

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



ПЕДАГОГИКА

ЖӘНЕ

И

ПСИХОЛОГИЯ

ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖУРНАЛ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2009 ЖЫЛДЫҢ ҚЫРКҮЙЕК АЙЫНАН БАСТАП ШЫҒА БАСТАДЫ
ИЗДАЕТСЯ С СЕНТЯБРЯ 2009 ГОДА
1(22) 2015

1

БАС РЕДАКТОР

С. Ж. ПРЭЛИЕВ – Абай ат. ҚазҰПУ ректоры, п.ғ.д., профессор, КРҰҒА корреспондент-мүшесі

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Қайдарова А.Д. – бас редактордың орынбасары, п.ғ.д., профессор, **Мухитова Р.Б.** – Алматы аймағының жоғары оқу орындары ректорлар кеңесінің ғалым хатшысы, **Намазбаева Ж.И.** – Абай ат. ҚазҰПУ психология ФЗИ-н директоры, **Сарыбеков М.Н.** – Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік педагогикалық университетінің ректоры, **Беркімбаева Ш.К.** – п.ғ.к. профессор, **Бекбоев И.Б.** – Қырғыз Республикасының Ұлттық ғылым академиясының корреспондент-мүшесі, **Уманов Г.А.** – «Престиж» оқу кешенінің президенті, **Құсайынов А.К.** – Еуразия гуманитарлық институтының ректоры, **Әбілкасымова А.Е.** – Абай ат. ҚазҰПУ-нің оқытудың мазмұны және әдістері институтының директоры, **Жарықбаев Қ.К.** – Т.Тәжібаев атындағы этнопсихология және этнопеддагогика орталығының директоры, **Қазмағанбетов А.Г.** – Ақмола облысының білім беру саласын бақылау бойынша департаментінің директоры, **Шадрин Н.С.** – Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының профессоры, **Суннатова Р.И.** – М.Ломоносов атындағы ММУ-дің Ташкент қаласындағы филиалының профессоры, **Джуринский А.Н.** – Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университеті педагогика кафедрасының меңгерушісі, **Абдуллин Э.В.** – Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университеті кәсіби білім беру кафедрасының меңгерушісі, **Асинова А.Н.** – Манас атындағы Қырғыз-Түрік университеті педагогика кафедрасының меңгерушісі, **Добаев К.Д.** – Қырғыз Республикасы білім беру проблемалары орталығының директоры, **Шаханова Р.Ә.** – Абай ат. Қаз ҰПУ филология институтының филология мамандықтары кафедрасының меңгерушісі, **Әлімұхамбетов Б.А.** – Абай ат. Қаз ҰПУ-нің өнер, мәдениет және спорт институтының директоры, **Сманов Б.Ө.** – Абай ат. ҚазҰПУ Аппаратының жетекшісі, **Иманбаева С.Т.** – Абай ат. ҚазҰПУ-нің Мәңгілік Ел және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, **Баймолдаев Т.** – Абай ат. ҚазҰПУ жалпы педагогика және психология кафедрасының меңгерушісі, **Қондыбаева М.Р.** – Абай ат. ҚазҰПУ-нің Филология институтының орыс тілі және әдебиет профессоры, **Қалиева С.И.** – Абай ат. ҚазҰПУ Мәңгілік ел және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, **Хан Н.Н.** – Абай ат. ҚазҰПУ магистратура және PhD докторантура институтының психологиялық-педагогикалық пәндер кафедрасының профессоры, **Бидайбеков Е.Ы.** – Абай ат. ҚазҰПУ информатика және білім беруді ақпараттандыру кафедрасының меңгерушісі, **Шалғынбаева К.К.** – Л.Н.Гумилев ат. Еуразия Ұлттық университетінің педагогика кафедрасының меңгерушісі, **Ибраимова Ж.К.** – Абай ат. ҚазҰПУ-нің Психология және арнайы білім беру кафедрасының доценті, **Жампеисова К.К.** – п.ғ.д., Абай ат. ҚазҰПУ «Мәңгілік ел және өзін-өзі тану» кафедрасының меңгерушісі, **Оспанова Б.А.** – Қ.А. Яссауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті психология кафедрасының меңгерушісі.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

С.Ж. ПРАЛИЕВ – ректор КазНПУ им. Абая, д.п.н. профессор, член-корреспондент НАН РК

СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

Қайдарова А.Д. – заместитель главного редактора, д.п.н., профессор, **Мухитова Р.Б.** – ученый секретарь Совета ректоров вузов Алматинского региона, **Намазбаева Ж.И.** – директор НИИ психологии КазНПУ им. Абая, **Сарыбеков М.Н.** – ректор Таразского государственного педагогического университета имени Х.Дулати, **Беркімбаева Ш.К.** – к.п.н., профессор, **Бекбоев И.Б.** – член-корреспондент НАН Кыргызской Республики, **Уманов Г.А.** – президент учебного комплекса «Престиж», **Қусайынов А.К.** – ректор Евразийского гуманитарного института, **Абылкасымова А.Е.** – директор института содержания и методов обучения КазНПУ им. Абая, **Жарықбаев Қ.К.** – директор центра этнопсихологии и этнопедagogики им. Т.Тәжібаева, **Қазмағанбетов А.Г.** – директор Департамента по контролю в сфере образования Ақмолинской области, **Шадрин Н.С.** – профессор Павлодарского государственного педагогического института, **Суннатова Р.И.** – профессор филиала МГУ имени Ломоносова в г.Ташкент, **Джуринский А.Н.** – заведующий кафедрой педагогики Московского педагогического государственного университета, **Абдуллин Э.В.** – заведующий кафедрой профессионального образования Московского педагогического государственного университета, **Асинова Н.А.** – заведующая кафедрой педагогики Кыргызско-Турецкого университета имени Манаса, **Добаев К.Д.** – директор центра проблем образования Кыргызской Республики, **Шаханова Р.А.** – заведующая кафедрой филологических специальностей института филологии КазНПУ им. Абая, **Альмұхамбетов Б.А.** – директор института искусства, культуры и спорта КазНПУ им. Абая, **Сманов Б.Ө.** – руководитель Аппарата КазНПУ им. Абая, **Иманбаева С.Т.** – профессор кафедр Мәңгілік Ел и самопознания КазНПУ им. Абая, **Баймолдаев Т.** – заведующий кафедрой общей педагогики и психологии КазНПУ им. Абая, **Қондыбаева М.Р.** – профессор русского языка и литературы института филологии КазНПУ им. Абая, **Қалиева С.И.** – профессор кафедр Мәңгілік ел и самопознания КазНПУ им. Абая, **Хан Н.Н.** – профессор кафедры психолого-педагогических специальностей Института педагогики и психологии КазНПУ им. Абая, **Бидайбеков Е.Ы.** – заведующий кафедрой информатики и информатизации образования КазНПУ им. Абая, **Шалғынбаева К.К.** – заведующая кафедрой педагогики Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева, **Ибраимова Ж.К.** – доцент кафедры психологии и специального образования КазНПУ им. Абая, **Жампеисова К.К.** – заведующая кафедрой «Мәңгілік ел и самопознания» КазНПУ им. Абая, **Оспанова Б.А.** – заведующая кафедрой психологии Международного Казахско-Турецкого университета им. Х.А.Ясауи.

EDITOR-IN-CHIEF

S. ZH. PRALIEV – the rector of Abai KazNPU, professor, corresponding member of the NAS RK

EDITORIAL STAFF:

Kaidarova A.D. – Editor-in-chief's assistant, professor, **Mukhitova R.B.** – scientific secretary of Almaty region University Rectors Council, **Namazbayeva Zh.I.** – director of Scientific and Research Institute of Psychology, **Sarybekov M.N.** – rector of the state Pedagogical University named Dulati, **Berkimbaeva Sh.K.** – professor, **Bekboev A.A.** – corresponding member of the NAS, **Umanov G.A.** – president of academic complex «Prestige», **Kussainov A.K.** – rector of the Eurasian Humanitarian Institute, **Abylkasimova A.E.** – Director of the Institute of the content and methods of teaching, **Zharykbayev K.B.** – director of ethno psychology and ethno pedagogic centre after Tazhibayev T., **Kazmaganbetov A.G.** – director of the department of control in educational sphere of Ak-mola region, **Shadrin N.S.** – professor of Pavlodar Pedagogical State Institute, **Sunnatova R.I.** – professor of Moscow State University branch in Tashkent, **Dzurinsky A.N.** – head of the chair of pedagogies of Moscow Pedagogical State University, **Abdullin E.B.** – head of the chair of professional education of Moscow Pedagogical National University, **Assipova N.A.** – head of the chair of pedagogies of Kyrgyz - Turkish University after Manas, **Dobayev K.D.** – director of centre of problem education of Kyrgyz Republic. **Shakhanova R.A.** – head of the chair of the philological disciplines chair at the Institute for Master's and PhD degrees of Abai KazNPU, **Almukhanbetov B.A.** – Acting Director of the Institute of Art, Culture and Sports, **Smanov B.O.** – chief of the Abai Kazakh National Pedagogical University staff, **Imanbaeva S.T.** – professor of the «Mangilik El» and self-knowledge Department of Abai KazNPU, **Baymoldaev T.** – Acting Head of the General Pedagogy and Psychology Department of the Abai Kazakh National Pedagogical University. **Kondubaeva M.R.** – professor of the Russian language and literature of the philology institute of Abai KazNPU, **Kaliyeva S.I.** – professor of the national educative chair, **Khan N.N.** – professor of the psychology and pedagogic disciplines chair at the Institute for Master's and PhD degrees of Abai KazNPU, **Bidaybekov E.I.** – the head of the Information technology chair at the Institute for Master's and PhD degrees of Abai KazNPU, **Shalginbayeva K.K.** – the head of pedagogics department L.N.Gumilev Eurasian National University, **Ibraimova Zh.K.** – associate professor of the psychology and special education Department, of Abai KazNPU, **Zhampeisova K.K.** – Head of the national education and self-knowledge of the Abai Kazakh National Pedagogical University, **Ospanova B.A.** – the head of pedagogics and psychology department of Hodja Ahmed Yasswi Kazakh-Turkish International University.

Учредитель: **Казахский Национальный педагогический университет имени Абая**

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации РК

24 июня 2009 г. № 10219-Ж

Периодичность 4 раза в год

Адрес редакции:

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



ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАНДАР!

Журналдың осы саны Алматы қаласында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті негізінде құрылған «Сорбонна-Қазақстан» институтының ашылуы жайлы қуанышты хабармен басталады. Қазақстан және Франция Президенттері Н.Ә.Назарбаев пен Ф.Олланд «Сорбонна-Қазақстан» институтының салтанатты ашылу рәсіміне қатысты. Мақалада елімізде көптілді білімнің дамуы, оның ішінде халықаралық құқық және менеджмент бойынша болашақ мамандарына француз тілін екінші шет тілі ретінде оқыту жайлы сөз болады.

XXI ғасырдың басында білім беру жүйесін реформалау әлемдік қауымдастықтың өзекті мәселелердің біріне айналды. Білім беру – бұл ұлттың интеллектуалдық әлеуеті қалыптасатын сала болып табылады. Педагогикалық кадрларды даярлау үрдісін заман талабына сәйкес жаңарту бойынша мәселе тек Қазақстанның ғана емес, сонымен қатар бұл бағытта белгілі бір міндеттерді атқарып отырған әлемнің барлық елдерінің алдында тұрған өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Сондықтан, кәсіби-педагогикалық құзыреттілігінің деңгейі жоғары, педагогикалық инновацияларға бейімделіп, оларды жоғары кәсіби деңгейде енгізе алатын, қоғамның белсенді субъектісі ретінде адамды рухани тұрғыдан қайта қалпына

келтіру қызметін жүзеге асыра алатын педагогты дайындау – қазіргі заманғы Қазақстанның ұлттық білім беру саясатының өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Бұл мәселе журналдың көптеген мақалаларында қарастырылады.

Журналда Абай атындағы ҚазҰПУ-дың бір топ ғалымдары әзірлеген жоғары педагогикалық білім беру жүйесін жаңартудың тұжырымдамалық негіздері ұсынылады. Авторлардың пайымдауынша, бұл негіздерді жүзеге асыру үшін педагогикалық кадрларды даярлау үрдісінде қазіргі әлемдік тенденцияларды айқындау, Қазақстан Республикасында жоғары педагогикалық білім беруінің шынайы жағдайын ашып көрсету, Қазақстанның педагогикалық жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудың негізгі идеяларын, теориялық және практикалық жақтарын анықтау қажет деп санайды.

«Педагогика, психология және білім беру әдіснамасы мен теориясы» айдарында магистранттардың зерттеу қызметінің теориясы мен әдістері, магистерлерді даярлаудың ең көп қарастырылатын мәселесі ретінде магистранттардың категориялық-терминологиялық аппаратты меңгеруі бойынша мақалалармен де танысуға болады.

Педагогтың кәсібінде эмоционалдық күйзеліс синдромының психологиялық аспектісі

мәселесі бойынша қызықты материал ұсынылады. Аталған синдромды алдын алу бойынша іс-шараларды жасау мүмкіндіктері де қарастырылады. Енді бір мақалада педагог-басқарушылардың күйзеліске төзу мәселесі қарастырылады және коппинг-стратегиялар ретінде «міндеттерді шешу» және «қашқақтау» ұғымдары анықталады.

Болашақ тәрбиешінің кәсіби қызметінде музыканы полифункционалды тұрғыда пайдалануға дайындығы феномені қарастырылатын мақала ағылшын тілінде берілген. Журналымыздың бұл санында педагогикалық білімнің өзекті мәселелері бойынша, оның ішінде көптілді білімді дамыту, педагогика және психология тарихы, әлеуметтік педагогика, тәрбие берудің мәселелері және

оқытудың қазіргі әдістері және технологиялары бойынша мақалалар жинақталған.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің ұжымы Қырғызстанның көрнекті ғалымдарының бірі, журналымыздың редакциялық алқасының тұрақты мүшесі Бекбоев Исак Бекбоевичті мерейтойымен құттықтайды! Бұл ғалымның ғылыми-педагогикалық қызметінің негізгі кезеңдері мен бағыттарымен оқырмандар «Педагогика, психология және білім беру тарихы» атты айдарда таныса алады.

Құрметті оқырмандар! Журналдың редакциялық алқасы ғалымдарды, педагогтарды келешекте шығармашылық ынтымақтастыққа шақырады.

Құрметпен,
бас редактор



С.Ж. Пірәлиев

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Этот номер журнала начинается с информации об открытии Института «Сорбонна-Казахстан» в Алматы, созданного на базе Казахского национального педагогического университета им. Абая. Президенты Казахстана и Франции Н.А. Назарбаев и Ф.Олланд приняли участие в церемонии торжественного открытия института «Сорбонна – Казахстан». В статье, опубликованной в связи с этим событием, идёт речь о развитии полиязычного образования в нашей стране, в частности об изучении французского языка как второго будущими специалистами международного права и менеджмента.

В начале XXI века реформирование образовательной системы стало насущной проблемой мирового сообщества. Образование – это та сфера, в которой формируется интеллектуальный потенциал нации. Вопрос об обновлении системы подготовки педагогических кадров в соответствии с вызовами времени стоит сегодня не только перед Казахстаном, но и другими странами мира, каждая из которых предпринимает определенные шаги в этом направлении. Поэтому подготовка педагога, обладающего высоким уровнем профессионально - педагогической компетентности, способного адаптироваться к педагогическим инновациям и внедрять их на высоком профессиональном уровне, осуществлять функцию духовного воспроизводства человека как активного субъекта общества - актуальная проблема национальной образовательной политики современного Казахстана. Этой проблеме посвящены многие статьи журнала.

В данном номере представлены концептуальные основы модернизации высшего педагогического образования, разработанные группой учёных КазНПУ имени Абая. Для реализации их необходимо, как считают разработчики, выявить современные мировые тенденции в подготовке педагогических кадров, раскрыть реальное состояние высшего педагогического образования в Республике Казахстан, определить основные идеи, теоретические и практические подходы к профессиональной подго-

товке будущего учителя в педагогических вузах Казахстана.

В рубрике «Методология и теория педагогики, психологии и образования» можно ознакомиться со статьями по теории и методам исследовательской деятельности магистрантов и по усвоению ими категориально-терминологического аппарата как наиболее сложной проблемы организации магистерской подготовки.

Интересный материал представлен по проблеме психологического анализа синдрома эмоционального выгорания в профессии педагога. Предложены пути разработки мер по профилактике указанного синдрома. В следующих двух статьях рассматривается проблема стрессоустойчивости педагогов-управленцев и в качестве коппинг-стратегий определены такие приёмы как «решение задач» и «избегание».

На английском языке опубликована статья, в которой рассматривается феномен готовности будущего воспитателя к полифункциональному использованию музыки в профессиональной деятельности. В данный номер включены ещё статьи по актуальным проблемам педагогического образования, в том числе по исследованию проблем полиязычного образования, истории педагогики и психологии, социальной педагогике, по проблемам воспитания и современным методикам и технологиям обучения.

Многотысячный коллектив Казахского национального педагогического университета им.Абая поздравляет Исака Бекбоевича Бекбоева – одного из видных учёных Кыргызстана, постоянного члена редакционного совета нашего журнала с Юбилеем! С основными этапами и направлениями его научно-педагогической деятельности читатели смогут ознакомиться в рубрике «История педагогики, психологии и образования».

Уважаемые читатели! Редакционный совет журнала приглашает учёных, педагогов к дальнейшему творческому сотрудничеству.

С уважением,
главный редактор



С.Ж.Пралиев

УДК 3787 147:811.133.1 (574)

А.С. МУКАШЕВА

Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая
Институт полиязычного образования
Кафедра профессиональной иноязычной коммуникации и переводческого дела
zamiraag@mail.ru
г. Алматы, Казахстан

**РАЗВИТИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН
НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАЗАХСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ АБАЯ**

Аннотация

Бұл мақалада Қазақстан Республикасында қазіргі жағдайында мемлекет дамуының басым бағыты ретіндегі көптілділікті дамыту қажеттілігі қарастырылған. Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің француз тілін екінші шет тілі ретінде дамыту мысалында Қазақстан Республикасында көптілділікті дамытуға қосқан үлесіне ерекше назар аударылған.

Түйін сөздер: көптілдік, құзырет, екінші шет тілі, көптілді тұлға, көпмәдениетті тұлға.

В данной статье рассматривается необходимость развития полиязычного образования в Республике Казахстан как приоритетного направления развития государства в современных условиях. Особое внимание уделено вкладу Казахского Национального Педагогического Университета имени Абая в развитие полиязычия в Республике Казахстан на примере активного развития французского языка как второго иностранного.

Ключевые слова: полиязычие, компетенция, второй иностранный язык, полилингвальная личность, поликультурная личность.

Annotation

In this article the necessity of development of polylingual learning in the Republic of Kazakhstan, as a prior direction of the development state in contemporary conditions is considered. Special attention is paid to the contribution of Abai Kazakh National Pedagogical University to development of polylingual learning in the Republic of Kazakhstan on the example of active development of french language as the second foreign.

Keywords: polylingualism, competence, the second foreign language, polylingual personality, polycultural personality.

Современное высшее образование в Республике Казахстан характеризуется позитивными изменениями в направленности, целях и содержании образования. Стремительность глобальных перемен в мире, которые неизбежно влекут за собой изменения

в экономической сфере и социально-культурном укладе нашей страны, высокая динамика вхождения Казахстана в мировое образовательное пространство способствовала мгновенной, адекватной реакции отечественной системы образования в виде пересмотра ста-

рых и создания новых подходов к подготовке современных специалистов.

Качество и уровень подготовки современного, конкурентоспособного специалиста XXI века определяются его готовностью к эффективной, профессиональной деятельности, способностью к своевременной адаптации в условиях стремительно меняющегося современного мира, к диалогу с другими культурами и к интеграции в мировую систему профессиональных и деловых взаимоотношений, а значит, качество современного специалиста зависит от уровня комплексного владения профессиональными компетентностными ресурсами. При этом очевидно, что полиязычность, следовательно, высокая коммуникативность личности, является системообразующим и стержневым для всех составляющих широкого понятия «профессиональные компетенции». Полиязычность личности является, прежде всего, средством развития личности в современном образовательном процессе и играет важнейшую роль в формировании всех остальных профессиональных компетенций, отвечающих высоким современным требованиям к качеству подготовки специалистов.

В связи с этим Президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев в своем Послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» – новый политический курс состоявшегося государства» в очередной раз отметил важность полиязычного образования как процесса формирования полиязычной личности через овладение тремя и более языками: «Я твердо уверен, что казахстанцы 2050 года – это общество образованных, свободных людей, говорящих на трех языках».

Более того, по мнению Президента Н. Назарбаева «...Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. На его земле сформировалось уникальное поликультурное пространство... Поликультурность Казахстана – это прогрессивный фактор развития общества. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиатские, западные, европейские потоки и создать уникальный казахстанский вариант развития

поликультурности». Как известно, именно полиязычие лежит в основе формирования поликультурной личности.

Поэтому перед учителем в Республике Казахстан стоит важнейшая задача – использовать весь научный потенциал, уникальный мировой опыт и знания в области полиязычного образования для формирования конкурентоспособного специалиста, коммуникабельной позитивной личности, способной к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающей развитым пониманием и чувством уважения других культур, умением жить в мире и согласии. Именно такие специалисты будут формировать базу экономической мощи, инновационного прогресса и национальной безопасности нашей страны.

Внедрение в образовательную систему Республики Казахстан высоких мировых стандартов образования, направленных на формирование ключевых профессиональных компетенций учащихся, а также введение современных подходов в области изучения иностранных языков в значительной степени упрочили тенденцию к развитию полиязычного образования в нашей стране.

В современном казахстанском образовании является перспективным и приоритетным развитие поликультурной и полиязычной личности. Сегодня знание как минимум двух иностранных языков является острой необходимостью. Несомненно, возрастает и востребованность специалистов со знанием двух и более ведущих иностранных языков на рынке труда, что является общемировой тенденцией и создает мощную мотивацию для учащихся в формировании себя, как поликультурной и полиязычной личности. Все это влечет за собой и изменения в требованиях к уровню владения языком, определение новых подходов к отбору содержания и организации учебного материала. Таким образом, главная цель современных подходов в преподавании иностранных языков в ВУЗах заключается в формировании всесторонне развитой полиязычной личности студента, его теоретического мышления, языковой интуиции и способностей, овладение

культурой речевого общения и поведения, позволяющей ему быть равным партнером межкультурного общения на иностранном языке в любых сферах жизни.

Сегодня, когда внешняя политика Республики Казахстан в сфере науки и образования направлена на интеграцию в мировое образовательное пространство, полиязычие становится важнейшей политической и экономической категорией. В этой связи, а также во исполнение Послания Президента «Новый Казахстан в новом мире», в котором предложена реализация культурного проекта «Триединство языков», под руководством ректора, академика Серика Пралиева в КазНПУ им.Абая в 2013 году был открыт «Институт филологии и полиязычного образования» по подготовке полиязычных специалистов, в котором французский язык прочно занял место второго иностранного языка, что отражает общую картину в мировом сообществе, где французский язык прочно занимает место блистательного второго «brillant second». Это объясняется как традиционным интересом к истории и культуре Франции, так и тем, что французский язык по-прежнему востребован как язык дипломатии и международных контактов различного характера. Во всем мире французским языком владеют более двухсот миллионов человек на пяти континентах, а высшее образование во Франции считается одним из лучших в мире. Мировое значение французского языка подтверждается его признанием в качестве официального в ряде международных организаций и сообществ, таких как Европейский Союз, Всемирная Торговая Организация, Организация Объединенных Наций, НАТО, Международный Олимпийский Комитет и многих других. Трудно переоценить всю значимость успешного развития сотрудничества с одним из центров мировой политики, экономики и культуры – Францией для нашей страны. Именно поэтому КазНПУ им.Абая, уделяя особое внимание развитию полиязычия и, в частности, французского языка, стал одним из инициаторов и подписантов Меморандума о создании «Французского университета «Сорбонна-Казахстан»

от 17 сентября 2013 года, что придало качественно новый импульс укреплению сотрудничества Франции и Казахстан в сфере образования и науки.

Следует отметить, что в подписании Меморандума о создании «Французского университета «Сорбонна-Казахстан» между КазНПУ им.Абая и Научным центром высшего образования «Сорбонна города Париж» (PRES Sorbonne Paris Cité) важнейшую роль сыграла высокая репутация старейшего ВУЗа Республики Казахстан и его вклад в развитие полиязычия в Республике Казахстан. В последние годы в КазНПУ им.Абая приоритетное внимание было уделено оснащённости учебного процесса изучения иностранных языков, были открыты новые современные лабораторные комплексы в области IT-технологии, закуплены самые современные компьютеры, а для каждого студента выход в интернет стал бесплатным. В связи с этими достижениями университет стал местом проведения различных научно-методических семинаров, посвященных французскому языку и организованных посольством Франции в Казахстане, Французским Альянсом, Республиканской Ассоциацией учителей – преподавателей французского языка РК. В работе семинаров принимали участие и выступали с докладами работники посольства, а также гости и преподаватели из вузов Франции, среди которых Генеральный консул Франции в РК господин Патрик Ренар, профессора ведущих университетов Франции. Подобные семинары проводятся ежегодно. За годы работы франкофонных семинаров, организованных при содействии КазНПУ им.Абая, расширяется их география, появляются новые актуальные темы, состав участников с каждым разом возрастает не только количественно, но и качественно. В рамках семинаров проводятся мастер-классы, организованные ведущими преподавателями французского языка по методике обучения французскому языку, инновационным методам обучения.

Возвращаясь к теме открытия «Французского университета «Сорбонна-Казахстан», следует сказать, что 6 декабря 2014 года со-

стоялась торжественная церемония открытия «Французского университета «Сорбонна-Казахстан», в которой приняли участие Президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев и глава Франции господин Франсуа Олланд, придав тем самым особый официальный статус и историческую значимость этому событию. По состоянию на текущий момент «Французский университет «Сорбонна-Казахстан» предлагает качественные современные программы обучения по праву, социологии, международным отношениям, менеджменту и дизайну, разработанные профессорами французских университетов – партнеров, а первый набор магистрантов уже начал обучение. Согласно утверждению ректора КазНПУ им.Абая Серика Пралиева, образовательный процесс во «Французском университете «Сорбонна-Казахстан» строго соответствует высоким мировым стандартам качественного образования, в том числе полиязычного образования, и требованиям Болонской конвенции, в которую входит КазНПУ им.Абая.

Безусловную значимость открытия «Французского университета «Сорбонна-Казахстан» укрепляют слова лидеров Казахстана и Франции, сказанные во время церемонии приветствия участников казахстанско-французского экономического и образовательного форума, который состоялся 5 декабря 2014 года в г.Астане, вот некоторые цитаты:

«Я думаю, что представители французских университетов должны приезжать лично в Казахстан, и формировать будущих специалистов здесь, на казахстанской территории. Примером может послужить сотрудничество между Университетом Сорбонны и КазНПУ имени Абая. Нужно показать, что мы можем реализовать совместными усилиями на международной сцене. Мы можем предоставить будущим специалистам самое качественное образование, и, таким образом, сформировать высококлассных специалистов будущего. У нас здесь уже насчитывается 20 проектов, 20 конвенций в области образования. В этом участвуют наши министерства образования. Необходимо, чтобы они сделали последние

шаги для обоюдного признания, и, я думаю, это послужит примером доверия между нашими странами», – заявил президент Франции Франсуа Олланд.

«В нашей стране образование является безусловным приоритетом развития. Казахстан взял курс на его приближение к лучшим мировым стандартам. Мы ставим цель, чтобы наша молодежь могла обучиться в своей стране всем знаниям и навыкам, позволяющим смело смотреть в будущее. Приход к нам университетов с мировым именем показывает, что мы выбрали правильный путь», – цитирует пресс-служба слова Президента Казахстана.

Нельзя забывать, что вклад мировых лидеров в развитие полиязычия и укрепление межкультурной коммуникации имеет глубокий политический смысл сохранения мира, ведь полиязычие личности ведет ее к освоению национальной и мировой культуры, к пониманию сознания, самобытности, идентичности «другой» или иными словами иностранной культуры, а через понимание полиязычная личность идет к гуманизации.

Таким образом, расширение и развитие полиязычного образовательного пространства способствует остановке и прекращению таких современных кризисных явлений, как борьба за расширение геополитического влияния, борьба за истощающиеся энергетические ресурсы, борьба за национальное самоопределение, война и насилие, взаимное глобальное отчуждение

В завершение хочется подчеркнуть, что претворение в жизнь идеи Президента Республики Казахстан о внедрении и развитии полиязычного образования в нашей стране является залогом экономических, политических и социальных успехов Казахстана на международной арене в условиях глобальных вызовов XXI века.

ЛИТЕРАТУРА

1 Конституция Республики Казахстан. – Астана, 2011.

2 Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства. Послание Президента Республики Казахстан

– Лидера Нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана, г.Астана, 14 декабря 2012 года.

3 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы (Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118).

4 Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании».

5 Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова – М., Рус. яз., 2000.

6 Зарубежные концепции поликультурного образования (Д. Бэнкс), межкультурного образования (П. Бателаан, Г. Ауернхаймер, В. Ниен и др.), глобального образования (Р. Хенви).

7 Теории обучения иностранным языкам (Бим И.Л., Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Кулибаева Д.Н., Кунанбаева С.С., Миньяр-Белоручев Р.К., Пассов Е.И., Халеева И.И. и др.).

УДК 378.147: 48

Б.С.БАЛГАЗИНА

*Казахский национальный педагогический университет им. Абая
кандидат педагогических наук доцент*

НОВАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация

В статье рассматривается проблема полиязычного образования. Казахстан сегодня развивает политику трехязычия. Проект «Триединство языков» предусматривает развитие трех языков: казахского – как государственного языка, русского – как языка межнационального общения, английского – для успешной интеграции в мировую экономику. В этом «списке» казахский язык должен стать основой, фундаментом духовного возрождения общества.

Ключевые слова: казахский язык, русский язык, государственный язык, трехязычие, полиязычное образование.

Мақалада көптілдік білім беру мәселесі қарастырылады. Қазақстан қазіргі таңда үштілдік саясатты дамытады. «Үштұғырлы тіл» жобасы үш тілдің дамуын көздейді: қазақ тілі - мемлекеттік тіл ретінде, орыс тілі - ұлтаралық қатынас тілі ретінде, ағылшын тілі – әлемдік экономикаға ықпалдасу тілі ретінде. Осы «тізбеде» қазақ тілі қоғамның рухани жандану негізі болуы керек.

Түйін сөздер: қазақ тілі, орыс тілі, мемлекеттік тіл, үштілдік, көптілді білім.

Annotation

This article considers the problem of multilingual education. Kazakhstan is now developing policies of Trilingualism. The «Trinity of languages» provides for the development of three languages: Kazakh - as the official language, Russian - as a language of international communication, English - for successful integration into the world economy. In this «list» Kazakh language should be the basis, the foundation of spiritual revival of society.

Keywords: Kazakh language, Russian language, official language, trilinguism, multilingual education.

Сейчас понятия успеха и знания языков неразделимы. Известный в Казахстане философ Нуртас Иманкул пишет: «Язык - важнейший и непреходящий атрибут, отличительный знак, совокупность культурно-исторического опыта конкретной нации, сложный идентификационный символ и источник её цивилизационного самоопределения» [3].

Любой язык как средство общения в этнической общности и выражения ее культуры социально и политически нейтрален. Язык приобретает политическую значимость только в определенных социально-политических условиях, возникающих независимо от роли говорящих на этом языке, становясь предметом заботы внутригосударственной политики. Сохранить равноправный статус языков при этом чрезвычайно трудно, так как практическая реализация конкретных мер способствует укреплению одного (общего) языка и вытеснению другого. Поэтому вопрос о языке нужно рассматривать не только «с культурной» точки зрения, но и политической.

Вытеснение родного языка в сфере просвещения, средств массовой информации, а также в армии, юриспруденции, административной деятельности оставляет ему как поле существования только семейно-бытовую область. Стремление к социальной адаптации заставляет его носителей переходить на более престижный язык, который способен удовлетворить все социокультурные потребности личности. В результате возникает отчуждение от родного языка, от своей культуры, своей национальной памяти. Противостоять процессу «языковой деградации» может языковое регулирование, которое заключается в обеспечении общего средства коммуникации при одновременном сохранении и развитии каждого языка в соответствии с желанием его носителей [1].

Для сохранения единства казахстанского народа в нашей стране проводится взвешенная языковая политика. В речи Президента Н.А. Назарбаева на XX сессии Ассамблеи народа Казахстана «Стратегия 2050: один народ - одна страна - одна судьба» прозвучала важная для языковедов (и не только для них) мысль:

«В нашей стране ни один этнос не утратил своего языка. Мы бережно храним и создаём все возможности для развития культуры даже самых маленьких этнических групп: ассирийцев, рутулов, лакцев и многих др. Казахская земля объединила более 100 этносов. Конечно, чтобы все это этническое многообразие стало единой нацией, нужен хороший цемент. Сегодня главным фактором, цементирующим нацию, является казахский язык - язык государства» [4]. Как видим, президент указывает приоритетное направление в решении актуального языкового вопроса. Язык - это стержень национального государства.

Языковую ситуацию в Казахстане раньше определяли как:

- экзоглоссную - представляет собой совокупность различных национальных языков;
- с точки зрения распространенности и функциональности, билингвальную: среди национальных языков юридически государственным является казахский язык, пока уступающий свои позиции в некоторых функциональных сферах, а языком межнационального общения и официальным языком является русский;
- несбалансированную, так как диапазон использования русского языка, в отличие от казахского, в различных сферах общения был широк;
- развивающуюся, так как экстралингвистические факторы, влияющие на язык, постоянно изменяются.

Раньше в Казахстане говорили о государственном билингвизме. В «Государственной программе функционирования и развития языков на 2001-2010 годы», утвержденной Указом Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева 7 февраля 2001 г., намечена дальнейшая стратегия развития языков в виде трех основных целей: 1) «расширение и укрепление социально-коммуникативных функций государственного языка»; 2) «сохранение общекультурных функций русского языка»; 3) «развитие языков этнических групп» [2].

Изменились условия, как политические, так и экономические – изменилась и языковая политика.

Казахстан сегодня развивает политику трехязычия. Проект «Триединство языков» предусматривает развитие трех языков: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками. Это: казахский язык – государственный язык, русский язык – как язык межнационального общения, и английский язык – как успешной интеграции в глобальную экономику» [5]. Другими словами – надо развивать казахский, сохранить русский, учить английский. Идея триединства языков – жизненно необходима для нашего государства, потому что сегодня успешно развиваются те страны, которые проводят сбалансированную языковую политику и открыты миру.

Впервые идея трехязычия была озвучена в 2006 году на XII сессии Ассамблеи народа Казахстана. Тогда глава нашего государства отметил, что «знание, как минимум, трёх языков важно для будущего наших детей» [4].

В современной Европе многоязычие – общепринятая норма. Идея «трехязычия» не новая в мире. Мы знаем о примере таких стран, как Индия, Финляндия, Швейцарии. В Швейцарии официальными являются четыре языка – немецкий, французский, итальянский и ретороманский.

Полиязычие в образовательном пространстве является одним из ключевых аспектов работы всех учебных заведений страны. Программа полиязычного обучения предусматривает создание новой модели образования, способствующей формированию конкурентоспособного поколения, владеющего, как минимум, тремя языками.

В этом году в казахстанских вузах делаются первые шаги к внедрению в учебный процесс новой модели образования: реформируются стандарты образования, открыты спецотделения и спецгруппы, где преподавание некоторых базовых и профилирующих дисциплин ведётся на трёх языках.

Целью данной программы в КазНПУ им. Абая является реализация полиязычного образования, направленного на подготовку высококвалифицированных конкурентоспо-

собных специалистов педагогических специальностей, обладающих языковой компетенцией на основе параллельного овладения казахским, русским и английским языками, мобильных в международном образовательном пространстве и на рынке труда.

Однако не следует забывать «о второй стороне медали». Настроение основной части казахской интеллигенции изложил А.Тойганбаев, на которого ссылается Нуртас Иманкул: «Казахам необходима казахская культура XXI века. Она креативна только на родном языке. Казахи станут своими на собственной земле, только доказав способность интегрировать все народы вокруг оси казахской государственности. Язык - важнейший и непререкаемый атрибут, отличительный знак, совокупность культурно-исторического опыта конкретной нации, сложный идентификационный символ и источник её цивилизационного самоопределения» [3].

«Казахи из национального меньшинства стали национальным большинством. И эта тенденция никак не изменится. Если вспомнить, что средний возраст казахов 27 лет, а славян 47 лет, если вспомнить, что каждые десять лет численность казахов растёт на 11-12% и на столько же сокращается численность славянских этносов, то уже спустя 15-20 лет Казахстан станет страной тюрко-мусульман, где русские по численности будут занимать 3-4 место. Это в корне меняет все расклады... Казалось бы, ни одно казахское объединение не имеет инфраструктуры, организации, но в целом пользуется поддержкой большинства» [6].

В такой ситуации языковая политика изменится, и нам, языковедам, необходимо разрабатывать методологию с учётом языковой ситуации на ближайшие 10-20 лет. Следовательно, полиязычное образование необходимо формировать на базе государственного языка, чтобы полиязычие не превратилось в полуязычие, когда человек не может выразить свои мысли на изучаемом языке. Эта проблема напрямую связана с полиязычием и требует серьёзного анализа. Например, магистрант АБ закончил казахскую школу, в университете в бакалавриате учился по специальности

«Русский язык» и в магистратуру поступил по этой же специальности. Такой студент не может глубоко анализировать языковые единицы русского языка, так как продолжает мыслить на казахском языке. Но беда в том, что он «отошёл» от казахского языка и глубоко не изучил научный стиль на казахском языке, поэтому он остаётся полуязычным. Таких, полуязычных, молодых людей в Казахстане становится больше и больше. Радует лишь тот факт, что сами молодые люди осознают это и бьют тревогу по этому поводу.

Следовательно, человек должен глубоко овладеть родным языком для креативного мышления, о котором писали Н. Иманкул, А. Тойганбаев, А. Сарым и другие интеллектуалы. Единства этноса (казахов), народа (всех этносов Казахстана) можно добиться, если в нашей стране будет единая школа, не разделяющаяся по языкам. Базовым языком в такой школе должен стать государственный язык, язык титульной нации.

Обозначенные выше проблемы – это вызов времени, социальный заказ, который должен найти соответствующую рефлексию в системе языкового образования. Полиязычное обучение необходимо строить так, чтобы образо-

вание способствовало объединению этносов в Казахстане в единый народ. Казахский язык как государственный должен стать основой, фундаментом духовного возрождения казахстанского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1 Гак В. Г. К типологии языковой политики // Вопросы языкознания. 1989. №5. – С. 104-113.

2 Государственная программа функционирования и развития языков на 2001-2010 годы // Казахстанская правда, 17 февраля 2001.

3 Иманкул Н. Ницшеанский казус казаха // Газета «Дат» №12 [188], 04.04.2013. - С. 8.

4 Назарбаев Н.А. Речь на XX юбилейной сессии Ассамблеи народа Казахстана «Стратегия 2050: один народ - одна страна - одна судьба» // Казахстанская правда, №145-146 от 25.04.2013. - С. 2.

5 Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 28 февраля 2007 г. «Новый Казахстан в новом мире» / <http://www.akorda.kz/>

6 Сарым А. Через 15 лет в РК всё станет казахским // «Адам», № 5, 2013.

А.Б. АЙТЖАНОВА

*Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауезова
г.Шымкент, Казахстан*

ПОЭТИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАР ҚҰРАЛДАРЫ АРҚЫЛЫ ТҮЛҒАНЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аннотация

Халық ауыз әдебиеті шығармаларындағы көркем бейнелердің эстетикалық сезімдер мен күйзелістердің тереңінен қалыптасуын айқын көрсетеді. Халықтың табиғатқа деген саналылықпен аялаудың дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарында айқын көрініс табады.

Түйін сөздер: экологиялық мәдениет, поэтикалық шығармалар құралдары, фольклор, дастандар, эпостар.

В статье подчеркивается, что глубокое восприятие художественных образов произведений поэтического творчества способствует возникновению эстетических переживаний и чувств. В материалах фольклора в своеобразной форме запечатлены традиции и обычаи бережного, разумного отношения народа к природе.

Ключевые слова: экологическая культура, средства поэтического творчества, фольклор, дастаны, эпос.

Annotation

The article emphasizes that deep perception of artistic images of creative poetic works generates aesthetic experiences and feelings. In folklore traditions and customs of careful, rational relation of the nation to nature are depicted in the unique form.

Keywords: ecological culture, means of poetic creativity, folklore, dastan, epos.

Тұлғаның экологиялық мәдениетінің қалыптасу барысында рухани мәдениет құралдарының, оның ішінде поэзиялық туындылардың мәні зор болды. Бұл туындыларда халықтың ұлттық мінезі мен табиғат арасындағы өзара байланыс, ата-бабаларымыздың табиғат әлеміне қатысты адамгершілік түсініктері көрініс тапқан. Халық ауыз әдебиетінің маңызды рөлін айта келіп, А.Э. Измайлов былай дейді: «...халықтың ауызша шығармашылығының ең көп таралған түрлері – мақал-мәтелдер... халықтық педагогикалық миниатюралар ретінде қарастырылады, ал ертегілер, дастандар, эпос – еңбекші халық өмірінің оқулықтары тәрізді». Балалардың экологиялық білімін арттыру, табиғат қорғау ісінің практикалық білік-дағдыларын жақсылап меңгеру, табиғи ортада өзін-өзі ұстаудың дұрыс әдеттерін қалыптастыру жағынан фольклорда өте бай материал бар. Поэзиялық шығармалардағы көркем бейнелерді жан-жүрегімен қабылдау эстетикалық сана-сезімді арттыруға жағдай жасайды. Халықтың табиғатқа, оның байлығына ұқыпты, саналы қарым-қатынас жасау салт-дәстүрлері фольклор материалдарында арнайы, өзгеше түрде қамтылған.

Қазақ халқы баланы айналадағы әлеммен, аңдар мен құстардың мінез-құлықтарымен, өсімдіктердің қасиеттерімен алғашқы таныстыруды бесік жырлары арқылы жүзеге асырған: «Әлди, әлди, шырағым, Көлге біткен құрағым, Жапанға біткен терегім, Жаман күнде керегім».

Туған тіл – баланың алғашқы ұстаздарының бірі әрі халық тәрбиесінің маңызды құралы. Адам өмірінде ең әуелі туған тілімен ұшырасады. Дәстүр бойынша балаға туған тілін үйрететін ана сәбидің сөйлеу қабылетін дамытуға жағдай жасап қана

қоймай, оған халықтық мораль элементтерін де береді, халықтың психикасын, еңбек дәстүрлерін, мәдениетін, рухани-адамгершілік құндылықтарын түсінуіне және меңгеруіне көмектеседі. Мұның дәлелін К.Д.Ушинскийден табамыз. Ол бұл жөнінде былай деп жазыпты: «Бала ана тілін меңгеру арқылы тек сөздерді, олардың бірігуі мен түр өзгерістерін ғана емес, сонымен қатар шексіз көп ұғымдарды, заттарға деген көзқарастарды, көптеген ой-сезімдерді, көркем бейнелерді, тіл қисыны мен философиясын да меңгереді... халықтың ұлы педагогы – ана тілі деген міне, осындай».

Жас ұрпаққа табиғат тану сипатындағы білім берудің келесі кезеңі мақал-мәтел, жұмбақтарды жаттату болған, оларда халықтың табиғат байлықтарына даналықпен, қамқорлықпен қарауы, қоршаған әлемнің күрделі құбылыстары туралы білімі көрініс тапқан. Оларды экологиялық тәрбиенің пәрменді құралы деп атауға әбден болады. Халық жұмбақтары, мақал-мәтелдері табиғат пен оның құбылыстары туралы өз алдына бір білім жүйесі іспетті. Мысалы, «Жел дауылды шақырады, бұлт жаңбырды шақырады», «Аққусыз көл жетім, адамсыз жер жетім», «Күн шыққан соң суарған суды күн жұтады, күн батқан соң суарған суды жер жұтады», «Жаңбыр жауса – жер ырысы, егін бітсе – ел ырысы».

Халық ғасырлар бойы су көздеріне ұқыптылықпен қарап, оны ластауды зор қатыгездікке жатқызған («Арық таза болса – егін су ішеді, лас болса – у ішеді», «Су ішкен құдығына түкірме»). Халық даналығы балаларға суды ұқыптап, тиімді пайдалануға ерте жастан үйретеді («Бір кісі қазған құдықтан мың кісі су ішеді», «Теңіз тамшыдан құралады»).

Көптеген мақал-мәтелдер мен жұмбақтар балаларды айналадағы табиғи орта құбылыстарымен таныстыруға, оларды нақтылауға, әдетте балалар назар аударар бермейтін белгілеріне көңіл бөлуіне көмектеседі. Жекелеген жануарлар мен өсімдіктерге толық бейнелі сипаттама беретін халық сөздерін пайдалану таңданыс сезімін туғызып, бұл заттар мен белгілер еріктен тыс есте қалады және тірі организмдер туралы білімнің әрі қарай дамуына негіз болады. Мазмұны осындай жұмбақтар қазақ фольклорында өте көп:

«Төбелбайдың төрт ұлы,
Төбелесіп келеді.
Ерубайдың екі ұлы
Ерегісіп келеді.
Алдындағы Аңғарбай
Шөпшек теріп келеді.
Артындағы Артықбай
Шыбын қағып келеді»

(Өрістен қайтқан түйе, оның өркеші, аяқтары және басы);

«Айтайын бір жұмбақты сізге нұсқап,
Басына бөрік киер құндыз ұстап.
Үстіне ақ қамзолын киіп алып,
Жүреді екі қолын артына ұстап»

(сауысқан);

«Бір жігіт ақ боз үйден шыға келді,
Үстінде алтай қызыл ішігі бар.
Жалма-жан қол көтеріп сәлем берді,
Жанында кейде нөкер күшігі бар»

(суыр).

Бұл жұмбақтарда жануарлардың мінез-құлқы әдеттен тыс поэтикалық түрде берілгендіктен, қызығуды оятып, дұрыс шешуін тапқанша асығасың. Табиғаттың тылсым күштері жұмбақтардың арқасында неғұрлым жақын әрі түсінікті бола түседі.

Халықтың көне ойыны жаңылтпаш – жап-жақсы фонетикалық жаттығу. Бір жаңылтпашта құдық қазу, қолды жуу, топырақты үю, көшет отырғызу, оны суару туралы айтылады. Балалар осының бәрінен табиғат туралы алғашқы білімді ғана алып қоймай, еңбек ету қажеттілігі туралы да ойланады.

Халықтың даналығы, аңғарымпаздығы ырымдарынан байқалады. Халық жиі қайталанатын табиғат құбылыстарын байқап, олардың өзара тәуелділігі жөнінде тұжырым жасаған. Осы тәжірибе негізінде диқандар өз әрекеттерін жоспарлап, маусымдық жұмыстарды айналадағы табиғатқа зиян келтірмей орындауға тырысқан. Балаларды жастайынан ауа райын бақылауға қызықтырған. «Білімді бесіктен тесікке дейін ізде» дейді халық мақалы. Балалар ауа райының өзгерістерін біршама белгілер бойынша: бұлттардың қозғалысы, жәндіктердің, құстардың, жануарлардың мінез-құлқынан анықтауды үйренген. Қазақ балалары «егер құстар өзенге, арыққа, т.б. қонса – жаңбыр жауады; төмен ұшса – күн бұзылады», «аспанда биік әрі баяу ұшқан тырналар – күннің жылынаатынын білдіреді», «тауық мезгілінен бұрын ұяға отырса – келер күн жауын-шашынды, ал бір аяғын бауырына алып мелшиіп қалса – күн суытады» дегенді жақсы білген.

Тәрбие ісіндегі маңызды құралдардың бірі ертегі болған, ол адамға туғаннан қартайғанға дейін серік. Ғалымдардың болжауынша, халық тудырған жануарлар туралы ертегілердің түп тамыры көне дәуірден бастау алады, адамзат танып білмеген табиғат әлемі ол кезде құпия әрі жұмбақ, құдіретті күшке ие деп есептелген. Жануарлар туралы ертегілерде тотемдік наным іздері сақталып қалған, адамның жануарларды құдайдай көруі ертегі сюжеттерінің пайда болуына негіз болған. Мысалы, қазақ ертегілерінде халықтың үй жануарларының пірлері – Зеңгі баба, Шопан ата, Ойсылқара, Жылқышы ата, Шекшек ата туралы тотемдік түсініктері сақталған. Осы пірлердің бәрін халық әулие деп санаған.

Табиғаттану тақырыбы ең алдымен жануарлар туралы ертегілерге тән. Олардың көбі қазіргі көзқарас тұрғысынан алғанда экологиялық мәнге ие: «Жапалақтың даналығы», «Менің балам бәрінен артық», «Байғыз қалай құстардың биі болды». Олардан табиғат құбылыстарының сырын, есте жақсы сақталатын бейнелерді табумен қатар қоректік тізбек көріністерін, «жыртқыш – құрбандық» тәрізді күрделі табиғи байланыс элементтерін

аңғаруға болады. Ертегілер балаларды Қазақстанның өсімдіктер және жануарлар әлемімен, аңдар мен құстардың мінез-құлқымен таныстырады (ертегіде аңдардың орманда тұратыны, түлкінің айлакер қу екені, жыланның қауіпті, көртышқанның соқыр әрі інді мекендейтіні, қоянның қорқақ әрі қорғансыз екені, т.с.с. айтылады); балалар жануарлардың анатомиялық құрылысы жөнінде біледі («Тасбақа», «Көртышқан мен жылан», «Қарлығаштың құйрығы неге айыр»), олардан аңдарды қолға үйретудің еміс-еміс белгілерін табуға болады. («Мысық, жолбарыс және адам»). Ертегілер баланың табиғат заңдарын түсінуіне, оның көпқырлы әмбебап құндылық (танымдық, эстетикалық) ретіндегі мәнін ұғынуына, тірі организмдердің әсемдігін, дербес құндылығын және қайталанбас ерекшелігін түсінуіне, табиғаттағы жанды мен жансыздың арасындағы байланысты түсінуіне қызықты түрде көмектеседі.

Жануарлар қиял-ғажайып және тұрмыс-салт ертегілерінде де кездеседі. Көшпелі өмір сүрген қазақ халқы үшін жылқының орны ерекше болған. Фольклорлық шығармаларда аттың сүйегінің өзі сиқырлы күшке ие. Қазақтың ертегілік эпосының тамаша үлгісі «Ер Төстікте» басты қаһарманның есімі оның әдеттен тыс «ғажайып» түрде дүниеге келуіне байланысты: оның анасы биенің төстігін мүжігеннен кейін қарт ата-ананың үйінде Төстік бала пайда болады. Сондықтан оған Төстік деп ат қойылады, бұдан халықтың жануарлардың сиқырлы күшіне сенуі көрініс табады.

«Қобыланды батыр» эпосындағы Тайбурыл, «Ер Төстік» ертегісіндегі Шалқұйрық, «Керкұла атты Кендебай» ертегісіндегі Керкұла және басқа тұлпарлардың аты халық арасында аңызға айналған, олар уақыттың жүйріктігін, табиғаттың сұлулығын және адамның онымен туыстығын кейіптейді.

Осылайша, ертегілерден халықтық педагогиканың негізгі сипаттарының бірі – жас ұрпақты табиғатпен жарасымды өмір сүруге үйрету байқалады.

Табиғатқа, айналадағы жануарлар мен өсімдіктер әлеміне қаскүнемдікпен, жырт-

қыштықпен қарауға болмайтынын баяндайтын халық аңыздары мен ертегілері аз емес. «Ақсақ құлан» күй-ертегісі осындай, онда жануарға қатыгездік жасағаны үшін табиғаттың өзі сазайын берген мейірімсіз аңшы туралы баяндалады.

Табиғатпен тіл табысу – өз әулетіңнің, ұрпағыңның саулығын сақтау. Қазақ үшін бұл ақиқат бүкіл өмірінің мәніне айналған. Жүйрік Желмаясына мініп, өз халқына жерұйық іздеген Асанқайғы туралы аңыз осыны айтады. Туған халқының тағдырына, соры қалың тіршілігіне қайғырған Асанқайғы аспаны ашық, дұшпандық пен алауыздықтан ада, уайым-қайғысыз, «қой үстіне бозторғай жұмыртқалаған» өзге бір әлемді, жерұйықты іздеп таппақшы болады. Асанқайғының саяхаты туралы аңызда қанатты сөздер, қазақ даласының әрбір өңіріне, табиғат жағдайларына, мекендейтін тұрғындарына берілген тапқыр да бейнелі сипаттамалар, сондай-ақ көптеген топонимдер бар. Ол өзінің желмаясына мініп, тау мен даланы, бүкіл қазақ жерін аралап шыққан. Бірақ аңыз қаһарманы жерұйықты таба алмаған – адам баласы табиғатпен тіл табысып, саналы өмір сүруді үйренбепті.

Табиғат тану және экологиялық сипаттағы аңыздар мен ертегілерден бөлек, қазақ халқының ауызша поэзиялық шығармашылығында космогониялық, географиялық-топонимикалық мазмұндағы аңыздар мен мифтер де аз емес. Оларда табиғат суреттерін, өзіне тән өсімдіктер мен жануарлар әлемі бар нақты бір аймақты сипаттауға белгілі бір орын берілген, өсімдіктер мен жануарлардың жеке түрлерінің пайда болуы, аңдар мен құстардың мінез-құлқы жөнінде әңгімеленеді («Райымбек бұлағы», «Дөңгелек көл туралы аңыз»).

Сонымен, қазақтардың табиғат туралы ұлттық білімін, қазақтың халықтық педагогикалық құралдарын қазіргі жағдайдағы оқушыларға экологиялық тәрбие беру тәжірибесіне енгізу қисынды әрі орынды болмақ. Бұл жерде қазақтың халықтық педагогикасындағы экологиялық тәрбие әдістері, тәсілдері, құралдары табиғат туралы, оның құбылыстары, жануарлар мен өсімдіктер әлемі туралы жаңа білімді актуализациялауға сүйенетінін еске-

ру қажет, бұл өсу үстіндегі адамның сана-сын айналадағы ақиқат туралы жаңа мағлұматтармен және фактілермен байытады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Измайлов А.Э. Народная педагогика: Педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана. – М.: Педагогика, 1991. – С.10.

2 Жарикбаев К.Б., Калиев К.С. Традиции народного воспитания. На каз.яз. – Алма-Ата: Жалын, 1992. – 334с.

3 Антология педагогической мысли Казахстана //Сост. К.Б. Жарикбаев, С.К. Калиев. – Алматы: Рауан, 1995. – С.25.

4 Ушинский К.Д. Родное слово. Книга для учащихся. //Соч.: в 2 т. – М.: Педагогика, 1974. – Т.2. – 314с.

5 Казахские пословицы и поговорки. Пер.с каз. Н.Гребнева. – Алма-Ата: Жазушы, 1987. – 129с.

6 Жайлауова М.К. Народная педагогика в экологическом воспитании младших школьников //Педагогическое образование и наука. 2001. – №5. – С.57-58.

7 Диваев А.А. Этнографическое жизнеописание казахов. Из книги Б.А.Байтанаева. Диваев А.А. – очерк жизни и деятельности. – Шымкент-Алматы, 2004. – С.38.

8 Кошербаева А. Природоохранные идеи в произведениях казахской устной поэзии //Высшая школа Казахстана. 1997. – №3. – С.124-128.

