойын балаға өзінің практикалық мүмкіндіктерінің шекараларын кеңейтуге мүмкіндік береді, бұнда балалар ересектердің әрекеттерін шартты түрде қайта жаңғырта алады. Бұның бәрі балалардың әлеуметтік дамуының маңызды факторы болып табылады, себебі қарым-қатынас дағдыларының қалыптасуына, басқа адамдардың сезімдері мен көңіл-күйлерін түсінуге ықпал етеді.

Ойын – бала үшін жеңіл және қуанышты іс-әрекет. Бір мезгілде ойын – кішкентай балаларды оқытудың аса табиғи және нәтижелі тәсілі болып табылады, себебі әртүрлі білім мен білікті меңгеру балалар үшін тартымды және мотивацияланған іс-әрекет түрлерінде жүзеге асырылады. Ойында көрнекі-бейнелі ойлаудың дамуы үшін, жағымды жағдайлар құрылады, шығармашылықтың негіздері қаланады және сюжетті-рөлдік ойынның қалыптасуының алғышартты қаланады – бұл іс-әрекет түрі мектепке дейінгі жастағы жетекші іс-әрекет болып саналады.

Процессуалды ойынның айқын психотерапевтік эффектісі болады, себебі ойын әрекеттері арқылы бейсаналы және ырықсыз түрде, жинақталған жағымсыз көріністерден босауға болады.

Процессуалды ойынның қалыптасуы – сәбилік шақтағы балалардың дамуының алғышарттарының бірі болып саналады. Оның негізінде баланың ересектерге еліктеуі болады. Ойын барысында, заттық іс-әрекет барысында, бала заттардың қоғамдық функциясын меңгереді, адамзат іс-әрекетінің мағынасын игереді. Ойын балаға өзінің практикалық мүмкіндіктерін кеңейтуге жол береді, бұнда бала ересектердің әрекеттерін шартты түрде қайта жаңғыртады. Осындай ойындардың ерекшеліктері ретінде, оларда бірнеше рет ересектердің іс-әрекетінің процессуалды жақтары қайта жаңғыртылады, ал нәтиже ойдан құрастырылған болып саналатыны алынады.

Өмірінің екінші жылында, балаларда процессуалды ойынның негізгі компоненттерінің қалыптасуы жүзеге асады. Балаларда әрекеттерге және қиялданатын ситуацияларға деген қызығушылық пайда болады; заттармен әрекеттердің саны мен алуан түрлері артады; ойын әрекеттері барған сайын өзбетінділік, тұрақты, саналанған және жалпылаушы бола бастайды. Ойын іс-әрекетінің құрылымы күрделенеді: ойын әрекеттері буындарға байланысады; балалар заттар-алмастырушыларды қолдана бастайды.

Үш жасқа қарай, баланың ойын барысындағы өзбетінділігі артады, оның әрекеттері барған сайын вариативті және алуан түрлі бола бастайды, ойын сюжеттерінің репертуары кеңейеді; оларда оқиғалардың логикалық біріздiлігі көріне бастайды. Сәбилік шақтың соңына қарай, рөлдік мінез-құлықтың элементтері пайда бола бастайды.

Процессуалды ойынның қалыптасуы - сәбилік шақтағы балалардың дамуының басты әрекеттерінің бірі болып саналады. Олардың өмірінде баланың күнделікті ересектердің әрекеттерін бақылай отырып, қайта жаңғыртуға ұмтылатын сюжетті ойыншықтар арқылы жүргізілетін ойындар ерекше орын алады. Сәбилік жастан бастап, ересектердің әрекеті баланы қызықтырады, олардың ересектер сияқты ортақ өмір сүруге талпынысы пайда болады. Ересектерге еліктеуге деген тенденция, балалар іс-әрекетінің ерекше түрінің – заттық немесе процессуалды ойынның пайда болуының негізінде болады, оның барысында бала шартты түрде, «әдейі», ересек адам сияқты әрекет етеді.

Осындай ойындардың ерекшелігі, оларда бірнеше рет ересектердің іс-әрекетінің процессуалды жағы қайта жаңғыртылады, ал нәтиже қиялданған болып саналады. Көп жағдайда бала ересектердің әсерінің объектісі болып саналатын ситуацияларды имитациялайды (ана, әке, дәрігер, шаштараз), шынайы тұрмыстық әрекеттерді ойыншық кейіпкерлерге ауыстырады (қуыршақ, аюлар, иттер және т.б.).

Процессуалды ойынның дамуы, бірқатар ресейлік психологтардың еңбектерінде – Ф.И.Фрадкин, Е.В.Зворыгина, Н.Н.Палагина, Л.Н.Галигузова және т.б. зерттелді. Нәтижесінде процессуалды ойынның қалыптасу ерекшеліктері және оның сәбилік шақтағы баланың психикалық дамуындағы рөлі анықталды.

Ойын әрекетінің жіктелуі

Баланың алғашқы ойын әрекеті, ересектердің әрекеттеріне ұқсас келеді, осындай құралдық әрекеттерді бала өзі орындай алады. Алайда, заттарды ойын және утилитарлы (қайталап) қолданудың арасында бірқатар мәнді айырмашылықтар болады. Ойын әрекетінің утилитарлы әрекеттен айырмашылығын Д.Б.Эльконин өзінің «Психология игры» деген еңбегінде құрастырды. Оның ойынша, заттық әрекет өзінің табиғаты бойынша екіжақты болып табылады. Бір жағынан, әрбір заттық әрекеттің жалпы сызбасы болады, онда заттың қоғамдық қызметі бекітіледі; екінші жағынан – оның операционалды-техникалық мазмұны болады, оны меңгермейінше, практикалық утилитарлы әрекеттерді орындау мүмкін болмайды. Осы екіжақтылықтан заттық әрекеттердің дамуының екі жағы пайда болады: бір жағы утилитарлы

әрекеттің операционалды жағын меңгерумен байланысты болады және өзіндік құралдық әрекеттерде жүзеге асырылады; екінші жағы – заттардың мәніне және тікелей практикалық пайдадан және практикалық нәтижелерден оқшауланыуына қарай, процессуалды ойынның қалыптасуының бастауы болып табылады.

Бұл жағдайды баланың қасықты қолдану үлгісінде оңай көрсетуге болады. Бала осы дағдыны меңгеруді бастаған кезде, оған қасықтағы тамақтың ауызға түсуі үшін, қасықты өзінің қолында бейімдеу үшін көп күш-қуат жұмсау керек. Осы әрекетке сәбидің барлық зейіні жинақталады және оның мақсаты ретінде нәтиже алынады. Тағы бір ситуацияны қарайық. Сәби үстел басында отырады, алайда оның алдында қазір қуыршақ пен ойыншық ыдыс болады. Сәби қасықты алады, тәрелкеден тамақ алғандай қимыл жасайды және тез қимылмен қасықты қуыршақтың аузына апарады. Бала ойын ситуациясында болғанын түсінеді, оның негізгі мағынасын «сияқты» сөзімен анықтауға болады. Сондықтан, сәбиге әрекеттердің дұрыстығын бақылаудың қажеті болмайды. Бұнда іс-әрекеттің ерекше мазмұнына құрылатын әрекеттің сызбасы маңызды болып саналады. Бұнда бала ересек адамның әрекетін бейнелейді. Осы шартты ситуацияда, қасықтың орнына кез келген қолайлы затты – таяқшаны, қарындашты және т.б. қолдануға болады.

Процессуалды ойынның даму ерекшеліктері

Сәбидің бір жасында сюжетті ойыншықтар бала үшін, манипуляция жасауға болатын басқа заттар ретінде болады: сәби оларды мұқият қарайды, орындарын ауыстырады, олармен ұрып ойнап көреді, жан-жаққа сермейді және т.б. Егер ересек адамдар осындай ойыншықтармен қалай ойнауға болатынын көрсетсе, онда 10-11 айда сәби ойыншықтардың ойындағы қызметін меңгере бастайды: ересектермен бірге қуыршақты тамақтандырады, оны ұйықтатады, суға түсіреді. Алайда, бұндай әрекеттер әлі де қысқа мерзімді және ересектер болмаған ситуацияда манипуляциямен ауыстырылады.

Екі жаста процессуалды ойынның негізгі компоненттерінің қалыптасуы және олардың құрылымының күрделенуі басталады – ойын мотивациялары, өзбетінділік ойын әрекеттері, заттар және олардың орнын басатын заттармен әрекеттер және т.б.

Осы кезеңде балаларда ойын мотивациясы қалыптаса бастайды. Алғашқы ойын әрекеттерін бала ересектердің бастамасы, яғни өтініші мен сұрауы бойынша орындайды. Бірте-бірте бірлескен ойынның барысында, оған деген қызығушылық артады, бала ересектердің бастамасына жауап қайтарады, көп жағдайда алғашында, қысқа, содан кейін бірнеше минуттың ішінде, содан соң ұзақ уақыт бойы ойын эпизодтарын өзі ойнай бастайды.

Өмірінің екінші жылында баланың ойын әрекетінің құрамы мен сипаты өзгереді: олардың саны мен алуан түрлері артады, олар өзбетінділік, тұрақты, саналанған, жалпылаушы бола бастайды.

Алдымен бала ересектермен бірлесіп ойнаған заттарымен көп ойнайды және ересек серіктес көрсеткен әрекеттерді қайта жаңғыртады. Осы кезеңдегі ойынның репродуктивті сипаты болады. Бұнда айрықша ерекшелік ретінде, баланың ойынның мағынасы мен аморфтылығын саналауы алынады, бұл эпизодтық ойын әрекетінің заттық немесе манипулятивті әрекетке ауысуында көрінеді. Мысалы, бала қуыршақтың аузына кесені алып келеді, алайда бірден оның жанында болған ұсақ ойыншықтарға зейіні аударылады, олармен кесені толтыра бастайды, содан кейін оларды үстелдің үстіне төге бастайды. Немесе, қуыршақтың басына қалпақ кигізіп, оны тез шешеді және барлық заттарға қатар кигізіп шығады: кубикке, орындықтың арқалығына, өзінің тізесіне. Осы жағдайда, ол ойнап қана қоймайды, ол қалпақтың қасиеттерімен тәжірибе жасайды.

Бірте-бірте ойын әрекеттерінің саналылығы, тұрақтылығы және жалпылауы арта түседі. Баланың өз бетімен ойнайтын кейіпкерлердің саны артады. Әрекеттердің бір персонаждан екінші персонажға ауысуы пайда болады. Мысалы, бір жастағы бала, анасы әлдилеген қуыршақты ұйықтауға жатқызатын болса, ол уақыт өткен сайын, оның ойын бұрышында болатын басқа ойыншықтарды ұйықтата бастайды. Жасы өскен сайын, ойын әрекеттері мен сюжеттерінің спектрі кеңейе түседі: сәби қуыршақты өзі тамақтандырады, шашын тарайды, суға түсіреді, ыдыс жуады, төсектерін үтіктейді және т.б. Бұдан басқа, сәби алуан түрлі заттардың көмегі арқылы бір мағынасы бар әрекеттерді орындай бастайды, мысалы, қуыршаққа кеседен, тәрелкеден, кәстрөлден қасық, шанышқы, пышақ арқылы тамақтандырады және т.б.

Жас өткен сайын, ойынның құрылымы күрделенеді: оқшауланған әрекеттер бір «буынға» біріктіріле бастайды.

Ойыншықтармен алғашқы әрекеттер, жеке эпизодтар болып табылады. Мысалы, сәби бірнеше рет қуыршақтың шашын тарақпен тарайды және бірден басқа, ойын әрекетіне зейінін аударады. Содан кейін, ойын эпизодтары кеңейе түседі, алайда олар бір актілі болып қалады.

Ойын әрекеттерінің репертуарының кеңеюіне қарай, бала оларды бірқатар бірізділікке біріктіре

бастайды. Мысалы, алдымен қуыршақты тамақтандырады, содан кейін шашын тарайды, содан кейін шомылдырады. Сонымен бірге, екі және үш жас бойында, ойын әрекеттерінің бірізділігі, өмірлік логикамен емес, сәбидің көру өрісіне түскен заттармен анықталады. Кейде ол өзінің зейінін бір әрекетке шоғырландырады. Мысалы, қуыршаққа тамақ бергісі келіп, бала пластмасса пышақпен ұзақ уақыт бойы барлық заттарды кесе бастайды, алайда қуыршаққа тамақ беруді ұмытып кетеді.

Өмірінің екінші жылында, балалар орын алмастырушы заттарды қолдана бастайды. Алғашқы ауыстырулар сәбилердің ойынында ересектердің әсерімен пайда болады. Ересектердің көрсетуі бойынша, сәби қуыршаққа таяқшаның орнына қасықпен тамақ бере алады, оған кубиктің орнына нан ұсына алады, ойын ситуациясын затсыз шартты әрекетпен толықтыра алады, мысалы, қуыршаққа бос алақанын береді және оған «кәмпит» деп айтады. Алайда, өзбетінділік ойында, осы жастағы балалар әдетте, шынайы ойыншықтармен ойнайды және орын алмастырушы ойыншықтарды сирек қолданады.

Өмірінің екінші жылында, баланың өмірінде процессуалды ойынның негізгі құрамдастары қалыптасады:

- іс-әрекеттің жаңа түріне деген қызығушылық туындайды;
- қиялданған ситуацияда әрекет ету білігі қалыптасады;
- баланың бақылауы мен түсінуіне қолжетерлік, өмірлік ситуациялардың фрагменттерін көрсететін, алғашқы ойын әрекеттерін меңгеру жүзеге асады;
- ойын әрекеттері вариативті бола бастайды, буындарға байланыса бастайды;
- алғашқы ойын алмастырушы әрекеттер пайда болады.

Өмірдің үшінші жылы – процессуалды ойынның өркендеу кезеңі. Осы кезеңде екінші жылдың барлық жетістіктері жетілдіріледі.

Ойынның қажеттілікті-мотивациялық жағы күшейіп, біршама артады. Бала өз бетімен ұзақ уақыт бойы ойнай алады және сюжетті ойыншықтардың орнына, басқа сабақтармен қызығушылықпен айналысады. Енді ересектердің ойынға үнемі қатысуы онша қажет болмайды: ойыншықтар баланы ойынға ынталандыра бастайды.

Ойын әрекеттерінің құрамы мен құрылымы жетілдіріле түседі. Әсіресе олардың вариативтілігі ерекше арта түседі. Бала бірізді түрде әрекеттердің әртүрлі сызбаларын апробациядан өткізеді және бір әрекеттен екінші әрекетке ауысып отырады. Мысалы, қуыршаққа түскі ас дайындап беру үшін, ол мұқият түрде көкөністерді турайды, оларды кастрөлге салады, араластырады, олардың дәмін көреді, соңында қуыршақты тамақтандырады.

Басқа жағдайда, тамақтандыру ситуациясын түрлендіреді және күрделендіреді: үстелді безендіреді, екінші тағамды даярлайды, үшінші тағамға компот дайындайды, содан кейін қуыршаққа осы түскі асты береді. Осындай әрекеттердің мазмұны, ойын жағдайларында шынайылықты өз бетімен модельдеу ретінде бағалауға негіз болады. Енді олар оқиғалардың логикалық бірізділігін көрсетеді. Бұнда бала алдын ала өздерінің әрекеттерін жоспарлай бастайды және оны ойынның кейіпкеріне хабарлайды.

3 жасқа қарай, ойын сюжеттерінің репертуары біршама кеңейеді. Баланың өмірлік тәжірибесі және ересектердің көмегі, оған жаңа ойындар үшін материал береді. Сәбилер қуыршақтарды емдеуді бастайды, дүкен ойынын ойнайды және т.б.

Сәбилік шақтың бойында, баланы өзінің рөл қабылдауына қарай бірте-бірте даярлығы жүзеге асады. Бастапқыда ересектердің әрекетіне еліктей отырып, бала өзінің ойнайтын рөлін саналай алмайды, өзін немесе қуыршақты кейіпкердің атымен атамайды. Осындай ойынды «әрекеттегі ойын» деген атауға болады. Сәбидің үшінші жылының басында, белгілі бір ойын әрекетін орындай отырып, оны өзіндік атпен белгілей бастайды. Кейде, әдетте ересектердің көмегі арқылы, бала өзін басқа атпен атайды, алайда осы рөлдің аясындағы сюжетті кеңейте алмайды.

Үш жастың екінші жартысына қарай, балаларда өзін және серіктестерін белгілі бір рөлмен саналы түрде белгілеуге мүмкіндік беретін, рөлдік мінез-құлық қалыптаса бастайды. Бала өзін ана, әке, жүргізуші деп атай бастайды, ал қуыршақты – қызым немесе ұлым деп атай бастайды. Ойында кейіпкерлермен диалогтар пайда болады, мысалы, баланың әңгімесі өзінің атынан немесе қуыршақтың атынан айтылады. Осылайша, сәбилік шақтың соңына қарай, рөлдік ойынға өтуге арналған негізгі алғышарттар дайындалады – бұл мектепке дейінгі жаста жетекші іс-әрекет болып табылады.

Сәбилік шақтағы бұрын меңгерілген сәбидің рөлді уақытылы қабылдауы ересектерге байланысты болады. Егер ата-аналар мен тәрбиешілер соған сәйкес педагогикалық жұмысты жүргізбесе, рөлдік мінез-құлық кейін қалыптасады.

Сәбилік шақтағы маңызды жетістік ретінде, қиялдың жедел өсуі алынады, ол үшін ойын жағымды негіз болып саналады. Өмірінің үшінші жылында, әсіресе оның екінші жартысында, бала белсенді және өз

бетімен ойын алмастырушы заттарды қолдана бастайды. Символикалық ойын алмастырушылардың пайда болуы, ойынның мүмкіндіктерін кеңейтеді, фантазияның кеңістігін ұлғайтады, баланы көрнекі ситуацияның қысымынан босатады. Ойынның шығармашылық сипаты орын алады.

Ойын алмастырушылардың дамуы осы кезеңде бірнеше кезеңдерден өтеді.

Бірінші кезеңде, бала тек шынайы ойыншықтармен, яғни шынайы заттармен ұқсастығы бар ойыншықтармен ойнайды. Мысалы, сәби қуыршаққа ойыншық қасықпен тамақ бере алады, бірақ қасығы болмаса, ол өзінің бастамасымен оның орнына таяқшаны қолданбайды. Егер қуыршаққа кәмпит беруді сұраса, сәби оның жоқ екендігін айтады. Ересектердің орын алмасуы балада қызығушылық тудырмайды және оның еліктеуін ынталандырмайды. Ойын алмастырушы ойыншықтарға деген осындай қатынас, баланың өмірінің екінші жылындағы, бірінші жартысына тән болады.

Екінші кезеңде бала қызығушылықпен ересектердің заттар-ойын алмастырушыларды қолдануды бақылайды және оған еліктейді. Алайда, оларды өз бетімен қолдануды әзірге білмейді, себебі алмастырудың принциптерін толық түсінбейді. Осы кезеңде балаға ересектердің қандай ойын алмастырушыларды қолданғанын еске түсіруі қиынға соғады, ол заттардың кез келген басқа атауларымен келіседі. Жоқ заттың орнын алмастыруды табуға ұсыныс жасалған кезде, бала әдетте ересектердің ұсынысын орындамайды; кейде ойланбастан алғаш көрінген затты көрсете салады, ойында бұл затты қолданбайды.

Үшінші кезеңде бала ойын алмастырушыларға еліктеуді қайталай алады. Бұнда сәби оңай, жеткілікті дәл және жинақталған түрде оларды қайталай алады, ересектердің сұрауы бойынша еске түсіре алады және ойын алмастырушы заттың атын атай алады. Бұл ойын алмастырудың мәнінің бала үшін түсінікті болатынын білдіреді. Көп жағдайда балалар, ересектер қолданған ойын алмастырушы заттың атын қайталайды; осы кезеңде сәбилерде белгілі бір ойын алмастырушыларды қолдануда басымдылықтар пайда болады, оларды бала өзіндік бастамасымен бірнеше рет және қызығушылықпен қайта жаңғыртады.

Аталған кезеңде, ойын алмастырушы заттарды қолданудың саналылығын, сәбилерде ересектердің және өздерінің әрекеттеріне сыни көзқарасының пайда болуы білдіреді. Бала заттың атын өзгерту туралы ересектердің ұсыныстарымен әрдайым келісе бермейді, оларды таңдамалы түрде қабылдамайды. Егер бала ойын алмастырушы заттардың орнына «дұрыс емес» затты таңдаса, бірден қатесін түзетеді.

Заттарды жаңа функцияларда қолданудағы сыни көзқарастың пайда болуы, заттарды символикалық қолданудың туындауының белгісі болып табылады. Заттар мен оның мәні арасындағы айырмашылықты саналауды қамтамасыз ететін маңызды фактор ретінде, сонымен бірге оның мәнін басқа заттарға ауыстыру мүмкіндігін қамтамасыз ететін фактор ретінде, сөйлеу алынады. Сөйлеумен ойын алмастырушылардың әрі қарай дамуы байланысты болады.

Төртінші кезеңнің сипаттамалық ерекшелігі ретінде, балалардың ойын алмастырушыларды қолданудағы өзбетінділігін күшейту алынады. Алдыңғы кезеңде, баланың артып келе жатқан заттар-ойын алмастырушыларды қолданудың мағынасын саналау қабілетіне қарамастан, алмастырудың басым имитациялық сипаты болады. Балалар өз бетінділік ойында, әдетте, бұрын ересектермен бірге орындаған алмастырушы әрекеттерді қайта жаңғыртады. Жаңа кезеңде бала көп жағдайда, өзіндік алмастыруларды ойластыруды бастайды, алдымен ересектердің әрекеттерін нұсқалай бастайды және оларға өздерінің жаңа элементтерін енгізеді, содан кейін өз бетімен алмастыруларды ойлап табады. Олардың репертуары біршама байиды.

Сонымен бірге, аталған кезеңдегі өзіндік алмастырулар әлі де тұрақты емес, бұл туралы баланың заттар-алмастырушылардың атын ауыстырудың сипатына бақылау жасау білдіреді. Л.Н.Галигузованың тәжірибелерінде, заттарды ойында қолдану мен олардың ойындық емес аттары арасындағы айырмашылықпен сипатталатын, алмастырушы әрекеттердің қалыптасуындағы микроорта анықталды.

Экспериментке қатысқан үш жасар балалардың көпшілігінде, затты ойында қолдану мен оның шынайы атаулары арасындағы айырмашылық кездесті. Сонымен қатар, сәбилерге таныс алмастырулар мен белгілі ойыншықтарға бекітілген олардың жаңа «аттары», оларда ешбір қиындық тудырмайды.

Осы эксперименттерде айқын түрде, алмастырушы әрекеттің толыққандылығына сөздің әсері байқалды. Вербальды тұрғыда тіркелген заттың жаңа мәні, балаға дәл әрі нақты бейне мен оның салдары – онымен әрекет тәсілін елестетуге мүмкіндік береді.

Көрсетілген мысалдарда алмастырушы әрекеттердің қалыптасуындағы сөйлеудің фунциясы маңызды болып саналады. Бала заттың атын жаңа атпен атайтын болса, затпен орындалатын әрекет аса кең және саналанған болып табылады. Алайда, аталған кезеңде сәби алмастырушы затпен әрекет етеді, содан кейін оған ат береді.

Сонымен, алмастырудың дамуының бесінші кезеңінде – сәбилік шақтың соңына қарай – балалардың

заттар-алмастырушыларды толыққанды қолдануын бақылауға болады. Бала белгіленетін және белгілеуші заттар арасындағы ұқсастықтарды дәл анықтай алады, ойынның басында заттар-алмастырушылардың шартты атауын атай алады, әрекеттің алдын алады. Алмастырушы-затты таңдау, соған сәйкес заттарды іздеумен анықталады. Ойындағы шығармашылық көріністер ретінде бағалауға болатын, шынайы өзіндік және оригиналды алмастыруылар пайда болады. Бұндай ойын әдетте, ашық эмоционалды бояумен айрықшаланады.

Баланың жас ерекшелігі мен даму кезеңдері арасындағы нақты сәйкессіздіктердің арасында, алмастырушы әрекеттер жоқ. Әдетте, алғашқы екі кезеңді балалар өмірінің екінші жылында өткереді, төртінші және бесінші кезеңді - өмірінің үшінші жылында өтеді. Сонымен бірге, ересектермен көп ойнайтын, сөйлеуі жедел дамитын балаларда, толыққанды ойын алмастырулар өмірінің екінші жылының соңында пайда болуы мүмкін. Егер ересектер сәбилердің ойын іс-әрекетіне жеткілікті зейін аудармаса, олардың дамуында ауытқулар пайда болады, ал алмастырулар тіпті сәбилік шақтың соңына қарай да болмайды.

1. *Жұмабекова Ф.Н Мектепке дейінгі педагогика.–Астана: Фолиант, 2008.*
2. *С.А.Козлова, Т.А.Куликова Дошкольная педагогика. –М., 2007.*
3. *Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. -М., 1990.*
4. *Артемовой Л.В Театрализованные игры.-М., 1991.*
5. *Сохин Ф.А. Ядэшко В.И Мектеп жасына дейінгі педагогика. –Алматы: Мектеп, 1982.*
6. *Меңжанова А.Н. Мектепке дейінгі педагогика. Алматы, Рауан, 1992.*
7. *Основы дошкольной педагогики. /Под ред А.В.Запорожца, Т.А.Маркова. –М., Педагогик 1980.96-110стр.*
8. *Сенсорное воспитание в детском саду. Под ред. Н. Н. Подъякова. М., Просвещение, 1981. 192 с.*
9. *Дошкольная педагогика \\ под. Ред. В. И. Логиновой, П. Т. Саморуковой, - М,.: Просвещение, 1989-25.*
10. *Құлшанова С. Мектеп педагогикасы. Алматы, 2005*

Каримова Разия Елеупановна, Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология институты, Жалпы, жасерекшелік және әлеуметтік педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Алматы қ. Raziya.1966@mail.ru

Сәбилік шақ педагогикасындағы процессуалды ойынның дамуы

Развитие процессуальных игр в детской педагогике

УДК: 373.012

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Пак С.Н. - доцент кафедры педагогики КГУ им. И.Арабаева г.Бишкек, Кыргызстан

В статье расмотрены возникновения и развитие технологий проблемного обучения. Технологии проблемного обучение являются эффективным средством общего развития учащихся. Проблемным оно называется не потому, что весь учебный материал учащиеся усваивают только путем самостоятельного решения проблем и «открытия» новых понятий. Здесь есть и объяснение учителя, и репродуктивная деятельность учащихся, и постановка задач, и выполнение упражнений. Но организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем - характерный признак этого типа обучения. Поскольку вся система методов при этом направлена на общее развитие школьника, его индивидуальных способностей, проблемное обучение является подлинно развивающим обучением.

Ключевые слова: проблемное обучение, творческий подход, развитие школьника, мышление, педагогическая система.

Мақалада проблемалық оқыту технологияларының дамуы мен туындауы қарастырылған. Проблемалық оқыту технологиялары білім алушыларды жалпы дамытудың тиімді құралы болып табылады. Проблемалық болып ол тек білім алушылар оқу материалын жекеше мәселе шешімін табу арқылы ғана шешу жолы емес. Бұл жерде оқытушының түсіндіре білуі, білім алушылардың репродуктивті іс – әрекеті, міндет қоя алуы, жаттығуларды орындауы бар. Дегенмен, оқу процессін ұйымдастыру проблемалық принципке негізделеді, ал оқу мәселелерін жүйелі түрде шешу бұл оқыту түрінің сипаттамалық көрсеткіштері болып табылады. Барлық әдістер жүйесі бала дамуына бағытталып, оның жеке дара мүмкіндіктерін дамытып, проблемалық оқыту шынайы дамытушы оқыту түрі екені айтылған.

Тірек сөздер: мәселелі оқыту, шығармашылық амал, оқушы дамуы, ойлау, педагогикалық жүйе.

In article emergence and development of technologies of problem training is considered. Technologies problem training are an effective remedy of the general development of pupils. Problem it is called not because pupils acquire all training material only by the independent solution of problems and "discovery" of new concepts. Here is both an explanation

of the teacher, and reproductive activity of pupils, both statement of tasks, and performance of exercises. But the organization of educational process is based on the principle of problematical character, and the systematic solution of educational problems - a characteristic sign of it like training. As all system of methods is thus aimed at the general development of the school student, his individual abilities, problem training is originally developing training.

Keywords: problem training, creative approach, development of the school student, thinking, pedagogical system.

Проблемное обучение имеет длительную историю своего развития. Еще в древние времена было известно, что умственная активность способствует и лучшему запоминанию, и более глубокому проникновению в суть предметов, процессов и явлений. Так, постановка проблемных вопросов собеседнику и его затруднение в поисках ответов на них, были характерны для дискуссий Сократа, этот же прием был известен в пифагорийской школе.

В трудах и педагогической практике Яна Амоса Коменского (1592 – 1670 гг.) заложены основы проблемного обучения в современном понимании.

Так, Я.А. Коменский вводит понятие широко понимаемой наглядности в обучении как одного из ведущих принципов дидактики. Им же предложен принцип «лёгкости» обучения, направленный на стимулирование поисковой активности ребёнка. Оба эти принципа являются базовыми для проблемного обучения. Его книга «Великая дидактика» она направлена против словесно-догматического обучения, которое учит детей «мыслить чужим умом. Им было провозглашено «золотое правило» дидактики: «Все, что только возможно, предоставлять для восприятия чувствами: видимое для восприятия - зрением; слышимое - слухом; запахи - обонянием; подлежащее вкусу - вкусом; доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринимать несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами».

В учебном методе, который Я.А.Коменский толковал расширительно, самым существенным он считал порядок и естественность. Отсюда у Я.А.Коменского вытекали и основные требования к обучению: начинать обучение надо по возможности раньше, учебный материал должен соответствовать возрасту учеников.

Он был убеждён в том, что разум человека способен охватить всё, только для этого в обучении надо соблюдать последовательное и постепенное продвижение вперед, следуя от близкого к далёкому, от лёгкого к трудному, от знакомого к незнакомому, от общего к частному, от фактов к выводам, добиваясь того, чтобы учащиеся усваивали систему знаний, а не отрывочные сведения.

Ценные указания дал Я.А.Коменский, выдвинув дидактическое требование посильности обучения для учащихся. Детям следует давать для обучения только то, что доступно их возрасту. «У своих учеников я всегда развиваю самостоятельность в наблюдении, в речи, в практике и в применении», - писал он».

Более последовательным в этом вопросе был английский педагог и философ Джон Локк (1632 – 1704 гг.), призывавший побуждать детей к постановке и разрешению проблем в ходе учебных занятий. Дж. Локк активно боролся против доминирования в школе словесных знаний, оторванных от реальной жизни. Ключевой идеей его образовательной системы была необходимость формирования самостоятельного исследовательского поведения учащегося.

За развитие умственных способностей ребенка и внедрение обучение исследовательского подхода вел борьбу французский философ Жан Жак Руссо (1712 – 1778 гг.). Основным инструментом обучения Ж.Ж. Руссо считал включение ребёнка в жизненные ситуации, что неизбежно вело к постановке перед ним, им самим и окружающими, проблем, далее разрешаемых в ходе познания. Опыт, накапливаемый при этом, и, прежде всего опыт освоения новых способов решения проблем, затем распространялся ребёнком на всё более широкий круг встречающихся проблем.

В теории и образовательной практике XIX века выделяется теория «элементарного образования» Иоганна Генриха Песталоцци (1746 – 1827 гг.). В основу этой теории положены принципы наглядности, путем наблюдения, обобщения, самостоятельных выводов и самодеятельности ребёнка в познании, что роднит образовательную систему И.Г. Песталоцци с исследовательским подходом к обучению и вообще с проблемным обучением.

Технология проблемного обучения не нова, она получила распространение в 20-30-х годах в советской и зарубежной школах. Проблемное обучение основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Дж. Дьюи (1859-1952 гг.), основавшего в 1894 году в Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменен игровой и трудовой деятельностью. Занятия чтением, счетом, письмом проводились только в связи с потребностями, инстинктами, возникающими у детей спонтанно, по мере их физиологического созревания. Он выделил четыре инстинкта для обучения: социальный, конструирование, художественного выражения,

исследовательский. Для удовлетворения инстинктов ребенку предоставлялось в качестве источников познания: слово, произведение искусства, технические устройства, дети вовлекались в игру и практическую деятельность - труд.

В работе «Как мы мыслим» американский философ, педагог отвергает традиционное догматическое обучение и противопоставляет ему активную самостоятельную практическую деятельность учащихся по решению проблем. Мышление утверждает Дж. Дьюи, есть решение проблем. Дж. Дьюи обосновал психологические механизмы способности решать проблемы. Он утверждает, что в основе способности учащихся решать проблемы лежит их природный ум. По Дж. Дьюи, мысль индивида движется к состоянию, когда все в задаче ясно, проходя определенные этапы:

- принимаются во внимание все возможные решения или предположения;
- индивид осознает затруднение и формулирует проблему, которую необходимо решить;
- предположения используются как гипотезы, определяющие наблюдения и сбор фактов;
- проводится аргументация и приведение в порядок обнаруженных фактов;
- проводится практическая или воображаемая проверка правильности выдвинутых гипотез.

Существенную роль в развитии теории проблемного обучения сыграла концепция американского психолога Джерома Брунера (1915 г.). В ее основе лежат идеи структурирования учебного материала и доминирующей роли интуитивного мышления в процессе усвоения новых знаний. Особое внимание Д. Брунер уделяет следующим вопросам:

- значение структуры знаний в организации обучения;
- готовность ученика учиться как фактор учения;
- интуитивное мышление как основа развития умственной деятельности;
- мотивация учения в современном обществе.

Ключевой, для ученного является проблема структуры знаний, включающая, по его мнению, все необходимые элементы системы знаний и определяющая направление развития ученика.

Общее, что сближает американских авторов, сводится к следующему: признавая целью обучения развитие логического мышления, Д.Дьюи и Д. Брунер указывают на важность проблемного подхода в обучении.

Во второй половине XIX века с критикой схоластических методов обучения выступал английский педагог Г.Е. Армстронг. Опытным путем он ввел в преподавание химии эвристический метод, развивающий мыслительные способности учащихся. Суть его состояла в том, что ученик становился в положение исследователя, когда вместо изложения учителем фактов и выводов науки ученик сам добывал и делал нужные выводы. Задачу эвристического метода Г.Е.Армстронг видел не в передаче школьникам готовых выводов науки, а в том, чтобы научить учащихся методу познания, развивающему их мыслительные способности. Большинство ученых признают, что развитие творческих способностей школьников и интеллектуальных умений невозможно без проблемного обучения.

В отечественной педагогической литературе идеи проблемного обучения актуализируются, начиная со второй половины 50-х годов XX века. Так, виднейшие дидакты Михаил Александрович Данилов (1937 – 2011 гг.) и Борис Петрович Есепов (1894 – 1967 гг.) формулируют правила активизации процесса обучения, которые отражают принципы организации проблемного обучения:

- вести учащихся к обобщению, а не давать им готовые определения, понятия;
- эпизодически знакомить учащихся с методами науки;
- развивать самостоятельность их мысли с помощью творческих заданий.

Со второй половины 60-х годов и в начале 70-х годов в советской педагогике идея проблемного обучения начинает более широко, всесторонне и глубоко разрабатываться. Появляется ряд статей, сборников, кандидатских диссертаций, посвященных отдельным его аспектам.

Большое значение для становления теории проблемного обучения имели работы отечественных психологов, развивших положение о том, что умственное развитие характеризуется не только объемом и количеством усвоенных знаний, но и структурой мыслительных процессов, системой логических операций и умственных действий. Сущность проблемного обучения они видят в том, что учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определенной системе. В этом определении ученик главным образом решает их самостоятельно, под руководством учителя или с его помощью.

Предпосылки для разработки и внедрения современной технологии проблемного обучения заложены в отечественную образовательную теорию и практику ещё Константином Дмитриевичем Ушинским (1824 – 1871). В своих работах он акцентировал внимание на том, что в «новой школе» должны быть

созданы условия для стимулирования самостоятельной поисковой активности ребёнка, а учитель должен руководить этой активностью и предоставлять для неё новый материал. «Ученикам следует - писал К.Д.Ушинский - передавать «не только те или иные знания, но и способствовать самостоятельно без учителя приобретать новые познания».

К.Д. Ушинский подчёркивал, что принятый на веру материал быстро забывается, в то время как самостоятельно освоенное учащимся знание «сделается его собственностью». Он не отрицает репродуктивные методы обучения, а призывает к созданию образовательной системы, органически сочетающей в себе эти методы с продуктивными. Такое сочетание во многом характерно для практики применения технологии проблемного обучения в современной школе.

Первостепенное значение среди методов и приемов обучения занимают эвристическая беседа, проблемное изложение, дедуктивный подход. На широком использовании этих методов и строится современная теория технологии проблемного обучения, разработанная Мирзой Исмаиловичем Махмутовым (1926 – 2008 гг.), заслуга которого заключается в том, что он определяет проблемное обучение как дидактическую систему развивающего обучения, обуславливающую общее интеллектуальное развитие школьника, которое обеспечивает прочность знаний и особый тип мышления, глубину убеждений и творческое применение знаний. Он говорит о том, что проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирована на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивых мотивов учения, мыслительной деятельности, включая и творческие способности в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности.

Деятельность учителя при проблемном обучении, как считают создатели этой современной теории обучения, вернее «дидактической концепции» М.И. Махмутов и А.М. Матюшкин состоит в следующем:

- нахождение (обдумывание) способа создания проблемной ситуации, перебор возможных вариантов ее решения учеником;
- руководство усмотрением проблемы учащимися;
- уточнение формулировки проблем;
- оказание помощи учащимся в анализе условий;
- помощь в выборе плана решений;
- консультирование в процессе решения;
- помощь нахождения способов самоконтроля;
- разбор индивидуальных ошибок или общее обсуждение решения проблемы.

Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных заданий, создающих проблемные ситуации.

Однако создание проблемной ситуации, в обучении представляет значительную педагогическую трудность, особенно для учителей начальных классов. Это связано с тем, что до сих пор недостаточно изучены некоторые стороны проблемного обучения в начальной школе, в частности, вопросы проблемного обучения математике. В какой-то мере, именно по этой причине в учебном процессе начальной школы проблемные задания используются реже.

Определенных успехов добился Винцент Оконь (1914 – 1973 гг.) известный польский педагог. В книге «Основа проблемного обучения» он исследовал основы возникновения проблемных ситуаций на материале различных предметов. Совместно с И.Куписевичем В.Оконь доказал преимущество обучения путем решения проблем для развития умственных способностей учащихся. Данная технология позволяет спланировать свою работу, которая направлена на достижение цели современного начального образования – развитие личности ребенка, выявление его творческих возможностей, сохранение физического и психического здоровья и добиться хороших результатов.

Технологии проблемного обучение являются эффективным средством общего развития учащихся. Проблемным оно называется не потому, что весь учебный материал учащиеся усваивают только путем самостоятельного решения проблем и «открытия» новых понятий. Здесь есть и объяснение учителя, и репродуктивная деятельность учащихся, и постановка задач, и выполнение упражнений. Но организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем - характерный признак этого типа обучения. Поскольку вся система методов при этом направлена на общее

развитие школьника, его индивидуальных способностей, проблемное обучение является подлинно развивающим обучением.

К технологиям проблемного обучения относятся:

- теория содержательного обобщения и формирования учебной деятельности (теория развивающего обучения) Даниила Борисовича Эльконина — Василия Васильевича Давыдова. Развивающее обучение в системе Д. Б. Эльконина- В. В. Давыдова должно формировать у школьников теоретическое мышление, то есть должно быть ориентировано не только на запоминание фактов, но и на понимание отношений и причинно-следственных связей между ними. Особенностью этой психолого-педагогической концепции являются разнообразные групповые дискуссионные формы работы, в ходе которой дети открывают для себя основное содержание учебных предметов. Знания не даются детям в виде готовых правил, аксиом, схем. В данном случае ученик усваивает не столько знания вообще, а учится учиться во процессе формирования универсальных учебных действий, развития теоретического мышления, аналитических способностей у школьника, развитие у ученика логики научного познания от абстрактного к конкретному.
- Дидактическая система Леонида Владимировича Занкова, в системе Л. В. Занкова урок имеет гибкую структуру, включающую дискуссии по прочитанному и увиденному, по изобразительному искусству, музыке, труду, дидактические игры, интенсивную самостоятельную деятельность учащихся, коллективный поиск на основе наблюдения, сравнения, группировки, классификации, выяснения закономерностей, самостоятельной формулировки выводов. Система направлена на развитии у детей умения мыслить, наблюдать, действовать практически.
- Теория поэтапного формирования умственных действий Петра Яковлевича Гальперина и Нины Фёдоровны Талызиной, эта теория рассматривает учение как систему определенных видов деятельности, выполнение которых приводит ученика к новым знаниям и умениям. "Условимся назвать учением, - всякую деятельность, поскольку в результате у ее исполнителя формируются новые знания и умения или прежние знания и умения приобретают новые качества". Усвоение новых знаний и умений может происходить не только в учебном процессе, но и в других видах деятельности: игре, труде. Особенность учебной деятельности состоит в том, что она специально организована для усвоения социального опыта, в этом состоит ее цель. В других же случаях усвоение новых знаний и умений происходит как бы параллельно с реализацией совсем других целей.
- Виктор Федорович Шаталов, учитель-новатор, разработал в 70-х годах свою стройную педагогическую систему обучения, называемую среди педагогов школ и вузов «методом Шаталова». В. Ф. Шаталов, по его словам, не открыл ничего нового, просто взял на вооружение рациональные идеи из педагогики и психологии. Основное в его технологии обучения: организация сложной познавательной деятельности учащихся в условиях группового обучения (класс). Всеми возможными средствами он заинтересовывает учащихся, развивает их активность, вносит элемент соревновательности. Работает так, чтобы у всех все получалось, все добивались успеха. А успех порождает уверенность в себе и соответственно следующий успех. Ученику становится интересно, когда у него начинает получаться. В целом суть педагогической системы В. Ф. Шаталова выражается в том, чтобы учащийся представлял, понимал, помнил и применял свои знания в нестандартных условиях. Проблемное обучение представляет собой особый тип обучения, характерную черту которого составляет его развивающая по отношению к творческим способностям функция.

Особенностью проблемного обучения, является то, что учащимся не сообщаются знания в готовом виде. Знания приобретаются ими в процессе разрешения проблемных ситуаций. Ценность знаний такого рода заключается в том, что у учащихся формируются убеждения, осуществление «открытий» воздействует на чувства учащихся, что вызывает положительные эмоции. При всех достоинствах проблемного обучения оно не является универсальным, и поэтому не следует его противопоставлять традиционному репродуктивному обучению - речь должна идти о гармоническом их сочетании». В педагогике выделают некоторые типы обучения такие как: традиционное или объяснительно-иллюстративное, проблемное и программированное. Каждый из этих типов имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Однако есть явные сторонники и того, и другого типа обучения. Как показывает практика, наилучшие результаты можно достичь лишь при оптимальном сочетании различных типов обучения.

Проблемное обучение, как и любое другое обучение может способствовать реализации двух целей:

1. Сформировать у учащихся необходимую систему знаний, умений и навыков.
2. Достигнуть высокого уровня развития школьников, развития способности самообучению,

самообразованию.

Обе эти цели могут быть реализованы с большим успехом именно в процессе проблемного обучения, поскольку усвоение учебного материала происходит в ходе активной поисковой деятельности учащихся, в процессе решения ими системы проблемно-познавательных задач. Важно отметить еще одну из важных целей проблемного обучения - сформировать особый стиль умственной деятельности, исследовательскую активность и самостоятельность учащихся.

Особенности проблемного обучения:

- специфическая интеллектуальная деятельность ученика по самостоятельному усвоению новых понятий путем решения учебных проблем;
- наиболее эффективное средство формирования мировоззрения;
- взаимосвязь между теоретическими и практическими проблемами;
- систематическое применение учителем наиболее эффективного сочетания разнообразных типов и видов самостоятельных работ учащихся;
- принцип индивидуального подхода;
- динамичность (подвижность взаимосвязи его элементов);
- высокая эмоциональная активность ученика;
- обеспечение нового соотношения индукции и дедукции (усиление значения второго пути познания) и новое соотношение репродуктивного и продуктивного, в том числе творческого.

Технологии проблемного обучения не решают всех образовательных и воспитательных задач, поэтому они не могут заменить собой всю систему обучения, включающие разные типы, способы, организации учебно-воспитательного процесса. Но также система обучения не может быть подлинно развивающей без проблемного обучения.

1. *Бабанский Ю.К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. Ростов-на-Дону, 1970.*
2. *Занков Л.В. Развитие учащихся в процессе обучения. М.: АПН РСФСР, 1963.*
3. *Ильницкая И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. М., 1985.*
4. *Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 1994.*
5. *Коротаева Е.В. Педагогические технологии: Вопросы теории и практики внедрения. Екатеринбург: УрГПУ, 2005.*
6. *Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли). М.: Гардарики, 2003.*
7. *Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. М., 1983.*
8. *Оконь В.В. Основы проблемного обучения. М., 1986.*

Пак Стелла Николаевна - доцент кафедры педагогики КГУ им. И.Арабаева г.Бишкек, Кыргызстан

Возникновение и развитие технологий проблемного обучения

Проблемалық оқыту технологиясының шығуы және дамуы.

УДК 37.0

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ДЕНЕ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ҰЛТТЫҚ ОЙЫНДАРДЫ ҚОЛДАНУ

Абсатова А.А. – *магистр, оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ*

Ерназаров С.Х. – *Дене мәдениеті және спорт мамандығының 1-курс магистранты*

Абай атындағы ҚазҰПУ

Бұл мақалада дене дайындығының даму мүмкіншіліктері негізінде жасөспірімдерінің салауатты өмір салтын қалыптастыру қарастырылады. Сонымен қатар денешынықтыру сабағында ұлттық ойындарды қолдану арқылы жасөспірімдердің денсаулығын жақсарту мәселелері қарастырылады.

Тірек сөздер: ұлттық ойындар, көкпар, аударыспақ, жасөспірімдер, денсаулық, қозғалыс ойындары

В данной статье рассматривается, формирование здорового образа жизни подростков на основе развитие физических возможностей. А также рассматривается проблема улучшение здоровья подростков с помощью урока физической воспитании с использованием национальных игр.

Ключевые слова: национальное игры, кокпар, аударыспақ, подростки, здоровье, подвижные игры.

This article discusses promoting a healthy lifestyle based on the development of of adolescents physical capabilities. And also the problem of improving the health of adolescents by means physical education using national games.

Keywords: national games kokpar, audaryspaq, teens, health, outdoor games.

Егемен Қазақстан жағдайында халқымыздың дене тәрбиесі оның ішінде ұлттық спорт пен ойындар арқылы сауаттылық өмірге баулу, денсаулығын жақсарту, бұқаралық спортты дамыту, салт-дәстүрді сақтау, елін-жерін сүюге тәрбиелеу жолдарын ғылыми негіздеу осы жұмыстың өзекті бағыты болып табылады. Бұл жұмыстарды іске асырау Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың 30 қаңтар 2010 жылғы «Жаңа онжылдық – жаңа экономикалық өрлеу – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері» атты Қазақстан халқына Жолдауында көрсетілген «Қазақстанда бұқаралық спортты дамытуда 2020 жылға дейін 30 пайызға көтеру қажет» деген тапсырмасын орындауға бағытталып отыр [1].

Жасөспірімдердің ойындары өздерінен кішілердің ойындарына қарағанда ерекшеленеді. Бұл жаста ойындар саны бойынша біршама қысқартылғанмен, мазмұны және өткізілетін уақыты бойынша біршама ұзартылады. Бұл өзгерістер жастық ерекшеліктермен байланысты. Осы жас кезеңінен өту кезеңінде жыныстық айырмашылық, біршама айқындалады, сондықтан бұл кезеңге ертеде қатаң қараған. Қыздар бұл кезеңде өз құрбыларының ортасында көбірек болып, олардың ойындарында рухани-өнегелі дамуға бағытталған элементтердің маңыздылығы басымдық етеді [2].

Жасөспірімдердің ойын қызметінде алдыңғы жас кезеңіне тән көптеген элементтер сақталынып қалады, дегенмен өзгерістер басым келеді. Жасөспірімдер ұжымда ойнай білу тәжірибесін меңгеріп, олардың арасында ұжымдық ойындар көбейе бастайды. Денелік мүмкіндіктердің және денелік қабілеттердің өсуіне орай қысқа уақытта күшті ширығуды талап ететін, жаяу-көкпар, жаяу-аударыспақ, бұқа – тартыс ойындары кеңінен қолданылады.

Көріп отырғанымыздай, спорттық бағытты бұл топтың құрылымы нақтылығымен және айқын кейпімен ерекшеленеді. Бұл ойындарда командалар құрамы ойыншылардың санымен шектеліп, олардың міндеттері қатаң түрде өзара бөлініп беріледі. Халықтық спорт түрлерінің элементтері басым ойындардың қатаң түрде бағытты ережелері болады, олар қимыл әрекеттерінің нақтылығын анықтайды.

Ойын жағдайында, әсіресе жекпе-жек спорт түрлерінде және садақ атуда қимыл әрекеттернің орындалу техникасы жетіле түседі. Күштің дамуы иілгіштікпен, ептілікпен, шапшаңдықпен, төзімділікпен, іс-әрекеттер үйлесімділігімен, кеңістік пен уақыт бойынша бағдарлануымен бірлестіріле жүргізіледі, бұл әсіресе ақ-сүйек, орда ойындарында айқын байқалады.

Қазақтың дене тәрбиесінің халықтық педагогикасында жастықты аяқтайтын кезеңінде – он бес жастың орны ерекше болады. Он бес жасар жасөспірімдерді кейде жігіт деп атайды. Сондықтан, бұл жас кезеңі шартты белгіленген болып табылады. Ары қарай, әрине орта, ересек, және егде жас кезеңдері кетеді, бұл жастағылар да өзінің денелік мүмкіндіктеріне сай, жас ерекшеліктері мен қызығушылықтарына қарай қандай да бір дене жаттығуларының түрімен шұғылданады [3].

«Шыныққан шымыр боларсын»- дейді атам қазақ. Әрине үйрену үлгі алу, талмай жаттығу, тер төгу өз жемісін бермей қоймайды. Дененің дамуындағы адам ағзасында болатын физиологиялық және психологиялық өзгерістер тек қана шыныңумен дене жаттығуларымен дұрыс қалыптасып, адамның ең тамаша қабілеттері күштік динамикасы, жылдамдығы, ептілігі, икемділігі қасиеттер дамиды. Жасөспірімдерді күштік динамикасын дамыту үшін дене шынықтыру сабағымен таңдаған спорт түрлері арқылы ғана жасөспірімдерді түрлі жарыстарда нәтижеге жете алады. Жасөспірімдер осы қағиданы еске ұстап спортпен айналысқан бала өсу барысында дене ағзасында, физиологиялық өзгерістердін дұрыс жүріп, дене мүсінінің ерекше сұлу болатындығың, бұлшық еттерінің сомдалатының ішкі секреция гармондарының, жүйелі қалыптасатының өз бойындағы жылдамдық, ептілік, күштік динамикасы қасиеттері артып сезініп, дене шынықтыру сабағымен тандаған спорт түрлеріне ерекше құлшыныспен қатысады.

Қазіргі кезде елімізде Еркін күрес спорт түрінің жағдайы аса көніл қуантарлықтай емес. Әйтсе де күрес десе ішкен асын жерге қоятын жас өскіндерде аз емес. М. Мамыров, А. Таңатаров, Д. Жұмағазиев, Д. Ниязбеков ағаларына еліктеитін жасөспірімдерде жетіп артылады. Бұл күрес түрінде елімізде әр облыста, әр ауданда тіпті ауылдарда да жақсы дамыған. Жасөспірім кезде баланы біз болашаққа дайындаймыз. Жасөспірім кезде, түрлі жарыстар бар, тура ересектер сияқты жоспар жарыстары бар. Осы жарыс жарыс деп жасөспірімнің болашағын құртып алмайық. Осы Азия да немесе осы Әлем чемпионатында орын керек деп салмақ қудыртып жатады бес алты, тіпті жеті сегіз киллограмға дейін қудыртып жатады кейбір бапкерлер. Жасөспірім санасында не бар дейсін, күресем болды деп. Жасөспірімнің болашағын біз ойламасақ кім ойлайды. Сол жасөспірім кезенді ғана ойламайық. Ол бала жастар, ересектер арасында күресе алмай жатқаның көреміз, неге өйткені оның күші, қайраты, жігері жасөспірім кезенінде қалып, жастар ересектер арасына келгенде күштік динамикасының жетпеи

қалғанын білеміз. Сондықтан жасөспірім кезенде екі киллограм, ары кетсе үш киллограмнан артық қудыртпауымыз қажет. Төзімділікке, шыдамдылыққа тәрбиелегенде жасөспірімдерге адам бойындағы қалыптасқан жеке қасиеттерімен бірге кім спортпен көбірек айналысса, сол баланың шыдамды болатындығын ұғындыру қажет. Мысалы, бала белгілі бір қашықтықта, еркін жүгіріп шығатын болса, ол бұған бұрыннан таныс, ол бұл қашықтықта талай рет жүгіріп өткен сондықтан да ол шыдамды. Денеге түсетін жүктеме спортпен шұғылданушының күш қуатына сай болуы шарт, шамадан тыс берілген жүктеме организмді тез шаршатады, адамның қабілетін төмендетеді, ауа жетпей ентігеді, тер көп шығады, нерв жүйесі шаршайды, психикалық ауытқуға әкеліп соғуы мүмкін [4].

Жасөспірімдердің күшті дамыту негізінде, физикалық күштің сапасы- бұл адамның (спортшының) қозғалмалы қызметінің көрініс күші дейді. Күш өзінен-өзі пайда болмайды. Адам күшті пайдаланады, нәтижесінде бұлшықеттің (Ц.Н.С) басқармасында болады, педагогикалық қарапайымдылық. Дамытуға болады. Бұлшықеттің басқаруымен әдісімен бұл жағдайды белгілі бір таныс арқылы қарастырсақ, эмпиризм байланыс арқылы байқау адамның күшін айқындау. Бұлшық ет дамитын кез барынша ықтимал изометриялық кернеу қатар орындалған келесі үш шартта.

1. Барлық қозғалмалы қимылдатқыш бірліктің бұлшық ет талшықтарының белсендіруі.
2. Толық тетанус режимі бас барлық оның қимылдатқыш бірліктері
3. Бұлшықеттің ұзақ демалуын қысқарту [5].

Осы шартты сақтасан бұлшықет барынша күштін дамығаның көрсетеді, бірақ басқа бұлшықеттің дамуы басқа аумақтарда күш пайда болады-деген, яғни бұл жерде күшті білімсіз пайдаланбай, теория жүзінде пайдалану керек.Төзімділікті дамытуға арналған жүктемелерді міндетті түрде мұғалім немесе жаттықтырушы шамалап белгілеп беру қажет. Жасөспірімдерге спорт ойындары қозғалыс белсенділігінің жүйесін дұрыс реттеуге, яғни күшті төзімділікті дамытуға әсерін тигізеді. Мұны дене шынықтыру жаттығуларымен шұғылданудың алғашқы кезеңінде және жаттығуларды үздіксіз орындап жүргенде айқын байқауға болады. Мәселен, дене шынықтыру жаттығуларымен шұғылдана бастаған балалардың кейбіреуі төзімі күші жетпей жаттығуды, күресті тастап кетеді. Бұл оның төзімділік күштік динамикасын дамымағаның көрсетеді. Сондықтан спортқа қатысушы болашақ буынның қызығушылығын оятып төзімділігін дамыту үшін денгейлеп-саралап оқыту жәй жаттығудан күрделі жаттығуларға біртіндеп өту міндеті қойылады [6].

Денсаулық –зор байлық дейді халқымыз бұдан туатын ой дененің саулығы өз байлығын ғана емес, ол отбасының және еліңің байлығы. Дені сау адамның отбасына да, ел игілігіне де қосар үлесі мол. Сондықтан да Қазақстан Республикасының президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың 2030-барыс бейнелі бағдарламасында әркім өз денсаулығын нығайтуға мүдделі болуға тиіс, дей отырып, Қазақстан азаматтарының денсаулығын сақтауға салауатты өмір сүрудің маңыздылығы мен мәніне аса көңіл бөлген. Қазақстан халқына жолдауындағы елбасы талабы біздің күнделікті сан салалы жұмыстарымыздағы оқушыларға берілетін білім мен дене тәрбиесіндегі жауапкершілігімізді арттыра түсті. Бүгінгі тілге тиек боларлық әнгіме еліміздің даму жолындағы ұлы мұраттарын алдағы күндерге алып баратын жасөспірімнің ой мен дене сергектігі, сымбаттылығы менептілігі, күштілігі ертенгі күнге даярлығы. Халық даналығы күллі ғажайыптардың ішіндегі ең тамашасы жақсы тәрбиеленген адам деген екен. Біздің дене мәдениетіндегі және дене шынықтыру мамандарының міндеті балаларды барынша шынықтыру, бұл міндет күнделікті сабақ процесінде, арнайы тандаған спорт түрлерінде жүзеге асырылады.

1. *ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың 30.12.2010 ж. «Жаңа онжылдық – жаңа экономикалық өрлеу – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері» атты Жолдауы.*
2. *Кустанаев Х., Словари и энциклопедии на Академике. – Астрахань, 1894. – 90 б.*
3. *Анарқұлов Х.Ф., Тшанов А.Қ., Бапкер-оқытушыны кәсіби-педагогикалық дайындаудың антропологиялық тәсілі// Дене тәрбиесінің теориясымен әдістемесі. – 2009. – 174-177 б.*
4. *Жолымбетов Ө., Құлназаров А.Н. Спорт атауларының қазақша-орысша түсіндірме сөздігі. – Алматы, 2008. – 42-43 б.*
5. *Максимов Д.В., Селуянов В.Н., Табаков С.Е. Физическая подготовка единоборцев. – Москва, 2011. – 30 б.*
6. *Пономарев Н.И., Возникновение и первоначальное развитие физического воспитания, 1970. – 196 б.*

Абсатова А.А. – магистр, оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ

Ерназаров С.Х. – Дене мәдениеті және спорт мамандығының 1-курс магистранты

Абай атындағы ҚазҰПУ

«Жасөспірімдердің дене дайындығын қалыптастыруда ұлттық ойындарды қолдану»

Абсатова А.А. – магистр, преподаватель, КазНПУ имени Абая

Ерназаров С.Х. – Магистрант 1-курса специальности Физическая культура и спорт, КазНПУ им. Абая.

«Использование национальных игр при формировании физических возможностей подростков»

УДК: 378.015.3:159.9.019.43

СТРЕССТІК ЖАҒДАЙЛАРДА КӨРІНЕТІН МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Умирбекова А.Н. - *Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика ғылымдарының магистрі Алматы қ.*

Бұл мақалада стресс, копинг ұғымдарына ғалымдар зерттеулеріне сүйене отырып анықтама берілген. Копинг – стратегия стресстік жағдайда пайдаланушы мінез – құлық ерекшелігі екені айқындалып, копинг – стратегия түрлері нақтыланып көрсетілген. Адам бойындағы үрейлену ауытқуы, себепсіз өзін жайсыз сезінуі, вегетативті жүйке жүйесін іске қосушы қобалжу орны алса, шарасыздық сезінсе, шығу жолын таба алмайтын қайталанатын қатты мазасыздану болса, онда қорқыныш сезімінің орын алатыны белгілі. Мұндай жағдайда жайсыз күйден қашу, күресу, қимылсыз қатып қалу, имену сияқты ешбір механизм көмегі тимейді. Қазіргі қоғамда адам қызметі мен өмірі экологиялық, кәсіби, әлеуметтік және өзге де факторлардың кері әсерімен сипатталады, нәтижесінде адам ағзасының қызметінің физикалық және психикалық қажуы туындайды. Осыған байланысты стресс, жеңу және бейімделу процестерімен байланысты күйзеліс, және де қиын–қыстау жағдайларда стресске төзімділікті адам қабілеті деп қарастырған зертеу жұмыстары өзекті екені баяндалған.

Тірек сөздер: Стресс, копинг, копинг – стратегия, депрессия, мінез – құлық ерекшеліктері, қорқыныш.

В данной статье нами было раскрыто определение копинг-стратегий, как способов, благодаря которым индивидуум поддерживает психосоциальную адаптацию в период стресса. Так же мы изучили основные виды копинг-стратегий, которые предлагают разные авторы. Анализ научной литературы позволяет выделить три подхода к понятию «копинг». Во-первых, это определение копинга как свойство личности, т.е. относительно постоянную предрасположенность отвечать на стрессовое событие. Во-вторых, «копинг» рассматривается, как один из способов психологической защиты, используемой для ослабления напряжения. В -третьих, «копинг» понимается как динамический процесс, направленный науправление сложной для индивидуума ситуацией. Функцией копинга является редуцирование стресса.

Ключевые слова: Стресс, копинг, копинг – стратегия, особенности поведения, страх.

In this article we opened definition of koping-strategy, as ways to which the individual supports psychosocial adaptation in the period of a stress. As we studied main types of koping-strategy which are offered by different authors. The analysis of scientific literature allows to allocate three approaches to the concept "koping". First, this definition of a koping as property of the personality, i.e. rather constant predisposition to answer a stressful event. Secondly, "koping" is considered, how one of ways of the psychological protection used for weakening of tension. In - the third, "koping" is understood as the dynamic process, directed a naupravleniye by a situation difficult for an individual. Function of a koping is stress reduction.

Keywords: Stress, koping, koping – strategy, features of behavior, fear.

Х.А. Марина айтуынша, қорқыныш қабылдау ауқымын тарылтатын үш жақты реакция тудырады.

Физиологиялық: адам тәнінде жабырқаулық, ұялу сезімдері туындайды.

Психологиялық: әлем қауіптің басты себебі болып көрінуі. Талдау жүйесі бұрмаланады, ол бейтарап жағдайды қауіпті жағдай ретінде қабылдауға мәжбүрлейді. Депрессияда орын алатын сияқты бір тар кеңістікке қамалып, назарымыз тек қауіп төндіруші объектіге бағытталуы сияқты сезім пайда болады.

Мінез-құлықтық: біз тек үнемі қашуға даяр болып, әдеттегі әрекетті жасауға бейімделіп тұрамыз, яғни ең бастысы сол сәттегі уайымдау тудырушы сезімнен арылу [1]. Ал мұндай алдамшы қорғаныс механизмдері өте қауіпті, өйткені біздің бойымызда тәуелділік пайда болады. Олар мәселе шешімін таппастан, сол сәтке ғана арылуға көмек береді, сол себепті ол әдістердің тиімді көрінуі әбден мүмкін.

Адам бойындағы үрейлену ауытқуы, егер себепсіз өзін жайсыз сезінсе, вегетативті жүйке жүйесін іске қосушы қобалжу орны алса, шарасыздық сезінсе, шығу жолын таба алмайтын қайталанатын қатты мазасыздану болса, онда бір қауіп бар деп айта аламыз. Мұндай жағдайда жайсыз күйден қашу, күресу, қимылсыз қатып қалу, имену сияқты ешбір механизм көмегі тимейді.

Стресс қазіргі күні барлық өмір жағдайларын түсіндіруге жиі қолданылып жүр. Қиын өмірлік жағдайларға мәселені нәтижелі шешіп уақытылы және тиімді бейімделу тұлғалық өсу көрсеткіші болып табылады.

Стресс адамға әр түрлі деңгейде әсер етеді: биохимиялық, психофизиологиялық, эмоционалдық, когнитивті, тұлғалық, микро және макроәлеуметтік.

Қазіргі қоғамда адам қызметі мен өмірі экологиялық, кәсіби, әлеуметтік және өзге де факторлардың кері әсерімен сипатталады, нәтижесінде адам ағзасының қызметінің физикалық және психикалық қажуы туындайды. Осыған байланысты стресс, жеңу және бейімделу процестерімен байланысты күйзеліс, және

де қиын–қыстау жағдайларда стресске төзімділікті адам қабілеті деп қарастырған зертеу жұмыстары өзекті.

Қазіргі кезде кең ауқымдағы «стресс» термині ең алғаш ғылым қолданысына техникалық объектілерге қатысты енгізілді. XVII ғасырда ағылшын ғалымы Роберт Гук бұл терминді көпір сипаттамасын беру үшін пайдаланды, қысымды көтере алу және қысымға қарсы тұру деп анықтаған. Қазіргі кездегі физиология, психология, медицинада «стресс» түсінігі күрделі жүйелерге түскен қысым стресспен байланыстылығы деген және осы қысымға қарсы тұру көрінісімен бейнеленеді. Осы ұсыныстарға байланысты стресс физиологиялық синдром ретінде қарастырылады. Ең бастысы бұл мақала барысында стресстік жағдайда орын алатын мінез – құлық ерекшелігінің бірі копинг – стратегияға тоқталсақ.

Копинг–стратегия соңғы кезде стрессті жеңу механизімі ретінде зерттеліп, күрделі теориялық және эмпирикалық мәселеге айналған.

Ең алғаш «coping» терминін 1962 жылы Л. Мерфи даму қиыншылықтарынан туындаған шарттарды баланың жеңуі әдістерін зерттеуде қолданған. Ол «копинг» терминін (ағза бейімделуі) тиімді жағдай ағзаға қауіп төндіргенде, жаңа жағдай құру мүмкіндігі деп анықтады [67]. Копинг автормен индивидтің белгілі бір мәселені шешуге ұмтылуы деп түсінеді, оны бір жағынан, мінез–құлықтың тума қасиеті ретінде, екінші жағынан, жүре біткен мінез–құлықтың өзгерген формасы (өзін – өзі басқара алу, ұстамдылық) деп көрсетеді.

Р.С. Лазарус (1966) «копинг» ұғымын психо-зақым келтіруші жағдаят кезінде туындайтын және жағдайға байланысты мінез-құлыққа әсер ететін тұлға пайдаланушы психологиялық қорғаныс деп түсінген [2].

«Coping with» термині ағылшын тілінен аударғанда «арылу, басқара алу», яғни ретке келтіру, өзіне бағындыру. Оксфордтық ағылшын сөздігі бойынша, «coping» түсінігі «ойдағыдай игеру, арылу» және адамның мінез–құлқы мен функционалдық күйін оперативті реттеу әдістері, тәсілдерімен байланысты сұрақтар жиынтығын білдіреді. Копинг түсінігі бастапқыда көбіне экстремалды жағдайларға қолданылды, кейіннен қиын жағдайдағы, кері өмірлік жағдайлардағы адамдардың мінез–құлқын сипаттау үшін қолданылып жүр [3].

«Копинг» термині американдық психологияда 60-шы жылдары стресстік жағдайдағы тұлғаның мінез-құлық ерекшеліктері тұсынан белсенді қолданысқа ие болды. Бұл зерттеулер өз кезегінде сол жылдары көптеген ғалымдар жұмысымен қалыптасқан жалпы когнитивті қозғалыс бөлігі болды (I. Jams (1958), M. Arnold (1960), D. Mechanic (1962), L. Murphy (1962), J. Rotter (1966), R. Lasarus, (1966))[4].

«Копинг» жалпы қабылданған ұғымына адам белсенділігінің түрлі формалары кіреді, оған субъекттің шешуді, қашуды, бақылауға алуды қажет ететін мәселелері және ішкі - сыртқы сипаттағы міндеттермен қарым–қатынасы кіреді.

Көптеген жұмыстарда басқара алушы мінез-құлық конструктивті формаларының жетілуі жеткіліксіз болса, өмірлік жағдайлардың патогендігі ұлғаяды, және де бұл жағдайлар психосоматикалық және өзге ауытқулардың туындатушы механизм болуы мүмкін.

Р. Лазарус өз назарын екі когнитивті процеске бұрды: олар стрессті бағалау және жеңу. Бұл процестер тұлға мен қоршаған орта қарым-қатынасы кезінде аса маңызды. «Бағалау» бұл жерде белгіленген құндылықтар немесе бір зат сапасын бағалау, ал «жеңу» ішкі және сыртқы талаптарды қанағаттандыру үшін мінез-құлық және когнитивті күш жұмсау. Копинг біртекті бейімделу шамасы келмей, мәселе күрделі жағынан күнделікті әсер етудің энергетикалық қуатынан асып түссе іске қосылады [5].

Зерттеулерге жүгіне отырып стресске тұрақсыз тұлғалар өзіндік жеткіліксіздік, өз күшіне деген сенімсіздік, қорқу, әрекет барысындағы мазасыздық танытқан. Ал стресске тұрақты тұлғалар кедергіні жою кезінде белсенділік, қуаттылық, өмірге деген құштарлық танытқан.

«Копинг» түсінігі түрлі психологиялық мектептерде әр түрлі түсіндіріледі.

Бірінші жағы – неопсихоаналитикалық. Копинг – процестер эго – процес ретінде қарастырылады, олар қиын жағдайдағы тұлғаның нәтижелі бейімделуіне бағытталған. Копинг – процестердің қызмет етуі мәселені жеңуде тұлға құрылымының когнитивті, адамгершілік, әлеуметтік, мотивациялық процестерінің іске қосылуын талап етеді. Мәселе шешімін саналы түрде таппаған кезде, селқос бейімделуге мүмкіндік беретін қорғаныс механизмдері іске қосылады. Бұл механизмдер мәселені жеңудің бейімделе алмау тәсілдері ригитті деп анықталады, және де индивиттің шынайылыққа саналы түрде бағдарлануына қарсы болады, яғни копинг және қорғаныс бірдей эго – процес негізінде қызмет етеді, бірақ мәселені жеңуде екеуі екі бағытты ұстанады.

Екінші жағы копингті тұлға қасиеті ретінде анықтайды, оған стресстік жағдайларға үнемі бірдей жауап пайдалануға мүмкіндік береді. А. Биллингс және Р. Моос стресстік жағдайларды жеңудің үш әдісін

ұсынды [5, 15б.]:

1. Бағалауға бағытталған копинг, яғни өзі үшін жағдай маңызын белгілеп алу; мәселеге бағытталған, ол дегеніміз стрессті жеңу үшін шешім қабылдап және бағытталған іс–әрекет атқару: логикалық анализ, когнитивті қайта бағалау.
2. Мәселеге бағытталған копинг, стресстен арылу, мақсаты стресс бастамасын жою немесе азайту, модифицирлеу.
3. Эмоцияға бағытталған копинг, яғни сезімін басқара алушылық және эмоционалды тұрақтылықты ұстай білу.

Үшінші жағы, копинг динамикалық процес ретінде, ол жағдайды субъективті сезіну және де өзге факторлармен анықталады. Р. Лазарус және С. Фолькман психологиялық арылуды тұлғаның стресс әсерін төмендетуге бағытталған когнитивті және мінез–құлықтық жігері деп айқындады. Копинг–стратегияның белсенді түрі, белсенді арылу стресстік жағдайларды бәсеңдету немесе жоюға бағытталған. Белсенді емес копинг–стратегия, немесе белсенді емес арылу, психологиялық қорғаныстың түрлі механизмдерін қолданады, олар стресстік жағдайды өзгертуге емес, эмоционалды күйзелісті бәсеңдетуге бағытталған [5, 25б.].

Копинг – мінез-құлық зерттеу кезінде Е. Хейм (1988) көп үлес қосқан. Е. Хейм копингке келесідей анықтама берген: «Ауруды жеңуді кеселдің интрапсихикалық жағынан күткен немесе бар қысымды азайту немесе мақсатты әрекет арқылы оны бір күйге келтіру». Ғалым когнитивті, эмоционалдық және мінез-құлық аумағында копинг – мінез-құлықтың 26 түрін көрсеткен [6].

Р. Лазарус қауіпті жағдайды жеңудің үш түрлі стратегиясын ұсынды: Эго қорғау механизмдері; тікелей іс–әрекет ретінде шабуылдау немесе қашу, ол ашу–ыза немесе қорқынышпен көрінеді; аффектісіз жеңу, мұнда шынайы қауіп жоқ, ол тек бар деп есептелінеді.

Р. Лазарус және С. Фолькман ойынша, копинг екі қызмет атқарады [7, 38б.]:

1. эмоцияны реттеу;
2. дистресс тудыратын мәселелерді басқару.

Бұл екі қызмет көптеген стрессті жағдайларда іске асады. Олардың шамалық қатынасы, стресстік жағдай бағалануына байланысты. Болып жатқан жағдайдың бағалануы адам эволюциясында маңызды орын алады, оған адамның мәселемен кездескен тұстағы сезінген эмоциясының сипаты және қарқындылығы байланысты болады.

«Арылу» ұғымы ресейде, батыс психологиясында «coping stress» ұғымының пайда болуымен кең көлемде қолданыла бастады, ол Г. Коилхо, Д. Гамбурга, Дж. Адамс кітабы «Стресстен арылу және бейімделу» жарық көруімен байланысты.

Стрессті сұрыптаған зерттеулер көрсеткендей, басты назар стресстік әсер етуге, стресстік жағдайда тұлғалық ерекшеліктердің көрінуіне бөлінген, ал стрессті жеңу, яғни индивид және орта жағдайларының арасындағы іс – жүзіндегі қарым–қатынасқа назар аз бөлінген [7, 6 б.].

Бұл түсініктегі басты ұғым «келіспеу» немесе «қауіп». Арылу жағдай шарттарының (сыртқы фактор) және актуалды немесе потенциалды тұлға мүмкіндіктерінің арасындағы келіспеушілікті шешу. Туындаған келіспеушіліктен арылу стресс әсеріне жан–жақты реакция болып табылады, бұл ретте қозғаушы күш арылу инстинктті (Э. Фромм), іздеу белсенділігі (В. Аршавский, В. Ротенберг), дамуға бағытлық (К. Роджерс) [8].