9 Казахские народные сказки /Сост. Дауренбеков Г.И. – Алма-Ата, 1979. – 415с.

ӘОЖ 821.512.122 – 31

А.Н. ГАЛИЕВА

І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті

nurai_gali@mail.ru

Талдықорған қ., Қазақстан

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ СӨЗДІҢ ДЫБЫСТЫҚ МӘДЕНИЕТІНЕ ТӘРБИЕЛЕУ ЖОЛДАРЫ

Аннотация

Мақалада мектепке дейінгі ұйымдар мен мектепалды даярлық сыныптарындағы баланың байланыстырып сөйлеу тілін дамытуда дыбыстарды дұрыс артикуляциялаудағы әдіс-тәсілдерді іріктеу, оны тәжірибеде пайдалану жолдарын қарастырылады.

Түйін сөздер: сөйлеу тілі, дыбыс, дыбыстық мәдениет, артикуляциялық жаттығулар.

В статье рассматривается проблема овладения правильным звукопроизношением детей дошкольного возраста и учащихся младших начальных классов посредством использования активных методов обучения в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: речь, звук, правильное звукопроизношение, артикуляционная гимнастика.

Annotation

In the article the problem of mastering the correct *zvukoproiznoshenija* preschoolers and junior primary classes through the use of active learning methods in the educational process.

Keywords: speech, sound, correct sound pronunciation, articulation exercises.

Сөйлеу тілі – баланың толық және жан-жақты дамуының басты шарты. Сөздік қоры бай әрі тілі дұрыс шыққан бала өз ойын дұрыс білдіре алады, қоршаған органы тануы, өз қатарластары мен үлкендермен қарым-қатынас жасауы жеңіл болып, психикалық дамуы белсенді жүреді.

Сөйлеу тілінің негізі – дыбыстарды дұрыс айту. Балалардың дұрыс дыбыстауын қалыптастыру өте күрделі үрдіс, өйткені бала сөйлеу мүшелерін дұрыс басқаруға, өзіне қаратыла айтылған сөзді қабылдауға, өзін қоршаған адамдардың және өзінің сөйлеу тілін бақылауды меңгереді. Бірақ көп балада бұл үрдіс кешірек қалыптасады. Сөз дыбыстарын дұрыс айту кемшіліктері өз өзінен жойылмайды. Бірақ дұрыс жүргізілген оқыту әдістерінде бала тіліндегі кемшіліктер түзеледі. Барлық мектепке дейінгі кезең – бұл сөйлеу тілінің қарқынды дамуы, соның ішінде дыбыстардың дұрыс айтылуын меңгеру болып табылады.

Көптеген балалар мектепке сөйлеу тілінің кемістігімен барады. Бұл кезде бала тілі тазалығы мәселесі өткір қойылады. Мектепте сөйлеу тілінің кемістігі үлгермеушілікке әкеледі, жазба тіліндегі қателіктерге бой алдырады. Төменгі сынып оқушылары көбіне қалай айтылса, солай жазады. Бала тілінің дұрыс дыбысталуы мен орфографиялық сауаттылық арасында тығыз байланыс бар. Тілінде кемшіліктері бар балалар өз кемістігін аса ауыр қабылдайды, кейде ұялып, тұйықталуы да мүмкін.

Алдымен бала тілдің дыбыстық құрамын меңгеруі керек. Бала үлкендерге еліктеп, сөздің екпінін, интонациясын, сөздің айтылуын меңгереді. Бала сөйлеу мәнерін де әбден меңгеруі керек. Сөйлеу кезіндегі дауысының жағымды болуы, тыңдаушыға қарап сөйлеу, сөйлеу кезінде өзін дұрыс ұстау дағдысын да қалыптастыру қажет.

Тіл дамыту, сөз қорын молайту сабақтарында баланы сөз ішіндегі дыбыстарды дұрыс айтуға үйрету ісіне баса назар аудару керек. Балалардың көбінің сөз ішінде кездесетін р, л, с, ш, ж, з, б, п, ф дыбыстарын айтуға қиналатыны байқалады. Кейде бала аталған дыбыстарды жеке-жеке дұрыс айтады да, сөз ішінде дұрыс айта алмайды.

Балалардың дыбыс қолдануында мынадай кемшіліктер кездеседі: сөз ішінде дыбысты дұрыс айтпау, сөзде дыбыс қалдырып айту; сөз ішінде дыбыс алмастыру (қуыршақ–күршақ, қолғап–қолбақ, орамал–омалар –омайлар).

Сөздің дыбыстық мәдениетін тәрбиелеу ісі – байланыстырып сөйлеуді дамытумен тығыз байланысты. Себебі сөздің дыбысталу мәдениетін меңгерту жеке сөйлемдерді аңғаруға, сөйлемнің басталу, аяқталу кезін сезініп, үн, ырғақ, дауыс қарқынын ажырата білуге негіз болады. Балалардың жас кезеңдеріне тәуелді морфологиялық және физиологиялық ерекшеліктерді білу, оны тәрбие жұмыстарына тиімді пайдалану – әрбір педагогтің міндеті. Әсіресе, жас мамандардың педагогтік шеберлігінің дұрыс қалыптасуында баланың жас ерекшеліктеріне тән қабылдау және ойлау процестері, оның жеке басының даму заңдылықтары жөнінде білуі шарт.

Мақалада мектепке дейінгі ұйымдар мен мектепалды даярлық сыныптарындағы баланың байланыстырып сөйлеу тілін дамытуда дыбыстарды дұрыс артикуляциялаудағы әдіс-тәсілдерді іріктеу, оны тәжірибеде пайдалану жолдары қарастырмақ.

Әр тілдің өзінің дыбыстық құрамы, олардың орфоэпиясы, интонациясы, екпіні бар. Бала оны меңгеруі керек. Сөйлеудің мәнерлілігі де белгілі қызмет атқарады. Сондықтан мұғалім-тәрбиеші оларды балада дұрыс қалыптастыруда нәтижелі әдіс-тәсілдерді қолдануға тиісті.

Әдіс-тәсілдердің көптігі, оларды ары қарай жетілдіру мәселесі, мұғалім-педагог алдында қай сабақта қандай әдісті пайдалану тиімді деген қиын сұрақ туындатады.

Мектеп жасына дейінгі балаларын тілдің дыбыстық мәдениетін тәрбиелеу жұмысының мазмұнына айту, есту, сөйлеу қарқыны, оның интонациялық мәнерлілігіне байланысты ойындар мен жаттығулардан тұрады. Мұнда берілетін материалдың біртіндеп күрделенетінін, оның қайталанатынын ескеру маңызды. Дыбыстардың дифференциациясы мен бекітуінің жүйелілігі сөйлеудің дамуы үрдісінде пайда болған қиындықтарға байланысты беріледі. Тіл дыбыстарының айтылуы

сөйлеу мүшелері арқылы жүзеге асырылады. Бала тілін, байланыстырып сөйлеуін дамыту күрделі дидактикалық жүйе болғандықтан, оның құрылымдық-мазмұндық жүйесін қалыптастыруда білім мазмұнын, әдіс-тәсілдерін, құралдарын, баланың сөйлеу деңгейін анықтаудың маңызы зор.

Анықтау кезеңінің басты мақсаты – балалардың (4-5 жас) дыбыстарды дұрыс артикуляциялау деңгейін, педагог-тәрбиешілер қолданып жүрген әдіс-тәсілдер жүйесін және олардың тиімділігін анықтау. Мына төмендегі мәселелер бойынша тәжірибелік жұмыстың бағыттары ұйымдастырылды:

- Балабақшада дұрыс артикуляциялап сөйлеуге, жекелеген дыбыстардың артикуляциясын үйретудің басты міндеті не деп ойлайсыз?
- Сөздің дыбысталу мәдениетін үйретуде қандай әдістемелік қиыншылықтарға кездесіп жүрсіз?
- Балабақшада балалардың тыныс алуын дұрыс жолға қою, дыбыстардың артикуляциясын үйретуде қандай әдіс-тәсілдерін қолданасыз? Қандай жұмыс түрлеріне көп көңіл бөлесіз?

Баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, тиімді әдістерді іріктеу мақсатында Талдықорған қаласының № 42 балабақшада эксперимент жұмысы жүргізілді. Тәжірибемізде Федоренко Л.П. [1], Кондратенко И.Ю. [2], Ланцов А.А. [3], Лопатина Л.В. [4], Парамонова Л.Г. [5], Власова Т.М. [6], т.с.с. ғылыми-педагогикалық еңбектер басшылыққа алынып отырды.

Дауысты және артикуляциясы бойынша жеңіл дауыссыз дыбыстарды анық айту балада артикуляциясы қиындау болатын дыбыстарды айта алуына әкеледі. Ал балалардың сөйлеуі анық және түсінікті болу үшін олар ауыздарын үлкенірек қып ашу керек – бұл [а] дауысты дыбысының артикуляциясы арқасында және еріндерін қатты айқастыру керек – бұл [м], [п], [б] сияқты дыбыстардың анық айтылуы. Тілдің дыбыстық мәдениетін дамыту және тәрбиелеу – бұл тек қана дыбыстарды дұрыс айтқызу ғана емес. Дыбыстарды дұрыс айтқызуда фонематикалық естуды, яғни дыбыстарды айыру, сөйлеу кезіндегі тыныс

алу, сөйлеу қарқыны, дауыстың биіктігі мен қаттылығы, дикцияны айыра алу қабілеттілігі жетіле түседі. Бұл мәселелерді тиімді шешу үшін бала жақсы айта алатын дыбыстарды қолдандық.

Туған тілдің дыбыстарының анық артикуляциясын қалыптастыру үшін дауысты дыбыстарды дұрыс айту және оларды дифференциациялау қажет. Бұл сонымен қатар балаларды үлкендердің сөйлеуін тыңдап, есту арқылы жеке дыбыстар мен сөз тіркестерін айыруға үйретеді. Логопедтердің жұмыстарында көрсетілген [м], [б], [щ], [т], [д], [ц], [к], [г], [х], [ф], [в], [л], [с], [ц] – дауыссыз дыбыстарды айту артикуляциялық аппарат мүшелерін қатаң дыбыстарды айтуға дайындайды. Қолданылатын ойындар мен жаттығулар балалардың «па-па», «ба-ба», «то-то», «до-до» сияқты буын бірліктерінде пайда болу орнына қарай бір-біріне жақын дыбыстарды ([п] және [б], [т] және [д], [ф] және [в]) дифференциациялауға дайындайды.

Артикуляциялық аппарат мүшелерін дамыту мақсатында жануарлар дауыстары, келтіруші сөздер кеңінен қолданылды. Мысалы, балаларға сырнай мен қоңырау сияқты музыкалық аспаптар беріледі. Сырнай «ду-ду», қоңырау «динь-динь» деп сыбдыр қақса – жуан және жіңішке дыбыстардың айтылуы бекітіледі. Ал, «Ненің дыбыстайтынын тап», «Кімнің дауысы екенін тап» деген сияқты ойындар ойыншықтармен жүргізіліп отырды. Мұнда «Бақа (қаз, үйрек, әтеш) қалай дыбыстайды?» деген тура сұрақтармен қатар «Қу-ка-ре-ку (ква-ква, кря-кря) деп нелер айтады?» деген кері сұрақтар қойылып отырды.

Әр сөз, сөз тіркесінен дыбысты ерекшелеп алу нәтижесінде бала «дыбыс», «сөз» терминдерін игерді, түсінді. Сонымен, интонациялық сезімділікті, сөйлеу қарқынын, дикцияны, дауыс қаттылығы дамытылды.

Тәжірибелік жұмыс барлық балалар дерлік өз дауыс аппаратын басқара алмайтындығын, яғни айтқан хабарламаның мазмұнына қарай сөйлеудің қарқынын, дауыс қаттылығы мен биіктігін бірден өзгерте алмады. Артикуляциялық қиындықтар нәтижесінде мектепке дейінгілер жеке дыбыстарды

әлі де дұрыс айта алмаса да, олардың көбі құрдастарының сөйлеуіндегі дыбыстық жағының қателіктерін байқайды. Бүлдіршіндердің көбі дыбыстық жағынан ұқсас буындарды (би-и және пи-и), сөздерді (ыдыс және ырыс) есту арқылы ажырата алады. Олар сөздің дұрыс немесе қате айтылғанын айта алады, бірақ қай дыбыстың дұрыс емес екенін көрсете алмады. Төрт жасар бала арнайы оқытусыз өздіктерінен сөз ішінде белгілі бір дыбыстың бар немесе жоқтығын және оны сөз құрамынан жекелеп көрсете алмады. Бұл жас кезеңінде де тілдің дыбыстылу мәдениетін дамыту мен тәрбиелеудің негізгі мақсаттарының бірі болып дұрыс дыбыстап айтуды қалыптастыру, яғни бірінші кіші топта анықтау мен бекіту жұмыстары жүргізілген дыбыстарды дыбыстап айтуға жаттықтырылды. Бірақ бұл жұмыс дыбыстық тіркестер мен жай, жеңіл сөздерде емес, көпбуынды сөздер мен сөйлемдерде іске асырылды.

Дауыс аппаратын дамыту мақсаты – мектепке дейінгі балаларды күнделікті қарымқатынас және сабақтар барысында сұрақтарға нақты жауаптар беріп, қаттылығы әр түрлі дыбыстарды, дыбыс тіркестерін, сөздер мен сөйлемдерді айтуға үйрету болып табылады.

Балалардың дыбыстық сөйлеу тілін дамытудың өзіндік қиындықтары да болды. Балабақшада және одан кейінгі бастауыш мектептегі кезеңде баланың оқу әрекетін дұрыс ұйымдастырудың дидактикалық талаптарының бірі – баланың оқу-танымдық белсенділігін арттыру. Бала не үшін оқитынын бірте-бірте саналы түрде ұғынатын кезеңі де осыдан басталады. Мұндай жастағы баланың жоғарыда айтқандай оқу әрекетін қалыптастыруда кездесетін қиындықтардың бірі – зейінінің тұрақсыз болуы. Сондықтан мұғалім-тәрбиеші оқушының зейінін тұрақтандырып, білім беруді нәтижелік моделіне бағыттау жолында оқу үрдісін тиімді ұйымдастыруы қажет.

Тілдің дыбыстық мәдениеті бойынша сабақтар өзара жалпы мазмұнымен байланысқан бірнеше бөлімдерден тұрады. Әр бөлім белгілі бір дыбыстар топтарын дұрыс айтуын бекітуге арналды. Негізінде, бұл бір-

біріне жасалу орнына қарай жақын дыбыстар: еріндік ([м], [б], [п]), тілалды ([т], [д], [н]), еріндік-тіс арқылы жасалатын ([в], [ф]) және тағы басқалар. Дұрыс дыбыстауды бекіту жұмысы дыбыстардың жасалу орнына байланысты болғандықтан, олар акустика жағынана да бір-біріне жақын болып келеді ([т] мен [д], [б] мен [п], [ф] мен [в] және т.с.с). Біз өз тәжірибемізде сабаққа осы дыбыстардың есту бойынша дифференциациясына бағытталған (көбінде кіші сөйлеу бірліктері – буындарда) ойындар мен жаттығулар енгіздік. Мұндай сабақтардың мақсаты тек белгілі бір дыбыстар тобының дұрыс дыбыстап айтуды бекіту ғана емес, сонымен қатар балаларды сол дыбыстарды анық айтуға, яғни тәрбиеленушілердің артикуляциялық аппараты мен сөйлеу қабілетін жаттықтыру болып табылды. Бірінші екі сабақта педагог балаларға [а], [и], [у]; [о], [э], [ы] дауыстылар қатарын айыруды сұрайды. Мұндағы мақсат – бүлдіршіндерді тәрбиеші сөзін тыңдап, жеке дыбыстар мен дыбыстық тіркестерді есту арқылы айыра алуға үйрету. Сабақтың негізгі бөлімінде дыбысты анықтау мен бекіту жұмысы жүргізіледі, ал қорытынды бөліміне сөйлеу демі мен дауыстық аппаратты дамытуға бағытталған ойындар мен жаттығуларды енгізу қажет.

Бала күрделі дыбыстарды «с», «з», «ш», «ж», «л», «р», дыбыстап үйрену үшін оның еріндері және тілі күшті иілгіш болып қажетті калыпты ұзақ уақыт ұстап тұруы қиындықсыз бір қозғалыстан екіншісіне, бірнеше рет ауыса алуы керек. Осының барлығына үйренуге артикуляциялық жаттығулар көмектеседі.

Артикуляциялық жаттығуларды жасау қажеттілігінің бірнеше себептері бар. Олар:

– Артикуляциялық жаттығуларды және есту қабілетін дамыту жаттығуларын дер кезінде бастау нәтижесінде кейбір балалар маманның көмегінсіз-ақ таза және дұрыс сөйлеуге үйренеді.

– Дыбысты айтудың күрделі бұзылулары бар балалар олармен логопед маман сабақты бастаған кезде өздерінің сөйлеу тіліндегі ақауларын неғұрлым тезірек алады. Олардың бұлшық еттері дайын болады.

– Дыбыстарды дұрыс, бірақ түсініксіз дыбыстайтын балаларға да артикуляциялық гимнастикалар өте пайдалы. Дыбыстарды анық айту – жазуға үйретудің бастапқы кезеңінен негізі екенін есте сақтау қажет.

– Артикуляциялық жаттығуларды орындау балаларға да ересектерге де дұрыс анық және әдемі сөйлеуге үйренуге мүмкіндік береді.

Баланы ана тілінде сөйлеуге, айналасын бақылап, тани түсуге үйретуде жүргізілетін жұмыстардың негізгі бір түрі – дидактикалық ойындар. Дидактикалық ойындар мектеп жасына дейінгі кезеңде баланың тілін дамытуда өте маңызды роль атқарады. Балаға бағдарламалық материалды меңгерту, үйренген білім-дағдылырын бекіту жұмыстары осы дидактикалық ойындар арқылы іске асады. Онсыз сәбилерді қажетті білім дағдыларына үйрету, түрлі тәрбие жұмыстарын жүргізу, олардың сөздік қорын молайтып, есту, көру, сөйлеу мөлшерін дамытып, жаттықтыру қиындыққа соғатыны сөзсіз.

Сондықтан балабақшаның тәрбиешілеріне арналған бағдарламалық жоспарды басшылыққа ала отырып, балалардың бақылап көргендерін тиянақтап, естерінде берік қалдыру, сөздік қорларын дамыту үшін төмендегідей дидактикалық ойындар ұсынылды. Бұл ойындарда балалар үшін қиын дыбыстарды дұрыс айтуға жаттықтыру көзделді.

«Ұшты-ұшты» – ойын-жаттығу. Бұл ойын дыбысты дұрыс айтуға жаттықтыруға арналған.

*Ұшты-ұшты
Кім ұшты?
-Қысқыш ұшты...
Қыш ұшты...
-Қысқыш ұшпас,
Қыш та ұшпас,
Ұшса ұшар.
Қашан қысқыш,
Қыс ұшты?*

«Жаңғырық» – ойын-жаттығу.

*Орман барсаң,
Айғай салсаң,
Пәленше!..
Өзімізді өзімізге таң қылып,*

*Дауысымызды қайталайтын не нәрсе?
Жаңғырық! Жаңғырық! Жаңғырық!*

Бұл ойын-жаттығулар «н» дыбысын дұрыс айтуға жаттықтырады. Әр бала жеке де, бәрі қосылып та тапқакты айтады. Кім дұрыс айтпаса, қайталайды, дұрыс айтқан балаға қошемет көрсетіліп, шапалақ соғылады.

Балалардың көбіне дұрыс айта алмайтыны, тілі келмейтші «р» дыбысы, Осыған байланысты «р» дыбысын дұрыс айттыруға бағытталған жаңылтпаш сөздер сондай көп. Мысалы: «Ай, Тайқарбай, малыңды жадыраға жай Тайқарбай. Ай Тайқарбай, дегенің қай Тайқарбай» – деген сөздерді жылдам айтқызғанда, бала жаңылып «р» дыбысының орнына «и» дыбысын қолданып, «Тайқайбай» деп те жібереді. Бұл сонымен қатар сөздерді бұрмалап айтпау үшін де ойын айқын да дәл сөйлеуге жаттықтырады.

Жоғарыда келтірілген бір сөйлемде «р» дыбысы бес жерде қайталанып айтылады. Сол сияқты «Қырық құрықтық, сырық қырықтық» дегенде де бір сөйлемнің әр сөзінде «р» дыбысы айтылып, соның дұрыс сөйленуін талап еткен. «Р» дыбысын дұрыс айтуға үйретумен қатар мұнда сырт тұлғасы және айтылуы жағынан да, мағналық ұйқасы жағынан да бір біріне жақын тұрған «қырық, қырықтық, сырық» деген сөздерді бір бірімен шатастырып, олардың орын алмастырып алмау үшін де, дұрыс сөйлеуге үйрету мақсатын көздеп, сөздерді әдейі осылай етіп құраған және осы сөздердің бір бірінен мағына айырмашылығын танытуға үйрету бар. Бұл жағы балалардың сөз байлығын, сөздік құрамды байытуға үйретеді.

– «Торта қойдым,
Орта қойдым,
Орта қойдым,
Жорта қойдым,–

деген осы сияқты «р» дыбысын дұрыс айтқызуға бола арналып айтылған сөздер екені белгілі. Осыларды дұрыс айта алмаған «р» дыбысына тілі келмеген балаларға өз достары күліп, оның кейде намысына тиіп,

қалай да дұрыс оөйлеуге, әр сөзді айқын, дәл айтуға мәжбүр етеді. Намысына тырысқан бала достарының тәлкегіне түскісі келмей өз бетінше жаттығып, сол сөзді, сол дыбысты сақауланбай қалай да дұрыс айтуға тырысады.

Көркем әдебиет сабағында тақырыпқа және оның мақсатына байланысты ойын-жаттығулар кеңінен пайдаланылды. Мәселен, «Ерінбей еткен еңбек өнімді», «Жетпіс пен жеті», «Мен әлемді танымын», «Ақылдың көзі, дананың сөзі», т.б. тақырыптарды өткенде «Ойнайықта ойлайық», «Құстардың дауысын сал», «Даусынан таны!», «Қай мезгіл?», «Не қалай дыбыстайды?», «Жапырағынан таны!», «Не жақсы, не жаман?», «Ертегі кейіпкерлерінен таны» сияқты ойын-жаттығуларды қолданып, берілген білімді қабылдауды балалар ойын әрекеті арқылы меңгеруге мүмкіндік алды.

Бұл ойын-жаттығуларды қолдану әдістемесі мектеп жасына дейінгі балалардың артикуляциялық жағынан дұрыс сөйлеу тілін ғана дамытып қоймай, олардың жалпы сана-сезімін қалыптастыруда, баланы тәрбиелеуде үлкен қызмет атқарады деп санауға болады.

Сөздің дыбыстық мәдениетіне тәрбиелеу ісі тек логопед мамандардың ғана емес, әрбір сауатты педагогтың міндеті. Дыбыстың артикуляциясын меңгерту қиын әрі ұзақ жүргізілетін жұмыстың жемісі. Сондықтан да болса керек, «Балалар бақшасындағы тәрбие бағдарламасы» баланы оқуға және жазуға үйретуге басталған кезде (жеті жасқа қарай) барлық дыбыстардың артикуляциясын толық үйрену міндетін қояды.

Тәжірибе көрсеткендей, әдіс-тәсілдердің тиімділігі белгілі бір сабақтың мақсат-міндетіне, оқу материалы мазмұнының ерекшелігіне, балалардың оқу әрекетіне дайындығына тікелей байланысты. Сөздің артикуляциясын меңгеруге, сөйлеу аппаратын дамытуға арналған жұмыстарда дұрыс таңдалған әдістер өз нәтижесін күткізбейді. Жүйесіз пайдаланылған әдістер тәжірибеде жақсы нәтиже бермейді. Сондықтан педагог тәрбиеші жұмыс барысында әдіс-тәсілдерді таңдауда топтың жеке ерекшеліктерін ескеріп отырғаны да жөн.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Федоренко Л.П., Фомичева Г.А., Лотарев В.К. Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамыту методикасы. – Алматы, «Мектеп», 1981. – 244 б.

2 Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте. / Сост. И.Ю. Кондратенко. – М.: Айрис-пресс, 2005.

3 Ланцов А.А. Расстройства речи. Клинические проявления и методы коррекции. Сб. научн. тр. – СПб.: Наука, 1994.

4 Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. – СПб.: Образование, 1994.

5 Парамонова Л.Г. Логопедия. – СПб.: Речь, 2004. – С. 65.

6 Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика. – М.: ВЛАДОС, 1996.

ӘОЖ 331.361 [343.3]

У.Ж. ҚОНАҚБАЕВА

Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты
«Шығармашылық және жаңа технологиялар» ғылыми мектебі
ukonakbaeva@mail.ru

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ОҚУШЫЛАРДЫ БЕЙІНДІК ОҚЫТУҒА КӘСІБИ ДАЯРЛЫҒЫН КЕШЕНДІК МОНИТОРИНГТІК ЗЕРТТЕУ

Аннотация

Мақалада болашақ мұғалімдерді оқушыларды бейіндік оқытуға кәсіби даярлау мәселесіне жүргізілген социологиялық сауалнама нәтижесі мен оны мониторингтік зерттеу қорытындысы келтірілген.

Түйін сөздер: педагогтарды кәсіби даярлау, бейіндік оқыту, кәсіптік білім беру, мониторингтік зерттеу, 12 жылдық білім беру.

В статье дается заключение результатов проведения социологического опроса и мониторингового исследования проблемы профессиональной подготовки будущих учителей к профильному обучению учащихся.

Ключевые слова: профессиональная подготовка педагогов, профильное обучение, профессиональное образование, мониторинговое исследование, 12 летнее образование.

Annotation

The article gives the results of a sociological survey and monitoring research on vocational training of future teachers for specialized education of students.

Keywords: professional training of teachers, profile education, vocational education, monitoring research, 12 years of education.

Қазақстандық білім беруді модернизациялау Тұжырымдамасының басым бағыттарының бірі жалпы білім беретін мектептердің жоғары сыныптарында арнайы даярлық жүйесі және еңбек нарығының анық қажеттіліктерін ескере отырып оқушылардың әлеуметтендірілуі мен оқытуды жекелендіруге бағдарланған оқушылардың бейіндік оқуларын ендіре отырып жалпы білім берудің қол жетімділігі мен сапасын көтеру болып табылады. Бұл жаңалықтың нәтижелігі жоғары сынып оқушыларының бейіндік оқуларын жүзеге асыру бойынша инновациялық қызметке қатысатын педагогикалық кадрлардың кәсіби даярлығына тәуелді. Бейіндік оқыту жүйесінде жұмыс істейтін педагог өзінің жаңа кәсіби міндеттерін дұрыс шеше білуі тиіс, сол үшін білім беру үдерісіне еніп жатқан жаңалықтарды меңгеруі тиіс.

Қазақстан Республикасы «Білім беру» Заңында жоғары білім берудің кәсіптік оқу бағдарламалары біліктілікті және «бакалавр» академиялық дәрежесін бере отырып мамандар даярлауға, олардың кәсіптік даярлығының деңгейін дәйектілікпен арттыруға бағытталғаны туралы айтылса [1], ал Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында жоғары білімнің еуропалық аймағына бірігуді қамтамасыз ету, жоғары білікті ғылыми және ғылыми – педагог кадрларды даярлау мәселелері баяндалған [2]. Он екі жылдық білім беру бойынша құжаттарда жаңа ғылыми-педагогикалық идеяларды шығармашылықпен қабылдай алатын, оқыту теориясы мен әдістемесін игерген кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктің жоғары деңгейін игерген маман ретінде даярлау мәселесі қарастырылған [3].

Дегенмен қазіргі таңда бейіндік оқыту үдерісін «Технология» бағытында жүзеге асырудың мазмұндық және іс-әрекеттік бағытының педагогикалық, дидактикалық негізіне арнайы жүргізілген зерттеу жұмыстары өте аз. Әсіресе түрлі технологиялық үдерістердің ғылыми негізін жүйелеп түсіндіретін болашақ мұғалімдерді оқушыларды бейіндік оқытуға кәсіби даярлауға байланысты негізделген, осы бағыттағы зерттеу жұмыстары өз негізінде нақтылы шешімін табу қажет. Сол себепті болашақ мұғалімдердің оқушыларды бейіндік оқытуға кәсіби даярлығын социологиялық сауалнама арқылы тексеріп, мониторингтік зерттеу жүргіздік. Сауалнамаға педагогикалық мамандық студенттері, мектептердің жоғары сынып оқушылары, педагогикалық қызмет саласындағы мамандар, мемлекеттік қызметкерлер тартылды. Негізгі мақсатқа сәйкес зерттеудің 3 негізгі объектісі бойынша келесі зерттеу міндеттері қалыптастырылды: педагогикалық мамандықтағы студенттерден педагогикалық кадрларды бейіндік оқытуға тиімді даярлау жағдайларының кешені, жоғары білім беру жүйесіндегі бейіндік оқытуды ұйымдастырудың белсенді түрлері, бейіндік мектептің болашақ мұғалімінің қасиеттерін студенттердің игеру деңгейі, мектептегі жоғары сынып оқушыларының бейіндік даярлықтарын жүзеге асыру жағдайларына студенттердің баға берулері салыстырылды. Жоғары оқу орындарында бейіндік оқытудың инновациялық әдістері бойынша даярлық деңгейлеріне студенттердің баға берулері салыстырылды.

Лицейлер мен колледждердің жоғары сынып оқушыларына бейіндік білім беру бағдарламаларын меңгеруге тиімді даярлау мүмкіндіктері, оқушылардың жеке білім беру бағдарламаларын құру мүмкіндіктерін ескере отырып, жоғары сынып оқушыларын оқыту мазмұнын саралау үшін жағдайлар жасау, бейіндік оқыту стратегияларына сәйкес оқушылардың жеке білім беру траекториясын құру мүмкіндіктері салыстырылды.

Эксперттерден болашақ мұғалімдерді бейіндік оқытуға даярлаудың негізгі проблемалары, арнайы цикл пәндерінен бейіндік оқу

және оқу дан тыс сабақтардың, педагогикалық практиканың, студенттердің оқу жұмыстары мен ғылыми зерттеу жұмыстарының мазмұндық материалдары, мұғалімді оқушыларды бейіндік оқытуға даярлауға әсер ететін пәнаралық байланыстарды түзету үдерісі, бейіндік оқыту жағдайындағы анықталған кәсіби қызметтерді, білім мен іскерліктерді иемденетін мұғалімнің қызмет ерекшеліктері салыстырмалы талданды.

Зерттеу пәні болашақ мұғалімдерді бейіндік оқытуға нәтижелі даярлауға әсер ететін факторлар. Кешендік салыстырмалы зерттеуге педагогикалық мамандықтарда оқитын студенттер, жоғары сынып оқушылары және зерттелетін проблеманың мемлекеттік деңгейде шешілуіне әсер ететін эксперт мамандар қатысты. Сауалнамаға педагогикалық мамандық студенттері (42,2% ер бала, 57,8% қыз бала), лицей мен гимназияда оқитын жоғары сынып оқушылары (50% ер бала, 50% қыз бала) және эксперттер (60,4% ер бала, 39,6% қыз бала) қатысты.

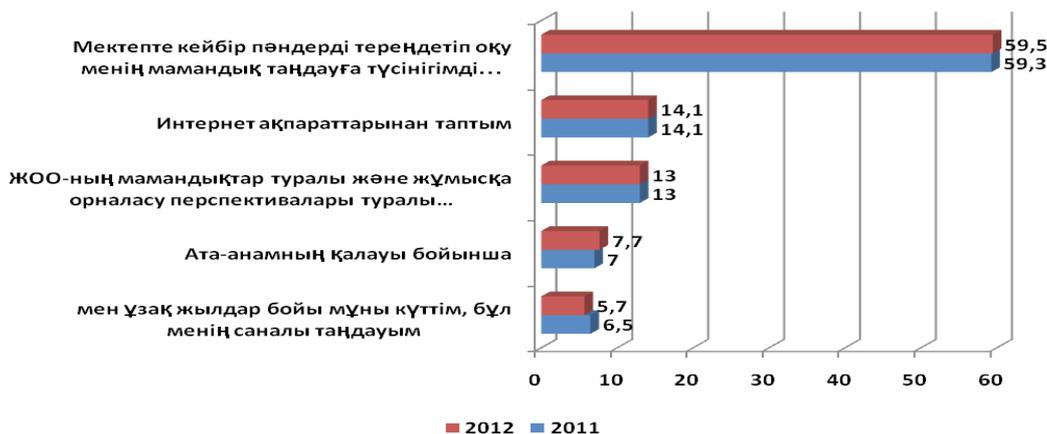
Респонденттердің ұлттық құрамына келетін болсақ педагогикалық мамандықтарда оқитын студенттердің 94,2% қазақтар, 3,8% басқа ұлт өкілдері (татарлар, әзірбайжандар), 2,0% өзбектер. Лицей мен гимназияда оқитын жоғары сынып оқушыларының 68,9% қазақтар, 19,2% орыстар, 10,3% басқа ұлт өкілдері (украиндар, түріктер, татарлар), 1,6% өзбектер. Эксперттердің 79,2% қазақтар, 14,6% орыстар және 2,1% - өзбектер, 4,2% - басқа ұлт өкілдері. Сауалнамаға қатысқан эксперттердің 28-нің жалпы педагогикалық өтілін талдасақ, 10 адамдыкі 10 жылдан жоғары, 18 адамдыкі 20 жылдан жоғары. Эксперттер педагогикалық мамандық иелері. 48 эксперттің 4 доктор, 15 педагогикалық ғылым кандидаттары, 8 эксперт саяси, социологиялық, психологиялық ғылымдардың докторлары, мемлекеттік басқару органдарының басшылары (соның ішінде ОҚО әкімінің жанындағы облыстық және қалалық білім беру департаменттерінің қызметкерлері).

2011-2012 жылдардағы зерттеу кезеңдерін салыстырмалы талдау көрсеткендей сұралған

студенттердің жартысынан көбі (59,3% к 59,5%) жоғары оқу орындарында өз мамандықтарының таңдауына басты себеп мектепте пәндерді тереңдетіп оқу болғанын айтты. Таңдауға әсер еткен маңызды факторлардың

бірі ретінде олар мамандықтар туралы интернет-ақпараттарды атады, сонымен қатар жоғары оқу орындарының буклеттерінде қамтылған ақпараттардың объективтілігі мен мазмұнының маңыздылығын атап көрсетті.

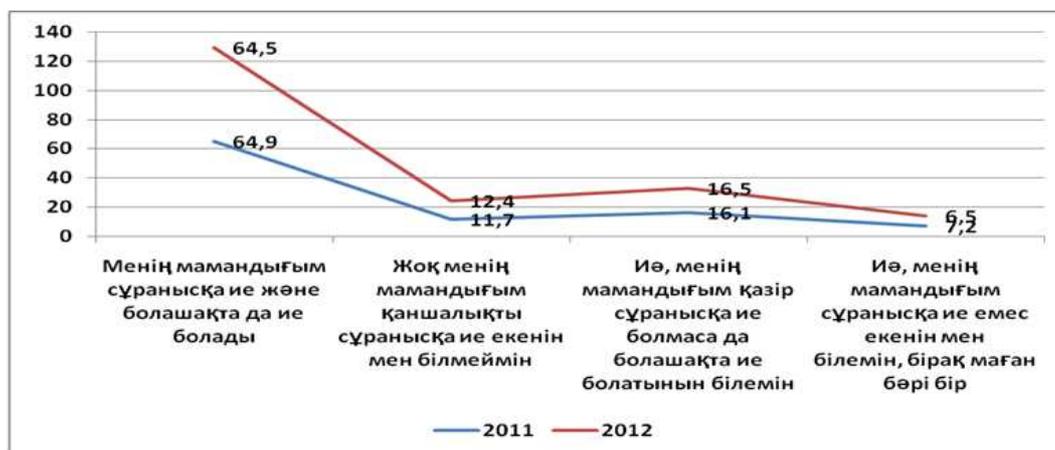
Диаграмма 1. – «Сіз неге дәл осы мамандықты таңдадыңыз?» (компаративтік талдау)



Педагогикалық мамандықтарда оқитын студенттердің мониторинг режимінде сұралғандардың жартысынан көбі (64,9%, 64,5%) өздерінің мамандықтарының әрқашанда қоғамдық сұраныста екендігін біледі және заманауи инновациялық технологиялар мұғалімнің мәртебесі мен оған қойылатын талаптарды өзгерте алады деп есептейді. 16,5% респонденттер мұғалім мамандығының осы

жылдарда сұранысқа ие екендігіне сенеді, себебі республика және аймақтар бойынша мектептер саны жеткіліксіз. 12,4% респонденттер педагогикалық мамандықтардың мектептерге қаншалықты қажет екендігі туралы ақпаратты иемденбейді, себебі мектептерде ваканттық орындардың жоқ екендігі туралы, сонымен қатар педагогикалық өтілдің қажеттілігі туралы біледі.

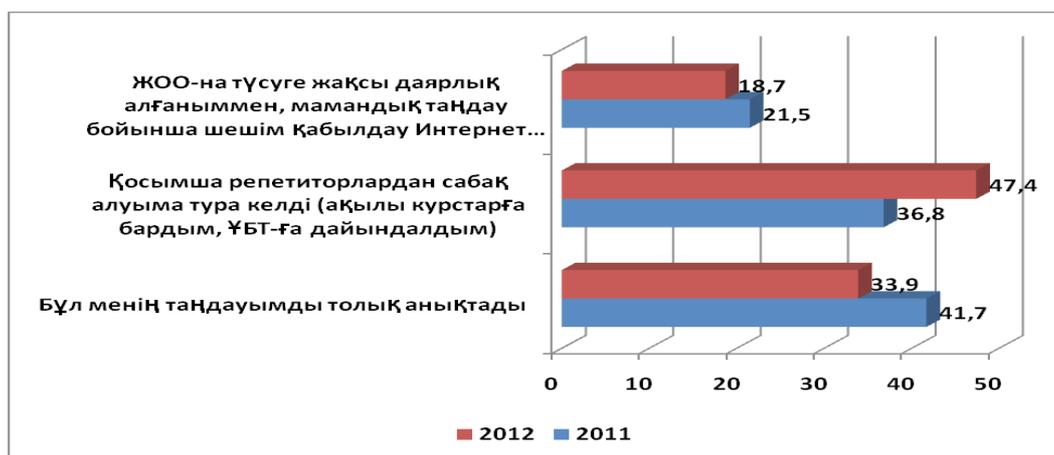
Диаграмма 2. – «Сіздің мамандығыңыз қаншалықты сұранысқа ие екендігін білесіз бе?» (компаративтік талдау)



Осы кезеңдерде жүргізілген сауалнамалардың нәтижелерін салыстырмалы талдау респонденттердің жауаптарындағы аздаған өзгерісті көрсетеді: егер бірінші сұрақ бойынша мамандық таңдауға мектепте пәндерді

тереңдетіп оқыту, бейіндік оқыту тікелей әсер етті деп респонденттердің 41,7% белгілесе, екінші сауал бойынша жоғары оқу орындарына түсуге репетиторлардың рөлінің жоғары екендігін атап көрсеткен.

Диаграмма 3. – «Мектепте пәндерді тереңдетіп оқу қаншалықты сіздің мамандық таңдауыңызға әсер етті?» (компаративтік талдау)

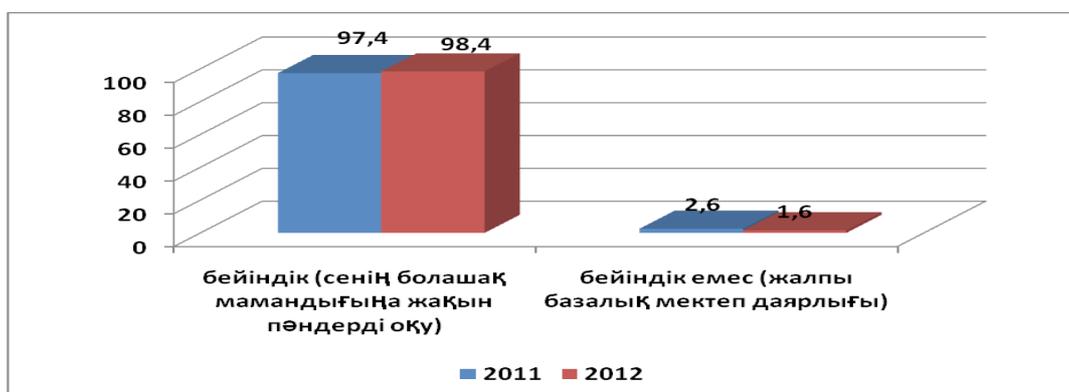


Осыған қарамастан респонденттердің 33,9% бейіндік оқытуды жоғары бағаласа, ал 18,7% мектептегі даярлықтың жоғары деңгейін атап көрсетті. Мамандық таңдаудың шешуші факторы Интернет ақпарат болып табылды. Жалпы бейіндік оқыту даярлықтың бағыты мен мамандық таңдауға басым әсер етеді, сонымен қатар бейіндік оқыту стратегиясымен қолдау тапқан оқушылардың қызы-

ғушылық бағыты мен мамандықты саналы таңдауы аяқталады.

Компаративтік талдау жоғары сынып оқушыларының бейіндік оқытуға басым тұрақты қызығушылығын көрсетіп отыр (97,4% к 98,4%). Бұл респонденттер жағынан болашақтағы мамандығына бағытталған, оны оқуға бір қадам болса да жақындай түскен саналы қажеттілігімен түсіндіріледі.

Диаграмма 4. – «Жоғары сыныптарда сен қандай білім алуды қалайсың?» (компаративтік есеп)



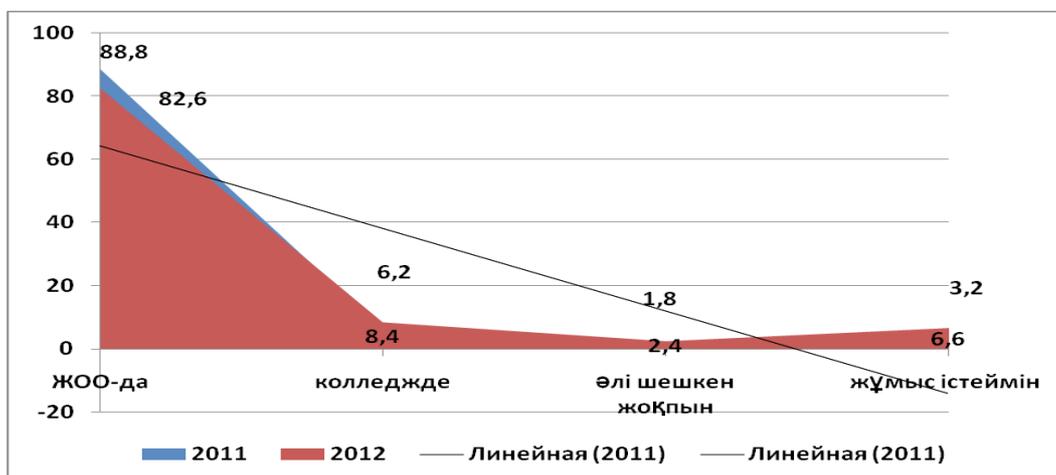
Мектепті бітіргеннен кейін жұмысқа орналасудың негізгі бағыты екі кезеңнің зерттеу нәтижелері бойынша жоғары білім беру бо-

лып табылады (88,8% к 82,6%). «Колледж», «жұмысқа орналасу» туралы көрсеткіштер орта деңгейдегі қабілеттілігі бар жоғары сы-

нып оқушыларының барлығы жоғары оқу орындарының коммерциялық бөлімдерінде оқуға мүмкіндіктері бола бермейді. Сондықтан да колледждер мен жалақысы төмен

жұмыс орындары жоғары білімге қол жеткізу жолындағы байланыстырушы уақытша звено болып табылады.

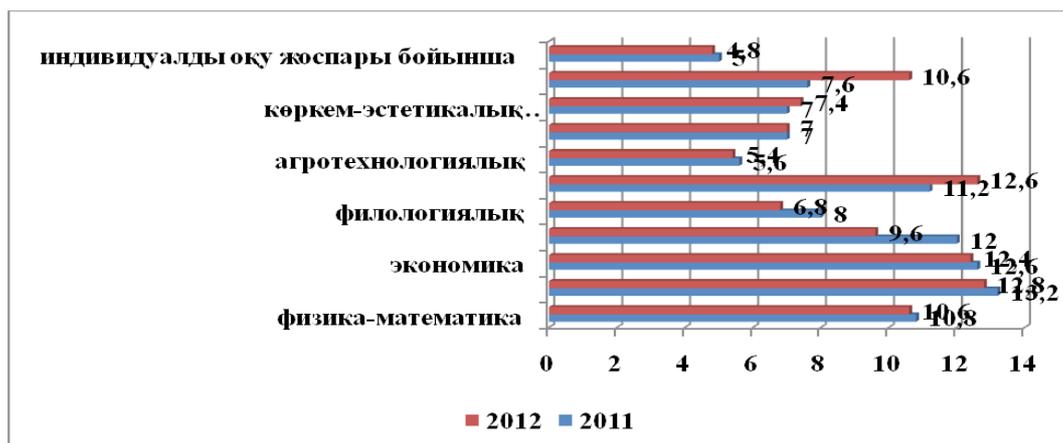
Диаграмма 5. – «Мектепті бітіргеннен кейін қайда оқығың келеді?» (компаративтік есеп)



Жоғары білім алу үшін негізгі бағыттарды рейтингін мониторингтік зерттеу жаратылыстану-ғылыми, ақпараттық-технологиялық, экономикалық, физика-математикалық көркем-эстетикалық бағыттарға көп көңіл бөлінетіндігін көрсетті. Гуманитарлы және

филологиялық бағыттар динамикасы жалақының төмен болуына байланысты және жұмысқа орналасу қиындығына байланысты төмендеген (педагогикалық және гуманитарлы кадрлардың қалаларда және аудандарда көп болуы).

Диаграмма 6. – «Мектепті бітіргеннен кейін келесі 10 бағыттың қайсысынан білім алғың келеді?» (компаративтік есеп)



Мониторингтік зерттеу нәтижелері көрсеткендей жоғары сынып оқушыларын тереңдетілген бейіндік оқитудың маңызды рейтингіне келесі пәндер кіреді: математика, химия, тарих, биология, шет тілі, әдебиет. Мұнда гуманитарлы және гуманитарлы емес пәндердің

қатынасы бірдей, бұл бейіндік білімді алуға бітірушілер бағытының бірдей үлесін көрсетеді.

Заманауи жоғары мектеп оқудың барлық кезеңдерінің жобалық қызметіне студенттерді жұмылдырудың теориялық және практикалық

даярлығын біріктіруін қалыптастыру қажет. Оқу үдерісінде студенттерге жеке және сараланған бағыт жүзеге асырылуы тиіс.

Біздің еліміздегі білім берудің жаңа бағыты негізінен оқушының құзыреттілігін дамытуға бағытталған педагогикалық жүйені жүзеге асыру болып есептелінеді. Дәстүрлі оқыту жүйесінде оқыту нәтижесі білім, іскерлік және дағдыны меңгеруді көздейді. Дегенмен отандық және шетелдік практика бұл үштіктің оқушының барлық таным дүниесін қамтымайтынын көрсетеді, яғни оқушының шығармашылық қызметін және эмоционалдық құндылық қатынастарын қамтымайды. Түйінді құзыреттіліктер түрінде метапәндік нәтижелерге жету негізінен оқушының шығармашылық қызметі мен эмоционалдық құндылықтар қатынасы арқылы жүзеге асырылатынын көрсетеді.

Сонымен, бүгінгі таңда Қазақстан Республикасында орта білім беру саласын реформалаудың түпкілікті мақсаты нарықтық қатынастар негізінде дамып келе жатқан

қоғамымызда өмір сүруге икемді, қоғам пайдасына қарай өзін-өзі толық жүзеге асыруға дайын білімді, шығармашылыққа бейім, құзыретті және бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру болып есептелінеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қазақстан Республикасы «Білім» туралы Заңы. – Алматы: Юрист, 2007.– 42 б.

2 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. //Егеменді Қазақстан. 2004. –Б. 3.

3 Қазақстан Республикасында 12 жылдық орта жалпы білім беру тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасының білім және ғылым министрлігі, 12 жылдық білім беру мәселесінің республикалық ғылыми-практикалық орталығы. – Астана, 2006. – Б. 19.

4 Қазақстан республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Болашақты бірге құрамыз» атты Қазақстан халқына жолдауы // Егеменді Қазақстан. 29 қаңтар, 2011.

И.О. НАДИРБЕКОВ

*Казахская Национальная академия искусств имени Т.Жургенова
г.Алматы, Казахстан*

«ОБРАЗ И МАТЕРИАЛ» В ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «СКУЛЬПТУРА»)

Аннотация

Автор статьи отмечает, что в мир художественной практики скульптуры стремительно внедряются современные пластические материалы, от освоения которых будущими художниками зависит степень реализации художественного замысла произведения. Автор статьи стремится раскрыть возможности и технологические характеристики современных пластических материалов в освоении образно-пластического языка скульптуры будущими художниками в процессе изучения учебной дисциплины «Скульптура» в высшем учебном заведении. Именно, правильно выбранный художественный материал способствует полному раскрытию образного решения произведений скульптуры.

Ключевые слова: современные пластические материалы, скульптура, образ, образное решение, художественное образование.

Уақыт бір орында тұрмайды, көркемдік әлемінде тәжірибе мүсіндер қазіргі пластикалық материалдармен шапшаң енеді, қандай да бір игеруді келешек суретші дәрежесіне байланысты

түпкі ойын көркем сурет туындысында жүзеге асырады. Ал, дұрыс таңдаулы көркем материал мүсіннің қосындыларының бейнелі шешімін толық ашуға мүмкіндік туғызады. Мақаланың авторы, оқу пәнімен зерделеу барысында келешек суретші мүсінді пластикалық тілдің образды түрде осы заманғы пластикалық материал игеру мүмкіндіктерін және мүсіннің технологиялық сипаттамасын жоғары оқу орынында ашуға ұмтылады.

Түйін сөздер: осы заманғы пластикалық материалдар, мүсін, бейне, бейнелі шешім, көркем білім.

Annotation

Time doesn't stand still, modern plastic materials promptly take root into the world of art practice of a sculpture, on which development by future artists extent of realization of an art plan of work depends, correctly chosen art material promotes full disclosure of the figurative solution of works of a sculpture. The author of article, seeks to open opportunities and technical characteristics on modern plastic materials in development of figurative and plastic language of a sculpture by future artists in the course of studying of a subject matter "Sculpture" in a higher educational institution.

Keywords: modern plastic materials, sculpture, image, figurative decision, art education.

Известно, что проблема материала – Одна из самых актуальных для скульптора. Обдумывая идею, он ищет подходящий материал, стараясь извлечь из него максимум художественных возможностей. Но недоступность определенных видов материалов способна негативно повлиять на процесс создания произведения, вплоть до отказа от работы. Так оригинальные идеи могут быть потеряны изначально, что, безусловно, может нанести урон искусству в целом. Вследствие сказанного, необходимым выступает краткий обзор мирового арт-рынка скульптуры, с точки зрения прерогативы художественных материалов, используемых современными художниками.

Несомненно, что каждый скульптурный материал имеет свои качества и обладает только ему присущими возможностями. Поэтому образное решение в скульптуре во многом связано с избранным материалом, который раскрывает собственные свойства, свою красоту и эстетическую содержательность. Удачная художественная идея в сочетании с правильным применением материала рождает произведение. Отсюда, огромные возможности для освоения образно-пластического языка скульптуры представляют нам современные пластические материалы. На данный момент внедрение новых пластических материалов в искусство скульптуры актуально не только в плане новизны и соответствия миро-

вым тенденциям, но и выгодно экономически. Поясним: студенты художественных институтов и академий, безусловно, должны освоить теоретически и практически все технологии в скульптуре, но в реальности испытывают объективные трудности в организации самостоятельной работы. Причиной этому является финансовая ограниченность.

Можно однозначно сказать, что в пространстве мирового арт-рынка скульптуры художественные эксперименты с различными, казалось бы, не художественными материалами, такими как каучук, стеклопластик, силикон и многие другие используются с конца 1990-х годов. Одним из первых скульпторов – «экспериментаторов» стал английский художник Рон Мьюек. Скульптор, используя различные материалы «создает фигуры людей, вдоволь экспериментируя с масштабами. Детали этих скульптур завораживают вблизи, потому что в итоге они могут оказаться намного больше или меньше, чем ожидалось» [1]. Его работы отличают детальные проработки, он специалист-гипернатуралистической скульптуры, то невероятно маленькой, то монументально-гигантских размеров. В своем творчестве Рон исследует неоднозначные отношения подлинного и искусственного, создавая точную копию живого персонажа.

Сегодня скульпторами широко используется и подручный, иногда его называют «бро-

совый» материал. Так, в творчестве итальянского художника Дарио Тирони преобладают скульптуры из пластиковых бутылок, игрушек легио, аудиокассет и упаковок из-под таблеток. В творческом процессе у художника в ходу буквально все.

Источником вдохновения скульптора Энтони Крэгга стал обычный пластиковый мусор, которые он превращает в оригинальные композиции. «На протяжении его карьеры встречаются работы, выполненные в совершенно разных стилях: то это ассамбляжи из грубых досок и чемоданов, то будто расплавленные бюсты из пластмассы реально существующих людей» [1].

Американский скульптор Ник ван Воерт использует фольгу, жидкий пластик, клей, металл – синтезируя их в разноцветные структуры, похожие на молекулы. Художник собственноручно создает оригинальное «химическое соединение из стекловолокна и уретана, принимающее очертание тягучей слизистой мембраны и обволакивающего статуи. Человеческое тело, пусть и выточенное из мрамора, становится почвой, на которой кормится другая субстанция – с более сложным составом. Господство природы над человеческой историей и эволюцией – метафора ван Воерта [2].

Другой, не менее известный американский скульптор Грэхэм Колдвэлл создает свои абстрактные арт-объекты из стекла и зеркал, которые напоминают «гигантские капли или сложные молекулы ДНК. Его работа – трудоемкий процесс, в котором сочетается стеклодувное ремесло и приемы современной абстрактной скульптуры. Главная визуальная особенность этих работ в том, что, как любые работы из стекла, скульптуры Колдвэлла реагируют на перемену освещения и совершенно по-разному смотрятся при перемещении в пространстве» [1].

Одним из современных скульпторов США, использующих в своем творчестве нестандартный материал, стал Микаел Вилкинсон. Он «первым исследует неиспользованный потенциал акрила, определяет и расширяет его возможности и в каждой новой скульптуре из

акрила, он выражает новые аспекты его личной философии» [3].

В скульптурах китайского художника Чжан Хуаня используются углеволокно, силикон, акрил, сталь. Их использование позволяют реализовать самые смелые замыслы творца, сочетание реалистичного изображения и гигантских размеров.

Казахская профессиональная скульптура идет в ногу с мировой и руководствуется теми же технологическими тенденциями. Поэтому эти материалы и технологии могут и успешно внедряются и применяются и в отечественной скульптуре. Это продемонстрировал Парк скульптуры, открытый по инициативе Нурлана Сатыбалды и Оксаны Языджи в 2014 году на территории государственного музея искусств имени А. Кастеева [4]. В экспозиции представлены 22 композиции ведущих казахстанских скульпторов, где наряду со скульптурами из традиционных материалов: дерево, металла и гранита, представлены работы из автомобильных шин – Молдакула Нарымбетова, из стеклопластика – Нурлана Темирова.