Қиын өмірлік жағдайлардан арылуда адам үлкен белсенді, және де белсенді емес стратегияларды қолданады, олардың барлығы стресстік жағдайларға индивидтің әсер етуі және бейімделу процестерінің басты формаларын көрсетеді (Р.М. Грановская, В.А. Ташлыков, Р.К. Назыров, И.М. Никольская, П. Плутчик) [9].

Р. Лазарус пайымдауынша, тұлға мен қоғам арасындағы қарым-қатынасты негізгі екі құрылым когнитивті бағалау және копинг реттейді. Автор айтуынша екі түрлі когнитивті белсенділік: бірінші және екінші бар. Алғашқы бағалау субъектке стрессор не әкеледі қауіп әлде жақсылық деген қорытындыға келеміз. Алғашқы бағалау кезінде «стресс мен үшін не?» деген сұрақпен түсіндіріледі. Стрессорды қабылдап және бағалау соңынан қысымдық эмоциялар ілеседі (ашу – ыза, қорқыныш, жоғары немесе төмен қарқындылыққа үміттену).

Екінші когнитивті бағалау «Бұл жағдайда мен не істей аламын?» деген сұрақ арқылы сипатталады.

Когнитивті бағалаудан кейін индивид стрессті жеңу механизмдерін өңдеуге көшеді, яғни копинг. Сәтсіз копинг барысында стрессор сақталып, өзге басқару механизмдеріне жүгіну қажеттілігі туындайды.

А. Бандура (1977) айтуынша, «...тұлға өзінің жеке тиімділігі жөнінде иландыру күші нәтижеге үміт береді». Мұндай мүмкіндіктер жетіспейді деп иландыру екінші бағалау басқаруға келмейтін жағдай деп

анықтауға алып келеді. Егер стрессорға объективті тұрғыда әсер ету мүмкін болса, онда ол адекватты копинг реакция болады. Егер объективті себептермен индивид жағдайға әсер етіп оны өзгерте алмаса, онда адекватты қызмет етуші әдіс қашу. Егер индивид объективті түрде жағдайдан қаша алмай және оған әсер ете алмаса, онда қызметтік адекватты копингтік реакция жағдайды когнитивті қайта бағалау болып табылады, яғни оған өзге мағына беру. Сәтті бейімделу тек субъект объективті түрде толықтай стрессорды қабылдаған күнде ғана орын алады [10].

И.Г. Сизова және С.И. Филиппченкова атап өткендей, - «мінез–құлықтың психологиялық қызметі арылу – жағдай шарттарына адамды жақсы бейімдеу, оларға үйреніп немесе қашуға әрекеттену, басқара алуға мүмкіндік беріп бұл шарттарды жеңілдету осылайша, жағдайдың стресстік әсерін жоққа шығару» [11, 184 б.].

Стресстен арылу процестерін зерттеудегі қиындықтар «копинг» терминінің мәнін ашумен байланысты. Қазіргі кезгі ғалымдар бұл түсінікті түрлі жолмен түсіндіріп жан-жақты мәнін ашады.

С.К. Нартова – Бочавер пайымдауынша, тұлғаның копинг стратегиясына зерттеу тұрғысынан қызығушылық, қазіргі кезгі тұлға психологиясының екі негізгі тенденциясымен түсіндіріледі: «Біріншіден, субъект назарының өзі қатысатын толық жағдаятқа ауысуы. Көп жағдайда жағдаят іс–әрекет логикасын және нәтижеге жауапкершілік шегін анықтайды. Екіншіден, психологиядағы идеографиялық ұстаным позициясын қатайту, ол тұлғаның жалпы және тұрақты емес, кей жағдайларда белгілі адамға тән арнайы және өзгермеліге негізделген» [12, 23 б.].

Көптеген авторлар жұмысының негізінде «копинг» ұғымына үш жақты келуге болады: копингті – тұлға касиеті ретінде анықтау, стресстік жағдайларға үнемі жауап беруге бейім деп; копингті психологиялық қорғаныс әдісі ретінде қарау, қысымды бәсеңдету үшін пайдалану көзделген. Үшінші Р. Лазарус және С. Фолкман (1984) сәйкес копингті динамикалық процес ретінде түсіну, ол ретте ішкі және сыртқы талаптарды басқарудың когнитивті және мінез-құлық мүмкіндіктерінің үнемі өзгеруі, олар тұлғаға қысым келтіруші немесе мүмкіндігінен тыс ретінде бағаланады.

Жоғарыда айтылған мәліметтерді қорытындылай келе копинг – стратегия – бұл адамның физикалық, әлеуметтік және тұлғалық жағдайына психологиялық қауіпті жағдаят кезіндегі әрекеті, ол тұлға қызмет етуші когнитивті, эмоционалды және мінез-құлық сферасында іске аса отырып және сәтті бейімделуге алып келер жол.

1. Марина Х.А. Анатомия страха. М.: Астрель, 2010, 383 б.

2. Нартова- Бочавер С. Психология личности и межличностных отношений [Текст] / С. Нартова-Бочавер.- М.: Эксмо-Пресс, 2001, 416 б.

3. Копинг- поведение у больных неврозами и его динамика под влиянием психотерапии: пособие для врачей.- Санкт-Петербургский научно- иследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерова. – СПб.: Питер, 1999, 21 б.

4. Осухова, Н.В. Человек в экстремальной ситуации теоретические интерпретации и модели психологической помощи / Н. В. Осухова. – М.: Развитие личности, 2006, 3. 152-166 б.

5. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции [Текст]/ Ю.В. Щербатых.- СПб.: Питер, 2006, 256 б.

6. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации: справочник практического психолога [Текст]/И.Г. Малкина-Пых.-М.: Эксмо, 2005, 960 б.

7. Адаптация человека и животных к экстремальным условиям внешней среды сб. науч. тр.- М.: Изд-во Университета дружбы народов, 1985, 184 б.

8. Набиуллина Р. Р., Тухтарова И. В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция) Учебное пособие Казань, 2003, 88б.

9. Прошутинский Ю. Человек в экстремальных условиях существования [Электронный ресурс] дис. канд. псих, наук 19.00.01. общая психология, психология М. личности, РГБ, история 2003. психологии Режим Ю. Прошутинский. доступа: www.http://diss.rsl.ru/diss/03/1051/031051032.pdf.

10. Паттерсон, Э. Теории психотерапии, [Текст] Паттерсон, Э. Уоткинс. М. [и др.] Питер, 2003, 544 б.

11. Бандура А. Принципы социального научения [Текст]/ А. Бандура., Р. Уолтерс//Современная зарубежная социальная психология. М.: Изд-во МГУ, 1984, 55-60 б.

12. Столин В.В. Самосознание личности / В. В. Столин. - М.: Московского ун-та; 1983, 285 б.

Умирбекова Акерке Нурланбековна, Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология институты, Жалпы, жасерекшелік және әлеуметтік педагогика кафедрасының оқытушысы, Алматы

Студенттердің стресстік жағдайларда көрінетін мінез – құлық ерекшеліктері

Особенности поведения студентов при стрессовых ситуациях

УДК 755 (я73)

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Якупов А.С. – *КазНПУ им. Абая, старший преподаватель кафедры ТиМФК*
Рафикова Р.Р. – *КазНПУ им. Абая, магистрант 2 курса*

В данной статье рассматриваются некоторые приемы и методы инновационных технологий, которые можно использовать на занятиях физической культурой. На современном этапе развития общества образовательные технологии на основе современных телекоммуникаций и систем мультимедиа создали объективную основу для радикальных инноваций в системе образования. Новейшие компьютерные и телекоммуникационные технологии способствуют расширению образовательного пространства, его открытости и гибкости.
Ключевые слова: инновация, физическое развитие, здоровье.

Бұл мақалада дене шынықтыру сабақтарында қолдануға болатын инновациялық технологиялардың бірнеше тәсілдері мен әдістері қарастырылады. Қазіргі таңдағы қоғам дамуы кезеңінде білім беру технологиялары заманауи телекоммуникациялар және мультимедиалық жүйелерге сүйене отырып, білім жүйесінде радикалды инновациялар үшін объективті негіз құрды.
Тірек сөздер: жаңашылдық, дене дамуы, денсаулық

This article discusses some of the techniques and methods of innovative technologies can be used to coordinate physical education. At the present stage of development of society on the basis of educational technology of modern telecommunications and multimedia systems have created an objective basis for radical innovation in the education system. The latest computer and telecommunications technologies contribute to the expansion of educational space, its openness and flexibility.
Keyword: innovation, physical development, health.

Во второй половине 20 века во всем мире возникла необходимость совершенствования систем обучения, образования и воспитания. Основной причиной этого явления стало возникновение противоречия между быстрыми темпами накопления новых знаний в современном мире во всех сферах науки, техники, культуры и ограниченными возможностями их усвоения людьми. Возникли трудности в решении основной цели образования и обучения – подготовки учеников к жизни в обществе, что предопределило необходимость разработки НОВЫХ инновационных технологий. Инновация (от лат. In - в; novus – новый) – это нововведения, новшества, способствующие прогрессивному развитию процессов обучения, образования и воспитания.

Интеграция в международное образовательное пространство, процессы демократизации и гуманизации общественной жизни в условиях продолжающихся экономических реформ потребовали совершенствования сложившейся в Казахстане системы образования.

Мировой опыт показывает, что общество, которое не способно использовать высокотехнологические инновационные достижения, не может трансформироваться, развиваться и претендовать на место на мировом рынке, при этом развитие инновационной инфраструктуры должно стать причиной приоритетной задачей государства. Новое время ставит перед Казахстаном жесткую альтернативу: либо наше государство создает механизмы технологического обновления экономики и формирует свой инновационный сектор на мировом рынке, либо превращается в зависимый придаток инновационно-развитых стран мира. Как отмечают эксперты в отрасли конкурентных стратегий, наибольшие преимущества экономическая структура может достигать через инновации, причем при условии использования нововведений в различных направлениях, таких как внедрение новых технологий и применение новых методов работы. Сходные проблемы и задачи стоят и перед системой образования. Происходит интенсивный поиск стимулов развития системы образования в контексте долгосрочной перспективы, а также рассматривается стратегическая программа реформ с целью последующей интеграции отечественной системы образования в международное образовательное пространство. Исследователи считают, что ключевым направлением модернизации образования станет внедрение кредитно-модульной системы обучения, использование новых информационных технологий, компьютеризация учебных заведений, инновационная деятельность профессорско-преподавательского состава вузов.

На современном этапе развития общества образовательные технологии на основе современных телекоммуникаций и систем мультимедиа создали объективную основу для радикальных инноваций в системе образования. Новейшие компьютерные и телекоммуникационные технологии способствуют

расширению образовательного пространства, его открытости и гибкости.

Цель инновационных педагогических технологий – повысить эффективность образовательного процесса, гарантировать достижение запланированных результатов обучения.

Здоровьесберегающие технологии

Учитель физической культуры – профессия особенная. Избрав её, педагог становится в ответе за здоровье детей, их физическое, психическое, нравственное и социальное развитие. Поэтому важное место в педагогической деятельности важно отводить здоровьесберегающим технологиям, цель которых, обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни. Здоровьесберегающие образовательные технологии являются самыми значимыми из всех технологий, по степени влияния на здоровье учащихся, так как основаны на возрастных особенностях познавательной деятельности детей, оптимальном сочетании двигательных и статических нагрузок, обучении в малых группах, использовании наглядности и сочетании различных форм предоставления информации.

Педагогическая технология здоровьесбережения в включает в себя: знакомство с результатами медицинских осмотров детей; их учёт в учебно-воспитательной работе; помощь родителям в построении здоровой жизнедеятельности учащихся и семьи в целом; создание условий для заинтересованного отношения к учёбе. Одним из главных направлений здоровьесбережения считается создание здорового психологического климата на уроках. Так, ситуация успеха способствует формированию положительной мотивации к процессу обучения в целом, тем самым снижая эмоциональную напряженность, улучшая комфортность взаимоотношений всех участников образовательного процесса. На своих уроках необходимо уделять внимание организации здоровьесберегающих факторов. Контрольные испытания, задания, тестирование дают мне исходную (и текущую) информацию для разработки индивидуальных заданий, суть которых – учащийся должен в каждый очередной период времени продвинуться дальше, что и подтвердит следующее тестирование. Если этого не произошло, то вносятся в индивидуальные задания соответствующие коррективы. Принципиально важно, чтобы при этом учащийся не сравнивался с другими, а сравнивался с самим собой: я сегодня стал лучше, чем вчера, а завтра постараюсь стать лучше, чем сегодня. Для этого задания следует делать реальными и стимулирую учащихся к активной работе. Во время урока чередовать различные виды учебной деятельности; использую методы, способствующие активизации инициативы и творческого самовыражения моих учеников. Большое значение, как говорилось выше, имеет и эмоциональный климат на уроке: «хороший смех дарит здоровье», мажорность урока, эмоциональная мотивация в начале урока, создание ситуации успеха. И, конечно же, при выборе форм, содержания и методов работы учитывается возраст, пол учащихся, состояние здоровья, уровень их развития и подготовленности. Не забывайте и о санитарно-гигиенических нормах (освещение, характеристика воздуха, температурный режим). Занятия проводят преимущественно на свежем воздухе.

Эффективным методом формирования грамотной заботы о своем здоровье считаются внеклассные проекты, разрабатываемые учащимися. Они проводят конференции, диспуты, активно участвуют в конкурсах, физкультурных праздниках и соревнованиях.

Ведение «Дневника самоконтроля по физической культуре»

В рамках научно-исследовательской лаборатории «Мониторинг физического здоровья учащихся современного образования» Арзамасского педагогического института, разработан и включен в учебный процесс, «Дневник самоконтроля по физической культуре». Как дневник он предполагает самостоятельное наблюдение учащимся за абсолютными значениями параметров, физического развития, физической подготовленности, функциональной реактивности с последующей бальной и центильной интерпретацией. Далее, используя комплексно первичные показатели, учащийся сам, согласно предложенным стандартным формулам, вычисляет субъективные интегральные показатели своих антропометрических и функциональных показателей. Все данные заносятся в строку сводных таблиц. Измерения проводятся два раза в учебный год, т.е. в сентябре и мае, наглядно представляя динамику исследуемых субъективных характеристик. Отдельным блоком представлена глава «Методика измерений» (антропометрических и функциональных), в ней подробным образом, пошагово, расписаны методики антропометрических и функциональных измерений согласно стандартам гигиенического и спортивного форматов. Социальный компонент включает в себя вопросы общего типа, предполагающие фрагмент объективной картины социальной дифференциации. Компонент «Нервно-психический статус» предполагает самоанализ самочувствия, активности, настроения, реактивной и личной тревожности,

социальной эмоциональности и оптимизма.

«Дневник самоконтроля по физической культуре», является своеобразной зачетной книжкой «здоровья» школьника. Учебная деятельность школьников в процессе работы с дневником строится с расчетом на их самостоятельную работу, учитель выполняет лишь организационную и консультативную функцию. Субъективные данные самостоятельно заносятся в дневник два раза в год.

Технологии группового обучения

Помогают оптимизировать процесс обучения технологии группового обучения − использование малых групп (3-7 человек) в образовательном процессе. Главное условие групповой работы заключается в том, что непосредственное взаимодействие учеников осуществляется на партнерской основе. Это создает комфортные условия в общении для всех, обеспечивает взаимопонимание между членами группы.

Обладая достаточно мощной побудительной силой, групповые технологии обучения способны оптимизировать учебный процесс, сделав его более эффективным. Использование групповых технологий при обучении разделам «Гимнастика», «Спортивные игры» позволяет увеличить моторную плотность уроков, активизирует познавательную деятельность учащихся.

Метод программированного обучения

Одно из важных направлений в деятельности учителей физической культуры – поиск самых доступных, перспективных и интересных для учащихся методов и приёмов обучения. Большой интерес в обучении школьников представляют метод программированного обучения, для осуществления которого предварительно учителем разрабатывается обучающая программа. В ней предусматривается проверка исходного состояния учащихся (готовность к выполнению нового упражнения: наличие соответствующих физических качеств, двигательной базы и т.п.), серия учебных заданий, определение порядка перехода от одного задания к другому. Одной из форм программированного обучения двигательным действиям являются предписания алгоритмического типа, которые предусматривают разделение учебного материала на части (дозы, порции или учебные задания). Предписания алгоритмического типа по структуре напоминают линейную обучающую программу, однако задания, включаемые в них, носят различный характер, где каждая серия учебных заданий направлена на решение определенных задач. Только овладение первой серией учебных заданий дает основание переходить по второй и последующим сериям под контролем учителя или самих учащихся. Оптимальным является применение таких программ в сочетании с групповым методом.

Использование компьютерных технологий (ИКТ)

Создание персонального компьютера породило новые информационные технологии, заметно повышающие качество усвоения информации, ускоряющие доступ к ней, позволяющие применять вычислительную технику в самых разных областях человеческой деятельности. Последнее время в учебно-воспитательный процесс школы все глубже внедряются информационные технологии.

В наше время использование компьютера в обучении имеет уникальную возможность сделать урок более интересным. Включение ИКТ в урок физической культуры позволяет не только разнообразить процесс обучения, но и значительно повысить его эффективность. В настоящее время есть много направлений использования компьютера в учебном процессе.

Использование компьютерных презентаций в качестве средства наглядности позволяет значительно повысить интерес школьников к уроку. Компьютер очень удобен как средство для определения уровня знаний и контроля усвоения учебного материала на теоретических уроках по физической культуре. Например: тематический контроль, обеспечивающий выявление и оценку знаний и умений учащихся, полученных на нескольких уроках по теме, или итоговый контроль. В практике применения компьютерной техники мы используем мобильные универсальные тесты автоматизированного контроля знаний, выполненные в программе Microsoft Excel. Тестирование организовано по принципу «выбери ответ из предлагаемых вариантов» и обеспечивает относительно простой диалог с тестируемым, обеспечивая быстроту прохождения теста, так как не требует от учащегося особых навыков работы на компьютере.

Использование персонального компьютера на теоретических уроках физической культуры один из лучших способов мотивации и стимулирования учебно-познавательной деятельности учащихся. Каждый урок с использованием компьютера вызывает у детей эмоциональный подъем. Даже отстающие ученики охотно работают с ПК. Выполняя контрольную работу за персональным компьютером, ученики работают более ответственно и серьезно, стараются быть предельно внимательными. Нами разработаны варианты итогового компьютерного тестирования для 9-11 классов.

Применение компьютера позволяет усилить мотивацию, развить познавательные способности

учащихся, дает высокую положительную эмоциональную удовлетворенность, развивает любознательность, сообразительность, мышление.

Таким образом, система применения современных педагогических технологий в работе учителя физической культуры создает максимально благоприятные условия для раскрытия не только физических, но и духовных способностей ребенка, обеспечивает творческое применение полученных знаний, умений и навыков для поддержания высокого уровня физического и нравственного здоровья, способствует формированию личной физической культуры школьников.

1. Напреев С.Г, Калюжный Е.А. «Дневник самоконтроля по физической культуре» как средство воспитания мотивации к здоровому образу жизни школьников. Глобальный научный потенциал. // Материалы IV Международной научно-практической конференции, Тамбов2008г., стр.204-205

2. Напреев С.Г. Тестовый компьютерный контроль знаний на уроках физической культуры. // Материалы 2 научно-практической конференции с международным участием «Инновационные технологии в педагогике». Академический журнал Западной Сибири, № 2, 2009г.,стр.19-20

3. Напреев С.Г. Метод программированного обучения. // «Спорт в школе», №21, М, 2008г.

4. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – М, АРКТИ, 2005.

Якупов А.С. – старший преподаватель кафедры ТиМФК КазНПУ им. Абая
Рафикова Р.Р. – магистрант 2 курса КазНПУ им. Абая
Инновационные технологии в физической культуре.

Якупов А.С. – Абай атындағы ҚазҰПУ ДМТмӘ кафедраның аға оқытушысы
Рафикова Р.Р. – Абай атындагы ҚазҰПУ 2 курс магистранты
Дене мәдениетіндегі инновациялық технологиялар

УДК: 378.016:821.512.154

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИИ ЭПОСА «МАНАС»

Ч. Субакожаева – *преподаватель КГНУ*

В статье расмотрены некоторые проблемы изучении эпоса «Манас». В устном творчестве кыргызского народа видное место занимает богатейшее эпическое наследие, на пике которого стоит «Манас». На сегодняшний день эпос «Манас» вызывает интерес у широкого круга исследователей. Хочется отметить достижения в изучении и сохранении эпоса как достояние культуры всего человечества. Тому примером является недавние события, происшедшие в духовной жизни кыргызского народа.

Ключевые слова: творческое наследие, духовные ценности, эпос «Манас»

Мақалада «Манас» эпосының бірқатар зерттеу мәселелері қарастырылған. Қырғыз халқының ауыз әдебиет шығармашылығында «Манас» эпосы басты орынға ие. Бүгінгі күні «Манас» эпосын зерттеу көптеген зерттеушілер назарында. Эпостың сақталуы және оны зерттеу нәтижелері бүкіл адамзат мәдениетінің жетістігі екенін атап өткен жөн. Оған дәлел қазіргі кездегі қырғыз елінің рухани өміріндегі болған өзгерістер айғақ.

Тірек сөздер: шығармашылық құндылық, рухани құндылық, «Манас» эпосы.

In article some problems epos "Manas" studying are considered. In oral creativity Kyrgyz the people rank high the most rich epic heritage at which peak there is "Manas". Today the epos "Manas" causes interest in a wide range of researchers. There is a wish to note achievements in studying and saving of the epos as property of culture of all mankind. To that an example is the recent events which have occurred in spiritual life of the Kyrgyz people.

Keywords: creative heritage, cultural wealth, epos "Manas"

В устном творчестве кыргызского народа видное место занимает богатейшее эпическое наследие, на пике которого стоит «Манас». Как говорил Ч. Айтматов: «Трудно представить, насколько задержалось бы развитие новой культуры, если бы мы не взяли на вооружение духовные ценности предшествующих эпох».

На сегодняшний день эпос «Манас» вызывает интерес у широкого круга исследователей. Ещё до революции эпос привлекал внимание ученых. Первые записи об эпосе относятся к исследованиям таких ученых, как Ч.Ч. Валиханов, В.В. Радлов.

Первым, записал эпос и справедливо отметил его как величайший художественный памятник Ч. Валиханов. Им был записан один из основных эпизодов произведения «Көкөтөйдүн ашы» («Поминки по

Көкөтөю»). Был хорошо ознакомлен первой частью трилогии. «Семетей» - является «Одиссейей» бурутов, - говорил он.

В свое время об эпосе «Манас» В.В. Радлов говорил: «Такое полнейшее господство эпоса я нашел только у двух народов тюркского происхождения, живущих в настоящее время совершенно отдельно друг от друга: у Абаканских или Минусинских татар на верховьях Енисея и у кара-киргизов». Тексты, записанные В.В. Радловым охватывают все три части эпоса. Эти материалы были опубликованы на кыргызском и на немецком языках в 5 томном собрании сочинений В. Радлова. Материалы, записанные В. Радловым имеют научную ценность, так как в предисловии он дал научную оценку записанному. Высказывания, касательно эпоса, его взаимосвязи с исторической жизнью кыргызского народа, особенностей и феномене творчества сказителей по сей день не потеряли своей актуальности.

В 1903 году в составе экспедиции русского географического общества на кыргызские земли приезжали художник Б. Смирнов, который в чуйской долине встретился с кыякчы и сказителем Кенже Кара. В его исполнении записал отрывок из эпоса «Семетейдин Айүрөктү издеп чыкканы». Смирнов сделал фоновую запись голоса сказителя.

В истории дооктябрьских исследований эпоса свое место занимает ученый исследователь Д. Алмаши. В 1911г. он опубликовал в журнале эпизод из эпоса «Прощанье богатыря Манаса с сыном Семетеем» и дал комментарий к нему.

Научное изучение, исследование эпоса «Манас» обрело масштабный характер в советское время. Особо хотелось бы отметить труды таких ученых, как К. Мифтаков, Ы. Абдырахманов, М. Ауэзов, В.М. Жирмунский, К. Рахматуллин, Б. Юнусалиев, Р. Кыдырбаева, С. Мусаев, Э. Абдылдаев и др.

Одним из первых, кто начинал запись эпоса является К. Мифтаков. В 1922 году он начал запись эпоса в исполнении С. Орозбакова. После его дело продолжил Ы. Абдырахманов.

Ч. Айтматов в своих произведениях часто обращался к наследиям устного творчества, органично применяя их в своих произведениях. Он высоко оценивал уникальность сказителей, их ум, мудрость, называя великих гениев Сагымбая Орозбакова и Саякбая Каралаева «легендарный эпик», «Гомер современности», «распод XX века».

Говоря об эпосе «Манас» он всегда вспоминает о Мухтаре Ауэзове. Нельзя представить М. Аузэова как и С. Орозбакова, С. Каралаева отдельно от «Манаса». На конференции, посвященной проблемам народности в эпосе «Манас» 1952 году М. Ауэзов выступил, защищая эпос от беспочвенных обвинений, говоря что эпос есть достояние не только кыргызского, но и всего советского народа.

М. Ауэзов один из первых, кто написал фундаментальный научный труд, посвященный эпосу. В своем труде « «Манас» - кыргызская народная героическая поэма тщательно проанализировал основные проблемы в эпосе.

Невозможно не отметить научные исследования К. Рахматуллина. Он собрал множество материалов о манасчи, в особенности о великих сказителей как С. Орозбаков, С. Каралаев.

В.М. Жирмунский в своем труде «Введение в изучении эпоса «Манас»» решил множество вопросов эпоса на научном уровне.

В работе по исследованию и изданию эпоса «Манас» особо хотелось бы отметить труды и старания Баялы Исакеева. В своем докладе 1935г., с которым он выступил на 2-конференции АН СССР, которая проходила во Фрунзе говорил: «Необходимо обеспечить издание эпоса «Манас» многие товарищи, которые знакомы с фольклором Киргизии, знают, какой это богатейший материал. Предстоял вопрос об издании эпоса «Манас» в 1935 году. Это огромный по величине эпос, и тут есть вещи очень значительные по своей художественной ценности. Один только «Великий поход» составляет 5 тыс. стихов. Мы можем обеспечить перевод и помочь своими силами, но здесь требуется литературная обработка, требуется лучшее академическое издание».

В 1935 году на одном из заседаний бюро Киробкома ВКП(б) принимает решение издать одну часть эпоса «Манас» на двух языках. Был утвержден состав редколлегии из 17 человек, в состав которого вошел и Баялы Исакеев.

27-28 декабря 1935года во Фрунзе состоялась первая всесоюзная конференция по манасоведению. Конференцию организовал Киргизский обком партии, на ней выступили первый секретарь М. Белоцкий, председатель Совнаркома Б. Исакеев, первый национальный профессор К. Тыныстанов, всемирноизвестный ученый Е. Поливанов, казахский ученый и писатель М. Ауэзов и др. Выступая Б. Исакеев сказал: «… эпос «Манас» как произведение и как наследие прошлого, опубликовываем для того, чтобы пролетарская культура могла критически освоить все то, что в «Манасе» для нас нужно, т.е. при издании эпоса «Манас» мы руководствуемся положением о ценности культурного наследия прошлого

для эпохи социалистического строительства. Эпос «Манас» затрагивает ещё мало известные во всей своей широте для исторической науки древнюю историю и древний быт не только киргизского народа, а и народов Средней Азии, т.к. в эпосе «Манас» будут фигурировать быт, нравы и психология народов – китайцев, уйгуров, казахов, узбеков и т.д.».

Когда Б. Исакеев стоял во главе Совнаркома, первым секретарем был М. Белоцкий. Их отношения были дружеские. Белоцкий оказывал всяческую поддержку в деле по изданию эпоса.

В середине 30-х годов Гослитиздат объявил конкурс на лучший перевод частей эпоса «Манас». Из числа желающих (а их было очень много) выбрали Льва Пеньковского, Марка Тарловского и Семена Липкина. Этой группе было поручено перевести одну из основных сюжетов эпоса «Чоң казат» (он состоял из 30 тысяч строк).

В Москве, Союзе писателей был усторен вечер, посвященный эпосу «Манас» и новой кыргызской поэзии и музыке. Так как такие вечера только начались организовываться, в нем участвовали видные писатели, поэты. На этом вечере публике был представлен перевод эпоса. Художественная мощь эпоса поразила слушателей. Переводчиков эпоса похвалили Авсеев, Фадеев, Твардовский, заметив о высокопрофессиональном переводе.

В это время некоторые ортодоксалы атаковали издательство письмами, в которых грозно предупреждали что «Манас» - создание байско-феодальной верхушки, орудие буржуазных националистов.

Услышать мнение о художественности перевода, насколько близок перевод к оригиналу, эти вопросы волновали авторов перевода, и они выехали во Фрунзе с письмом от издательства. В нем говорилось: «…Поэты – переводчики (С. Липкин, Л. Пеньковский, М. Тарловский) часто встречают в процессе работы затруднения, не зная, как понимать и как передать то или иное затруднения, не зная как понимать и как передать то или иное непонятное выражение или как толковать смысл того или иного неясного места. До сдачи книги в печать переводчикам необходима авторитетная консультация кого-либо из членов киргизской редколлегии «Манас», который хорошо знал бы вместе с тем и русский язык и мог бы стать редактором книги». Получив от М. Белоцкого письмо, где говорилось о том, что перевод был одобрен и предлагалось к изданию. Но обстоятельство в то время в стране (массовые аресты, расстрелы) помешало скорейшему изданию перевода эпоса. И только через год после окончания войны (ВОВ 1941-45) перевод был опубликован.

На первой декаде, киргизского искусства и литературы, проведенной в Москве была представлена первая опера «Айчурек», написанная по мотивам эпоса «Манас». В декаде участвовали также видные деятели искусства. Среди них был Саякбай Каралаев.

На сегодняшний день имеется множество научных трудов, всесторонне изучающих эпос «Манас». Налажена работа по комплексному изучению произведения.

Хочется отметить достижения в изучении и сохранении эпоса как достояние культуры всего человечества. Тому примером является недавние события, происшедшие в духовной жизни кыргызского народа. В ЮНЕСКО эпос «Манас» был зарегистрирован как нематериальное достояние культуры.

Из поколения в поколения, из уста в уста передавалась вся история, жизнь кыргызского народа, отраженная в эпосе. Действительно, эпос «Манас» - есть энциклопедия кыргызского народа. Здесь хочется привести пример из эпоса, которое звучит почти как девиз-лозунг кыргызского народа, не потреявший актуальности и по сей день.

«Курама курап журт кылдым,
Кулаалы таптап куш кылдым!»
(«Сплотил род я в единый народ,
Государства соколиные крылья ему дал!»)…

1. *Кеңеш Жусупов Кыргыздар. «Шам» басмасы, 1997-жыл;*
2. *«Манас» энциклопедиясы. Бишкек, 1995;*
3. *Судьба эпоса «Манас» после Октября. Сб., док., Б., 1995;*
4. *С. Липкин «Сталин, Бухарин, «Манас»», Огонек, 1989, №9;*
5. *Т.А. Абдыкаров, С.Р. Джумалиев Баялы Исакеев: Судьба и время, Б., 2011;*
6. *Центральный Госархив, фонд № 350 СП №1, ед.хр. №51. Л.60.*

УДК: 373.017:17

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.

Асанбекова Д.Ж. - *Ошский государственный университет*

Статье сказаны о нравственно – эстетической культуры старшекласников. Нравственная и эстетическая культура характеризуют преимущественно духовную жизнь общества и личности, их духовный мир - сознание, мировоззрение и социально-духовные качества. Нравственные и эстетические чувства, нравственное и эстетическое понимание - элементы духовной культуры субъектов. Они направлены на воспроизводство сознания, на удовлетворение нравственных и эстетических потребностей людей. Но нравственность проявляет себя на практике и в других сферах жизни - в экономике, политике, социальной жизни, в праве и др. Она есть явление не только духовной, но и материальной жизни, имеет явно выраженную специфику. Эстетическая культура как отражение и воспроизведение художественно-эстетической жизни общества - явление прежде всего духовной жизни.

Ключевые слова: культура, общество, нравственность, эстетика, духовно – субъективные спасобности, формирование.

Мақалада жоғары сынып оқушыларының адамгершілік эстетикалық мәдениеті туралы айтылады. Адамгершілік және эстетикалық мәдениет қоғамның және тұлғаның рухани өмірін сипаттайды. Адамгершілік және эстетикалық сезім, адамгершілік және эстетикалық түсінік субъектілердің рухани мәдениетінің элементі болып табылады. Олар сананы көрсетуге бағытталып, сонымен қатар адамдардың рухани және эстетикалық қажеттіліктерін қанағаттандырады. Бірақ адамгершілік практикада және өзге өмір аяларында көрінеді. Мысалы экономика, саясат, әлеуметтік өмір, құқық. Ол тек рухани өмір ғана емес, сонымен материалдық өмір құндылықтарының құраушысы. Эстетикалық мәдениет көркемдік эстетикалық қоғам өмірінің көрсеткіші және де ең алдымен рухани өмір бастамасы.

Тірек сөздер: мәдениет, қоғам, адамгершілік, эстетика, рухани – субъективті мүмкіндіктер, қалыптастыру.

Article is been told about it is moral – esthetic culture of seniors. Moral and esthetic culture characterize mainly spiritual life of society and the personality, their inner world - consciousness, outlook and social and spiritual qualities. Moral and esthetic senses, moral and esthetic understanding - elements of spiritual culture of subjects. They are directed on consciousness reproduction, on satisfaction of moral and esthetic needs of people. But the moral proves in practice and in other spheres of life - in economy, policy, social life, in the right, etc. It is the phenomenon not only spiritual, but also material life, has obviously expressed specifics. Esthetic culture as reflection and reproduction of art and esthetic life of society - the phenomenon first of all spiritual life.

Keywords: culture, society, moral, esthetics, spiritually – subjective abilities, formation.

Мировое сообщество все больше внимания обращает на состояние культуры. Она понимается, прежде всего, как содержание и процесс жизнедеятельности людей, результат их активной и целенаправленной, хотя и не всегда целесообразной и удачной, продуктивной социальной активности. Культура выступает одним из ведущих признаков планетарной цивилизации, отличает жизнь людей от жизни других живых существ на земле и возможных внеземных цивилизаций.

Культура является основополагающим, исторически длительно действующим показателем творчества людей, соотнесения уровней и качества развития сообществ и отдельных народов, критерием оценки исторического пути и перспективности крупных социальных субъектов, каждой отдельной личности. Она создана людьми, указывает на принципиально иные законы и факторы функционирования общества. В культуре проявляются духовно-субъективные способности и свойства людей [2].

Перспективы развития мирового общества в современный период все более определяются кризисными явлениями, которые возникают в лоне культуры как её антиподы и показатели культурного несовершенства человека. Они обостряют и активизируют глобальные, региональные и конкретно-локальные экологические и социальные проблемы, создают опасность для жизнедеятельности людей. Одна из таких комплексных проблем - возрастание агрессивности человека, усиление деструктивности, антикультурности его поведения и деятельности не только по отношению к естественной, но и искусственной, созданной самим же человеком, социальной среде и самим людям. Современный тип личности приобретает все более угрожающую и опасную противоречивость и двойственность. Данное положение не характеризует все человечество, но тенденция достаточно явная и устойчивая.

Нравственная и эстетическая культура характеризуют преимущественно духовную жизнь общества и

личности, их духовный мир - сознание, мировоззрение и социально-духовные качества [4]. Нравственные и эстетические чувства, нравственное и эстетическое понимание - элементы духовной культуры субъектов. Они направлены на воспроизводство сознания, на удовлетворение нравственных и эстетических потребностей людей. Но нравственность проявляет себя на практике и в других сферах жизни - в экономике, политике, социальной жизни, в праве и др. Она есть явление не только духовной, но и материальной жизни, имеет явно выраженную специфику. Эстетическая культура как отражение и воспроизведение художественно-эстетической жизни общества - явление прежде всего духовной жизни. Но при их культурологической характеристике обнаруживаются некоторые общие признаки морали и художественного творчества. Они обусловливают рассмотрение нравственной и эстетической культуры в их взаимосвязи.Нравственная и эстетическая культура субъектов общества выступают элементами духовной культуры [3].

Духовная культура общества включает: воспроизводство индивидуального и общественного сознания; народную художественную культуру; искусство как профессиональный вид художественного творчества; эстетическую культуру; культуру научной жизни; культуру образования; культуру воспитания; культуру свободы совести; культуру нравственно-духовной жизни; информационную культуру.

Как видно из этого перечня, нравственная и эстетическая культура охватывают не все содержание духовной культуры общества. Нравственная культура общества - это совокупность норм, принципов и закономерностей, отражающих, выражающих и регулирующих жизнедеятельность людей с позиций добра и блага, равенства и справедливости, чести и достоинства, других ценностей морали.

Нравственная культура представлена субъектами общества и их взаимоотношениями. Она включает: а) признаки и элементы культуры нравственного сознания субъектов общества; б) культуру поведения и общения; в) культуру нравственных поступков и деятельности. Нравственная культура соотносится с другими видами культуры материальной и духовной жизни общества, но прежде всего противопоставляется антиподам нравственности: злу, неравенству, несправедливости, бесчестию, отсутствию достоинства и совести, другим антиморальным явлениям [2].

Нравственная культура общества конкретизируется и персонализируется прежде всего в нравственной культуре личности. Она представляет собой совокупность и меру развитости нравственного сознания и мировоззрения, нравственных качеств, полноту и последовательность их проявления в саморегуляции, в поведении, общении и деятельности личности.

Структуру нравственной культуры личности составляют:

а) развитость нравственного сознания (нравственные знания о добре; чести и т.д.; нравственные чувства и эмоции, нравственная воля, нравственные ценности);

б) развитость нравственного мировоззрения (нравственные идеалы, нормы и принципы, нравственные ориентации и интересы, убеждения и верования);

в) совершенство нравственных качеств (человеколюбие, уважительное отношение к людям, сострадание, сочувствие, справедливость, совестливость, доброта, честность, достоинство, чувство и понимание долга, ответственность и др.);

г) последовательное проявление нравственных качеств, соблюдение норм и принципов морали.

Эстетическая культура - состояние сознания и направленность мировоззрения, всего духовного мира людей, отражающие художественную культуру общества с помощью категорий прекрасного, возвышенного, трагического, комического и др. [1].

Таким образом, нравственная и эстетическая культура - это важнейшие традиционные для человека и общества элементы их культуры. Они взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Формирование нравственно-эстетической культуры старшеклассников – является важной задачей в системе среднего образования.

Данный процесс осуществлялся нами путём прохождения следующих процессуальных этапов:

I – планово-прогностический:

- определили содержание и структуру нравственно-эстетической культуры;
- сформулировали перечень компетенций, характеризующих нравственно-эстетическую культуру;
- выявили исходное состояние уровня сформированностинравственно-эстетической культуры.

II – диагностико-аналитический:

- изучили нормативные документы, регламентирующие содержание образования на 1-3 уровнях (ГОС СПО КР; положения об образовательной организации СПО КР; учебные планы; рабочая программа, календарно-тематические планы; УМК);
- модернизировали календарно-тематические планы (добавив блоки: формируемые компетенции,

характеризующие нравственно-эстетическую культуру старшеклассника, технологии формирования с их описанием, прогнозируемая деятельностьобучающихся);

- прогнозировали проекцию использования возможностей учебных предметов на формирование сформулированных компетенций;
- разработали УМК на компетентностной основе;
- разработали систему современных образовательных технологий, способствующих формированию нравственно-эстетической культуры старшеклассников;
- разработали систему методов оценивания компетенций, характеризующих нравственно-эстетическую культуру старшеклассников.

III – организационно-исполнительский:

- провели тренинг «Формирование нравственно-эстетической культуры обучающихся в школе» для учителей средней школы;
- внедрили модернизированные календарно-тематические планы, ориентированные и на формирование заданных в рамках исследования компетенций;
- внедрили УМК, разработанные на компетентностной основе;
- внедрили систему современных образовательных технологий, систему методов оценивания данных компетенций.

IV – рефлексивно-оценочный:

- выявили конечное состояние уровня сформированностикомпетенций (по итогам завершения дисциплины).

Содержание деятельности на третьем этапе было направлено на формирование нравственно-эстетической культуры, структурными элементами которой выступают: *нравственное сознание* - синтез нравственных представлений, понятий, этических оценок, моральных мотивов и т. д.;*нравственные чувства* – формы переживания человеком своего отношения к природным и общественным явлениям, к другим людям и к самому себе, умение сопереживать;*нравственная воспитанность*- общественно ценного свойства и качества личности, проявляющегося в отношениях, общении, деятельности;*культура поведения* - синтез культуры общения, культуры внешности, культуры речи и бытовой культуры, которая представлена формами поведения человека в повседневной жизни.

Наряду с предложенными нами современными образовательными технологиями (ИКТ, медиа-технологии, шоу-технологии и др.) на третьем этапе нами применялись сл. методы и формы нравственно-эстетического воспитания являются: беседы, лекции, круглые столы, клубы друзей искусства, кружки, фестивали, экскурсии, посещение театра, художественных, выставок, встречи с работниками искусства, конкурсы исполнительского искусства, литературные вечера и другие.

Таким образом, представленная выше технология формирования нравственно-эстетической культуры, выступающая и как форма организации воспитательного пространства семьи и школы: открывает новые возможности для комплексного решения задач в формировании нравственно-эстетической культуры старшеклассников;позволяет с большей определенностью прогнозировать результаты и управлять педагогическими процессами;позволяет анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование;способствует комплексному решению проблемы повышения нравственно-эстетической культуры учащихся;обеспечивает благоприятные условия для развития личности;позволяет оптимально использовать имеющиеся в распоряжении

ресурсы.

1. *Борев С.В. Эстетика: В 2 т. - М., 2000.*
2. *Каверин Б.И. Культурология: Учебное пособие. - М., 2001.*
3. *Мамонтов С.П. Основы культурологии. - М., 1994.*
4. *Файзулина С.Х. Становление и развитие эстетического воспитания школьников. – Ташкент, 1984.*

Асанбекова Джамиля Жекшеналиевна - Ошский государственный университет

Формирование нравственно-эстетической культуры старшеклассников.

Жоғары сынып оқушыларының адамгершілік – эстетикалық мәдениетін қалыптастыру

УДК 755 (я73)

ТРЕНАЖЕРЫ ДЛЯ ОТРАБОТКИ УДАРНЫХ И ЗАЩИТНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ РУКОПАШНОМ БОЕ

А.С Якупов – *кафедра теории и методики физической культуры, КазНПУ им. Абая*
С.А Погорелов - *кафедра теории и методики физической культуры, КазНПУ им. Абая*

В статье рассматриваются вопросы применения тренажеров для отработки ударных и защитных действий при рукопашном бое. Описывается и иллюстрируется комплекс из пяти несложных тренажеров, на которых возможно упражняться, повышая сложность упражнений на каждом последующем снаряде по мере овладения двигательным навыком. Несложная конструкция данного комплекса позволяет изготовить его подручными средствами в каждом учебном заведении.
Ключевые слова: тренажеры, удары, направления атаки, конструкция, интенсивность.

Мақалада қоян-қолтық күресте серпінді және қорғанысты тренажердің қолданысының әрекет ету сұрақтары қарастырылады. Бес кешенді қыйындығы аз тренажорларда жаттығу жасау, жаттығулардың қыйындығына қарай әрбір келесі құралдары арқылы қозғалыс дағдыларын меңгерулері көрсетілген. Қыйындығы аз құрастырулар арқылы кешенді жаттығударды әрбір оқу орындарында қолдануға болады.
Тірек сөздер: Тренажерлар, соққылар, шабуыл бағыттары, құрылыс, қарқындылық.

The article considers the issues of application of simulators for impact and protective actions in hand to hand combat. Describes and illustrates the complex of five simple trainers, which may exercise, increasing the complexity of the exercises on each subsequent projectile when mastering a motor skill. A simple construction of this complex allows making anything available in each school.
Keywords: exercise equipment, punches, attack vectors, design, and intensity.

На близком расстоянии удары невооруженной рукой или ногой оказываются довольно неожиданными вследствие того, что нападающий не обнаруживает своих намерений движением оружия или его доставанием из-под одежды.

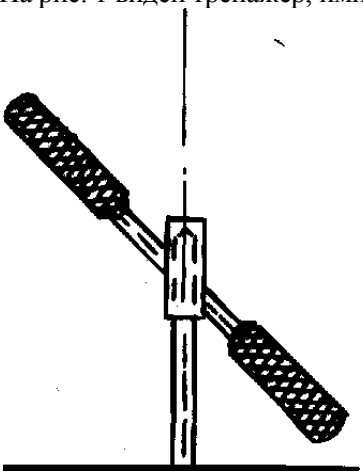
Соответственно, для своевременной защиты от таких действий необходимо в процессе тренировки с партнером овладеть способностью по тонусу его мышц, предугадывать время начала и направления атаки, при этом успевать поражать его быстрыми, мощными и точными ударами невооруженной рукой или ногой, что необходимо для задержания преступника.

Однако при упражнениях с партнером необходимо выполнять упражнения в щадящем режиме с замедленной скоростью и меньшими усилиями, чтобы не травмировать его и не лишить возможности на некоторое время заниматься повседневной деятельностью.

Для отработки же быстрых, мощных и точных ударов следует упражняться на специализированных тренажерах, имитирующих действия противника.

Далее описывается и иллюстрируется комплекс из 5-ти несложных тренажеров, на которых возможно упражняться, повышая сложность упражнений на каждом последующем снаряде по мере овладения двигательным навыком. При этом, чем больше тренажеров, тем выше единовременная пропускная способность комплекса. Несложная конструкция данного комплекса позволяет изготовить его подручными средствами в каждом учебном заведении.

На рис. 1 виден тренажер, имитирующий противника, наносящего удары одной рукой и одной ногой.



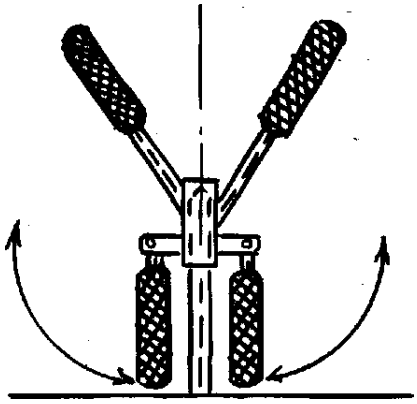
Тренажер состоит из забетонированной в грунте стойки, на верхний конец которой насажена

поворотная втулка, оснащенная с противоположных сторон приваренными наклонными стержнями, несущими по покрышке от легковых автомобилей, причем покрышки направлены протектором в сторону занимающихся.

При нанесении удара ногой по нижней покрышке вращается и верхняя, от удара которой нужно быстро уклониться или остановить ее подставлением собственной руки. Затем ударом по ней обратить движение звена из покрышек в противоположном, обратном направлении и отступить от удара нижней покрышкой.

После овладения способностью своевременно защищаться и быстро наносить ответные удары на этом снаряде, приступают к упражнениям на более сложном.

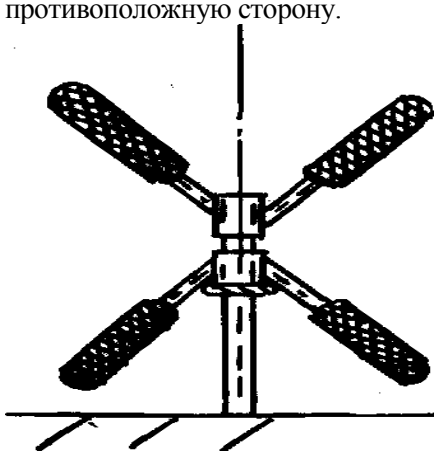
На рис. 2 изображен тренажер, имитирующий действия противника обеими руками и ногами.



В нем имеются уже 4 конечности, причем нижние конечности подвешены за стержни к горизонтальным выступам, приваренным к поворотной втулке.

Благодаря большому числу конечностей у тренажера повышается сложность и интенсивность упражнений, при этом от вращения за счет центробежных сил нижние конечности приподнимаются вверх и наносят удары сбоку, что еще более усложняет защиту от ударов.

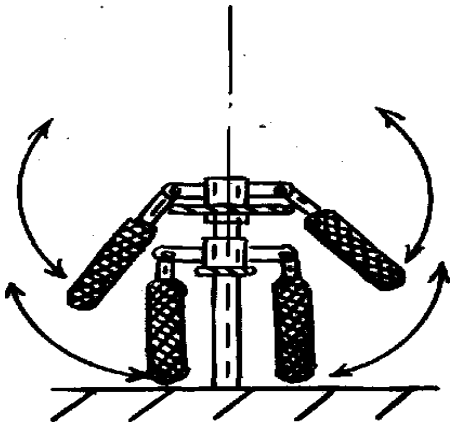
На рис. 3 показан тренажер, в котором верхние и нижние конечности могут вращаться как в одну, так и в противоположную сторону.



В нем имеются две поворотные втулки с конечностями, одна из которых вращается на вершине стойки, а другая – под ней на кольцевом упоре стойки.

При ударах по верхним или нижним конечностям они вращаются в одну или в противоположную сторону с разной скоростью в зависимости от силы ударов, что требует от занимающихся перераспределять внимание на несколько двигающихся объектов и мгновенно определять изменения их пространственного положения для защиты или нанесения ударов.

На рис. 4 виден тренажер с конечностями, вращаемыми в противоположные стороны с их перемещением по вертикали.

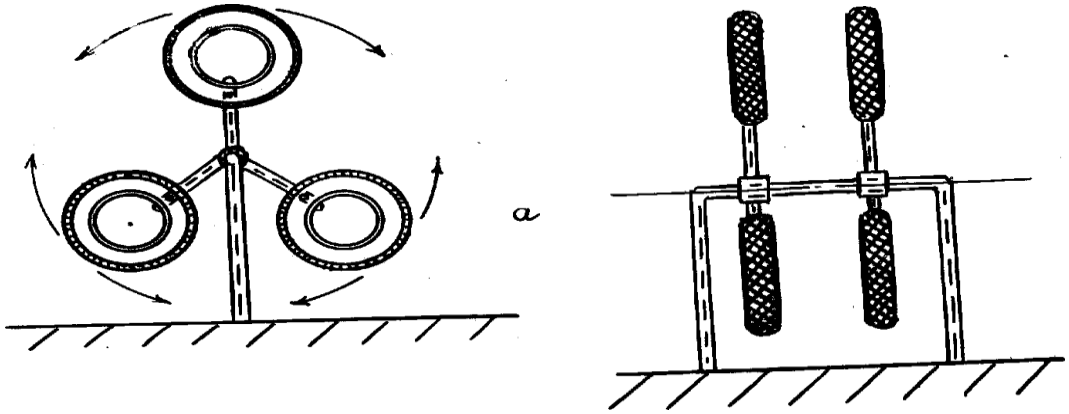


В нем к двум его автономным втулкам конечности подвешены на стержнях, причем на верхней втулке стержни опираются на кольцо ее нижней торцовой части и при вращении не зацепляются за конечности на нижней втулке.

При вращении от ударов по покрышкам, последние за счет центробежных сил то перемещаются вверх, то опускаются вниз с неодинаковой скоростью на различном уровне, что еще более усложняет упражнение и повышает мобилизацию внимания занимающихся, манипулирующих с несколькими подвижными объектами, перемещающимися по сложным траекториям.

На рис. 5 изображен тренажер для защиты ударов сверху и снизу:

а) вид сбоку; б) вид спереди.



Тренажер включает П-образную опору, в центре перекладины которой установлены два подшипника с прикрепленными к ним радиально через 120 градусов тремя стержнями, на которые насажено по покрышке от легковых автомобилей.

При ударе ногой сверху по передней нижней покрышке, верхняя покрышка имитирует удар сверху, при защите от которого звено из трех покрышек вращается в обратную сторону и имитирует удар ногой снизу. Сначала тренируются с одним звеном из трех покрышек, а затем упражнение усложняют, манипулируя одновременно с обоими звеньями.

1. Теория и методика физического воспитания и спорта. Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. 8 – издание, Москва «Академия» 2010

2. Кадочников А.А. Мой взгляд на рукопашный бой. - Ростов н/Д: "Феникс", 2005.

3. Кадочников А.А. Психологическая подготовка к рукопашному бою. - Ростов н/Д: "Феникс", 2003.

4. Иванов С.А., Тадеуш К.Р. Основы рукопашного боя. - М.: Терра. Спорт, 1998.

5. Стрельцов И. Основы рукопашного боя по системе А.А. Кадочникова. - Краснодар, 2001

А.С Якупов – ст. преподаватель

С.А Погорелов – ст. преподаватель, КазНПУ им. Абая

«Тренажеры для отработки ударных и защитных действий при рукопашном бое»

А.С Якупов – аға оқытушы

С.А Погорелов – аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ
«Қоян-қолтық ұрыс кезіндегі қорғану және соққы жасау әрекеттеріне арналған тренажерлар»

УДК: 796.011.3

СПОРТШЫНЫҢ ДАЙЫНДЫҚ КЕСТЕСІН ҚҰРУ

Абсатова А.А. – *Абай атындағы ҚазҰПУ магистр, оқытушы*

Бұл мақалада спортшыны жаттықтыруда, орындалатын іс-әрекеттің түрлеріне байланысты спортшының дайындық кестесін құру мәселелері қарастырылады. Сондай-ақ, спортшылардың дайындық кестесінің түрлері мен жаттығу қағидалары айтылады.
Тірек сөздер: спортшы, жаттықтырушы, жаттығу, іс-әрекет, жаттығу қағидалары, дайындық түрлері.

В данной статье, рассматривается проблемы построения графика подготовки спортсменов при выполнении двигательных действий в процессе тренировок. А также, излагается виды подготовки и принципы тренировок в графике спортсменов.
Ключевые слова: спортсмен, тренер, тренировка, действия, принципы тренировок, виды подготовки.

In this article, the problem is seen construction graphics training of athletes when performing of motor actions during trainings. And also, outlines the principles and types of training exercises in the graph athletes.
Keywords: athlete, coach, training, actions, principles of training, types of training.

Әлемдегі бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарынан орын алу Қазақстан Республикасының стратегиялық басты мақсаттарының бірі болып саналады. Республиканың экономикалық мақсаттарымен қатар халықтың әл ауқатын арттыру, денсаулығын нығайту, адамдардың дене шынықтыру және спортпен шұғылдануына жағдай жасау арқылы денсаулығы мықты ұрпақ тәрбиелеу мақсаттары қойылған. Спортшының дайындық кестесін құруда мыныа мәселелерге аса мән беру керек.

Болашақ спортшыны жаттықтыру, оны белгілі бір спорт түріне бейімдеу топтарындағы жұмыс, спорт түрінің ерекшелігіне байланысты спортшының дайындық кестесін құру өте маңызды болып табылады. Спортшының дайындық кестесі *дайындық түрлері* мен *орындалатын іс-әрекет* және *оның орындалуын қадағалап отыру* керек (1-кестеде көрсетілген). Осы дайындық кестесінің негізінде мына жұмыстар үнемі жүргізіліп отырады.

- жаттығуларды пайдалы ұйымдастыра білу;
- жаттығулар жүйесін құру;
- спортшының іс-әрекетіне талдау жасау [1].

Кесте 1. Спортшының дайындық кестесі

№	Дайындық түрлері	Орындалатын іс-әрекет	Орындалуы туралы белгі
1	Жаттығулардың жүйелері	Өзі таңдаған спорт түрінің әдіс-тәсілдерін үйрену	
2	Медицина-биологиялық жүйе	Спортшының күнделікті режимді сақтауы	
3	Психологиялық әсер ету жүйесі	Психогигиенаның талаптарын орындау	
4	Материалдық -техникалық жүйе	Спортшы толық жабдықталған	
5	Жаттығу қағидалары	Жаттығуларды өткізудің негізгі талабы	
6	Біртіндеп үйрену қағидасы	Үлкен шеберлік қажеттігі	
7	Жан -жақтылық қағидасы	Дене және жан дамуының жоғары сатысына көтерілуі	
8	Жекешілдік қағидасы	Спортшының бейімділігі қабілеті	
9	Көзбен көру қағидасы	Споршы санасының қалыптасуы	
10	Қайталау қағидасы	Жаттығуларды қайталап отыру	

Жаттығулардың мақсаттары орындалу үшін алдымен мынадай мәселелер шешілуі тиіс: өзі таңдаған спорт түрінің әдістері мен жаттығу тәсілдерін үйрену; адам ағзасының мүмкіндігін жетілдіру жолында алға қойған мақсаттарды орындау; психиканы кемелдендіру, дұрыс тәрбие алу, мінез құлықты қалыптастыру, спорт саласындағы озық жетістіктерді үнемі пайдаланып отыру; ілімге сүйене отырып, жаттығуларды пайдалы ұйымдастыра білу; жаттығулардың тиімділігін арттыру, үнемі жақсы бапта болу. Осы мәселелердің жиынтығы жаттығулардың мазмұнын байытады, жоғары көрсеткіштерге жол ашады.

Жаттығулардың жүйелері, осы жүйелер арқылы әдіс-тәсілдік, психологиялық дайындықты дамытуға болады. Оның салалық жүйелері бір-бірлерімен тығыз байланысты. Бұлар былайша жіктеледі:

1. Жарыста көрсететін жаттығуларға, мысалы: ауыр атлетикада зілтемірді жұлқи және серпи көтеру, қайық есуде, байдарка, каноэ, атлетикада секіру, жүгіру түрлері және т.б. мұны спорттық жаттығулардың «түрі» деп айтуға болады;

2. Арнайы дайындық жаттығулары, мұны белгілі спорт түрлерінен нәтижелерге жетуге дайындық жаттығулары деп атауға болады;

3. Жалпы дайындық жаттығулары, белгілі спорт түрлерінде нәтижелерді жақсартуға көмектесетін жан-жақты жаттығулар тобы;

Медицина-биологиялық жүйе – бұл жүйені пайдаланбай спортта үздік нәтижелерге жету мүмкін емес. Олар: спортшының күнделікті режимді сақтауы, жеке бастың гигиенасы, спорттық құрал-жабдықтар мен жаттығу орындарының гигиенасы және оларға қойылатын талаптар, тамақтану, биологиялық заттарды, дәрі-дәрмектерді пайдалану, таза ауа (оттегі, иондалған ауа), су процедуралары, физиотерапия, сылау (массаждар, пневмомассаж, гидромассаж) және т.б.

Психологиялық әсер ету жүйесі, оның түрлі идеимоторлық жаттығулар (қимыл-қозғалыстарды қиялдау арқылы ойда бекіту), бұлшық еттердің реалекциясы, көркем және арнайы әдебиеттерден оқу, психогигиенаның талаптарын орындау.

Педагогикалық тәрбие жүйесі ең алдымен спортшының бойында елжандықты, патриотизмге тәрбиелеу. Қазақстан Республикасының әнұранын жатқа айту, халықтың салт-дәстүрлерін сақтау, орындау, мемлекеттік мерекелерді, заңдрды қастерлеу, республикада тұратын басқа ұлт өкілдерін де құрметтеу.

Материалдық-техникалқ жүйеге жарыстар, жарыстағы және жарысқа дейінгі қолданылатын спорт құрылыстары, құрал-жабдықтар, тренажерлер, ақпарат құралдары, киім-кешектер эстетикасы, техникалық, байланыс аппараттары жатады. Құрылыстар мен құралдардың заман талабына сай, сапасының жоғары болуы, жоғары спорттық нәтижелерге жақсы әсер етеді. Спортшы киген киімдердің, пайдаланатын құрал-жабдықтары ыңғайлы, әдемі, жазда терлетпейтін, қыста тоңдырмайтын болуы шарт. Сонымен қатар спортшы өзінің өнерін қайталап көріп, қарсыластарының нәтижелері туралы мәліметтер алып отыруға тиіс. Олардың өнер көрсетуі теледидардан көрсетіліп, газеттерге жарияланып, олардың спорттық жолдары туралы кітаптар жазылып, фотоальбомдар шығарылып отырса спортшының ары қарай дамуына әсер етеді. Соңғы уақытта барлық елдерде компьютерлік диагностика кеңінен пайдалана бастады. Бұл арқылы спортшы ішкі дене мүшелерінің қайсысына күш түскенін, спорттық бабының деңгейін біле алады. Сонымен қатар спортшы қимылдардың дағдысын қалыптастыруда тренажерлердің де маңызы зор. Мысалы, жүзгіштердің, ауыр атлеттердің, ескекшілердің, жеңіл атлеттердің қимылдарында бұлшық еттерге нағыз жаттығу кезіндегідей күш түсіретін изокинетикалық тренажерлер қазіргі жаттығуларда кеңінен қолданыла бастады. Жаттығу жүйелерін жақсы білу спортшы үшін уақыттың да негізгі талабы [2].

Жаттығу қағидалары, бұл қағидалар спорт саласында бұрыннан қалыптасқан барлық спорт түрлерімен айналысушылар үнемі орындап отыруға тиісті заңдылықтар. Бұл қағидалар талай рет тәжірибеден өткен, олар жаттығуларды өткізудің негізі, талабы, заңдылықтары болып табылады. Бұл қағидалар белгілі педагогикалық қағидалармен бірлесіп, қабысып жатады. Осы негізгі талаптарды өзінің іс-тәжірибесінде бұлжытпай орындаған жаттығушы ғана үлкен табыстарға жетеді. Бұл қағидаларға мыналар жатады: *біртіндеп үйрену қағидасы, жан-жақтылық қағидасы, жекешілдік қағидасы, көзбер көздеу қағидасы, қайталау қағидасы.*

Біртіндеп үйрену қағидасы, педагогикада «қарапайымнан күрделіге» деген қағида бар. Бұл спорт жаттығуларында үнемі қолданылады. Қимыл-қозғалыстың алғашқы қарапайым түрі бірте-бірте күрделеніп үлкен шеберлікке ұласады. Бұған айлап, жылдап уақыт кетеді, спортшылар талай тер төгеді. Содан барып споршы Олимп биігіне көтеріледі.

Жан-жақтылық қағидасы, адам ағзасын дамуының физиологиялық ерекшеліктеріне сүйене отырып дене және жан дамуының ең жоғары сатысына көтерілу, бұл арада ми мен жүйке тығыз байланыстыа

болады.

Жекешілік қағидасы, үйреткен жаттығуларды спортшылардың барлықтары бірдей меңгеріп алып сол бойда орындап кетеді деп ойлау қате. Бұл әр спортшының бейімділігіне, қабілетіне, дене мүшелерінің ерекшеліктеріне байланысты нәрсе. Жаттығушы үйреткен кезде осы айырмашылықтарды ескеріп әр спортшыға оны бейімдеу керек. Шын мәнінде осы негізгі қағидалардың барлығы өзара байланысып жатады.

Көзбен көру қағидасы, жаттықтырушы қандай жаттығулар үйрететінін шәкірттеріне көзбен көрсетуі керек. Мұнда алдымен қажет қимылды өзі орындайды, басқаларға орындатқызады, суреттер, сызбалар, кинопленка арқылы көрсетеді, оның санасында бекуіне жағдай туғызады.

Қайталау қағидасы, бір рет орындаған жаттығу сол күйінде жатталып қалмайды. Әрбір жаттығу санада әбден бекігенше сан мәрте қайталанады. Орындалатын жаттығу неғұрлым жеңіл болса, соғұрлым жиі қайталанады, сосын әбден бекіп дағдыланғаннан кейін барып басқа одан да күрделірек қимыл-қозғалыстарға көшу керек. Қайталаулардың жиілігі мен олардың арасындағы уақыт кеңістігі (демалу) бір-бірлеріне тығыз байланысты. Шеберлік өскен сайын қайталаулар да жиілеп жаттығулар арасындағы уақыт та азая түседі.

Оқу орындарында сауықтыру топтары мен спорт секциялары неғұрлым көп ұйымдастырылған болса, студенттер сұранысы соғұрлым қанағаттандырылады және тәрбиелі ұжымының саны көбейеді. Ескере кететін жәйт ұжымнан тыс бірде-бір студент қалмауы керек.

Оқу орындарында студенттердің жан-жақты дене дайындығын қамтитын спорт түрлерінен, атап айтқанда, гимнастикадан, жеңіл атлетикадан, бокстан, күрестен, шаңғы спортынан, жүзуден, спорт ойындарынан және т.б. топтар мен секциялар құру ұсынылады.

Оқу- жаттықтыру сабақтары, спорт жарыстары және де басқа шаралар оқу күні тәртібіне сәйкес сабақтан бос уақытта ұйымдастырылады.

Спорт түрлерінен қоғамдық инструкторлар, жаттықтырушылар мен төрешілер арнайы ұйымдастырылған семинарларда белсенді спортшылар қатарында дайындалады, сонымен бірге оқу-жаттықтыру сабақтары мен жарыстарда оқып үйренеді. Олар туристік жорықтарды, шаңғымен сырғанауды, велосипед тебуді және де басқа көпшілік спорт шараларын өткізуге ұсынылуы мүмкін.

Спортта әдіскер мен команда капитандарының рөлі жоғары болады. Әдіскер ұйымдастырушылық және тәрбиелік қызмет атқарады. Оған бірінші кезекте оқытушылар (жаттықтырушылар), қоғамдық инструкторлар сүйенеді. Сондықтан жетекшілікке – беделді барынша дайындалған ұстамды, үлгілі яғни басқалар үлгі алатындай беделді спортшы сайланады [3].

Спортшылар командасы (гимнастар, жеңіл атлеттер, шаңғышылар т.б.) жарыстарға қатысқанда команда мүшелерінің арасынан капитан сайланады, ол барлық команданың үлгерімі мен ұйымдастыруларына жауапты болады. Команда капитаны спорт ойындарында үлкен мәнге ие болады. Ол командадан сайланып, оны басқарады. Жарыс кезінде капитанның айтқандарын бұлжымай орындалуы тиіс. Ол бір өзі ғана төрешімен сөйлесуге және өз командасының ойыншысын ауыстыруға құқылы. Команда капитаны кеудесінің сол жағына немесе сол қолына белгі байлап алуы керек. Алаңнан кетерде төрешіге ескертіп, өз орнына орынбасарын қалдырып кетуі тиіс.

Жетекшілер мен команда капитандарының міндеттері мыналар: жұмыс есебі күнделігін жүргізу, сабақ басталарда команданы сапқа тұрғызу, сабққа қатыспаушылардың себебін білу, кезекшілерді тағайындау. Кезекшілер сабаққа қажетті спорттық құрал-жабдықтарды дайындайды.

Жетекшілер мен команда капитандары оқушы-спортшылар сабаққа таза спорт киімімен, соған сәйкес аяқ киіммен келуін қадағалайды, оны орындамағандарға шара қолданады. Спортта маңызды рөлге ие болатын тұлға – команда өкілі. Жарысқа қатысатын әр командадан өкіл тағайындалды. Ол төртіншілер алқасына спорт түрінің ережесінде, жарыс туралы ережеге сай қаралған қажетті құжаттар мен аталған өтінішті береді. Өкіл қатысушылардың жарыс арасындағы және орын ауыстыруындағы үлгеріміне жауапты болады және әр ойыншының бүкіл команданың жемісті өнер көрсетуіне жағдай жасайды.

1.*Есмағанбетов Б. Дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесі. – Қарағанды, 1995*
2.*Тлеуов Э. Дене тәрбиесінің ілімі мен әдістемесі. – Шымкент, 2003*
3.*kk.wikipedia.org*

А.А.Абсатова – магистр, оқытушы, Абай атындағы Қаз ҰПУ
Спортшының дайындық кестесін құру

А.А.Абсатова – магистр, преподаватель, Каз НПУ имени Абая
Составление графика подготовки спортсмена

УДК 796 1799 (075)

КӨПЖЫЛДЫҚ СПОРТТЫҚ ДАЙЫНДЫҚ КЕЗЕҢДЕРІНДЕГІ ІРІКТЕУ МЕН БАҒДАРЛАУДЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Б.Ж. Аязбаев – *аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ*

Мақалада көпжылдық спорттық дайындық кезеңдеріндегі спорттық іріктеу және бағдарлау үрдістерінің сатылары қарастырылып, оның талаптары мен ережелері түсіндіріледі. Дарынды спортшыларды іріктеу үрдісінде спорттық іріктеу мен бағдарлаудың өзара байланысын зерттеу көзделген. Сонымен қатар, көпжылдық спорттық дайындықтағы спорттық іріктеу мен бағдарлаудың қағидаларына қайшы келетін кейбір келеңсіздіктер көрсетілген.
Түйін сөздер: көпжылдық спорттық дайындық, спорттық іріктеу, спорттық бағдарлау, жасанды жас, директивті жас, морфологиялық белгілер, бұлшық ет биопсиясы.

В статье рассматривается этапы спортивного отбора и ориентаций в процессе многолетней спортивной подготовки, а также подробно обьясняется его правил и требовании. В процессе отбора наиболее одаренных спортсменов изучается взаимосвязь между спортивного отбора и ориентации. Наряду с этим показано идущий вразрез принципам спортивного отбора и ориентации многолетней подготовки некоторые негативные тенденций.
Ключевые слова: многолетная спортивная подготовка, спортивный отбор, спортивная ориентация, искусственное омоложение, директивный возраст, морфологические признаки, мышечная биопсия.

This article discusses the steps of sports selection and orientation during long-term sports training and is explained in detail its rules and requirements. In the process of selecting the most talented athletes studied the relationship between sports selection and orientation. Along with this goes against the principles illustrated sports selection and orientation of the long-term preparation, some negative trends.
Keywords: long-term sports training, sports selection, sports orientation, artificial rejuvenation, age directive, morphological features, muscle biopsy.

Қазіргі заманның спортының нәтижелерінің деңгейі жоғарылығы соншалық, оған жету үшін спортшыға дамудың жоғары деңгейінде тұрған дене-күш және психикалық қабілеттеріне сай сирек кездесетін морфологиялық қасиеттерге ие болып, осы екі артықшылығы бір – бірімен біте қайнасқан болуы қажет. Алайда, мұндай ерекшеліктер тіпті барлық талаптарға сай тамаша қойылған көпжылдық дайындықтың өзінде өте сирек кездеседі. Сондықтан да, жоғары білікті спортшыларды дайындау жүйесінде спорттық іріктеу және бағдарлау мәселесі айрықша маңызды орын алады.

Спорттық іріктеу – белгілі бір спорттың түрінен жоғарғы нәтижелерге жете алатын неғұрлым дарынды да талантты адамдарды іздеу үрдісі.

Спорттық бағдарлау - спортшының қабілеттілігін, шеберлігін қалыптастырудағы жеке басының ерекшеліктерін зерттеп, және соны негізге ала отырып, жоғарғы спорттық шеберлікке жетудің анағұрлым тиімді бағыттарын анықтау.

Нақты бір спорт түрінде бағдарлау спорттық маманданудың белгілі түрін таңдауда көмектесуі мүмкін (спринтер - стайер, қорғаушы – шабуылдаушы ж.т.б.); көпжылдық дайындықтың жеке құрылымын анықтау, жүктеменің көлемі және жетістіктердің көбею екпіні; нақты бір спортшының спорттық нәтижелер деңгейіне шешуші түрде ықпал етуге қабілетті дайындылықтың және жарыстық қызметтің жетекші дәйектерін құру; спортшының жеке тұлғалық қасиеттеріне, машықтарына кері әсерін тигізуі мүмкін әдістерді жүктемелерді, құралдарды көре білу және т.б.

Осылайша, спорттық іріктеу - даңқты спортшылар дайындау үшін дарынды адамдар таба білу міндетімен айналысса, спорттық бағдарлау – үйрету, оқыту және жаттықтыру жүйесінде дайындықтың стратегиясы мен тактикасын анықтайды. Сондықтан іріктеу және бағдарлау спортшыны көпжылдық жетілдіру құрылымында бір-бірімен тығыз байланыста болады.

Осыған сәйкес, іріктеу үрдісі бес кезеңге бөлінеді.

Іріктеудің әр кезеңі өзіндік сынамалары мен әдістерімен және бағалаудың дәлдігі сондай-ақ, қорытындылаудың сатылығымен ерекшеленеді. Егер де, іріктеудің бірінші кезеңінде жаттығушының антропометрикалық және морфологиялық мінездемелері үлкен рөл ойнаса, соңғы бесінші кезеңде бұл көрсеткіштер тіпті де есепке алынбайды, басты назар спорттық жетістіктерінің деңгейіне, жүктемелерінің көлемі мен мінезіне, спортшының психологиялық ерекшелігіне, олардың әлеуметтік жағдайына және

спортпен әрі қарай жаттығуды жалғастыру ниетіне байланысты болады. Спорттық іріктеудің әр кезеңінің өзінің міндеттері төмендегі кестеде бейнеленген.

№1 кесте. Спорттық іріктеудің көпжылдық дайындық кезеңдерімен байланысы

Спорттық іріктеу		**Көпжылдық дайындық кезеңдері**
Кезеңдер	**Міндеттері**	
Алғашқы	Спорттың нақты бір түрінде спорттық жетілдірудің қажеттілігін айқындау	Бастапқы
Алдын ала	Белсенді спорттық жетілдіруге қабілеттілігін ашу	Алдын ала базалық
Аралық	Жоғарғы жетістіктерге жету алу қабілетін айқындау жоғары жаттығу және жарыстық жүктемелерді көтере алуын көре білу	Арнайыланған базалық
Негізгі	Халықаралық дәрежеде нәтиже көрсете алу қабілетін айқындау	Жоғары спорттық нәтижелерге жету, жекебасының мүмкіншілігін барынша іске асыру
Қорытынды	Қол жеткен жетістіктерді сақтап қалу және оны көтере білуін анықтау Спорттық карьераны ары қарай жалғастырудың мағыналығын анықтау	Жоғарғы спорттық шеберлікті сақтау Жетістіктерді бірте-бірте төмендету

Спорттық іріктеудің әрбір кезеңінде спортшыны ары қарай дайындаудың қажеттілігі ғана емес, сондай ақ оның мінезі мен қабілетін, техникалық – тактикалық шеберлігінің күшті және әлсіз тұстарын, қызметтік дайындығын, қозғалыс сапаларының даму деңгейін, психикалық ерекшеліктерін толық бағалау, алдыңғы дайындық кезеңін яғни – оның бағытын, жүктеменің мінезі мен көлемін, олардың спортшының жеке тұлғалық ерекшеліктеріне сәйкестілігін және т.б. талдауды жүзеге асыру жатады. Осының барлығы көпжылдық жетілудің кезекті кезеңінде спортшының дайындығын бағдарлауға негіз болып табылады.