Итак, XX век ознаменовался революционными переменами в скульптуре, активно продолженные XXI веком. Великое разнообразие новых направлений, стилей, тематики и материалов одарило человечество несметным богатством новых удивительных творений.

Таким образом, краткий обзор арт-рынка скульптуры показал, что современные скульпторы для воплощения своих творческих идей используют различные материалы, в том числе и традиционно не относящиеся к категории «художественных». Поэтому в этом аспекте, как нельзя актуально звучат слова Т.А. Канунниковой о взаимосвязи и взаимовлиянии инновационных процессов в художественном образовании и искусстве: «...Расцвет или упадок в искусстве не могут не влиять на содержание и качество художественного образования, которое в свою очередь, поддерживает и питает искусство. Безусловно, есть «звезды», таланты – самоучки, интуитивно прокладывающие свой собственный путь в искусстве. Но и эти талантливые или даже гениальные лич-

ности не появляются вдруг, они формируются в определённой культурной среде конкретной эпохи. В свою очередь «культурные традиции, степень развития общества неразрывно связаны и с существованием искусства, и с качеством образования, в том числе художественного» [5, с. 28]. Поэтому исследование вопросов возможностей и технологических характеристик современных пластических материалов в освоении образно-пластического языка скульптуры будущими художниками в процессе изучения учебной дисциплины «Скульптура» в высшем учебном заведении актуальная проблематика.

Само по себе, обучение в художественном вузе (даже если студент обладатель государственного гранта) затратное дело. А, начинающий скульптор не может позволить себе дорогой материал, хотя прекрасно понимает его художественную ценность и потенциальные возможности. Однако, новые материалы способны разрешить эту проблему. Стеклопластик и другие современные композиты при однозначных пластических качествах имеют вполне приемлемую цену, соответствующую запросам и возможностям молодых мастеров. К тому же важным является тот факт, что скульптор не получает материал сразу в готовом виде, а вынужден сам составить нужную смесь, привлекая все познания о свойствах данного материала и четко представляя себе задачи, стоящие перед ним. Не имея представления о потенциале композита, начинающий скульптор не может применять его, таким образом, возникает необходимость изучить химический состав и свойства материала, чтобы приготовить пригодную для художественных целей смесь в нужных пропорциях.

Самым распространенным материалом на сегодняшний день является полиэстер. Когда его наполняет воздух, полиэстер способен воплотить в реальность самые смелые идеи художника.

Стоит отметить также и однозначную художественную ценность стеклопластика. Поверхность скульптуры, для изготовления которой используется стеклопластик, создает иллюзию натурального камня, обладая при

этом сравнительно небольшим весом, что значительно расширяет ее декоративные возможности. Подобные техники целесообразно использовать практически во всех видах интерьерных работ. На сегодня стеклопластик наиболее востребованный материал. Все передовые производства и технологии переходят на использование изделий из стеклопластика. Прочность, легкость, долговечность, стойкость к агрессивным средам, высокая коррозионная стойкость – основные преимущества этого материала. Поэтому он получил столь широкое распространение в промышленности, и особенно в архитектуре. Так, к примеру, стеклопластик использовался для скульптурного оформления фасадов Храма Христа Спасителя в Москве, к ее 850-летию. Этот материал с легкостью заменил гипс и цемент в изготовлении лепнины и сложного архитектурного декора. В современной художественной практике из него изготавливают валуны и камни, сложные композиции для украшения фонтанов и прудов, создания гротов и пещер, облицовки внутренних или наружных стен зданий и помещений.

В Казахской Академии искусств имени Т. Жургенова уже несколько лет успешно внедряется передовой опыт в использовании новых пластических скульптурных материалов. Наряду с классическими материалами, студенты осваивают и современные технологии, совершенствуя тем самым свой потенциал.

Как упоминалось выше, это чрезвычайно выгодно в экономическом плане, и также дает начинающим скульпторам возможность познакомиться, влиться в ряды профессионалов, способных творить в дальнейшем новую художественную реальность.

В качестве успешных примеров внедрения новых материалов в пластическое искусство следует упомянуть студенческие работы Рината Шыныбаева и Бауыржана Джуvasбаева, выполненные под руководством коллектива скульпторов КазНАИ имени Т. Жургенова в 2009 и 2010 годах соответственно.

Композиция Рината Шыныбаева «Мелодия» находится в фойе Академии, где ее может оценить каждый интересующийся.

Небольшая по размеру, она тем не менее, благодаря использованию стелопластика, производит впечатление достаточно массивной и устойчивой каменной скульптуры, не являясь, однако, таковой. Иллюзия каменной поверхности не влияет на общее впечатление порывистости и динамики, свойственной мелодии, ее свободы и красоты.

Скульптура Бауыржана Джувасбаева «Кобызшы» сразу создавалась для украшения ландшафта и в данный момент находится в маленьком сквере у здания Академии искусств. Материалом для нее также послужил стеклопластик. Имея достаточно большие размеры, композиция производит монументальное впечатление, органично сочетая нарочито упрощенные формы и глубокую художественную идею. Фигура и движения кобызшы предельно лаконичны, но именно это дает возможность интуитивно прочувствовать некую мистичность и медитативность, исходящую от нее. Белая поверхность искусственного камня проста, но при этом богата тонами, полутонами и светотеневыми нюансами. Несмотря на то, что это студенческие работы, становится очевидным целесообразность внедрения в искусство скульптуры новых материалов. Осваивая с их помощью тайны искусства, молодые мастера неизмеримо расширяют свои творческие горизонты, оттачивая способность выразить свои идеи в самом подходящем для них художественном материале.

Показателен в этом отношении и опыт факультета скульптуры Центральной Академии художеств Китая. На факультете функционирует шесть скульптурных студий (мастерских). Первая и вторая мастерские обучают художественному реализму, третья-четвертая – направлены на изучение пластического своеобразия современных материалов, пятая-шестая – обучают искусству создания городской скульптуры. В нашем ракурсе конечно же интересен, опыт третьей и четвертой мастерской. «Так, третья скульптурная мастерская в обучении студентов специализируется на поиске новых техник в скульптуре, актуализации взглядов на современное искусство. Преподаватели пытаются на фоне современной куль-

туры и искусства создать фундаментальную систему обучения. Студентам дают знания техники как традиционной, так и современной скульптуры. Тем самым у них воспитывается стремление к поиску новых отношений между традиционным и современным искусством, что закладывает у студентов основу их профессиональной подготовки [5, с. 260].

Четвертая мастерская, соответственно придерживается «идеи извлечения лучшего из прошлого опыта национальной скульптуры и европейского искусства» [5, с. 261], создавая некий синтез национального и современного. «В процессе обучения особое внимание уделяется технике формовки, использованию новых материалов, что развивает творческие способности к осуществлению поиска нестандартного решения художественного замысла, подготавливает студентов к осуществлению комплексного творчества» [5, с. 261]. Итак, современное художественное образование стремится решить проблему «образа и материала» уже в стенах вуза, то есть в процессе обучения.

Подытоживая, все вышеизложенное хочется сказать словами Т.А. Канунниковой: влияют ли технические инновации на содержание и качество художественного образования? Ответ очевиден: конечно, влияют [4, с.29]. Однозначно, что художественная педагогика должна отвечать актуальным запросам времени, интегрировать в свое содержание последние достижения науки, в данном случае новые технологии, особенности новых пластических материалов.

При этом, надо опасаться одного обстоятельства, которое так удачно определил Сол Левитт: «новые материалы - это одна из самых больших бед современного искусства. Некоторые художники путают новые материалы с новыми идеями. Нет ничего хуже искусства, барахтающегося среди цветастых побрякушек. Большинству художников, привлеченных этими материалами, недостает строгости ума, которая позволила бы им их мудро применить. Надо быть хорошим художником, чтобы использовать новые материалы и создать с их помощью произведение искус-

ства. Опасность, как мне кажется, заключается в том, что физические свойства материалов оказываются настолько важны, что становятся основной идеей произведения (новый тип экспрессионизма) [6, с. 261]. Разобраться, во всем потоке новых материалов, их уместном использовании в своем творчестве студентами – задача наставника, педагога, и шире вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1 Гиперреалистичные скульптуры Рона Мьюека//<http://bigpicture.ru>

2 Бурханова С. «Три Грации» Ника Ван Воерта//<http://www.interviewrussia.ru>

3 Акриловые скульптуры Michael Wilkinson//<http://vdohnovenie2.ru>

4 В Алматы открыли Парк современной казахстанской скульптуры//<http://www.artparovoz.com>

5 Канунникова Т.А. Взаимосвязь инновационных процессов в искусстве и художественной педагогике// Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 28-31.

6 Чжо Госэнь. Факультет скульптуры Центральной Академии художеств Китая//Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2009. – № 110. – С. 256- 262.

7 Сол Левитт. Параграфы о концептуальном искусстве //Художественный журнал, – № 68, 2008. – С. 11- 17.

К. НЫСАНОВА

*Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҚҰҚЫҚТЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ-МАЗМҰНДЫҚ МОДЕЛІ

Аннотация

Мақалада тұлғаны рухани жағынан қалыптастыруда құқықтық білім мен тәрбие берудің маңызы, құқықтық құзыреттілікті қалыптастырудың негізгі компоненттері мен факторлары қарастырылған. Автор оқушылардың құқықтық құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделін ұсынған.

Түйін сөздер: құзыреттілік, құқықтық құзыреттілік, жоғары сынып оқушылары, құрылымдық-мазмұндық модель, мектеп, қалыптастыру әдістері.

В статье рассматривается роль правового обучения и воспитания в процессе духовного формирования личности. Рассматриваются основные компоненты и факторы формирования правовой компетентности школьников. Автором предложена структурно-содержательная модель формирования правовой компетентности учащихся.

Ключевые слова: компетентность, правовая компетентность, структурно-содержательная модель, школа, старшекласник, методы формирования.

Annotation

The role of the legal educating and education is examined in the process of the spiritual forming of personality. In the article worked out structural content forming model of legal student's competence. Basic components and factors of forming of legal competence of schoolchildren are examined.

Keywords: competence, legal competence, senior pupil, school, methods forming.

Мемлекетіміз жастарға құқықтың тәрбие беру ісіне үнемі маңыз беріп келеді. Қазақстан заңдарына терең құрмет сезімін қалыптастыру, оларды сөзсіз сақтау және орындау – ұзақ уақыт тәрбие жұмысын жүргізудің жемісі. Қазіргі таңда жалпы орта мектептерде құқықтық білім берудің басты міндеттері – мектеп оқушыларының азаматтық жауапкершілігі мен құқықтық сана-сезімін, руханилығы мен мәдениеттілігін, бастамашылдығы мен өзіндік әрекетін, толеранттылығын, қоғамда нәтижелі әлеуметтену қабілетін және еңбек нарығында белсенді бейімделуін қалыптастыру. Оқу үрдісінде бұл міндеттерді оқушылардың құзыреттілігін дамыту арқылы шешуге болады.

Адамзат қоғамының бүгінгі даму қарқыны дүние жүзінде өзара бағыныштылық пен өзара әсерлесумен сипатталады. Сондай-ақ, білім берудің ұлттық деңгейдегі басты мақсаты – Қазақстан Республикасының әлеуметтік және экономикалық өміріне белсенді ат салысуға дайын құзыретті тұлғаның қалыптасуын қамтамасыз ету болып табылады.

Құзыреттіліктің латын тілінен аудармасы «competence» белгілі сала бойынша жан-жақты хабардар білгір деген мағынаны қамти отырып, қандай да бір сұрақтар төңірегіндегі беделді түрде шешім шығара алу қабілеті.

В.Шепель құзыреттілік ұғымына білім, біліктілік, тәжірибе, білімді пайдалануға теориялық-тәжірибелік дайындық ретінде анықтама береді. Ғалымдардың құзыреттілікке берген анықтамаларын талдай отырып біз «құзыреттілік» ұғымына төмендегідей анықтама береміз:

«Құзыреттілік» дегеніміз – мәселені сауатты түрде талдай алу, жасай алу, жағдайды бағалай алу, өз ойын еркін айта алу біліктілігінің жетілуі, білім мен біліктіліктердің жиынтығы және алған білімін іс-әрекет арқылы орындай алу қабілеті.

Оқушылардың құқықтық құзыреттілігі жалпы құзыреттіліктің құрамдас бөлігі болып табылады. Жалпы құқық теориясында құқықтық құзыреттілік, құқықтық мәдениет мәселесі әртүрлі аспектілерде қарастырылып жүрген өте ауқымды мәселелердің бірі болып саналады.

Құқықтық құзыреттілік жалпы құзыреттілік ұғымы секілді құқық теориясында бір жақты қаралып бағаланбайды. Оны бір түсінік аясында толығымен ашып көрсету мүмкін емес. Құқықтық құзыреттілік – әлеуметтік феномен ретінде күрделі құбылыс. Ол өзінің бойына әртүрлі маңызды белгілер мен өлшемдерді топтастыра алған өте ауқымды жүйелік құрылым.

Мектепте берілетін құқықтық білім кәметке толмағандардың заңды саналы түрде құрметтеу және ой елегінен өткізіп талдау, алған құқықтық білімін практикада белсенді түрде пайдалануын мақсат етеді. Сондықтан, білім беру ұйымдары мынадай міндеттерді жүзеге асырады:

- заман талабына сай жаңаша және икемді ойлауы қалыптасқан тұлға тәрбиелеу;

- жалпы адамзаттық құндылықтарды меңгере отырып, ұлттық мәдениетті бойына сіңірген жас ұрпақты қалыптастыру;

- құқықтық құзыреттілігін қалыптастыру арқылы тәуелсіз елдің дербестігін нығайту;

- жеке тұлғаның бойында мемлекет болашағына жауапты, бейбітшілікпен ынтымақтастықтың дамуына мүдделі көзқарасты дамыту;

- заңды құрметтейтін құқықтық құзыреттілігі, санасы мен мәдениеті қалыптасқан ұлттық сана-сезімі қалыптасқан азамат тәрбиелеу [1].

Жоғарыда көрсетілген міндеттердің ішінен біз жоғары сынып оқушыларының құқықтық құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін қарастырамыз. Себебі бүгінгі заман талабы біліктілігі мен сана-сезімі жоғары қалыптасқан азамат тәрбиелеуге басты назар аудартып отыр. Бұл қоғамның мектеп бітірушілерге қойып отырған талабы. Оқушы жастардың азаматтық, патриоттық, құқықтық мәдениетінің әлеуметтік мәртебесін көтеру әрі азаматтық, патриоттық, құқықтық тәрбие бойынша ғылыми негізделген саясат жүргізу; білім беру ұйымдарында азаматтық, патриоттық, құқықтық тәрбие беруде мазмұны мен әдіс-тәсілдері, оқу-тәрбие құрылымының өзара іс-әрекеттік негізінде деңгейін көтеру» мәселелері басым бағыт ретінде міндеттеледі.

Жоғары сынып оқушыларының бойында құқықтық құзыреттілікті қалыптастыру олардың құқықтық санасы мен құқықтық мінез-құлқын жетілдірудің басты жолы болып табылады [2].

Құқықтық құзыреттіліктің ерекше қоғамдық маңызы – оның құқықтық шығармашылық және құқықтық қолдану іс-әрекеттері барысына ықпал етуінен көрініс табады. Құқықтық нормалар оны қалыптастырушылардың саналы іс-әрекетінің нәтижесінде дүниеге келді. Адамдардың белгілі бір мүдделері мен тұтыныстары заң нормаларына айналмастан бұрын, құқық нормаларын жасап шығарушы жеке тұлғалардың санасы мен еркі арқылы өтеді. Сол сияқты құқық нормаларында нақтыланған талаптарда адамдардың саналы әрі ерікті іс-әрекеттері нәтижесінде орындалады. Азаматтардың құқықтық құзыреттілігі жоғары болған сайын, құқықтық норма жазбаларының жүзеге асырылу мүмкіндігі де жоғарылай түседі. Дамыған, қалыптасқан құқықтық мәдениет пен құзыреттілік «құқық талаптарын мүлтіксіз орындау қажет, әрі бұл пайдалы» деген қарапайым қағиданы түсінуге мүмкіндік береді.

Құқықтық құзыреттіліктің жоғары деңгейде қалыптасуы адамда құқықтық мәдениеттің болуына әкеледі. Құқықтық мәдениеттің төмен деңгейі құқықтық нигилизмге әкеледі. Құқықтық нигилизмнің пайда болуының басты себебі – құқықтық тәрбиенің жоқтығы, құқықтық білімнің жеткіліксіз түрде берілуі, адамдардың заңнан хабардар болмауы, өз елдерінің заңдарын білмеуі.

Жалпы білім беретін мектепте оқушылардың құқықтық құзыреттілігі қалыптастыру үшін үйірмелер, клубтар, оқушылардың ғылыми қоғамдары, оқырмандар мен көрермендер конференциялары, олимпиадалар тәрізді қажетті шараларды жүргізу қажет. Құқық әліппесін әрбір оқушының санасына жеткізу оңай емес. Ол үшін құқық туралы теорияның білімдерімен қатар баланы қызықтыра алатын әртүрлі тәсілдерді ойлап таба алатын біліктілік қажет [1]. Мектеп оқушыларының құқықтық құзыреттілігін қалыптастыру ісі өте күрделі мәселелерді шешуде жанаша ойла-

ныстарды талап етуде. Демек, оқушылардың құқықтық мәдениетін қалыптастыруға байланысты, әлемдік деңгейде, өркениетті негіздегі тәрбиелік, үлгі-насихаттық іс-шаралар қоғамының әлеуметтік-экономикалық даму бағытында туындайтын өзгерістерді тез сезіп, білім-тәрбие беру ғаламдық мәні бар мәселелерге бейімдеуге ыңғайланып отыруы қажет. Онсыз мектеп оқушыларының құқықтық құзыреттілігін қалыптастыру ісі өз дәрежесінде нәтижесін бермейді.

Мектептерде құқықтық, мәдениеттілік, тәрбиелік жұмыстар оқушының өзіне-өзі қызмет ету құқығынан басталады. Оқушылардың құқықтық құзыреттілігін қалыптастыруда қоғам, мектеп, отбасы және басқада арнаулы институттардың тәрбиелік мүмкіндіктерін интеграциялау үшін өте қажет нәрсенің бірі ол – әрбір оқушыға тиісінше ғылыми тұрғыда білім беріп, саналы түрде дұрыс тәрбиелеу керек.

Құқықтық құзыреттілікті қалыптастыруда келесі іс-шараларды жүзеге асыру тиімді нәтиже береді. Жалпы білім беретін мектеп жеткіншектеріне құқықтық тәрбиенің келесі бір тиімді формасы ретінде сыныптық тәрбие сағаттарында сауалнамалар, пікір-талас (дебат), олимпиада, кештер, сайыстар, тренингтер, кездесулер және төмендегі әңгіме тақырыптары: «Заңды білу заман талабы», «Заң және құқық», «Өз құқығыңды білесің бе?», «Біз зайырлы мемлекетте тұрамыз»; «Заңды қорғау», «Отбасы және бала құқықтары», «Ата-ана мен баланың құқықтық қатынасы», сияқты мазмұнда тәрбиелік іс-шаралар жүргізілуі қажет.

«Құқық» және «Құзыреттілік» ұғымдарының құқықтық білім мен тәрбие аймағындағы мәнін аша отырып, жоғары сынып оқушыларының психологиялық – педагогикалық ерекшеліктерін ескере отырып «құқықтық құзыреттілік» ұғымына сипаттама береміз. Бұл тұлғаның үш құрамнан тұратын жиынтық білімі немесе қабілеті: құқықтық білім (когнитивті компонент), заңмен жүру позициясы (мотивациялық компонент) және әлеуметтік-құқықтық тәжірибе (әрекеттік компонент) [3].

Жоғары сынып оқушыларының құқықтық құзыреттілігін анықтауда алынатын белгілі

бір өлшемдері мен көрсеткіштері бар. Олар құқықтық білім, позициясы және әлеуметтік құқықтық тәжірибе. Бұл өлшемдер арқылы қалыптасқан құқықтық құзыреттілік оқушының белгілі бір тұлғалық сапаларынан, іс-әрекетінен, білімінен, өзгелерге деген қатынасынан көрініс табады. Белгілі бір көрсеткіштерді анықтай отырып жоғары сынып оқушысының құқықтық құзыреттілігінің қаншалықты қалыптасқандығын білуге болады. Құқықтық құзыреттіліктің жоғары деңгейде қалыптасуы оқушының тұлға ретінде толық әлеуметтенуіне ықпал жасайды.

Мотивациялық компонент оқушылардың құқықтық құзыреттілігі мен біліктерін қалыптастыру мотивтерімен сипатталады.

Когнитивті компонент педагогикалық үдерісте оқушылардың құқықтық саналылығын сипаттайды. Ол оқушылардың құқықтық ортадағы жағдаттар туралы білімі арқылы анықталады. Оқушылардың құқықтық ойлау іс-әрекеттерін қамти отырып, когнитивті өлшем құқықтық білімдердің теориялық компонентін меңгеруді анықтайды. Оның негізгі көрсеткіштеріне құқықтық білімнің көлемі, жүйелілігі, беріктігі жатады.

Әрекеттік компонент оқушылардың құқықтық құзыреттілігін қалыптастырудағы құрылымдық ерекшеліктерімен яғни, тәжірибеде қолданудағы оның толықтығымен, өзара байланысымен, нәтижелілігімен сипатталады. Аталмыш өлшемдер бізге жоғары сынып оқушыларының құқықтық құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, біз құқықтық құзыреттіліктің көріну формасын былайша сипаттадық. Құқықтық құзыреттілік бұл адамның қоғамдағы қалыптасқан ережелер мен нормаларға өзінің жүріс-тұрыс, мінез-құлықтық ерекшеліктерін шамалас болуға ынталандыратын, мүмкіндік беретін қабілеттіліктері мен тұлғалық-еріктік әрекеттерінің жиынтығы. Мектептегі құқықтық білім берудің мазмұны мен құрылымы Тұжырдмасына сәйкес тұлғаның құқықтық құзыреттіліктері төмендегідей:

- қоғамдық өмірді құқықтық реттеу механизмдерімен негізгі түсініктері туралы білімінің болуы;

- туындаған өмірлік жағдайдың құқықтық аспектілерін ажырата білу және олардың шешімін құқық құралдары арқылы шешуге ұмтылу;

- заңдық іс-әрекеттерден және әртүрлі позициялардан туындаған құқықтық жағдайларды талдай алуға қабілеттілік;

- мәселені шешуге жеткілікті құқықтық ақпаратты анықтау;

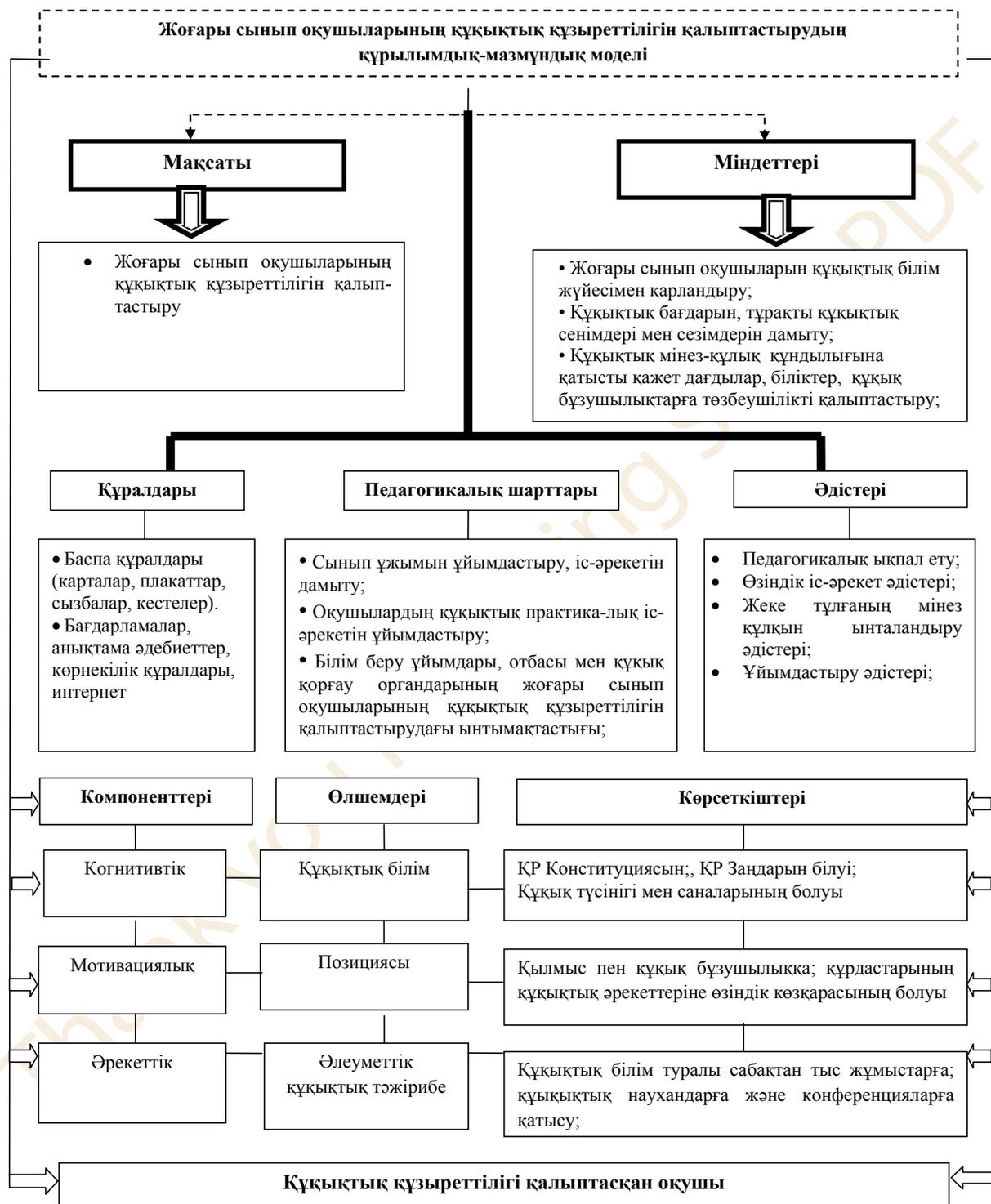
- жасалған іс-әрекетпен қабылдаған шешімнің құқықтық жағын көре білу білігі;

- мәселенің құқықтық шешімін табу механизмдері мен құралдарын пайдалана алу біліктілігі мен дайындығы [3].

Жоғары сынып оқушыларының құқықтық құзыреттілігін қалыптастырудың мақсаты мен міндеттері, жолдары, шарттары және негізгі әдістері төмендегі моделде ұсынылған.

Қорытындылай келе, бәсекелестікке қабілетті, өз іс-әрекетінің субъектісі бола алатын жеке адамды қалыптастыру қазіргі қоғам талабынан туындап отырған мәселе. Сондықтанда, жоғары сынып оқушыларының құқықтық құзыреттілігін қалыптастыруда қоғам талаптарын ескеруге тырыстық. Жоғары сынып оқушыларының құқықтық құзыреттілігін қалыптастыру моделін құрастыру барысында біз қазіргі таңдағы қоғамның бітіруші түлектерге қойып отырған талаптарын ескеріп, әлеуметтік ортада өз құқығын жүзеге асыра алатын, қоғамда қалыптасқан ережелер мен нормаларға, талаптарға құрметпен қарайтын, құқықтық сана-сезімі қалыптасқан азамат тәрбиелеп шығаратын үлгілердің, жұмыс жасаудың мазмұнының бірін ұсындық. Үлгі негізінде құқық пен тұлғаның құзыреттілігін байланыстыра отырып қалыптастырудың мазмұнын, мақсатын, міндеттерін және әдістері мен құралдарын атап көрсеттік.

Құқықтық құзыреттілікті қалыптастыру құралдарына: баспа құралдары (карталар, плакаттар, сызбалар, кестелер), бағдарламалар, анықтама әдебиеттер, көрнекілік құралдары және интернетті ұсынуға болады. Педагогикалық шарттарына: сынып ұжымын ұйымдастыру, іс-әрекетін дамыту; оқушылардың құқықтық практикалық іс-әрекетін ұйымдастыру; білім беру ұйымдары, отбасы мен құқық қорғау органдарының жоғары сынып оқушыларының құқықтық



Сурет 1. – Оқушылардың құқықтық құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделі

құзыреттілігін қалыптастырудағы ынтымақтастығы көрсетілді. Ал, қалыптастыру әдістері ретінде педагогикалық ықпал ету, өзіндік іс-әрекет, жеке тұлғаның мінез құлқын ынталандыру және ұйымдастыру әдістерін жатқыздық.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Нығметоллаева М. Оқушылардың құқықтық мәдениетін қалыптастыру. Оқу-әдістемелік құрал. – Алматы: Ғылым, 2003. – 58 б.

2 Сапарғалиев Ғ., Ибраева А., «Мемлекет және құқық теориясы». – Алматы, 2007. –198 б. диссертация кандидата педагогических наук 13.00.01. – Оренбург, 2000. – 164 б.

3 Черемисина А.А. Формирование правовой компетентности старших школьников:

В.В. ПРОШКИН

*Киевский университет имени Бориса Гринченко
Научно-методический центр исследований, научных проектов и программ
Proshkin-vl@mail.ru
г.Киев, Украина*

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье представлена педагогическая система интеграции университетской науки и образования. Разработан содержательный компонент педагогической системы, который включает следующие направления: 1) работа студентов в научных лабораториях, центрах, проблемных научных группах и других научных объединениях; 2) индивидуальная научно-исследовательская работа студентов; 3) изучение теоретических основ постановки, методики, организации и выполнения научных исследований, планирования и организации научного эксперимента, обработки научных данных в рамках специализированных курсов; 4) самостоятельные научные исследования в процессе педагогической практики; 5) выполнение заданий исследовательского характера, курсовых, дипломных, магистерских проектов; 6) участие в научных мероприятиях, которые стимулируют индивидуальное творчество студентов и развитие системы научно-исследовательской работы студентов.

Ключевые слова: интеграция науки и образования, педагогическая система, университетская подготовка.

Мақалада университеттік ғылым мен білімнің шоғырланудың педагогикалық жүйесі ұсынылған. Педагогикалық жүйенің мазмұнды бөлігі әзірленген, оған төмендегідей бағыттар жатады: 1) студенттердің ғылыми зертханаларда, орталықтарда, проблемалық ғылыми топтарда және басқа ғылыми бірлестіктердегі жұмысы; 2) студенттердің жеке ғылыми-зерттеу жұмысы; 3) ғылыми тәжірибені жасаудың, әдістемесінің, ұйымдастырылуы мен орындалуының теориялық негіздерін, арнайы курстар аясында ғылыми мәліметтердің өңделуін зерттеу; 4) педагогикалық практика барысында өздік ғылыми зерттеулерді жүргізу; 5) зерттеу мақсаттағы тапсырмаларды, курстық, дипломдық, магистерлік жобаларды орындау; 6) студенттердің жеке шығармашылығын ынталандыратын ғылыми іс-шараларға қатысу және студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарының жүйесін дамыту.

Түйін сөздер: ғылым мен білімнің шоғырлануы, педагогикалық жүйе, университеттік даярлау.

Annotation

In this article presented the pedagogical system of integration of university science and education as the aggregate of interrelated components. Worked out substantive component of the pedagogical

system, which includes the next directions: 1) students' work in scientific laboratories, centers and problem scientific groups and other scientific associations; 2) individual students' research work; 3) study of theoretical bases of arrangement, methodology, organization and implementation of scientific researches, planning and organization of scientific experiment, processing of scientific data within the theme of the specialized courses; 4) independent scientific researches in the process of pedagogical practice; 5) implementation of tasks having research character and also project, diploma; 6) participating in scientific activities which stimulate students' individual work and development of students' scientific and research work.

Keywords: integration of science and education, pedagogical system, university training.

Важнейшее условие усовершенствования профессиональной подготовки будущих учителей состоит в повышении статуса университетской науки, особенность которой – привлечение большинства студентов к научно-исследовательской работе, а также максимальная интеграция с учебным процессом. Становление студенческих научных поисков выступает одним из приоритетов развития всей научной работы университета. На это, в частности, указывает В. Сластенин, делая акцент на том, что научно-исследовательская работа студентов (далее НИРС) является наиболее значимым фактором подготовки студентов к инновационной деятельности [1, с. 127]. Вместе с тем, проблема интеграции науки и образования в высшей школе остается пока не до конца разрешенной.

В нашей работе мы основываемся на результатах исследований, в которых осуществлен анализ реальной практики интеграции науки и образования (В. Ищенко, И. Дежина, Г. Балыхин, Л. Гохберг), изучены интеграционные основы научно-исследовательской деятельности в процессе обучения (Г. Иванов, В. Шибяев, О. Кубасов, В. Курейчик, Ю. Тягунова), рассмотрено понятие интеграции как научной категории (М. Иванчук, В.Шорин, В. Шудегов, О. Левчишена, С. Шушкевич, В. Оноприенко, С.Тульчинская), выявлены некоторые аспекты интеграции науки и образования в подготовке педагогических кадров (В. Левченко, О. Бабенко, В. Петров, М. Овчинникова).

В рамках темы «Интеграция научно-исследовательской и учебной работы в университетской подготовке будущих учителей» нами разработана педагогическая система (далее

ПС) интеграции научно-исследовательской и учебной работы.

Под такой системой мы понимаем множество взаимосвязанных компонентов (целевой, субъект-объектный, содержательный, технологический и мотивационно-стимуляционный), объединенных общей целью функционирования и единством руководства, которые необходимы для создания организованного и целенаправленного педагогического влияния на университетскую подготовку будущих учителей, основанную на реализации учебного процесса через исследовательскую деятельность.

Целью статьи является обоснование и разработка содержательного компонента педагогической системы интеграции университетской науки и образования.

Охарактеризуем каждое из направлений содержательного компонента ПС. Приступая к обоснованию первого направления – *работа студентов в научных лабораториях, центрах, проблемных группах и других научных объединениях*, сделаем акцент на том, что научные подразделения позволяют будущим учителям принимать участие в проектах, в которых они получают фундаментальные знания по научным дисциплинам, развивают навыки проведения научно-исследовательской работы, кроме того, у них формируется интерес к интеллектуальной деятельности. Мы считаем, что вышеназванные формы НИРС должны реализовываться во внеучебное время, но иметь тесную связь с учебным процессом.

Важность работы над проектами фундаментальных исследований и прикладных разработок трудно переоценить. Эта деятельность носит коллективный характер, что

способствует формированию у студентов навыков сотрудничества, ответственности и общения. Молодые ученые учатся презентовать результаты деятельности, выступать аргументировано и доказательно, держать внимание аудитории.

Мы разделяем мнение И. Гликмана о том, что научная лаборатория, работающая по единой проблеме, может проводить исследования в школах и в вузе, изучать состояние преподавания различных дисциплин, помогать преподавателям в усовершенствовании учебного процесса, подготовке научных конференций и др. [2, с. 92-93].

В научной лаборатории ярко раскрываются способности студентов к коллективной работе, обозначается ведущая роль научного коллектива в формировании личности молодого ученого.

Следующее направление – *индивидуальная научно-исследовательская работа студентов*. В процессе обучения у большинства студентов формируется стремление к проведению самостоятельных экспериментов, постепенно накапливается опыт выполнения небольших учебных исследований по специальным предметам. Этот опыт направляется на приобретение новых знаний, источником которых служит педагогический процесс [3, с. 111-113].

Самостоятельная НИРС побуждает поновому рассматривать сущность и содержание педагогических дисциплин. Принципиально меняется характер познавательной деятельности: вместо воспроизведения и закрепления знаний – самостоятельный поиск элементов творческого опыта, которые входят в содержание образования [4, с. 105]. Таким образом, стимулируется активность и познавательный интерес, обеспечивается развитие научно-педагогического мышления, профессиональных качеств будущего учителя.

Выделим основные виды самостоятельной работы студентов, в рамках которых возможно сочетание науки и обучения: изучение учебных тем, которые предусмотрены для самостоятельной работы; подготовка к практическим, семинарским и лабораторным заня-

тиям; перевод иностранных педагогических текстов; изучение и анализ научной литературы; систематизация изученного материала; анализ конкретной педагогической ситуации и подготовка аналитической записки; подготовка презентаций с использованием новых информационных технологий; поиск и изучение информации в Интернете; написание реферата по заданной научно-педагогической проблеме; подготовка критического эссе на статьи зарубежных и отечественных ученых; поиск и обзор научных источников и др.

Третье направление – *изучение теоретических основ постановки, методики, организации и выполнения научных исследований, планирования и организации научного эксперимента, обработки научных данных в рамках специализированных курсов, включенных в учебный план*.

Вышеназванные формы НИРС реализуются через преподавание содержательных модулей по основам научных исследований, технического творчества. Обучение студентов навыкам НИРС рассматривается нами как одна из важнейших составляющих процесса университетской подготовки. В наших научных поисках мы полагаемся на утверждение, согласно которому «...исследованию надо обучать так же, как и любому другому процессу труда» [5, с. 79].

Заметим, что в современной высшей школе актуальна проблема реализации процесса обучения через научно-исследовательскую работу, в том числе при изучении теоретических основ научных исследований. При этом привлечение будущих учителей к НИРС мы рассматриваем не только как средство развития их творческих способностей, а как мощный механизм повышения эффективности университетской подготовки студентов в целом.

Научно-исследовательская подготовка студентов направлена на освоение методологии и методики научно-педагогического исследования; формирование умений планировать и организовывать научный поиск в области педагогики, составление и реализацию программы опытно-экспериментальной работы, анализ и обобщение педагогического опы-

та, раскрытие закономерностей педагогического процесса и определение путей его совершенствования [3, с. 135]. Интересной нам представляется позиция А. Глузмана [3] относительно главного показателя научно-исследовательской подготовки – уровня научно-педагогического мышления, которое характеризуется эвристическим, творческим подходом к изучению педагогических явлений, системной организацией опытно-поисковой деятельности и предвидением ее результатов.

Следующее направление – *самостоятельные научные исследования, проводимые в период педагогической практики*. Педагогическая практика – неотъемлемая часть профессиональной подготовки специалистов всех образовательно-квалификационных уровней. Она обеспечивает сочетание теоретической подготовки будущих учителей с их практической работой в учебных заведениях, способствует формированию творческого отношения к педагогической деятельности, определяет степень профессиональных способностей и уровень педагогической направленности.

Педагогическая практика имеет широкие возможности для активного привлечения студентов к научной работе через проведение научных исследований, раскрытие исследовательских качеств школьников и др. В контексте интеграции научно-исследовательской и учебной работы мы рассматриваем исследование во время педагогической практики как целенаправленные попытки студентов упорядочить опыт научной и педагогической работы, понять ее смысл и закономерности. Практика используется также для подбора научного материала и апробации научных разработок, в том числе в процессе подготовки курсовой, дипломной и магистерской работы.

Перейдем к анализу следующего направления – *выполнение заданий исследовательского характера, лабораторных работ, курсовых, дипломных, магистерских проектов, которые содержат элементы научных исследований или имеют реальный научно-исследовательский характер*. Основное усло-

вие реализации вышеназванных форм НИРС в университетской подготовке будущих учителей состоит в том, что учебный процесс должен максимально моделировать научное исследование и поиск новых знаний через работу над единой комплексной проблемой.

НИРС в процессе учебных занятий направлена на формирование у студентов стремления к получению и углублению профессиональных знаний, формирование умений находить, анализировать и применять на практике научную информацию, изучать особенности поведения и деятельности школьников и др. В процессе научно-исследовательской работы решаются основные задачи: развитие интереса к предмету исследования, повышение познавательной активности на лекционных и практических занятиях, улучшение усвоения знаний и др. [6, с. 4].

Для эффективной интеграции научно-исследовательской и учебной работы необходимо, чтобы кафедры обеспечили разработку комплекса задач исследовательского характера по каждой учебной дисциплине.

Представим в качестве примера некоторые задания.

– На основании анализа научных источников, в т. ч. в Интернете, ознакомиться с конкретными научными проблемами и подготовить краткий доклад (реферат).

– Сопоставить свои взгляды на данную научную проблему с результатами других ученых.

– Обосновать практическую значимость работы, указать возможные заинтересованные в ней организации и лица. Обосновать перспективы развития работы.

– Разработать учебно-методический материал для использования результатов работы в учебном процессе при изучении соответствующего направления науки и др.

Важнейшим этапом научного становления студентов является магистерское исследование. Мы глубоко убеждены, что магистерская работа должна засвидетельствовать соответствующий уровень профессионального образования будущего учителя. Требования относительно ее содержания, творческого ха-

рактера, теоретической и практической значимости результатов значительно выше, чем требования к дипломной или курсовой работе.

Основываясь на данных исследований Н. Матушкина, Ю. Соляникова, Э. Биштовой и др., считаем, что магистерская работа ориентирована на расширение теоретических знаний по изучаемой научно-педагогической проблеме; систематизацию и анализ современных научных подходов к решению педагогических задач; совершенствование умений и навыков самостоятельной исследовательской работы; выявление тенденций и закономерностей исследуемых процессов; развитие умений формулировать наиболее значимые обобщения основных результатов, разрабатывать научно-методические рекомендации для современной школы и др.

Последнее направление – *участие в научных мероприятиях разного уровня (кафедральные, университетские, региональные, всеукраинские, международные), которые стимулируют индивидуальное творчество студентов и развитие системы НИРС: научные семинары, конференции, конкурсы, выставки научных работ, олимпиады по направлениям и специальностям и др.*

Основываясь на взглядах А. Козлова, З. Сазоновой, Ю. Соляникова, В.Швец и др., отметим, что научно-исследовательская деятельность предполагает личные контакты ученых и практиков, проведение семинаров и конференций, доступность научной информации, полипредметность обсуждений. Известно, что апробация – метод оценки качества выполненной работы на основе изучения и анализа. Она включает в себя коллективное обсуждение исследования, рецензирование, экспертизу, обнародование результатов в специальных журналах, а также выступления с докладами и сообщениями на научно-практических конференциях и семинарах. Кроме того, результаты исследования апробируются внешним рецензированием, когда рецензентом выступает посторонняя организация, подразделение или ученый.

В нашей работе мы разделяем взгляды В. Чернобровкина [7], который выдвигает прин-

цип взаимосвязи индивидуальных и коллективных форм исследовательской деятельности и создания рефлексивно-диалогического пространства научного поиска, что предусматривает включение студентов в малые и большие творческие группы, в рамках которых создается особая исследовательская атмосфера. Участники творческой группы выполняют рефлексивно-оценочную функцию, поскольку участвуют в обсуждении результатов исследований.

Одной из наиболее распространенных форм НИРС в университетской подготовке будущих учителей являются научно-практические конференции и семинары. Участвуя в них, студенты приобретают навыки публичных выступлений, общения с аудиторией, умения аргументировать свою точку зрения. Все это способствует развитию эрудиции, формированию научно-педагогического мышления, умения вести дискуссию и работать с научной литературой.

При этом, как верно отмечает В. Курило, часто студенты, не имея должного опыта, рассматривают научную статью как некую самоцель. Статья не должна писаться ради самой статьи. Она является лишь формой воплощения конкретных результатов проведенного исследования. И только получив определенный результат, удостоверившись, что его можно вынести на публичное оценивание, целесообразно подготовить статью и подать ее к публикации [8, с. 13].

Выделим еще некоторые формы НИРС, которые могут использоваться в университетской подготовке будущих учителей: встречи студентов с ведущими специалистами, учеными-педагогами; знакомство с деятельностью научных и образовательных учреждений и др.

Как показывает практика, эффективной формой интеграции учебной и научной работы в университете выступают конкурсы студенческих научных работ. Они проводятся с целью активизации научной работы как важнейшего фактора формирования специалистов нового типа, создания в университете системы широкого привлечения студентов к научно-исследовательской работе, проект-

ной, конструкторской, изобретательской деятельности.

Еще одной формой научной работы студентов, имеющей тесную связь с учебным процессом, являются олимпиады по специальностям и учебным дисциплинам. Олимпиады проводятся с целью выявления, отбора и поддержки одаренной студенческой молодежи, развития и реализации способностей студентов, стимулирования их творческого труда, повышения качества подготовки специалистов, системного совершенствования учебного процесса.

Таким образом, нами разработан содержательный компонент педагогической системы интеграции научно-исследовательской и учебной работы в университетской подготовке будущих учителей. В него мы включаем основные направления:

– Работа студентов в научных лабораториях, центрах, проблемных научных группах и других научных объединениях.

– Индивидуальная научно-исследовательская работа студентов.

– Изучение теоретических основ постановки, методики, организации и выполнения научных исследований, планирования и организации научного эксперимента, обработки научных данных в рамках специализированных курсов, включенных в учебный план.

– Самостоятельные научные исследования, проводимые в период педагогической практики.

– Выполнение заданий исследовательского характера, лабораторных работ, курсовых, дипломных, магистерских проектов, которые содержат элементы научных исследований или имеют реальный научно-исследовательский характер.

– Участие в научных мероприятиях разного уровня (кафедральные, университетские, региональные, всеукраинские, международные), которые стимулируют индивидуальное

творчество студентов и развитие системы НИРС: научные семинары, конференции, конкурсы, выставки научных работ, олимпиады по направлениям и специальностям и др.

Разработка педагогической технологии реализации вышеназванных направлений станет предметом нашего дальнейшего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1 Слостёнин В.А. Педагогика: Инновационная деятельность / В.А. Слостёнин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.

2 Гликман И.З. Подготовка к творчеству: учебное исследование / И.З.Гликман // Школьные технологии. 2006. – №3. – С. 91-95.

3 Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования / А.В. Глузман. – К.: Издательский центр «Просвіта», 1997. – 340 с.

4 Сметанський М. Деякі аспекти поліпшення якості педагогічної освіти майбутніх учителів / М. Сметанський // Вища освіта України. 2008. – № 1. – С. 103-110.

5 Качнев В.И. Формирование у студентов исследовательских навыков / В.И. Качнев // Высшее образование сегодня. 2008. – №5. – С. 79-81.

6 Ротерс Т. Т. Науково-дослідна робота студентів – проблема фізичної освіти в Україні / Т.Т.Ротерс // Теорія та методика фізичного виховання. – 2007. – №12. – С. 3-6.

7 Чернобровкін В.М. Принципи організації науково-дослідницької діяльності студентів у світлі Болонських ініціатив / В.М. Чернобровкін // Освіта Донбасу. 2005. – №3. – С. 72-77.

8 Курило В.С. Дисертаційна робота як форма педагогічного дослідження / В.С. Курило, В.К. Сидоренко, Г.В. Терещук. – Київ – Тернопіль. 2007. – 80 с.

*С.Ж. ПРАЛИЕВ, К.К. ЖАМПЕИСОВА, Н.Н. ХАН,
Ш.Ж. КОЛУМБАЕВА, А.Д. КАЙДАРОВА*

*Казахский национальный педагогический университет им. Абая
г.Алматы, Казахстан*

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СИСТЕМНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация

В статье раскрываются концептуальные основы системной модернизации педагогического образования Республики Казахстан. На основе выявления мировых тенденций, реального состояния развития данного феномена в Республике, авторы статьи определяют стратегические направления его совершенствования в стране, раскрывают свое видение модели учителя XXI века.

Ключевые слова: модернизация, педагогическое образование, профессиональная подготовка, мировые тенденции, стратегические направления, модель учителя.

Аннотация

Бұл мақалада Қазақстан Республикасында педагогикалық білімнің модернизациясы жүйесінің концептуалды негіздері ашылады. Мақала авторлары әлемдік үрдіс негізінде, Республикада айтылмыш феномен дамуының нақты жағдайларын, елімізде оны жетілдірудегі стратегиялық бағыттарын анықтайды.

Түйін сөздер: модернизация, педагогикалық білім, кәсіби дайындық, әлемдік үрдіс, стратегиялық бағыт, мұғалім моделі.

Образование – это та сфера, в которой формируется интеллектуальный потенциал нации. В начале XXI века реформирование образовательной системы стало насущной проблемой мирового сообщества. По данным ЮНЕСКО одной из причин этого явления стала переоценка ценностей мировой цивилизации, в процессе которой общество подошло к осознанию необходимости воспитания человека культуры с планетарным мышлением, способного в гармонии с миром природы, социума и собственного внутреннего мира активно участвовать в социальном прогрессе. В связи с этим, ориентация на новые качества личности, которые определяют успешное самоопределение человека, обуславливает уникальность образования в современном мире и должна составить ценностно-целевую основу модернизации про-

фессионально-педагогического образования Республики Казахстан.

Педагогической общественности представляются современные результаты исследования проблемы модернизации педагогического образования в стране. Данная проблема всегда была приоритетной для Казахского национального педагогического университета имени Абая – флагмана педагогического образования Казахстана. Еще в 2000 г. (в рамках фундаментального проекта) под руководством ректора вуза, академика Т.С. Садыкова группой ученых (К.К.Жампеисова К.К. - соруководитель проекта, Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан, А.А. Бейсенбаева, С.И. Калиева, Р.Б. Мухитова) были разработаны Концепция непрерывного педагогического образования и Концепция высшего педагогического образования Республики Казахстан.

В этих документах были определены цели и задачи непрерывного и высшего педагогического образования, требования к профессиональной подготовке учителя новой формации, предложена структурно-содержательная модель непрерывного педагогического образования и профессиональной подготовки учителя, способного решать профессиональные задачи на новом уровне, в том числе и задачи 12-летнего среднего образования.

Одной из ведущих идей Концепций являлась переориентация педагогических вузов на подготовку самостоятельно мыслящих учителей, способных к постановке целей, планированию и реализации учебного процесса, обладающих способностью и готовностью к всемерному формированию у учащихся ключевых компетенций, созданию доброжелательной атмосферы в классе и умеющих отслеживать и оценивать результаты своей деятельности, осуществлять духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, экологическое и здоровьесберегающее воспитание молодого поколения казахстанцев.

Концепции прошли широкое обсуждение в республиканской педагогической прессе (газеты «Учитель Казахстана», «Казахстанская правда», журнал «Высшая школа Казахстана») и на международной конференции «Качество педагогического образования: проблемы и перспективы развития» (18-19 мая 2004 г.), где была проведена их презентация. Педагогическая общественность одобрила эти документы и рекомендовала их для представления в Министерство образования и науки РК.

21 декабря 2005 года Коллегией МОН РК Концепции были утверждены и было принято решение о необходимости разработки и внедрения с 2007-2008 учебного года в вузах Казахстана стандартов высшего педагогического образования на основе ведущих положений утвержденных Концепций. Приказ Министерства образования и науки РК от 4 января 2006 года требовал обеспечить реализацию решений данной Коллегии.

Необходимо отметить, что в «Государственную программу развития образования в

РК на 2005-2010 гг.», в пункт «Подготовка, переподготовка и повышение квалификации педагогических кадров» были включены некоторые положения из Концепции непрерывного педагогического образования и Концепции высшего педагогического образования Республики Казахстан.

Конкретными шагами по реализации данных Концепций стали разработка учеными кафедры педагогики КазНПУ им. Абая Государственного общеобязательного стандарта образования (ГОСО) и типовых учебных программ по педагогическим дисциплинам «Введение в педагогическую профессию», «Развитие школы и педагогической мысли в истории человечества», «Педагогика», «Методика воспитательной работы» и по непрерывной педагогической практике. Одним из значимых результатов внедрения основных положений Концепций является создание учебника нового поколения «Педагогика» (на казахском и русском языках). Вместе с тем, до сих пор эти Концепции не получили полной и должной реализации. Однако в изменившихся социально-экономических условиях и в свете Посланий Президента страны Н.А.Назарбаева и ряда принятых стратегических документов сейчас необходимы корректировка, дополнения отдельных положений, изложенных в Концепциях непрерывного педагогического образования и высшего педагогического образования Республики Казахстан (2005г.) при сохранении отдельных идей, позиций, не потерявших своей значимости на сегодняшний день.

Актуальность разработки основных положений и подходов к модернизации высшего педагогического образования в РК связана еще с тем, что высшая педагогическая школа не полностью отвечает требованиям непрерывно усложняющихся реалий современности. Поэтому подготовка педагога, обладающего высоким уровнем профессионально-педагогической компетентности, способного адаптироваться к педагогическим инновациям и внедрять их на высоком профессиональном уровне, осуществлять функцию духовно-

го воспроизводства человека как активного субъекта общества, - актуальная проблема национальной образовательной политики современного Казахстана.

В Указе Президента страны от 1 февраля 2010 года «О Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2020 года» отмечено:

- к 2015 году высшая школа Казахстана должна эффективно и успешно функционировать в соответствии с основными параметрами Болонского процесса[1].

- к 2020 году качество высшего образования Казахстана должно соответствовать лучшим мировым практикам в области образования;

- выпускники отечественных высших учебных заведений должны быть востребованы и конкурентоспособны.

Вопрос об обновлении подготовки педагогических кадров в соответствии с вызовами времени стоит сегодня не только перед Казахстаном, но и другими странами мира, каждая из которых предпринимает определенные шаги в этом направлении.

Совершенствование процесса обучения и воспитания будущих педагогов в высшей школе Казахстана должно быть основано на существовании практически одинаковых приоритетных направлений, что станет базой для вхождения Казахстана в мировое образовательное пространство на равных [2; 3; 4].

Как показывает наше исследование важнейшими мировыми тенденциями образования в целом, и педагогического в частности, являются следующие.

1. Образование становится главным приоритетом государственной политики развитых стран. В условиях экономического и научно-технического прогресса образование, формирующее человеческий капитал, становится главной движущей силой развития общества и, соответственно, приоритетным направлением национальной политики государств.

Основной целью профессионального образования является не специалист со строго

очерченным объемом знаний, умений, навыков, а личность специалиста, способная непрерывно пополнять и углублять свои знания, повышать общетеоретический и профессиональный уровень, умеющая мобилизовать себя на преодоление трудностей, способная принимать решения вне зависимости от внешних воздействий. Его уверенность в выборе основной своей деятельности в постоянно изменяющейся социальной жизни определяется личностными смыслами, которые он конструирует для себя сам. Проясняя своё отношение к возникающим в реальной жизни ситуациям, переосмысливая сложившийся опыт, человек оценивает свои способности, познавая себя сам.

Поэтому специалист любого профиля, педагогического в том числе, рассматривается как активный субъект с высоким уровнем сущностного развития, транслирующий в процессе профессиональной деятельности свою индивидуальность и неповторимость, свой способ жизнедеятельности. Речь идет о таком уровне внутренне детерминированной активности, при которой будущий специалист «оказывается в состоянии вырабатывать собственную стратегию профессионального мышления, поведения и деятельности. В этой системе координат высшую цель образования составляют профессионально-личностное развитие и саморазвитие будущего специалиста.

Именно поэтому в профессиональном образовании, педагогическом в том числе, происходит постепенный переход от концепции функциональной подготовки специалиста к концепции развития его личности. Новая концепция предусматривает индивидуализированный характер образования, который позволяет учитывать возможности каждого конкретного человека и способствует его саморазвитию.

Налицо новая тенденция, связанная с приоритетом человеческого начала, требующая формирования новых гуманистически ориентированных, гуманитарных подходов к воспитанию современных специалистов.

В этой связи развитие у будущего учителя субъектности, формирование личностного и профессионального самосознания и самопознания, рефлексивной культуры, дающие возможность ему осуществлять свободный выбор путей саморазвития, является одним из актуальных вопросов.