Міне, осылайша, спорттық іріктеудің кезеңдері спорттық бағдарлаумен органикалық түрде өзара қабысып жатады.

Іріктеу және бағдарлау үрдісінде спортшы жайлы жеткілікті дәрежеде толық ақпарат алуға көмектесетін әртүрлі үлгідегі зерттеу жұмыстары қолданылады:

Денсаулық жағдайы және дене дамуының деңгейі;

Дене бітімінің ерекшелігі;

Биологиялық жетілуінің ерекшелігі;

Жүйке жүйесінің өзінділігі;

Спортшы ағзасының маңызды жүйелерінің қызметтік мүмкіншілігі және оны ары қарай жетілдірудің мүмкіндігі;

Қозғалыс сапаларының дау деңгейі және оны жетілдірудің мүмкіншілігі;

Спорттық техника мен тактиканы игеру қабілеті, қозғалыс дағдыларын қайта құра алуы;

Жаттығу және жарыстық жүктемелерді және қалыпқа келу үрдісін көтере алуы;

Бұлшықет – қимыл және кеңістікті - уақытты қызметке, жағдайды жедел түйсінуге және тиісті шешім қабылдауға психофизиологиялық қабілеттілігі;

Түрткілік, еңбексүйгіштік, табандылық, шешімділік, жинақылық;

Жарыстық тәжірибе, әріптеске немесе қарсыласқа және төрешілердің ерекшелігіне тез бой үйрету;

Спорттық шеберлік деңгейі және оны басты жарыстарға тән төтенше жағдайларда іске асыру қабілеті.

Спорттық іріктеу мен бағдарлаудың нақты бір кезеңінің міндеттері осы көрсетілген бағыттағы ақпараттардың рөлі мен маңызын анықтайды.

Осы бес этаптың әрқайсысында спортшылардың денсаулығының жағдайын біліп және бақылап отырудың маңызын кемітпеген жөн. Іріктеудің бірінші және екінші кезеңінде әсіресе жасөспірімдердің дене бітімі, жүйке жүйесінің ерекшеліктері, ағзаның маңызды қызметтік жүйелерін жетілдіру және дамыту мүмкіншіліктері жайлы ақпараттарды, жас спортшының спорттың белгілі бір түрін таңдаған кезде айрықша білген жөн. Себебі, сол арқылы болашақ мамандану анықталады да, көпжылдық дайындық үрдісін бағдарлау жүзеге асырылады. Спорттық нәтиженің деңгейі төтенше жағдайларда

неғұрлым жоғары нәтиже көрсетуге қабілеттілік, жарыстық тәжірибе, нақты бір жарыстардың шартты жағдайларына тез бейімделе білу қабілеттері іріктеудің төртінші және бесінші кезеңдерінде шешуші рөл атқарады.

Жалпы өмірде, әсіресе спортта адамның қозғалыс қызметі генетикалық жағдайға көбірек байланысты. Гендердің рөлінің үлкен екені сөзсіз, өйткені әрбір ген ақуыздың, ферменттің ж.т.б., синтезделу үрдістерін, ағзадағы барлық химиялық реакцияларды және оның белгілерін басқара отырып анықтайды. Геннің тамаша қасиеті ұрпақтан ұрпаққа жеткенде өзгермейтін тұрақтылығы және сонымен қатар биологиялық өзгеруге қабілеттілігі. Сондықтан да ол, ағзаның өзгермелігінің көзі болып табылады.

Сонымен, спорттық іріктеу және бағдарлау үшін спортшы ағзасының генетикалық конституциясының оның спортта жетістікке жету мүмкіншіліктеріне ықпалын анықтаудың маңызы зор.

Көпжылдық дайындықтың бірінші кезеңіндегі алғашқы іріктеу және бағдарлау

Бастапқы дайындық кезеңінде спорттық іріктеудің әдісі іріктеудің бірінші сатысының негізгі міндетімен анықталады. Демек, спорттық жетілдіру үшін балаға спорт түрін дұрыс таңдауға көмектесу керек деген сөз.

Бұл міндеттерді дұрыс шешуге баса көңіл бөлудің маңыздылығы балалар – жасөспірімдер спорт мектебінің, жекелеген жаттықтырушылардың жұмыстарының қарқындылығына ғана емес сондай ақ, әлеуметтік мағынада да білінеді. Неге десеңіз, спортпен табысты жаттығу бозбалаға өзінің табиғи талантын ашуға, сіңірген еңбегінің нәтижесін сезінуге және өзінің күшіне сенімділігін арттыруға көмектеседі. Сонымен қатар өзін өзі рухани бекітудің жолы болып табылады. Міне, осының бәрі болашақта қызмет түрлерінің бәрінде белсенді көзқараста болудың берік іргетасын қалауға негіз болады.

Баланың болашақтағы спорттық табысын анықтаудың негізгі себептері спортқа келгендегі жасы болып табылады. Әлемнің ең күшті спортшыларының көбі спортты ерте жас шағында бастаған. Дегенмен, жекелеген жағдайларда сол спорт түрі бойынша жас шеңберінен асып кеткен балалар спорттық үйірмелерге келген болса олардан бас тартуға болмайды. Даңқты шаңғышы Г.Кулакова спортпен 20 жасынан бастап айналысса, конькимен жылдамдыққа жүгіруден Олимпиада чемпионы Г.Степанская – 17 жасында, атақты велосипедшілер Н.Горелов, В.Каминский, А.Чуканов – 17 – 19 жастарында спортқа келгенін мысалға келтірсек те жеткілікті. Соңғы онжылдықта әлемнің көптеген елдерінің спорт мектептерінде жоғары жетістіктер спортын жасанды түрде «жасарту» тенденциясы байқалуда. Бұл балалар және жасөспірімдер спорт мектептерінің бағдарламаларында, ересек жастағы спортшыларға шектеулер енгізетін жарыс жүйелерінде жиі кездеседі. Тәжірибеде дәлелденгендей мұндай мәселенің салдары спортты тоқырауға ұшыратады. Бұл жағдайға мамандар жасанды «жасару» спорттық іріктеу және көпжылдық жетілдірудің қағидалы заңдылықтарын бұзуға алып келетініне алаңдап дабыл қағуда. Мысалы, В.И. Чудиновтың (1976) келтірген деректеріне қарағанда, тамаша ірі жетістіктерге қол жеткізген спортшылардың нақты жастары «директивті» жаспен (балалар және жасөспірімдерге арналған бағдарламалық жас мөлшері) 13 %- ға ғана сәйкес келеді екен. Спорттың басым көпшілігінің түрінде күшті спортшылардың көбінің нақты жасы «директивті» жастан 3-4 жылға жоғары. Осыған байланысты 6-7 жастағы балаларды спорпен жаттығуға тартуға көп акцент жасайтын балалар және жасөспірімдер мектебінің басшыларына мына жағдайды ескеру керек. Біріншіден, олардың спорттық қабілетін алдын ала ерте болжауға тырысу, бұл болжамның шындыққа жанасуын бірден төмендетеді. Екіншіден, қазіргі заманның спорттық дайындығының ерекшеліктері спортшы ағзасына үлкен талаптар қояды да, соның әсерінен спортпен жаттығуға тым ерте келген балалар түсінікті себептермен спорттан ерте кетеді. Шынында да, жиі-жиі бақылаулар көрсеткендей, 6-8 жасында жаттығуға кіріскен балалар, көптеген жағдайларда 15-17 жасында спортпен шұғылдануды қойып кетеді. Дегенмен, осы жас аралығы үлкен жетістіктерге жетудің оңтайлы кезеңі болып саналады. Соңғы уақыттарда әлемнің әр елінде жүзуге 3-5 жасар, тіпті көкіректегі балаларды үйретуге ұмтылу үрдістері байқалады. Ал, кейбір спорт мектептерінде спортпен шұғылдану үшін тіпті балабақшалардан балаларды тартуға тырысады. Балаларды жаппай сауықтыру міндетін шешу тұрғысынан жүзу немесе шаңғыда жүру, оларды үйлесімді дамыту мәселесіне оң көзқарас білдірген абзал болар. Алайда, қандай да бір жағдайда болмасын жасы кіші балалармен жұмыс істеген кезде олармен спорттық бағытта шұғылдануға болмайды. Бірақ, өкінішке орай тәжірибеде мұндай келеңсіз оқиғалар жиі кездеседі. Осы мәселе төңірегінде арнайы зерттеулер жүргізілген емес, алайда, жанама ақпараттар 4-6 жастағы балалармен спорттық жұмыстарды ұйымдастыру ісі нәтижесіз болып табылады және сондай ақ, оның ары қарай спорттық жетілуіне зиянын тигізеді. Тәжірибеде дәлелденгендей, жоғары жетістіктер спортына балаларды ерте емес, керісінше 2-3 жыл кеш әкелу керек.

Балалар және жасөспірімдер спорт мектебіне балаларды жинаудың алғашқы кезеңдерінің қажетті шарты оларды спорт түрлерімен таныстырып, міндетті түрде бастапқы курстарын жүргізу керек.

Мүмкіндігінше, мұндай курс 30 сабаққа дейін жалғасқаны дұрыс болады. Бұл өз кезегінде балаларды тек қана өмірге қажетті дағдылармен қамтамасыз етіп қана қоймай, олардың болашағын бағалаудың тиімділігін де жоғарылатады. Жаппай үйрету болмаса спорттың әр түрінен қабілетті жеткіншектерді қабылдауда қателіктерге оңай жол берілуі мүмкін. Қабілеттерді анықтау кезінде мысалы, спорт түрінің техникасын тез игеретіндерге сүйене беруге болмайды. Тәжірибе көрсеткендей, алғашқы үйрету , оқыту кезінде аласа бойлы және тығыз денелі балалар спорттық техниканы басқаларға қарағанда үздік игеріп, тез жетіледі. Бірақ, көпжылдық дайындықтың бірінші кезеңдерінде ақ дәл солар аз перспективалы спортшылар ретінде азайып қалады. Олардың орнын алғашқы кезеңдерде техниканы игеруде епсіздік танытып көп қиналған, кейіннен спорттың әр түрінен жоғары санатты спортшылар атанатын арық, бойы ұзын балалар басады. Сондықтан бастапқы іріктеуде бірінші кезекте баланың өзгермейтін тұрақты белгілеріне баса назар аудару керек.

Бұл талаптарға басым түрде морфологиялық белгілер жауап береді. Н.Ж. Булгакованың (1986) зерттеулерінің нәтижесінде 11-12 және 16-17 жас аралығында балалардың өсу кезеңінде өзара тығыз байланыстардың бар екені белгілі болды. Ұлдар 12 жасында өзінің болашақ бой өсуінің шамамен 86%-пайзына жетеді. Спортшылардың болашағын бағалау үрдісінде «ересек бой» болжам көрсеткіштерінің басым түрі табан мен қолдың саусақтарының ұзындығы болып табылады. Бір қызығы, сонымен қатар жүктеменің көлемі мен бағыты жыл бойында спортшының бой өсуінің динамикасына әсер етеді.

Арнайы жаттығу және жарыс жүктемелерінің жоғары көлемі, әсіресе қажу кезінде, жас спортшылардың бойының өсуін тежейтін факторларға айналады екен. Салыстырмалы түрде жалпы бағытты және жаттығу аралығында үзілістер болып тұратын онша жоғары емес қарқындағы жаттығулар керісінше бойдың өсуіне ықпал етеді. Соңғы жылдары перспективалы спортшыларды іріктеу кезінде бұлшық ет биопсиясының берілген ақпараттары қолданылады. Себебі, бұлшық ет ұлпасының құрылымынан әртүрлі ұзындықтағы қашықтықта спортшылардың жетістіктерге жетуге алдын ала бейімділігі тәуелді болады.

1. В.Н. Платонов. Система подготовки спортсменов в Олимпийском спорте. Киев, 2004. 324-326 б.
2. В.П. Филин. Спортивная подготовка как многолетний процесс. 1995.
3. Э. Штрауценберг. Спортивная нагрузка и сердечная деятельность. 1974.

Б.Ж. Аязбаев – ХДСШ, аға оқытушы, Абай атындағы Қаз ҰПУ
«Көпжылдық спорттық дайындық кезеңдеріндегі іріктеу мен бағдарлаудың өзара байланысы»

Б.Ж. Аязбаев – МСМК, ст.преподаватель, Каз НПУ имени Абая
«Взаймосвязь между отбора и ориентации в этапах многолетней спортивной подготовке»

ОӘЖ:796,011,3:736,3.

ВОЛЕЙБОЛДЫҢ АДАМ АҒЗАСЫНА ӘСЕРІ, ОЙЫН ЕРЕЖЕСІ ЖӘНЕ ОҚУ-ЖАТТЫҒУЛАР ҮРДІСІ

Ережепов Т.Т. – *Абай атындағы ҚазҰПУ 2-курс магистранты*
Болатқызы Ш. – *аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ*
Жүнісбек Д.Н. – *Биология магистрі, оқытушы Республикалық спорт колледжі*

Мақалада адам ағзасының қызметін нығайтып жақсартуда спорттық ойын волейболдың тигізетін әсері, алатын орны және спорттың осы түрімен шұғылданушыларға арналған ойын ережесі мен жаттығу үдісінде қолданылатын жаттығулар ұсынылған.
Тірек сөздер: ағза, спорт, волейбол, ереже, жаттығу.

В статье обобщены материалы о роли спортивной игры волейбола для укрепления здоровья,улучшения функции организма человека, правила игры и процесс тренировок для обучающих.
Ключевые слова: спорт, волейбол, организм, правила, процесс, тренировка.

The article generalizes the role of sports materials volleyball games to promote health, improve the function of the human body, the rules and the process of training for trainers.
Keywords: sport, volleyball, organism, rules, process, practice.

Спорт және қимыл ойындары – дене тәрбиесінің сезімталдыққа негізделген тәсілі, олар денсаулықты сақтауға және нығайтуға өте тиімді, соның ішінде спорт ойындарының ең қолайлы, кең тараған түрі – волейбол. Волейбол – еңбекші бұқараны дене шынықтыру және спортпен тиянақты айналысуға, белсенді демалуға, Президенттік сынақ тапсыруға тартудың күшті жолдарының бірі. Енді осы ойынның адам ағзасына әсері туралы қысқаша тоқталайық.

Ойын тактикасының қарапайымдылығы және доп үшін тікелей тартыстың жоқтығы волейболмен көпшіліктің жаппай айналысуына жол ашады. Ал волейболшылардың ағзасына түсетін салмақ мөлшері орташа деңгейде болады. Денеге аса күшті әсер ететін қимыл-жүгіру мұнда аз қолданылады.

Волейбол ойнау реакция жылдамдығын, ептілікті, төзімділікті калыптастыруға көмектеседі, тыныс жүрек-тамыр, бұлшық ет жүйелерін нығайтады, ой шаршауынан арылтады, жалпы алғанда ағзаға игі әсер етеді.

Волейбол адамды ұжымдық қимылға, жеке бас мүддесін команда мүддесіне бағындыра білуге, тәртіпті, болуға, өзгелерге дер кезінде көмекке келуге үйретеді.

Дәрігерлер мен дене шынықтыру, спорт мамандарының бір ауызды пікірінше, волейболдың емдеу-сауықтыру мүмкіндіктері орасан зор. Сондықтан осынау тамаша ойын әрбір мекеме, жоғары оқу орны, мектеп, демалыс орындарында берік орын алса, нұр үстіне нұр болар еді.

Волейбол ойыны аумағы 9х18м алаңда өткізіледі. Ортадағы сызық алаңды екіге бөліп тұрады. Ортаңғы сызықтың үстіне екі бағана керілген волейбол торы орантылады. Тордың биіктігі ойыншылардың жасына немесе ұл не қыздар командасы болып ойнауына қарай әртүрлі болады. Жасөспірім ер балаларға арналған тордың биіктігі – 220 см. қыздар үшін 210 см. болады. Ойынға әрқайсысында 6 ойыншысы бар екі команда қатысады. Әр команданың ойыншылары өз алаңына ораналасады. Ойынға диаметрі 65-68 см., салмағы 250 гр-дық доп пайдаланылады. Бір команданың ойыншылары допқа үштен артық қол тигізуіне болмайды. Осыдан кейін доп тордан асырылуға тиіс. Сондай-ақ бір ойыншының допқа қатарынан екі рет қолын тигізуіне рұқсат етілмейді.

Ойынның барысында доп қай алаңға түссе, сол командада осы жолы ұпайдан ұтылған болып есептеледі. Допты ойынға қосу құқына ие болған қарсыластары сағат тілі бағытымен қозғалып, орын ауыстырады. Ойын осылайша жалғаса береді.

Қарсыласынан екі ұпай артықшылықпен жоғары ұпай жинаған команда жеңіске жетеді.

Жасөспірімдердің ойыны 3 кезеңнен тұрады. Екі кезеңде ұтқан команда жеңген болып есептеледі. Әр кезеңнен кейін командалар алаңдарын алмастырады. Шешуші кезеңдерде бір команда 8 ұпай жинағаннан кейін екі команда алаңдарын алмастырады.

Волейбол – елімізде кең тараған ойындардың бірі. Оның көпшіліктік сипат алуы волейбол ойынының ережелері мен қажетті құрал-жабдықтарының қарапайым және ойынның қызықты да әсерлі болуына байланысты.

Волейбол ойынының ереже-талабы мынадай айла тәсілдерден тұрады: оқушылардың орын ауыстыруы, допты бір-біріне беруі, допты ойынға қосу, шабуыл соққысы және оған тосқауыл қою.

Волейбол алаңының аумағы шағын болғанына қарамастан ойын кезінде ойыншы тек өз орнын ғана сақтап тұрмайды. Ойын кезінде қажетті жағдайға байланысты орын ауыстыра беруінің үлкен мәні бар.

Орын ауысытыру дегеніміз - техникалық тәсілдер мен тактикалық іс-қимылдарды шебер орындап шығу мақсатында командадағы ойыншылардың бір-бірімен орын ауыстыруы. Егер ойыншы бастапқы қалыпта қолайлы жағдайда тұрса, онда ол орын ауыстырулары да оңай орындайды. Ойыншының бастапқы қалпы оның негізгі тұрысы. Волейболшының ең қолайлы бастапқы қалпы-екі қолын шынтағын сәл ғана бүгіп, дененің салмағын екі аяққа тең түсіріп, кеудені аздап ілгері бейімдеп тұру.

Оқу-жаттығулар процесін жоспарлау мен ұйымдастыру әдістемесі

Арнайы спорт мектептері мен дене тәрбиесі мәдениетінің болашақ мамандарын даярлайтын оқу орындары оқушыларын волейбол спорт ойынының қыр-сырына қанықтыру – өте күрделі үрдіс. Олар:

Волейбол ойыншысына тән дене құрылысы, күш-қуаты және ұжымдық әрекетке бейімдігі бар жаттығулар таңдау;

Әрбір жаттығушыларға тән психологиялық ерекшеліктерді үнемі назарда ұстау;

3. 10-20 жас аралығындағылардың өсуі мен анатомиялық-физиологиялық құрылымын зерделі тексеру;

4. Болашақ волейбол спорт ойынын жете меңгерушілерге қойылатын арнайы талаптарды үнемі басшылыққа алу қажеттігі;

5. Жаттығушылардың ойын барысындағы атқартын функцияларын алдын-ала белгілеу;

6. Жаттығу жүйесін алдын-ала жоспарлай отырып оның нәтижесін талдау;

7. Алдағы болатын спорт жарыстарының мақсаты мен міндетін ойыншылар мен бірлесе отырып талқылау;

8. Жаттығушыларды үнемі дәрігерлік байқаудан өткізіп, оларға берілетін жүктемелердің организм мүмкіншілігіне үйлесімділік табуын қадағалау;

9. Жарыс-жаттығу кезеңі мен демалу және ширақ мерзімдері арасындағы органикалық бірлестіктің мерзімін белгілеу;

10. Машықтанушы жастардың болашақ үлкен спорттта биік тұлға дәрежесіне дейін көтерілуіне жағдай жасау.

Сөйтіп, көпжылдық жаттығушылар мен жаттықтырушылардың көздеген мақсатына жетуіне бірден-бір себепші жоғарыдағы аталып өткен кезеңдердің жүйелі, ізбе-ізділікпен бірігуінен болатын нәтиже екендігін ескертеміз.

Көп жылдық дайындықтарға арналған оқу-жаттығу үрдісіне байланысты құбылыс. Себебі, жаттығу-дәріс кезінде әрбір шәкірт-машықтанушы тапсырма алады, оны өз бетімен орындайды. Тапсырманың түрлерін жаттықтырушы алдын-ала жоспарлап, оның мүлтіксіз орындалуын қадағалап отырады. Жаттығушылар орындайтын ойын тәсілдері бұрынғы меңгерген техникалық жаттығудың күрделіленген түрі немесе бұрын меңгерген ойын элементінің жалғасы да болуы мүмкін.

Сол сияқты жылдық оқу-жаттығу кезеңі жылдың екі кезеңіне бөлінеді.

Мүмкін, олар күзгі-қысқы және көктем-жазғы уақыттар болады. Бұл кезеңдерге сәйкес оқу-жаттығу процесі негізгі үш мерзімдік болып бөлінеді: дайындық, жарыс және өтпелі шақ. Әрбір кезеңге тән жаттығу, ойын техникасын меңгеру, демалу мен ширау сияқты әдейі ұйымдастырылған оқу-жаттығу формалары бар. Машықтанушылардың спорттық жаттығушыға бапкерлер дербес жаттығуға тапсырмалар да беруге болады. Бұл – спортшының өз бетімен іздену жұмысының өте болымды формасы. Әрбір шәкірт-спортшы өзінің командалық ойында атқартын қызметіне байланысты әрекетін сапалы атқарудың тәсілін күрделендірудің әдістемесін өз бетінше меңгеруіне жағдай жасайды және оның ойын процесінде кездесетін, оқиғаға алдын-ала дайындығын қамтамасыз етеді. Жаттығушы-спортшылардың өз бетімен орындайтын дербес жұмысы командалық ойын өрнегін берік игеруге ғана мүмкіндік туғызбайды, ол жеке спортшының ойыншы ретін де құнды қасиеттерін өзін-өзі билеушілікті, ұйымшылдықты, өзінің түпкі ойына жету мақсаттылығын қалыптастырады.

Сонымен оқу-жаттығудың әрбір кезеңінің міндеттері мен мақсаттарын және формаларын таңдап алу, біріншіден, жаттығу міндеттеріне, екіншіден, оқу-жаттығу көлемі мен күрделілігіне, үшіншіден, командадағы спортшылардың жаттығу-спорттық мүмкіншілігіне байланысты.

Волейболшылар оқу-жаттығу процесіндегі басты тұлға, егер бапкер әрбір спортшыға жаттығу барысында дербес назар аударып, дер кезінде көмектессе, талапкерге зер салса, онда әрбір волейболшы өзін бапкердің сенімді шәкіртімін деп сезінеді, оның адамгершілік көмегін шын ниетпен кабылдайды. Осындай ынтымақтастық педагогикасы жағдайында барлық жаттығушылар шыныға білуді, ойын өрнегін өзі жасауды сүйеді, өзі таңдаған спорт түрінен болашақ қуаныш зор табыс, мәртебе күтеді.

Волейболшылар үшін әр жылдық оқу-жаттығу жұмыстарының нормаларының дұрыс орындалуы негізгі заңға айналуы қажет.

Сол сияқты, арнайы спорттық бағыттағы мектептердің волейболға машықтанушы топтарға арналған төмендегілердей құжаттардың болуы міндетті: оқу бағдарламасы, оқу жоспары, оқу сағаттарының жылдық тізбесі, жеке топтардың командалық жеке дара және болашақ жоспарлары, жаттығу кестесі, сынақ-бақылау нормативтерін тапсыру кезіндегі нәтижелері көрсетілген құжаттар және жаттықтырушы бапкердің дәріс мазмұны жазылған қолжазбасы, ең кемінде бір айға арналған жұмыс-дәріс жоспары болуы қажет.

Волейболшылардың оқу-жаттығу процесіне кіретін-барлық жаттығу жүктемесі, ойыншылардың күш-қуаты мен шапшаң икемділігін арттыруға арналған дене шынықтыру дәрістері сол сияқты сауықтыруға арналған емдеу-демалу орындарында болу іс-әрекетін алдын-ала мұқият жоспарлауға бүтіндей тәуелді. Олардың ішіндегі ең негізгілері болып есептелетіндер: спорт түріне байланысты күш-қуатты арттыру міндеті, ойын техникасын меңгерту, тактикалық шеберлік мектебін үйрету, теориялық-интегралдық дайындықтар жиындықтары .

Болашақ волейболшы – шеберлер мектебіне қабылданатын спортшыларды дайындау барысында оларға қойылатын негізі талаптардың бірі, оның ұжымдық ойындағы жеке рөліне ерекше назар аударылу қажеттілігі осы жерде тәжірибелі бапкер «жалғыз шауып бәйге алмас, жалғыз ағаш орман емес», «Жалғыздың үні шықпас - жаяудың шаңы шықпас»- деген халық мақалының педагогикалық мәніне көңіл бөлгендері жөн демекпіз.

Волейболшылар дайындайтын мектептің әрбір жылы, белгілі сынақ, емтихан және болашаққа жолдама беретін оқу-жаттығу мектебіне айналғанда ғана көздеген нысанасына жетеді.

Мысалы, келесі оқу-жаттығу процесінің жаңа белестер мен биік тұғырға көтерілуіне арналған бапкердің жаңа бағдарламасы мен оқу жоспары, спортшының әрбір жарыстан кейінгі ой толғанысы яғни, жетістіктері мен қателіктерін таразылай келіп, өзінің алдына жаңа талаптар қоюға қабілеттілігі т.с.с.

Арнайы дайындық мектебінен өткен спортшылардың жылдық қорытынды нормативтер тапсырудағы көрсеткіштері екі жақтылық педагогикалық-спорттық мәселелерді шешеді. Олар, біріншіден, жаттықтырушының білімі мен өзі маманданған спортты меңгергендігін көрсетсе, екіншіден, жаттығушылардың өздері таңдаған спорт түріне деген сүйіспеншілігін және өз борышына деген адал ниетін де білдіреді, үшіншіден, спорт мектебінің педагогикалық ұжымымен басшылардың мемлекеттік мәні бар іс-шараны іске асыра алу қабілетінде көрсететін факторлар жиынтығы екендігі хақ.

Біз жоғарыда әңгіме еткен негізгі оқу-жаттығу процесінің өзекті көзі болып табылатын негізгі құжаттар спорт мектептерінің оқу жоспарлары мен оқу-жаттығу процестерінің негізгі кезеңдері көрсетілген үлгі-жобаны оқушылар назарына ұсынамыз.

Ескерту: Бұл оқу жоспарына өзгеріс енгізуге әрбір спорт мектебінің құқығы бар екендігін естеріңізге саламыз.

Ескерту: оқу-жаттығу жұмыстарын ұйымдастыру кезеңін есепке алу әр жылдың қыркүйек айының 1-аптасынан басталады. Сол сияқты оқу-жаттығу мерзімімен оның бағдарламасына жеке облыстардың, аудандардың, қалалар мен елді мекендердің ауа райына, мектептегі құрал-жабдықтардың даярлығына байланысты мектептің педагогикалық кеңесі өзгертулер енгізуге құқығы бар екендігін тағы да ескертеміз. Сол сияқты игерілген әдістерден жаттығушылар қозғалыс әрекетінің нақты тәсілдерін құруға бейімделулері қажет. Мысалы, тордың алдында тұрып және секіріп волейбол добын өткізе білу қимылы сияқты. Сонымен қатар дайындық кезінде ойыншыға машықтанушылар торға теріс қарап тұрып та, секіріп тордан өткізіп доп беру элементтерімен де жаттығулар жасатқан дұрыс. Дайындық кезеңінің ең бір күрделі жаттығуы-алаңның қорғау шебіндегі кеңістігін барлай алу қабілетінің күрделенуі, оның қарсыластары алаңынан берілген допты қабылдауға машықтану және волейбол алаңының әрбір зонасын ыждағатты түрде меңгеру болып табылады.

Оқу-жаттығу кезеңінде жаттығушылар тек қорғаныста ойнау менен ғана шектелмей, оңтайлы-нәтижелі шабуыл шебін де меңгергендері жөн. Олар ойыншылардың келісімді бағытта орын алмаса отырып шабуыл сәтін ұйымдастыру, тез алма-кезек өз орнын ауыстырып отыру мүмкіншілктерін меңгерулері. Бапкерлер бұл кезеңде 2:1, 3:1, 2:2, 3:2, 3:3 сияқты ойын барысын шәкірттердің меңгеруіне жағдай жасаулары негізгі қажеттіліктердің бірі.

Жалпы білім беретін мектептердің X-XI сыныптарындағы дене тәрбиесі пәнінің өзіндік ерекшеліктері барлығын мұғалімдер зерделі түрде ұйымдастырулары керек. Себебі бұл сыныптар оқушылары спорт ойындарының бір түрімен тиянақты, зор ыждағаттылықпен шұғылдануға ерекше мән береді, сондықтан да олардың ойын шеберлігіне мән беріп, жүйелі, мақсатты жаттығулар ұйымдастыру мақсаты қойылуы міндетті. Бұл жастағы оқушылар психологиясына тән ерекшеліктер спорт ойындарының әдіс-тәсілін меңгерумен бірге оларға тән қимыл-қозғалыстардағы үйлесімділік, өзара келісімділік, ақыл- ой, сана - сезім және еріктілік сияқты қасиеттердің жүйелену кезеңдерінің бастау алулары. Сондықтан да мұғалімдер мен жаттықтырушылар бұл кезеңіндегі негізгі шарттардың бірі олардың ойын ережелерінің күрделі тәсілдерін үйреніп меңгерулеріне ерекше уақыт бөлулері болашақтағы олар іс-әрекеттерінің нәтижелілігін қамтамасыз ететінін ескертеміз. Оқушылардың волейбол ойыны дәрісін нәтижелі ұйымдастырудың бір пайдалы- тиімді түрі арнайы бағытта өткізілетін тәжірибе дәрісі болып табылады. Бұл кезеңде ойын-жаттығу барысында жан-жақты дамыту жаттығуларын тиімді пайдалану арқылы талапқа сәйкес тәжірибелер жинақталады, шеберліктері арттыратын жалпы спорттық жаттығулар түрінде өз беттерінше таңдауға мүмкіншілік алады.

Дене тәрбиесі мұғалімдеріне болашақ волейболшылар дайындаудың алғашқы бесігі мектептегі дене тәрбиесі дәрісі екендігін назардан тыс қалдырмауы қажеттілік демекпіз, себебі тек дамудың осы кезеңінде төмендегілердей сапалық өлшемдер бар. Олар: теориялық және әдістемелік білімдерді, айла-әдіс шеберлік деңгейін қамтитын бағдарламалық материалдарды меңгеру дәрежелері, дене шынықтыру, салауатты өмір салтын баянды ету.

1. Айрапетьянц Л.Р. Динамика тренировочных и соревновательных нагрузок высококвалифицированных волейболистов в годичном цикле подготовки. М.,, 1981,стр.23

2.Амалин М.Е., Шилов О.С. Методика оценки соревновательной деятельности в спортивных играх. - Теория и практика, 1980, N99, стр. 19-22.

3.Арестов Ю.М., Годик М.А. Подготовка волейболистов высших разрядов. М., 1980,стр. 127
4.Айрапетьянц Л.Р., Годик М.А. Ташкент -1991, стр. 152
5.Беляев А.В. Исследование тренировочных и соревновательных нагрузок в волейболе. М.., 1987, стр. 28
6.Беляев Н.А. Экспериментальное исследование специальной выносливости волейболистов. М. 1975, стр. 29
7.Бриль М.С., Клещев Ю.Н. Использование модельных характеристик волейболистов высшей квалификации для процесса отбора в спортивные школы, М., 1988, стр. 52

Ережепов Т.Т. Абай атындағы 2-курс магистранты, ҚазҰПУ
Болатқызы Ш. – аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ
Жүнісбек Д.Н. –магистр, оқытушы Республикалық спорт колледжі
«Волейболдың адам ағзасына әсері, ойын ережесі және оқу-жаттығулар үрдісі»

Ережепов Т.Т. Каз НПУ им. Абая 2-курс магистрант
Болатқызы Ш. – ст.преподаватель Каз НПУ им. Абая
Жүнісбек Д.Н. – магистр, преподаватель Республиканский колледж спорта
«Влияние волейбола для улучшения функции организма человека, правила игры и процесс тренировки»

УДК: 373.2.042

ПЕДАГОГТЫҢ ДАРЫНДЫ БАЛАМЕН ЖҰМЫСЫ

Каримова Р.Е. - *ғылыми жетекшісі: аға оқытушы, Педагогика ғылымдарының магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.*
Гүлжазира Ш. - *Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының 3 курс студенті*

Бұл мақалада дарындылық «Табиғаттан берілген ерекше қабілет» деп түсіндіріледі. Адами ойлау, ізденімпаздық – табиғаттың адамзатқа берген тамаша сиы. Бұл қабілет барлық адам бойынан табылары да сөзсіз. Дегенмен, табиғат оны бәріне бірдей етіп бөлмей, біреуге көптеу, біреуге аздау , ал үшіншілеріне мүлдем жарытпай тарататы нақтыланып көрсетілген. Дарынды деп өз қатарларынан әлдеқайда дамыған немесе ерекше бір зейіні бар (музыкалық, көркемдік, спорттық т.б. қасиеттері бар) балаларды айтады; ғылыми тұрғыдан кәдімгі сөзде оларды жиі вундеркиндтер деп те айтады. Психология көзқарасынан дарындылық екі мағына береді - жалпы рухани зейінділік және нақты дарындылық. Дарынды балаларды анықтау- баланың дамуын талдаумен байланысты ұзақ процесс. Дарынды баланы тәрбие беру мен оқыту барысында біртіндеп, сатылап анықтау өзекті мәселе екені баяндалған.
Тірек сөздер: дарынды, жеке дара , вундеркинд, дарындылық, қабілет.

В этой статья объясняется, что талантливость, это «Особая способность данная природой». Человеческое мышление, пытливость - это особый дар природы, данное всему человечеству. Но, все же точно показано, что природа не разделила этот дар всем одинаков, оодному дала много, другому поменьше, а третьему совершенно мало. Талантливыми детьми называют, тех детей, которые более развитые, чем свои сверстники, или имеют склонности (к музыке, спорту и т.д.). В быту, их чаще называют вундеркиндами. С психологической точки зрения, талантливость имеет два значения – общее духовное стремление и собственный талант. Определение талантливых детей, это – долгий процесс, связанный с анализом развития ребенка. Доложили, что постепенный, пошаговый анализ воспитания и обучения талантливого ребенка, является основным вопросом.
Ключевые слова: талантливый, еденичный, вундеркинд, талант, способности.

In this article speaks that talent, it "Special ability given by the nature". The human thinking, keenness is a special gift of the nature, given to all mankind. But, nevertheless it is precisely shown that the nature didn't divide this gift by everything is identical, to one gave much, another has less, and the third absolutely hasn't enough. Talented children call, those children who more developed, than the contemporaries, or have tendencies (to music, sports, etc.). In a life, them more often call child prodigies. From the psychological point of view, the talent has two values – the general spiritual aspiration and own talent. Definition of talented children, is the long process connected with the analysis of development of the child. Reported that the gradual, step-by-step analysis of education and training of the talented child, is the main question.
Keywords: talented, single, child prodigy, talent, abilities

«Қазақстан – 2030» стратегиясы анықтап берген және республиканың ғылым мен білім беру жүйесінің алдында тұрған жауапты міндеттердің бірі – мемлекет үшін Қазақстанның гүлденуіне, егеменді еліміздің өсіп өркендеуіне өз үлесін қосар білімді, мәдениетті жастарды тәрбиелеу. Осы жолдауда айтылғандай XXI ғасырдағы экономикалық және әлеуметтік ұмтылыстағы негізгі жетекші күш – «адамдар, олардың еркі, жігері, табандылығы, білімі». Бұл мақсатты орындау үшін республиканың ақыл – ойлы, шығармашыл әлеуетін өсіру қажет, дарынды балаларды анықтау мен дамыту үшін өркениетті жағдайлар жасау керек [1].

Барлық бала дарынды немесе өзіндік жеке дара ерекше қасиеті бар деген тұжырым педиатрлардың, педагогтардың, спорттық және көркем студиялардың маңызды мәселесіне айналды. Дарынды деп өз қатарларынан әлдеқайда дамыған немесе ерекше бір зейіні бар (музыкалық, көркемдік, спорттық т.б. қасиеттері бар) балаларды айтады; ғылыми тұрғыдан кәдімгі сөзде оларды жиі вундеркиндтер деп те айтады. Психология көзқарасынан дарындылық екі мағына береді - жалпы рухани зейінділік және нақты дарындылық. Жалпы зейінділікті ғалымдар - жалпылау икемділігі, кез-келген тақырыпта әңгемелесу, мәселелерді шешу және өз тәжірибесінде үйрену деп тұжырымдайды.

Дарындылықтың бірден-бір белгісі - тілдің ерте шығуы. Әсіресе, егер бала бөлек-бөлек сөздерден қарапайым сөйлемдерге көшсе, бұндай балалардың сөз байлығы да мол, әңгімесі де мәнерлі болып келеді және олар сөздің реңі мен нюанстарын іштей сезеді. Сөйлемдері ұзақ және орынды. Көп балаларда әзіл-оспақ қасиеттері кездеседі. Олардың есте сақтау қабілеті жақсы дамыған, ойлау қабілеті де жан-жақты. Дарынды балалар әдетте 4 жасында хат таниды, оқи алады. Тәжірибелі психолог-мұндай баланы өткір көзқарасынан және өзінің ерекше іс-әрекетіне қарап көпшілік ішінен тез тауып алады. Егер үлкендер мен бала қарым-қатынасында сенімділік болмаса, ең үлкен дарын да танылмай қалады. Дарындылық, сол сияқты қарапайым зейінділік жылулық сүйіспеншілік және қамқорлық ортада ғана ашылады [2].

Н. Ожеговтың сөздігінде дарындылық «Табиғаттан берілген ерекше қабілет» деп түсіндіріледі. Адами ойлау, ізденімпаздық – табиғаттың адамзатқа берген тамаша сиы. Бұл қабілет барлық адам бойынан табылары да сөзсіз. Дегенмен, табиғат оны бәріне бірдей етіп бөлмей, біреуге көптеу, біреуге аздау , ал үшіншілеріне мүлдем жарытпай таратыны да анық.

Қай мемлекеттің де негізгі тірегі – білімді де білікті, іскер де белсенді адамдар. Сондықтан қоғам талабына сай ол қоғамды көркейтіп, дамытатын жастар тәрбиелеу ең маңызды мәселе екені даусыз. Қазақстан республикасының «Білім туралы» заңында мемлекеттік саясат негізінде ең алғаш рет «Әр баланың жеке қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы, жеке адамның дарындылығын дамыту» сияқты өзекті мәселелер енгізіліп отырғаны белгілі.

Дарынды балаларға білім беруді әр ғылымның бүгінгі даму дәрежесіне сәйкес жүргізу бір жағынан қоғамға талантты мамандар даярлауда тиімді болса, екінші жағынан ерекше дарынды балалардың тек өзінің интеллектуалдық дамуын қанағаттандыруды қамтамасыз етеді.

Дарынды балаларды анықтау- баланың дамуын талдаумен байланысты ұзақ процесс. Дарындылықты қандай да бір әдіспен анықтау мүмкін емес (мысалы сынақтан өткізу). Дарынды баланы тәрбие беру мен оқыту барысында біртіндеп, сатылып анықтау қажет.

Жас өркеннің бойындағы табиғат берер ерекше қабілетті, дарындылықты тани білу, оның ары қарай дамуына бағыт –бағдар бере білу ерекше қиын іс. Алайда әр баланың жеке қабілетін анықтап, оны сол бағытта жетелеу – ұстаз парызы. Ұстаз болу жауапты да қиын мамандық. Баланы заманына қарай икемдеп, өз заманының озық өнегесін оның санасына сіңіре білу, оларды шығармашылық бағытта жан-жақты дамыту – бүгінгі күннің басты талабы. Дарынды оқушымен жұмыс істейтін әрбір мұғалімнің көкейінде мынандай сан қилы сұрақтар тұрары сөзсіз. «Дарындылық, данышпандық, қабілеттілік дегеніміз не?», «Дарындылықтың пайда болу негізінде қандай себеп жатыр: қоршаған орта ма, тұқымқуалаушылық па, әлде тәрбие ме?», «Оқушы дарындылығын, оның әлеуетті қабілетін қалай анықтауға болады?», «Дарындылықты анықтайтын психодиагностикалық әдістемелердің қайсысы нәтижелірек, қайсысы тиімді?» , «Неліктен кейбір адамдардың (Паскаль, Моцарт, Гете, Архимед,т.с.с.) қабілеті ерте жасында байқалады, ал тағы басқа біреулердікі (Ньютон, Гегель, Дарвин, Менделеев, декарт, т.с.с.) ересек жаста пайда болады?». Осы сұрақтарға талмай жауап іздеп және соны таба білген мұғалім ғана дарынды оқушымен нәтижелі жұмыс жасай алмақ [3].

Дарынды оқушымен жұмыстың негізгі мақсаты – олардың шығармашылық жұмыста өзінің қабілетін іске асыруға дайындығын қалыптастыру. Ал мақсатқа жету оқу бағдарламасын тереңдетіп оқыту және оқушының танымдық белсенділігін дамыту арқылы жүзеге асады.

Оқушының дарындылығын анықтап, дамыту үшін әр пән мұғалімі өзінің алдына мынандай мақсаттар мен міндеттерді қойды:

1. Дарынды оқушының ақыл-ойының, эмоционалдық және әлеуметтік дамуы мен ерекшеліктерінің өзіндік ашылу деңгейі мен өлшемін ескеру;
2. Жан-жақты ақпараттандыру;
3. Коммуникативті бейімдеу;
4. Дарынды оқушының шығармашылық бағытының ашылуына, дамуына, қоршаған ортаға өзін-өзі жарнамалауына көмек көрсету;

Осы мақсаттар мен міндеттерді орындауда мектеп ұстаздары мынандай жұмыс түрлерін қолданады:

1. Икемді және ұтқыр оқу жоспарын құрады;
2. Жеке пәндерді оқытуда тәуелсіз қозғалыс жасайды;
3. Дарынды оқушының өзінің жұмысын өзі жоспарлап, шешім қабылдауына ықпал етеді;
4. Дарынды оқушының қызығушылығына байланысты оқу жоспарын құрады;

Осындай жұмыс түрлерін ұйымдастыруда ұстаздар мынандай мәселелерге баса назар аударады:

1. Пән сабақтарында шығармашылық сипаттағы тапсырмаларды іріктеу, орындау, талдау жұмыстарын жүйелі жүргізуге;
2. Дарынды оқушылардың білім деңгейі мен олардың өз мүмкіндіктерін пайдалану көрсеткішін арнайы әдістемелер бойынша жүйелі түрде тексеріп отыруға;
3. Сабақтан тыс мезгілде жүргізілетін жұмыстарға - пәндік олимпиада, ғылыми конференцияға, интеллектуалдық турнирлер мен шығармашылық байқауларға дайындық жұмыстарын жыл бойы жоспарлы жүргізуге;
4. Білім беру мекемелерінде дарынды оқушылар үшін арнайы сыныптар мен топтар құрып, оқу бағдарламаларын жеделтетіп оқытуды ұйымдастыруға;

Дарынды оқушымен жұмыс жүйесінде мұғалім маңызды орын алады. Оқушының болашақтағы мамандығына байланысты, яғни кәсіби тағдыры тек қана жақсы мұғалімге байланысты. өкінішке орай дарынды баланы анықтау, дамыту, оған қолдау көрсету қазіргі уақытта білім жүйесіндегі қолға алынып жатқан өзекті мәселе екеніне қарамастан еліміздегі жоғары оқу орындары осындай категориялы оқушылармен жұмыс істейтін мұғалімдерді даярлау мәселелерін нақты әрі мақсатты қарастырмаған. Мектепте мұғалімдер мен психологтердің дарынды оқушылармен жұмыс істеу тәжірибелері жеткіліксіз. Дарынды оқушыны анықтап, дамыту және оқытуға арналған ғылыми - әдістемелік оқулықтар тапшы. Сондықтан әрбір мұғалім өзінің жинақтаған және семинарларда алған тәжірибесі деңгейінде ғана оқушымен жұмыс жасайды. Ал бұл дарындылық мәселесін шешуге қиындықтар туғызады. Сондықтан арнайы дайындықтан өтпеген мұғалімдер дарынды оқушымен жұмыс жасаған кезде мынадай келеңсіз жағдайларға душар болады:

- көптеген жағдайда олар дарынды оқушыға немқұрайлы қарайды және олардың ішкі жан дүниесіне үңіле алмайды;
- тіпті дарынды оқушыларды жақтырмайтын да жағдайлар кездеседі, себебі олар оның беделіне қауіп төндіреді;
- дарынды оқушының ерекшелігін, қажеттіліктерін және онымен жұмыс жасаудың кешенді диагностикалық әдістемелерін білмегендіктен дарынды оқушыны анықтауда төмен нәтижелер көрсетеді.
- Дарынды оқушылар мұндай мұғалімдер үшін тек қана оқу жағынан ғана емес, сонымен қатар тәрбие саласында да қиындықтар туғызады.
- Олар оқушы дарындылығын дамытудағы ғылыми зерттеу жұмыстарының қажеттілігін сезінбейді.

Ал біліктілігі жоғары немесе арнайы дайындықтан өткен мұғалімдер өзінің мынадай қасиеттерімен ерекшеленеді.

- дарындылықты анықтау, дамыту мәселесіне ерекше көңіл бөледі және сол бағытта талмай жұмыс жасай алады;
- олар дарынды оқушыға қосымша тереңдетілген бағдарламалар жасай алады және олардың өздігімен жұмыс істеуіне, шығармашылық ізденістеріне қажетті кеңестер бере алады;
- жұмысқа қажетті материалдар мен тиімді әдістерді таба біледі және жұмыстың мақсатын нақты қоя алады;
- оқушыға дұрыс бағыт бағдар беру арқылы оның ғылыми зерттеу жұмысымен айналасуына көмек жасай алады;
- педагогикалық үрдісті диагностикалау жұмысын жүргізе алады және оларды бір-бірімен байланыстыра алады;
- дарындылықты анықтауды әр түрлі психодиагностикалық әдістемелерді, ал дамытуда оқытудың әр түрлі жаңа технологияларын тиімді қолдана біледі [4].

Дарынды оқушымен жұмыс істейтін мұғалімге қойылатын педагогикалық психологиялық талаптарды мынадай бөліктерге бөлуге болады.

1. Мұғалімнің бағыт бағдарына байланысты талаптар:

- дарынды оқушымен жұмыстың әлеуметтік қажеттілігін сезінуі;
- оқуышыны жақсы көруі және қабілеті жоғары оқушылармен жақсы қарым-қатынаста болуы;
- дарынды оқушымен жұмысқа тұрақты қызығушылық танытуы және нәтижелі әдіс-тәсілдерді талмай іздеуі;

- дарынды оқушының ата-анасымен тығыз байланыс орнатуы;
- дарынды оқушымен жұмыс кезінде жоғары нәтижелерге жетуге ұмтылуы;

2. Мұғалімнің біліміне қойылатын талаптар:

- өзінің сабақ беретін пәнін мемлекеттік стандар деңгейінен жоғары деңгейде білуі;
- қызмет нысанын, яғни біріңғай педагогикалық үрдісті білуі;
- оқушы дарындылығының моделін білуі;
- жеке тұлға теориясын, оны қалыптастырудың әдіс-тәсілін білуі;
- қазіргі заманға сай оқытудың жаңа технологияларын білуі;
- дарынды оқушыны оқыту, тәрбиелеу үрдісінде үлгерімге ғана көңіл бөлмей, оның басқа көрсеткіштерімен байланысына да көңіл бөлуі;
- дарынды оқушылардың ерекшелігін ескере отырып, оларға шығармашылықпен жұмыс жасайтын тапсырмалар дайындай білуі.

3. Мұғалімнің іскерлігіне қойылатын талаптар:

- дарынды оқушыны анықтау әдістерімен жұмыс жасай алуы;
- дарынды оқушыларды (жекелей және топпен) оқытуға арналған тереңдетілген бағдарлама құрастырып, сонымен тұрақты жұмыс жасай білуі;
- оқушы дарындылығын дамытуға қажетті зерттеу жұмыстарын жүргізе алуы;
- дарынды оқушыны зерттеуге психодиагностикалық күнделік жүргізуі;
- оқытудың инновациялық технологияларын, дифференциалды әдісін қолдана білуі;
- оқушылармен қарым-қатынасын психологиялық тұрғыдан сауатты орната білуі;
- дарынды оқушыны оқытудың нәтижесін нақты бағалай білуі;
- дарынды оқушының ғылыми ізденіс жұмыстарымен айналысуына жетекшілік етуі;
- дарынды оқушыны олимпиадалар мен сайыстарға дайындауда жетістікке жете алатындай деңгейде жұмыс жасауы;
- дарынды оқушының ата-анасына әр түрлі педагогикалық психологиялық кеңестер беруі.

Сондай ақ, дарынды оқушымен нәтижелі жұмыс жасайтын мұғалімнің кәсіби «бейнесі» мынандай қасиеттерден тұрады: жоғары кәсіби біліктілік, даралық қасиет, білімпаздық, ойлап табуға және ғылыми зерттеу жұмысына қабілеттілік, кәсіби қызметін өздігінен жетілдіруге ұмтылушылық. Дарынды оқушымен жұмыс мұғалімнің өзіне, қызметіне және кәсіби біліктілігіне жаңа, жоғары талаптар қояды. Тіпті оның кәсіби жетілуіне өзгеше емтихан болып табылады [5].

Мұғалімнің дарынды оқушымен жұмысқа дайындығының қалыптасуының мәселесі арнайы ғылыми зерттеуді қажет етеді. Ал қазіргі жағдайда республиканың әлеуметтік экономикалық дамуы үшін интеллектуалдық әлеуетті арттыру аса қажет. Сондықтан мұғалімдер арнайы курстар арқылы бағыт бойынша кәсіби деңгейін жоғарлатуы тиіс.

1. *Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың 2030 жылға арналған стратегиялық баяндамасы// -Астана*
2. *У.В. Жексенбаева, А.К.Сатова Педагогика и психология одаренности школьников.- Алматы, 2002.*
3. *Н.Д.Иванов, Н.Д. Хмель, Н.Н. Тригубова Научно –практические основы профессионально-педагогического самообразования.- Алматы, 1995.*
4. *І.Халитова.Әлеуметтік педагогика. –Алматы: Білім, 2007.*
5. *Л.Н.Нарықбаева. Научно-практические основы подготовки будущего учителя к работе с одаренными детьми. //Автореф. к.п.н. 19.11.01. Алматы.2001. 26-б.*
6. *Даумов Н. Ғ. Дарынды балалармен жеке жұмыстарды ұйымдастыру// Дарын. – 2004. – N 3.- Б. 59-67.*
7. *Одаренность// Педагогический мир.- 2003. - N 8.*
8. *Айтбаева А. "Дарынды бала" мәселелері. Ұлағат. - 2005. - №3. - Б. 90-93*
9. *Қоңырбаева К. Дарынды балаларды оқыту мәселелері. Қазақстан мектебі.-2000.-N3.*
10. *Аманжолова Ж. Дарынды балалармен жұмыс. Бастауыш мектеп. - 2005. - №1. - Б. 27*

Каримова Разия Елеупановна, Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология институты, Жалпы, жасерекшелік және әлеуметтік педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Алматы қ. Raziya.1966@mail.ru

Педагогтың дарынды баламен жұмысы

Работа педагога с одаренными детьми

ӘӨЖ: 61(574)+796/799

ДОПИНГ ҚОЛДАНУДЫҢ ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕСІ ЖӘНЕ ОНЫҢ АҒЗАҒА ТИГІЗЕР

ӘСЕРІ

Н. Төлегенұлы –*магистр, аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ*

Мақалада допинг қолданудың шетелдегі тәжірибелері және олардың ағзаға тигізетін әсерлерін анықтау мәселері қарастырылады. Сонымен қатар Қазақстанда Дене шынықтыру және спорт туралы допинг жөніндегі жаңа заң жобасы (8-тарау) Дене шынықтыру және спорт саласын кадрлық, ғылыми және медициналық қамтамасыз ету және допингке қарсы бақылау. 44-бап**.** Спортта допингті, допингтік субстанцияларды және (немесе) әдістерді пайдалануға қарсы іс-қимыл бөлімдері көрсетілген.

Тірек сөздер: Допинг түрлері, стимуляторлар, есірткелік анальгетиктер, анаболиктер, диуретиктер, қан допингі, фармокологиялық, химиялық және физикалық манипуляциялар, ХОК.

В статье рассматривается проблемы практики использования допинга в зарубежных странах и определение его влияние в организм. В проекте нового закона о допинге глава 8. Статья 44 в Казахстане в сфере физическая культура и спорта в кадровой, научной и медицинского обеспечения и излагаются части действия против использования допинговых субстанций и допинга в спорте.

Ключевые слова: Виды допинга, стимуляторлар, наркотические анальгетики, анаболики, диуретики, допинг крови, фармокология, химические и физические манипуляций, МОК.

The article deals with the problem of doping practices in foreign countries and the determination of its influence in the body. The draft of a new law on doping chapter 8. Article 44 of Kazakhstan in the sphere physical culture and sports in personnel, scientific and medical support and outlines the of the action against the use of doping substances and doping in sport.

Keywords: Types of doping stimulyatorlar, narcotic analgesics, anabolics, diuretics, blood doping, pharmacology, chemical and physical manipulations of the IOC.

Допингтер – спортшылармен жасанды, еріксіз түрде оқу-жаттығу процесі және спорттық жарыс кезеңінде жұмыс белсенділігін арттыру мақсатында қолданылатын дәрілік препараттар.

Допинг түрлері:

Стимуляторлар – адамның миына әсер ететін, денесінің жұмысқа деген қабілетін (ойлау қабілетін де, күш-қуатын да) үйлестіретін заттар. Спортшылар мұны шаршағандықтарын басып, күш-қуаттары көпке дейін жоғары деңгейде болуы үшін қолданады. Сондай-ақ салмақ кууға да жақсы көмектеседі. Зиянды әсерлері – қан қысымын көтереді; ашушаң қылып, күйгелектікке түсіреді; бұған үйренісіп-бейімделіп кету ықтималдығы басым; тамаққа деген тәбетті жоғалтады; жүрек қағысына кері әсер етеді; кеуде мен бас ауырады; адамның бойы дірілдейді.

Есірткелік анальгетиктер – бұл ауырғанды басатын, адам ағзасына қатты әсер ететін заттар. Спортшылар мұны шаршағандарын басып, жарақаттарының ауырғандарын білдірмеу үшін қолданады. Осының арқасында олар жарақаттарына қарамай, жарыс-бәсекені, сайыс-доданы одан әрі жалғастыра береді. Зиянды әсерлері – бұған үйреніп кету ықтималдығы шектен тыс басым; бойыңды ұстай алмай қалуың да мүмкін; ұйқышыл қылады; жүректі айнытады, құстырады; іш қатады; естен танып, құлап қалуың да мүмкін. Мұны қолданған спортшыны үш ай ішінде тексерсе, бірден байқалады.

Анаболиктер – жасанды және табиғи компонентер, адам ағзасына әсер ететін әрекеттері тестостерон еркек гормонына ұқсас. Спортшылар мұны бұлшық еттерін, күштерін және төзімділіктерін арттыру үшін қолданады. Намысты қайрай түседі. Неғұрлым ұзақ және қарқынды түрде жаттығуға қол жеткізуге болады. Зиянды әсерлері: еркектер үшін – бүйрекке зақым келтіреді, көкірек қуысы өседі; шаш түсе бастайды, аталық жұмыртқа қатаяды; белсіздікке (ұрықсыздыққа) және импотенцияғаұрындырады; безеу басып кетеді; ашушаң болып, төсек қатынасына деген «тәбет» күшейеді.

Әйелдер үшін – еркекке тән қасиеттер дами бастайды, тіпті бетті түк басады; дауыс ырғағы өзгереді; етеккір циклі өзгереді; ашушаңдық пайда болады. Стероидтар алты ай бойы ағзада қалып қоятындықтан, зәр арқылы мұндай допинг қолданғандар бірден әшкереленеді.

Диуретиктер – денеден сұйық шығаратын препараттар. Қолданыстағы түрлері: ацетазоламид, хлорталидон, триамтерин. Әлбетте бұлар салмақ куу үшін қолданылады. Сондай-ақ басқадай тыйым салынған препараттарды қолданғандарын білдірмеу үшін кеңінен пайдаланылады. Зәр айдағыш қасиеттерінің арқасында ағзадағы химиялық препараттар сыртқа тез шығарылады. Зиянды әсерлері – сусыздандырады; құрыстырады; басты ауыртады, бас айналады; жүрек айныйды; бүйрекке зақым келтіреді [6].

Пептидті гормондар және оған ұқсастар – белгілі бір функцияларды (атап айтқанда, қызыл қан

тәндерін өндіру мен ауырсынуды) бақылау үшін адам ағзасында пайдаланылған заттар. Жасанды жасалған түрлері де болады. Қолданыстағы түрлері: өсу гормондары, эритропоиетин. Өсу гормондары бұлшық ет пен күшті көбейтеді, жарақаттың тез жазылуы мен жаттығу жұмыстарынан кейін спортшының спорттық бабына тезірек келуіне көмектеседі. Эритропоиетин қанның оттегіні тезірек игеру қабілетін арттырады, бұл өз кезегінде спортшының неғұрлым ұзақ және қарқынды түрде жаттығып, бәсекеге түсуіне ықпал етеді. Өсу гормондарын көп пайдалану қолдың, аяқтың, бет пішін мен ішкі органдардың өсуіне кері әсерін тигізеді. Мұны медицинада акромегалия дейді. Эритропоиетинді көп қолдану қанның қоюлануына әкеп соғады, ал бұл өз кезегінде талмалы ауруға, инфарктқа ұшырауға, тіпті өліп кетуге ұласады.

Қан допингі – бұл спортшының қанының құрамындағы эритроциттер шамасын арттыру, осылайша қанның оттегіні тезірек игеру қабілеті күшейтіледі. Қолданыстағы түрлері: спортшының қанына донорлық эритроциттер құю. Сондай-ақ басқа да әдіс-тәсілдері бар: ірі жарыс-бәсекеге дейін екі-үш ай бұрын спортшыдан белгілі бір мөлшерде қан алынып (немесе нағыз спорттық бабына келген кезінде алынуы да мүмкін), бұл қан консервіленеді (зертханалық жағдайда сақталады), ал нақты керек кезінде әлгі қан ағзаға қайта құйылады. Мұны қолданудағы басты мақсат – қанның оттегіні игеруін күшейте түсу. Осындай жолмен қан допингін қолдану адамның ағзасы бір жаңа қалыпқа түскендей етеді. Әрі олар төзімді де, шыдамды бола түседі. Зиянды әсерлері – қан түйіршіктері пайда болады; қан айналым жүйесіне жүктеме түседі; аллергиялық реакциялар бүйрекке зақым келтіреді; инфекциялық аурулар таралады. Көпке дейін мұны анықтау мүмкін болмай келген, бірақ қазір «ағынды цитометрия» мұндай допинг қолданғандарды айна-қатесіз айқындап береді.

Фармокологиялық, химиялық және физикалық манипуляциялар – бұл зәр анализін бұрмалау үшін әртүрлі әдістер мен препараттар қолдану. Қолданыстағы түрлері: басқа адамның зәрін пайдалану (өткізу), эпитестостерон және бромантан қолдану. Спортшылар өздерінің зәрлерінің анализінде тыйым салынған препараттар бар екендігін жасыру үшін осындай әрекеттерге барады. Зиянды әсерлері тым аз. Мұны анықтау аса қиын емес, тек тексеруші шектен тыс мұқият болса болғаны [6].

Гендік терапия – бұл кейінгі кездегі химиктердің жаңа жетістігі. Себебі, уақыт өткен сайын өмір бір орында тұрмай, жаңа технологиялар жетілген үстіне жетіле түсуде. Гендік терапия – спортшы ағзасынан оның допинг қолданғандығын білдірмеу мақсатында ойланып шығарылған допинг түрі. Бұл ең әуелі бұлшық еттері сырқырайтын егде жастағы адамдар мен бұлшық еттері зақымданған адамдарды емдеу үшін шығарылған жаңа клиникалық сынақ еді. Мұнда сырқат адамның ағзасына синтетикалық ген енгізіледі. Бұлшық ет тіндерінің «құрылыс материалына» айналған синтетикалық генді бірнеше жылдардан соң табиғи гендерден айыру мүмкін болмай қалады екен. Алайда қазір медицинаның бұл жетістігі гендік допингке де айналып барады. Мұның артықшылығы синтетикалық ген өнімдері қан айналымына түспейді, енбейді. Сондықтан қан мен зәрден сынақ алынған кезде мұндай допинг қолданылғанын анықтау мүлде мүмкін емес. Осыған орай WADA ғалымдарға гендік терапияның спортқа енуіне тосқауыл болуларын өтініп, ұсыныс жасады. Допингке қарсы ірі ғылыми орталықтар осындай допингті бақылау әдістерін зерттеуде. Әзірше мұндай допинг қолданған адамдарға қандай зиянды әсерлері тиетіні де дөп басып айқындалмаған.

Спорттың түріне байланысты олар түрлі, тіпті бір-біріне қарама-қарсы фармакологиялық: психостимуляциялаушыдан транвилизациялаушыға дейін, зәр айдап шығарудан кардиотропты әсер етуге дейін баруы мүмкін.

Сондықтан, допингтерді стимуляторлар деп атау қисынға келмейді.

Дәрілік заттардың алға қойған міндеттері мен әсер ету механизміне байланысты, олар бір рет немесе курстық қабылдау негізінде пайдаланылады.

Бұдан анаболикалық стероидтарды бір реттен, ал психостимуляторларды курспен қабылдау керек екендігі ешкімнің де ойына кіріп шықпайды.

Допингті олимпиада ойындарында пайдалану осы жарыстардың пайда болу кезінен, яғни б.з. 776 жылдан басталады. Ойынға қатысушылар галлюциногенді және ауырғанды басатын қозықұйрықтан жасалған экстракттарды, түрлі шөптер мен шараптарды қабылдаған. Бүгінде бұл препараттарға тыйым салынған болатын, алайда ертеректе және 1896 жылы Олимпиада ойындарының қайта жаңғыруынан кейін де атлеттерге препараттарды қабылдауға тыйым салынбаған болатын.

1896 жылғы бірінші қазіргі заманғы Олимпиада ойындарында спортшылар мол фармакологиялық, яғни кодеиннен стрихнинге дейінгі (өте күшті стимулятор болып табылатын) препараттармен қаруланып үлгергенді.

Допингті пайдаланудың жарқын мысалы болып 1904 жылғы Сент-Луис қаласында өткен

жарыстардағы американдық марафоншы Томас Хикс табылады. Ол өз қарсыластарынан бірнеше километрге оқ бойы озып тұрды. Оған әлі 20 км жүгіру керек болатын, алайда жүгіріп келе жатып ол талып қалады. Жаттықтырушылары марофоншыға әлде бір құпия препаратты ішкізген болатын, бұдан ол орнынан тұрып қайта жүгіре жөнеледі. Кейін Хикс стрихнин қосылған сусынды қабылдағаны белгілі болады [5].

Ал, допингтердің (анаболикалық стероидтардың) қазіргі заманғы тарихы 1954 жылы олимпиада ауыр атлеттерінің арасынан басталады. 1956 жылы «дианабол» допингтік препараты, кейінірек американдық атлеттердің арасында тағы да бір «анаболик» фармакологиялық препаратына жол аша отырып, алғаш рет Америка сауда-нарығында пайда болды. 1990 жылдың қараша айында америка заңымен «анаболикалық стероидтар» басқарылатын адам өміріне қауіпті препараттар классына жатқызылған болатын. Осыдан кейін мұндай препараттар спортшы-атлеттердің күнделікті жаттығулары мен жарыстарында кеңінен қолданыла бастады.

Халықаралық олимпиада комитетінің медициналық коммиссиясының (ХОК МК) қорытындыларына, мақалаларына қарағанда допингтер бүкіл елдерде қолданылады және қолданыла да береді. Бұған себеп болып жарыстарда жүлделі орын алуға деген спортшылардың зор ұмтылысы және спортшылар мен тренерлердің, спорт ұйымдарының, тұтас мемлекеттердің меркантильді қызығушылықтары табылады [1].

Допингтерді қабылдау спортшыларды түрлі ауытқуларға, тіпті өлімге дейін апарып соқтыруы мүмкін. Осы себепті және осыған орай, ХОК МК спортшылар бірыңғай қалыпты жағдайда болу керек деп бірқатар фармакологиялық препараттарды жаттығулар мен жарыстарда қолдануға тиым салды.

Кейбіреулер мұны адам құқықтарын аяққа таптау және әрбір спортшы қалай болсын, допингтермен немесе оларсыз да дайындалуға ерікті деп есептейді. Бұл жағдайда жарыс нәтижесі қай ел барынша күшті допингті немесе белгілі препараттарды қолданудың рационалды схемасын ойлап табумен байланысты болады, ал стадиондарда өз кезегінде спортшылар емес фармакологтар жарысатын болады.

Допинг ұғымына анықтама берудің себебіне байланысты қазіргі таңға дейін бірде бір нақты пікір жоқ, ал бұны анықтау өте маңызды, себебі допингті қолдану санкциялар, апеляциялар және сот тергеулерінің шығуына әкеп тірейді.

Сондықтан, берілген өрістің мәнін ашатын келесідей анықтама беруге болады: «Допинг деп ағзаға зиянды әсер ететін және осы зиянды заттарды анықтаудың арнайы әдістері бар, спорттық жұмыс белсенділігін арттыратын биологиялық белсенді затты, тәсілдер мен әдістерді айтады».

Допингтік заттар бірнеше топтарға бөлінеді: стимуляторлар, наркотикалық анальгетиктер, анаболиктер, диуретиктер, пептидті гормондар және олардың аналогтары, қан допингі мен фармакологиялық, химиялық және физикалық манипуляторлар.

АҚШ практикалық дәрігерлері мен тренерлері спортта жоғары нәтижеге, барынша тиімділікке жету және допингтік экспертиза қызметінің қорытындысынан кейін жарыстан алынып тасталынбау үшін «анаболиктер»: «қар бетіндегі иттің ізі» деп аталатын допингтерді қолданудың (егудің) арнайы әдістерін ойлап тапты.

Допингтер жайлы мыңдаған беттер жазылды, сонымен қоса бұл тұста қолдануға тиым салынбаған, зиянсыз өсімдік пен жануар тегінен шығарылатын препараттарды қалай қолдану керектігі жайлы, идеология мәселелері талқыланған бірде бір оқулық қазіргі таңға дейін жарық көрген жоқ.

Ендігі кезекте біз шыдамдылыққа, жылдамдыққа, күш-жігерге, физикалық ауыртпалықтың интенсивтілігін ескеретін координацияға әсер ететін фармакологиялық препараттар жайлы сөз етеміз.

Соңғы 15 жыл ішінде анықталғандай, түрлі елдерде спорттың түрлеріне байланысты келесідей допингтер қолданылады (кесте 1).

№	Туыстас спорт түрлері	Допингтер	Ауытқулар
1	Жылдамдық-күштік түрлер: ауыр атлетика; культуризм; жеңіл атлетикадағы, жүзудегі, конькимен сырғанаудағы, шаңғы жарысындағы спринтерлік дистанциялар.	Анаболикалық стероидтар, соматотропин, амфетамины, диуретиктер және т.б.	Кенет өзгерістер: зат алмасу, гормональды профиль, әйелдердегі маскулинизация және ерлердегі вирулизация.
2	Шыдамдылық басымдыққа ие болатын спорт түрлері: циклдық спорт түрлері: жүгіру, жүзу, шаңғы жарысы, велосипед жарысы, коникимен сырғанау (алыс дистанциялар).	Анаболикалық стероидтар, соматотропин, гонадотропин, қан допингі,	Бағдар мен ес жоғалту, өлімге әкеп соғу, гормональдық статустың өзгеруі және т.б.

		психостимуляторлар және т.б.	
3	Ойындық түрлер: футбол, баскетбол, регби, бейсбол, доп және шайба хоккейі және т.б.	Алкоголь, кокаин, героин, амфитомендер, марихуана және т.б.	Ес жоғалту, токсикологиялық әсерлер.
4	Күрделі координацияланған спорт түрлері: биіктікке секіру, суға секіру, мәнерлер сырғанау, гимнастика, семсерлесу және т.б.	Алкоголь, наркотикалық анальгетиктер, транквилизаторлар, бетаблокаторлар және т.б.	Наркологиялық тәуелділік, алкоголизм және т.б.
5	Жекпе-жек спорт түрлері: күрестік барлық түрлері, бокс, шығыс жекпе-жегі және т.б.	Наркотикалық анальгетиктер, марихуана, алкоголь және т.б.	Дәрілік тәуелділік, наркомания және т.б.

Кестеде келтірілген допингтердің тізімі қатып қалған препараттар емес, олар жыл сайын жаңа тізімдермен толықтырылуда.

Жалпы ХОК-нің допингтерге тыйым салудың хронологиясы келесідей:

1967 ж. – стимуляциялаушы заттар мен наркотикалық анальгетиктерге тыйым салынды;

1975 ж. – анаболикалық стероидтар;

1982 ж. – кофеин, тестостерон;

1984 ж. бастап – «қан допирнгі»;

1985 ж. – диуретиктер;

1986 ж. – бета-блокаторлар мен кортикостероидтар;

1987 ж. – пробенецид және өзге де бөгеттеуші және жасырушы фармакологиялық заттар;

1989 ж. – соматотропин;

1992 ж. – жаңа топ - «басқа анаболикалық агенттер» (мысалы, кленбутерол, салбутамол) ойлап табылған болатын.

Жоғарыда көрсетілген фармакологиялық препараттар мен олардың адам ағзасына тигізер әсерлері өскелең жас спортшылардың санасында ой тудыруына себепші болары сөзсіз. Яғни, мұндағы мәселе болып осы аталған препараттарды олардың не қолдануы, не қолданбауы табылады. Қолдануға әрине болмайды, себебі бұдан ағзаның репродуктивті функциясы бұзылады. Ал, бұл өз кезегінде қайтымсыз процеске, яғни соңында өлімге әкеп соғуы әбден мүмкін. Бұл процесс қалай жылдам өріс алады – ол жеке дара және әрбір нақты ағзаға тәуелді, бірақ, қай жағдайда болмасын бұл өте қарқынды процесс, себебі адам ағзасы өзінің ішкі ортасын үнемі қолдап, толықтырып отыруға тырысады. Егер, біз оған сырттан бір нәрсе тастайтын болсақ, онда ол бірден жалқаулана бастайды. Адамның тек өзі ғана жеткілікті деңгейде еріншек емес, сонымен қоса оның физиологиялық ортасы да еріншек бола бастайды: гормон ойлап табудың қажеті қанша, егер ол жеткілікті деңгейде ағзада болса? Үнемі қолданылатын дозаның мөлшері ағзаның өз этанол өндірісін бөгеттеп, нәтижесінде адам тәуелділікке ұшырайтын шын мәнісіндегі бұл жол алкоголизмге апаратын жолмен параллель болып есептеледі[2].

Сонымен қатар Қазақстанда Дене шынықтыру және спорт туралы жаңа заң жобасы допинг жөніндегі баппен толықты.

8-тарау. Дене шынықтыру және спорт саласын кадрлық, ғылыми және медициналық қамтамасыз ету және допингке қарсы бақылау.

44-бап. Спортта допингті, допингтік субстанцияларды және (немесе) әдістерді пайдалануға қарсы іс-қимыл

1. Спортта допингті болдырмау және онымен күрес дене шынықтыру және спорт саласындағы уәкілетті орган бекіткен допингке қарсы қағидаларға және халықаралық допингке қарсы ұйымдар бекіткен допингке қарсы қағидаларға (бұдан әрі – допингке қарсы қағидалар) сәйкес жүзеге асырылады.

2. Бір немесе бірнеше мынадай бұзушылықтар:

1) спортшының немесе спорттық жарысқа қатысатын жануардың допингті пайдалануы;

2) допингке қарсы қағидаларға сәйкес хабарлама алғаннан кейін спортшының сынама тапсыруға келуден бас тартуы, спортшының дәлелді себепсіз сынама тапсыруға келмеуі немесе спортшының сынама тапсырудан өзгеше түрде жалтаруы;

3) допингке қарсы қағидалардың жарыстан тыс кезеңде сынама алу үшін спортшының қолжетімді

болуына қатысты талаптарын бұзуы, оның ішінде оның тұратын жері туралы ақпаратты бермеу және оның тестілеуге қатысуға келмеуі;

4) допинг-бақылаудың кез келген сатысында бұрмалау немесе бұрмалауға әрекеттену;

5) Дүниежүзілік допингке қарсы агенттіктің тыйым салынған субстанцияларын терапевтік пайдалану үшін Халықаралық стандарттарға сәйкес берілген тыйым салынған субстанцияларды және (немесе) тыйым салынған әдістерді, оларды терапевтік пайдалануға рұқсатсыз иелік ету;

6) допинг туралы үгіт-ақпаратты тарату допингке қарсы қағидаларды бұзу болып табылады.