Поэтому образование, сегодня рассматривается: как важнейший фактор формирования нового качества экономики и общества; как средство самореализации, самовыражения и самоутверждения личности; как условие устойчивости, социальной самозащиты и адаптации личности, в условиях рыночной экономики в особенности, поскольку в наибольшей мере человек раскрывает свои способности в труде и в, первую очередь, – в профессиональном труде [5;6;7;8].

2. Модернизация как основа повышения качества педагогического образования. Качество высшего образования становится основным конкурентным преимуществом государства, важнейшим показателем, определяющим долгосрочное развитие общества во всех сферах его жизнедеятельности. Качество образования мировое сообщество рассматривает как непереносимое условие установления отношения взаимного доверия между государствами, а также соотносительности, мобильности, сопоставимости и привлекательности между различными системами образования.

Важнейшими индикаторами качества педагогического образования рассматриваются отбор абитуриентов, ориентированных на педагогическую деятельность; уровень профессорско-преподавательского состава; содержание профессиональной подготовки, ее организация, научно-методическое и материально-техническое оснащение образовательного процесса вуза.

Модернизация педагогического образования должна привести к достижению нового качества образования. Системная модернизация педагогического образования рассматривается как практическая задача, ориентированная на «качественные изменения»: система

должна быть направлена на достижение долгосрочных социальных эффектов; отражать основные характеристики новой экономики и общества, основанного на знаниях - быть гибкой, инновационной, восприимчивой к происходящим переменам. Качественная перестройка и обновление профессиональной подготовки учителя должны осуществляться с опорой на социокультурный, системно-целевой, личностно-деятельностный, культурологический, поликультурный, аксиологический, акмеологический, компетентностный и др. уже подходы [9; 10; 11; 12].

5. Компетентностный подход. Вектором, определяющим направление модернизации педагогического образования, становится компетентностный подход, ориентированный на перераспределение теоретического и практического знания в содержании образования: увеличение доли практических знаний и умений, овладение опытом применения полученных знаний на практике, развитие эмоционально-ценностного, рефлексивного отношения к этому опыту. То есть все содержание педагогического образования направляется на развитие компетентного педагога с высоким уровнем функциональной грамотности, основу которого составляет высокий уровень обучаемости и профессиональной рефлексии [13; 14; 15; 16].

Успех реализации нововведений, на основе компетентностного подхода тесно связывают с изменениями в сфере сознания педагогов, уровнем их инновативности (стремлением к переосмыслению собственного опыта), высоким интеллектуальным потенциалом, исследовательским интересом к нововведениям, отказом от стереотипов в обучении и воспитании личности обучающегося [17;18; 19;20].

Успешное овладение педагогом ключевыми, базовыми, предметными компетенциями рассматривают как решающий фактор его конкурентоспособности в сфере образовательных услуг.

Отмечается, что образование как процесс и результат усвоения обучающимися социального опыта, формирования у них системати-

зированных знаний, умений, навыков, ключевых и предметных компетенций - определяет жизнестойкость нации.

4. Актуализация национальной составляющей образования. Одной из задач современного педагогического образования является воспитание человека национальной культуры, способного к активной жизнедеятельности в поликультурной (полиэтнической, полилингвистической) среде, к вступлению в диалог с целью поиска различных культурных смыслов. Реальностью современного мира становится потребность в воспитании у будущего педагога гражданственности, гуманизма, ответственности и толерантности, межкультурной коммуникации [21;22;23;24].

6. Непрерывность и практическая направленность подготовки учителей. Подготовка будущего учителя все более принимает характер непрерывного педагогического образования, которое реализуется в педагогических колледжах, институтах, университетах. Непрерывность образования рассматривается как условие постоянного повышения уровня профессионализма педагога. В соответствии с измененной парадигмой образования, «учение через всю жизнь», пересматривается цель профессионально-педагогической подготовки учителя, обновляется содержание педагогического образования, как в рамках специально организованных форм повышения квалификации, так и через постоянное самообразование.

Практическая направленность подготовки учителей проявляется в увеличении сроков обучения педагога (в США – 4-5 лет, в Англии 3-5 лет). Ведущую роль в образовательном процессе играет система непрерывных педагогических практик. Время прохождения педагогической практики составляет 25 - 32 недели, что связано с необходимостью всемерного использования ее функций: адаптационной, развивающей, коммуникативной, учебно-воспитательной, диагностической, исследовательской.

В содержание профессиональной подготовки дополнительно вводятся дисциплины,

направленные на овладение широким спектром педагогической техники, технологий и методов, и увеличивается объем часов на их овладение [24;25;26; 27; 28].

7. Гуманизация и гуманитаризация педагогического образования. Система педагогического образования представляется как гуманитарный феномен (основанный на устойчивых ценностях западной демократии: признании прав человека, автономии личности и её свободы, ответственности, солидарности, толерантности), в котором фундаментальной составляющей должно стать формирование духовности, нравственного сознания, гуманитарной культуры будущего педагога. Гуманизация предполагает проявление индивидуальности каждого педагога и обучающегося, внимание к их внутреннему миру и духовным интересам, высокое общественное признание и гарантию социальной защищенности учителя. Распространение идей гуманизма на содержание, формы и методы обучения и воспитания ориентирует субъектов образовательного процесса на взаимоуважение и сотрудничество [24;25;26; 27; 28].

8. Многоуровневость, гибкость и вариативность системы педагогического образования: а) подготовка учителей осуществляется на многоуровневой основе: бакалавр – магистр гуманитарных наук/магистр точных наук, со сроком обучения до 5 лет; б) обеспечивается вариативность обучения - выбор различных образовательных и профессиональных программ, специализаций, что создает условия для более полной реализации творческого потенциала личности; в) формируется гибкая система педагогического образования. С учетом социокультурного уровня развития общества активизируется интегрированная (комбинированная, широкопрофильная) подготовка - учитель естествознания (химия, физика, биология), учитель по гуманитарным наукам и т.д., открываются специализированные отделения по подготовке педагогических кадров для работы в сфере инклюзивного образования; г) идет отказ от монодисциплинарных факультетов в пользу

комбинированного обучения. Наряду с традиционными педагогическими отделениями в университетах, развиваются альтернативные пути к овладению учительской профессией: через программы «лицензированного учителя» (licensed), «всесторонне подготовленного учителя» (articulated) на базе высшего образования и получения сертификатов о профессиональной подготовке после дополнительного обучения в региональных центрах (Западная Европа); д) отведено специальное время на адаптацию претендента в качестве педагога-стажера или помощника учителя (от 1 до 3 лет). Профессиональная адаптация происходит в разных формах: пробный год (Англия), тьюторинг, менторинг (США), наставничество (Япония); е) изменяются функции учителя в школьном классе - из транслятора знаний он превращается в организатора и стимулятора самостоятельной познавательной деятельности учеников. Определилось становление следующих типов учителя: «рефлексивный практик-исследователь», «сведущий учитель», «учитель-техник», «учитель-творческий практик», «учитель-рефлексивный практик», «учитель-активный участник социальной жизни», «учитель-личность» [24;25;26; 27; 28].

9. Использование новых информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании. В современном мире происходит повсеместное формирование единого научно-образовательного пространства на основе постоянно обновляющихся средств телекоммуникаций и информационных технологий, значительно влияющих на темп (скорость получения необходимой информации) и характер обучения в сторону его интерактивности.

По мнению ЮНЕСКО посредством широкого использования ИКТ можно решить проблемы количества, качества и профессионального развития учителей. В развитых странах используют Рамочные рекомендации по структуре ИКТ компетентности учителей, ядром которых является совокупность практических навыков и компетенций педагогов,

связывающая профессиональную, социальную и ИКТ компетентность. При этом система компетентностей структурирована по трем группам: технологическая цифровая грамотность, освоение знаний и производство знаний, отраженных в понятии информационно-медийной грамотности[29].

10. Сотрудничество вуза и школы в профессиональной подготовке учителя. Повышается роль высших учебных заведений как центров воспитания и профессионального усовершенствования учителей, работающих в школах разного типа, создаются такие научные и исследовательские центры или высшие учебные заведения, ответственные за эффективную подготовку учителей на всех уровнях педагогического образования.

К партнёрству в деле подготовки будущих учителей привлекаются опытные педагоги, центр профессиональной подготовки переносится в школу (Франция). План подготовки предусматривает периоды занятий в институте и практики в школах, которые принадлежат к сети данного института (США) [24; 25; 26; 27; 28].

11. Отбор претендентов на подготовку учителя. В мировой практике отбор претендентов на учительскую должность составляет важную часть системы профессиональной подготовки учителя и включает две основные модели. Первая модель включает отбор будущих учителей на стадии поступления на педагогические факультеты университетов. Вторая модель, чаще всего используемая в мировом образовании, предполагает отбор лучших выпускников педагогических отделений на учительские должности после окончания учебы. Однако по данным исследований, самые эффективные системы школьного образования выбирают различные версии первой модели: прямой контроль над поступлением или ограничение количества мест на курсах педагогической подготовки в соответствии с реальным спросом школы [24].

В лучших образовательных системах мира к преподавательской деятельности к учительской профессии привлекают наиболее

талантливых людей, используя для этого некоторые маркетинговые и рекрутинговые приемы, применяемые в бизнесе, для выпускников средних школ, поступающих в педагогические вузы, существуют определенные льготы- отличники могут быть зачислены без вступительных экзаменов, обучение в государственных педагогических вузах становится бесплатным[24; 25; 26; 27; 28].

12. Государственно-общественное управление образованием. Во многих демократических государствах мира реформы в образовании были успешны лишь при условии, что они проводились сильной государственной властью совместно с обществом. Активными субъектами образовательной политики становятся родительская общественность, органы местного управления, профессионально-педагогическое сообщество, научные, культурные, общественные объединения, а также бизнес-структуры[30;31].

13. Повышение статуса педагога. Специальной межправительственной конференцией ЮНЕСКО (Париж, 1966г.) по вопросу о статусе учителей и международной организацией труда были разработаны и приняты «Рекомендации, касающиеся статуса учителя», что свидетельствует об официальном признании и понимании мировым сообществом того, что педагогические работники должны иметь соответствующий статус, а профессия педагога должна быть окружена общественным уважением, которого она заслуживает.

Улучшение общественного и экономического положения учителей, условий их жизни и труда, возможностей продвижения по службе является лучшим средством преодоления существующей нехватки компетентных и опытных учителей, а также условием привлечения и сохранения в системе образования достаточного числа квалифицированных лиц [32].

Выявленные мировые тенденции должны быть учтены в процессе модернизации высшего педагогического образования Республики Казахстан.

Сегодня в Казахстане осуществляются достаточно серьезные шаги по модернизации

педагогического образования. В целях повышения качества и конкурентоспособности педагогического образования была **проведена определенная работа:**

- решается вопрос системного повышения статуса педагога и общественного имиджа педагогических профессий: через СМИ, пропаганду достижений лучших учителей, конкурсы педагогического мастерства, взаимодействие с НПО, родителями, работодателями. Впервые в истории **Казахстана в «Государственную программу развития образования на 2011-2020годы», включен специальный раздел «Статус педагога»;**

-внесены изменения в содержание (ГОСО, образовательные программы) профессиональной подготовки учителя для продвижения к уровню развитых стран и эффективного вхождения в мировое пространство высшего образования. Расширено право вузов в определении содержания образовательных программ бакалавриата до 55 %, магистратуры до 70 %, докторантуры до 90 %. Это повышает академическую свободу и мобильность вузов, позволяет учитывать особенности рынка труда конкретного региона в соответствующих кадрах [33].

Одним из приоритетных направлений модернизации национальной модели образования является подготовка интеллектуальной элиты – молодых людей, способных занять ключевые места в управлении государством, экономике, науке, культуре. Интенсификации этой работы способствует реализация Государственной программы «Дарын», в рамках которой был создан Республиканский научно-практический центр (РНПЦ) «Дарын», Назарбаев интеллектуальные школы (НИШ), Назарбаев университет - основная миссия которых заключается в социально-педагогической поддержке и развитии одаренных детей и молодежи;

- в вузах реализуются образовательные программы по педагогическим специальностям, разработанные совместно с зарубежными партнерами. В 15 вузах по 13 педагогическим специальностям обучаются более 1200 человек [33];

- отказались от вузов, дающих некачественную подготовку, то есть, произошла оптимизация педагогической вузовской сети;

- идет последовательная подготовка магистров и докторов PhD, в том числе и по педагогическим специальностям. Предусмотрено, что в профильной школе (11-12 классы) при 12-летнем образовании будут работать в основном педагоги-магистры;

- развивается академическая мобильность студентов и преподавателей на основе принятой Стратегии академической мобильности Казахстана до 2020 года. За 3 года более 1,7 тыс. студентов и магистрантов прошли обучение в зарубежных вузах;

- к реализации совместных образовательных и исследовательских программ привлекаются зарубежные ученые. За 3 года приглашено более 4,2 тыс. зарубежных ученых и преподавателей из вузов Европы, США, Российской Федерации, Юго-Восточной Азии, Республики Беларусь, Украины и др. [33];

- перестроена система повышения квалификации педагогов с учетом мировых стандартов. Повышение квалификации преподавателей проводится как за счет средств республиканского бюджета, так и за счет внебюджетных средств. В течение 2013 года 6379 (15,3 %) преподавателей прошли курсы повышения квалификации на базе вузов, предприятий, инженерных лабораторий, отраслевых центров[33];

- определены базовые ориентиры долгосрочной программы развития образования до 2020 года в части информатизации образования. Программой предусматривается, что к 2020 году казахстанская система образования будет функционировать как часть единого мирового информационно-образовательного пространства. С учетом этого в качестве стратегической цели определена последовательная системная политика по основным направлениям информатизации образования;

- Казахстан вошел в число стран, принявших Национальные рамки квалификаций. Принятая рамка квалификаций совместима с Европейской рамкой квалификаций и является

основой разрабатываемой расписать НСК. Сделаны первые шаги по проектированию профессионального стандарта педагога;

- для обеспечения эффективности системы оценки качества высшего образования внедряется национальная модель аккредитации вузов. Казахстан стал правительственным членом Европейского реестра обеспечения качества образования. Вузы Казахстана участвуют в признанных международных рейтингах [33].

Вместе с тем в высшем педагогическом образовании нарастают отдельные **негативные тенденции**:

- отсутствие системы специального отбора претендентов на педагогическую профессию и мониторинга потребности в педагогических кадрах, что не позволяет реально формировать государственный заказ; прием абитуриентов в педагогические вузы осуществляется по остаточному принципу. В педвузы идет слабо подготовленная молодежь. Средний балл ЕНТ абитуриентов, зачисляемых по гранту на педагогические специальности, ниже по сравнению с другими специальностями. А на платные места абитуриенты зачисляются в педагогические вузы с 50-60 баллами[34;35];

- стратегия деятельности педагогических вузов не обеспечивает полной гарантии достижения необходимого обществу результата – подготовки педагогов, готовых не просто квалифицированно выполнять свои обязанности, но и способных гибко реагировать на инновации в профессии, задать траекторию саморазвития и самосовершенствования и быть достаточно компетентными для успешных действий в образовательном процессе. Это подтверждают данные Стратегического плана Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2014 - 2018 годы. Ежегодное пополнение из числа молодых кадров составляет лишь 3,3%. Из общего количества педагогов стаж до 3-х лет имеют 12,8 %, высшую категорию - 16,3 % и первую категорию – 31 % [33];

-отсутствие научно-обоснованных подходов к созданию преемственных образователь-

ных стандартов и программ педагогического образования; несовершенство механизма разработки, апробации и внедрения преемственных государственных образовательных стандартов всех уровней непрерывного педагогического образования. Стандарты подготовки педагогов носят негибкий и консервативный характер и не предусматривают достаточно объема практических занятий в реальном учебном процессе;

-система традиционного педагогического образования подверглась разрушению, а новая система, направленная на подготовку компетентных педагогов с высоким уровнем национального самосознания, не была своевременно создана. В результате многие психолого-педагогические дисциплины, составляющие основу профессиональной подготовки, были изъяты из содержания или сведены к минимуму, заменены предметами специальности, что означало возврат к знаниевой - предметной подготовке будущего учителя;

-механический подход к организации учебного процесса для педагогических специальностей, который проявляется в слабой взаимосвязи специальных методических дисциплин с дисциплинами педагогического цикла, что не позволяет придать профессионально-педагогическую направленность всему учебно-воспитательному процессу в педагогическом вузе;

- в практике педвузов до сих пор сохраняется технократическая ориентация, связанная с упрощенными представлениями о деятельности учителя. Необходимо усиление ее инновационной направленности, которая предполагает наличие определенной степени свободы действий, новаторской и поисковой работы в создании и управлении педагогическим процессом;

- преподавателями вузов не в полной мере реализуется личностно-ориентированный подход в учебно-воспитательном процессе;

- слабая материально-техническая, учебно-лабораторная и научная база. Основным источником государственного финансиру-

ния вузов является студенческий грант. Недостаточное материально-техническое, информационное обеспечение профессиональной подготовки будущего учителя, нехватка современных учебников и научно-методической литературы нового поколения на государственном и русском языках, учебных материалов на электронных носителях и т.д.;

-слабая организация непрерывной педагогической практики в вузе: несогласованность графиков прохождения разных видов практик, низкая наставническая работа учителей школ со студентами в период прохождения педагогической практики; не выработаны критерии отбора базовых школ;

-учебно-воспитательный процесс не в полной мере ориентирован на формирование национального самосознания, патриотизма, гражданственности, наличие которых является важнейшим условием профессионального самоопределения обучающегося;

-недостаточный учет запросов общеобразовательной школы при формировании содержания педагогического образования; нарушение механизма преемственности форм и методов обучения в образовательных учреждениях среднего, высшего и послевузовского педагогического образования и общеобразовательной школы;

-недостаточно разработаны теоретические, методические и практические подходы к подготовке педагогических кадров, ориентированных на работу в малокомплектной сельской школе, (МКШ), в то время как из 7576 общеобразовательных школ Казахстана 4288 являются МКШ, что составляет 56,5% от общего числа школ[33];

- слабая специальная подготовка педагогических кадров к работе с детьми с особыми образовательными потребностями;

- национальная и институциональная модель управления вузами не обеспечивает подготовку конкурентоспособных кадров и не гармонизирована с международной практикой. Организационно-правовая форма и система управления вузами, в том числе государственными, ограничивает эффективную реализацию их потенциала. Отсутствуют

общественные механизмы и вовлеченность работодателей, общественных организаций и общества в целом в обеспечение качества высшего образования;

- большая учебная нагрузка профессорско-преподавательского состава вузов не позволяет преподавателям максимально эффективно заниматься учебно-методической и научно-исследовательской работой в условиях кредитной системы обучения;

Сложившаяся ситуация в сфере высшего педагогического образования РК свидетельствует о необходимости ее модернизации, основанной на прогрессивном международном опыте и современной методологии реформирования профессиональной подготовки учителя в соответствии с социально-экономическими и политическими условиями развития республики.

Обновление педагогического образования Республики Казахстан может осуществляться по следующим стратегическим направлениям.

I. Рост и обогащение национального самосознания будущего учителя. Мировоззренческую основу профессиональной подготовки учителя должна составить национальная идея «Мәңгілік Ел». В контексте национальной идеи «Мәңгілік Ел» целью системы педагогического образования должно стать воспитание нового поколения учителей, социально активных членов общества с высоким уровнем национального самосознания, профессионализма и конкурентоспособности, способных строить конструктивный диалог с представителями других культур. В связи с этим в содержание педагогического образования на всех ее уровнях должны быть введены интегрированные дисциплины метапредметного характера [36].

Методологическую основу системы педагогического образования, ориентированную на воспитание будущих учителей, в обозначенном выше ракурсе, должны составить социокультурный, системно-целевой, личностно-ориентированный, личностно-деятельностный, культурологический, аксио-

логический, акмеологический, энопедagogический, этнокультурный, поликультурный, компетентностный и другие подходы.

II. Системная модернизация педагогического образования, как важнейшее стратегическое направление совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей, предполагает учет таких важнейших принципов как непрерывность, открытость, целостность, инновационность, вариативность, преемственность, практическая направленность.

Данные принципы ориентируют все уровни образования на качественную подготовку педагогических кадров.

1-й уровень - довузовская профориентация на профессию учителя, который должен предусматривать:

- усиление профессиональной ориентации учащихся средних общеобразовательных школ на педагогические специальности;

- совершенствование системы профессиональной ориентации учащихся с широким использованием новых информационно-коммуникационных технологий и компьютерных сетей;

- внедрение инновационных форм и структур профориентации (педклассы в общеобразовательных учреждениях, школы будущих педагогов при вузах и колледжах, школьные факультативы по педагогике, педагогические олимпиады школьников, подготовительные педагогические курсы и отделения в структуре вузов, а также профильное дополнительное развитие детей во внешкольных учреждениях).

В условиях перехода на 12-летнее обучение такая профориентация позволит определить контингент старшеклассников, которые продолжат обучение в профильных педагогических классах (11-12 классы).

2-й уровень - послесреднее образование - педагогические колледжи. Необходим качественный набор абитуриентов в педагогические колледжи. Образовательные программы этого уровня должны быть гармонизированы с программами бакалавриата педагогических

специальностей вузов. Обучение в педагогических колледжах возможно после получения общего среднего образования и в перспективе после получения профильного (социально-гуманитарного) двенадцатилетнего образования. На педагогических специальностях в вузах по ускоренным программам обучения (3 года) имеют право продолжить образование выпускники только педагогических колледжей.

3-й уровень – высшее педагогическое образование - педагогические вузы. Учет и реализация такого важнейшего принципа как практическая направленность требует радикальных изменений в структуре профессионально-педагогической подготовки будущих учителей по схеме 4+1.

Предложенная структура педагогического образования (4+1) предполагает 4 годичную профессионально-педагогическую подготовку, которая завершается сдачей государственных экзаменов по «Истории Казахстана», педагогике и методике преподавания спецдисциплины, защитой дипломной работы или сдачей государственного экзамена по специальной дисциплине (в соответствии с профилем факультета).

После окончания студент получает диплом с академической степенью бакалавра, который дает право выпускнику начать свою профессиональную деятельность в организациях образования в качестве **учителя-стажера** (1 год), что требует введения такой должности в организациях образования и соответствующей тарификацией заработной платы. Прохождение стажировки является обязательным условием для всех выпускников педагогических вузов.

После стажировки учитель-стажер проходит аттестацию на получение соответствующего квалификационного уровня согласно профессиональному стандарту Республики Казахстан.

Работа выпускников педагогических вузов в качестве учителя-стажера (5-й год) позволит: **1)** решить задачу непрерывной профессиональной подготовки будущих учителей от первого до выпускного курса, которая не

противоречит реализации в РК новой структуры образования (бакалавриат - магистратура), отражает особенности подготовки учителя. Пятый год работы в школе учителем-стажером не лишает возможности поступления учителя в магистратуру; **2)** адаптировать выпускника педагогического факультета к реальному процессу непосредственно на производстве; **3)** закрепить молодые педагогические кадры в системе образования; **4)** сделать окончательный выбор жизненной стратегии – осуществлять профессиональную деятельность в организациях образования, продолжить обучение в магистратуре; **5)** приобрести практический педагогический опыт, дающий возможность в перспективе на качественно ином уровне осуществлять научно-педагогическую деятельность.

4-ый уровень - послевузовское образование – магистратура – докторантура. Право поступления в магистратуру по педагогическим специальностям имеют лица, прошедшие годичную стажировку в школе [37].

III. Обновление содержания высшего педагогического образования в контексте национальной идеи «Мәңгілік Ел». Ориентиром модернизации педагогического образования в контексте национальной идеи «Мәңгілік Ел» является цель-воспитание будущего педагога с инновационным, творческим типом мышления, ответственного за становление личности учащегося.

Основными качествами, характеризующими творчество, творческое развитие педагога являются способность к продуктивному мышлению; поисково-исследовательская активность; принятие нестандартных решений; прогнозирование результатов деятельности; создание идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные и интеллектуальные оценки; владение техникой и технологией мыслительных действий, способами эффективного познавательного поиска.

Такая направленность педагогической деятельности требует от будущего учителя овладения рядом компетенций [37;38;39].

Во-первых, каждый человек, овладевающий профессией, сталкивается с тремя ее аспектами - личностным, содержательным и процессуальным (технологическим). Согласно этому профессиональная подготовка учителя включает в себя общее, характерное для деятельности любого педагога (независимо от профиля), и частное, отражающее специфику деятельности предметника, а также формирование определенных качеств личности, обуславливающих ее профессиональную состоятельность. Эти качества личности являются профессионально-значимыми и формируются в процессе соответствующей им деятельности. Следовательно, модернизация профессионального педагогического образования должна включать в себя личностный аспект (формирование личности будущего специалиста), содержательный аспект (введение изменений в содержание и структуру приобретаемых знаний) и технологический аспект (обучение способам саморегуляции поведения и использованию приобретенных знаний для преобразования в практические действия при решении стандартных и творческих профессиональных задач).

Во-вторых, профессиональная деятельность учителя связана с конкретной предметной областью – социальной системой, в которой педагоги и обучающиеся – субъекты целостного педагогического процесса. В соответствии с этим ведущая идея профессиональной подготовки заключается в том, что формируемые у будущего учителя компетентности должны быть адекватны особенностям объекта профессиональной деятельности – целостного педагогического процесса ЦПП [38;39].

Исходя из этого, в профессиональной подготовке учителя важными являются следующие положения:

1) целостность личности предопределяет необходимость подготовки учителя к пониманию сущности целостного педагогического процесса как гуманитарного феномена и его особенностей: сотрудничество и взаимодействие всех его субъектов, единство учебной и внеучебной деятельности обучающихся;

2) объектом управления учителя в педагогическом процессе являются различные виды деятельности учащихся, а предметом управления – отношения между субъектами ЦПП, через которые решаются задачи воспитания, развития личности обучающегося;

3) овладение технологией реализации ЦПП как готовности к преобразованию теории в практические действия и технологией мониторинга состояния ЦПП есть условие формирования профессионализма и компетентности учителя;

4) готовность к творчески индивидуальной деятельности с учащимися должна быть сформирована уже в условиях обучения в вузе, так как творчески деятельная личность может воспитываться только творчески работающим педагогом [38;39].

В-третьих, в идеале учитель должен в совершенстве знать свой предмет, владеть знаниями по педагогике и психологии, использовать личностно-ориентированный подход, уметь организовать деятельность учащихся и видеть место каждого участника в педагогическом процессе; обладать готовностью к формированию ключевых компетенций учащихся (ценностно-ориентационными, общекультурными, учебно-познавательными, коммуникативными, информационно-коммуникативными, социально-личностными и др.); уметь осуществлять педагогическое сопровождение и поддержку учащихся при организации разных видах воспитательной работы - духовно-нравственного, трудового, экологического, патриотического, поликультурного, эстетического и др. видов воспитания учащихся; вести работу с детьми с особыми образовательными потребностями [37].

В-четвертых, будущий учитель должен ясно понимать самоценность образования, быть «человеком в культуре», обладать мотивацией к дальнейшему профессиональному росту и развитию своей личности; уметь объективно оценивать свои профессионально-значимые личностные качества; владеть культурой интеллектуальной деятельности, педагогического общения и культурой межкультурного общения; уметь ориентировать-

ся в происходящих интеграционных образовательных процессах, тенденциях развития мирового образовательного пространства, которое становится все более поликультурным, требующим полилингвальной подготовки учителя[37].

В-пятых, будущему учителю нужно уметь действовать в системе «человек-человек» («педагоги-обучающиеся»). Чрезвычайно важно, чтобы знания, приобретаемые при изучении социально-гуманитарных дисциплин, помогли будущим учителям осознать роль гуманитарной культуры и сущность ее ключевых понятий («понимание», «смысл», «диалог», «общение»), гуманистических отношений в педагогическом процессе[37].

Духовно-нравственная, социальная, педагогическая позиции учителя должны отражаться в методике и технологии учебно-воспитательной работы, в профессионально-значимых качествах, которые соответствуют целям педагогической деятельности и базируются на осознании педагогом новой роли учащегося в ЦПП: школьник из обучаемого переходит в самообучающегося.

В-шестых, необходима адаптация будущего учителя к условиям профессиональной деятельности. В первую очередь, психологическая адаптация – настрой на понимание и управление своим психическим состоянием и психическим состоянием других членов педагогического коллективе[37].

В-седьмых, для успешного «вживания» будущего педагога в структуру 12-летней школы необходим учет ряда ее особенностей:

- формирование у учащихся ключевых учебно-познавательных, социальных, коммуникативных, информационных, исследовательских компетенций, а также компетенций, связанных с разрешением проблем;

- профилизация обучения и профессиональная ориентация учащихся, направленная на подготовку обучающихся к осознанному выбору будущей профессиональной деятельности;

- активизация исследовательской, проектной, самостоятельной и самообразовательной деятельности учащихся[40].

Сегодня компетентностная парадигма профессионального образования, состоялась как самостоятельная и завершенная научно-образовательная платформа.

Особенность учительской профессии требует наряду с общепризнанными, метапредметными компетенциями определения совокупности компетенций, соответствующих основным видам педагогической деятельности. К ним относятся: образовательная, воспитательная, организаторская, прогностическая, конструктивная, коммуникативная, рефлексивная, научно-исследовательская, организационно-методическая, управляющая, проектировочно-технологическая, социально-педагогическая, инновационно-творческая, культурно-просветительская и др. компетенции.

В структуре каждого вида педагогической деятельности выделяются компоненты: гностический, проектировочно-конструктивный, организаторский, коммуникативный, прогностический, рефлексивный и управляющий компоненты.

Компоненты структуры каждого вида педагогической деятельности позволяют выделить на их основе компетентности и дифференцировать профессиональные действия педагога по квалификационным уровням.

Педагогическая интерпретация вышеуказанных компетенций с учетом специфики видов педагогической деятельности (его компонентов и функций) позволяет выделить следующие *блоки компетенции*:

Общекультурные компетенции: социальная, личностная, индивидуальная, персональная, этнокультурная, поликультурная.

Ключевые (метапредметные) компетенции: информационная, коммуникативная и компетенция, связанная с разрешением проблем.

Общепрофессиональные или базовые компетенции: компетенции овладения теорией целостного педагогического процесса (ЦПП) как объекта профессиональной деятельности учителя, компетенции овладения технологией реализации ЦПП, компетенции

управления ЦПП, основу которых составляют гностические, проектировочно-конструктивные, организаторские, коммуникативные, прогностические, рефлексивные и управляющие компетенции, а также компетенции профессионального самопознания.

Профессиональные или предметные (специальные) компетенции: предметно-методологические компетенции, предметно-методические компетенции, профильные компетенции.

Профессионально значимые личностные качества учителя: профессионально-педагогическая направленность личности, эмоциональная устойчивость, уравновешенность, целеустремленность, педагогическая выдержка и самообладание; педагогические культура, такт, оптимизм, наблюдательность, эмпатия, признание и уважение каждого ребенка как личности, самодисциплина, трудолюбие, речевая активность, открытость, педагогическая эрудиция, толерантность, организованность, гуманизм, системное видение ЦПП, готовность к взаимодействию и сотрудничеству со всеми субъектами ЦПП с учетом специфики их функциональных ролей, социальная активность и ответственность за результаты своей профессиональной деятельности, культура профессионального общения, педагогическая общительность, самостоятельность и системность профессионально-педагогического мышления, коллективизм, социальная ответственность, открытость к педагогическим инновациям, личностная и профессиональная рефлексия и самопознание [41].

Совокупность данных компетенций должны составить стержень профессионально-педагогической компетентности учителя. Они же должны составить сущность **структурно-содержательной модели учителя XXI века**. Степень сформированности этих компетенций и есть результаты, социальные эффекты, на которые необходимо ориентироваться в оценивании и определении качества профессионально-педагогической компетентности будущих учителей.

Таким образом, предложенные концептуальные положения являются основными для содержательного наполнения педагогической подготовки будущих учителей. В типовой учебный план специальностей группы 5B011000-Образование должны быть включены:

на 1 курсе – обязательные педагогические дисциплины «Введение в педагогическую профессию», «История педагогики» и непрерывная педагогическая практика (2 кредита). Общеобразовательные дисциплины - «Национальное воспитание - Мәңгілік Ел» и «Самопознание». В качестве элективного курса рекомендуется «Исследовательская культура учителя»;

на 2 курсе - обязательные педагогические дисциплины: «Педагогика», «Этнопедagogика», «Технология реализации целостного педагогического процесса» и непрерывная педагогическая практика (от 2 кредитов). В качестве элективного курса рекомендуется: «Основы педагогического мастерства»;

на 3 курсе – обязательные педагогические дисциплины: «Теория и методика воспитательной работы», «Педагогический менеджмент» и непрерывная педагогическая практика (минимум 4 кредита). Элективным курсом рекомендуется «Инклюзивное образование»;

на 4 курсе - профессионально-педагогическая практика (минимум 8 кредитов). Обязательная итоговая сдача государственного экзамена по дисциплине «Педагогика и методика преподавания спецдисциплины».

5 курс – обязательная работа в качестве «учителя- стажера»- 1 год.

Преподавание этих и других дисциплин, программное содержание которых будет разработано, обновлено, дополнено нами в дальнейшем, должно иметь четкую теоретико-практическую, профессиональную направленность и нацелено на формирование общекультурных, ключевых (метапредметных), общепрофессиональных (базовых), предметных компетенций и профессионально - значимых личностных качеств учителя.

При раскрытии концептуальных основ модернизации высшего педагогического образо-

вания нами были использованы следующие понятия, толкование которых приводим ниже.

Инновационная педагогическая деятельность – целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении собственного педагогического опыта при помощи сравнения и изучения, изменения и развития учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, внедрения качественно иной педагогической практики

Квалификационный уровень – совокупность требований к компетенциям, характеру умений и знаний, предъявляемых к работнику и дифференцируемых по параметрам сложности деятельности, а также ответственности и широты полномочий, требующихся в ней.

Компетенция - система знаний, умений, личностных качеств, практического опыта, определяющая готовность личности к успешной профессиональной деятельности в определенной области.

Компетентность – новообразование (владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности) субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющие успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности.

Педагогическая деятельность – профессиональная деятельность, направленная на создание оптимальных условий в целостном педагогическом процессе воспитания, развития и саморазвития воспитанника и выбора возможностей свободного и творческого действия.

Профессиональная подготовка - целостная педагогическая система, функционирование которой связано с созданием условий для формирования личности будущего специалиста в сфере профессионально-педагогической деятельности и развития его как гражданина, патриота с высоким уровнем национального самосознания.

Профессиональная педагогическая деятельность – это особый вид духовно-практического труда педагога, направленный на передачу подрастающему поколению накопленного человечеством культуры и опыта, его подготовку к активному участию в различных сферах жизнедеятельности общества и реализации себя как гражданина, семьянина, специалиста

Профессиональная компетентность учителя – интегральная характеристика педагога, определяющая его способность успешно решать профессиональные задачи, возникающие в реальном педагогическом процессе на основе сформированных компетенций.

Профессиональный стандарт учителя - это многофункциональный нормативный документ, определяющий в рамках различных видов профессионально - педагогической деятельности требования к содержанию и условиям труда, квалификациям и компетенциям педагога по различным квалификационным уровням.

Целостный педагогический процесс – совместная деятельность учащихся, происходящая при участии и руководстве педагогов, направленная на усвоение социального опыта и становление личности каждого учащегося, готовой к развитию и самореализации в труде и общественной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1 Указ Президента Республики Казахстан от 1 февраля 2010 года за номером 922 «О Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2020 года, в разделе «Стратегические цели в сфере высшего, послевузовского образования и науки».

2 Зарецкая С.Л. Международная составляющая современного высшего образования // Глобализация и образование / ИНИОН РАН. - М., 2001.- С. 40-54.

3 Зарубежный опыт реформ в образовании. Европа, США, Китай, Япония. //Высшее образование сегодня, №2, 2000.- 60-67.

4 Андреев В. И., Степанов В.А. Введение в европейскую сравнительную педагогику.

Мн.: НИО, 1996.- 110с.62 Сравнительная педагогика. Высшее образование за рубежом / Под ред. В. И. Андреева. - Мн.: Нац. Ин-т образования, 1999.-342 с.

5 Мошейко, Л.П. Педагогическое содействие развитию личностной картины мира учащегося как средства самопознания Текст. : автореф. дис. . канд. пед. наук : 13.00.01 / Л.П. Мошейко. – Хабаровск, 2007.-22 с.

6 Закирьянов К.Х. О профессиональном образовании. – Алматы, 1998. – 28 с.

7 Попкова В.А., Коржуева А.В. Теория и практика высшего профессионального образования.- М.: Академический проект, 2004.- 425 с.

8 Слостенин В.А. Современные подходы к подготовке учителя// Педагогическое образование и наука.-2000.-№ 1. – С.75.

9 Ильченко В.Р. , Гуз Ж.К. Модернизация содержания образования как национальная проблема//Педагогика, 2011.-№4. – С.3-7.

10. Борисова Е. Качество образования и место высшей школы в обществе /«АМ», № 11, 2003. – С.9.

11. Сенашенко В., Ткач Р. Болонский процесс и качество образования // ALMA MATER, 2002, 38.- С.8-14.

12 Коротков Э.М.Управление качеством образования: учебное пособие для вузов/ Э.М.Коротков. – 2-е изд. – М.: Академический Проект, 2007. - С. 16-17.

13 Краевский В.В. О культурологическом и компетентностном подходах к формированию содержания образования / Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 августа - 10 сентября 2002 г.). - <http://www.eidos.ru/conf/>

14 Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании. //Электронный ресурс: Интернет-журнал «ЭЙДОС: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>].

15 Воронов М.В., Письменский Г.И. Компетентностно-ориентированный подход как системное решение актуальных проблем современного отечественного образования. - В

кн.: Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе: Научные труды СГА. – М.: Изд-во СГУ, 2009. -146 с., с.38-45.

16 Ермаков Д.С. Компетентностный подход в образовании//Педагогика, 2011. - №4. – С.8.

17 Карпов А.О. Исследовательское образование: ключевые концепты//Педагогика, 2011.-№3. – С. 20-30.; Орлов А.А. Проектирование преподавателем педагогического вуза собственной инновационной деятельности// Педагогика, 2011.- № 8. – С.85-96.

18 Новиков А.М. О законах педагогики// Педагогика. – 2011. № 3. – С.3-8.

19 Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. – М.: «Издательство Магистр», 1997.- 224с.

20 Подласый И.П. Педагогические инновации. В кн: Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн.- М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576.:ил.

21 Фахрутдинова А.В. Гражданское воспитание учащихся в англоязычных странах на рубеже XX - XXI веков. – Автореф. дисс. д.п.н., 13.00.01. - Казань 2012. – 39с.

22 Голубь И.Б. Становление национального образования в Еврейской автономной области. – Автореф. дисс. к.п.н., 13.0001: Комсомольск-на-Амуре, 2006. – 43.

23 Белогуров, А. Этногенез и «национально-региональный компонент» / А. Белогуров // Высшее образование в России. 2002. - № 6 - С. 37-40.

24 Грачева В.Г. Развитие высшего педагогического образования в Западной Европе на современном этапе. Дисс. к.п.н., 13.00.01. – 2007. – 186с.

25 Сабирова Д.Р. Пробный год работы в школе / Д.Р. Сабирова // М.:Высшее образование в России. – 2007. - № 9. - С. 138-141. (0,6 п.л.).

26 Сабирова Д.Р. Управление качеством подготовки и переподготовки педагогических кадров в Великобритании / Д.Р. Сабирова // Вестник Университета РАО. – 2007. - № 4. – С. 38-41. (0,5 п.л.)

27 Система образования Финляндии - dic.edu.ru/information/national_sys;

28 Рубцов В., Марголис А. Модернизация педагогического образования в США//ug.ru/archive/37116 копия – либо // УГ Москва», №40 от 5 октября 2010 года.

29 Воронов М.В., Слива А.В., Фокина В.Н. Компетентностное обучение в условиях информационно-коммуникационных дистанционных образовательных технологий. // Открытое и дистанционное образование. – Томск, 2008, №3 (31). С. 29-35 .

30 Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж., Жексенбаева У.Б. Педагогическое обеспечение государственно-общественного управления образованием// Педагогика и психология– 2011. – № 2(7).- с.15-20.

31 Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж., Жексенбаева У.Б. Технологический и организационно-управленческий аспекты государственно-общественного управления образованием как целостного педагогического процесса// Педагогика и психология – 2011. – № 2 (7). - с. 20 – 25.

32 Международные нормативные акты ЮНЕСКО. – М. 1993. С. 122.

33 Стратегический план Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2014 - 2018 годы. – Астана, 2014.

34 Выступление министра образования и науки РК Б.Т.Жумагулова на совещании у Премьер-Министра РК по вопросу повышения качества педагогических кадров – 24.05.2011.

35 Шамшидинова К. Факторы эффективности: в чем они? «Казахстанская правда», №№226-227 (26647-26648), 22.07.2011.

36 Концепция реализации национальной идеи «Мәңгілік Ел» в вузах Казахстана. – Астана. – Изд-во «Ұлағат» КазНПУ им. Абая, 2015г. – 28с.

37 Концепция непрерывного педагогического образования педагога новой формации Республики Казахстан. – Астана, 2005. – 32с.

38 Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2008. – 176 с.

39 Хмель Н.Д. Методология профессиональной подготовки учителя//Материалы Международной научно-практической конференции «Научное обеспечение функционирования 12-летнего среднего образования» В 2-х ч.(20-21 апреля). – Алматы: КазНПУ им.Абая и РНПЦ проблем 12-летнего образования, 2007. – Ч.1. – С.55-60.

40 Жампеисова К.К. Современные аспекты подготовки будущего учителя 12-летней школы: образование ориентированное на результат //Республиканский научно-рактический журнал «Технология обучения-воспитания . - Алматы, 2007. - № 3. - С.4-11.

41 Хан Н.Н., Жампеисова К.К., Колумбаева Ш.Ж. Профессиональный стандарт как условие эффективной деятельности современного учителя //Педагогический диалог. - № 1. – 2012. – С.

Ш.Т. ТАУБАЕВА, А.А. БУЛАТБАЕВА

Казахский Национальный университет имени аль-Фараби

А.Д. КАЙДАРОВА

*Казахский Национальный педагогический университет имени Абая
г.Алматы, Казахстан*

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ

Аннотация

В статье раскрываются наиболее фиксируемые проблемы организации магистерской подготовки. Как вариант решения данных проблем предложена методика организации овладения магистрантами методологией исследовательской деятельности, состоящая из трех последовательных этапов: актуализации, праксеологического, акмеологического.

Ключевые слова: магистратура, методология, исследовательская деятельность.

Мақалада магистрлік даярлықтың зерттелетін мәселелері қарастырылады. Бұл мәселелердің шешімінің нұсқасы ретінде үш бірізді өзектендіру, праксеологиялық, акмеологиялық кезеңдерден тұратын магистранттардың зерттеу қызметінің әдіснамасын меңгеруін ұйымдастыру әдістемесі ұсынылған.

Түйін сөздер: магистратура, әдіснама, зерттеу қызметі.

Annotation

The article reveals the most problems fixed by the organization of master's training. As an alternative solution to these problems mastering the technique of the organization masters research methodology consists of three successive stages: updating, praxeological, akmeologic.

Keywords: master, methodology, research.

Магистратура в Казахстане является наиболее значимой ступенью в системе послевузовского образования и пользуется наибольшей популярностью среди выпускников. Однако практический преподавательский опыт подготовки научно-педагогических кадров позволяет констатировать существование ряда проблем при организации магистерской подготовки.

Проблемы связаны с организацией самими обучаемыми самостоятельной поисковой исследовательской деятельности. Сложности испытывают при формулировании темы исследования, его планировании. Результаты анкетирования, проведенного с целью определения изначального уровня овладения обучаемыми методологией исследовательской

деятельности (МИД) показывают, что выраженное стремление к интеллектуальной активности, исследовательская личностная направленность отсутствует у 18% обучаемых, получающих послевузовское образование; была выявлена также узкая профессионально-прагматическая направленность мотивов магистрантов, с недооценкой роли исследовательской субъектной позиции, определяющей сущность содержания исследовательского поведения. Недостаточно развитым оказалось отношение обучающихся к себе как к активному, самостоятельному субъекту собственной образовательной и исследовательской деятельности – 30% участников. Следует отметить 1) отсутствие или слабое выражение способности наблюдения и обобщения эм-

пирических данных, их анализа и обобщения в ходе решения учебных проблем – 53% участников; 2) недостаточное развитие способности к переносу знаний, умений в новые ситуации, представления о путях и способах саморазвития – 15% испытуемых; 3) трудности в осуществляемой исследовательской деятельности – максимальный показатель - 66%; 4) недостаточно сформированная способность к самостоятельному обучению, выражающаяся в неумении пользоваться новыми информационными технологиями - 44%.

Также результаты диагностирования показали: 1) неумение правильно планировать и организовывать свою учебную и исследовательскую деятельность, мобилизовать имеющиеся внутренние и временные ресурсы, некоторая инфантильность и инертность в организации исследовательской деятельности – (27%); 2) недостаточную развитость креативных способностей, выражающаяся в зависимости от востребованности аудитории подробного описания алгоритма учебных действий для решения учебной задачи: – 77%; 3) пассивность поведения во внутригрупповом взаимодействии, в случае возникновения учебных и исследовательских затруднений: – 43%; 4) пассивное слушание и пассивном участии в обсуждении учебного материала на занятиях: – 21 %.

В начале обучения наблюдалось проявление отрицательных эмоций по отношению к процессу обучения у 19% взрослых обучающихся, 14% взрослых испытывают неуверенность, 5% из них отмечают страх и тревогу в ситуации ответа.

Для преодоления указанных трудностей нами разработана методика организации овладения магистрантами методологией исследовательской деятельности, которая предполагает в своей структуре трехслойный этап прохождения субъекта через различные виды понимания, деятельности и мышления, где ее содержание усложняется от этапа к этапу [1]. На каждом из этапов: актуализации, праксеологическом, акмеологическом мы выделили существенные действия преподавателей по овладению методологией исследовательской деятельности.

Так этап актуализации включает следующие блоки и виды работ профессорско-преподавательского состава:

Блок «узнавание субъекта обучения»: определение ценностей и мотивов поступления в магистратуру, притязаний и перспектив деятельности, насколько он понимает сущность и социальную значимость своей специальности, наличие аксиологических устремлений, идеалов ценностей и т.п.; наличие чисто человеческих, гуманных побуждений, определение круга профессиональных и исследовательских интересов, личностно-значимых исследовательских проблем.

Блок «сравнение сил и согласование». Основной целью этого этапа является обнаружение магистрантом своего «незнания» («знание о незнании»), понимаемое как «необходимое познавательное действие, выявляющее области проблем (основа проблематизации), устанавливающее границы возможной работы с имеющимся знанием (уровень притязаний), ориентирующее, направляющее и стимулирующее познание (предпосылка знания, задающая видение), обнаруживающее феномены замыкания мышления на себя и требующее открытия знаниевой системы, ее динамизации» [2].

Преподаватель должен моделировать переходы от индивидуальной практики творчества к ее рефлексии, к соотносению подобных практик и рефлексивному его осознанию, включая коррекции целей и направленностей; к созданию социально значимого нового; к появлению неиндивидуальных критериев новизны результатов созидания [2, с.140-141].

Блок актуализации имеющихся знаний, опыта деятельности магистрантов направлен на определение знаний законов межличностного общения и умений использовать их на практике, способности принимать решения и нести за них ответственность, «непроизводственных» резерв – патриотизм, работоспособность и др., выделении интересов и согласование взаимовыгодных вариантов решения проблем, оценке и анализе привлечения магистрантом индивидуальных ресурсов.

Праксеологический этап организации овладения МИД включает самый большой объем работы, так как именно здесь происходит непосредственная реализация содержания методологии исследовательской деятельности.

Первый блок действий на данном этапе условно нами обозначен как **«взаимодействие»**. **Человек изменяется в общении**. В зависимости от условий общения, характера складывающихся отношений в общении, индивидуальности общающихся изменение человека может быть различным.

Второй блок назван как проектирование и конструирование учебного материала.

При проектировании содержания учебных материалов и программ мы предлагаем придерживаться 3-х стратегий управления подготовкой специалиста, предложенные Н.М. Мельником [3]:

- 1) функциональная, т.е. экстенсивное накопление знаний;
- 2) оперативного реагирования, т.е. особая структуризация элементов знаний;
- 3) фокусированная, т.е. возможность быстрого освоения знаний посредством «преломления» базовых структур знаний на конкретную профессиональную деятельность.

Согласно концепции исследования содержание учебного материала, ориентированного на овладение методологии исследовательской деятельности должно включать мыслительные средства, лежащие в основе выполнения той или иной мыслительной и деятельностной задачи; логику их разворачивания; новые способы педагогической деятельности; сценирование учебных и образовательных ситуаций; разработку методов деятельностной диагностики.

Блок самоопределения и самоорганизации. Учебная проблема направлена на ускорение изменения обучаемого посредством увеличения объема и значимости рефлексии, самоопределения, больших требований к сознанию, воле и личности обучаемого. Педагог должен на материале усвоения знаний, умений, формирования готовности к действию формировать психологический механизм самоорганизации и самоизменения,

опираясь на те способы самоорганизации и самоизменения, которые выработаны и рефлексивно-нормативно оформлены в культуре деятельности.

Учебный мотив или образ преобразования человека в деятельности и общении, оцененный как потребности о значимый (для учебной потребности) и становящейся целью «присвоения», осуществления. Этот образ возникает или в управленческой (педагогической) коммуникации, или в рефлексии процессов самоизменения [4].

Особенностью учебной деятельности магистрантов является то, что **предмет потребности «строится» самим обучаемым**. Образы «чужой» деятельности рассматриваются лишь как материал и условие для построения потребностных образов или образов нормативного типа.

Критериальное обеспечение личностного самоопределения в учении. Понимание значимости творческого и личностного отношения к учению и к своему участию в учении может быть достигнуто достаточно быстро.

Блок «усвоения понятий и схематизации». Усвоение понятий означает имитационное (реконструктивное) повторение пути его построения. Поэтому обучаемому ставится цель пройти путь построения понятий и, в частности, создать и «прожить» саму ситуацию необходимости построения понятий. Понятие возникает в ходе обобщения эмпирических *знаний*. Прототипом такого процесса является замещение многообразия первичных знаний одного типа единым знанием, сохраняющим существенные свойства объекта и могущим отражать его целостность [4].

Блок «логическая рефлексия и овладение логикой». Рефлексия способов применения понятий (как организованных и социокультурно-значимых знаний и средств образования мыслей в исследовательской и проектной функциях) ведет к рефлексии логического типа, к построению обобщенных процессуально-операциональных ориентиров.

Блок «развитие мыслительной культуры и самосознания». Абстрактно-мыслительное самоопределение и учебная деятель-

ность. Мыслительная культура реализуется в системе средств организации мыслительных процессов и способов их применения, в логических правилах [4, с. 187-197].

Третий акмеологический этап организации овладения магистрантами МИД направлено на создание условий для реализации действий трех блоков:

«Блок самостоятельности» обеспечение перехода обучающихся на более высокий уровень самостоятельности в деятельности продуктивного овладения стратегиями и способами учения на сознательном уровне, практическое использование их в коммуникативной деятельности, а также совершенствование способов самореализации и саморегулирования.

Блок «рефлексия», обеспечивает выявление меры и качества приращения опыта, осознаваемого самим субъектом обучения. Поэтому магистрант оценивает себя и смысл образовательного процесса для себя через призму самоопределения себя, соотношения выполняемой деятельности и способности выполнять эту деятельность самостоятельно с не меньшей эффективностью, чем совместно с руководителем.

Блок «формирования индивидуальной исследовательской концепции (ИИК)» направлен на выработку способа понимания и трактовки проблем исследования. Она служит своеобразным источником организации исследования. В структуре ИИК выделяются три элемента: сверхзадача, проблемное наполнение и исследовательские замыслы.

Предложенная методика показывает, что одним из направлений совершенствования образовательного процесса в магистратуре является изменение основных подходов и принципов организации аудиторных занятий, которые должны обеспечивать освоение норм исследовательской деятельности, повышать культуру научного мышления и «запускать» механизмы самообразования и саморазвития. От стратегии информирования и просвещения сегодня необходимо переходить к активным и интерактивным методам, рефлексивно-деятельностным формам организации образовательного процесса, способствующим

выстраиванию общего смыслового поля. Такие формы организации коллективной мыследеятельности, как дискуссии, дебаты, проблемно-деятельностные и организационно-мыслительные игры, публичная экспертиза наработанных материалов, круглые столы и встречи с ведущими учеными республики, обеспечивают освоение способов системного мышления, техник мыследеятельности, методов исследовательской, коммуникативной и аксиологической деятельности. В ситуации столкновения и согласования различных точек зрения, обсуждения разных научных течений происходит как принятие профессиональных идеалов научного сообщества, так и «кристаллизация» собственного научного стиля, который реализуется в индивидуальной творческой исследовательской работе.

Таким образом, содержание и формы образовательного процесса в магистратуре должны стать той развивающей образовательной средой, в которой происходит становление ученых-исследователей, осознающих свою миссию, обладающих исследовательской позицией, способных к инновационной деятельности в различных областях социальной практики

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистранта: теория и практика. Монография. – Алматы, 2009. – 216 с.
- 2 Анисимов О.С. Методологическая культура и мышление/ ИНОАН СССР. Всесоюзный методологический центр. – М.: Экономика, 1991. – 416 с.
- 3 Мельник Н.М. Технологии управления учебной-познавательной деятельностью // Специалист. 2000. – № 10. – С. 35-37.
- 4 Масюкова Н.А. Методология освоения культуры научно-исследовательской деятельности // Международная научно-практическая конференция «Подготовка научных кадров высшей квалификации с целью обеспечения инновационного развития экономики». Материалы конференции/ Под ред. Войтова И.В. и др. – Мн.: ГУ «БелИСА», 2006. – 146 с.

Б.М. УТЕГЕНОВА

Костанайский государственный педагогический институт
Кафедра педагогики
bibi1960@mail.ru
г.Костанай, Казахстан

КАТЕГОРИАЛЬНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АППАРАТ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ МАГИСТРАНТОВ К ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Статья посвящена определению категориально-терминологического аппарата проблемы формирования готовности магистрантов к исследовательской деятельности. В статье раскрыты сущность и содержание основных понятий и терминов для исследования.

Ключевые слова: магистр, учебно-исследовательская деятельность магистранта, научно-исследовательская деятельность магистранта, процесс формирования готовности магистрантов к исследовательской деятельности.

Ғылыми мақалада магистранттардың зерттеушілік іс-әрекетке дайындығын қалыптастырудағы терминдік-ұғымдық анықтамаларды ғылыми жұмыста пайдаланудың нақтылығы, ашық жариялылығы және әдіснамалақ заңдылықтарға байланыстылығы сипатталған. Негізгі терминдерге сипаттама жасалған.

Түйін сөздер: магистр, оқу-зерттеушілік іс-әрекет, магистранттың ғылыми-зерттеу жұмысы, ғылыми жұмыс құрылымы және зерттеу үрдісі.

Annotation

The given article is devoted to defining the conceptual and categorical apparatus of the problem aimed at forming the readiness of candidates for a master's degree to research activity. It reveals the meaning and content of leading notions of present research.

Keywords: master, scientific and research activity of candidates for a master's degree, process of forming the readiness of candidates for a master's degree to research activity.

Реформирование системы профессионального образования, введение многоуровневой системы обучения, одним из звеньев которой является магистратура, актуализирует комплекс проблем, связанных с формированием готовности магистрантов к исследовательской деятельности. Анализ выбранной проблемы в теории и практике высшей школы поставил перед нами первоочередную задачу определения терминологического категориального аппарата формируемой готовности, так как любое научное исследование проводится исходя из специфи-

ческого категориального аппарата, который определяет язык составляющей ее теории и призван предельно точно отражать онтологическую сторону научного знания в области ключевой проблемы [1].