3. Спортшылардың, сондай-ақ жаттықтырушылардың, спорттық медицина бойынша мамандардың, дене шынықтыру және спорт саласындағы өзге де мамандардың спортшыларға қатысты, сондай-ақ спорттық жарыстарға қатысатын жануарларға қатысты допингке қарсы қағидаларды бұзуына жол берілмейді. Спортшының, сондай-ақ спорттық жарысқа қатысатын жануарларға қатысты допингті пайдалану фактісі Дүниежүзілік допингке қарсы агенттік аккредиттеген зертханаларда жүргізілген зерттеулердің нәтижелері бойынша расталады [7].

4. Допинг-бақылау тест өткізуді жоспарлауды, сынамалар алуды, оларды сақтауды, тасымалдауды, сынамаларды зертханалық талдауды, тестілеуден кейінгі рәсімдерді, сондай-ақ тиісті тыңдаулар мен апелляцияларды қарауды қамтитын процесті білдіреді.

5. Допинг-бақылау (тестілеу) рәсімі жарыс кезеңінде де, жарыстан тыс кезеңде де жүзеге асырылады. Жарыс кезеңі деп егер тиісті спорт түрі бойынша халықаралық спорт федерациясы қағидасымен немесе өзге де халықаралық допингке қарсы ұйыммен не Ұлттық допингке қарсы орталықпен өзгеше көзделмесе, спортшының және (немесе) жануардың нақты жарысқа қатысуымен байланысты кезең түсініледі. Жарыс кезеңіне қосылмаған уақыт жарыстан тыс кезең болып табылады.

6. Допингті пайдалануға қарсы іс-қимыл жөніндегі шаралар:

1) допинг-бақылау жүргізуді;

2) спортшылардың, жаттықтырушылардың, дене шынықтыру және спорт саласындағы өзге де мамандардың допингке қарсы қағидаларды бұзғаны үшін жауаптылығын белгілеуді;

3) допингті қолданудың алдын алуды;

4) допинг-бақылауды жүргізетін мамандардың біліктілігін арттыруды;

5) бұқаралық ақпарат құралдарында допингке қарсы насихат жүргізуді;

6) спортта допингтің болдырмауға және онымен күресуге бағытталған ғылыми зерттеулер жүргізуді;

7) спортшылардың жұмысқа қабілеттілігін қалпына келтіру құралдары мен әдістерін әзірлеу бойынша ғылыми зерттеулер жүргізуді;

8) құрамына тыйым салынған субстанцияларды қосу арқылы дәрілік заттар мен тағамдық қоспаларды бұрмалағаны, осындай дәрілік заттар мен тағамдық қоспаларды өткізгені үшін, сондай-ақ тыйым салынған субстанцияларды әзірлеу, дайындау, пайдалану тәсілдері, әдістері және оларды сатып алу орындары туралы мәліметтерді таратуға бағытталған қызмет үшін жауаптылықты белгілеуді;

9) допинг-бақылау жүргізу тәртібінде көзделген допинг-бақылау жүргізу шарттарын бұзғаны үшін дене шынықтыру-спорт ұйымдарының жауаптылығын белгілеуді;

10) спортта допингті болдырмау және онымен күрес саласында халықаралық ынтымақтастықты жүзеге асыруды қамтиды [7].

7. Спорттық жарыстарды ұйымдастырушылар халықаралық спорт ұйымдарының талаптары мен шешімдерін және Қазақстан Республикасының заңнамасын сақтай отырып, міндетті допингтік бақылауды жүргізу үшін жағдайларды қамтамасыз етуге міндетті.

1. Базулько, А.С. Биохимические основы спортивной мышечной деятельности: Учеб. Пособие для вузов / А.С. Базулько. – Мн.: Армита – Маркетинг, Менеджмент, 2007. – 84 с.

2. Биохимия мышечной деятельности: Учеб. Для вузов / Волков Н.И., Несин Э.Н., Осипенко А.А., Корсун С.Н. - Киев: Олимпийская литература, 2000. – 503 с.

3. Международные нормативно – правовые документы по антидопинговому контролю. – Мн.: Четыре четверти, 2008. – 55 с.

4. Уилмор, Дж. Х. Физиология спорта и двигательной активности: Пер. с англ. / Дж. Х. Уилмор, Д. Л. Костилл. – Киев: Олимпийская литература, 2007. – 503 с.

5. Интернет сайттары:

6. www.medmedia.ru

7. www. Edugov.kz

Н. Төлегенұлы – магистр аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ

«Допинг қолданудың шетелдік тәжірибесі және оның ағзаға тигізер әсері»

Н. Төлегенұлы – магистр сттарший преподаватель, Каз НПУ имени Абая
«Практика использования допинга в зарубежных странах и его влияние на организм»

УДК 37.018.17

ОТБАСЫ - ӘЛЕУМЕТТІК ИНСТИТУТ

Ш. Болатқызы - *Дене мәдениеті теориясы мен әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы ҚазҰПУ,*
Қ.Б. Еген - *Дене мәдениеті және спорт мамандығының 1 курс студенті*
Абай атындағы ҚазҰПУ

Бұл мақалада әлеуметтік институт ретінде отбасының бала тәрбиесіндегі алатын ролі баяндалған. Сондай-ақ отбасы тәрбиесінің мақсаты мен одан туындайтын негізгі міндеттері, әдістері, сонымен қатар балаға жарық дүниеге келген күннен бастап азамат болып қалыптасуына дейінгі аралықта берілетін тәрбиенің бірнеше кезеңдері берілген.
Тірек сөздер: тәрбие, отбасы тәрбиесі, әлеуметтік институт, тәрбиенің мақсаты, тәрбиенің міндеттері, тәрбие әдістері, қалыптасу, халық тәрбиесі.

В данной статье рассматривается роль семьи как социальный институт в процессе воспитании ребенка. Рассматриваются сущность и методы семейного воспитания. А также излагается цели и основные задачи семейного воспитания в период с момента рождении и до становления личности.
Ключевые слова: воспитание, семейное воспитание, социальный институт, цель воспитания, задачи воспитания, методы воспитания, формирование, народное воспитание.

This article examines the role of the family as a social institution in the education of the child. The essence and methods of family education. And also outlines the objectives and main tasks of family education in the period from birth to becoming a person.
Keywords: education, family education, social institution, the purpose of education, training objectives, methods of education, formation, popular education.

Бала дүниеге келген күннен бастап ата-ананың ықпалында болып, өмірге бағыт беретін тәрбие мектебінен нәр алады. Бала тәрбиесі бұл игілікті іс. Әр ата-ана балаларын өнегелі сөзімен, жеке басының тәрбиесімен тәрбиелейді. Отбасы адам тәрбиесі үшін ең жақын әлеуметтік орта болып табылады. Бүгінгі күн жастарын азамат етіп тәрбиелеу отбасы жауапкершілігін тағы да арттыра түсуде. Себебі, бала саналықтың сипатын өмірге келген күннен бастап сол отбасында бойына сіңіреді. Кейіннен мектеп, қоршаған орта және қоғамдағы болып жатқан әр түрлі жағдайлардың әсерімен қалыптасады. Біздің халқымыз үшін бала тәрбиесі бір ғана отбасының, балабақшаның немесе мектептің үлкен өмірлік мектебінен, ол бүкіл зиялы қауымның, бүкіл қоғам айналысатын ұлағатты істің тұтас бір кешеніне айналып отыр. Баланы есті, саналы, сергек етіп тәрбиелеу отбасы мен қоғамдық тәрбие орындарының бірден-бір парызы.

Отбасындағы тәлім-тәрбиенің мақсаты - баланың жасын, жеке ерекшелігін, психологиялық процестерін ескере отырып, жарасымды, жетілген ұрпақты тәрбиелеу. Сондай-ақ болашақ азаматтарды ізгілікке, өмірдегі өз орнын таба білуге, кездесетін қиындықтарды жеңе білуге үйрету болып табылады. Көздеген мақсатқа жету үшін отбасындағы тәрбие төмендегі міндеттер арқылы шешіледі:

- баланың денсаулығына қамқорлық жасау, тазалықты қалыптастыру;
- баланы еңбексүйгіштікке баулу, тұрмыстағы, үй шаруашылығындағы еңбекке деген құлшынысын арттыру, өзіне-өзі қызмет етуге үйрету;
- отбасы мүшелерімен тіл табысып, дұрыс қарым-қатынас жасауға, үлкенге құрмет, кішіге ізет көрсетуге үйрету;
- өнерге, білім, ғылым, мәдениетке тәрбиелеу;
- адамгершілікке, ізеттілікке, ойшылдыққа тәрбиелеу және т.б.

Бұл міндеттердің барлығы жүзеге асу үшін бала дүниеге келген күннен бастап отбасында, қоғамдық орындарда, мектепте тәлім-тәрбие беріледі. Педагогтардың есептеулері бойынша, ана құрсағында пайда болып, жарық дүниеге келген күннен бастап азамат болып қалыптасуға дейінгі аралықта балаға берілетін тәрбие бірнеше кезеңдерге бөлінеді. Атап өтетін болсақ:

Бірінші кезең - тоғыз ай мерзім ішіндегі жүрек тәрбиесі. Яғни, сәбиге деген ата-ана махаббаты ол жарық дүниеге келместен бұрын, ана құрсағында жатқан күннен басталуы керек. Ана құрсағында бала

ата-ананың жан сезімін, махаббатын сезініп, жүрек тәрбиесі арқылы өсіп жетіліп, жарық дүниеге келеді.

Екінші кезең - туылғаннан бастап бес жасқа дейінгі тәрбие. Осыған байланысты А.С.Макаренко: «Тәрбиенің негізі 5 жасқа дейін қолданылады, 5 жасқа дейін жүргізген барлық тәрбие ісіңіз - бүкіл тәрбие процесінің 90 пайызы» деген екен.

Үшінші кезең - 5 жастан 15 жасқа дейінгі мектеп жасындағы тәрбие – адамгершілік тәрбиесі. Бұл кезеңде баланы тәрбиелеуде отбасы ғана емес, мұғалім мен қоршаған ортасының да әсері бар.

Төртінші кезең - 15 жастан 17 жасқа дейінгі азаматтық және адамдық тәрбие. Азаматтық тәрбие қоғам мүшелерін өзара үйлесімді өмір сүруге тәрбиелеу болып табылады. Бұл кезеңде бала өзіндік шешім қабылдай алуға, батыл, келісе әрекет етуге тәрбиеленеді.

«Балаларды тәрбиелей отырып, ата-аналар еліміздің болашақ тарихын, демек, дүниенің тарихында тәрбиелейді» деп А.С.Макаренко айтқандай, бала бойындағы бар адами қасиеттерді жетілдіру үйдегі ата-ананың негізгі міндеті болып табылады. Отбасы тәрбиесі ата-аналар мен отбасы мүшелерінің тарапына жасалатын ықпал процестері. Отбасы белгілі дәстүрлердің жағымды өнегелердің, мұралар мен салт-дәстүрлердің сақтаушысы. Отбасында бала алғаш рет өмірмен, қоршаған ортамен танысып, мінез-құлық нормаларын игереді. Отбасы баланың азамат болып өсуінің негізі және жалпы тәрбиенің ең басты бөлігі. Бала тәрбиесі отбасының жүйелі түрде жүргізген жұмысының нәтижесі. Өйткені баланың уақытын дұрыс ұйымдастыра білу, оның мектепте алған тәлім-тәрбиесінің қалыптасып, отбасында жалғасын табуы бәрі де ата-ананың басшылығы арқылы жүзеге асырылады. Отбасының негізі баланы өмірге келтіру ғана емес, оған мәдени - әлеуметтік ортаның құндылығын қабылдату, ұрпақтың, ата-бабалардың, ұлылардың ақыл-кеңес тәжірибесін бойына сіңіру, қоршаған орта, адамзатқа, өз қоғамына пайдалы етіп тәрбиелеу. Үлкен ұрпақтың тәжірибесі, өмірдегі беделі, ақыл-кеңестері, ата-ананың өз борышын мүлтіксіз орындауы, бірін-бірі құрметтеуі – үлкен тәрбие мектебі болып табылады. Әрбір ата-ана өз баласының Отанының, елінің асыл азаматы болуын аңсап армандайды. Отбасы халық тәрбиесінен үнемі нәр алып отырады. Халық тәрбиесі - отбасы тәрбиесінің негізгі бастауы. Қазақ отбасындағы тәрбие халықтық педагогика мұраларының мазмұны мен түрлерінде бейнеленген. Өнегелі үлкендерге ұқсасын деп, дарынды, өнерлі, ақылды ақсақалдарға баланың аузына түкіртіп, азан шақыртып, атын қойғызады. «Ақылын, жасын берсін» деп, жаңа туған нәрестені қарияның шапанының етегіне орайды. Ұрпағы өскен қадірлі анаға кіндігін кестіреді, бесікке салдырады, қырқынан шығарту ырымдарын жасатады, тұсауын кескізеді. Үлкендерден бата алғызады. Міне осы халықтың балаға арналған ырым мен бата-тілектерінде келешектен күткен үлкен үміт, аңсау арман бейнеленген. Тәрбиенің алғашқы қағидасы ата-ананың аңсау арманымен, баладан күтер үмітімен үндесіп жатқан. Баланың жастайынан еңбексүйгіш, ақылды азамат етіп тәрбиелеу бесік жырлары мен тұсау кесер жырларынан, бата, тілек, терме өлеңдерінен өзекті орын алып отырған. Еңбек қағидаларын жастардың бойына сіңіру отбасындағы еңбектің қарапайым түрлерінен басталып, қоғамдық маңызды істермен ұштасқан. Ұл баланы қозы, лақ қайтаруға, отын-су әзірлеуге, қора салу, ұсталық зергерлік өнерге үйрету т.б. көзделсе, ал қыз балаларды ыдыс-аяқ жуу, үй сыпыру, шай құю, төсек жинау, кесте, өрмек тоқу, ас пісіру, бала күту, қонақ күту сияқты т.б. үйреткен. Міне, осы салттардың бәрі қазақ халқының отбасында жүзеге асырылады, ғасырдан-ғасырға жалғасады. Қазақ отбасында баласының руын, шыққан тегін, ағайын-туысқандарын, нағашысын, жеті атасын әрдайым айтып отырған. Сондай-ақ отбасында әрдайым адамгершілік, ақыл-ой, еңбек, эстетикалық, экономикалық, экологиялық, құқықтық тәрбиелері жүргізілген. Бала өмірінің басым бөлігі отбасында өтеді. Отбасы адамзат бесігін тербеткен ұя болса, баланың бас ұстазы – ата-ана. Сондықтан бала мектеп табалдырығын аттағанға дейінгі оның алғашқы ұстазы - ата-анасы болып табылады. Отбасында баланы дұрыс тәрбиелеу әр ата-ананың қоғам алдындағы борышы. Халқымызда «Ақ жүрек әке – күншуақ, ақ жүрек ана – ақбұлақ», «Әкем – асқар тауым», «Әкеден артық орман жоқ, әкеден артық қорған жоқ, әкеден артық дана жоқ, әкеден артық пана жоқ», «Анаңның алдында асқар тау да аласа», «Әке сөзі – парыз, ана сүті – қарыз», Ана сүті бой өсіреді, ана тілі ой өсіреді» дейді. Ата-ана да өздері отбасын құрған кезде бір-біріне деген шексіз сүйіспеншілікпен, махаббаттық сезімдері табысқан кезде қалыптасады. Әке мен ананың арсындағы сыйластық, өз ара түсінушілік, олардың бір-бірін ұғынысуы, сыйласуы, қандай мәселер болсын, материалдық, әлеуметтік, қоғамдық және экономикалық мәселерді шешуде пайымды шешімдер тауып жатса, бұл отбасының берекесі мен берері де мол болатны мәлім. осы мәселе қазіргі кезде еуропалық дәстүрге көбірек бой ұрып барады. Яғни қазақ болмыстан айырылып, бала тәрбиесі, отбасы берекесі келесіз жәйттерге бой ұрындыра бастады. Ата-аналардың татулығы отбасының күре тамыры болып табылады. Өйткені ол балаға берілетін тәрбие және әлеуметтік мәселелердің тууына әкеп соқтыратын осыдан туындап жатады. Ал олардың атқаратын міндеттері шексіз. Ер баланы тәрбиелеуде әкенің рөлі ерекше. Әке ұлына өзінің бар өнерін, естіп-білген білімін түгел үйретуге тырысады. Ал ұл

бала өз тарапынан ағаға, әкеге еліктеп, одан үйренетін болған. Балаға, әсіресе, ана өте жақын келеді. Ана - бала тәрбиесіндегі маңызды тұлға. Тәрбиенің негізі «ананың әлдиінен» басталады дегендей адам бойындағы барлық қасиеттер ананың ақ сүтінен беріледі. Сондай-ақ ананың балаға деген ана махаббаты «бесік жырлары» арқылы берілген. Ана бөпесін бесікке бөлерде ең алдымен бесік жырын айтады, сол арқылы балаға деген сүйіспеншілігін білдірген. Қазақ отбасында мынадай қағидалар ұстанған: балаға ат қою, баланың тілін-ойын дамыту, денсаулықты сақтауға көңіл бөлу, отбасында балаға қатысты мерекелерді атап өту, отбасылық құндылықтарды бағалауға тәрбиелеу, баланың жынысына қарай тәрбие беру, білім алуына, мамандық алуына мүмкіндік жасау, дүниетанымын қалыптастыруға үйрету, туысқандық сыйластықты ұғындыру, көршімен тату болуға үйрету, ата-бабадан келе жатқан салт-дәстүрді отбасында қалыптастыру. Бұл ережелер әрдайым тәлімдік мән-мағынаға ие болып қала бермек. Сондай-ақ бала тәрбиесінде ата-әжесінің ролі орасан зор. «Ата - елдің бірлігін, болашағын ойлайтын дана қария», «Аталы сөз – баталы сөз», «Халықтың қартын сыйлауы - елінің салтын сыйлауы» дейді дана халқымыз. Әже - әке-шешенің анасы. Қазақ әжесін ақ жаулықты, алақаны алтын, аяулы, ардақты, мейірімді жан дейді. Ол - жанұя бірлігін сақтаушы, балалардың тәрбиешісі, ақылшысы.

Ата-аналардың балалары алдында олардың денсаулығының дұрыс жетіліп өсуін қамтамасыз ету, тәрбие беру, білім беру, үй болып, аяққа тұрып ел қатарына қосылып кетуін қамтамасыз ету сияқты міндеттерін орындау сияқты, ал балаларының алдында ата-анасын қамқорлыққа алып, сүйеніш болуы секілді міндеттері ұштасып жатады. Бүгінгі таңдағы отбасы тәрбиесінде қоғам ата-аналар алдына үлкен жауапкершілікті жүктеп отыр. Қазақстан Республикасының тәлім-тәрбие тұжырымдамасында бүгінгі тәрбие берудің негізгі міндеттерінің өзі «ең алдымен дені сау, ұлттық сана сезімі оянған, рухани ойлау дәрежесі биік, ар-ожданы мол, мәдениетті, парасатты, еңбекқор, іскер, бойында басқа да ізгі қасиеттер қалыптасқан адамды тәрбиелеу» деп көрсетілген. Отбасы тәрбиесінің негізгі мәні отбасындағы өзара ынтымақтастық пен түсіністік болып табылады. Балалар ата-анасының еңбектегі ісіне көңіл бөліп, оны түсінуге тырысады. Ата-аналар да балаларының күн сайынғы әрекеттерін қадағалап жағдайларын біліп отырады. Отбасының берік негізі міне, осы рухани мүдденің бірлігінде. Оның біртұтас ынтымақта болуы, береке бірлігі ең алдымен ата-ана мүддесінің мәні мен мағынасында, әке мен шешенің бір-біріне, балаларына, олардың достары мен жолдастарына деген қарым-қатынасына байланысты болады. Адамгершілік қасиеттердің қалыптасуына мүмкіндік туғызады. Баланың адамдармен қарым-қатынас жасауы, қоғамға енуі отбасынан басталады. Сондай-ақ, отбасының баланың дамуы мен қальштасуы процесіндегі ролі де ерекше. Отбасында тұрмыстың белгілі жағдайлары жасалады, мәдени орта қальштасады, сезімдік күйлер орнығады. «Ұяда не көрсең, ұшқанда соны аласың» дегендей бала тәрбиесі ол дүниеге келген алғашқы күннен басталады. Бала өскен сайын, оның тәрбиесі де күрделеніп, оған қойылатын талаптар да күшейе түседі. Ақыл-ойының дамуы, ұнамды мінез-құлқын қалыптастыру ең негізгі міндетке айналады. Оның негізі отбасында мектепке дейінгі жаста қаланады. Отбасының бала тәрбиесіндегі ролі туралы чехтың ұлы педагогы Ян Амос Коменский еңбектерінің төрінен орын алған. Ол тәрбие негізі ретінде отбасын бөліп қарастырып, оны білім беру жүйесінің алғашқы сатысы «Ана мектебі» деп көрсетеді. Өйткені, бала адамгершіліктің негізгі түсініктерін отбасында альш, алғашқы адамдық қасиеттерін отбасында қалыптастырады. Я. А. Коменский отбасын тәрбиенің белгілі бір мақсатқа бағытталған және ұйымдастырылған сатысы деп санады. Мұндағы жұмыстың мазмұны ананың белгілі бір деңгейдегі білімділігін талап етумен қатар тәрбиелеу мен оқытудың қарапайым әдіс-тәсілдерінен хабардар болуына байланысты. Сондықтан отбасы тәрбиесі «Ана мектебі» жүйесіне енді. Осыған сәйкес отбасында баланы тәрбиелеуді педагогикалық жағынан қамтамасыз ету жолдары қарастырылды. Ал орыстың ұлы педагогы К.Д.Ушинский баланы дұрыс тәрбиелеу туралы былай деп жазады: «Адамның жеке қара басы біреудің жеке басының қалыптасуына және дамуына әсер ете алады, мінезді қалыптастыру үшін де мінезбен әсер ету керек», деген. Бала тәрбиелеу оңай жұмыс емес. Ол үлкен шеберлік пен шыдамдылықты талап етеді. Сондай-ақ орыстың көрнекті педагогы А.С. Макаренконың айтуынша: «Отбасы – адам өмірінің тамаша жүзеге асатын... адамның ең бақытты шаттығы болып саналатын балалардың өсіп, өмір сүретін орны» болы табылады.

Қазақтың ұлы ойшылы Абай балалардың дүниеге деген көзқарасын және мінезін қалыптастыруда отбасының, отбасы тәрбиесінің рөлін жоғары бағалаған. Балалардың дүниеге көзқарасын және мінезін қалыптастыруда отбасының рөлін айрықша екенін айта келе, Абай балаларды ең алдымен отбасында тәрбиелеуді ұсынды. Балаларды тәрбиелеу үшін ата-аналардың өздері, дұрыс тәрбиеленген болуы керек, деп түйіндейді. «Адамның адамшылығы - ақыл, ғалым, жақсы ата, жақсы ана, жақсы құрбы, жақсы ұстаздан болады» деген ойы міне осыдан шыққан болар. Абай жастарды үнемі достық, татулық, әділеттілік, бауырмалдылық сияқты адамгершілік қасиеттерге баулуға шақырған. Әлемінің кең өріс алуы,

оның поэзиясы мен әлеуметтік, оқу-тәрбиесі, ағартушылық көзқарасының әлеуметтік сипат алуында болды. Жастарды тәрбиелеудің әралуан жолдары мен тәсілдерін ең алдымен үй ішінде тәрбиелеудің жолдарын көрсетті. Адам баласының әдепті, адамгершілігі мол, еңбекқор, саналы және білімді болуына ең бірінші ата-анасына байланысты болатынын баса айтты.

Отбасы - қоғамдық қатынастар мен процестердің алуан түрлі формалары біртұтас болып ұштасатын кешенді әлеуметтік институт. Сонымен қатар белгілі дәстүрлердің, жағымды өнегелердің мұралар мен салт-дәстүрлердің сақтаушысы. Отбасында бала өмірмен, қоршаған ортамен танысып, мінез-құлық нормаларын игереді. Отбасы баланың азамат болып өсуінің негізі болып табылады.

1. *Ж.Қоянбаев, Р.Қоянбаев. Педагогика. Алматы, 2000.*
2. *С.Қоңырбаева. Отбасы: бала мен ата-ана. Алматы, 2006.*
3. *Қ. Сейталиев. Педагогика тарихы. Алматы, 2008.*
4. *Педагогика: көрнекі дәрістер жинағы. Алматы, 2009.*

Ш. Болатқызы - магистр, аға оқытушы,
Қ.Б. Еген – «Дене мәдениеті және спорт мамандығының» 1 курс студенті, *Абай атындағы ҚазҰПУ*
«Отбасы - әлеуметтік институт»

Ш. Болатқызы - магистр, старший преподаватель,
Қ.Б. Еген – студент 1-курса специальности «Физическая культура и спорт» КазНПУ имени Абая
«Семья как социальный институт»

УДК: 796.853.23

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЗЮДО

Ибраева М.К. *–магистр, старший преподователь кафедры ТиМФК*
Шамилов Х. *– студент 1-курса специальности Физическая культура и спорт, КазНПУ им. Абая.*

В данной статье рассматриваются некоторые особенности становления и развития дзюдо. Представляются принципы поведения дзюдоиста в повседневной жизни и этапы развития отечественного дзюдо.
Ключевые слова: дзюдо, кодекс чести дзюдоиста, мировые мастера, Международный календар дзюдо, принципов поведения дзюдоиста

Мақалада дзюдоның қалыптасуы мен дамуының кейбір мәселелері қарастырылады. Күнделікті өмірде дзюдошылардың іс-әрекет үрдістері және отандық дзюдоның даму этаптары туралы айтылады.
Түйін сөздер: дзюдо, дзюдошылардың ар-ұят кодексі, әлемдік шеберлер, дзюдоның әлемдік кестесі, дзюдошылардың мінез-құлық тәртібі.

This article discusses some features of the formation and development of judo. Presented the principles of conduct judoka in everyday life and the stages of development of the domestic judo.
Keywords: judo, judoka code of honor, world masters, the International Judo calendar, judo principles of behavior

Современное развитие спортивной борьбы дзюдо характеризуется возрастанием конкуренции на международной арене, повышением требований к технико-тактической подготовленности, особенно в связи с изменением условий соревновательной деятельности, обусловленных постоянным совершенствованием правил соревнований.

Основатель борьбы, *Дзигоро Кано,* рассматривал свое искусство как средство формирования гармонично развитой личности. Он считал, что дзюдо – не столько защита без оружия, сколько философия повседневной жизни.

В лекциях Дзигоро Кано выделял также 5 принципов поведения дзюдоиста в повседневной жизни:

- владей инициативой в любом начинании;
- внимательно наблюдай за собой и обстоятельствами повседневной жизни, внимательно наблюдай за другими людьми, внимательно наблюдай за всем окружающим;
- осмысливай полностью, действуй решительно;
- знай меру;
- держись середины между радостью и подавленностью, самоистязанием и ленью, безрассудной бравадой и жалкой трусостью.

Кодекс чести дзюдоиста включает в себя такие качества, как:

- вежливость,
- смелость,
- искренность,
- честность,
- скромность,
- самоконтроль,
- верность в дружбе,
- уважение к окружающим.

При поступлении в школу ученик дает клятву:

Я не брошу учебы без уважительной причины.

Я не опозорю дзюдо и свою школу.

Без разрешения учителя я никому не открою секретов, которым меня научили.

Как ученик я буду следовать законам дзюдо и моей школы и буду соблюдать их, если стану учителем.

Техника дзюдо традиционно делится на 3 раздела:

- техника бросков (нагэ-вадза);
- техника сковывания (катамэ-вадза);
- техника нанесения ударов в уязвимые точки тела (атэми-вадза).

Броски в дзюдо сопровождаются подсечками, подножками, зацепами, подхватами, переворотами, рывками и толчками и делятся на:

- проводимые из стойки (тати-вадза);
- проводимые с падением (сутэми-вадза).

Проводимые из стойки броски, в свою очередь, делятся на:

- проводимые в основном руками (тэ-вадза);
- проводимые в основном тазобедренным суставом (коси-вадза);
- проводимые в основном ногами (асивадза).

Проводимые с падением броски делятся на:

- броски с падением на спину (масутэми-вадза);
- броски с падением на бок (ёко-сутэми-вадза).

Техника сковывания (катамэ-вадза) делится на:

- удержания (осаэкоми-вадза);
- удушения (симэ-вадза);
- болевые приемы на суставы: локоть, колено и кисть (кансэцу-вадза).

Техника нанесения ударов в уязвимые точки тела (атэми-вадза) делится на:

- удары руками (удэ-атэ);
- удары ногами (аси-атэ);
- удары головой (атама-атэ).

В спортивном дзюдо удары запрещены. Также запрещены захваты руками за ноги, болевые воздействия на глаза, рот и нос, болевые и удушающие приемы в стойке. В борьбе в партере разрешены болевые приемы только на локтевой сустав.

Летопись казахстанского дзюдо

История отечественного дзюдо вмещает в себя немало славных страниц. Федерация дзюдо Казахстана была создана в 1973-м году. Силовые виды спорта, когда один человек в поединке противостоит другому,

всегда были популярны в Казахстане, и этот красивый и честный вид единоборства в нашей стране быстро обрел своих поклонников. Большую работу по становлению дзюдо в Казахстане проделали такие личности как Анатолий Малкин, Тлеухан Амержанов, Владимир Пак, Анатолий Сун, Абылхаир Байбусинов, Батырбек Сейсенбаев и многие другие. Уже первый опыт участия казахстанских дзюдоистов на различных Всесоюзных соревнованиях принес им успех. Первое же участие наших борцов на международных турнирах вышло удачным: Марат Азимбаев становится чемпионом Европы.

Новый этап развития отечественного дзюдо в конце 70-х начале 80-х годах связан с именами победителей и призеров Летних Спартакиад СССР, первенств Союза и Европы - Али Хамхоевым, Кайратом Мысыкбаевым, Сергеем Ашировым, Ахатом Ашировым, Сериком Шакимовым, Асланбеком Омаровым, Ириной Семенюк и другими отечественными дзюдоистами.

После обретения в 1991-м году Казахстаном Независимости наша страна получила право выставлять свои отдельные сборные на международных соревнованиях: континентальных первенствах, чемпионатах мира, Олимпийских и Азиатских играх. И дебют отечественных мастеров татами на официальных стартах, вышел просто ошеломляющим. В 1993-м году на чемпионате Азии в Макао национальная сборная Казахстана в общекомандном зачете заняла второе место, уступив только родоначальникам дзюдо - японцам.

На дебютных для себя Азиатских играх 1994 года проходивших в Хиросиме (Япония) команда Казахстана завоевала 5 медалей, в числе которых 2 серебряные (Иван Карезелиди и Серик Алимжанов) и 3 бронзовые (Серик Шакимов, Серик Адыгенов, Ибрагим Вешогуров). На следующих Азиатских Играх прошедших в 1998 году в Бангкоке (Таиланд) отечественные дзюдоисты завоевали 6 медалей: Иван Баглаев и Варвара Масягина – серебро, Нурбол Сулейменов, Вячеслав Бердута, Руслан Сеилханов и Серик Шакимов взяли бронзовые награды. На Азиатских играх 2002 года в Бусане (Южная Корея) в активе казахстанских мастеров татами оказалось 4 награды – серебро выиграл Базарбек Донбай, бронза на счету Асхата Житкеева, Вячеслава Бердуты и Шолпан Калиевой. Урожайными на медали для сборной Казахстана по дзюдо выдались Азиатские игры 2006 года в Дохе (Катар) где наши атлеты завоевали 6 медалей: 2 серебряные (Максим Раков, Алмаз Атаев) и 4 бронзовые награды (Асхат Житкеев выиграл две медали в весе свыше 100 кг и в абсолютной весовой категории, Елдос Ихсангалиев, Саламат Утарбаев).

На последних Азиатских играх 2010 года в Гуанчжоу (Китай) дзюдоисты из Казахстана выиграли 4 медали: серебро на счету Ислама Бозбаева а бронзовые награды в активе Максима Ракова, Гульжан Исановой и Галии Ульментаевой.

В 2001-м году наши мастера татами впервые в истории казахстанского дзюдо берут новую высоту. На взрослом чемпионате мира сразу двое казахстанских спортсменов - Асхат Шахаров и Асхат Житкеев - становятся бронзовыми призерами.

В 2004 году Алматы впервые принимает первенство Азии, и в родных стенах наши борцы выигрывают 3 золотые награды (Асхат Житкеев, Муратбек Кипшакбаев, Базарбек Донбай). Стоит отметить, что казахстанские дзюдоисты (взрослые, молодежь и юноши) традиционно успешно выступают на чемпионатах Азии. С обретения независимости казахстанцы неизменно выигрывали на первенствах континента награды, в том числе и золотые...

В 1998 году на Всемирных юношеских играх прошедших в Москве, Ерлан Слямбаев завоевывает для страны награду высшего достоинства.

Отметим, что в различные годы на молодежных первенствах планеты от Казахстана призерами становились: Марат Мыктыбеков, Асет Тусупов, Коныспай Шпанов, Максим Раков, Ильяс Измагилов, Наурызбек Майлашев, Виктор Демьяненко, Сериктай Закетаев, Азиз Калкаманулы, Хаванбай Ховдал и Ельдос Сметов.

Первый крупный успех на Олимпиадах к казахстанцам пришел в 2008 году – Асхат Житкеев на Олимпийских играх в Пекине принес стране первую награду на главных стартах четырехлетия в дзюдо. В финале уступив своему сопернику из Монголии, Житкеев стал серебряным призером Олимпиады. Впрочем, серебряная медаль ОИ стала достойным завершением карьеры трехкратного чемпиона Азии и бронзового медалиста первенства планеты.

Знаменательным стал *2009-й* год, который оказался особым в истории отечественного дзюдо. В этот год на пост президента федерации дзюдо Казахстана пришел Бекет Махмутов - один из самых авторитетных и уважаемых руководителей национальных спортивных федераций в мире. Ранее в течение продолжительного времени г-н Махмутов возглавлял федерацию бокса нашей страны, был первым вице-президентом Международной ассоциации любительского бокса. При Бекете Махмутове Казахстан зарекомендовал себя как боксерская держава, выиграв четыре золотые олимпийские медали и два Кубка

Вэла Баркера.

Значительное улучшение материальных возможностей национальных сборных, которое стало возможным благодаря Бекету Махмутову, способствовало дальнейшему улучшению показателей наших борцов на международной арене. На чемпионате мира 2010 года среди молодежи в Марокко наша команда выиграв 1 золотую, 2 серебряные и 1 бронзовую награды, заняла второе место в общекомандном зачете после родоначальников дзюдо - японцев. Первым чемпионом мира среди молодежи в истории отечественного дзюдо стал Ельдос Сметов (годом позже на молодежном ЧМ Сметов завоюет «серебро»). Успешно выступила наша молодежная команда и на чемпионате мира в 2011 году, завоевав 4 медали – 2 серебряные и 2 бронзовые награды.

В период с 2009 по 2012 годы казахстанские дзюдоисты демонстрировали стабильные результаты на всех международных стартах, в которых принимали участие: чемпионатах мира и Азии среди взрослых, молодежи, юниоров; турниров «Мировые мастера», Гран-При, «Большой Шлем», Кубок мира. На всех перечисленных турнирах казахстанцы входили в число победителей и призеров. На турнире «Мировые мастера» 2012 года Максим Раков впервые принес Казахстану золотую медаль этих престижных соревнований, в которых принимают участие 16 сильнейших дзюдоистов мира в каждой весовой категории.

В течение названного периода на соревнованиях Международного календаря дзюдо в общей сложности наши дзюдоисты завоевали 88 медалей, из которых 18 золотых, 19 серебряных и 51 бронзовые награды. Благодаря помощи спонсоров Федерации дзюдо Казахстана – национальной компании «КазМунайГаз» - наша страна в 2010 и 2011 годах принимала этапы Кубка мира, а в 2012 году в Алматы прошло одно из самых значимых турниров в Международном календаре дзюдо – «Мировые мастера». В Алматы съехались все сильнейшие дзюдоисты планеты: в общей сложности 9 олимпийских чемпионов и два десятка победителей чемпионатов мира. Впервые нашу страну посетил глава Международной федерации дзюдо Мариус Визер, который отметил высокую организацию алматинского турнира и дал хорошую характеристику всему развитию дзюдо Казахстана, заявив, что мы являемся одними из лидеров в Азии.

Начиная с 2013 года на нашей территории будет проходить «Гран при». Отметим, что в настоящее время генеральным спонсором ФДРК является компания «SAT & Company».

Одним из важных событий 2012 года для казахстанского спорта стало создание в стране Конфедерации спортивных единоборств и силовых видов спорта, президентом которой стал глава Тимур Кулибаев.