Согласно ГОС РК по послевузовскому образованию магистратуры направленность магистерской подготовки включает «обобщение результатов самостоятельной научной и исследовательской работы магистранта в определенной предметно-профессиональной области наук по установленной форме». Научная и педагогическая магистратура ре-

ализовывает образовательные программы послевузовской подготовки кадров для системы высшего, послевузовского образования и научно-исследовательского сектора, обладающих углубленной научно-педагогической подготовкой. Выпускник магистратуры должен иметь фундаментальную научную и профессиональную подготовку, владеть современными информационными технологиями, включая методы получения, обработки и хранения научной информации, уметь формулировать и решать современные научные и практические проблемы, планировать и вести научно-исследовательскую/экспериментально-исследовательскую деятельность по избранной специальности, преподавать в вузах, успешно осуществлять исследовательскую и управленческую деятельность [1].

Состояние магистратуры в системе многоуровневого образования, обзор тематической научно-педагогической литературы, обобщение опыта деятельности в данной области свидетельствуют, что профессиональная подготовка магистров предполагает, по мнению Н.О. Яковлевой, активное включение магистрантов в систематическую исследовательскую деятельность как основного вида учебной деятельности магистрантов, базирующейся на концептуальных идеях фундаментализации, гуманизации, профессионально-педагогической ориентации, информатизации образовательного процесса [2]. Результатом профессиональной подготовки будущих магистров является компетентность выпускника, которая включает знания, умения, необходимые для осуществления профессиональной деятельности. В системе компетентностей магистра можно выделить ведущую характеристику, отражающую качество подготовки выпускника магистратуры – исследовательскую компетентность, которая детерминируется уровнем сформированности готовности магистранта к исследовательской деятельности (ИД). С этой точки зрения нами были определены основные понятия нашего исследования: «исследовательская деятельность магистранта», «готовность магистрантов к

ИД» и «процесс формирования готовности магистрантов к ИД».

Структура образовательной программы магистратуры формируется из различных видов учебной и научной работы, практики, определяющих содержание магистерской подготовки. Изучив содержание магистерских образовательных программ, мы пришли к выводу, что понятие «исследовательская деятельность» на уровне магистратуры является более широким понятием и представляет собой синтез учебно-исследовательской деятельности (УИД) и научно-исследовательской деятельности (НИД), которые различаются между собой степенью самостоятельности при выполнении исследования.

Мы понимаем, что без методологических знаний невозможно грамотно построить педагогическое или любое другое исследование. Такую грамотность дает овладение методологической культурой через содержание магистерской подготовки, в один из компонентов и входит методологическая рефлексия (умение анализировать собственную научно-исследовательскую деятельность, способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению определенных концепций, теорий, форм и методов познания, управления, конструирование).

Важнейшей задачей УИД в магистратуре является активизация учебного процесса, а участие в ней служит показателем научной активности магистрантов. УИД включает в себя: изучение научной литературы, подготовку научных рефератов, выполнение творческих проектов, решение учебно-исследовательских задач и заданий, участие в конкурсах и олимпиадах и т.п. Таким образом, УИД магистрантов позволяет сделать обучение процессом активного познания, развивать творческое мышление, помогает приобретению магистрантами исследовательских умений, обеспечивает осознанное и глубокое усвоение учебного материала.

Под учебно-исследовательской деятельностью магистрантов мы понимаем деятельность, осуществляемую в рамках образовательного процесса, заключающуюся в

выполнении учебной задачи и подготавливающая магистранта к научно-исследовательской деятельности.

Необходимо упорядочение терминологии и категориального аппарата педагогической науки. Предметом упорядочения терминологического аппарата выступает совокупность терминов и фиксации понятий в процессе формирования готовности магистров к исследовательской деятельности. По мнению В.М. Полонского, «несмотря на все разнообразие возможных подходов к упорядочению педагогической терминологии, все возможные варианты могут быть сведены к двум основным внутрикатегориальным (внутри категорий предметов, свойств, состояний и т.д.) и логическим – род-вид, системно-структурному отношению – часть – целое» [3].

Сущность научно-исследовательской деятельности (НИД) магистрантов заключается в создании условий для развития самостоятельной творческой активности, инициативы, научной интуиции магистрантов, через овладение ими комплекса исследовательских знаний, умений, навыков.

Основным принципом, по нашему мнению, в организации НИД в магистратуре является обеспечение ее комплексности. Это предполагает последовательность и всесторонность усвоения и использования методов и техники выполнения научных исследований и реализации их результатов, преемственность научно-исследовательской работы по курсам обучения, логичность усложнения методов, видов и форм научного творчества, к участию которых привлекаются магистранты. В этой связи под научно-исследовательской деятельностью магистрантов, понимается деятельность, направленная на развитие творческой активности, инициативы, которая предполагает самостоятельный поиск изучения проблем, оригинальных способов их решения и находит отражение в магистерской диссертации.

Учитывая указанную специфику, под исследовательской деятельностью магистрантов мы понимаем *специально-организованную деятельность по овладению методологией*

научного познания и организации исследовательского поиска, результатом которой является соответствующий уровень сформированности исследовательских знаний, умений и профессионально-значимых личностных качеств, обеспечивающих успешное функционирование этой деятельности.

При определении структуры исследовательской деятельности магистрантов мы опирались на концептуальную модель деятельности, разработанную А.Н. Леонтьевым [4]. Структура исследовательской деятельности магистрантов представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимообуславливающих компонентов: потребность, мотив, цель, действия, операции, условия. Ее успешное выполнение предполагает у магистранта сформированность готовности к исследовательской деятельности, которая определяется в нашем исследовании как *целостное личностное образование магистранта, отражающее отношение и результат его внутреннего интеллектуального и личностного развития, включающее мотивационно-ценностное отношение к исследовательской деятельности, систему методологических знаний и исследовательских умений, профессионально-значимые личностные качества, обеспечивающие успешность исследовательской деятельности.*

Решение проблемы содержания готовности магистрантов к ИД нами осуществлялось через исследование наполнения содержания готовности к профессиональной деятельности. Мы разделяем точку зрения ученых (К.М. Дуррай-Новаковой, В.А. Слостенина, Н.Д. Хмель, Е.В. Бережновой и др.), которые рассматривают «готовность к профессиональной деятельности» как целостное явление, интегрирующее не только направленность личности и определенные знания, умения, но и качества личности.

В структуре готовности магистрантов к ИД мы выделили следующие компоненты: *мотивационно-ценностный*, который включает совокупность устойчивых мотивов (познавательных, личностных, социально-значимых, профессионально-ценностных), определяю-

щих не только интерес, положительное отношение магистранта к ИД, но и отражающий общую направленность личности, его поисково-творческую, исследовательскую позицию, которая включает в себе убежденность в профессиональной и социальной значимости исследовательской деятельности и в осознании необходимости активного участия в ней; *когнитивно-операциональный*, который включает общенаучные методологические знания и умения, конкретно-научные исследовательские знания и умения, знания процедур и владение техникой научно-педагогического исследования; *личностный*, который включает в себя систему сформированных профессионально – значимых личностных качеств педагога-исследователя, такие как: *самоорганизация* - рациональное распределение времени, высокий уровень усвоения новой информации, самостоятельность выполнения заданий; *самоконтроль* – проявление усилий, настойчивости в достижении цели, сопоставление цели с полученными результатами, ответственность при выполнении заданий; проявление *активности* – самовыражение, реализация задуманных идей; *способность к рефлексии* – способность осуществлять самоанализ и самооценку собственных исследовательских действий. Совокупность этих компонентов составляет феномен готовности магистрантов к исследовательской деятельности.

Изучение состояния проблемы формирования готовности магистрантов к ИД в системе многоуровневого образования позволило сделать вывод о том, что готовность магистрантов к ИД не образуется самостоятельно, требуется целенаправленные усилия по ее формированию. При этом под *формировани-*

ем готовности магистрантов к ИД мы понимаем процесс, направленный на мотивационно-ценностное отношение магистрантов к ИД, овладение магистрантами методологическими исследовательскими знаниями и умениями; развитие профессионально-значимых личностных качеств, обеспечивающих успех и результативность исследовательской деятельности.

Таким образом, понятийно-категориальный аппарат нашего исследования, основное назначение которого состоит в раскрытии существенных для понимания его содержания понятий, включает базовые понятия «исследовательская деятельность магистранта», «готовность магистрантов к исследовательской деятельности», «процесс формирования готовности магистрантов к исследовательской деятельности».

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Государственный общеобязательный стандарт образования. Послевузовское образование магистратура. – Астана, МОН РК, 2008.
- 2 Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов /Е.В.Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. – 316 с.
- 3 Полонский В.М. Динамика развития и соотношение основных понятий педагогики. //Научный и информационно-аналитический педагогический журнал «Отечественная и зарубежная педагогика» – М.,РАО, – №4 . – 6-15 с.
- 4 Леонтьев А.Н. Деятельность, Сознание, Личность. – М.:Смысл, Академия, 2005. –352 с.

УДК 358. 754

Б.Ш. БАЙМУХАМБЕТОВА, Н.А. АЙДНАЛИЕВА

Костанайский государственный педагогический институт
Отдел науки, международных связей и инновационного развития

bota_goz@mail.ru;

nazgul_8972@mail.ru

г.Костанай, Казахстан

ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Аннотация

В структурно-содержательных компонентах учебного пособия раскрываются методология, современные подходы, принципы научного исследования, структура и этапы педагогического исследования, а также методические указания по написанию магистерской диссертации, научных публикаций, устных выступлений. Особое место уделено раскрытию вопросов психолого-педагогической культуры и мастерства исследователя, его научной добросовестности и этики.

Ключевые слова: учебное пособие, исследовательская деятельность, методология, готовность, магистр.

Оқу құралының құрылымдық-мазмұнды бөлігінде ғылыми зерттеудің әдіснамасы, қазіргі заманғы көзқарастары, ғылыми зерттеу принциптері, педагогикалық зерттеу кезеңдері және құрылымы, сонымен қатар ауызша сөз сөйлеу, ғылыми жарияланымдар, магистрлік диссертацияны жазу бойынша әдістемелік нұсқаулықтар қарастырылады. Психология-педагогикалық мәдениет және зерттеушінің шеберлігі, оның ғылыми этикасына айрықша көңіл бөлінген.

Түйін сөздер: оқу құралы, зерттеу қызметі, әдіснама, даярлық, магистр.

Annotation

In structural-substantial component of the textbook reveals the methodology, modern approaches, principles of scientific research, the structure and stages of pedagogical research, and methodological guidelines for writing master's thesis, scientific publications, and public presentations. Special attention is devoted to elucidation questions of psychology and pedagogical culture and skill of the researcher, his scientific integrity and ethics.

Keywords: teaching medium, research activity, methodology, readiness, master.

Социально-экономические преобразования, интеграция в мировую систему высшего образования, появление новых ценностей, понимание значимости образования выявили необходимость в педагоге нового типа, способного осуществлять исследовательский научно обоснованный подход при организации профессиональной деятель-

ности, профессионально интерпретировать научные результаты, быть конкурентоспособным специалистом. Интеллектуальное и нравственное развитие человека на основе вовлечения его в разнообразную самостоятельную деятельность в различных областях знаний можно рассматривать как стратегическое направление развития образования.

Особую значимость сегодня приобретает исследовательская деятельность, так как она выступает фактором саморазвития, самореализации личности, обеспечивает перспективное развитие экономики, существенно обогащает культуру, привносит запас прочности в интеллектуальный потенциал общества, определяющий социальный прогресс.

В связи с этим качество профессиональной подготовки будущих педагогов во многом определяется исследовательской компетентностью.

Исследовательская компетентность рассматривается как неотъемлемый компонент общей и профессиональной подготовки педагога-исследователя. В.И. Загвязинский отмечает: «Быть педагогом-исследователем – значит уметь находить новое в педагогических явлениях, выявлять в них скрытые связи и закономерности. Для этого необходимы и общая культура, и профессиональные умения, и определенный опыт учебно-воспитательной работы, и некоторые специальные знания, умения. Требуется, в частности, умение наблюдать, анализировать и обобщать явления, выделять главное, умение по немногим признакам предвидеть развитие явления, видеть альтернативу очевидному, напрашивающемуся решению, соединять точный расчет с фантазией и догадкой и многое другое» [1].

В практике научной работы магистрантов нередко встречаются трудности методологического и методического плана. Они связаны, прежде всего, недостаточным опытом в организации своей исследовательской деятельности, в использовании методов научного познания и в умении представлять свои научные разработки.

Поэтому разработанный нами спецкурс «Теоретико-методологические основы исследовательской деятельности» направлен как на удовлетворение общеобразовательных потребностей магистрантов, так и на повышение исследовательской культуры, то есть исследовательской компетенции, формирования исследовательской позиции.

Данное пособие разработано на основе модульной технологии. Модульная технология

предполагает конструирование и осуществление учебного процесса на основе модульного построения содержания учебной дисциплины. При этом освоение информации осуществляется укрупненными дидактическими единицами – модулями. Модуль представляет собой логически завершенную часть учебного материала, обязательно сопровождаемую контролем знаний и умений магистрантов. Обязательным условием построения модуля является наличие в его структуре двух частей: информационной (познавательной), формирующей теоретические знания, и практической (учебно-профессиональной), формирующей практические умения и навыки на основе приобретенных знаний [2].

Определяя личностные качества магистра, значимые в содержании его профессиональной компетентности, мы выделили самообразование. Это обстоятельство определяет целесообразность наличия в структуре модуля исследовательских задач и заданий, выполнение которых способствует формированию самоорганизации, самоконтролю, активности, способности к рефлексии как компонента профессиональной компетентности магистра.

Осознанная заинтересованность магистрантов в получении исследовательских знаний, активность в их постоянном овладении и применении на практике осуществимы за счет включения в учебное пособие широкого использования исследовательских задач и заданий.

Под исследовательскими задачами и заданиями Н.М. Яковлева понимает: «...такие задачи, в ходе выполнения которых студенты, решая познавательные проблемы, используют известные им и осваивают новые методы и приемы педагогических исследований и в результате приходят к самостоятельным выводам, представляющим интерес для теории и практики воспитания» [3, с 26].

При решении исследовательских задач мы использовали логический способ, придерживаясь дидактической системы обучения учащихся решению исследовательских задач, предложенной А.В. Усовой. Ею выделены

следующие этапы целенаправленного формирования научных понятий: первичное знакомство с понятием (выделение существенных признаков), уточнение признаков понятия (установление соотношения между существующими и несуществующими), дифференцировка понятия (обособление понятия), установление связей и отношений введенного понятия с другими понятиями (создание системы понятий), применение понятия при решении задач различного творческого уровня. В основе такой умственной работы лежат личные склонности, интересы, обусловленные, в конечном счете, социальными потребностями [4].

Опираясь на данную классификацию, мы предложили следующую схему, отражающую постепенно усложняющиеся исследовательские задачи и задания, реализуемые в процессе обучения магистрантов к исследовательской деятельности:

1) исполнительско-исследовательские (по алгоритму) – направлены на закрепление знаний; формирование умений, навыков осуществлять сравнительный анализ необходимых для решения проблемы информационных источников. Практическая значимость проявляется в узнавании, осмыслении, запоминании;

2) исследовательско-логические – алгоритм решения неизвестен, в решении данных задач доминируют логические процедуры анализа, сравнения, обобщения и т.д;

3) исследовательско-эвристические задачи – алгоритм решения неизвестен, в решении данных задач доминируют эвристические процедуры, связанные с выдвижением гипотез, поиском и использованием аналога или аналогий в рассуждении.

Пособие включает три модуля:

1. Философско-методологические основы исследовательской деятельности

2. Технологический аспект исследовательской деятельности

3. Профессионально-исследовательская культура и этика исследователя.

Этот курс имеет:

- учебную цель – овладение магистрантами общенаучными фундаментальными исследовательскими знаниями и умениями;

- развивающую цель – развитие научного мировоззрения, исследовательских способностей;

- воспитательную цель – формирование готовности к исследовательской деятельности, осознанного стремления к самообразованию и саморазвитию.

Освоение курса должно помочь слушателям усвоить:

- знания о методологии и методах научного исследования;

- требования к научным публикациям, их назначению и структуре;

- знания о профессионально-исследовательской культуре и научной этики.

В процессе изучения данного курса магистранты должны овладеть следующими умениями:

- анализировать научные исследования;

- осуществлять исследовательскую деятельность, придерживаясь требований научного этикета;

- применять теоретические общенаучные фундаментальные исследовательские знания на практике.

Данный курс носит интегративный характер, межпредметно связан со всем комплексом педагогических дисциплин, а также с историей и философией науки.

Методологическими регулятивами всякого научного исследования, в том числе и педагогического, являются наиболее общие положения философии, законы и основные положения фундаментальных теорий. Методологическую основу исследовательской деятельности педагога составляет теория познания. В ходе научного познания исследователь неизбежно пользуется всей системой философских категорий, т.к. процесс познания совершается в формах единичного и общего. Поэтому первая глава учебного пособия посвящена формированию системы общенаучных методологических знаний, которые включают в себя мировоззренческие аспекты научных понятий и идей, философское толко-

вание явлений, сообщение знаний о методах научного познания [5].

Методологические знания, по мнению И.А. Липского, служат основой представлений о деятельности и формируют общую картину развития современной науки [6]; оно является основой при определении человеком направлений своей деятельности и представляется в виде правил, указаний, алгоритмов.

Среди видов методологических знаний в структуре исследовательской деятельности магистрантов, усваиваемых в содержании учебного предмета, Ш.Т. Таубаева, А.А. Булатбаева выделяют следующие основные термины и понятия: факты действительности и научные факты, основные законы науки, теории, содержащие системы научных знаний, знания о способах деятельности, оценочные знания [7]. Исходя из особенностей магистерской подготовки, мы согласны с позицией о необходимости формирования методологических знаний у магистрантов как инвариантной составляющей их подготовки.

Любое педагогическое исследование предполагает определение общепринятых методологических параметров. К ним относятся проблема, тема, объект и предмет исследования, цель, задачи, гипотеза и защищаемые положения. Основными критериями качества педагогического исследования являются критерии актуальности, новизны, теоретической и практической значимости. Поэтому во второй главе раскрываются технологические аспекты исследовательской деятельности. В ней изложены этапы педагогического исследования, логика доказательства в психолого-педагогическом исследовании и методические указания по правильному описанию результатов исследования, так как умение хорошо излагать результаты исследования во многом определяет успех научной деятельности. Неудачное описание затрудняет понимание сути работы, отвлекает от главного, акцентируя внимание на второстепенных деталях.

Третья глава посвящена раскрытию вопросов психолого-педагогической культуры и мастерства исследователя, его научной добросовестности и этики, так как психоло-

го-педагогическое исследование - это всегда работа с людьми, а значит, исследователь должен быть в высшей степени этичен и корректен. Доброжелательность, стремление помочь руководителям проникнуть в психологическое состояние респондентов, терпение, выдержка и другие качества – необходимые компоненты этики педагога-исследователя, его психолого-педагогической культуры.

Учебно-методическое пособие «Теоретико-методологические основы исследовательской деятельности» оснащено терминологическим словарем, состоящим из трех блоков:

Блок 1. Термины, характеризующие методологический аппарат педагогического исследования.

Блок 2. Термины, характеризующие теоретическую основу педагогического исследования.

Блок 3. Термины, характеризующие практическую основу педагогического исследования.

С целью определения готовности магистрантов к исследовательской деятельности в пособие включены: опросник для определения степени осведомленности магистрантов об исследовательской деятельности, анкета для определения самооценки готовности магистрантов к исследовательской деятельности.

Таким образом, в ходе изучения этого спецкурса происходит первоначальное ознакомление с философско-методологическими основами исследовательской деятельности и методами научного исследования, даны методические указания по написанию магистерской диссертации, научных публикаций, устных выступлений. Особое место уделяется раскрытию вопросов профессионально-исследовательской культуры и мастерства исследователя, его научной добросовестности и этики.

ЛИТЕРАТУРА

1 Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. – М.: Академия, 2001 – 192 с.

2 Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

3 Яковлева Н.М. Теория и практика педагогического творчества (пособие по спецкурсу) – Челябинск: ЧГПИ, 1987 – 68 с.

4 Усова А.В. Влияние системы самостоятельных работ на формирование у учащихся научных понятий: [Текст]/А.В.Усова//Дис... д-ра пед наук. – Ленинград, 1970.

5 Липский И.А. Методологический анализ научного знания// «Гаудеамус»: Психолого-педагогический журнал Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина. 2004. – № 2(6). – С 18-31.

6 Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А. Сущность и содержание методологического знания в структуре исследовательской деятельности магистрантов. /Вестник АПН Казахстана – №2, 2009. – С 3-11.

Р.М. БИЖАНОВА

*Казахский Государственный женский педагогический университет
ranolik21@gmail.com
г. Алматы, Казахстан*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ В ПРОФЕССИИ ПЕДАГОГА

Аннотация

Исследование посвящено проблеме психологического аспекта синдрома эмоционального выгорания в профессии педагога. В данной статье были рассмотрены теоретические и эмпирические исследования феномена эмоционального выгорания, освещено поисковое исследование и сравнение подверженности профессиональным деформациям педагогов. Обсуждаются возможности разработки мер по профилактике синдрома эмоционального выгорания в педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, педагог, синдром эмоционального выгорания, симптом, коррекция эмоционального состояния.

Бұл мақалада педагог кәсібіндегі эмоционалдық күй синдромының психологиялық аспектісі қарастырылады. Эмоционалдық күй феноменіне арналған теориялық және эмпирикалық зерттеулер талданып, педагогтардың кәсіби өзгерістерге бейімделуіне жүргізілген ізденістерінің зерттеулері мен салыстыру сипатталған. Педагогикалық қызметтегі эмоционалдық күй синдромын алдын алу бойынша шараларды жасау мүмкіндіктері талқыланады.

Түйін сөздер: кәсіби қызмет, педагог, эмоционалдық күй синдромы, белгі, эмоционалдық күйдің коррекциясы.

Annotation

Study focused on the psychological aspect of burnout in the teaching profession. This article was to review the theoretical and empirical studies of the phenomenon of burnout, lit pilot study and comparison of exposure to occupational deformations teachers. Discussed the possibility of developing measures to prevent burnout in the teaching activities.

Keywords: professional activity, teacher, burnout syndrome, a symptom, emotional state correction.

Общей целью образовательных реформ в Казахстане является адаптация системы образования к новой социально-экономической среде. Задачи создания современной системы образования, внедрение инновационных форм и методов обучения предъявляют все более высокие требования к личности и профессиональной компетентности педагогических работников [1].

Это задача остается трудновыполнимой на сегодняшний день. В связи с большой

эмоциональной напряженностью профессиональной деятельности, ответственностью и сложностью профессионального труда, увеличивается риск развития синдрома «эмоционального выгорания». При этом мало обращается внимания на эффективные технологии (психолого-педагогические, медицинские), которые направлены на сохранение здоровья специалистов, снижающих риск формирования данного синдрома и появления кризиса профессии.

Данная проблема обрела актуальность в настоящее время. Исследования подтверждают расширение и распространение синдрома эмоционального выгорания.

Синдром эмоционального выгорания (англ. *burnout*) – понятие, введённое в психологию американским психиатром Гербертом Фрейденбергером в 1974 году, проявляющееся нарастающим эмоциональным истощением. Может влечь за собой личностные изменения в сфере общения с людьми (вплоть до развития глубоких когнитивных искажений [10]). Проявляется нарастающим безразличием к своим обязанностям и происходящему на работе, проявляя негативизм по отношению к пациентам (клиентам), ощущением собственной профессиональной несостоятельности, неудовлетворенности работой, а в конечном итоге резким ухудшением качества жизни. Одним из ярких симптомов выраженного синдрома профессионального выгорания являются частые разнообразные психосоматические заболевания. Эмоциональное выгорание наступает тогда, когда человек на протяжении длительного времени расходует эмоциональную энергию, не имея возможности пополнить ее. Способствует этому и отсутствие должного вознаграждения (материального, психологического) за выполненную работу, что приводит к мысли о том, что его работа не имеет ценности.

Фрейденбергер указывал, что такое состояние развивается у людей, склонных к сочувствию, идеалистическому отношению к работе, вместе с тем неустойчивых, склонных к мечтаньям, одержимых навязчивыми идеями. При этом синдром эмоционального выгорания может представлять собой механизм психологической защиты в форме частичного, либо полного исключения эмоций в ответ на травмирующие воздействия. Встречается нередко и у лиц, работа которых связана с тесным контактом с людьми [2] у врачей [3], психологов, педагогов [4], работников социальных служб, операторов, работающих в сфере «человек-машина», менеджеров, руководителей и т. д.

Синдром эмоционального выгорания рассматривается как результат неблагоприятного

разрешения стресса на рабочем месте [6, 7,8, 9], и негативное психическое явление, при котором происходит эмоциональное истощение.

Как проявляется эмоциональное выгорание? Оно накапливается постепенно, проявляясь теми или иными симптомами. Выделяют пять ключевых групп симптомов, характерных для синдрома эмоционального выгорания [5]:

1. *Физические симптомы*: усталость, физическое утомление, истощение, уменьшенный или увеличенный вес, недостаточный сон, бессонница, плохое общее состояние здоровья (в том числе по ощущениям), затрудненное дыхание, отдышка, тошнота, головокружение, чрезмерная потливость, дрожание, гипертензия (повышенное давление), язвы, нарывы, сердечные болезни;

2. *Эмоциональные симптомы*: недостаток эмоций, неэмоциональность, пессимизм, цинизм и черствость в работе и личной жизни, безразличие и усталость, ощущения фрустрации и беспомощности, безнадежность, раздражительность, агрессивность, тревога, усиление иррационального беспокойства, неспособность сосредоточиться, депрессия, чувство вины, нервные рыдания, истерики, душевные страдания, потеря идеалов или надежд или профессиональных перспектив, увеличение деперсонализации своей или других, (люди становятся безликими, как манекены), преобладает чувство одиночества.

3. *Поведенческие симптомы*: рабочее время больше 45 часов в неделю, во время рабочего дня появляется усталость и желание прерваться, отдохнуть; безразличие к еде, стол скудный, без изысков; малая физическая нагрузка; оправдание употребления табака, алкоголя, лекарств; несчастные случаи (например, травмы, падения, аварии и т.д.); импульсивное эмоциональное поведение.

4. *Интеллектуальное состояние*: уменьшение интереса к новым теориям и идеям в работе, уменьшение интереса к альтернативным подходам в решении проблем (например, в работе); увеличение скуки, тоски, апатии или недостаток куража, вкуса и интереса к жизни; увеличение предпочтения стандарт-

ным шаблонам, рутине, нежели творческому подходу; цинизм или безразличие к новшествам, нововведениям; малое участие или отказ от участия в развивающих экспериментах (тренингах, образовании); формальное выполнение работы.

5. *Социальные симптомы*: нет времени или энергии для социальной активности, уменьшение активности и интереса к досугу; хобби, социальные контакты ограничиваются работой; скудные взаимоотношения с друзьями, как дома, так и на работе; ощущение изоляции, непонимания других и другими; ощущение недостатка поддержки со стороны семьи, друзей, коллег.

Рассмотрим факторы, способствующие развитию синдрома эмоционального выгорания.

Ключевым компонентом развития синдрома выгорания является стресс на рабочем месте: несоответствие между личностью и предъявляемыми ей требованиями. К организационным факторам, способствующим выгоранию, относятся следующие: высокая рабочая нагрузка; отсутствие или недостаток социальной поддержки со стороны коллег и начальства; недостаточное вознаграждение за работу, как моральное, так и материальное; невозможность влиять на принятие важных решений; двусмысленные, неоднозначные требования к работе; постоянный риск штрафных санкций (выговор, увольнение, судебное преследование); однообразная, монотонная и бесперспективная деятельность; необходимость внешне проявлять эмоции, не соответствующие реальным, например, необходимость быть эмпатичным; отсутствие выходов, отпусков и интересов вне работы.

На стадиях спада и отчаяния специалист все меньше способен удовлетворять профессиональным требованиям. Деятельность становится стереотипной, профессиональная неудовлетворенность распространяется на другие сферы жизни – семья, дружеские отношения. Исчезают хобби и увлечения, человека перестает трогать искусство и красота природы. На этих стадиях эмоциональное выгорание превращается в хроническое состояние и

с большим трудом поддается коррекции, что в одних случаях приводит к депрессии, в других – к агрессии. В случае депрессии человек обвиняет в профессиональных и личностных неудачах себя: «Я не смог. Я ни на что не годен». При преобладании агрессивных реакций обвиняются окружающие.

Изучение указанного состояния проводилось американскими психологами Кристиной Маслач (*англ.*) и Сьюзан Джексон [5], которые характеризовали его как эмоциональное опустошение. Изучение синдрома проводится по предложенной Маслач методике: Maslach Burnout Inventory (MBI).

Помимо *MBI* в российской психотерапевтической практике используется опросник Виктора Васильевича Бойко. Для тестирования и самотестирования специалистов разных профессий используется опросник по *профессиональному выгоранию* Е.П. Ильина.

По результатам исследования можно сказать, что обе методики могут быть использованы как взаимодополняющие и ни в коем случае не противоречащие друг другу. Одна методика дает общую характеристику выгорания (MBI), другая более подробную картину синдрома профессионального выгорания в связи с тем, что в ней каждая фаза состоит из складывающихся ее симптомов (методика В.В.Бойко)[13].

Наблюдения специалистов показали, что синдрому эмоционального выгорания подвержены специалисты, которые ставят перед собой завышенные задачи, с завышенными требованиями, а также перфекционисты, страдающие «синдромом отличника». Высокий риск эмоционального выгорания у людей, находящихся «не на своем месте».

Выбрав работу, не соответствующую их склонностям, люди не получают от нее удовольствия, не имеют эмоциональной подпитки от самого процесса работы. Такие люди вынуждены искать положительные эмоции «на стороне» – в сфере личных отношений или увлечений. В том случае, если эти области жизни дают им мощный положительный эмоциональный заряд, эмоционального выгорания может и не наступить.

Люди, выбравшие профессию, которая соответствует их собственным склонностям и интересам, защищены от выгорания, так как она приносит им положительные эмоции. Благоприятный эмоциональный климат в коллективе является мощной профилактикой эмоционального выгорания сотрудников. Возможность получить поддержку и помощь от тех, кто работает рядом, и от руководителей дает чувство эмоциональной стабильности. Через конфликтные отношения же напротив положительные моменты не замечаются. Затяжной конфликт на работе и в семье способен быстрыми темпами привести человека к эмоциональному выгоранию.

Наиболее подверженной возникновению синдрома профессионального выгорания является категория педагогов. В последнее время в обществе бурно происходят образовательные реформы, которые должны нести в себе не только большой развивающий и обучающий потенциал, но и должны сохранять здоровье всех участников образовательного процесса. Это возможно, если педагог профессионально компетентен, физически и психологически здоров, а также устойчив к развитию негативных профессионально-обусловленных состояний [11].

Педагогическая деятельность – это хронически напряженная деятельность, связанная с интенсивным общением, восприятием партнеров и воздействием на них. Педагогу приходится постоянно активно ставить и решать проблемы, связанные с деятельностью, воспринимать, запоминать и быстро интерпретировать большое количество визуальной, звуковой и письменной информации, быстро взвешивать альтернативы и принимать решения. Наличие в ней повышенной ответственности за исполнение функций и операций, в условиях постоянного внутреннего и внешнего контроля только усугубляет ситуацию.

Среди особенностей педагогической деятельности, влияющих на повышенный уровень напряжения, также относится высокая социальная ответственность за результаты своих действий, информационные перегрузки мозга в сочетании с дефицитом времени

на усвоение и переработку непрерывно поступающих сведений, повседневная рутина, выражающаяся в стандартности, социальная оценка со стороны учащихся, администрации, представителей вышестоящих инстанций.

В своей работе З.Б. Мадалиева провела теоретический анализ, который показал, что существует проблема управления эмоциональным состоянием. Данное положение мешает полноценному управлению учебным процессом, оказанию необходимой психологической помощи. Педагогическая практика показывает, что сегодня четко прослеживается факт неприятия ученика таким, какой он есть, упрощение эмоциональной стороны общения [12], что является одним из признаков эмоционального выгорания.

Учителя отдают предпочтение качествам, связанным с проявлением интеллектуальных способностей, профессиональной компетентности, высокой нравственности. Считая главным звеном школьного обучения передачу знаний, эмоциональному компоненту отводится незначительная роль [12].

З.Б. Мадалиевой была специально разработана и реализована комплексная программа коррекции эмоционального состояния обучения учителя, что значительно улучшило эффективность педагогического труда.

Кроме того, подтвердилось предположение о том, что учителя, овладев разнообразными способами эмоциональной регуляции своего поведения, приобретут социально-желательные формы поведения, что будет способствовать их психическому здоровью. Позитивное эмоциональное состояние учителя оптимизирует деятельность учащихся. В результате применения психологических знаний и внедрения их в практику педагогической деятельности произойдет более глубокое осмысление и учет учителями личностных особенностей учащихся и своих собственных [12].

А.К. Мынбаевой было проведено поисковое исследование и сравнение подверженности профессиональным деформациям педагогов средней школы и вуза. На основании результатов двух методик анкетирования (В.В. Бойко, МВИ) были сделаны выводы о

том, что преподаватели ВУЗа менее подвержены профессиональным деформациям, нежели учителя средних школ г. Алматы (Казакстан).

Среди имеющихся у исследуемых способов защиты от профессиональной деформации педагоги обеих организаций образования отмечает «отвлечение» от профессиональной деятельности, хобби, культурно-развлекательный досуг, общение с позитивными людьми, научную деятельность, полноценный сон [13].

На основании полученных данных рассмотренных работ можно предположить, что нижеперечисленные рекомендации по защите от возникновения синдрома эмоционального выгорания в педагогической деятельности будут целесообразны: заниматься научно-исследовательской деятельностью, своевременный отдых, общение с разными людьми, посещение курсов, тренингов, семинаров, развивать в себе качества терпимости, открытости к диалогу, саморазвитие, самосовершенствование, применение коррекционных программ эмоциональных состояний.

ЛИТЕРАТУРА

1 Государственная программа развития образования Республики Казакстан на 2011-2020 годы, – Астана, 2011.

2 Herbert J. Freudenberger Staff burn-out (англ.) // Journal of Social Issues. 1974. – Т. 30. – №1. – С. 159-165. ISSN0022-4537.

3 Maslach, C. Burnout: A social psychological analysis. In The Burnout syndrome ed. J.W. Jones, pp. 30–53, Park Ridge, IL: London House, 1982.

4 Schaufell, W.B., Enzmann, D. And Girault, N. Measurement of burnout: A review. In Professional Burnout: Recent Development in Theory and Reserch ed. W.B.Schaufell,

C.Maslach and T.Marek, pp. 199-215, Washington, DC: Taylor&Francis.

5 Kahill S. Interventions for burnout in the helping professions: A review of the emperical evidence // Canadian Journal of counseling review. 1988. – V.22 (3), – P.310-342.

6 Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях//Психологический журнал. 2002, – Т. 23, – №3. – С.85-95.

7 Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости. 2002. – №7. – С. 3-9.

8 Crane M. Whyburn-out doctors get suet more often// Medical Economics. – 1988. – vol. 75(10). – P.210-212.

9 Felton J.S. Burnout as a clinical entity – its importance in health care workers // Occupational medicine. 1998. – vol. 48. – P.237- 250.

10 Enzmann, D., Berief, P., Engelkamp, C. et al. Burnout and coping will burnout. Development and evaluation of a burnout workshop. Berlin: Technische Univercitat Berlin, Institut fur Psychologie., 1992.

11 Кусаинов А.К. Проблемы развития современного образования в Казакстане в контексте педагогической науки и культуры // Материалы международной научно-практической конференции «Интеграция науки и практики в условиях мирового образовательного пространства», посвященной 75-летию АГУ им. Абая. – Алматы, 2003.– 537 с.

12 Мадалиева З.Б. Психологические основы управления эмоциональным состоянием учителя: автореф.дис. ...канд.психол. наук: 19.00.07. – Алматы, 2008.

13 Мынбаева А.К. Профессиональные деформации педагогов: подходы и диагностика в Казакстане//Информационно-методический журнал «Открытая школа», – Алматы, 2013. // www.open-school.kz

О.Н. АЛМАЗОВА, Л.В. АЛМАЗОВА

КГУ ОИШ №3

akchisko_san@mail.ru

ludmila_almazova@gmail.com

г.Алматы, Казахстан

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УПРАВЛЕНЦЕВ-ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье рассмотрена проблема стрессоустойчивости педагогов-управленцев. Выявлены типы с низким и средним уровнем эмоционального выгорания. В качестве популярных копинг-стратегий определены «решение задач» и «избегание».

Ключевые слова: выгорание, совладание, управление.

Мақалада басқарушы-педагогтың күйзеліске төзу мәселесі қарастырылады. Педагогтар арасында эмоционалдық күйдің төмен және орташа деңгейдегі типтері анықталды. Кеңінен танылған копинг-стратегиялары ретінде «міндеттердің шешімі» және «қашқақтау» ұғымдары анықталды.

Түйін сөздер: күй, сабырлы болу, басқарма.

Annotation

The article considers the problem of stress resistance of teachers and managers. Identified types of low and medium level of emotional burnout. As popular coping strategies defined “solving problems” and “avoidance”.

Keywords: burnout, coping, management.

Деятельность управленца-руководителя связана с множеством экономических, организационных и социально-психологических стрессов. Она характеризуется высокой интенсивностью, насыщенностью действий, частым вмешательством внешних факторов, многочисленными социальными контактами разного уровня, преобладанием непосредственного общения с другими людьми. Большой вес в деятельности имеет «человеческий фактор» и неформальные отношения в коллективе. Последние, в свою очередь, характеризуются значительной эмоциональной напряженностью и создают предпосылки для возникновения синдрома эмоционального выгорания [1-4].

Для совладания со стрессовыми ситуациями человек на протяжении своей жизни выработывает так называемое копинг-поведение

или копинг-стратегии, то есть систему целенаправленного поведения по сознательному овладению ситуацией для уменьшения вредного влияния стресса. Мы исследовали, какими именно способами совладания со стрессом пользуются управленцы – завучи школ и организаторы курсов повышения квалификации и дополнительного образования [3].

В качестве методик исследования были выбраны тест «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер; адаптированный вариант Т.А. Крюковой), методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко и К.Маслач, а также тест «Самооценка психических состояний» (по Айзенку).

Тест «Самооценка психических состояний» (по Айзенку) показал, что у всех протестированных педагогов-управленцев среднего

звена низкие и средние показатели по уровню тревожности. Что касается фрустрации, большинство не имеет завышенной самооценки, устойчивы к неудачам, не боятся трудностей; также имеются те, у кого по шкале средний уровень, фрустрация имеет место. По шкале агрессивности низкие оценки, следовательно, педагоги спокойны, выдержанны. Низкие показатели по шкале ригидности говорят о том, что ригидности нет, для респондентов характерна легкая переключаемость.

Диагностика коппинг-стратегий указывает на то, что педагоги-управленцы в нашей выборке используют все перечисленные стратегии в большей или меньшей степени.

Первой в синдроме эмоционального выгорания, по В.Бойко, является стадия «Напряжение», в которую включаются такие симптомы, как переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, так называемая «загнанность в клетку», а также «тревога и депрессия». Уменьшение (исчезновение) мотивации может не осознаваться педагогом, хотя внешне будет проявляться вполне конкретными симптомами «сгорания»: нежеланием работать, потерей интереса и т.д. Они могут свидетельствовать о том, что у них больше нет внутренней необходимости в продолжении своей деятельности (или этой необходимости явно недостаточно). Почему же в этом случае не встает и не уходит? Потому что существуют другие мотивы, препятствующие этому, которые он тоже может не сознавать. Например, в некоторых случаях удобнее «гореть», чем менять свое настоящее место работы на неопределенное будущее, свою маленькую зарплату на отсутствие таковой и т.д. [3].

Резистенция подразумевает неадекватное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственную дезориентацию, в итоге расширение сферы экономики эмоций, также происходит редукция профессиональных обязанностей. Управленцы, невзирая на низкие показатели по данным шкалам, входят в группу риска, поскольку, наряду с необходимостью иметь «подходящие» чувства при общении с клиентами и руководством, им не-

редко приходится скрывать свои спонтанно возникающие естественные чувства, которые «не соответствуют ситуации». Немало «эмоционального топлива» уходит, например, на подавление чувства раздражения, усталости, злости, возникающих при общении [2].

Позитивное восприятие этих симптомов – первый шаг на пути к пониманию себя и решению проблем, возникающих при общении. Искренность по отношению к самому себе предваряет встречу со своим чувством как с «экзистенциальным посланием» от самого себя.

В целом синдром профессионального выгорания в развитой фазе проявляется как состояние эмоционального, психического и физического истощения, развивающегося в результате хронического неразрешенного стресса на рабочем месте. Его компоненты:

- эмоциональное истощение, или чувство опустошенности и усталости, вызванное работой;
- деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда;
- редукция профессиональных достижений – возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней: личностная отстраненность, психосоматические и психовегетативные нарушения [1].

То есть, выгорание есть продукт взаимодействия личностных и ситуационных факторов, или результат несоответствия между личностью и работой. Эмоциональное истощение определяют как основную составляющую «профессионального выгорания»; оно проявляется в переживаниях сниженного эмоционального тонуса, утрате интереса к окружающему или эмоциональном перенасыщении, в агрессивных реакциях, вспышках гнева, появлении симптомов депрессии; деперсонализацию, проявляющуюся в деформации (обезличивании) отношений с другими людьми: повышении зависимости от других или, напротив, негативизма, циничности установок и чувств по отношению к реципиентам (пациентам, подчиненным, руковод-

ству); редуцирование личных достижений, которое проявляется в тенденции к негативному оцениванию себя, снижению значимости собственных достижений, в ограничении своих возможностей, негативизме относительно служебных обязанностей, в снижении самооценки и профессиональной мотивации, в снятии с себя ответственности или отстранении («уходе») от обязанностей по отношению к другим.

Мы можем наблюдать, что у наших респондентов выделяются показатели фазы напряжения, а также, частично – фазы резистенции, что при отсутствии истощения, тем не менее, добавляет баллов в общую картину.

По параметру «Напряжение» выделяется прежде всего переживание психотравмирующих обстоятельств, то есть педагоги более чувствительны, профессиональные обязанности порой напоминают им «загнанность в клетку». При этом в целом они демонстрируют удовлетворенность собой, нет тенденций к тревоге и депрессии.

Резистенция является наименее выраженной. Респондентам свойственны, таким образом, адекватное эмоциональное реагирование, адекватная эмоционально-нравственная ориентация во взаимодействии с людьми. Получены более высокие баллы по шкале «Расширение сферы экономии эмоций», что представляет собой стереотип эмоционального, чаще всего профессионального проведения. Такое «выгорание» отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время могут возникать и дисфункциональные следствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами.

Редукция профессиональных обязанностей является важным аспектом в общей картине выгорания, так что можно говорить о сформированности фазы напряжения. Редукция профессиональных обязанностей, возможно, является не следствием эмоционального выгорания, а характеристикой отношения к профессиональным обязанностям, которое

способствует наступлению выгорания. Это приближает испытуемых данной категории к не выявленному нами типу А, которого характеризует, в частности, «неумение и нежелание выполнять каждодневную обстоятельную и однообразную работу».

Истощение педагогам в нашей выборке, в целом, не свойственно. Эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность являются важными факторами общения, у наших испытуемых они в норме. Практически все работы, связанные с изучением позиции работников по отношению к своим реципиентам, показывают наличие взаимосвязи между данной характеристикой и выгоранием, а также то, что тактика отстранения от клиентов в виде самоотчуждения или отсутствия значимости в своей работе у педагогов дает низкие или средние значения выгорания.

Психосоматические и психовегетативные нарушения не свойственны педагогам, участвующим в нашем исследовании, тем не менее состояние усталости нередко сказывается на физическом самочувствии.

Шкала «Переживание психотравмирующих обстоятельств» у таких педагогов не достигает значимой отметки, им свойственны удовлетворенность собой и благоприятный эмоциональный фон.

Такие управленцы-организаторы педагогического процесса понимают, что ненормальным является не то, что человек, работающий в сфере управления, «сгорает», а тот случай, когда он не «сгорает». Более того, с этим «горением» ничего нельзя поделать. Личностная отстраненность включается ими вовремя и приносит результаты. Влияние социальной поддержки распространяется на все компоненты выгорания, но наиболее тесная связь отмечается с эмоциональным истощением и деперсонализацией.

Для педагогов-организаторов характерно приспособление себя к работе. Часто это называют «профессиональным ростом», подразумевая за этими словами развитие у них таких качеств, как эмпатия, сочувствие, сопереживание, сострадание, понимание человека, то есть совершенствование способ-

ностей приема и переработки информации, связанной с другим человеком. И чем более отвлеченно это будет происходить от личной информации, то есть от собственных взглядов, чувств, отношения и т.д., тем это будет более профессионально.

Это направление включает в себя изменение профессиональных, организационных и других рамок, адаптацию их к себе, к своему организму, к своей душе. Конечно, их можно и нужно менять. Однако, эти изменения – главным образом внешние (например, изменение условий труда) и практически не касаются содержания работы.

Профессия управленца не предполагает, что человек может выбирать: он просто следует обязанностям, предписанным его роли. Конечно, он может выбирать саму роль, но выбрав ее, он далее обязан подчинить себя ее «функционалу», иначе он прослышет «безответственным человеком». Поэтому социальную ответственность можно также назвать ролевой ответственностью. Если ответственность за выбор предполагает, что человек каждый раз выбирает и отвечает за свой выбор, то в случае ролевой ответственности человек ограничивается одним выбором какой-либо роли в начале, а затем живет по плану этой роли. Экономический эффект ролевой ответственности налицо: не надо постоянно погружаться в экзистенциальные размышления по поводу своих действий.

Исполнение профессиональных обязанностей должно быть наполнено важным для человека ощущением. Это ощущение есть некое отношение к своим действиям, мыслям, чувствам и т.д., некая социальная эмоциональная реакция, которая каким-то образом связана с другими людьми. Выгорание может наступать тогда, когда субъект полностью реализовал свои намерения в профессии, но по каким-то причинам не уходит из нее.

Далее, мы изучили, связаны ли между собой коппинг-стратегии и психические состояния педагогов-управленцев.

Выявлена значимая корреляция между тревожностью и коппингом «эмоции», следовательно, тревожность свойственна тем ме-

неджерам, которые склонны переживать, а не решать проблемы. Логично в ситуации взаимодействия, объяснив видение ситуации и отреагировав на нее своими чувствами, озвучивать свои намерения. Как взрослые и рассудительные люди, педагоги в первую очередь должны понять, что их не устраивает, так что «эмоции», очевидно, не эффективная стратегия. Кроме этого, с тревожностью коррелирует коппинг «избегание». Поэтому следует помнить, что как бы мы ни старались, но изменить другого человека – недостижимая задача. Поэтому придется соглашаться на определенные уступки или действия. Управленцы должны осознавать, что другой участник конфликта может не стремиться к поиску выхода

Возникновение тревожности, в норме, должно способствовать осознанию ее причин и изменению своей позиции. В подобной ситуации главное – сделать со своей стороны все возможное для устранения нежелательных симптомов.

Активное рассмотрение тревожащей проблемы при средней степени выгорания чаще всего только начинается, что естественно создаёт множество трудностей и разногласий в деятельности. Часто наиболее полно суть рассматриваемого явления отражает термин «профессиональное выгорание», он шире, чем эмоциональное выгорание. Основанием для такого утверждения является то, что данное явление существует лишь в контексте профессиональных отношений.

Ключевую роль в синдроме «выгорания» играют напряженные отношения в системе «человек – человек», как например, отношения между руководителем и подчинённым. Наиболее ярко синдром проявляется в тех случаях, когда профессиональное общение отягощено эмоциональной насыщенностью и/или когнитивной сложностью. Не случайно Кристина Маслач назвала свою книгу «Сгорание – плата за сочувствие».

В основе деятельности педагога всегда лежит несколько мотивов. Одни мотивы («правильные») скорее принимаются, а значит – осознаются. Другие мотивы («неправильные») скорее отвергаются или, по крайней

мере, редко вербализуются. По мере работы индивидуальный спектр мотивов неизбежно меняется, поскольку мотивы – это подвижные образования. Они могут усиливаться и ослабевать, исчезать и появляться.

Фрустрация возникает, когда мотив входит в противоречие с конкретной ситуацией. Например, романтическое желание помогать людям «на деле» сталкивается с рутинной тематикой или реальными профессиональными трудностями. Ригидность увеличивается, если мотив исчерпывается. Удовлетворение потребности (реализация мотива) приводит к исчезновению необходимости в данной работе; она становится «выжимающей силы» обузой. Например, решил свои личные проблемы, удовлетворил любопытство, испытал себя и т.д.

Трудоспособность во многом зависит от понимания (сознавания) им спектра своих желаний, потребностей и ожиданий, связанных с управлением, в противном случае возрастают показатели по шкале агрессивности.

Отправной точкой выбора коппинг-стратегии можно считать потребность управленца справиться со стрессовой ситуацией. Список стрессов современного человека столь многообразен, что вряд ли кто-то сможет представить его в полном виде. Одна из наиболее удачных стратегий, очевидно – решение задач, поскольку педагоги с низким уровнем выгорания прибегают к ней чаще, чем педагоги со средним уровнем выгорания.

Популярна у педагогов стратегия «избегания», что объяснимо, поскольку субъект постепенно учится обращаться со своими чувствами так, как этого требует окружающая его культурная среда. К примеру, общество порицает несдержанное поведение, расценивая его как «неприличное».

Выявлено, что респондентам свойственно применение всех коппинг-стратегий. Управленцам с низким уровнем выгорания в большей степени предпочтительно решение задач, но также избегание. Для педагогов со средней степенью выгорания более характерно отвлечение.

Популярный коппинг на «решение задач» способствует прояснению ситуации, т.е. опре-

делению и сопоставлению позиций участников. Это может быть с легкостью объяснено спецификой профессиональной деятельности менеджеров.

Очевидно, синдром эмоционального сгорания часто возникает на почве неудовлетворенности работой, собой как профессионалом, зарплатой или коллективом. По крайней мере, это наиболее частые причины, по которым люди уходят из любимой сферы деятельности или меняют место работы. Следует разработать комплекс профилактических мер, впрочем, многие управленцы приходят к профилактике интуитивно [4].

Например, педагогам свойственен экономичный расход «эмоционального топлива». Здесь имеется в виду уменьшение эмоциональных затрат, связанных с управлением. Среди мероприятий, направленных на поддержание «горения», а в экономичном режиме («немного, зато надолго!»), можно назвать разные способы «психологической защиты», оберегающие от «вовлеченности в процесс»; сюда же относятся «контроль контрпереноса», «разделение ответственности», формализация и структурирование своей деятельности, использование «техник» и пр. В результате чрезмерной фиксации на этом направлении мы получаем итог: работа становится стандартной, вызывает желание избежать деятельности.

В целом педагогам-управленцам, если не наработаны эффективные коппинг-стратегии, в перспективе угрожает:

– эмоциональное истощение – «аффективный» фактор, относится к сфере жалоб на плохое физическое самочувствие, нервное напряжение;

– деперсонализация – «установочный» фактор, проявляется в изменении отношений к клиентам или к себе.

ЛИТЕРАТУРА

1 Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента / Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб: Питер, 2001.

2 Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002.

3 Пряжников Н.С., Ожогова Е.Г. Стратегии преодоления синдрома «эмоционального вы-

горания» в работе педагога // Психологическая наука и образование, 2008. – №2. – С.34.

4 Крупник Е.П., Лебедева Е.Н. Психологическая устойчивость личностных конструктов в период взрослости // Психологический журнал – №6, 2000.

Ж.М. БАЙҒОЖИНА

*Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты
Павлодар қ., Қазақстан*

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГ ЖҰМЫСЫНЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ

Аннотация

Мақалада дүние жүзіндегі өркениетті мемлекеттерде тәрбиенің теориясы мен практикасындағы жетекші тенденция – әлеуметтік педагогика рөлінің артып отыратындығы көрсетіліп отыр. Сондай-ақ, автор әлеуметтік педагог жұмыстарының негізгі бағыттары туралы айтты, елімізде әлеуметтік жұмыстың кәсіптік деңгейін көтеруі маңызды мәселе екеніне, бұл мамандықтың болашағына, мемлекеттің әлеуметтік саясатының жастар саясатының өзекті проблемаларының шешілуіне кадрлар санасына тигізер әсері мол екені туралы анықтама береді.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагог, әлеуметтік қызметкер, мекеме, білім беру.

В статье показана ведущая тенденция в теории и практике воспитания в цивилизованных государствах всего мира – возрастание роли социальной педагогики. Наряду с этим автор рассказывает об основных направлениях работы социальных педагогов, раскрывает важность повышения профессионального уровня специалистов, рассуждает о будущем профессии, о социальной политике государства, которая оказывает значительное влияние на решение актуальных проблем молодежи .

Ключевые слова: социальный педагог, социальный работник, учреждение, образование.

Annotation

The article shows the leading trends in the theory and practice of education in the civilized countries of the world - the growing role of social pedagogy. Along with this, the author talks about the main directions of the social workers, reveals the importance of professional development specialists, talks about the future profession, of the social policy of the state, which has a significant impact on solving urgent problems of youth.

Keywords: social educator, social worker, agency, education.

Дүние жүзіндегі өркениетті мемлекеттерде тәрбиенің теориясы мен практикасындағы жетекші тенденция – әлеуметтік педагогика рөлінің артып отыратындығын көрсетіп отыр. Қоғамдық өмірдің жан-жақты демократияландыруы мен гуманизация-

лау процесінде, сонымен қатар Қазақстан Республикасының білім жүйесінде адами-тұлғалық қатынастың атмосферасын объективті тұрғыдан жасалуын талап етеді. Бұл өз кезегінде кәсіби мемлекеттік – қоғамдық тәрбиелеу құрылымдарының өмірден, от-

басынан, әлеуметтік-мәдени ортадан алшақтауын жою арқылы балалар мен жастарды әлеуметтік тәрбиелеу жүйесін өзгерту жолдарын іздестіруді қажет етеді.

1991 жылы біздің елімізде әлеуметтік педагог қызметінің енгізілуі кездейсоқтық емес. Елімізде әлеуметтік жұмыстың кәсіптік деңгейге көтерілуі-маңызды мәселе. Бұл мамандықтың болашағына, мемлекеттің әлеуметтік саясатының жастар саясатының өзекті проблемаларының шешілуіне кадрлар санасының тигізер әсері мол. Білім беру мекемелерінде әлеуметтік педагог мамандығының енгізілуі, бүгінгі таңдағы оқушылардың қоғамға әлеуметтік ортаға бейімделуі, әлеуметтенуіндегі қиыншылықтар, оның тұлғалық қасиеттерін зерттеуге, зерттеу нәтижесінде түзету жұмыстарын жүргізуге, өмірдің қиын жағдайынан шыға білуге ықпал етуге қажеттіліктерінен туындап отыр. Бұл жұмыстарын жүргізуге өмірдің қиын жағдайынан шыға білуге ықпал етуге қажеттігінен туындап отыр. Бұл жұмыс мамандық қана емес, сонымен қатар, бұл біз қол ұшын беретін, адами проблемаларын бірге шешетін, проблемаларды тиімді, дұрыс шешілу жолдарын табатын адамдар тағдыры. Осындай жауапты жұмысты атқара отырып, біз оның табысына барлық қоғам мүдделі екенін есте ұстауымыз керек. Болашақта әлеуметтік педагог мамандығы мұғалім мен медицина қызметкерлері секілді бұқаралық сипатқа ие болады. Себебі қоғам үшін «әлеуметтік эпидемиямен» күрескеннен, «әлеуметтік аурулардың» алдын-алу әлдеқайда тиімді екендігі белгілі.

Сонымен қатар, әлеуметтік педагогика ғылымының елімізде әлі қарыштап дами қоймаған шағында бүгінгі таңда білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік педагогтар жұмыс жүргізу барысында түрлі кедергілерге ұшырап отыр. Себебі қазіргі таңда әлеуметтік педагогтарды дайындайтын орта арнаулы, жоғары оқу орындары жетіспейді. Кедергілердің бірі әлеуметтік педагогтардың жұмысына қажетті әдістемелік құралдардың жетіспеушілігі. Бұл әдістемелік көмекші құрал жалпы білім беретін мекемелердегі әлеуметтік педагогтар-

дың проблемасын зерттеу нәтижесі болып табылады. Әдістемелік құралда әлеуметтік – педагогикалық жұмыстың әдістемесі мен технологиясы, әлеуметтік педагогтың отбасымен жұмыс әдістемесі, әрбір нақты мекеме жағдайына бейімдеуге келетін сыныптың, оқушының әлеуметтік паспорты, оқушының отбасына мінездеме, әлеуметтік педагогтың қабырға бұрышы, т.б. үлгілері берілген. Сонымен қатар әлеуметтік педагог жұмысындағы диагностикалық жұмыстарға, түрлі балалар категориясымен жұмысының негізгі бағыттарына әлеуметтік педагогтың педагог психологпен бірлескен жұмыстарына, девианттық мінез-құлықты оқушылармен жүргізілетін әлеуметтік педагогтардың жұмыстарына мән берілген. Әлеуметтік педагогтан көмек сұрайды. Өмірден түнілген, үмітін жоғалтқан, қиындықты басынан кешірген және проблеманы өздігінен шеше алмаған олар түсіністікті, тілектестікті, адамгершілік қолдауды және нақты көмекті күтеді. Оларға сөзбен және іспен көмектесу, олардың өзіне сенуіне, өзінің құндылықтарын қайта қарауына және кемелденуіне ықпал ету-әлеуметтік педагогтың басты міндеті. Балалар мен жасөспірімдердің жанын түсіну және аялау – әлеуметтік педагогтың негізгі миссиясы. Соңғы он жылдағы болып жатқан өзгерістер рухани – өнегелілік бағдарлауды, тұспалдауды, мұрат етуде көптеген қоғамдық сананың барлық формасының мазмұнына өзгертулер енгізді.

Қазіргі заман жастарының қоғамдағы жағдайын әлеуметтік депривациялық жағдай ретінде, яғни олардың өмір сүруі мен тұлғалық дамуына жағдайдың жеткіліксіз болуы, шектеулік, материалдық және рухани ресурстардың жеткіліксіз болуын айтуға болады. Күнделікті өмірде жастар ішімдікпен, нашақорлықпен, ассоциалдық мінез-құлықпен, қылмыспен кездесуде. Баланың жаны мен психикасына жағымсыз әсер ететін толық емес, кикілжінді, қолайсыз, бейморалды отбасылар көбеюде. Балалар мен жастар үнемі білім беру мен тәрбие саласында да әлеуметтік депривацияға түсуде. Қазіргі таңда сапалы білім алу тікелей отбасының

материалдық жағдайына, байланысты болып отыр. Әлеуметтік қатынаста депривациялық фактор әлеуметтік жіктелудің күннен күнге тереңдеуіне және қала мен ауыл арасындағы айырмашылыққа байланысты болып отыр.

Әлеуметтік депривацияның көрінісінің бірі ретінде еліміздегі жартылай жетім және жетім балалар санының көбейіп отырғандығын айтсақ болады. Бұл проблема барлық мемлекеттерде бар мәселе. Бірақ-та тірі ата-анасы бар кезде және олар мемлекет үшін товарға айналып отырған кезде жаңа көрініс-әлеуметтік жетімдердің көбею қаупі туындауда.

Әлеуметтік жетімдер дамуының себебі-қоғам өз мүшелеріне отбасылық, аналық борышын өтеуге жағдай тудырмай, жауапкершілік, махаббат, аяушылық және мейірімділік сезім қалыптастырмай отыратындығында. Мемлекет пен сол елдің азаматының арасындағы қатігездік, немқұрайлық ата-ана мен бала арасындағы қатынаста өз көрінісін табады.

Қазақстан қоғамының жоспарлы экономикадан нарықтық, тоталитарлық жүйеден демократиялық жүйеге ауысуы ескі проблемалардың шиеленісуіне жаңа проблемалардың соның ішінде жастар ортасында да пайдалануына әкеліп соғуда. Балалар мен жастардың әлеуметтік проблемалары - халық арасындағы ерекше әлеуметтік – демографиялық тобының өздері және қоғам үшін маңызды салаларындағы проблемалары. Бұл проблеманы шешу үшін өскелең ұрпақтың және оны әлеуметтендіру институтының белсенділігін ғана емес, мемлекет пен қоғам тарапынан арнайы саясаты қажет етеді.

Қазіргі кезеңде жастар арасындағы әртүрлі ұйымдар өз тарапынан өскелең ұрпақты тәрбиелеуде барынша жұмыстар атқарып отыр. Олар әр түрлі мерекелік шараларды ұйымдастыру барысында осы жастарды жұмылдырып бірге жұмыс істей отырып оларды өздерінше тәрбиелейді. Бұл идея немесе ұйым жұмыстары тек қана жастарды әлеуметтік педагог қана тәрбиелеп қоймай олар жастар арасында мұндай қоян қолтық аралас, жастардың өзін-өзі тәрбиеленуіне де үлкен үлесін қосады. Мұндай жағдайларда әлеуметтік педагог тек өз тұрғысынан ғана

емес, жастарды жұмылдыра отырып бірлесе жұмыс істегендері жөн. Жастар ортасында жүйелі және құрылымдық дағдарыспен қатар жастар саясатын іске асыратын мемлекеттік органдарды құру, оны мамандармен қамтамасыз ету мәселесі де өткір мәселеге айналды. Ол маман әлеуметтік педагог болып есептеледі.

Жастар санасында өзекті дүние-өмірлік проблемаларының алуан түрлілігі болып саналады. Елімізде әлеуметтік жұмыстың кәсіптік деңгейге көтерілуі-маңызды мәселе. Бұл мамандықтың болашағына, мемлекеттің әлеуметтік саясатының жастар саясатының өзекті проблемаларының шешілуіне кадрлар сапасының тигізер әсері мол.

Жалпы білім беретін мектептердегі немесе арнайы қиын балаларды оқытатын мектеп интернаттарында әлеуметтік педагогтардың жұмыс ерекшеліктерін айырықша атап өту керек. Өйткені арнайы интернаттарды жеке алып қарасақ, мұнда тәрбиеленушілер аптаның 5-6 күні осы мекемеде тұрып, білім алады. Ата-анасының тәрбиесімен ақыл кеңесінен олар әлеуметтік педагогтың ақыл кеңестеріне жүгінеді. Ал, кейбір балалар мүлде ата-анасы тәрбиесінен мүлде алшақ жандар. Осы орайда Павлодар қаласының арнайы мектеп интернатында жұмыс істей отырып, мен әлеуметтік жағдайлары шектеулі, қамқоршы қарамағында тәрбиеленіп отырған балалардың, білім беру мекемелерінде қолайлы орта құруға, оқушының педагогтардың тұлғалық мәселесін шешуге әлеуметтік орта мен бала арасында кең байланыс әлеуметтік педагогтар білім беру мекемелерінде қолайлы орта құруға, оқушының, педагогтардың тұлғалық мәселесін шешуге әлеуметтік орта мен бала арасында кең байланыс жасалып отырғанына аталмыш мамандардың әсері өте зор екеніне көз жеткіздік.

Балаларды әлеуметтік – педагогикалық қолдау – баламен бірге оның өзіндік көзқарасын, мақсатын, мүмкіндігін анықтау үшін және қоғамда қалыпты өмір сүруге кері ықпал кедергілерді жою үшін жолын анықтау. Өмір сүруіне, қарым-қатынасына, өзін-өзі тәрбиелеуіне, алдына қойған мақсатына жету

және адамгершілік қасиетін сақтап қалуына көмектесу.

Әлеуметтік педагогты әлеуметтік қызметкердің бір түрі деп санау қателік болар еді. Оның қызметінің негізгі сферасы социум – әлеумет. Негізгі басымдық бала мен отбасы, бала мен тұрғылықты жеріндегі жақын ортасының арасындағы қарым-қатынасын зерттеуіне беріледі. Әлеуметтік педагог балалармен, оның отбасымен көршілік ортасымен жұмыс жасайды.

Оның қызметінің мақсаты-социумда балалар мен ересектердің әлеуметтік маңызы бар, профилактикалық қызметін ұйымдастыру, баланың дамуын, білім алуын әлеуметтік қолдау.

Әлеуметтік педагог, біріншіден, мүмкіндігінше проблеманың алдын-алуына тырысады, проблеманы тудыратын себептерді анықтайды және уақытында оны жойып отыру, адам бойындағы олардың қарым-қатынасындағы әртүрлі ауытқушылардың алдын-алып, отыру, осы арқылы қоршаған әлеуметтік ортаны сауықтырып отырады. Әлеуметтік қызметкер проблеманың алдын-алумен емес, проблеманың өзімен жұмыс жасайды (алкоголизм, нашакорлық, әлеуметтік депрессия, қаңғыбастық, ауру, өзін-өзі қызмет ете алмаушылармен, мүгедектермен, стихиялық зіл-зала, көші-қонмен, жанының күйзелуі әлеуметтік бейімделу) арнайы көмектің түрін, арнайы мамандандуды қажет ететін (қарт адаммен жұмыс, босқындармен, әлеуметтік риск тобына жататын адамдармен жұмыс) Сонымен қатар, ол арнайы жас ерекшеліктері бойынша топтардың (балалар, жасөспірімдер, жастар, қарттар) мекемелердің, микроорталықтың ерекше сфераларының (ауыл-әскери бөлім) әлеуметтік проблемаларын шешуге мамандануы да мүмкін.

Әлеуметтік қызметкер мен әлеуметтік педагогтың кәсіптік қызметтерінің жұмыстарының түрі мен әдістемесі бір-бірімен қиылысып жатқанымен әр маманның өзіндік айырмашылықтары бар. Дегенмен әлеуметтік қызметкер жұмысының нәтижелілігі әлеу-

меттік педагогтың жұмысымен тығыз байланысты, тиісінше әлеуметтік педагог жұмысының нәтижелілігі де әлеуметтік қызметкердің қорытындысынсыз жоққа шығар еді. Әлеуметтік педагог бірінші кезекте тұлға мен отбасы қорғауға арналған мемлекеттік – қоғамдық әлеуметтік қызмет көрсететін мекемелер мен ұйымдар арасын байланыстырушы буын.

Әлеуметтік педагог – өсіп келе жатқан тұлғаның мүддесін, заңдық құқын қорғаушы. Әлеуметтік педагог-сырттан бақылаушы емес, ол балалар мен ересектердің бірлескен қызметінің тікелей қатысушысы, сонымен қатар – бұл қызметтің жетекші ұйымдастырушысы. Оның барлық күш жігері адамды әрекетке, әлеуметтік инициативаға қиын жағдайдан шығу жолын іздеуге оятуға бағытталады, адамдардың проблемасын өздері шеше алуына көмектеседі. Әлеуметтік педагогты рухани жетекші, тәлімгер десек те болады, себебі ол жылдар бойы баламен, оның отбасымен жұмыс жүргізеді, әлеуметтік, жалпы адамзаттық құндылықтардың қалыптасуына ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Ситник А.И., Мисько А.В. «Методическая помощь социальному педагогу образовательного учреждения по ведению текущей документации» – М. Академия, 2005.
- 2 Шентенко Н.А., Воронина Г.А. «Методика и технологии работы социального педагога» – М., Академия, 2002.
- 3 Аскеров Н.В., Белова Е.В., Мельникова Н.А. Шпаргалка по социологии. – М.; 2000.
- 4 Арыбаева К.М. «Девиантты мінезқұлық жасөспірімдерімен түзетушілік-педагогикалық жұмыс атқару» – Шымкент, 2012.
- 5 Тесленко А.И., Керимбаева М.С. Профилактика подростковой девиации: Теория и практика – А. 2005.
- 6 Тесленко А.И. Социальная педагогика: Введение в специальность. – А. 2005.

М.Т. БАЙМУКАНОВА, Ж.Х. КЕНДИРБЕКОВА

Қарағандық мемлекеттік университетінің атына арнап

zhanaret@mail.ru

г. Қарағанда, Қазақстан

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВИДА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Авторами рассмотрены важнейшие составляющие профессионально-педагогической готовности студентов к социально-педагогической деятельности с семьей и женщинами, сделан анализ с точки зрения их роли и места в профессиональной подготовке будущих социальных работников и социальных педагогов. Изложен общий подход к проблеме.

Ключевые слова: деятельность, социальная работа, объект, субъект, готовность.

Мақалада студенттердің отбасымен, әйелдермен әлеуметтік-педагогикалық қызметке кәсіби-педагогикалық дайындығының маңызды құрамды бөліктері қарастырылған. Болашақ әлеуметтік қызметкерлер мен әлеуметтік педагогтардың кәсіби қызметінде отбасы мен әйелдің рөлі мен орны тұрғысынан талдау жасалған. Осы мәселеге жалпы көзқарас сипатталды.

Түйін сөздер: қызмет, әлеуметтік жұмыс, объект, субъект, дайындық.

Annotation

The authors considered the most important components of professional and pedagogical readiness of students to social and educational activities with the family and women, have been analyzed in terms of their role and place in the training of future social workers and social workers. Presented a general approach to the problem.

Keywords: activities, social work, object, subject, readiness.

Социально-педагогическая деятельность всегда является адресной, направленной на конкретного клиента и решение его индивидуальных проблем, возникающих в процессе социализации, интеграции в общество, посредством изучения личности клиента и окружающей его среды, составления индивидуальной программы помощи, поэтому она локальна, ограничена тем временным промежутком, в течение которого решается проблема клиента.

Основными направлениями социально-педагогической деятельности являются:

- деятельность по профилактике явлений дезадаптации (социальной, психологической, педагогической), повышению уровня социальной адаптации клиентов посредством их личностного развития;

- деятельность по социальной реабилитации клиентов, имеющих те или иные отклонения от нормы.

Социально-педагогическая деятельность включает две составляющие:

- непосредственную работу с клиентом;
- посредническую деятельность во взаимоотношениях клиента со средой, способствующую их социально-культурному становлению и развитию» [1.105-107].

Социальная работа относится к одному из многочисленных видов деятельности. Есть экономическая, политическая, правовая, культурная, техническая, научная и другие виды деятельности. И есть социальная работа – особый вид деятельности. Почему ее следует относить к особым видам деятельности? Деятельностью называется совокупность

действий человека, направленная на желаемое изменение какого-либо предмета. Столяр хочет сделать из куска дерева стол. Физик стремится зафиксировать переходы электрона из одного состояния в другое. Мастер по ремонту радиоаппаратуры разбирает и собирает радиоприемник, чтобы устранить неисправность в его работе. Социальный работник беседует со своим клиентом, чтобы снять у него психологический стресс, помочь ему войти в нормальный ритм жизни, или оказывает помощь человеку, прикованному болезнью к постели, в приобретении продуктов, предметов личной гигиены и т.д.

Каждый выполняет какие-либо действия, направленные на достижение цели и вызванные состоянием объекта, которым он занимается: у столяра – кусок дерева, у физика – электрон, у социального работника – человек, нуждающийся в помощи, не способный решить свои проблемы без посторонней помощи.

Совокупность действий каждого, связанная с влиянием на предмет в желаемом направлении, порождает соответствующую деятельность. Особенность, характер каждого вида деятельности порождается особенностями его предмета.

Социальной работой называется деятельность, направленная на оказание помощи людям, нуждающимся в ней, не способным без посторонней помощи решить свои жизненные проблемы, а во многих случаях и жить. Это предельно широкое толкование социальной работы, на котором базируются остальные, более «узкие» ее значения: наука, практическая деятельность, учебная дисциплина. Для большинства современных исследователей социальной работы характерно понимание ее сущности в определении, которое дает Национальная Ассоциация социальных работников США: «социальная работа- это профессиональная деятельность оказания помощи индивидам, группам или общинам, усиление или возрождение их способности к социальному функционированию и создание благоприятных общественных условий для достижения этих целей».

Социальная работа как общественное явление свойственна человеческому обществу с момента его существования: в различные периоды своего развития общество помогает своим членам выживать, используя для этого самые разнообразные формы помощи. Зарождение представлений о помощи и взаимопомощи происходит на стадии родового общества, когда выявляются субъекты и объекты помощи, определяются в форме обычаев, традиций принципы, регулирующие характер поддержки друг друга субъектами родового пространства. Важным фактором, способствовавшим формированию социальной работы как общественное явление, была борьба трудящихся за свои социальные права. Она активизировала поиск более социально справедливых форм и механизмов решения традиционных и новых социальных проблем.

К середине XX века и на Западе, и в СССР осуществлялись государственные программы образования, здравоохранения и пенсионного обеспечения, которые были реальны, всеобщими, финансировались из бюджета государства и определялись как часть гражданских прав. Однако везде продолжали существовать бедность, преступность, социальная напряженность. Государство оказалось не способным решить самостоятельно эти проблемы. И, наконец, обратившись к ключевым установкам современного политического спектра, можно увидеть немало общего с базовыми ценностями социальной работы, такими, как защита обездоленных, внимание к проблемам меньшинств, борьба с проявлениями дискриминации т.д.

Социальная работа как явление общественной жизни уже более ста лет выступает в качестве объекта изучения различных научных дисциплин. По мере развития каждой из общественных наук их взаимодействие с другими науками усиливается. В интеллектуальном плане главную особенность сегодняшней ситуации в науке составляет размытие границ, концепции переливаются из одной дисциплины в другую с возрастающей легкостью. Все больше и больше появляется концепции и методов, которые используются

всеми обществоведами. Подготовка и решение любой значительной проблемы нашего времени требует подбора материала и применение принципов не одной, а нескольких дисциплин. По содержанию проблем, а не по междисциплинарным границам должна проходить научная специализация.

Наибольшее влияние на развитие теории социальной работы продолжают оказывать социология и психология, а также такие научные дисциплины, как педагогика, психиатрия, антропология.

Социальная работа, возникнув как общественное явление, превратившись затем в определенный социальный институт, становится объектом познания, проявляющегося на разных уровнях - от обыденного до научно-теоретического. Становление социолого-ориентированных моделей социальной работы испытало влияние классического позитивизма (О. Конт, Дж. Милль, Г. Спенсер). Позитивизм в социологии и теории социальной работы постулировал наличие неизменных законов функционирования и развития общества и человека, которые рассматривались как часть или продолжение природных процессов.

Структурный функционализм оказал и оказывает заметное влияние на развитие теории социальной работы, где социальная работа рассматривается:

- как часть более широкой социальной системы, но со своими функциями, ролью;
- система деятельности ряда учреждений, совокупность социальных действий, социальный институт;
- система, имеющая характерную внутреннюю структуру.

Виталистский подход, опирающийся на социологическую концепцию жизненных сил человека, является еще одним вариантом рассмотрения человека в его целостности. Это один из перспективных вариантов анализа. Социальная работа базируется на знании социологии как основного компонента освоения современного общественного бытия и наличии социологического стиля мышления.

Изучение реального общества при минимизации конструирования социального про-

странства на основе идей, исследование эмпирическим путем социальных отношений являются особенностями сближения социологии с социальной работой. Социология и социальная работа используют сходные методы.

Веление времени требует готовить будущих социальных работников не только к работе с частными случаями, но и к работе в социальной микросреде - «коммунальной социальной работе», что еще более сближает эту профессию с различными социополитическими течениями [2].

Любая деятельность, в том числе и социальная работа, имеет свою структуру, каждый элемент которой необходим, органически связан и взаимодействует с другими, выполняет особые функции. Такого рода структуры называются целостными системами. Социальная работа представляет собой целостную систему.

Попытаемся это доказать путем анализа структуры социальной работы.

Ее структура состоит из нескольких относительно самостоятельных, но в то же время зависимых друг от друга элементов или, как еще говорят, компонентов. Это - субъект, содержание, управление, объект и связывающие их в единое целое средства, функции и цели. Последовательность перечисления компонентов не случайна: любая деятельность совершается в направлении от субъекта к объекту, хотя именно объект, стоящий в конце перечисления, является главным, определяющим суть и характер деятельности фактором. Поэтому и характеристику социальной работы правомерно начинать с объекта.

Объектом социальной работы служат люди, нуждающиеся в посторонней помощи: старики, пенсионеры, инвалиды, тяжелобольные, дети, люди, попавшие в трудную жизненную ситуацию - беду, подростки, оказавшиеся в дурной компании; пенсионеры, инвалиды; дети-инвалиды, употребляющие спиртные и больные алкоголизмом, употребляющие наркотики, страдающие психическими заболеваниями, проститутки (только в крупных городах), неполные семьи (во главе, как правило,

с матерью); беженцы и вынужденные переселенцы, безработные и многие другие.

Такова неполная социально-демографическая характеристика объекта социальной работы современности. Названы далеко не все группы людей, нуждающихся в социальной помощи. Каждый из этих десятков миллионов людей – уникальная личность, с неповторимым складом ума, психики, сложнейшей биографией. Это требует от социального работника исключительного такта, проникновения в судьбу человека, сострадания, многостороннего знания, разнообразных умений, величайшей терпеливости и самоотдачи.

Все функции по оказанию помощи нуждающимся выполняет субъект социальной работы. К субъекту относятся все те люди и организации, которые ведут социальную работу и управляют ею. Это и государство в целом, осуществляющее социальную политику. Это и благотворительные организации, общества милосердия типа Общества Красного Креста и Красного Полумесяца. Это и общественные организации: Ассоциация социальных педагогов и социальных работников, Союз офицеров и др. Но главным субъектом социальной работы являются, разумеется, не организации, не объединения, а люди, занимающиеся социальной работой профессионально или на общественных началах.

В условиях демократических преобразований главным принципом общественного развития выступает социальная справедливость, а это предполагает соблюдение и преодоление всех видов дискриминации, в том числе по признаку пола. Понятие «гендер» передает смысл социальных ожиданий от мужчин и женщин в конкретном обществе, в определенных экономических, социокультурных и политических условиях. Выражение «применять гендерный подход» означает учитывать различия в социальном положении мужчин и женщин.

Социальная работа – специфическая форма государственного и негосударственного воздействия на человека с целью обеспечения культурного, социального и материального уровня его жизни, оказание индивидуальной помощи человеку, семье или группе лиц.

Проблемы социальной работы и гендера тесно взаимосвязаны. Большинство клиентов социальной службы – это женщины (бедные, одинокие престарелые, матери-одиночки, многодетные матери, матери детей-инвалидов, безработные). От того, распознают ли социальные работники гендерное неравенство на индивидуальном уровне в непосредственном взаимодействии с клиентами или на структурном уровне в организационных, социальных и политических отношениях, зависят перспективы антидискриминационного обслуживания, социальной справедливости. Повседневная коммуникация, реализуемая в процессе социальной работы, и прикладной характер профессии служат одновременно обоснованием необходимости и важности работы для осуществления принципов гендерного равенства.

С какими проблемами ни взаимодействовали бы социальные работники: с бедностью, наркоманией, вопросами охраны детства или молодежными вопросами, проблемами престарелых, одиноких матерей, многодетных семей или семей с инвалидами, семейным насилием, так или иначе они сталкиваются с патриархатными отношениями, где фактор пола играет весьма существенную роль, усиливая проявления несправедливости, связанной с такими характеристиками, как возраст, этничность, социально-экономическое положение человека. Социальные работники реализуют свою профессиональную деятельность в условиях, когда на уровне принятия решений в органах представительной и исполнительной власти проблемы неравенства по признаку пола игнорируются. Гендерно-чувствительная практика опирается на принципы феминисткой социальной работы в процессе взаимодействия с клиентом, группой или социальными сетями.

Как и повсюду в мире, в отечественных социальных службах преобладают женщины, и хотя их достаточно много среди администраторов, руководство управлений и министерств этой сферы представлено мужчинами. Социальная работа является частью вторичного рынка труда, где в низкостатусных эшелон-

ных сконцентрированы женщины. Она представлена в организациях и СМИ как «женская работа», требующая не столько профессиональных знаний и навыков, сколько «женских качеств» – доброты, эмпатии, ответственности, терпения, якобы от природы присущих женскому полу.

По словам президента Международной федерации социальных работников Лены Доминелли, «социальная работа – это профессия, где мужчины руководят женщинами, занятыми на переднем крае делами клиентов, большинство из которых также являются женщинами». В Западной Европе и Америке образовательные программы и школы, конференции по социальной работе обязательно включают перспективу гендера, поскольку иначе невозможно обсуждать способы решения социальных проблем, формы и причины неравенства. Конференции и школы исследования на Западе, в государствах Восточной Европы и в тех странах третьего мира, где существуют подобные проекты, также включают секции, где обсуждаются проблемы гендерной работы, а главное, работы кризисных центров для женщин. Феминистская социальная деятельность вносит ценности эгалитаризма в отношения между работниками социальных служб и их клиентами, выступая альтернативой патерналистским отношениям между клиентом и специалистом, нацелена на активное изменение отношений, процессов и институтов социального, в том числе гендерного неравенства. Большинство современных моделей социальной работы испытывают влияние теории и практики феминизма. Эмансипация, эмпауэрмент (усиление и активизации ресурсов) сегодня становятся неотъемлемыми признаками такой работы во всем мире, когда речь идет о сопротивлении бедности, насилию против женщин и детей, жестокому обращению с детьми, о семейных конфликтах, изоляции пожилых людей, преступности, СПИДе и проституции.

Как показывают исследования, социальные работники порой следуют ошибочным ожиданиям и предубеждениям, воспринимая женщин-клиентов как носителей исключи-

тельно семейных ролей и функций, сквозь призму житейского и «женского» опыта. Как правило, в официальных документах, которые регламентируют деятельность службы, отсутствует принцип гендерного равенства, не артикулированы механизмы его реализации. В существующей системе социальной помощи и поддержки очевидна недооценка мужчин как отцов, основные просители и получатели помощи для детей – это их матери. Даже в названии социальных служб заложена программа действий для членов семьи: «Центр помощи женщинам, семье и детям». Прочитав такое название, молодой человек или одинокий пожилой мужчина, супруг или отец вряд ли решится обратиться с каким-либо вопросом, заявить о своей собственной потребности в консультации, о проблемах своих детей и семьи в целом. Современным профессионалам в области социальной работы свойственно стремление рефлексировать, т.е. подвергать осмыслению собственную деятельность, ее результаты, те способы, которыми удалось достигнуть поставленную цель. Для гендерно-чувствительной практики характерно подобное рефлексивное отношение к повседневной работе, ведь это ведет к профессиональному развитию и позволяет не только изменить культуру социального обслуживания, но и по-новому посмотреть на систему подготовки социальных работников. Инновации в обучении, в частности, подразумевают включение пользователей услуг в их подготовку, в изменения в практике социального обслуживания подразумевают переход на принципы партнерства между специалистами и общественными организациями, волонтерами и студентами.

Современное состояние социальной политики представляет множество доказательств того, что гендерные проблемы в сферах здравоохранения, жилищной политики, пенсионного обеспечения, политики занятости, охраны материнства и детства, семьи зачастую игнорируются или недооцениваются.

Теоретические феминистские принципы и практические вопросы гендерно-чувствительной социальной работы заостряют про-

блематику властных отношений не только между мужчиной и женщиной, но и между социальными работниками и клиентом. Тем самым этический кодекс социальной работы приобретает более четкие очертания, будучи адаптирован к конкретным условиям взаимодействия с целевой группой клиентов. Отметим, что в самой структуре подготовки социальных работников могут проявляться отношения гендерного неравенства. Эти отношения будут затем воспроизводиться в профессиональной практике. Вот почему важно уже со студенческой скамьи обращать внимание будущих специалистов на такие проявления гендерного неравенства, как насилие и

дискриминация, игнорирование потребности и стереотипное оценивание проблем в практике социальной работы с клиентом, в системе образования.

ЛИТЕРАТУРА

1 Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие / Под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 416 с.

2 Колумбаева Ш.Ж. Особенности подготовки социального педагога к работе с трудными подростками.: Дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2000. – 158 с.

УДК 37:36

Н. САГИДОЛДА

*Т.Рысқұлов атындағы Ұлттық экономикалық университет
Алматы қ., Қазақстан*

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ӘР ТҮРЛІ ТИПТЕГІ ОТБАСЫЛАРМЕН ЖҰМЫСЫНЫҢ ТҮРЛЕРІ

Аннотация

Мақалада әлеуметтік педагогтың әр түрлі типтегі отбасылармен әлеуметтік жұмыстың ерекшеліктері қарастырылды. Әртүрлі типтегі отбасыларға әлеуметтік көмек көрсету технологияларын зерттеп, қазіргі заманғы проблемаларын және оны шешу жолдары анықталды.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагогика, әртүрлі типтегі отбасылар, технология, әлеуметтік психология.

В статье освещаются особенности работы социального педагога с различными типами семьи. Изучаются технологии социальной помощи различным типам семьи, определяются современные проблемы и пути их решения.

Ключевые слова: социальная педагогика, различные типы семьи, технология, социальная психология.

Annotation

In the article the features of social work of social teacher are illuminated with the different types of family. Technologies of social help to the different types of family are studied, modern problems and ways of their decision are determined.

Keywords: social pedagogics, different types of family, technology, social psychology.

Әлеуметтік педагогтар – балалармен, олардың ата-аналарымен, ересектермен, тұрғындармен отбасы-тұрмыстық микроортада және көршілер ортасында, жасөспірімдермен, жастардың топтарымен және бірлестіктерімен тәрбие жұмысын жүргізетін, мәдени-сауық, дене шынықтыру-сауықтыру, еңбек, ойын және басқа жұмыстарды, топпен қарым-қатынас жасауды, балалар мен ересектердің социумда техникалық, көркем шығармашылық және шығармашылықтың басқа да түрлерін ұйымдастыратын мамандар.

Әлеуметтік педагог балаларды, жасөспірімдер мен жастарды әлеуметтендіру процесіне мүмкін болатын және мақсатты «араласуды» қамтамасыз етеді, отбасы мен басқа да тәрбиелеу институттарына көмек береді, балалар мен ересектер арасындағы байланыстырушы жік, делдал «үшінші тұлға» ролін атқарады, жеке тұлғамен және қоғаммен жұмыс жасайды. Ол жасөспірімдердің әлеуметтік және кәсіби бағдар алу кезеңінде көмектеседі, балалардың қоғамдағы құқықтарын қорғайды.

Әлеуметтік педагог аниматор болып табылады. Ол үйретпейді, басқармайды, билік жүргізбейді, бұйырмайды және тыйым салмайды. Ол қызықты, тартымды қызмет жасауға жағдай жасайды; балаларға шабыт береді, шығармашылыққа, білімге, мәдениетті меңгеруге тартады, топта жайдары, ізгі қарым-қатынастардың қалыптасуына көмектеседі. Ол үшін балалармен бірге болудың, оларды сезіну және жақсы білудің маңызы зор. Ол «әлеуметтік диагноз» қояды, жеке тұлғаның мүмкіндігін, микроортаның әсерінің бағытын, отбасының, көршілер ортасының, құрбыларының ерекшеліктерін, ересектердің қарым-қатынасын зерттейді және нақты бағалайды. Әлеуметтік педагог бейресми қарым-қатынас жағдайында жұмыс істеп, бейресми лидер тұғырына қол жеткізеді.

Отбасының өмір сүру құрылымы қоғамның әлеуметтік-экономикалық жағдайына байланысты, яғни мемлекет қаншалықты жоғары дамыған болса, әйелдер соғұрлым тең құқылы. Бұдан шығатын қорытынды, отба-

сы демократиялық және барлық қатынастар жақсы рөл атқарады, яғни отбасы өмірінің жақсы бейнесі мен өмір сүруі.

Неке мен отбасының пайда болу көрінісін бейнелеу, әрине, осы мәселені шешу жөніндегі ғылыми ұсыныстарды қабылдау дегенді білдіреді. Алдын-ала айтатынымыз бұл мәселе бойынша ғалымдардың ортақ пікірі жоқ. Қазіргі кездегі неке мен отбасының пайда болуы жайлы концепцияларды олардың қандай теория негізінде жасалғанын білмей бағалау мүмкін емес. Біз белгілі бір құбылыс туралы пікірлердің дамуын білмей, оның тарихын ашып айта алмаймыз. Осының бәрі неке мен отбасының пайда болуы туралы пікірлердің тарихынан бастау керектігін айқындайды. Бізге керегі әртүрлі діни, мифологиялық, көзқарастар емес, бүгінгі күні шеңберінде бар әртүрлі пікірлер.

Сонымен қатар отбасында белгілі экономикалық қызметтер түрі жүзеге асады (өндірістік-тұтынушылық).

Ч.Х. Кули отбасын маңызды алғашқы ретті топ ретінде бес ерекшелігін ажыратты:

- 1) үздіксіз тұлғалық, байланыстар, өзара әрекеттесулер;
- 2) жеке топпен қатты ұқсастық;
- 3) топ мүшелері арасындағы бауыр басушылық;
- 4) көпқырлы қарым-қатынастар;
- 5) топ ішінде туындаған қатынастардың, тенденциялардың, байланыстардың ұзақтығы [1].

Отбасы өзінің идеалды түрінде бірінші ретті болып табылады. Отбасы мүшелері өзара әрекеттесулерге жиі, бетпе-бет түседі. Олар үшін отбасы ұқсастық пен мақсаттың маңызды кезі. Сүйіспеншілік пен бауыр басушылық отбасы мүшелерін біріктіреді, олар бір-бірімен қарым-қатынас жасаудың әртүрлісіне ие. Олар бір-бірімен ажырасқанның өзінде де өздерін бүтіннің бөлшегі ретінде сезінеді.

«Неке, – деп жазады Э.Богардус – еркек пен әйелді отбасылық өмірге апаратын екеуінің жеке интимді байланысына негізделген институт, олардың негізгі мақсаты: баланы дүниеге әкелу және баланы тәрбиелеу. Бұл институт әлеуметтік және діни санкцияларға

ие». «Американская социология» жинағында да некеге анықтама берілген. «Отбасы және ру» мақаласының авторы Э.Ф. Воугел былай деп жазады: «Нақты бір еркек пен әйелдің арасындағы қарым-қатынас тұрақталғаннан кейін, олардың одағы қоғамдық мойындауға ие. Осы қоғамдық мойындаудың символы әдетте некелесу салтанаты немесе некеге отыру болады».

Американдық социологияның дамуының әр кезеңіне жататын Э.Богардус пен Э.Ф. Воугел айтқандары жыныстар арасындары қарымқатынастың индивидуалды және әлеуметтік аспектілеріне нақты шектеу қояды [2].

Жалпы, педагогикалық іс-әрекет кәсіби іс-әрекеттің бірі ретінде өсіп келе жатқан жас буынға білім беру, оларды тәрбиелесу және дамыту болып табылады. Ол педагогтардың көмегімен балабақшаларда, мектептерде, білім беру мекемелерінде жүргізіледі. Әдеттегі білім беру мекемелері және ондағы педагогтардың іс-әрекеті мемлекеттік стандартта көрсетіліп, оқу жоспарлары, бағдарламалар, оқу құралдары, оқыту түрлері және басқа да кешенді жүйе арқылы іске асырылады. Жалпы педагогика қалыпты жағдайда тәлім-тәрбие істерін ұйымдастыру, бақылау, бағалау және басқаларға бағытталған.

Ал әлеуметтік педагогтың іс-әрекетінің ерекшелігі оның нысанына (объектісіне) байланысты бірқатар белгілерімен сипатталады. Олар жалпы алғанда әр түрлі жағдайлардың салдарынан күйзеліске ұшыраған жекелеген адамдар мен топтар, кейде бүкіл бір ұлт, не халық болуы мүмкін. Күйзеліс түрлеріне қарай оларды жіктеу немесе топтастыру өте күрделі. Әйтсе де, әлеуметтік-педагогиканың мынадай ерекшеліктерін атауға болады:

1. Күйзеліс сипатына қарай әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың бірінші ерекшелігі, оны туындатып отырған ахуал себептерінің өзгешелігі немесе қалыпты жағдайдан тысқарылығы, кейде тіпті ұшқырлығы;

2. Айқындалған себептерді талдау арқылы оған душар болған жеке адам, не адамдар тобымен жүргізілетін жұмыс мазмұнының, әдіс-тәсілдерінің, құралдарының өзгешелігі;

3. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеудің әдістері мен тәсілдерінің жалпы педагогиканың ғылыми-зерттеу әдістерінен өзгешелігі, олардың әлеуметтік психология, әлеуметтану, психиатрия, медицина, физиологиямен тығыз байланысы;

4. Әлеуметтік педагогтардың жұмыс мазмұны мен әдіс-тәсілдері (технологиясы), жұмыс нысанына байланысты құралдарының әр түрлі болуы;

5. Әлеуметтік-педагогикалық мекемелердің жұмыс мазмұны мен түрлерінің сан алуан болуы.

Әрбір жеке адамның дара психикалық үрдістері – түйсіну, сезіну, қабылдау, ақыл-ес, ойлау, елестетуі, дамуы жас ерекшеліктеріне қарай әр түрлі болатыны белгілі. Олардың дамуы бала кезде қарқынды да, күшті және икемді болатыны әлеуметтендіру үрдісін жеңілдетеді. Олар әлеуметтендіру мақсатында оқыту, түсіндіру, дағдыландыру, жаттықтыру секілді т.б. меңгеру жолында кездесетін қиыншылықтарды жеңуге, төзімділік пен сабырлыққа үйретеді.

Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің мазмұнымен, формаларымен және ерекшеліктерімен танысқан соң, болашақ тәрбиеші назар аударатын басты мәселе – «күйзеліске душар болған балалы отбасыларына қалай көмектесу керек» деген заңды сұрақ. Бұған жауапты ол әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің әдіс-тәсілдерімен, жаңа технологиясымен танысқан соң алады.

Әдіс, іс-әрекетті жүзеге асырудың жолдары. Бұлардың барлығы – жастар мен балаларды, ересек адамдарды әлеуметтендіруде, оларға жекелеген, арнайы көмек беруде қолданылатын әлеуметтік педагогтың басты жәрдемшісі. Әлеуметтік педагогика енді ғана дамып келе жатқан ғылым болғандықтан, оның әдістері, көбінесе, жалпы педагогика, әлеуметтік психология, әлеуметтану ілімдерінен алынып, тоғыстыра қолданылатын сипатқа ие. Іс-шараларды жүзеге асыруда әдістерді қолдану әр түрлі тәсілдерді пайдалану арқылы шешіледі. Зерттеуші Э.Ш. Натанзон әдістерді екі сипатта талдайды: жалғастыратын және кедергі болатын [3].

Жалғастырушы әдістер: сыйлау, көңіл бөлу, кеңесу, өтіну, сенім білдіру, өз күшіне сүйену т.б; ал кедергі болатын әдістер: бұйрық беру, жазалау, ым-ишарамен басқару, зекіп айту, ұрысу, сенімсіздік білдіру, ескерту, қысастық қылу, ызалану, ашулану, басқа да баланы (адамды) ашындыратын әдістер. Бұл әдістерді әлеуметтік ахуалға, әлеуметтендіру сипатына, тұлғалық ерекшеліктерге, өмір тәжірибесіне байланысты қолданады.

Сендіру әдісі – әңгімелесу, айтып беру, лекциялар, диспуттар өткізу, талқылау ұйымдастыру және жақсы үлгі-өнеге көрсету сұхбат арқылы жүзеге асады, балаларға үлгі-өнеге ретінде қайратты, ырықты, төзімді де шыдамды, ержүрек адамдардың өмірінен мысалдар келтіру, егер ондай адамдар бар болса солардың өздерімен тікелей кездесулер ұйымдастыру секілді т.б. жұмыстар нәтижелі болмақ. Айталық, соғыс кезінде немесе тыныштық заманда, күнделікті өмірде болып жатқан ерлік көріністерді, еңбек майданындағы алдыңғы қатарлы адамдарды, кино қаһармандарын, жәрдем беру міндетін алған ұйымдар мен жеке адамдарды, бай тұлғаларды т.б. мысал ретінде көрсетуге болады.

Жаттығу, нақтылап айтқанда, балалардың мінез-құлық, жүріс-тұрыс ережелерін меңгеруін, оларды үсті-үстіне қайталау арқылы (санның сапаға айналуы) әдетке айналып, ол өз кезегінде тұлғаның жеке қасиеті ретінде көрініс береді. Бұған мынадай қарапайым мысал келтіруге болады. Бала ас ішу ережелерін білмесе, төгіп-шашып, үсті басын былғап, үстелде өзін ұстай алмаса оны ұрысу арқылы реттеу қиын. Сондықтан үйрету, жаттықтыру, көп рет қайталау арқылы, әдетке айналдырса, ол уақыт өте келе өзінен-өзі қалыптасқан кимыл ретінде қалыптасады. Кейбір балаларда жаман әдеттердің қалыптасып калғаны байқалады. Өзіне-өзі қызмет ете алмайды, не

оның жөнін білмейді, бейімделмеген, мысалы, жуыну, таза жүру, өмір сүрген ортаны таза ұстау секілді басқа да іс-әрекеттерді айтуға болады.

Әлеуметтік-педагогикалық жұмыста қолданатын әдіс-тәсіл, құрал, мақсат, міндет, форма, ұстаз. Іс-әрекетінің барлығы толығымен әлеуметтік-педагогикалық технологияны білдіреді. Бірақ әлеуметтік-педагогикалық технологияның мазмұны жалпы педагогикалық технологиядан алдеқайда кең. Себебі, ол әлеуметтік объектінің ерекшелігін және онымен жұмыс істегенде қолданылатын психологиялық, медициналық, педагогикалық, әлеуметтік жұмыс әдіс-тәсілдері, формасы, іс-әрекет бағыты сияқты басқа да көптеген тұстарын қамтиды. Бұдан басқа әлеуметтік технология деген ұғымға келетін болсақ, ол әлеуметтану ілімінің негізінде пайда болып, әлеуметтік үрдістердің барысын таддау, басқару, бақылау жұмыстарына байланысты және оны жүзеге асыратын қызметкер мен әлеуметтік педагогтың іс-әрекетін қамтиды. Жоғарыда айтылғандай әлеуметтік жұмыстар педагогика және психология ғылымына сүйеніп, балалардың, жастар мен ересек адамдардың жас және жеке ерекшеліктерін, күйзеліс түрін ескере отырып көмек беру технологиясын анықтауға бағытталған.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок / пер. с англ. под ред. А.Б. Толстова. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – 320 с.

2 Воугел, Э.Ф. Семья и родство / Э.Ф. Воугел. – Магнитогорск, 2005 // Социология: хрестоматия.

3 Натанзон Э.Ш. «Трудный школьник и педагогический коллектив» – Москва: Просвещение, 1984 – с. 96.

Е.Б. МЕРТЕНОВ

Казахская Национальная академия искусств им. Т. Жургенова
г. Алматы, Казахстан

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЕВРАЗИЙСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ: НАСТОЯЩЕЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация

Художественное образование направлено на решение не только чисто художественных, но и в большей степени, на общеразвивающих, общевоспитательных и мета-предметных задач. Именно, тех задач, которые способствуют успешной социализации личности в современном обществе. Одной из метазадач художественного образования Казахстана автору представляется проблема задач его функционирования на обширном евразийском пространстве в современной реальности.

Ключевые слова: художественное образование, евразийство, идея мира, метазадача.

Көркем білім тек қана көркем міндеттерді емес, сондай-ақ жалпы дамыту, жалпы тәрбие беру және мета-пәндік міндеттерді шешуге бағытталады. Нақты айтқанда қазіргі қоғамда жеке тұлғаның табысты әлеуметтенуіне мүмкіндік беретін міндеттерді шешу көзделеді. Автор Қазақстанның көркем білімі метаміндеттерінің біріне оның қазіргі шынайы өмірде кең еуразиялық кеңістікте қызмет етуінің міндеттері жөніндегі мәселелерді жатқызады.

Түйін сөздер: көркем білім, еуразиялылық, әлем идеясы, мета міндет.

Annotation

Art education is directed on the decision not only purely art, but also more, on the all-developing, all-educational and meta subject tasks. Those tasks which promote successful socialization of the personality in modern society. To the author the problems of his functioning on extensive Eurasian space in modern reality is represented to one of meta problems of art education of Kazakhstan.

Keywords: art education, eurasianism , idea of the world, meta task.

В настоящее время интеграция и взаимодействие между государствами СНГ в области науки, информации и образования неуклонно растет. Все прекрасно понимают, что процесс глобализации образования неизбежен. Просто остро стоит вопрос как правильно «глобализироваться»? Художественное образование, как подсистема более крупной единицы – художественной культуры, и культуры вообще, не может не подвергнуться влиянию духу времени, господствующих мировоззренческих ориентиров своего времени. Поэтому можно с полной уверенностью сказать, что идеи евразийства, приобретающие все новое и новое звучание в жизни Казахстана и всего СНГ, вообще, и в частности в гуманитарной, художественной сфере не мо-

гут не повлиять на образование вообще, и художественное в частности. В ракурсе нашего небольшого исследования, нам бы хотелось сконцентрироваться на следующем вопросе: проблемы создания евразийского образовательного пространства, сохранения традиций художественного образования и перспектив его дальнейшего развития в ракурсе концепции евразийства.

Рядовая общественность склонна думать, что евразийская интеграция – это интеграция, прежде всего экономико-политического плана стран Евразии. Однако, как показывает время, интеграционные процессы охватывают социальное, правовое, культурное и дипломатическое поле, то есть все сферы нашего бытия. Путь к осознанию необходимости

евразийской интеграции был непростым и порой извилистым. Начало этого пути – создание Содружества Независимых Государств. «По большому счету была найдена та модель, которая помогла сблечь мириады цивилизационных, духовных нитей, объединяющих наши народы. Сблечь производственные, экономические и другие связи, без которых невозможно представить нашу жизнь» [1]. Следовательно, исследование концепции евразийства в современной педагогике искусства Казахстана сегодня звучат актуально и значимо, так сказать по зову современности. Наверно, поэтому на различных научно-образовательных форумах, семинарах и конференциях все чаще выдвигаются предложения о создании единого образовательного пространства Евразии. Прозвучало оно на международном форуме «Евразийский регион в глобальной архитектуре современного мира», проходившем на форуме Северо-Западного института управления Президентской академии при поддержке Комитета по внешним связям Санкт-Петербурга [2]. Подобный *круглый стол на тему «Евразийский союз: перспективы для Армении»* прошел в Ереване, который дал возможность обсуждения вопросов создания Евразийского образовательного пространства. И как нельзя, кстати, звучат слова министра образования и науки Армении Армена Ашотяна: «в Армении действительно одно время доминировало представление о том, что подходы Болонского процесса являются определяющими и для нашего национального образования. Однако в последние годы мы поменяли эту установку. Оказывается, то, что полезно для Европейского сообщества, не всегда эффективно работает в странах, подобных Армении [3]. На наш взгляд, это положение действует и в Казахстане, особенно для системы художественного образования. По этому поводу, О. Батурина пишет: уже более шести лет, с 2006 года, Республика Казахстан активно участвует в подготовительных этапах Болонского соглашения в области образования, и за это время проявились все особенности, все положительные и отрицательные моменты много-

уровневой системы высшего образования [4, с. 11]. Поэтому мы ниже постараемся определить как положительные стороны, так и отрицательные стороны этого процесса.

Многие исследователи, в качестве положительных сторон отмечают, что кредитная система в значительной степени увеличивает потенциальную возможность студента, магистранта, докторанта к мобильности, самостоятельности, что в конечном итоге приводит к значительному улучшению качества высшего образования. Впервые в Казахстане докторантура PhD по творческим специальностям была открыта в Казахской Национальной Академии им. Т. Жургенова. Ее открытие стало важным значимым событием не только для нашей академии, но и для развития всего высшего художественного образования в Республике Казахстан. Студенты, магистранты и докторанты стали активно выезжать за рубеж, на научную стажировку в Италии (Флоренция, Рим, Милан), в США (Бостон, Нью-Йорк, Вашингтон), России (Москва, Санкт-Петербург), Турции (Стамбул) и Польше. С каждым годом растет география научных стажировок.

В качестве отрицательных сторон можно отметить, достаточно сложную конфигурацию «навязывания», «привития» в умы молодежи чужеродных идей, связанные с определенными геополитическими интересами, так сказать «недостатков» глобализации. В этом смысле, передовой общественностью выдвигается идея евразийской интеграции, и прежде всего в сфере образования. Так сказать, главная идея современных евразийцев – создание евразийского образовательного пространства. «Правда, что такое евразийское образовательное пространство, мало кто сегодня представляет. Хуже того, очень опасно, если образовательное пространство будет восприниматься лишь как производное от политической компоненты Евразийского союза. Делать «теги» словом «евразийский» на любые сферы деятельности – медвежья услуга раскрутке евразийского проекта. Надо начинать с конкретной повестки дня. Тем более, что единые образовательные принципы

как никогда актуальны. Вызовом стали общие экономические нужды, трудовая миграция. Признание дипломов, совместимость образовательных стандартов, вне всяких сомнений, облегчает перемещение потоков людей и капитала на территории СНГ [3].

Для уяснения основных параметров евразийского образовательного пространства (конечно, помимо признания дипломов, или других чисто технических процедур) в плане содержательного аспекта нам поможет концептуальная статья А. Дугина «Евразийская идея в качественном пространстве», опубликованная на сайте Международного евразийского движения. Одно из первых положений, выдвинутых А. Дугиным, выступает определение евразийства в глобальном контексте, не как географического объекта, а как «планетарной стратегии, которая признает объективность глобализации и, соответственно, конец эпохи «национальных государств» (Etats-Nations), но вместе с тем предлагает качественно иной оригинальный сценарий глобализации. Не однополярный мир и не единое мировое государство с единым мировым правительством, а несколько глобальных зон – полюсов. Это вариант многополярной глобализации [5].

В этом плане евразийство представляется как плюриверсальная ценность, которая по выражению одного из идеологов концепции плюриверсализма Алена де Бенуа [6]: это такое человечество, которое давало бы гарантии сохранения политического, культурного и антропологического своеобразия на всей планете. Поэтому евразийство, при таком раскладе рассматривается как «общечеловеческую возможность свободно выбрать будущее, по ту сторону искусственно навязываемых однополярных клише» [5].

Необходимо понимать, что современные идеи евразийской интеграции, вовсе не обозначают унификацию национальных культур, языков и обычаев, «как это делалось во всех империях. Объединенная Евразия обещает большую свободу в развитии, чем может дать любая, даже самая мощная современная империя. Если сохраняются и развиваются наци-

ональные культуры, то сохраняются и развиваются уникальное мировоззрение и навыки, характерные для каждого народа» [5]. Следовательно, евразийская интеграция – это процесс, способствующий как развитию в русле современных мировых парадигм (кредитная система обучения, ориентация на результат и т.п.), но и стремление войти во все более глобализующееся пространство образования с четким «евразийском» лицом.

Итак, огромное пространство, называемое Евразией, представляющее собой пеструю мозаику западно-европейской, арабской, восточнославянской, китайской, тюркской, дальневосточной, юго-азиатской и среднеазиатской культурных общностей сегодня стремится найти единые духовные основания, чтобы и дальше жить в мире и согласии. Все это свидетельствует о неиссякаемости духа и настроения некогда, провозглашенного передовой российской интеллигенцией идей евразийского движения, выделения ценностей идеалов гармоничного существования человека и Универсума, человека и общества, общества и государства, и, в конце концов, государств, этносов и народов Евразии между собой.

Сегодня в ракурсе интересов ученых и творческого сообщества богатое культурное наследие и общий исторический опыт Евразии, потенциал которого евразийское сообщество стремится использовать для дальнейшего сохранения и развития культурного, духовного, информационного взаимодействия между этносами и народами, в том числе и в художественном образовании. При этом, если мы опираемся на фундаментальное положение о том, что народы Евразии, имеющие древнейшую, еще с эпохи бронзы, историю культурно-цивилизационной интеграции, или общую евразийскую культуру в своей сущностной основе имеют единую корневую основу, или говоря другими словами единые евразийские этнические корни.

Нельзя не сказать, что на фоне всплеска «практического евразийства» получило развитие новое научное направление гуманитарной науки – тенгриведение. Проект

«Тенгрианство», не так давно инициированный якутскими учеными оказался одним из самых востребованных в поле современной гуманитаристики, повлекший за собой массу разноплановых исследований. В рамках этого проекта по инициативе выдающегося казахстанского ученого, специалиста по тенгрианству Н.Г. Аюпова был создан Международный Фонд Исследования Тенгри, который посвящен «комплексному изучению религиозно-философского, духовно-культурного наследия тенгрианства в «кочевой» цивилизации Центральной и Северо-Восточной Азии, Евразии в целом [7]. Именно, тенгриведение как древнейшее знание человечества оказалось той плодотворной площадкой, объединяющих современных ученых Якутии, Монголии, России, Казахстана, Кыргызстана и других стран Евразии в поисках ориентиров идентичности, как культурно-духовного объединяющего критерия евразийских народов.

По итогам IV-й Международной научно-практической конференции «Тенгрианство и эпическое наследие народов Евразии: истоки и современность» (Уланбатор, Монголия, 09-10 октября 2013 г.), в работе которой приняли участие 91 (73 очно, 18 заочно) ученых, деятелей культуры и искусства, представителей общественности из Казахстана, Монголии, Болгарии, Кыргызстана, Внутренней Монголии (КНР), Азербайджана, Туркменистана, Франции, России, в т. ч. из Москвы, Тюмени, Барнаула и республик Российской Федерации: Алтай, Татарстан, Бурятия, Саха (Якутия), Тыва, Хакасия, Башкортостан, Калмыкия были выдвинуты ряд решений.

Среди решений Тенгрианской конференции:

- Создать на сайте МФИТ электронную базу данных истории о реальном позитивном воздействии Тенгри (Тенгри, Тангра, Тангара, Тейри и т. д.) на жизненные ситуации, судьбы людей, верующих в него;

- Реализовать в 2013-2015 гг. проект «Создание учебных пособий «Основы тенгрианства», «Великое учение тюрков и монголов» – для средней и высшей школ», где будут кратко и четко отражены основы тенгрианства монголов, хакасов, алтайцев, тувинцев,

бурят, якутов, казахов, кыргызов, калмыков, башкир, татар, болгар, венгров-мадьяр и др., представить проекты пособий на V-й Международной научно-практической конференции по тенгрианству [7].

Так, многие положения ученых – тенгриедов успешно внедряются в систему образования, в виде учебных курсов и материалов монографий в Казахстане. К примеру, замечательная книга Аюпова Н.Г. Тенгрианство как открытое мировоззрение (Издательство «КИЕ», Алматы, 2012г.); учебное пособие Кокумбаевой Б.Д. Культурология тенгрианского искусства (Павлодар: Научно-издательский центр ПППИ, 2012. – 156 с.). Цель данного курса – культурологическое освещение тенгрианского искусства. Это связано с тем, что, обладая безграничными выразительными возможностями, культура и искусство способны ярче всего высветить основные духовные константы, составляющие сущность человека. А потому, выполняя духовно-интегрирующую роль в обществе, эти области бережней всего хранят ментальные и архетипические установки национального сознания [8].