Цель у всех отечественных атлетов, выступающих на международной арене, одна: прославлять нашу Родину и своими успехами доказывать состоятельность казахстанского спорта на мировой арене. Концептуальная же идея Конфедерации заключается в объединении, ресурсов и возможностей федераций (бокса, дзюдо, спортивной борьбы, тяжелой атлетики и таэквондо) с целью достижения максимального эффекта в развитии, как массового спорта, так и спорта высших достижений.

Прогресс казахстанского дзюдо отмечается во всем мире. Федерация дзюдо Казахстана усиленно и упорно работает по многим направлениям. И эта работа заключается не только в плане спортивных результатов, но и в плане укрепления международного авторитета. В апреле 2011 года в Абу-Даби во время Конгресса Азиатского союза дзюдо, Бекет Махмутов был переизбран на второй срок вице-президентом континентальной организации, что существенно усилило позиции казахстанского дзюдо.

Необходимо отметить, что Мухсум Нуртазин достойно представляет отечественный судейский корпус на международной арене: на Олимпийских играх в Пекине-2008 и Лондоне-2012 Нуртазин работал в качестве судьи.

Дзюдо хранит вековые традиции и остается наследником самурайского кодекса чести.Дзюдо воспитывает не только физическую силу, но и ум, благородство. Дзюдо является искусством самосовершенствования. Борец, и опытный, и начинающий, должен быть мужественным, настойчивым, скромным и уважительным к другим людям.

1. Коблев Я.К., Рубанов М.Н., Невзоров В.М. Борьба дзюдо. Физкультура и спорт. 1987.
2. Шулика Ю.А. и др. Дзюдо. Система и борьба: учебник .Феникс .2006
3. Коблев Я.К., Невзоров В.М. Рубанов М.Н., Борьба дзюдо. Физкультура и спорт. 1987
4. Михаил Вахун. Дзюдо: Основы тренировоки. Полымя. 1983

Ибраева М.К. –магистр, старший преподователь
Шамилов Х. – студент 1-курса специальности физическая культура и спорта, КазНПУ им. Абая.

Особенности становления и развития дзюдо

Ибраева М.К. –магистр, аға оқытушы
Шамилов Х. – Дене мәдениеті және спорт мамандығының 1-курс студенті Абай атындағы ҚазҰПУ
Дзюдоның қалыптасуы мен дамуының ерекшеліктері

УДК: 378.091

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Токкулинова Г.К. к.п.н., доцент ЖГУ имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган

В статье рассматривается «Педагогический менеджмент» как социальное управление организацией образования, как комплекс принципов и технологизированных способов управления образовательным процессом, которое направлено на повышение его эффективности не только с помощью потенциала руководителя учебного заведения, но педагогов и учащихся.

Кроме этого, в статье педагогический менеджмент рассматривается как деятельностная система, которая включает в себя структурно-функциональные компоненты и системообразующие факторы.

Ключевые слова: педагогический менеджмент, управление, образование, социальное управление, уровни педагогического менеджмента.

Мақалада "Педагогикалық менеджмент" білім ұйымының әлеуметтік басқармасы ретінде және білім беру удерісін басқарудың қағидалары мен басқару тәсілдері кешені ретінде қарастырылады. Сонымен қатар, мақала оқу орынының тиімділігі тек оқу орынының басшылығының ғана емес, ұстаздардың және оқушылардың әлеуетіне байланысты екенін анықтайды.

Тірек сөздер: педагогикалық менеджмент, басқару, білім беру, әлеуметтік басқару, педагогикалық менеджмент сатылары

In article "Pedagogical management" as social management of the education organization, as a complex of the principles and the tekhnological of ways of management is considered by educational process which is directed on increase of its efficiency not only by means of the potential of the head of educational institution, but teachers and pupils.

Besides, in article pedagogical management is considered as activity system which includes structurally functional components and backbone factors.

Keywords: pedagogical management, management, education, social management, levels of pedagogical management.

Современное представление об управлении в образовании связано с понятием «педагогический менеджмент». Управление реально и необходимо не только в области технических, производственных процессов, но и в сфере сложных социальных систем, в том числе педагогических.

В последнее время все больше исследователей говорят о педагогическом менеджменте, как отдельном направлении в педагогике. Вопросы, связанные с педагогическим менеджментом, освещены в работах таких ученых как В.И. Бондарь, К.Я. Вазини, Ю.В. Васильев, В.С. Лазарев, В.И. Лещинский, Ю.А. Конаржевский, С.В. Кульневич, М.И. Приходько, В.П. Симонов и другие.

В широком смысле менеджмент — это социальное управление организацией. Во многих контекстах понятия «социальное управление» и «менеджмент» практически совпадают.

Менеджмент - это управление, базирующееся на человекоцентристском подходе, предполагающем не прямолинейное воздействие, а создание условий для комфортного сотрудничества руководителя и подчиненного в эффективном достижении целей совместной деятельности.

Под социальным управлением понимается управление в сфере человеческой деятельности, управление общественными отношениями и процессами в обществе, управление поведением людей и их коллективами, управление организациями, в которых трудятся люди.

Одной из разновидностей социальных систем является образование. Управленческая деятельность в каждой отрасли наряду с общими положениями имеет и определенную специфику. Имеется определенная специфика и в управлении образованием. Прежде всего, образование - глобальная система, определяющая будущее состояние общества и функционирующая в масштабе страны, края, обрасти, города или района.

Педагогический менеджмент – это комплекс принципов и технологизированных способов управления образовательным процессом, которое направлено на повышение его эффективности не только с помощью потенциала руководителя учебного заведения, но педагогов и учащихся.

Теория педагогического менеджмента открывает перед руководителями и педагогами неисчерпаемые

резервы, так как обладает следующими возможностями:

- во-первых, позволяет перейти от вертикальной командно-аминистративной системы управления к горизонтальной системе профессионального сотрудничества, в основе которой лежит корпоративный стиль управления, учитывающий природосообразные качества каждого человека и личностно-ориентированный подход к его деятельности по достижению максимальных результатов;
- во-вторых, обеспечивает возможности развития каждой личности, координацию мотивационной ориентации руководителей и педагогов;
- в-третьих, создает комфортный психолого-педагогический климат участников образовательного процесса.

Педагогический менеджмент — как деятельностная система — включает в себя следующие структурно-функциональные компоненты и системообразующие факторы:

- цель деятельности (планируемый, ожидаемый результат);
- субъект деятельности (директор, его заместители, преподаватели, учащиеся, студенты и т.п.);
- объект деятельности (он же второй субъект) — исполнитель распоряжений руководителя (учащийся, преподаватель, заместитель директора и т.д.);
- содержание деятельности (учебная, управленческая и иная информация);
- способы деятельности (методы и стиль взаимодействия учителя с учащимися, руководителя с учителями и учащимися и т.д.).

Цель деятельности — планируемый, прогнозируемый, ожидаемый результат (цель — модель результата).

Цель занятий (урока) — реально достижимый, но не легкий итог совместной деятельности преподавателя и учащихся; степень обученности, на которую педагог планирует вывести большинство обучаемых в ходе учебных занятий.

Педагогический менеджмент в работах некоторых современных авторов выступает как комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления образовательными системами, направленный на повышение их эффективности.

Педагогический менеджмент имеет свою специфику и присущие только ему закономерности. Профессиональные знания по менеджменту обусловливают осознание руководителями образования трех инструментов управления:

- организации, иерархии управления, в основе которой лежит воздействие на человека с помощью мотивации, планирования, организации, контроля, стимулирования и пр.;
- культуры управления, т.е. вырабатываемых и признаваемых обществом, организацией, группой людей ценностей, социальных норм и установок, особенностей поведения;
- рынка, рыночных отношений, т.е. отношений, основанных на купле-продаже продукции и услуг, на равновесии интересов продавца и покупателя.

Проблема управления образовательным учреждением является одной из самых и сложных в теории и практике образования. Потребность изучения теории менеджмента в педагогике и практике продиктована ростом запросов общества к качеству образовательных услуг, с возникновением потребностью в создании эффективного инструментария управления образовательным учреждением.

Выделяет два уровня педагогического менеджмента в учебном заведении. Первый уровень – это руководитель учебного заведения и его заместители. Второй уровень, или низшее звено управления – это педагоги, учителя, что позволяет дать следующую трактовку понятию «управление», под которым понимается деятельность всех субъектов процесса, направленную на достижение поставленных целей каждого члена коллектива и общества в целом, используя формы, методы, технологии, способствующие функционированию и развитию образовательной систем

Функции педагогического менеджмента по М.А. Гончарову это отношение между управляющей системой и управляемым объектом, требующее от управляющей системы выполнения определенного действия для обеспечения целенаправленности или организованности управляемых процессов.

1. Функция планирования или принятия решений (распоряжения, приказы, рекомендации, планы, решения педсовета). Планирование учебно-воспитательного процесса (или принятия решения) – первый основной компонент педагогического менеджмента. План работы на учебный год – это взаимосвязанная объединенная общими целями совокупность практических мероприятий и дел по реализации поставленных перед учебным заведением целей.

2. Функция организации выполнения принятых решений включает в себя:

- доведение принятого решения до исполнителя;

- материально-техническое обеспечение возможности выполнения данного решения;
- согласованность данного решения с установками и потребностями личности исполнителя.

3. Функция мотивации. Процесс, сводящийся к предложению соответствующих вознаграждений в обмен на труд

4. Функция контроля включает в себя наблюдение, изучение, анализ, диагностику и оценку эффективности деятельности исполнителей.

Педагогический менеджмент в обучении есть целенаправленная педагогическая деятельность руководителей по организации и созданию эффективной системы управления процессом обучения специалистов. Сам же процесс обучения следует рассматривать как единый педагогический технологический процесс - педагогическую технологию.

В свою очередь менеджмент невозможен без регулярного отслеживания всего процесса управления, т.е. мониторинга. В любом управленческом процессе мониторинг следует рассматривать как одно из важнейших и крайне необходимых технологических звеньев.

Мониторинг в педагогическом процессе в системе «педагог-студент» - есть совокупность контролирующих и диагностирующих мероприятий, обусловленных целеполаганием процесса обучения и предусматривающих в динамике уровни усвоения учащимися учебного материала и его корректировку. Иначе говоря, мониторинг - это непрерывные контролирующие действия в системе «педагог-студент», позволяющие наблюдать и корректировать по мере необходимости продвижение студента от незнания к знанию. Таким образом, мониторинг - это регулярное отслеживание качества усвоения знаний и умений в учебном процессе. Только мониторинг, обеспечивающий обратную связь и осведомляющий о соответствии фактических результатов деятельности педагога или педагогической системы и ее конечным целям способен выявить и оценить правильность действий педагога, а также корректировать управленческие решения.

При этом следует констатировать, что конечные цели почти никогда не соответствуют заданным, планируемым. И эта ситуация обычная и повсеместная, но редко учитываемая работниками образования. Главная проблема и задача состоит в том, чтобы правильно оценить степень и причину этого отклонения.

Различные внутренние и внешние факторы, влияющие на педагогическую систему, вызывают эти отклонения. К таким факторам, снижающим эффективность педагогической системы относятся: изменения в целях учебного заведения, в учебных программах, планах, несовпадение личных целей участников образовательного процесса, т.е. студента, с целями образовательного учреждения, опережающее развитие науки, переход к новым методикам и технологиям обучения, изменение состава обучающихся и педагогического персонала в процессе достижения цели. Таким образом, мониторинг связан с выявлением и регулированием взаимодействий факторов внешней среды и внутренних факторов самой педагогической системы.

Будущим преподавателям необходимо формировать умение педагогического менеджмента, которое поможет им эффективно осуществлять свою деятельность по обучению и развитию личности учащихся.

Структурными компонентами педагогического менеджмента следует считать создание мотивации, целеполагание, осуществление системы контроля за формированием профессиональных знаний, умений, навыков, качеств мышления и поведения, установление коммуникативных связей на субъект -субъектном уровне или принципов педагогического общения (стиль, потребности, вероятностные затруднения, модель, индивидуальные и коллективные способы общения, типы личностей и др.).

На основе вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

- использование приемов педагогического менеджмента, предполагает умение учителя управлять педагогическими ситуациями, процессом социализации, учебно-познавательным процессом и поведением учащихся;
- сформированность умений по управлению является показателем степени овладения педагогом приемами менеджмента, осознанием и устойчивой потребностью в их совершенствовании;
- компетентный учитель должен уметь выбирать и ставить задачи своей управленческой деятельности, правильно анализировать педагогические ситуации, принимать педагогически обоснованные решения, предвидеть их последствия, он должен уметь самостоятельно выбирать и разрабатывать методы управления.

Компетентность педагога как субьекта менеджмента характеризуется его готовностью к выполнению профессиональных функций, гармоничным единством социальных установок и его психолого – педагогической подготовки. Главное в характеристике его личности – это знание предмета, эрудиция и педагогическое (методическое) мастерство в первую очередь.

Профессиональное мастерство преподавателя характеризуется уровнем профессиональных умений и навыков в деле управления обучением, воспитанием и развитием личности.

Образовательные учреждения уходят от единообразия, предоставляют населению вариативные образовательные услуги, развиваются, участвуют в инновационных процессах. Поэтому внедрение педагогического менеджмента в практику деятельности образовательного учреждения вызвано необходимостью осуществления адекватного управления в условиях реформирующегося образования.

1. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами: учеб. пособие. - 3-е изд., испр. и доп. / В.П. Симонов. - М.: Пед. общество России, 1999.

2. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянов ; под ред.В.А. Сластенина. - М.: Изд. центр «Академия», 2002.

3. Гончаров М.А. Основы менеджмента в образовании [Текст]: учеб. пособие / М. А. Гончаров. - М.: КНОРУС, 2006. - 480 с.

4. Давыдов Н.А. Как быстро научиться интересно и эффективно обучать специалистов / Н.А.Давыдов, Н.А.Бойченко. - Симферополь: Таврия, 1992.

5. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внуришкольное управление. - М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1999.

Токкулинова Г.К., к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии ЖГУ имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, gulya_t@list.ru.

Педагогический менеджмент
Педагогикалық менеджмент

УДК 755 (я73)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОЛИМПИЙСКОГО ДВИЖЕНИЯ

Якупов А.С. – *КазНПУ им. Абая, старший преподаватель кафедры ТиМФК*
Рафикова Р.Р. – *КазНПУ им. Абая, магистрант 2 курса*

В данной статье рассматривается олимпийское движение как важное социальное, общественно-педагогическое явление, непосредственно связанное со здоровьем людей, их физическим и нравственным совершенствованием. Борьба за претворение в жизнь прогрессивных олимпийских принципов выражает общедемократическую сущность Олимпийского движения.

Ключевые слова: олимпизм, олимпийское движение, культура.

Бұл мақалада олимпиадалық қозғалыс, міндетті түрде адамдардың денсаулығымен, олардың дене және мінез-құлқын жетілдірумен байланысты маңызды әлеуметтік, қоғамдық-педагогикалық құбылыс ретінде қарастырылады. Прогрессивті олимпиадалық қағидаларды өмірге енгізу үшін болатын күрес олимпиадалық қозғалыстың жалпы демократиялық маңызын білдіреді.

Тірек сөздер: олимпизм, олимпиадалық қозғалыс, мәдениет.

This article examines the Olympic movement as an important social, socio-pedagogical phenomenon directly related to people's health, their physical and moral perfection. The struggle for the implementation of the Olympic principles of progressive expresses the general democratic essence of the Olympic Movement.

Keyword: Olympism, the Olympic Movement, Culture.

Современное олимпийское движение выражает могущество мирового спорта и гуманизма человечества, поэтому более чем за 110-летний период развитие олимпизма стало одним из предметов фундаментальных исследований общественных наук.

Олимпизм - это философия, в которой спорт в единении с культурой, искусством и образованием становится частью общественных ценностей.

От древних греков мы унаследовали современные олимпийские игры, олимпийское движение, переросшее в международное содружество, основанное на идеологии, которая при постоянном развитии, осталась незыблемой.

Олимпийское движение и спорт в современном мире представляют собой важное социальное, общественно-педагогическое явление, непосредственно связанное со здоровьем людей, их физическим и

нравственным совершенствованием.

Велика роль олимпийского движения и в укреплении взаимопонимания людей из разных стран, дружбы и мира между народами на нашей планете. Это связано не только с красочностью олимпийских состязаний, их церемониалов, остротой, накалом страстей спортивной борьбы, но и с высокогуманными идеалами олимпизма. Участие в Олимпийских Играх возможно и независимо от материального положения, религиозных взглядов, политических убеждений, национального происхождения. Не менее важное значение имеют заложенные в олимпийском движении идеи всестороннего гармонического воспитания, соединения спорта с культурой и образованием. «Олимпизм, - отмечается в Олимпийской хартии, - представляет собой философию жизни, возвышающую и объединяющую в сбалансированное целое достоинства тела, воли и разума» (Олимпийская хартия, 1996, с. 7). Он оказывает большое влияние как на общественное сознание и мировоззрение в целом, так и на отдельную личность. Особенно велико его воспитывающее значение, что ведет к возрастанию интереса и практической реализации заложенных в олимпизме педагогических возможностей, использованию содержащихся в нем общегуманистических идеалов не только в сфере физического воспитания, но и в общепедагогической деятельности.

Международное олимпийское движение стало важным фактором в практической реализации принципа мирного сосуществования народов, укрепляя самим фактом своего существования мирную основу жизни современного общества. Активизация спортивной жизни со всей очевидностью показала взаимосвязь олимпийского спорта с другими сферами культуры, поскольку, с одной стороны, всестороннее развитие физической культуры, спорта возможно только при общекультурном взаимообмене, с другой стороны, физическая культура, спорт нужны миру как средство, обогащающее человечество, как важное оружие в борьбе за взаимопонимание, общение людей. Олимпийские игры современности придают спорту особое освещение. Они выводят его из узких ведомственных рамок и вводят в более общий социальный контекст. Неоднократно спорт помогал перебросить мост взаимопонимания, сотрудничества и доброй воли, установить или поддержать культурные и политические связи, дружественные отношения между разными странами и народами в условиях конфронтации. Направление спортивных делегаций за рубеж используется для завязывания или укрепления дипломатических отношений между странами. Классическим примером является вояж в Китай команды спортсменов США по настольному теннису в 1971 г., явившийся прелюдией завязывания дипломатических контактов между этими странами. Аналогичная акция предпринята КНР в 1972 г. Для восстановления экономических и дипломатических отношений с Японией китайцы пригласили в турне по Китаю женскую волейбольную команду Японии. В связи с этими событиями в политический лексикон вошли такие термины, как «пинг-понговая», «регбийная», «волейбольная» дипломатия. Олимпийский спорт выступает как «символ мира», «символ мирного соревнования между народами в условиях взаимопонимания».

МОК (Международный Олимпийский комитет) считает, что олимпийские игры могут и должны помогать разрешению международных конфликтов. Цитируем президента МОК Жака Рогге: спорт «не может сам по себе останавливать войны или поддерживать мир, но его жизненно важная роль заключается в том, чтобы помогать построению лучшего и более мирного мира». С этим связана древняя традиция олимпийского перемирия, уходящая корнями в Игры античности и возрожденная МОК в 1992 году. Цели олимпийского перемирия:

- обеспечить прекращение военных действий на период Олимпийских игр;
- наладить контакты между враждующими сторонами через спорт;
- оказать гуманитарную помощь странам, охваченным войной;
- создать «окно возможностей» для заключения мира.

Символ олимпийского перемирия – голубка, традиционный образ мира, на фоне пяти голубых колец и стилизованного олимпийского огня. Олимпийский огонь призван нести дружбу и чувство духовного единства в сердца людей во всем мире, а разноцветные точки на языках пламени символизируют людей (или представителей) разных рас и культур.

Более чем столетняя история развития Олимпийских игр показывает, что они представляют собой культурное событие, выходящее за рамки спортивных соревнований. Олимпизм существует не просто в виде культуры какого-либо общества, а представляет собой культурную суперсистему, не имеющую географических или расовых границ. В настоящее время Олимпийским играм присущи все основные функции и характеристики феномена культуры – праздника: коммуникативная, идеологическая или воспитательная, компенсаторная, рекреативная, игровая, интегративная, консервативная и эстетическая. А, следовательно, современные Олимпийские игры и есть самый настоящий праздник, праздник идеалов

и принципов олимпизма.

Современное олимпийское движение динамично развивается. Широко отмеченный столетний юбилей возрожденных олимпийских игр показал, что древнегреческая идея олимпиад прижилась в современной культуре. Более того, она наполняется новым содержанием, соответствующим меняющейся социокультурной ситуации. Олимпийские игры фактически стали самым массовым и значимым социокультурным феноменом, в котором как ни в каком другом наиболее ярко реализуется интегративная направленность современной культуры.

1. *Гельперин, Ю. М. Социально- идеологическая функция олимпийского движения в современном мире: обзор Текст. / Ю. М. Гальперин. М., ВНИИФК, 1977 .-24 с.*
2. *Гуревич. П. С. Культурология. Учебное пособие. Текст. / П.С. Гуревич. М: Проект 2004. - 336 с.*
3. *http://www.dissercat.com/content/idei-i-praktika-olimpizma-v-sovremennoi-kulture*
4. *http://cheloveknauka.com/vliyanie-olimpiyskogo-dvizheniya-na-razvitie-mirovoy-kultury-istoricheskiy-i-sovremennyy-aspekty*

Якупов А.С. – старший преподаватель кафедры ТиМФК, КазНПУ им. Абая
Рафикова Р.Р. – магистрант 2 курса КазНПУ им. Абая
Социально-педагогические и культурологические аспекты современного олимпийского движения

Якупов А.С. – Абай атындағы ҚазҰПУ ДМТмӘ кафедраның аға оқытушысы
Рафикова Р.Р. – Абай атындагы ҚазҰПУ 2 курс магистрантты
Қазіргі олимпиадалық қозғалыстың әлеуметтік-педагогикалық және мәдениеттік аспектілері.

УДК 796 1799 (075)

СПОРТТЫҚ МЕНЕДЖМЕНТТІҢ ӘДІСТЕРІ

Б.Ж. Аязбаев – *аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ*
Ш. Болатқызы – *аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ*

Мақалада спорттық менеджменттің жалпы әдістері талданады. Басқару әдістері мазмұнына қарай бөлініп жеке жеке қарастырылады. Дене мәдениеті және спорт саласындағы менеджменттің ақпараттық қамтамасыздығы зерттеліп баяндалады. Спорттық менеджменттің экономикалық әдістері талқыланады.
Түйін сөздер: менеджмент, денешынықтыру – спорттық ұйымдар, спорттық менеджменттің әдістері, спорттық менеджменттегі ақпараттық қамтамасыздық.

В данной статье анализируется общие методы спортивного менеджмента. Методы управления по своему содержанию отдельно рассматривается. Изучается и излагается информационная обеспечения менеджмента в сфере физическая культура и спорт. Обсуждается экономические методы спортивного менеджмента.
Ключевые слова: менеджмент, физкультурно-спортивные организаций, методы спортивного менеджмента, информационная обеспечения спортивного менеджмента.

This paper analyzes the common methods of sports management. Management practices in their content is discussed separately. Studied and presents information security management in the field of physical culture and sports. Discussed economic methods of sports management.
Keywords: management, sports organizations, sports management techniques, information security sports management.

«Әдіс» түсінігі әмбебап ұғымға айналған. Бұл сөзбен адамның қимыл әрекетінің қандай да бір саласындағы әдіс тәсіл немесе олардың жиынтығын, мақсатқа жету жолдарын білдіреді. Әлеуметтік-экономикалық үрдістерді басқару теориясында басқару әдістері - басқару субьектісінің басқарылатын обьектіге, басшының бағыныштыға ықпал етуініңің жолдарын анықтайды.

Басқару әдісі спорттық менеджменттің қызметтерін және басқарушылық міндеттерді шешуді жүзеге асырудың арнайыланған түрі болып табылады.Дене мәдениеті және спортты басқару әдісін спорттық ұйымның басшысының қарамағындағыларға мақсатты бағытталған түрде ықпал етудің және олардың қызметін бақылауды жүзеге асырудың құралы ретінде анықтауға болады.

Менеджментті зерттеушілердің көбі мазмұнына қарай басқару әдісін үш топқа бөлуді ұсынады: 1) экономикалық; 2) ұйымдастыру-әкімшілік; 3) әлеуметтік-психологиялық. Бұл топтаманың негізі ұйымдағы жеке адамға немесе ұжымға ықпал ету түрі болып табылады. Осыған байланысты мұндай

ықпал етудің жолы үшке бөлінеді:

- *материалды түрткі* -жеке тұлғаға және ұжымға материалды ынталандыру арқылы әсер ету;
- *әкімшілік түрткі* - билік тарапынан өктем түрдегі ықпал ету шарасы дене мәдениеті және

спорт басқармасының жүйесіне тән болып қалыптасады. Бұл жердегі әсер ету мәселесі еңбек тәртібін сақтауды саналы түрде сезіну қажеттілігін тәрбиелеу мақсатында ұйымдастырылған әкімшілік әдістерімен жүзеге асырылады;

-*әлеуметтік түрткі* – педагогикалық және әлеуметтік-психологиялық әдістердің көмегімен адамгершілік-мінез құлық көрсеткіштеріне әсер етуге негізделеді.

Материалды, әкімшілік және әлеуметтік түрткілер ықпал етудің бірыңғай жүйесін құрай отырып, өзара әрекеттеседі. Дене мәдениеті және спортты салалық басқарудың тәжірибесін жалпылау, жоғары да аталған топтамамен қатар, басқа да басқарудың кешенді әдістерін бөліп көрсетеді.

Дене мәдениеті және спортты басқарудың экономикалық әдістерінің мәні бұқара халықтың дене мәдениетін жетілдіру үшін нарықтық қатынастарды тиімді пайдалану, оларға дене шынықтыру–спорттық өнімдерді өндіру және ұсыну болып табылады. Спорттық менеджменттегі экономикалық әдістер кешені нарықтық қатынастардың барлық жүйесіне сүйенеді, яғни, денешынықтыру-спорттық қызметтерге және тауарларға сұраныс, оларға бағаны қалыптастыру, қаржыландыру жүйесі және т.б.

Сонымен, кейбір экономикалық әдістердің мазмұндарын бөлек-бөлек қарастырайық.

Жалақыны саралау әдісі **–** денешынықтыру спорттық бағыттағы жұмысшыларға олардың еңбегінің белсенділігіне байланысты қолданылады.

Бұл әдістегі материалдық түрткі Бірыңғай тарифті ереже және бір жаттығушы үшін берілетін еңбек төлемақысының нормативі, денешынықтыру саласының жұмысшылары мен спортшыларды сыйақыға ұсыну, оларға құнды сыйлықтарды тапсыру негізінде жүзеге асырылады. Сондықтан, Бірыңғай тарифтік ереже негізінде спорт түрі бойынша жаттықтырушы-оқытушыға еңбек төлемақысы бойынша 6- 12-ші, аға жаттықтырушыға – 9 – 14-ші разряд беріледі. Спортшы –нұсқаушыға еңбек төлемақысы бойынша 6 – 17 разряд беріледі.

Жарысқа қатысудың қорытындысы бойынша спортшыларға және бапкерлерге сыйақы төлеу. Қазақстан Республикасы Үкіметінің Қаулысымен Олимпиада ойындары, Азия ойындары, спорт түрлерінен әлем және Азия чемпионаттарының қорытындысы бойынша нәтижеге қол жеткізген спортшылар мен олардың бапкерлерін ақшалай сыйақы берудің көлемі белгіленген демек:

Олимпиадалық спорт түрі бойынша Қазақстан Ұлттық құрама командаларының мүшелері болып табылатын спортшыларға;

Жеңімпаз және жүлдегер атанған спортшылардың дайындығын қамтамасыз еткен осы құрама команданың жаттықтырушылары мен мамандарына.

Қазақстанның денешынықтыру спорттық ұйымдарының тәжірибесінде әртүрлі көлемдегі жарыстарда табысты өнер көрсетіп, жетістіктерге қол жеткізген спортшыларға жоғарыдағы тізілген сыйақылармен қатар басқа да көтерме төлемдер кеңінен таралған.

Басқарудың ***нормативті экономикалық әдісі*** түрлі спорттық жұмыстардың қаржылық шығындарының нормативтерін, спортшыларды киіммен, аяққиіммен қамтамасыз етудің табелін бекітуді ж.т.б. айқындайды.

Норматив деген дене жаттығуы және спортпен айналысушы бір адам немесе уақыт бірлігіне шаққандағы еңбек немесе материалды –техникалық ресурстардың ақшалай көлемін білдіреді.

Экономикалық нормативтер – денешынықтыру және спорттық ұйымдарда басқарудың тиімді әрі заманға сай әдісі болып табылады.

Тікелей мақсатты қаржыландыру әдісі. Бұл әдіс мемлекеттік бюджеттен қаржыландыруды қарастырады. Атап айтқанда: а) спорттық ғимараттарды, Республикалық деңгейдегі спорттық дайындықтар орталығы және мемлекеттік денешынықтыру - спорттық ұйымдар; б) мемлекеттік бағдарламаға сәйкес дене мәдениеті және спорт саласындағы ғылыми-зерттеу жұмыстары; в) Қазақстан құрама командаларының ресми түрде өтетін халықаралық спорттық жарыстарға дайындалуы және қатысуы (ғылыми-медициналық қамтамасыздықты қоса алғанда).

Спорттық менеджменттің экономикалық механизмдерінде коммерциялық есеп, дене шынықтыру спорттық қызметтерді және тауарларды есептеу, тіркеу әдістері және басқа да әдістер маңызды орын алады.

Спорттық менеджменттің ұйымдастырушылық-әкімшілік әдістері. Ұйымдастырушылық әкімшілік немесе басқаша атағанда ұйымдастырушылық-құқықтық басқару әдістері дене шынықтыру және спорт басқармасы жүйесіне тән түрде билік және бағыныштылар қарым қатынасы базасында

құрылады.Ұйымдастырушылық-құқықтық (әкімшілік) әдістердің мәні мынада:1) олар басқарылатын жүйенін бүтіндей немесе олардың жеке-жеке элементтеріне тікелей директивті ықпал етуді білдіреді. 2) басқарудың басқа әдістері сияқты әрекеттің әр түрлі түрін тандауға рұқсат бермейтін бір жақты шешім қабылдауға көмектеседі. 3) олар дене шынықтыру ұйымдары жетекшілерінің нұсқаулары, бұйрықтары, үкімдері, жарлықтары және ережелерінің міндеттілігінің негізінде сипатталады оларды орындамау қызыметін тәртіпті бұзу ретінде қарастырылып жауапқа тартылады. Билік осындай үлгіде адамдарды және олардың қызметтік үрдісін басқару мүмкіндігін білдіреді. Сондықтан кез-келген биліктің бір адамнан басқа адамға шынайы бағыныштылығы болмаса әсері болмайды.

Оқу жаттығу сабақтарын және денешынықтыру-спорттық іс шараларды ұйымдастыру және өткізу денешынықтыру және спорттық ұйымдардың жұмыстарының негізгі бөлігі болып табылады.Бұл жұмыс алда тұрған денешынықтыру-спорттық іс шаралар және оған қатысқандардың нәтижелері, қаржыландыру көздері және нормативті-құқықтық қамтамасыз ету ұымдағы спортшыладың физикалық және функционалды дайындығының жағдайы,қазыргі заманға бағдарламалы-әдістемелік қамтылуы т.с.с басқа да ақпараттарға негізделе отырып жүргізіледі.

Денешынықтыруспорттық ұйымдарды басқару үрдісінде ақпараттық қамтамасыздықтың толыққандылығынан және сапасынан менеджменттін тиімділігі тәуелді болады. Сондықтан спорттық ұйымдар басқармасын ақпараттық қамтамасыз ету ғылыми менеджменттің міндетті компоненті болып табылады. Дене шынықтыруспорттық ұйымдар басқармасында басым түрде құжатты және статистикалы ақпараттар пайдаланылады, сонымен қатар оларды қолданудың технологиясы терең талдаудың нысаны болып табылады.

Жүйелі зерттеу тұрғысына қарағанда кез-келген денешынықтыру – спорттық ұйым аз дегенде екі кіші-жүйе басқару субьектісі және басқару обьектісінен тұратын әлеуметтік жүйе. Шындығында бұл кіші жүйелер өз кезегінде – құрылымдық бөлімшелер және жеке орындаушылар деп аталатын элементтерден тұрады. Бұл элементтерде, кіші жүйелер де және жүйе бүтіндей алғанда өздерінің мақсаттары мен қызметтері болады. Әлеуметтік жүйеде басты интеграциялаушы фатор оның элементтерінің жалпы мақсаты болып табылады. Барлық әлеуметтік жүйелер дене шынықтыру спорттық ұйымдарды қоса алғанда ашық жүйелер санатына жатады. Себебі сыртқы ортаның ақпараттармен алмаса отырып олар кері байланыс механизімінің арқасында өзінің бүтіндігін сақтай алады. Басқару субьектісінің басқарылатын обьектіге басқарудың ақпараттық тұжырымдасы тұрғысынан басқармалы ықпалының мәні – бұл тиісті ақпарат дабылының берілуі дегенді білдіреді. Әлеуметтік жүйедегі кері байланыс – бұл басқару обьектісі жұмыстарының нәтижелері туралы басқару субьектісіне ақпараттарды жіберу үрдісі. Дене шынықтыру спорттық ұйымдарда басқару әлеуметтік жүйе ретінде көбінесе сыртқы ортаның факторлармен алдын ала анықталады. Олар тікелей және жанамалы түрде оның құрылымының қызметінің және дамуының өзгеруіне әсер етеді. Мұндай факторларға бірінші кезекте экономикалық, саяси, демографиялық, әлеуметтік – мәдени және халықаралық факторлар жатады. Тиімді басқару тек қана егер дене шынықтыру – спорттық ұйымдардың менеджменті қоршаған ортадағы өзгерістерге жеңіл бейімделген жағдайда ғана мүмкін болады. Сондықтан да осыдан көрініп тұрғандай дене шынықтыру спорттық ұйымдардың қалыпты қызмет атқарып тиімді жұмыс істеуі үшін тіке және кері байланысу ұйым арналары дәл анықталып тоқтаусыз жұмыс істеу керек. Ақпаратсыз кез келген дене шынықтыру спортық ұйым өмір сүре алмады. Ақпарат дегеніміз – тұлға, зат, айғақтар, оқиғалар, құбылыстар және үрдістер туралы мәлімет.Сондықтан осы анықтамаға байланысты дене шынықтыру – басқармалы ақпарат – дене шынықтыру және сыртқы орта жағдайында қызмет атқаратын басқарушылық шешімдерді қабылдау үшін қажетті ережелер және үрдістер туралы мәліметтердің жинағы дегенді білдіреді.

Ақпарат ықпал ету нысаны ретінде, мәліметтердің жазылған түрінде тасымалдау құралдарының әр түрлі нұсқасында болады. Атап айтқанда:

- мәтіндік ақпарат (мәтіндер, кестелер, диаграммалар, суреттер);
- аудиоақпараттар;
- бейнеақпараттар.

Ақпараттарды тасымалдаушы -әртүрлі қалыптағы ұсынылатын мәліметтердің материалды түрде жеткізілу бейнесі.

Ақпаратты технология -қандай да бір ақпараттар мазмұнын мақсатты түрде өзгертудің әдістері мен құралдардың жинағы.

Ақпаратты үрдістердің ең кең тараған түрлері - ақпаратты жинау, жіберу, өңдеу, жүйелендіру және сақтау болып табылады. Дене шынықтыру және спорттық ұйымдарда мәтіндік және сандық ақпараттар басым түрде жиі қолданылады. Дене шынықтыру басқарушылық қызмет менеджменттің ақпаратты

қамтамасыздығына ықпал етуші мынадай келесі ерекшеліктермен сипатталады:

- белгілі бір уақыт интервалы ағымында жүзеге асырылады;
- басқарушылық қызмет қызметтің негізгі түрі болып табылатын адамдармен іске асырылады;
- басқарушылық қызметтің мазмұны басқарылатын үрдістің мақсатты бағытталыған ағымына әкелетін шешімдерге байланысты міндеттермен айқындалады.

Басқарушылық қызмет дене шынықтыру- спорттық ұйымдар, оның ішінде басшылық органдар шеңберінде кеңістікті түрде шектеледі.

1. Совершенствование законодательства в сфере физической культуры и спорта: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 28-30 май 2001г., г. Суздаль. – М.: Советский спорт 2001;

2. Рожков П.А. О реализации государственной политики в сфере физической культуры и спорта в 2001 году. – М.: Советский спорт, 2002.

3. Переверзин И.И. Искусство спортивного менеджмента. Москва. Советский спорт. 2004.

Б.Ж. Аязбаев – ХДСШ аға оқытушы,
Ш. Болатқызы - магистр, аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ
«Спорттық менеджменттің әдістері»

Б.Ж. Аязбаев – МСМК старший преподаватель,
Ш. Болатқызы - магистр, старший преподаватель КазНПУ имени Абая
«Методы спортивного менеджмента»