Другое, не менее интересное пособие Шпилькина Ю.И., посвященное процессу формирования евразийской философии в контексте конструктивного синтеза классической философии Востока и Запада увидело свет в 2009 году. Учебное пособие состоит из двух книг: «Евразийский дискурс истории философии» (Шымкент, «Жебе-Дизайн», 2009 г. ISBN -9965-823-82-0) и «Евразийский дискурс теории философии» (Шымкент, «Жебе-Дизайн», 2009 г. ISBN -9965-823-81-2). В книгах рассмотрены основные проблемы истории и теории философии во взаимосвязи евразийской и мировой философии. В целом, процесс сдвинулся с «мертвой точки».

Резюмируя все вышеизложенное, следует отметить, что сегодня ничто так не объединит народы Евразии как система культуры, образования, ощущение общей истории, общих истоков культурного наследия. Это достижение нашей общей евразийской истории, обеспечение синтеза лучшего в традиционном и современном, обретение (воссоздание) ци-

визационной идентичности и испытанных временем евразийских ценностей. Поэтому в этом плане мы рассматриваем художественное образование как главный резерв. Лейт-мотивом в этой деятельности должен стать призыв сохранения культурного наследия народов средствами художественного образования. Достаточно весомыми, выступают тезисы Сеульской конференции о взаимовлиянии художественного образования и культуры, культурной традиции, культурного наследия общества, нации, о культурном разнообразии, о региональной политике:

– включить художественное образование в уставы по культуре, принятые на международном уровне; интегрировать сотрудничество между школами, художниками и культурными учреждениями в ядро образовательного процесса;

– принять во внимание региональную политику применительно к художественному образованию во всех странах и регионах; способствовать региональному сотрудничеству в области художественного образования в плане укрепления региональной интеграции [9, с. 20].

В аналитической записке по состоянию художественного образования в странах СНГ также отмечается, что «художественное образование – это уникальное социально-культурное явление. Созданные в этих странах национальные системы художественного образования отличаются сущностным родством обеспечивающих его институтов и содержания, определяемого современным уровнем дифференциации родов и видов искусства. При этом удается сохранять уникальность национальных систем художественного образования, которая определяется культурно-историческими, этнокультурными и общественно-политическими условиями, имеющимися в этих странах» [10, с. 25].

ЛИТЕРАТУРА

1 Новый интеграционный проект для Евразии – будущее, которое рождается сегодня// <http://izvestia.ru/news/502761#ixzz3JVuVQQJG>

2 Создание единого образовательного пространства стран-членов ЕАЭС обсуждалось на форуме// <http://www.sziu.ru/press-release>

3 Круглый стол: «Евразийский союз: перспективы для Армении»// <http://webcache.googleusercontent.com>

4 Батурина О.В. Проблемы и перспективы новой модели образования. Опыт казахской академии искусств им. Т. Жургенова // Материалы Республиканского коллоквиума «Художественное образование Казахстана в XXI веке: совершенствование образовательных программ с учетом мировых тенденций» (5-6 ноября 2012 года)/ Алматы: КазНПУ им. Абая, 2012. – С. 11-18.

5 Дугин А. Евразийская идея в качественном пространстве// <http://evrazia.info/article/1904>

6 Ален де Бенуа: Будущее Европы на Востоке// <http://www.pravda.ru>

7 Неономады – Великая степь. Дух единения// <http://vk.com/neonomads>

8 Кокумбаева Б.Д. Культурология тенгрианского искусства (Павлодар: Научно-издательский центр ПГПИ, 2012. – 156 с.

9 Золотарева Л.Р. Проблемы художественного образования в Казахстане// Материалы Республиканского коллоквиума «Художественное образование Казахстана в XXI веке: совершенствование образовательных программ с учетом мировых тенденций» (5-6 ноября 2012 года)/ – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2012. – С. 20-25.

10. Художественное образование в странах СНГ: Аналитическая записка/Московский государственный университет культуры и искусств. – М., 2013. – 48 с.

УДК: 378:37.035.31:78:331.102.24

ББК: 74.58:74.268.53

S.P. NECHAY

*Laboratory of the Institute of preschool education of the National Academy of
Pedagogical Sciences of Ukraine (Kiev)
nechaj.sveta @ rambler.ru*

**THE READINESS OF FUTURE EDUCATORS
TO USE MUSIC MULTIFUNCTIONAL
IN A PROFESSIONAL ACTIVITY**

Annotation

The article discusses the future teacher readiness phenomenon to use multifunctional of music in professional activity. The article actualized the need of this kind of musical education readiness in accordance with the objective need of renovation and modernized in compliance the modern achievements of science. The article presented diagnostic tools to determine the initial level of preparedness, the survey results and the general trends of this phenomenon, pointing to the need for focused work in this direction.

Keywords: readiness, readiness components, music multifunctional properties.

Мақалада «болашақ тәрбиешінің кәсіби қызметінде музыканы полифункционалды түрде пайдалануға дайындығы» феномені қарастырылады. Музыкалық-педагогикалық дайындықтың бұл түрінің қажеттілігі мектеп жасына дейінгі балалардың дамуына педагогикалық әсердің құралдарын жаңарту және түрлендірудің объективті қажеттілігіне сәйкес келтіру, оларды ғылымның қазіргі заманғы жетістіктеріне сәйкестендіру қажеттілігі туралы айтылады. Дайындықтың бастапқы деңгейін анықтау үшін диагностикалық құралдар, зерттеу нәтижелері мен осы бағытта мақсатты жұмысты жүргізу қажеттілігін көрсететін зерттеліп отырған құбылыстың жалпы үдерістері ұсынылды.

Түйін сөздер: дайындық, дайындықтың бөліктері, музыканың полифункционалдық қасиеттері.

Аннотация

В статье рассматривается феномен «готовность будущего воспитателя к полифункциональному использованию музыки в профессиональной деятельности». Актуализируется необходимость данного вида музыкально-педагогической готовности в соответствии с объективной потребностью обновления и модернизации средств педагогического влияния на развитие детей дошкольного возраста, приведения их в соответствие с современными достижениями науки. Представлены диагностический инструментарий для определения начального уровня готовности, результаты исследования и общие тенденции изучаемого явления, указывающие на необходимость проведения целенаправленной работы в данном направлении.

Ключевые слова: готовность, компоненты готовности, полифункциональные свойства музыки.

The convergence of educational content with the achievements of modern science is one of the conditions for the implementation of innovative development model of education in Ukraine. So scientists review dominant problems of pedagogical activity, educational

standards and curricula. Unfortunately, this process hardly touched the musical-pedagogical training of future teachers, because it perceived insufficiently actual.

Modern researches of medicine, psychology, musicology and pedagogy indicate multifunctional properties of music, and it “impacts on all levels: physical, mental, mental and spiritual” (A.F. Yafalyan) [5, p. 66]. Defined, the sound vibrations are metabolic processes stimulant in an organism at the cellular level, able to increase its resistance to diseases (N.Zaharova, P.P.Lazarev, S.V.Shushardzhan); affect the human consciousness, mood, emotions, and behavior (G.-G.Deker-Voigt, V.Suhorukov, V.Holopova). Music intensifies intercentral and hemispheric interaction stimulates encoded in language form information process.(AN Lebedev, TS Knyazev); has a positive effect on children’s language development and helps to improve their communication skills (M.Kalmar, R.Shuter Dyson); children’s mental, the nature of learning processes (V.A.Rylkova, M.Spayhiger, L.P.Tregubova, N.Yanovskaya). It has a therapeutic effect correction (V.I.Petrushin, K.Rodzher, S.V.Shushardzhan). Scientists have proved that every teacher can use music as a therapeutic agent. Using music does not require special medical knowledge and complies with the principle of child psychotherapy – treatment by joy (L.D.Lebedeva, G.I.Podkopaeva, Yu.S.Shevchenko). This gives reason to rethinking the purpose, objectives and content of the musical-pedagogical training of future teachers of preschool educational institutions for more effective use music in preschoolers education and development. Point is fundamentally new approach of the future teachers of pre-school education to the music possibilities as a means of developing the child natural forces, helping him to realize the potential of forming beliefs about the world and his own “I” objectification needs to self-determination, self-realization, self-development and self-preservation.

Features training preschool teachers studied V.I.Loginova, L.V.Pozdnyak, LG Semushina, V.I.Yadeshko etc. Research questions musical education of children and prepare students for the

work involved N.A.Vetlugina, A.G.Gogoberidze, AN Zimin M.N.Koreshkova, O.P.Radynova, T.P.Tanko, TY Toryanik etc.

The article presents a complex of methods and research results of the future teachers readiness to multifunctional use music in professional activities which have already been fully trained in the theory and practice of music education preschool children.

Formation degree of readiness future teachers to multifunctional using music in a professional activity determined as:

- *personal readiness*. Maturity of the need-motivational orientation system and professionally significant personal qualities, desire and ability to musical and educational activities;
- *heoretical and methodological readiness*. Maturity music theory knowledge system and specialized knowledge in methods musical education (subject-professional knowledge);
- *instrumental readiness* as a result of skills formation of multifunctional using music in professional activities.

Personal component in the structure of future teachers readiness to multifunctional using music in professional activity was determined by the following signs: a strong interest in music and musical-perceptual experience in the context of applications; the use of music as means of optimization the educational and upbringing process in preschool educational institution.

Theoretical and methodological component in the structure of future teachers readiness to multifunctional using music in professional activity was determined by awareness as knowledge systems: about the music influence patterns on physiological, psychological and behavioral levels of human organization; multifunctional capabilities of the music, pedagogical potential (revitalizing, developing, bringing up).

Instrumental component in our research was defined by ability to identify the emotional script musical composition and musical fantasy skills.

For examination students used written survey methods (questionnaire, testing) and creative tasks. Diagnosis of personal readiness carried out using two questionnaires.

The first questionnaire consisted of questions aimed at understanding the musical and perceptual experience of teachers developed by NI Evstigneeva [1, p. 208], second - author profile, consisted of six questions (five of them open and one closed type), help to identify the direction of future teachers to use music as means of optimization the educational and upbringing process in preschool. Questionnaire were as follows: Do you have a musical education (music school, Music College, music studio)? Did you take (or do you take) part in amateur school graduation? What role do you see for the music in the development of a preschooler? How do you think you can use the music in a professional educator activities outside musical education of children? What kinds of musical activity can be used in educator professional activity as means: a) health promotion?; b) emotional state correction?; c) improve the effectiveness of educational activities?; g) regime optimization processes in the group? Are you get necessary knowledge and skills for multifunctional use of music to work with children during university studies?

Processing of personal data carried out by counting of positive responses (for each sub-question was assessed as independent question), which translated into a numerical measurement.

Estimation the level of theoretical and methodological readiness component of students of pedagogical universities to multifunctional using of music in professional activities carried out by two test items results. The purpose of the first task was to identify the students' knowledge about the music influence laws on the human condition. What positive changes can make music in the human condition? What negative reactions can cause the sound of music in the human condition? What kinds of music have a therapeutic effect? What kinds of music are "harmful" to human health? Why?

The purpose of the second task was to identify the subject-professional knowledge of future teachers about the pedagogical potential of music. Students are offered a musical activities list (musical programs, songs, rhythmic exercises, playing the children's musical instruments) with

instruction: indicate for what purpose can be used every kind of musical activity during class non-musical content. Also offered two tasks - musical and creative form to identify the level of instrumental component readiness future educator to multifunctional using music in a professional activity.

The purpose of the third task was to reveal skills students to identify emotional scenario musical composition. Musical form includes four compositions from the "Children's Album" by Tchaikovsky: "At the Church," "The Sick Doll", "Baba Yaga", "Kamarinskaya". Students are offered listen musical compositions and establish accord the number of composition and emotional conditions specified in the questionnaire form by arrows (sadness, anger, peace, joy).

Creative task was aimed to musical identify fantasy skills and ability to play on children's musical instruments. Students were offered examples: a) improvisation on children's musical instruments to complement the sounds of music composition (choice of the Sugar Plum Fairy Dance from the ballet "The Nutcracker" by PI Tchaikovsky, "Chunga-Changa" by V. Shainsky, "In the garden goat, goat "); b) rhythmic sound tales "The Little House".

The obtained results of the study were distributed in the following levels of the future teachers readiness to multifunctional using music in a professional activity: the reproductive level (model activity on the basis of known copy of knowledge and behaviors) - 1-2 points; analytic-synthetic (activity based on analysis and synthesis of known knowledge and behaviors) - 3-4 points ; adaptive conversion (activity based on adaptation and transformation of known and new knowledge, improving behavior) - 5-6; constructive and creative (selfcreative activity through the development of new solutions and strategies of their) - 7-8 points.

Experimental work was carried out on psychological-pedagogical faculties of pedagogical universities of Crimea. Ascertaining experiment was carried out over three years (CG 1, CG 2, CG 3) to defined a certain pattern or tendency. Experiment covered 486 students of 4-5 courses of full-time and distance learning.

Components of readiness levels to multifunctional use of music professional activity of future educators (%)

Components of readiness	Formed levels											
	Reproductive			Analytic synthetic			Adaptive conversion			Constructive and creative		
	КГ1	КГ2	КГ3	КГ1	КГ2	КГ3	КГ1	КГ2	КГ3	КГ1	КГ2	КГ3
Personal	16	15	10	48	50	46	28	25	35	8	10	9
Theoretical and methodological	40	39	38	35	32	31	22	24	25	3	5	6
instrumental	12	16	19	19	11	14	18	20	18	51	53	49
general readiness	23	23	22	34	31	30	23	23	26	20	23	22

Analysis of the results of the general readiness of the future teachers to multifunctional use of the music in a professional activities indicated approximately equal starting conditions of all groups and the need for specific training in this issue. The positive aspect is a creative level of readiness half of all subjects. These results support the idea that the multifunctional use of music in professional activities is not difficult for future educators who do not have special musical education, but are willing to learn new means and pedagogical support child in development and impact on the results of this process.

More students to reproductive theoretical and methodological level of readiness and analytic-synthetic personal readiness level all subjects, indicating that music does not fall into the field of professional tasks and means to carry out professional activities which readiness future educators in higher education.

We want to show you analysis of quantitative and qualitative results of experimental work with a group of third year of examination (CG 3). It is interesting to note that the personal readiness of all respondents indicated that they have a strong interest in music: 100% of the students like to listen music at your leisure; also 60% of them - dancing at parties; 50% - sing in clubs «karaoke» and «for itself.» However, only 24% of students sometimes listen music for a particular speed of the production of didactic material, 8% - Occasionally, when performing repetitive work (work with the dictionary, the rewriting of the text).

Of those surveyed, only three students had unfinished musical education and only five participated in a dance studio east dances. Results of the research showed that the vast majority

of students - 87.5% had a significant role in the development of music preschooler, arguing his claims such statements: a positive effect on children's overall development, provides comprehensive child development, contributes to mental and emotional development of preschoolers, spiritual exercises development of the child.

Examining in more detail the issue of using music as a means of optimizing the educational and upbringing process in preschools found that more than 70% of future music educators take primarily a means of increasing the role of the emotional life of the child, 14% - believe the music means unloading, rest, 10% - propose to use music as background during any child activity, 2.25% - during the story of folk tales (sing songs, background).

Answers to these questions were the most similar of all the students who participated in the survey. All respondents reported «hearing « as a kind of musical activity, which may be used as a means of correction of mental and emotional condition of the child. 9% of the respondents identified as listening music as a means to improve the effectiveness of educational activities. 12% of students found that dancing may be a means of promoting health, 10% of respondents indicated that strengthen health as dancing and singing. Regime concerning optimization processes in the group expressed their opinion, only 9 % of the students. These figures speak of tunnel vision on future educators pedagogical potential of music, at its multifunctional properties.

The question «Are you getting in the process of training in high school knowledge and skills necessary for multifunctional use of music to work with children?» 87% of survey participants

said no, 13% - very little, not enough. It is updated by the need to include information about the possibilities of multifunctional music in musical content and pedagogical training of future teachers and retraining of teachers.

Job results to identify knowledge about laws music influence on the human condition show that only 6% of the students were able to score points constructively creative level. The majority of responses (94%) listed only changes in mental state and not mentioned effect on somatic health. For example, in response to the question: «What positive changes can occur in the human body influence of music?» typical were: gives a feeling of joy (happiness), soothes, elevates mood, increases creativity. In this case no explanation for this phenomenon. Responding to a question about what negative reactions in the human body can cause the sound of music, the majority of students answered depression, sadness, irritability. In the comments, respondents noted that a backlash against people producing music that I do not like (40%), any music that sounds very loud and long (25%), also «harmful» carried heavy rock, dominated by low frequency and chaotic rhythm (35%).

Most of the students answered the same type to the third question: «What music have a therapeutic effect?» 75% of respondents were limited to indicating the direction in music «Classic», the rest does not give an answer that indicates a lack of awareness about the future tutors recreational and preventative music.

Quantitative indicators of results of tasks to identify the subject and professional knowledge about the use of types of musical activity during class unmusical content indicate that logically and optimally plan this work can only be all the same 6% of students. 45.5% of respondents had difficulties in definition a goal of using any kind of musical activity. It should be noted that in those occasion when the target has been specified, in many cases educationally inappropriate. For example, to use musical programs for the hearing as a backdrop for the message of new knowledge in order to mobilize the attention of children. The hardest part for students was to determine what purpose in musical activities can use children's

musical instruments. Only 6% of participants in the experiment have filled this column, indicating that the string and keyboard instruments can be used for the development of fine motor skills of children hands, and wind instruments - for breathing exercises.

By results of musical profiles revealed that the majority (95.7%) students intuit the nature of musical fragments and can establish a correspondence between the nature of musical composition and the characteristics of emotional states. Only 4.3% of respondents felt the musical work by P. Tchaikovsky «The church» sadness, and in his work «The Sick Doll» - calm. It should be noted that the greatest amount of correct answers was obtained just for the fulfillment of this task.

When the creative task, 49% of the experiment showed some imagination in musical improvisation in children's musical instruments. For example, a fragment of the Sugar Plum Fairy Dance as an accompaniment were offered such musical composition: bell glissando, rhythmic «roll» on the flute, glissando and dotted tweaks string psaltery. To the song «Chunga-Changa» was suggested as an accompaniment to two triplets, which were performed on the saxophone, at the end of each phrase; dotted rhythm, which was carried out on maracas, in the chorus of the song.

During the quest for scoring rhythmic tale «Tower», the same group of students for every fairy-tale character secured one or the other instrument, such as the chamber's portrayed xylophone, mouse depicted rustle rattle frog - hornpipe, bunny - bolls, foxy - lyre or harp, wolf - plates bear - rattles, or gong bass drum. Fox voiced often in triple time in a fast or moderate tempo and fun, and the wolf - a dotted rhythm (kick metal tassels on the plates).

At the same time 51 % of the students to the rhythmic sound of tales heroes of a set of children's musical instruments orchestra chose only one tool, always percussion (triangle, snare drum, castanets). During the assignment typical rhythmic «portraits» of animals were observed following characters: Mouse - quiet non legato sixteenths; Bunny - quiet staccato eighth; Bear - loud legato half duration. Rhythmic scoring heroes like frog, fox and wolf often caused

difficulties (students could not determine which rhythmic pattern justified the characters). It should be emphasized that while fantasizing more than half the students in their rhythmic figures did not use the pause.

The results obtained to the readiness of the future teachers of multifunctional use of music in professional activities indicate that today's students do not possess the theoretical and methodological knowledge of the pedagogical potential of music and have no motivation to his conscious and purposeful use in working with children of preschool age. Given that the modernization process of modern teaching preschool educational institution priority for the educator determines the holistic development of the child and considering the pedagogical potential of music as a means holistic development of the child, we believe that the model of musical and pedagogical training of future teachers should be primarily psychological- pedagogical orientation, based on the results of current research in the field of medicine, psychology and pedagogy of the multifunctional properties of music, counterpoint its impact on human rights.

LITERATURE

1 Євстігнєєва Н.І. Підготовка майбутнього вчителя до використання музики як засобу саморегуляції функціонального стану учнів. Дис...канд. пед.наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Євстігнєєва Наталія Іванівна. – Київ, 2005. – 228 с.

2 Лебедева М.А. Музыкальная деятельность как средство воспитания социальной активности дошкольников [Текст] / Лебедева М.А. – М.: Педагогика, 1985. – 194 с.

3 Нечай С.П. Музыка розвиває, виховує, оздоровлює: навч.- метод. посіб. [Текст] / Світлана Нечай. – К.: Світич, 2012. – 144 с.

4 Шушарджан С.В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма [Текст] / Шушарджан Сергей Ваганович . – М.: Антидор, 1998. – 363 с.

5 Яфальян А.Ф. Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов [Текст] / А.Ф. Яфальян – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 380 с.

УДК 37.01:39

К.Ш. ШАРИФЗЯНОВА, Ю.Н. ШТРЕТЕР

*Приволжский Межрегиональный центр повышения квалификации и переподготовки работников профессионального образования К(П)ФУ
г.Казань, Республика Татарстан*

О ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация

В данной статье рассмотрена проектная деятельность педагогов в условиях модульной системы повышения квалификации, требования к учителю, базовые знания и умения в области проектирования, необходимые педагогическим работникам при выполнении проектов и выявлены организационно-педагогические условия эффективного проектирования.

Ключевые слова: проектировочная компетентность; проектная работа; индивидуальная образовательная траектория; система повышения квалификации педагогов.

Бұл мақалада біліктілікті көтерудің модульдік жүйесі жағдайында педагогтардың жобалау қызметі қарастырылады.

Түйін сөздер: жобалаушылық құзыреттілік, жоба жұмысы, жеке білім беру траекториясы, педагогтардың біліктілікті көтеру жүйесі.

Annotation

This article presents importance of development of design competence of the teacher on the basis of a method of projects.

Keywords: design competence; project work; individual educational trajectory; system of professional development of teachers.

На заседании Президиума Совета при Президенте Российской Федерации, посвященном решению проблем реализации приоритетных национальных проектов и демографической политики, рассмотрен проект современной модели образования, ориентированный на решение задач инновационного развития экономики. В проекте значительное внимание отведено обновлению системы повышения квалификации педагогических кадров. Введение в образовательное пространство таких категорий как системный анализ, информационные технологии предполагают необходимость построения индивидуальной траектории повышения квалификации каждого учителя, включая его в гибкую динамическую среду, отличную по содержанию и форме от традиционных форм повышения квалификации. В ней проявляется индивидуальный тип самообразования учителя, он может соотнести свой выбор с многообразием способов образовательной и самообразовательной деятельности.

Комбинированные курсы повышения квалификации на модульно-компетентностной основе, реализуемые в Приволжском межрегиональном центре повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования КФУ содержат 5 модулей, одним из которых является модуль «Проектная работа». Проектной работе отводится важное место в системе самостоятельной работы слушателей, которая обеспечивает развитие проектных компетенций слушателей курсов повышения квалификации, их готовности осуществлять проектную деятельность, ориентированную на достиже-

ние качества образования. В то же время проектная работа лежит в основе формирования портфолио учителя, необходимого ему для успешного прохождения квалификационной аттестации.

Требования к учителю как автору проекта мы рассматриваем с точки зрения его профессиональной компетентности в области проектировочной деятельности, которая обуславливается:

- объективными характеристиками педагогической деятельности с ее задачами, функциями и результатами;
- собственно проектировочной деятельностью с ее моделями, технологиями и алгоритмами, а также организацией проектирования во взаимодействии с другими;
- субъективными характеристиками (знания, умения, навыки, психологические особенности, профессиональные позиции, подготовленность к принятию педагогических решений);
- внешними условиями и факторами (внешкольная среда, социально-экономическая обстановка, общий уклад школьной жизнедеятельности).

Базовые знания и умения в области проектирования, необходимые педагогическим работникам при выполнении проектов:

- теоретические основы проектирования в образовании;
- технология проектирования: анализ проблемы, постановка цели, определение задач, оценка ресурсов, разработка системы критериев эффективности проекта и т.д.;
- алгоритм и механизмы проектирования;
- критерии оценки проекта;

- структура оформления проектной работы;
- процедура защиты проекта.

Анализ результатов деятельности слушателей курсов в рамках работы над проектами позволил выявить следующие *организационно-педагогические условия эффективного проектирования*:

Наличие актуальной проблемы для проектирования. Тема проекта должна быть сформулирована слушателями на основе анализа актуальных проблем педагогической практики, только тогда работа над проектом приобретает личностный смысл для слушателя, формируется положительная мотивация к проектной деятельности, снижается количество плагиата в работах. Руководитель группы, безусловно, может предложить слушателям рекомендуемый перечень тем для проектирования, но ни в коем случае нельзя ограничивать поисково-творческую активность слушателей рамками заданной тематики.

Профессиональная компетентность педагога в рамках проблемы проектирования. Все участники проектной группы должны обладать высоким уровнем предметной компетентности в рамках заявленной темы проектирования, иметь определенный опыт в решении задач, аналогичных задачам, поставленным при разработке проекта. При наличии в группе слушателей с разным уровнем профессиональной компетентности лучше создавать смешанные проектные команды, что позволяет интенсифицировать процесс взаимобучения слушателей и избежать неоднородности качества полученных проектов.

Методические рекомендации для слушателей в области проектирования. Содержательный и небольшой по объему методический материал по технологии проектирования для слушателей (презентация, памятка, рабочая тетрадь и др.) может быть предоставлен слушателям в начале курсов или предварительно разослан по электронной почте. Такой материал поможет систематизировать теоретические знания и практические навыки проектирования, снять тревожность и неуверенность в своих знаниях, связанную с недостаточной подготовленностью слушателя к проектной

деятельности, кроме того, методический материал в форме рабочей тетради помогает добиться единообразия оформления проектов, что значительно упрощает процедуру их оценивания, систематизации, дальнейшего методического сопровождения.

Формирование положительной мотивации к выполнению проектной работы. Очень важно с самого начала описать перспективы развития и продвижения методического продукта, который разрабатывается слушателями в рамках курсов. Сегодня в образовании очень многие конкурсные мероприятия проходят в форме защиты проектов, гранты на получение финансовых средств также часто сопряжены с разработкой и реализацией проектов. Понимание того, что проект, разработанный в рамках курсов, может лечь в основу конкурсного продукта, помогает существенно повысить мотивацию слушателей. Но, безусловно, следует предупредить разработчиков, что за две-три недели практически невозможно создать проект высокого качества, то есть разработанный на курсах проект является учебным и нуждается в серьезной последующей доработке под научным руководством специалистов.

Технология проектирования, разработанная и апробированная в Приволжском межрегиональном центре повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (ПМЦПКиППРО) КФУ, позволяет представить проективную деятельность слушателей в виде системы пошаговых действий:

Первый шаг. Выявление противоречий в практике современного образования, определение проблемы и темы проекта. Этот шаг предполагает изучение слушателями государственных, региональных, муниципальных стандартов и требований, а также научно-методической литературы по проблеме проектирования.

Второй шаг. Определение цели и задач проекта, моделирование его ожидаемых результатов и критериев эффективности, оценка возможных рисков, связанных с реализацией проекта.

Третий шаг Анализ системы ресурсов и условий для реализации проекта. Выделение стратегических линий проектирования.

Четвертый шаг. Разработка этапов проектирования и программы мероприятий в рамках проекта.

Пятый шаг. Разработка комплекса диагностических материалов для оценки эффективности проекта.

Шестой шаг. Подготовка презентации и доклада для защиты проекта.

Седьмой шаг. Экспертная оценка и защита проекта на курсах повышения квалификации.

Восьмой шаг. Посткурсовое научно-методическое сопровождение реализации проекта.

Исследования позволили установить, что трудности педагогических работников при проектировании аккумулируются на нескольких аспектах:

- определение и формулировка темы проекта (зачастую темы проектов лишены проблемности, содержательности, адресности);

- выстраивание логики проектной деятельности (существует проблема с построением общей логики проектирования: поставленная цель частот не соответствует заявленной теме, задачи не соотносятся с ожидаемыми результатами, программа мероприятий не соотносится с решением поставленных задач и т.п.);

- структурирование проекта (выделение структурных элементов содержания проекта в условные модули (блоки, части, компоненты));

- решение организационных вопросов, связанных с взаимодействием целей, содержания, структуры и организации.

Для устранения данных затруднений необходимо включение в содержание дистанционного модуля курсов программы по теории и технологии проектирования, предоставление слушателям методических материалов для самостоятельной работы над проектом, а также систематическая методическая поддержка руководителя курсов на всем протяжении работы проектной группы в рамках дистанционного обучения.

Следовательно, для успешного самостоятельного выполнения слушателями проектной работы в рамках дистанционных курсов повышения квалификации (организации начальной стадии проектирования при прохождении дистанционного модуля курсов), необходимо включать в дистанционный модуль раздел, посвященный методике проектирования.

Знание процедуры разработки проектной работы в сочетании с освоением технологии дистанционного обучения будет способствовать тому, что проектный метод и дистанционные формы обучения будут активно использоваться педагогами современных школ в соответствии с требованиями реализации ФГОС ОО.

ЛИТЕРАТУРА

1 Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. – СПб., 1995.

2 Круглова О.С. Технология проектного обучения//Завуч. 1999. – №6.

Х.Т. ШЕРЬЯЗДАНОВА, Э.В. ИСХАКОВА

*Казахский Государственный женский педагогический университет
Кафедра теоретической и практической психологии
г.Алматы, Казахстан*

О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКЕ В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Сообщение 1

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы профориентационной работы в Республике Казахстан. На примере двух регионов Казахстана: Северо-Казахстанской и Южно-Казахстанской областей, в двух сообщениях рассматриваются проблемы помощи соискателям в определении индивидуальных профессиональных наклонностей. Профессиональная диагностика включает комплексное психологическое тестирование, позволяющее выявить психологический тип личности, а также произвести дифференциацию соискателей в связи с запросами рынка труда. Использование новых инновационных подходов в профориентационной работе позволяет наметить пути в разработке национальной модели профориентационной работы в Республике Казахстан.

Ключевые слова: модернизация, инновация, профориентационная работа, психологическая пригодность к профессии, профессиональная диагностика

Мақалада Қазақстан Республикасындағы кәсіптік бағдар беру мәселелері кеңінен қарастырылады. Солтүстік Қазақстан және Оңтүстік Қазақстан облыстарының ізденушілерінің жеке кәсіби бағыттылығын анықтауға көмек беру мәселелері баяндалады. Кәсіби диагностика кешенді психологиялық тестілеуден құралған, яғни онда тұлғаның психологиялық типі анықталып, сондай-ақ, еңбек нарығының сұранысымен байланыстырылып бөліп көрсеткен. Кәсіби бағдар беру жұмысының инновациялық жаңа тұрғысын қолдана отырып, Қазақстан Республикасындағы кәсіптік бағдарлау жұмысының ұлттық үлгісінің өңделуіне жол ашылды.

Түйін сөздер: модернизация, инновация, кәсіби бағдар беру жұмысы, мамандыққа психологиялық кәсіби жарамдылығы, кәсіби диагностика.

Annotation

In the article considered problems of career-oriented work in the Republic of Kazakhstan. Based on example of two regions of the republic - NKR (North-Kazakhstan region) and SKR (South-Kazakhstan region). In both directions considered problems of assistance to job seekers in determining their individual professional inclinations. Professional diagnostic includes a complex psychological testing, permitting to identify the psychological type of personality as a personal orientation, and additionally make the differentiation of job seekers according to the demand of labor market. Usage of new innovative approaches in career-oriented work allows to outline ways in development of National Conceptual model of career-oriented work in the Republic of Kazakhstan.

Keywords: modernization, innovation, career-oriented work, psychological suitability to profession, professional diagnostic.

В современную эпоху динамических изменений в геополитическом, геоэкономическом и геокультурном пространстве важно осознать глубину и сущность происходящих процессов, реально оценить ситуацию

и принять меры по сохранению баланса социальных и экономических систем.

Основные направления и задачи социально-экономического развития определены Стратегическим планом развития Республики

Казахстан до 2020 г. Повышение конкурентоспособности человеческого капитала должно рассматриваться как инвестиция в будущее, условие устойчивого экономического роста, процветания и социального благополучия народа.

Модернизация системы образования в соответствии с запросами общества и индустриально-инновационного развития экономики, интеграции в мировое образовательное пространство, была разработана в соответствии с Государственной программой развития образования РК на 2011-2020 гг., где политика в области образования нацелена на пополнение трудовых ресурсов, на опережающее развитие профессионального образования, что станет стимулом развития экономики. Человеческий капитал в современных условиях становится главным участником экономических отношений, где рынок труда и рынок профессионального образования обеспечивает воспроизводство и развитие требуемого качества. Поэтому, одним из направлений деятельности, содействующей достижению стратегических целей, являются научные исследования в профориентационной работе в образовании.

На протяжении всей жизни каждый человек сталкивается с необходимостью выбора профессионального пути, и от того, насколько успешным и осознанным он окажется, будет зависеть вся его дальнейшая жизнь. Однако, без серьезной научно обоснованной базы она может оказаться неэффективной и даже нанести вред.

Роль профориентации в Казахстане приобретает особую актуальность и значимость. Данные услуги все больше востребованы населением, и этому есть ряд причин. Во-первых, мир профессий стал более дифференцированным, количество вузов и направлений работы значительно увеличилось. Поэтому для многих сделать профессиональный выбор стало все сложнее, соответственно, актуальность помощи в этом выросла. Во-вторых, постепенно сформировалось доверие со стороны населения к профориентационным и психологическим услугам, понимание, не-

обходимости их прохождения в молодом и взрослом возрасте, осознание важности этого этапа профессионального самоопределения.

В литературе под психологической пригодностью к профессии понимается соответствие психологических особенностей работника к требованиям профессии, которое определяется наличием комплекса профессионально важных качеств человека, обеспечивающих успешное выполнение профессиональной деятельности [1]. О том, насколько человек предрасположен к той или иной профессии, можно судить по его психологическим особенностям, среди которых темперамент, свойства характера, личностные особенности, способности, интеллект и т.п.

Профориентационная диагностика позволяет определить, к какой профессии человек наиболее предрасположен. Профессиональную психодиагностику проводят с использованием эффективных диагностических процедур, которые сводятся к: 1) диагностике способностей и мотивационно-личностной направленности и 2) обратная связь по результатам диагностики. Для проведения такой работы обычно используют блок психодиагностических методик (валидных и надежных), прошедших апробацию в условиях профориентационной деятельности. Среди таких методик можно назвать:

- Дифференцированный диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климова;
- «Перекресток» - активизирующий опросник Н.С. Пряжникова;
- «Профориентатор» - мультимедийный опросник А.Г. Шмелева [2,4].

Необходимо, прежде всего, иметь представление о понятии **«психологическая пригодность к профессии»**. Эта психологическая категория характеризуется двумя главными критериями: успешность овладения профессией и степень удовлетворенности человека своим трудом.

Психологическая пригодность к профессии – это сочетание профессионально важных качеств индивида, позволяющее обеспечить успешное профессиональное функционирование, предполагает наличие определенных

психологических особенностей работника, соответствующих профессий и формирующихся за время профессиональной деятельности. Профессионально важные качества и определенные особенности кандидатов выявляются при помощи специализированных тестовых пакетов. Принято выделять два типа профессий:

Первый тип – с абсолютной профессиональной пригодностью; абсолютный успех в профессиональной деятельности обеспечивается природными задатками. Это профессии, где важны особенности нервной системы, например, в искусстве. Интересно то, что важные качества в профессиях этого типа носят некомпенсирующий характер. Для определения первого типа профессиональной пригодности требуется отбор при помощи тестов на профориентацию.

Второй тип – с относительной профессиональной пригодностью. Пригодность к профессиям этого типа может быть сформирована у любого человека на базе его индивидуальных черт. Для этого типа отбор при помощи тестов на профориентацию не требуется.

Помимо выявления профессиональной пригодности тесты на профориентацию позволяют индивиду сформировать свой индивидуальный стиль деятельности, преодолеть функциональные ограничения, обнаруженные психологом.

Еще один важный критерий, который позволяют выявить тесты на профориентацию – это профессиональная мотивация [2].

Этап профессиональной диагностики личности соискателя состоит из системы комплексных мероприятий, направленных на выявление основных интересов, способностей и личностных особенностей человека и соотношение их с определенной профессией, специальностью или группой профессий, которое предполагает успешное профессиональное самоопределение.

Цель профессиональной диагностики заключается в помощи соискателям в определении индивидуальных профессиональных наклонностей.

Основные задачи диагностики:

- определить тип личности тестируемого человека;
- определить умение, отношение и желание тестируемого у различным предметам, профессиям;
- определить влияние субъективных факторов на выбор профессии;
- предоставить соискателю список специальностей, к которым он имеет предрасположенность.

Профессиональная диагностика включает в себя комплексное психологическое тестирование, состоящее из специально разработанных методик, позволяющих выявить два важных феномена, как:

психологический тип личности через определение профессиональной направленности личности (методика Дж. Голланда), согласно которой в типологии личности различают шесть психологических типов людей: реалистический, интеллектуальный, социальный, конвенциональный, предприимчивый, артистический [3]. Представители соответствующего типа смогут наиболее полно раскрыть свои способности, достичь успеха и личного удовлетворения. Важно подчеркнуть, что каждый человек обладает личностными свойствами, характерными для всех шести типов, однако доминируют при этом черты всего лишь одного или нескольких типов [3];

дифференциацию (определение) соискателей по группам А, В, С, D, E, S, каждая из которых имеет свою, приведенную ниже специфическую характеристику:

А – группа определившихся соискателей (прямое трудоустройство);

В – группа соискателей, желающих повысить квалификацию;

С – группа соискателей, желающих переобучиться, получить новую профессию;

D – группа соискателей, желающих открыть свое дело, но не знающих как это сделать;

E – группа соискателей, имеющих возможность и желающих переехать в другой регион Казахстана, если там будет работа по их специальности;

S – группа риска (люди, страдающие алкоголизмом, психическими заболеваниями; также в эту группу могли быть включены соискатели: не желающие работать; не знающие, чего они хотят на самом деле в жизни; инвалиды).

В 2014 году в двух регионах Республики Казахстан – Северо-Казахстанской и Южно-Казахстанской областях – был осуществлен пилотный проект «Профориентатор», в котором приняли участие безработные, официально зарегистрированные в Центрах занятости регионов.

Проект по профориентации дал возможность соискателю получить:

1. **Информирование.** Это значит – обеспечение участника проекта разнообразной достоверной информацией о современных профессиях, учебных заведениях и организациях, предоставляющих рабочие места, о рынке труда и о том, как планировать свою карьеру.

2. Прохождение профориентационной диагностики и психологического консультирования, при которых выявляются **профессиональные и личностные качества, способности и ориентиры**, соотносимые с тем или иным видом деятельности. С помощью инновационных технологий (компьютерной диагностики) максимальная результативность этого метода достигается благодаря индивидуальной консультации психолога по результатам тестирования.

3. **Личностное развитие и раскрытие внутренних ресурсов** творчества и активности в поиске работы. Посредством тренингов личностного роста, психологически направленных на раскрытие внутреннего потенциала, соискатель получает необходимые психологические знания о себе, самопознании, окружающих людях и явлениях, формирование различных знаний, умений и навыков, необходимых для овладения той или иной профессией и успешного трудоустройства.

4. **Повышение мотивации.** В процессе последовательного научно-практического психологического подхода у участников проекта повышается внутренняя учебная, трудовая и

профессиональная мотивация, которая является побуждающей силой в построении своего жизненного пути. Посредством тренингов и консультаций, формирующих навыки эффективного поиска работы, составления резюме, самопрезентации и адаптивного поведения, повышается мотивация, являющаяся важной составляющей в поддержании жизненного тонуса, интереса к жизни и созидательного начала в человеке.

5. **Способность к принятию решения.** Посредством интерактивных методов и технологий, применяемых специалистами в эффективных тренингах, у соискателя формируется, раскрывается и укрепляется способность к принятию решения. Активизация ресурсов поможет сформировать в соискателе внутреннюю готовность к самостоятельному и осознанному построению своего профессионального и жизненного пути. Основная особенность этого подхода заключается в том, чтобы путем использования элементов игры, нестандартных вопросов вызвать у клиента интерес к проблематике профессионального самоопределения, по-новому взглянуть на привычные явления, заставить задуматься о себе, о явных и скрытых особенностях профессий, о жизненных ценностях и их связи с предполагаемым путем профессионального развития.

6. **Самоуправление и ответственность.** Важные и основополагающие качества личности, продвигающие человека в профессиональной карьере, управлением своим временем, ресурсами и личностным ростом. Принятие ответственности за свою жизнь и общество, в котором живет человек как фактор высокой осознанности и социальной зрелости.

Данные экспериментального исследования представим в сообщении 2 и 3.

ЛИТЕРАТУРА

1 Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации // Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология», – №2, – М.: Знание, 1983.

2 Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М.: МГУ, 1995.

3 Манухина С.Ю. Особенности профессиональных ошибок психолога-профконсультанта. // Психологические исследования про-

блем профессиональной деятельности. – М.: ЕАОИ, 2008. – С. 74-105.

4 Лукина А.К. Методы психодиагностики. Методическое пособие. Серия «Библиотечка профконсультанта». – Красноярск, 2005. С.8-10.

Х.Т. ШЕРЬЯЗДАНОВА, Н.У. БЕГАЛИЕВА

*Казахский Государственный женский педагогический университет
Кафедра теоретической и практической психологии
г.Алматы, Казахстан*

О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКЕ В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Сообщение 2

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы профориентационной работы в Республике Казахстан. На примере двух регионов Казахстана-Северо-Казахстанской и Южно-Казахстанской областях в двух сообщениях рассматриваются проблемы помощи соискателям в определении индивидуальных профессиональных склонностей. Профессиональная диагностика включает комплексное психологическое тестирование, позволяющее выявить психологический тип личности, а также произвести дифференциацию соискателей в связи с запросами рынка труда. Использование новых инновационных подходов в профориентационной работе позволяет наметить пути в разработке национальной модели профориентационной работы в Республике Казахстан.

Ключевые слова: модернизация, инновация, профориентационная работа, психологическая пригодность к профессии, профессиональная диагностика.

Мақалада Қазақстан Республикасындағы кәсіптік бағдар беру мәселелері кеңінен қарастырылады. Солтүстік Қазақстан және Оңтүстік Қазақстан облыстарының ізденушілерінің жеке кәсіби бағыттылығын анықтауға көмек беру мәселелері баяндалады. Кәсіби диагностика кешенді психологиялық тестілеуден құралған, яғни онда тұлғаның психологиялық типі анықталып, сондай-ақ, еңбек нарығының сұранысымен байланыстырылып бөліп көрсеткен. Кәсіби бағдар беру жұмысының инновациялық жаңа тұрғысын қолдана отырып, Қазақстан Республикасындағы кәсіптік бағдарлау жұмысының ұлттық үлгісінің өңделуіне жол ашылды.

Түйін сөздер: модернизация, инновация, кәсіби бағдар беру жұмысы, мамандыққа психологиялық кәсіби жарамдылығы, кәсіби диагностика.

Annotation

In the article considered problems of career-oriented work in the Republic of Kazakhstan. Based on example of two regions of the republic – NKR (North-Kazakhstan region) and SKR (South-Kazakhstan region). In both directions considered problems of assistance to job seekers in determining their individual professional inclinations. Professional diagnostic includes a complex psychological testing, permitting to identify the psychological type of personality as a personal orientation, and additionally make the differentiation of job seekers according to the demand of labor market. Usage of

new innovative approaches in career-oriented work allows to outline ways in development of National Conceptual model of career-oriented work in the Republic of Kazakhstan.

Keywords: modernization, innovation, career-oriented work, psychological suitability to profession, professional diagnostic.

В нашем первом сообщении были представлены результаты диагностического обследования людей (соискателей) в рамках проекта «Профориентатор» по Северо-Казахстанской области Республики Казахстан. В данном сообщении представляем массив данных по Южно-Казахстанской области, где было продиагностировано 20911 человек по всем областным центрам. Методика диагностики была единая для СКО и ЮКО Республики Казахстан, отличалась только по языковому принципу.

По ЮКО приняло участие 21029 человек, по социологической части проекта гендерное различие отражается в соотношении 67,1% женщины, 32,9% мужчины. Ранжирование по социальному статусу выявило следующие данные: самозанятие – 53,5%, безработные – 46,5 %, среди которых малообеспеченные составили-39,8%, оралманы – 1,7 %, инвалиды – 1,4%. Анализ данных по уровню образования показал следующий ряд численности: со средним образованием 54,7%, со средним специальным образованием – 23,9%, с высшим образованием – 17,4%, без образования – 2,8%

По результатам диагностического исследования соискатели, относящиеся к группе того или иного социального статуса (самозанятые, безработные, малообеспеченные, инвалиды и оралманы), были определены по категориальным группам, именуемым в рамках проекта **A, B, C, D, E, S**.

Каждая категориальная группа имеет свое смысловое значение, а именно:

A – группа определившихся соискателей (прямое трудоустройство);

B – группа соискателей, желающих повысить квалификацию;

C – группа соискателей, желающих переобучиться, получить новую профессию;

D – группа соискателей, желающих открыть свое дело, но не знающих как это сделать;

E – группа соискателей, имеющих возможность и желающих переехать в другой регион Казахстана, если там будет работа по их специальности;

S – группа риска (люди, страдающие алкоголизмом, психическими заболеваниями; также в эту группу могли быть включены соискатели, не желающие работать; не знающие, чего они хотят на самом деле в жизни; инвалиды).

Дифференциация соискателей Южно-Казахстанской области на предмет определения их по группам дали следующие результаты:

– на **группу A** приходится 33,2% соискателей, имеющие опыт работы по своей специальности либо получившие специальность, но пока не работавшие, четко знающие в какой профессии и сфере желают работать. Данная категория людей группы A уверены в себе, настойчивы, имеют интересы, могут назвать свои личностные качества, знают и понимают свою профессиограмму. Эти данные показывают, что почти половина всех соискателей, зарегистрированных в центрах занятости по данному региону, в перспективном плане готовы трудоустроиться, реализовать свой потенциал. Это важный фактор человеческого и трудового ресурса региона для различных сфер экономической деятельности.

– на **группу B** приходится 7,1% участников. В данную группу вошли соискатели, имеющие специальность и стаж работы, либо без стажа работы, но понимающие, что современный рынок труда предъявляет новые требования и профкомпетенции. Данные соискатели выражают желание пройти курсы повышения квалификации для дальнейшего трудоустройства. Имея соискателей, желающих повысить свою квалификацию, можно говорить об удовлетворенности данной категории соискателей в выборе своей специальности, но в силу ряда причин они не смогли усовершенствовать себя, и тем самым оказались в списках без-

работных. Здесь необходима поддержка со стороны государства, создающая всевозможные условия для повышения квалификации в виде краткосрочных бесплатных курсов, выделения стипендии на обучение, проведения переаттестации и др.

– на **группу С** приходится – 37,7% соискателей, которые имеют базовое среднее образование либо специальность, в которой не желают работать, но желают получить специальность, соответствующую склонностям и способностям, индивидуальным качествам, востребованным на рынке труда. В эту же группу были отнесены соискатели, желающие получить новую специальность по следующим причинам: состояние здоровья; не нашедшие работу по специальности и желающие получить более востребованную или высокооплачиваемую профессию. Соискатели данной группы отмечают, что им сложно оставить семью, маленьких детей и ехать учиться в город. Они изъявляли желание учиться поближе, например, в районном центре.

– на **группу D** приходится 17,7% соискателей преимущественно предприимчивого или социального, конвенционального типа с близким типом «предприимчивый», имеют некоторые навыки предпринимательской деятельности и соответствующие индивидуальные качества, желают открыть свое дело, но нуждаются в кредитовании и обучении, некоторые нуждаются в помощи по составлению бизнес-плана. Им необходима консультация компетентного специалиста из числа банковских работников, представителей Фондов кредитования, Региональной Палаты предпринимателей и т.п. В качестве стимулов для приобщения людей к открытию собственного бизнеса можно применять более упрощенные системы регистрации предприятия, сертификации продукции и лицензирования деятельности. Наибольшая помощь со стороны государства необходима этой категории лиц, которые только создали свое предприятие или находятся на этапе создания. Для них, помимо субсидий, в рамках программы можно предусмотреть бесплатные консультации в области экономики, налогообложения и юриспруденции.

– **группу E** составляют 3,6%, участников. Это преимущественно молодые специалисты или люди в возрасте до 40-45 лет, живущие в маленьких селах, или не имеющие возможности трудоустроиться по своей специальности поблизости изъявляют желание переехать и работать по специальности при условии помощи со стороны государства на проезд и проживание, жилье. Они понимают, что это переезд, а не вахтовый метод работы. Решающим фактором согласия являлось наличие работы по специальности, отсутствие семьи и недвижимости.

Необходимо обратить особое внимание на данную группу соискателей, так как этот потенциал необходим для снижения напряженности на рынке труда в регионах с высоким уровнем безработицы, а также он может обеспечить приток населения в приграничные и стратегически важные для Казахстана регионы. Несомненно, готовность граждан к переезду предусматривает оказание безработным и членам их семей, желающим переехать или переселиться в целях трудоустройства, материальной поддержки, позволяющей компенсировать расходы на переезд, провоз багажа и аренду жилого помещения. Это значительно может поднять трудовую активность граждан и повысить их профессиональную мотивацию.

– на **группу S** приходится – 0,6% участников проекта. Это категория людей не определившиеся в выборе профессии. Сюда вошли соискатели с неполным средним образованием; категорически не желающие обучаться. Таким соискателям может быть присущ один из характерных признаков: социальная пассивность, узкий кругозор, иногда погруженность в себя, неуверенность в себе и своих силах.

При анализе ранжирования участников по сферам экономической деятельности выявлено, что наибольшее число соискателей зафиксировано в образовании – 36,5%, аграрно-промышленном секторе 21%, сфере искусства и культуры – 13,2%, машиностроительной отрасли – 12%, здравоохранении – 8,8%. В то время как в финансовой сфере – 2,2% участников, химической – 1,7%, в сфере госу-

дарственного управления и обороны – 0,8%, транспортной – 0,5%, топливно-энергетической – 0,4%, а металлургической, легкой промышленности, связи и телекоммуникации, строительной сферах – 0%.

Наиболее высокая наполняемость категориальных групп в основном приходится на **A** (21,0-36,0%) и особенно на **C** (33,0-49,0%) по всем социальным группам; Средняя наполняемость – по группе **B** (5,0-22,0%) и **D** (8,0-20,0%); Наименьшая наполняемость наблюдалась в группах **E** (3,0-14,0%) и **S** (1,0-5,0%).

Рассмотрим это немного подробнее. Так, самый наибольший процент соискателей, определившихся в **группу A** наблюдается в группах «безработные» (36,0%) и «оралманы» (34,0%). Наименьший процент соискателей, определившихся в данную группу – у «малообеспеченных» (21,0%). Что касается **группы C**, то самый наибольший процент определившихся в данную группу приходится на «малообеспеченных» (49,0%), а наименьший процент – у «инвалидов» (33,0%). **По группе B.** Наибольший процент приходится на социальную группу «оралманы» (22,0%). Наименьший процент – в группе «инвалиды» (5,0%). **По группе D.** Так, в сравнении с другими социальными группами, наибольший процент приходится на группу «инвалиды» (20,0%), «малообеспеченные» (19,0%) и «оралманы» (19,0%), а наименьший процент – у «самозанятых» (8,0%). **По группе E.** Наибольший процент определился в группе «оралманов» (14,0%), а наименьший – в остальных группах (3,0-4,0%). **По группе S.** Это самая психологически сложная категория соискателей из всех категориальных групп, так как сюда вошли соискатели с неполным средним образованием, а также соискатели, категорически не желающие обучаться, работать и живущие на иждивении родителей и родственников; депрессивные, склонные к суициду; предположительно имеющие психическое заболевание или умственную отсталость. Такие соискатели часто имеют характеристики как социальная пассивность, узкий кругозор, неадекватность, иногда погруженность в себя, неуверенность в себе и своих силах, защи-

щенность на какой-либо деятельности, страх. Не выявлена данная группа у «оралманов» (0,0%). Относительно других групп – равноценный показатель (1,0-5,0%).

Анализируя распределение участников по категориальным группам можно отметить, что такая дифференциация участников позволит **адресно** и обоснованно распределять участников по основным направлениям ДКЗ-2020, что позволит Центрам занятости населения области и районов отслеживать динамику формирования трудовых ресурсов при составлении Карт занятости региона и избежать дефицита кадров в некоторых секторах экономики и трудоизбыточности в других.

Анализ распределения соискателей всех социальных групп в категориальные группы A, B, C, D, E, S в разрезе возраста (ЮКО)

В возрастной группе - 15-28 лет – наиболее высокие показатели наполняемости категориальных групп – **A** и **C**. Так, наблюдаются определившиеся в группу **A** – у «безработных» (58,0%), «самозанятых» (49,0%) и «инвалидов» (51,0%); ниже показатели данной **группы A** – у «малообеспеченных» (30,0%). **По группе C.** Высокие показатели – у «малообеспеченных» (45,0%), наименьший – в группе «безработные» (21,0%). По данному возрасту по всем другим категориальным группам (**B, D, E, S**) наполняемость низкая, и лишь у оралманов отмечается высокий процент по группам **B** (34,0%).

В возрастной группе – 29-39 лет – наиболее высокий показатель приходится на сформировавшуюся категориальную группу **C** у «малообеспеченных» (55,0%). Во всех других социальных группах в данном возрасте идет образование категориальных групп **A** (19,0-30,0%) и **C** (28,0-40,0%) с высокими показателями.

В возрастной группе – 40-50 лет – высокий процент приходится на формирование групп **A** (20,0-31,0%) и особенно группы **C** (28,0-40,0%) во всех социальных группах. Достаточно высокие показатели по наполняемости в группу **D** относительно всех социальных групп (24,0-29,0%). Наполняемость других категориальных групп в данном воз-

растном периоде можно характеризовать как низкая по всем социальным группам.

В возрастной группе – от 51 года и выше – ярко выраженный высокий показатель приходится на формирование категориальной группы D в группе «малобеспеченные» (68,0%), затем – «самозанятые» (37,0%), «безработные» (30,0%). Также необходимо выделить категориальную группу А, которая выделяется по своему высокому показателю в группе «оралманы» (82,0%), далее, это – «малообеспеченные» (67,0%), «безработные» (41,0%), «инвалиды» (40,0%) и «самозанятые» (31,0%). Показатели категориальной группы С являются достаточно высокими в группе «инвалиды» (28,0%), в группах «самозанятые», «малообеспеченные» и «безработные» этот процент колеблется в пределах 21,0-23,0%, а наименьший в группе «оралманы» – 9,0%. Формирование остальных категориальных групп в данном возрастном периоде достаточно низкое (0,0-9,0%). И только в группе «самозанятые» наблюдается резко отличающийся показатель формирования категориальной группы В (24,0%).

При анализе ранжирования участников по сферам экономической деятельности выявлено, что наибольшее число соискателей зафиксировано в образовании – 36,5%, аграрно-промышленном секторе 21%, сфере искусства и культуры – 13,2%, машиностроительной отрасли – 12%, здравоохранении – 8,8%. В то время как в финансовой сфере – 2,2% участников, химической – 1,7%, в сфере государственного управления и обороны – 0,8%, транспортной – 0,5%, топливно-энергетической – 0,4%, а металлургической, легкой промышленности, связи и телекоммуникации, строительной сферах – 0%.

Анализ дифференциации категориальных групп (А, В, С, D, E, S) по сферам экономической деятельности показал следующее:

– наибольшая численность участников **категории А** в следующих сферах: образование (40,05%), аграрно-промышленном (18,55%), искусство и культура (13,11%), минимальная численность в сферах государственного управления и обороны (0,78%) и транспорта (0,51%), топливно-энергетической сфере (0,48%);

– максимальное количество соискателей **категории В** представлены в образовании (37,08%), аграрно-промышленном (18,74%) секторе, а наименьшее – в сфере государственного управления и обороны (0,8%) и транспорта (0,53%);

– максимум численности участников **категории С** – в образовании (36,01%), аграрно-промышленном (20,68%) секторе, минимум численности в сферах государственного управления и обороны (0,75%), транспорта (0,63%), топливно-энергетической сфере (0,35%);

– наибольшее количество соискателей **категории D** выявлены в таких сферах экономической деятельности, как образование (30,67%), аграрно-промышленная сфера (27,31%), машиностроение (14,58%), наименьшее число в транспортной сфере (0,59%) и топливно-энергетической (0,48%) сферах экономической деятельности;

– наибольшее число участников **категории E** – в образовании (38,08%), аграрно-промышленном (19,24%) секторе экономики, наименьшая численность в топливно-энергетической сфере (0,52%) и сфере транспорта (по 0,39%).

Причем в таких сферах экономической деятельности, как металлургия, легкая промышленность, связь и телекоммуникация, строительство не выявлены участники всех категорий.

Исходя из вышеизложенного можно отметить, что в регионе имеется значительный трудовой потенциал в сфере образования, здравоохранения и агропромышленном секторе. Эти данные могут служить основой для планирования и прогнозирования социально-экономического развития региона.

Результаты исследования по ЮКО на определение профессиональной направленности личности (психотипов личности)

Исходя из полученных данных исследования на предмет выявления **психологических типов личности** по Южно-Казахстанской области (20911 человек – 100%), можно наблюдать следующее:

На **социальный** тип личности обследуемых соискателей приходится **37,0%**. Это значит, что в этом регионе в своем количестве преимущественно ориентированы на

общение и взаимодействие с людьми. Они обладают ярко выраженными коммуникативными способностями, чувствуют и понимают других людей, стремятся решать проблемы, учитывая эмоции и чувства, способны к сопереживанию и состраданию. Они предпочитают такие сферы деятельности, как медицина, педагогика, психология. Материальное благополучие для них обычно не на первом месте.

Необходимо отметить, что согласно исследованиям социальный тип личности проявлен как самый преобладающий тип личности в данном регионе.

На **реалистичный** тип личности приходится **23,0%**. Это означает, что выявленное количество людей ориентированы на настоящее. Для них характерны высокая эмоциональная стабильность, хорошо развитые моторные навыки, ловкость. Люди этого типа наделены пространственным воображением, предпочтение они отдают занятиям с конкретными объектами, выбирают профессии с чёткими задачами и результатами (например, водитель, строитель, портной, повар). Могут успешно найти себе применение в спорте, физике, химии, экономике.

Предприимчивый тип личности выявлен по области в **12%** от общего числа соискателей. Это означает, что такое количество людей стремятся к лидерству, нуждаются в признании, предпочитают руководящие роли. Их энергия, энтузиазм и импульсивность позволяют решать сложные задачи, связанные с руководством и продвижением идеи. Они обладают хорошо развитыми коммуникативными способностями, но им не подходит скрупулёзная работа, требующая длительной концентрации внимания. Предпочитают деятельность, требующую энергию, организаторских способностей, связанную с руководством, управлением и влиянием на людей. Поэтому люди этого типа выбирают профессии, позволяющие максимально реализовать себя, удовлетворить потребность в признании (предприниматель, менеджер, артист, журналист, дипломат, брокер).

На **конвенциональный** тип личности приходится **13,0%**. Это значит, что данное выявленное количество людей отдают пред-

почтение заранее спланированной, структурированной деятельности, хорошо выполняют рутинную работу, чётко придерживаются существующих инструкций и предписаний. Они хорошие исполнители, но слабые руководители. Необходимость принятия кардинальных решений и работа над творческими нестандартными задачами вызывают у этого типа людей серьёзные трудности. Наибольшей эффективности им удаётся достичь в профессиях, требующих чёткости, внимательности и устойчивости к монотонной деятельности (например, финансист, бухгалтер, товаровед, экономист, делопроизводитель).

Интеллектуальный тип личности наблюдается по области около **7,0%**. Это означает, что для данного типа людей характерны высокая активность, аналитические способности, теоретическое мышление, творческий подход. Они отдают предпочтение работе, направленной на решение сложных интеллектуальных задач, чаще всего выбирают профессии, связанные с точными и естественными науками: математика, физика, астрономия и др. Работа способна увлечь их настолько, что стирается грань между рабочим временем и досугом. Мир идей для них может быть важнее, чем общение с людьми. Материальное благополучие для них обычно не на первом месте.

Артистичный тип личности – **8,0%**. Это люди оригинальны, независимы в принятии решений, редко ориентируются на социальные нормы и одобрение, обладают необычным взглядом на жизнь, гибкостью мышления, эмоциональной чувствительностью. Отношения с людьми строят, опираясь на свои ощущения, эмоции, воображение, интуицию. Они не выносят жесткой регламентации, предпочитая свободный график работы. Часто выбирают профессии, связанные с литературой, театром, кино, музыкой, изобразительным искусством.

Анализ распределения соискателей по выявленным психотипам (направленности) личности в разрезе социальной группы (ЮКО)

Исходя из результатов исследования были выявлены психологические типы личности в разрезе каждой социальной группы соискателей. А именно:

Во всех социальных группах (самозанятые, безработные, малообеспеченные, инвалиды и оралманы) наблюдается выявление высокого показателя **социального** типа личности (35,0-50,0%). Самый высокий показатель наблюдается в группе «оралманы» (50,0%).

По другим типам личности распределение показателей следующее:

- **реалистический** (16,0-25,0%), который во всех социальных группах относительно равнозначен; высокие показатели приходится на «малообеспеченных» (25,0%), а низкий – «оралманы» (16,0%);

- **конвенциональный** (12,0-17,0%), процент показывает также на относительную равнозначность. Наибольший процент приходится на группу «оралманы» (17,0%);

- **предприимчивый** (10,0-17,0%), наибольший процент – в группе «оралманы» (17,0%);

- **артистичный** (7,0-8,0%) тип личности достаточно низкий по всем социальным группам, и совсем не отсутствует в группе «оралманы» (0,0%);

- **интеллектуальный** (7,0-8,0%) тип личности также достаточно низкий по всем социальным группам, также этот показатель отсутствует в группе «оралманы» (0,0%).

Анализируя распределение психотипов личностей по социальным группам нужно отметить, что такие данные показывают о большей распространенности социального психотипа в регионе. Известно, что типологические особенности людей имеют биологическую природу, но в процессе социализации личности, в силу влияния социокультурных факторов могут сформироваться региональные типологические особенности личности. Дальнейшее углубленное научное типологическое исследование позволит установить интегральные показатели «психологического здоровья» региона во взаимосвязи с демографическими, социальными и медицинскими проблемами.

Анализ распределения соискателей всех социальных групп по выявленным психотипам личности в соотношении с возрастом (ЮКО)

Результаты исследования распределения соискателей разных социальных групп по вы-

явленным психологическим типам (направленности) личности относительно того или иного возраста показывают следующее.

В возрастной группе – 15-28 лет – наиболее высокие показатели приходятся на такие выявленные психотипы личности как – социальный (34,0%-39,0%) во всех социальных группах. Самый высокий показатель наблюдается в группе «малообеспеченные» (39,0%). Также в данном возрастном периоде высокий показатель конвенционального типа наблюдается у «оралманов» (33,0%). В остальных социальных группах данный тип личности имеет низший показатель (13-17%). Предприимчивый тип личности имеет высокий показатель только в группе «оралманов» (33,0%). В остальных группах он колеблется от 11,0-16,0%.

Выделяется также реалистический тип личности с высоким процентом относительно других групп только в группе «самозанятых» (23,0%). Реалистичный тип личности не выявлен в группе «оралманы» (0,0%). Остальные психотипы личности (артистичный и интеллектуальный) в данном возрастном периоде во всех социальных группах имеют достаточно низкие показатели (5,0-8,0%), за исключением группы «инвалидов», где показатель артистичного типа личности указывает на 10,0%. В группе «оралманы» показатели артистичного и интеллектуального типов личности отсутствуют – по 0,0%.

В возрастной группе – 29-39 лет – наиболее высокий показатель приходится на выявленный социальный тип личности (37,0-100%). Самый высокий показатель социального типа в данном возрастном периоде в группе «оралманы» – 100%. Достаточно равнозначные показатели реалистического типа личности (20,0-25,0%) во всех социальных группах, кроме группы «оралманы» (0,0%). Такая же картина с конвенциональным типом личности (12,0%) во всех социальных группах, исключая лишь группу «оралманов» (0,0%). Показатели предприимчивого типа личности колеблется в пределах 9,0-11,0% во всех социальных группах, кроме группы «оралманы» (0,0%).

Остальные психотипы личности (артистичный и интеллектуальный) в данном возрастном периоде во всех социальных группах имеют достаточно низкие показатели (6,0-8,0%). В группе «оралманы» показатели артистичного и интеллектуального типов личности отсутствуют – по 0,0%.

В возрастной группе – 40-50 лет – высокий процент приходится на выявленный социальный тип личности (31,0-38,0%) во всех социальных группах, кроме группы «оралманы» (0,0%). Достаточно высокий показатель реалистического типа личности наблюдается в группе «малообеспеченные» (29,0%), в других социальных группах процент колеблется в пределах 20,0-28,0%, кроме группы «оралманы» (0,0%). Конвенциональный тип личности наблюдается в пределах (10,0-17,0%) во всех социальных группах, исключая лишь группу «оралманов» (0,0%). Также необходимо выделить предприимчивый тип личности, показатели которого колеблются в пределах 11,0-17,0% относительно всех социальных групп, исключая группу «оралманы» (0,0%). На этот возрастной период приходится низкий показатель интеллектуального типа личности (6,0-8,0%) во всех социальных группах. В группе «оралманы» показатель интеллектуального типа личности отсутствует (0,0%). Артистичный тип личности имеет также низкие показатели (5,0-8,0%) во всех группах, а в группе оралманов отсутствует – 0,0%.

В возрастной группе – от 51 года и выше – ярко выраженный высокий показатель приходится на социальный тип личности (24,0-50,0%) во всех социальных группах. Самый высокий показатель в группе «оралманы» (50,0%), затем – «малообеспеченные» (30,0%), «безработные» (27,0%), «инвалиды» (24,0%) и «самозанятые» (25,0%). Также выделяется реалистический тип личности по своим достаточно высоким показателям по всем социальным группам (21,0-50,0%). По группе «оралманы» выявлен самый высокий процент – 50,0%. Выявленный предприимчивый тип личности имеет относительно средние показатели во всех группах (11,0-14,0%).

В группе «оралманы» показатель предприимчивого типа личности отсутствует (0,0%). Конвенциональный тип личности наблюдается во всех группах равнозначно (10,0-11,0%). В группе «оралманы» показатель конвенционального типа личности отсутствует (0,0%). Артистичный тип личности выделяется лишь в группе «инвалиды» (13,0%). В других группах он колеблется в пределах 7-10,0%. В группе «оралманы» показатель артистичного типа личности отсутствует (0,0%). Интеллектуальный тип личности имеет высокий показатель в группе «инвалиды» (21,0%). В других группах, кроме оралманы (0,0%) он имеет показатель (9,0-10,0%).

Анализируя возрастную динамику изменений психотипов можно отметить, что социальный тип личности превосходит другие типы во всех возрастных периодах, что соответствует общей тенденции распространения психологических типов по ЮКО. Несмотря на общую тенденцию распространения психотипов, с возрастом отмечается смещение типологической картины области с социального на реалистический или предприимчивый, который связан с жизненными приоритетами и ситуацией на рынке труда.

Для успешной реализации проекта были использованы новые, инновационные подходы, которые заключались в разработке универсальной, отечественной методики профессиональной диагностики и профориентации. Впервые участники проекта были дифференцированы в категориальные группы (А,В,С,Д,Е,С) с формированием «Портфолио» – «Досье участника», позволяющие объективно, обоснованно, а главное, адресно и точно распределять участников по 3-м основным направлениям «Дорожной карты занятости – 2020».

ЛИТЕРАТУРА

1 Шерьязданова Х.Т., Исхакова Э.В. К психологической диагностике в профориентационной работе// Журнал «Педагогика и психология», 2015. КазНПУ им.Абая.

А.В. КОЗИНЕЦ

Национальний педагогический университет имени М.П. Драгоманова
Институт коррекционной педагогики и психологии
Кафедра логопедии
sasha.smajl@yandex.ua
г.Киев, Украина

**ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПРОБЛЕМЫ ЗАИКАНИЯ
В НАУЧНОМ НАСЛЕДИИ УКРАИНСКОГО ДЕФЕКТОЛОГА
РУДОЛЬФА КРАЕВСКОГО**

Аннотация

В статье представлены взгляды Рудольфа Краевского на теорию и практику коррекции заикания в советский период в Украине; высказывается мнение автора относительно понятия «логоневроз», профилактики заикания и о комплексном подходе к преодолению указанного нарушения. Также рассмотрена своеобразная форма заикания после фронтальной контузии (которая отличается от классического заикания, возникающего при обычных условиях).

Ключевые слова: логопедия, заикание, заикание после контузий, логоневроз, профилактика заикания, комплексный подход к преодолению заикания, советский период, украинский дефектолог.

Мақалада Украинадағы кеңестік кезеңде тұтығуды түзетудің теориясы мен практикасына Рудольф Краевскийдің көзқарастары ұсынылады. Автордың «логоневроз» ұғымы, тұтығуды алдын алу және аталған ақаулықты жеңу бойынша кешенді көзқарас жайындағы пікірі айтылды. Сонымен қатар майданда алған зақымнан кейін пайда болған тұтығудың ерекше түрі (бұл қалыпты жағдайда пайда болатын классикалық тұтығудан ерекшелінеді) қарастырылған.

Түйін сөздер: логопедия, тұтығу, зақымданудан кейінгі тұтығу, логоневроз, тұтығуды алдын алу, тұтығуды жеңу бойынша кешенді көзқарас, кеңестік кезең, украиналық дефектолог.

Annotation

The article reveals the views of Rudolf Krajewski on the theory and practice of correction of stuttering during the Soviet period in Ukraine. It presents the author's view regarding the concept of "logoneurosis", prevention of stuttering and the integrated approach towards overcoming above-mentioned disorder. It also describes a particular form of stuttering caused by contusion (that differs from the classical stuttering which appears under regular circumstances).

Keywords: speech therapy, stuttering, stuttering caused by contusions, logoneurosis, prevention of stuttering, complex approach to overcoming stuttering, Soviet period, Ukrainian special pedagogue.

Всоответствии с запросами современного общества, условиями развития и построения независимой Украины, сегодня назрела безотлагательная необходимость в изучении, переосмыслении и обобщении основных теоретических и методических основ

обучения и воспитания детей с речевыми нарушениями, которые разрабатывались и вводились в образовательную практику на протяжении различных исторических этапов. Это поможет обрисовать перспективы будущего развития логопедической науки в Украине.

Исходя из этого, возникает необходимость углублённого изучения и основательного анализа научных разработок отечественных ученых-дефектологов.

Ярким представителем украинского специального образования является Рудольф Краевский (1897-1980) – учёный в области сурдопедагогики и логопедии, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологии Киевского государственного педагогического института имени А. Горького (сегодня – Национальный педагогический университет имени М. Драгоманова) [1]. Вся его научная биография связана с Украиной, где он проживал после демобилизации из Красной Армии в 1923 году. До переезда в Киев, в 1917 году учёный окончил медицинский факультет Петроградского психоневрологического института, получив образование фельдшера. С 1924 по 1932 гг. работал в Киевской психиатрической больнице имени И. Павлова. С 1929 по 1932 гг., не оставляя работы в психиатрической больнице, получал педагогическое образование в Киевском институте социального воспитания при Высшем институте народного образования на дефектологическом факультете (впоследствии его переименовали в Киевский государственный педагогический институт имени А. Горького). Еще будучи студентом дефектологического факультета, начиная с 1931 г. Р. Краевский работал учителем физической культуры в Киевской школе для слепых, а через год, в 1932 году, перешел в Киевскую школу для глухих сначала на должность воспитателя, а впоследствии – заведующего слухоречевого кабинета, где проработал до 1941 года включительно, одновременно совмещая с работой в военно-лечебной экспедиционной комиссии. С 1937 года до 1941 года работал консультантом-логопедом в Киевском научно-методическом кабинете специальных школ Народного Комиссариата Просвещения УССР.

С октября 1941 года поступил на службу в «сортировочный» эвакуогоспиталь Чкаловского облздора начальником санпропускника, впоследствии стал начальником отдела медицинской статистики Управления эвакуо-

госпиталей и консультантом по вопросам нарушения слуха и речи в специальных эвакуогоспиталях и гарнизонной поликлинике. С 1944 по 1954 гг. работал в Министерстве образования Украины инспектором-методистом специальных школ для детей с нарушениями слуха и речи, включая логопедические кабинеты детских поликлиник и школ для детей с тяжёлыми нарушениями речи. По совместительству работал старшим научным сотрудником Института дефектологии Академии педагогических наук РСФСР. С октября 1945 года по совместительству Р. Краевский начал преподавать специальную педагогику и логопедию в Киевском государственном педагогическом институте имени А. Горького, а в 1954 году перешел сюда на постоянное место работы. В течение нескольких лет учёный занимался исследованиями развития слухового восприятия глухих детей. По этой проблеме в 1957 году защитил кандидатскую диссертацию [2]. Но также дефектологу были интересны проблемы обучения и воспитания детей с нарушениями речи. Его перу принадлежат книги «Нарушения речи и их устранение», «Язык жестов глухих», брошюры «Родителям глухонемого и оглохлого ребенка», «В помощь инвалидам Отечественной войны с нарушениями слуха и речи» и другие.

Если говорить об изучении детей с нарушениями речи, нужно отметить, что среди всех речевых нарушений, большое внимание учёный уделял проблеме заикания. Несмотря на многовековую историю изучения, отмеченный недуг – одно из заболеваний, механизмы которого до настоящего времени не до конца изучены и объяснены и даже сегодня не существует единого взгляда на понятие заикания [7]. Поэтому учёный, исследуя эту проблему, пытался расширить и дополнить методы и техники преодоления заикания, которые существовали в тот период. Он был сторонником научной школы, которая рассматривала обозначенное речевое нарушение с психологической и психолингвистической точки зрения. Научное наследие Р. Краевского – пример сочетания глубокого теоретического багажа и эффективного практического воплощения

различных методов коррекционной работы по преодолению заикания. Учение В. Бехтерева, Л. Выготского, А. Лурии, И. Павлова, И. Семенов, И. Сикорского, А. Ухтомского и других положены в основу его научных взглядов.

В послевоенные годы в Советском Союзе вся научно-исследовательская работа в области нарушений речи у детей проводилась отделением логопедии Научно-исследовательского института дефектологии АПН СССР, на дефектологических факультетах педагогических институтов, в школах-клиниках, на логопедических пунктах и в логокабинетах. Педагогические институты готовили кадры молодых ученых, логопедические отделения дефектологических факультетов – логопедов в Москве, Ленинграде и Киеве [4, 5]. Печатались также много научной литературы по вопросам теории и практики логопедии, монографии по речевой патологии, систематически появлялись статьи на логопедические темы в журналах «Дефектология», «Вопросы психологии», начинала издаваться популярная литература для родителей по вопросам предупреждения и преодоления заикания [5].

Однако, по мнению ученого, в той ситуации, которая сложилась в послевоенные годы в Киеве, в частности в подходах к проблеме коррекции заикания, стоило усилить теоретическую и практическую подготовку специалистов-логопедов знаниями по медицине и психологии. Он считал, что нужно улучшить качество подготовки логопедов с учетом особенностей их работы (в школьных логопедических пунктах, логопедических кабинетах при вспомогательных школах и детских поликлиниках, а также в специальных дошкольных учреждениях и школах для детей с тяжелыми нарушениями речи) [3].

Для этого Р. Краевский подготовил и опубликовал пособие «Нарушения речи и их устранение» для педагогов дошкольных учреждений, руководителей групп и учителей школ районных центров, где не было логопедических пунктов и поликлинических логопедических кабинетов [4]. По мнению автора, несмотря на столь острую потребность в рациональной логопедической помощи лицам,

страдающим заиканием, в научной литературе по логопедии раздел, посвященный этому нарушению, наименее разработан и где отмечается разноречивость в рекомендуемых методиках [3, 4].

Ученый писал, что в послевоенные годы еще оставалась распространенной тенденция применения различных способов «скоростного» снятия заикания, которые себя совершенно не оправдали (методика И. Деражне, киевского фонолога, который много лет успешно применял шумовой аппарат собственной конструкции (корректофон Деражне), имитирующий шум моря, для лечения заикания и методика К. Дубровского «одномоментного снятия заикания», в которой использовалось императивное внушение в состоянии бодрствования. Суть метода заключалась в том, что «снятие заикания» происходило за один сеанс, в течение одного часа. Достигнутые результаты по восстановлению правильной «новой» речи закреплялись в дальнейшем на протяжении 3-4 встреч с логопедом и врачом-психотерапевтом) [3]. Р. Краевский был хорошо знаком с новыми достижениями Научно-исследовательского института дефектологии АПН СССР в сфере логопедии под руководством Р. Левиной и ее коллектива и возлагал на этот Институт большие надежды [3].

Учитывая то, что у Р. Краевского кроме дефектологического было еще и медицинское образование, это определяло несколько важных моментов во взглядах ученого на проблему коррекции заикания, которые, по его мнению, были принципиальными. Такой была позиция ученого относительно понятия «логоневроз». Он говорил, что нельзя под этим словом понимать только заикание, как это делают некоторые авторы. Термин «логоневроз» – понятие собирательное (общее), заикание является лишь одним, наиболее распространенным его видом. Понятие «логоневроз» включает логофобии, которые могут проявляться и без заикания; элективный мутизм; тахилалию, а также своеобразную невротическую дизартрию, которая нередко встречается при постконтузийных синдромах при выходе из состояния функционального мутизма (сурдомутизма)

или невrogenной афонии. Он считал, что произвол со стороны логопедов в терминологии недопустим [3].

Особенным был взгляд Р. Краевского и на профилактику заикания. Чтобы лучше понять его взгляды, следует кратко остановиться на исследовании типов высшей нервной деятельности по И. Павлову [6]. Проводя опыты над собаками, ученый пришел к выводу, что все животные, в том числе и человек, делятся на 4 большие группы: 2 группы крайних – возбудимые и тормозящие животные и 2 центральных – уравновешенные животные. Но, разные: одни – очень спокойные, а другие – очень оживленные. Отсюда И. Павлов выделил 4 типа темперамента: холерический, меланхолический, сангвинический и флегматический тип. В основу классификации характеристик нервной системы человека он положил свойства нервных процессов: силу, уравновешенность и подвижность. По критерию силы нервных процессов выделил сильный и слабый типы (у слабого типа процессы возбуждения и торможения слабые, поэтому подвижность и уравновешенность нервных процессов не могут быть охарактеризованы достаточно точно). Сильный тип нервной системы он разделил на уравновешенный и неуравновешенный. В зависимости от этого показателя выделил подвижный и инертный типы высшей нервной деятельности [6].

Возвращаясь к взглядам Р. Краевского на профилактику заикания, следует отметить, что автор считал: первично заикание детерминировано неуравновешенностью основных нервных процессов (за основу принимая учения И. Павлова о типах темперамента). Поскольку крайние типы нервной системы являются половинчатыми, то представители этих типов (меланхолик и холерик), особенно в раннем детском возрасте, быстро истощаются. По выражению И. Павлова, меланхолики и холерики работают, можно сказать, преимущественно одной половиной мозга. Их можно назвать половинчатыми типами функционирования. При астенизации этих половинчатых типов наблюдаются два невроза: неврастения у холерика и истерия у меланхолика. Из этого

следует вывод, что к заиканию склонны больше всего именно крайние типы. «Золотая середина» (так называл И. Павлов флегматиков и сангвиников) работает «обеими половинами» нервной системы, поэтому заиканием не страдает. А если все же оно в этих центральных типах и возникает, то наступает самоизлечение [3].

Р. Краевский считал, что коррекция «половинчатых» типов нервной системы путем рациональной воспитательной работы вполне реальна уже начиная с самого раннего детства. А для этого нужно своевременно активизировать процессы торможения в одних и возбуждения у других. Даже незначительные сдвиги в этом направлении будут, несомненно, «выравнивать» нервные процессы и тем самым влиять на нормализацию речевой деятельности ребенка [3].

Также ученый говорил о своеобразной форме заикания после фронтальной контузии (которое отличается от классического заикания, что возникает у больных при обычных условиях) [5].

«Заикание неконтузийного характера развивается преимущественно в детском возрасте как следствие психических травм и болезненного состояния организма ребенка, в частности его нервной системы. В основе такого заикания лежат расстройства эмоционально-волевой сферы. Чаше острая форма развивается после психической или физической травмы. Это речевое нарушение проявляется в форме спазматических движений гортанных и артикуляционных мышц, которые возникают в начале или в середине языка, – пишет автор. В связи с этим у заикающихся нарушается акт дыхания, в частности речевого, и они не могут экономно расходовать воздух во время разговора. Ученый отмечал, что оно редко возникает в чистой форме как непосредственное следствие контузии» [5, С.22].

Если говорить о своеобразном заикании после контузии, то иногда оно возникает в момент бурной радости, больших переживаний в связи с возвращением «дара слова», особенно после длительной немоты. При этом нарушается прежде всего ритм дыхания, обра-

зуются спазмы голосового аппарата, который также долгое время бездействовал. Дыхание у таких заикающихся поверхностное, аритмичное. При произношении наблюдается необычайное напряжение мышц лица, шеи, много лишних движений, – пишет ученый.

При заикании, возникшем после контузии, спазмы локализуются, главным образом, в дыхательном аппарате, поэтому, по мнению автора, желательнее, наряду с оздоровлением нервной системы, заниматься укреплением волевых качеств, делать упражнения для развития речевого дыхания. Это поможет исправить именуемый дефект речи [4, 5].

Чтобы говорить плавно, в соответствующем ритме, – сообщает Р. Краевский, – заикающемуся следует научиться экономно расходовать воздух. При произношении выдыхательная фаза должна быть значительно длительнее чем вдох (в 6-9 раз). Вдох должен наступать сразу же после выдоха. Ученый считает это одним из важнейших моментов при оздоровлении речи заикающегося. Автор предлагает ряд упражнений для развития речевого дыхания. Однако, мы не станем останавливаться на них в этой статье, только отметим, что для лучшего контроля за правильностью выполнения упражнений, Р. Краевский советовал их делать перед зеркалом. Ученый отмечал, что очень полезно читать тексты в медленном темпе, нараспев. Сначала можно читать шепотом. Текст для чтения лучше брать из стихотворных произведений. Стихотворная речь особенно ритмичная, ее форма наиболее доступна для начальных занятий. Полезным, по мнению автора, будет также коллективное и индивидуальное чтение стихов. Но оно должно быть медленным, слитым, монотонным. Постепенно темп речи можно и нужно ускорять. Следующий этап работы – беседы с посторонними лицами в медленном темпе при подчеркнуто усердном произнесении слов [5].

Свои взгляды на проблему заикания Р. Краевский изложил также в рецензии на книгу «Преодоление заикания у дошкольников» под редакцией Р. Левиной (1975 г.), подвергнув ее детальному анализу, описав сильные сто-

роны работы и указав на определенные проблемы, которые следует учесть в дальнейшей разработке коррекционно-реабилитационной программы и новых методов работы с заикающимися [3].

По мнению ученого, которое полностью совпадало со взглядами Р. Левиной и ее коллектива, без кропотливой коррекционной работы, особенно в период становления речи, при переходе от ситуативной к контекстной речи, которая требует интеллектуальных усилий, «гибкости» в речевом поведении и других условий, преодолеть заикание невозможно. Только тщательно продуманная система коррекционного воздействия может обеспечить успех в преодолении заикания. Это большая и длительная совместная работа логопедов, врачей, и не в меньшей степени – самих заикающихся. Вот почему воспитание волевых качеств является очень важным компонентом в коррекционной работе над преодолением заикания, пишет автор [3, 4].

В своей рецензии ученый также обозначил, что в книге Р. Левиной «Преодоление заикания у дошкольников» подробно и убедительно изложены все этапы коррекционной работы, многократно подчеркнута решающее значение дидактического принципа посильности. Р. Краевский подчеркивал, что большую значимость в дидактическом и психотерапевтическом аспекте имеет указание на то, что смысловое ограничение высказывания рамками заданного вопроса способствует преодолению сумбура в речи заикающихся. Ведь, как известно, коммуникативная деятельность предполагает два тесно взаимосвязанных процесса: кодирование замысла и декодирования полученной информации. В обоих случаях связующим звеном является внутренняя речь (по А. Лурии). Из этого можно сделать вывод, что при заикании, которое возникло в период становления речи, страдает не только произвольная речь (порождение высказывания), но и в определенной степени понимание речи (декодирование информации). Поэтому рациональной является рекомендация авторов книги использовать специальные задачи, приучать ребенка следить за

речью других учеников, оценивать ее. Анализ ответов товарищей помогает выработке «самоконтроля» собственного высказывания [3].

Эту позицию Р. Краевский также поддерживал и считал, что в книге Р. Левиной учтено все самое главное: литература по лингвистике, нейропсихологии, материалы симпозиумов, конференций, методических совещаний, педагогических чтений, дискуссий и, наконец, целого ряда научно-исследовательских и научно-практических работ по этой проблеме. Кроме того, ученому импонировало, что все соавторы в разработке методик коррекционной работы и специальных дидактических приемов скрупулезно придерживались подхода к проблеме заикания с учетом его этиологии, психофизиологического механизма и симптоматики. Для реализации целого ряда превентивных мер, писал автор, необходима разработка психологами, логопедами и психоневрологами продуманного комплекса психолого-педагогических и медицинских средств коррекционного воздействия, направленных на приближение крайних типов нервной системы к центральным. Эффективность коррекционной работы по преодолению заикания Р. Краевский видел именно в процессе комплексного подхода к преодолению указанного недуга.

Благодаря открытой позиции ученого, его критическим взглядам на проблему коррекции заикания в советский период, сегодня стало возможным расширить и углубить теоретические аспекты отечественной логопедии по этой проблеме. Подводя итоги относительно взглядов Р. Краевского на заикание, стоит сказать, что его видение, основанное на фундаментальных исследованиях других авторов из разных отраслей наук, было систематизи-

ровано и изложено в пособии «Нарушения речи и их устранение», где автор раскрывал проблемы, которые, по его мнению, стоит знать и специалистам, работающим из заиканием, и родителям, воспитывающим ребенка с обозначенным нарушением. Ученый был сторонником дидактического (педагогического) подхода к коррекции заикания и считал, что только комплексная работа логопедов, медиков, психологов, ребенка и родителей может привести к эффективному результату.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова. – К.: МП Леся, 2011. – 528 с.
- 2 Краевский Р.Г. Мой жизненный путь. Рукопись [з особистого архіву Рудольфа Генріховича Краєвського]. 1977-1979. – 137 с.
- 3 Краевский Р.Г. О подходе к проблеме заикания // Дефектология. Научно-методический журнал Академии педагогических наук СССР / Р. Краевский – М.: Педагогика, 1976. – №5. – С. 84-87.
- 4 Краєвський Р. Г. Порушення мови та їх усунення [Текст]: (посібник для педагогів) / Р.Г. Краєвський. – Київ: Радянська школа, 1960. – 143 с.
- 5 Краєвський Р.Г. На допомогу інвалідам вітчизняної війни з порушенням слуху і мови / Р.Г. Краєвський – К.: Радянська школа, 1947. – 28с.
- 6 Павлов И.П. Полное собрание сочинений. Изд. 2-е, доп. / И.П.Павлов // – М.: Изд-во АН СССР, 1951. – Т. 3. Кн.2. – 438 с.
- 7 Сикорский И.А. Заикание / И.А. Сикорский. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 191 с.

А. КЫДЫРАЛИЕВА

Кыргыз билим беруу академиясынын окутуучусу
г. Бишкек, Кыргызстан

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ И НАПРАВЛЕНИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И. БЕКБОЕВА

Аннотация

В статье освещены основные этапы и направления научно-педагогической деятельности И. Бекбоева – одного из видных ученых Кыргызстана, лауреата Государственной премии КР по науке и технике.

Ключевые слова: научная, педагогическая деятельность, подготовка научно-педагогических кадров.

Мақалада Кыргызстанның аса көрнекті ғалымдарының бірі, ҚР ғылым мен техника ғылымдары бойынша Мемлекеттік сыйлығының иегері И. Бекбоевтың ғылыми-педагогикалық қызметінің басты кезеңдері мен бағыттары ашылады.

Түйін сөздер: ғылыми, педагогикалық іс-әрекет, ғылыми-педагогикалық мамандарды даярлау.

Annotation

The article highlights the main stages and directions of scientific-pedagogical activity I. Bekboeva.
Keywords: scientific, educational activities, training of the teaching staff.

Исак Бекбоевич Бекбоев – один из видных ученых Кыргызстана. Его имя известно не только во всех уголках нашей республики, но и далеко за ее пределами, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Национальной Академии наук Кыргызской Республики, академик Международной Академии педагогических и социальных наук (Москва), Народный учитель Кыргызстана. Профессор Бекбоев – признанный основатель кыргызской школы ученых – исследователей методики преподавания математики в учреждениях образования нашей страны.

Исак Бекбоев начинал свою научную деятельность в 1955 году в качестве младшего научного сотрудника в секторе физики и математики Киргизского научно-исследовательского института педагогики, совмещая должность с работой в школе (с 1955 по 1959 гг.). А с 1959-го по 1975 гг., почти два десятилетия, посвящает научно-исследовательской работе в области методики. Проходит все ступени

следующих служебных должностей: младший научный сотрудник, старший научный сотрудник, заведующий сектором физики и математики, заместитель директора института педагогики по научной работе.

Следующее десятилетие, с января 1975-го по сентябрь 1984 года И.Б. Бекбоев снова работает в родном университете: сначала деканом факультета переподготовки и повышения квалификации директоров средних школ, затем проректором по учебно-воспитательной работе.

А в сентябре 1984 года он возвращается, уже на пост директора института, в Киргизский научно-исследовательский институт педагогики, с 1992 года преобразованного в Кыргызский институт образования, в котором работал на этой ответственной должности более 19 лет.

С 2003 года работает директором Центра образования и науки Кыргызской Академии образования, созданного 9 июля 2003 года, на базе КИО, НИИ проблем Вузов и Республи-

канского института информации и информационной технологии.

Параллельно интенсивная и плодотворная научно-исследовательская и педагогическая работа, равно как и работа организационно-педагогическая, как и труд по воспитанию научных кадров, увенчиваются учеными степенями и званиями.

С 1967-го – старший научный сотрудник по специальности «Методика преподавания математики».

С 1971-го – доцент по той же специальности.

С 1983-го – профессор по кафедре научных основ управления общеобразовательной школой.

С 1994-го – доктор педагогических наук. В 1997 году он избирается академиком Международной Академии педагогических и социальных наук и в том же году – членом-корреспондентом Национальной Академии наук Кыргызской Республики.

Результаты исследовательской деятельности юбиляра воплощены в его многочисленных публикациях. Он автор многих учебников, учебных и методических пособий, специальных научных трудов. Им написано и опубликовано свыше 180 работ. В том числе: 11 монографий, 26 учебников и учебных пособий. Общий объем этой печатной научно-учебной продукции свыше 300 печатных листов.

Что же лежит в основе исследовательского поиска И.Б. Бекбоева? Разумеется, он опирается на принципиальные положения классиков научной методологии. На перспективные тенденции современной педагогической науки. На те ориентиры, которые намечены в президентских и правительственных программах развития образования и культуры Кыргызстана. И, наверное в особой мере, на насущные потребности школы и вуза, на анализ практик учителей общеобразовательных школ и преподавателей высших учебных учреждений республики. А значит – и на собственный, продолжающийся опыт. Если прибегнуть для наглядности к спортивной терминологии, то можно сказать, что Исак Бекбоевич как

бы «играющий тренер»: он не оставлял и не оставляет практической преподавательской деятельности, и особый душевный подъем он испытывает, выступая перед студенческой, учительской, школьной аудиторией.

Его неизменная цель – содействовать росту и формированию современного, творчески мыслящего, трудолюбивого, высоконравственного, компетентного и активно действующего молодого человека, патриота Кыргызстана и поборника общечеловеческих ценностей.

Много сил отдал И.Б. Бекбоев поиску путей оптимального и – оперативного научно-методического обеспечения неотложных учебно-познавательных и практических нужд педагогов в реализации задач, вставших перед ними на различных этапах развития народного образования.

Так, уже в 50-60-е годы, в плане осуществления известных программ укрепления связи школы с жизнью и дальнейшего развития народного образования в стране, им была подготовлена и опубликована целая серия книг в помощь учителю: «Арифметические задачи с производственным содержанием» (1959 г.), «Алгебраические задачи с производственным содержанием» (1961 г.), «Геометрические задачи с практическим содержанием» (1962г.). В этих трудах предложены конкретные, научно обоснованные методические рекомендации о путях раскрытия познавательно-практической значимости школьного курса математики и повышения уровня математической подготовки учащейся молодежи.

Названные книги в значительной мере подготовили кандидатскую диссертацию И.Б. Бекбоева «Задачи с практическим содержанием как средство раскрытия содержательно-прикладного значения математики в восьмилетней школе», успешно защищенную им в 1966 году.

Теоретические выводы и практические рекомендации, изложенные в этом исследовании, были развиты и углублены на конкретном материале в ряде монографий и учебно-методических пособий: «К вопросу об осуществлении связи обучения математики с жизнью» (1964 г.), «Задачи с практическим

содержанием...» (1967 г.), «Способы решения задач по элементарной математике» (1988 г.), «Применение принципов программированного обучения на уроках математики» (1970 г.), «Вопросы углубления математических знаний учащихся» (1974 г.).

Серия книг, написанных И.Б. Бекбоевым либо под его руководством и при его участии, адресована также преподавателям и студентам физико-математических факультетов ВУЗов республики. Среди таких пособий: следующие «Систематизация решений задач по школьному курсу алгебры» (1976 г.), «Систематизация решений задач по школьному курсу планиметрии» (1978 г.), «Систематизация решений задач по школьному курсу стереометрии» (1982 г.), «Общий курс высшей математики для не физико-математических специальностей» (1984 г.; 2000 г.). Это солидные учебно-математические и научно-методические труды, объемом от 10 до 15 печатных листов.

Но и как ученый, и как педагог-практик профессор Бекбоев не замыкается лишь только на проблемах частной методики. Его исследовательское внимание привлекают также принципиальные вопросы общей педагогики и дидактики. Он плодотворно занимается разработкой научных основ управления образованием и оптимальных методов активизации учебно-познавательной деятельности учеников: проблемного подхода, программированного и дифференцированного обучения, приемов организации и развития самостоятельной работы учащихся. Результаты этих исследований систематически публиковались. При том – не только в виде объемных журнальных статей, но и отдельными, основательными изданиями. Настольными книгами для учительства республики стали книги, созданные Исаком Бекбоевичем в соавторстве с учениками и коллегами: «О дидактических требованиях к современному уроку» (1975 г.), «Пути предупреждения неуспеваемости в второгодничестве» (1975 г.). «Методика подготовки и проведения оптимального варианта урока» (1988 г.), «Научные основы профессионального формирования личности» (1989 г.),

«Теоретико-методологические основы трудового воспитания учащихся» (1992 г.), «Ориентация на личность» (2000 г.), «Теоретические и практические вопросы технологии личностно-ориентированного обучения» (2003 г.; 2004 г.).

Событием в жизни кыргызской школы и всей образовательной системы республики стало появление своих учебников математики. Не переведенных, а собственных, оригинальных.

Впервые в истории Кыргызстана, именно профессором Бекбоевым и его учениками, созданы были школьные математические учебные книги для I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X, XI классов. Они успешно прошли всестороннюю экспериментальную проверку, были утверждены как стабильные учебники. Сегодня по ним обучаются сотни тысяч учащихся массовой общеобразовательной школы Кыргызской Республики. Эти учебники вместе с учебным пособием И. Бекбоева «Общий курс высшей математики для не физико-математических специальностей» (2002 г.) в 2002 году были удостоены Государственной премии КР по науке и технике.

С конца 80-х и в начале 90-х годов кардинально углубляется научно-исследовательский поиск, который ведет И.Б. Бекбоев. Главным направлением его исследований становится изыскание путей комплексного решения проблемы повышения уровня непрерывной математической подготовки школьников, соответствующей государственному образовательному стандарту. Проблема эта всесторонне рассматривается автором в контексте общей системы непрерывного образования, с опорой на специфические условия окружения обучаемых (этнические, региональные, социальные, профессиональные), с учетом возрастных особенностей учащихся и их реальных учебно-познавательных возможностей. Большой интерес не только в Кыргызстане, но и в ближнем и дальнем зарубежье вызывают доклады и выступления кыргызского ученого по актуальным проблемам педагогики, частных методик, социально-культурных исследований. Так было, например, на

Международной конференции по проблеме «Обучение и воспитание через педагогику без границ», проходившей в итальянском городе Пескаре осенью 1990 года, на котором широкий, положительный резонанс имел доклад проф. И.Б. Бекбоева «Материнское образное слово – золотая колыбель. (О роли родного языка в национально-культурном развитии кыргызского народа)».

Закономерно, что профессор Бекбоев, будучи видным ученым, высококвалифицированным специалистом в области народного образования, постоянно заботится о подготовке научных и научно-педагогических кадров. Он подготовил 22 кандидата и 3 докторов наук. Сегодня ученый продолжает руководить работой группы исследователей над кандидатскими и докторскими диссертациями. Продолжает он и повседневную преподавательскую работу: свои научно-педагогические идеи эффективно внедряет в школьную и вузовскую практику. Исак Бекбоевич ведет развернутые курсы по ключевым проблемам теории и методики преподавания математики. Выступает с яркими лекциями и докладами по вопросам общей педагогики перед учителями, руководителями школ, работниками системы управления народным образованием, перед родителями и широкой общественностью.

Особый аспект деятельности профессора И.Б. Бекбоева – организационно-педагогический. Он выступил как организатор и реформатор структуры республиканской педагогической науки. Осуществил радикальную реформу, в результате которой в республике появилось и плодотворно функционировало оригинальное научно-образовательное учреждение Кыргызского института образования. Благодаря интеграции трех опорных структурных компонентов: исследовательского, повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, организационно-педагогического – здесь последовательно осуществлялась органическая связь и взаимодействие между научными изысканиями, их апробацией и внедрением.

И. Бекбоев организовал работу по созданию первой «Кыргызской педагогической

энциклопедии», состоящей из 700 терминов – понятий, и как ответственный редактор написал ее «введение» (5 п.л.) и 80 статей (5 п.л.), которая была издана в 2004 году.

В настоящее время профессор И.Б. Бекбоев – член Национальной комиссии по государственному языку, созданной согласно Указу Президента Кыргызской Республики № 21 от 20.01.98 г., член редакционных советов Кыргызской Энциклопедии (председатель редакционного совета по педагогике, ответственный редактор педагогической энциклопедии КР), председатель совета по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора (кандидата) наук по специальностям 1.3.00.02 (теория и методика обучения), член редколлегии журнала «Эл агартуу» и газеты «Кут билим».

Таким образом, и как ученый-исследователь, и как педагог-практик, и как организатор педагогической науки, и как общественный деятель, Исак Бекбоевич Бекбоев внес и продолжает вносить весомый вклад в развитие Кыргызской республики, прежде всего в развитие народного образования родной страны.

ЛИТЕРАТУРА

1 Абдиев А. Основатель научной школы математиков// И.Б.Бекбоев – мугалимдердин мугалими. Окумуштуу-методисттер, аспиранттар жана мугалимдер үчүн. Түз. С. Рысбаев, А. Абдиев. Б.: «Гүлчынар», 2008. – 22-24 бб.

2 Алимбеков А. «Кыргыз педагогикасындагы Исак Бекбоев феномени» /Заман Кыргызстан. – 2010. 15 январь.

3 Байгазиев С. Улуттук педагогиканын улуу устаты – Исак Бекбоев. (педагогикалык портрет). – Б.: 2010. – 60 б.

4 Бекбоев И.Б. – мугалимдердин мугалими, окумуштуу-методисттер, аспиранттар, мугалимдер үчүн (Түз. Абдиев А., Рысбаев С.). Б.: “Гүлчынар”, 2008. – 160 б.

5 Мамбетакунов Э., Байсалов Д. «И.Б. Бекбоевдин илимий-педагогикалык портреттери» /И.Б. Бекбоев – мугалимдердин мугалими. Окумуштуу-методисттер, аспиранттар жана мугалимдер үчүн. Түз. С. Рысбаев, А. Абдиев. – Б.: «Гүлчынар», 2008. – 22-24 бб.

Н.А. МИХАЙЛОВА, М.Э. СУЛТАНОВА

*Институт искусств, культуры и спорта
Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая
natalia-a.kz@mail.ru;
madina-sultanova@yandex.ru
г. Алматы, Казахстан*

**К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ»
(Проект)**

Аннотация

В статье представлены материалы научного исследования по проекту Национального Центра художественного творчества одаренных детей и молодежи при Министерстве образования и науки Республики Казахстан – инновационной образовательной структуры, призванной объединить знания, умения и креативное мышление под эгидой художественного творчества и культурного многообразия. Данная статья публикуется в рамках фундаментального грантового проекта МОН РК 2012-2014 «Социокультурный потенциал модернизации художественного образования в контексте глобальных и региональных проблем общества», Договор № 1110 от 2.03.2012 г.

Ключевые слова: образование, культура, творчество, молодежь, потенциал.

Мақалада Ұлттық орталық көркемсурет өнері зерек балалар және жастарға арналған жобасының мәліметтері ұсынылады. Бұл орталық инновациялық білім беру құрылымын таныстырады, икемділік, көркемдік өнер және креативті ойлау және мәдени алуан түрлі білімін топтастыруға шақырылған. Осы мақала 2012-2014ж Қазақстан Республикасы Білім және Ғылым Министрлігі көркем білімнің модернизациясының «әлеуметтік мәдениет әлуеті қоғамның» ғаламдық және аймақтық мәселесінің контекстінде іргелі гранттың жобасы арқылы жарияланды, (келісім № 1110 2.03.2012 ж.).

Түйін сөздер: білім, мәдениет, шығармашылық, жас, әлеует.

Annotation

Article represents the project of the National Center of art creativity of exceptional children and youth – the innovative educational structure, urged to unite knowledge, abilities and creative thinking under the auspices of art creativity and cultural diversity. This article is published within the Ministry Education and Science of the RK fundamental grant project 2012-2014 “The sociocultural potential of modernization of art education in a context of global and regional problems of society”, Contract № 1110 of 2.03.2012.

Keywords: education, culture, art, youth, potential.

Молодежь – главный стратегический потенциал и основа будущего любого государства. Но этот важный ресурс требует к себе особого подхода, так как у каждого

нового поколения есть свои интересы, видение, проблемы и потребности. Согласно Закону Республики Казахстан, необходимость воспитания и образования самостоятельных,

творческих личностей и выявление одаренных детей предусматривает организацию целенаправленной работы.

Конкретные задачи сформулированы в ряде правительственных документов: Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы, Государственной программе «Образование», в которых особо подчеркивается необходимость создания учебных заведений и специальных программ для одаренных детей. Президент РК издал распоряжение «О государственной поддержке и развитии школ для одаренных детей» (от 16 сентября 1996 года). На основании данного распоряжения в Республике Казахстан была разработана Государственная программа поддержки молодых талантов «Дарын».

Законом об образовании РК в 1999 году введено новое понятие «элитарное образование», которое рассматривается как «образование, получаемое по образовательным программам, реализуемым в специализированных организациях образования для особо одаренных граждан». Одной из важнейших задач образовательной политики Республики Казахстан на современном этапе является формирование профессиональной элиты, выявление и целевая поддержка наиболее одаренных талантливых детей и молодежи вообще, и, в области культуры и искусства, в частности.

Полагаем, что концепция развития детской и юношеской одаренности основывается, прежде всего, на организации особого открытого, творческого пространства. И своеобразным ключом к его формированию станет специфический «культурный код»: язык, наследие, традиции, обычаи, семья, жизненный уклад и праздники.

Культурный код как структура, определяющая генотип нации, состоит из семи ключевых звеньев, каждое из которых представляет собой в целом самостоятельный культурный феномен. При самодостаточности каждого из семи элементов они становятся кодом только при условии неразрывности ментальных связей между собой. Выпадение хотя бы одного

звена ведет к мутации культурного кода и, как следствие, утрате идентичности, размыванию этнической памяти и разрушению культурного генотипа народа.

И в контексте развития творческого потенциала молодежи особое значение имеет институт семьи. Причем, понимание семьи будет расширено и углублено в этнокультурном контексте, так, чтобы устойчивое выражение «народ Казахстана» приобрело качественно новое звучание и смысл.

В условиях современного Казахстана творческий потенциал вообще и одаренной молодежи в частности даст возможность преодолеть сложившийся антиинтеллектуализм в общественной жизни, фетишизацию усредненности, «обыкновенности», что спровоцировало в данный момент массовую ориентированность молодежи на инокультурные ценности и идеалы, а это отрицательно влияет на формирование устойчивой шкалы ценностей и культурного иммунитета.

Необходимо вырастить «лидирующую» группу населения, ядро которой сформируют одаренные люди с их неординарным подходом к окружающей действительности. Это, в свою очередь, станет одним из катализаторов модернизации качественно новой образовательной системы.

Качественный скачок в развитии новых технологий повлек за собой и резкое возрастание потребности общества в людях, обладающих нестандартным мышлением, вносящих новое содержание в производственную и социальную жизнь, умеющих ставить и решать новые задачи, относящиеся к будущему. И чем раньше начинается развитие способностей, тем больше шансов на достижение самых высоких результатов.

Следовательно, полное раскрытие творческих художественных способностей и талантов детей и молодежи – важная государственная задача.

Осознавая это, мы делаем попытку воплотить идею развития детской и молодежной одаренности через создание Национального центра художественного творчества одаренных детей и молодежи.

Национальный центр художественного творчества одаренных детей и молодежи сегодня – это открытое, динамичное арт-пространство детского творчества, молодежных инициатив и экспериментов, педагогического поиска.

Национальный – так как в центре внимания находится взаимовлияние и взаимопроникновение культур народа Казахстана, где центром притяжения и основой построения культуры современного государства является казахская нация.

Центр – так как это ведущее учреждение в области дополнительного художественного образования и воспитания, объединяющее в единый процесс развитие художественного творчества учащихся школ, профессионально – технических, средних специальных учебных заведений и студентов ВУЗов Республики Казахстан.

Художественного – так как приоритетным направлением нашей деятельности является развитие художественного потенциала детей и молодежи.

Творчества – так как это один из ключевых параметров постиндустриального и информационного общества, характеризующийся практически безграничным потенциалом и постоянной востребованностью.

Одаренных детей и молодежи – так как мы работаем с ними и для них.

Миссией **Национального Центра** является необходимость формирования подходов и механизмов подготовки творческой личности на всех ступенях образования, обеспечение непрерывности, преемственности, творческой и профессиональной ориентированности.

Наша цель: развитие всеказахстанского культурного пространства на основе сохранения национального многообразия и гармоничного развития культуры народа Казахстана через творческий потенциал детства и юношества.

Наши приоритеты:

- создание целостного творческо-образовательного пространства, максимально удовлетворяющее потребность личности в обра-

зовательных услугах художественной сферы деятельности;

- формирование эффективной системы взаимодействия и координации деятельности методических служб учреждений художественного образования и воспитания в формате республики;

- обеспечение достижимости равных прав одаренных детей и молодежи с ограниченными возможностями;

- выявление и развитие творческих способностей одаренных детей и молодежи;

- сотрудничество с детскими и молодежными творческими объединениями и организациями, а также поддержка детских и молодежных инициатив в области изобразительного искусства и культуры;

- организация международного молодежного сотрудничества в сфере художественного творчества;

- совершенствование профессиональной компетентности и творческого роста педагогов с учетом современных требований.

Основные задачи Центра:

- формировать духовно-нравственные ориентиры молодежи в контексте нового казахстанского патриотизма и устойчивой системы ценностей;

- осуществлять постоянный мониторинг интересов и культурных потребностей детей и юношества;

- создать условия для лиц с ограниченными возможностями в раскрытии и реализации своего творческого потенциала;

- разрабатывать и применять передовые, инновационные образовательные методики с учетом вызовов времени и своей культурной ментальности;

- способствовать культурной и экономической социализации молодежи.

Теоретическая основа деятельности Национального Центра

В условиях данного образовательного учреждения раскрытие интеллектуального потенциала и креативных способностей через художественное творчество даст ребенку реальную возможность успешной социализа-

ции в дальнейшем, уверенность в собственных силах и устойчивый взгляд на мир.

Принципы организации художественно-образовательного процесса Центра: единство обучения, воспитания и развития в учебно-образовательном процессе Центра; практическая ориентированность и активная творческо-исследовательская основа образовательного процесса; гуманизация, демократизация и инклюзивность образовательного процесса; формирование и поддержка личной образовательной траектории для каждого учащегося; связь семьей, ориентация на укрепление культурно-образовательных интересов семьи; применение в образовательном процессе здоровьесберегающих методик и технологий; открытость и полисферность образования;

Потенциал художественного творческого образования должен быть в полной мере использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодоления этнонациональной напряженности и социальных конфликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур и различных конфессий, ограничения социального неравенства.

Многонациональной казахстанской школе предстоит проявить свою значимость в деле сохранения и развития казахского языка и языков народов Казахстана, формирования казахского самосознания и самоидентичности. Обновленное образование должно сыграть ключевую роль в сохранении нации, ее генофонда, обеспечении устойчивого, динамичного развития нашего общества – общества с высоким уровнем жизни, гражданско-правовой, профессиональной и художественной культурой.

Отсюда следуют и **особые функции** художественного образования в системе художественного образования детей:

- обеспечение художественно-педагогическими средствами естественного, свободного процесса становления личности ребенка;
- поддержка и защита растущего человека в поисках смысла жизни, в снятии напряженности перед неопределенностью окружающего мира, в осознании и реализации собственной жизненной и творческой позиции;

- освоение ребенком культуры, её ценностей и определения себя в культуре;

- содействие профессиональному самоопределению, предоставление условий для ответственного поиска личной карьеры и самоорганизации в сфере изобразительного искусства.

Компонентами динамически развивающейся системы художественного образования детей станут:

- восприятие в сообществе детей и молодежи творчества и личной свободы субъекта художественно-образовательной деятельности как особо значимых ценностей;

- освоение педагогами Центра методик сопровождения индивидуальных образовательных траекторий обучающихся;

- преобладающий субъектно-субъектный характер взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса;

- сформированность внутренних и внешних связей субъектов образовательного пространства Алматинской агломерации;

Воспитательный потенциал системы художественного образования Центра усилит:

- обеспечение внедрения в региональную систему художественного образования новых эффективных воспитательных технологий;

- активизация деятельности по патриотическому и гражданскому воспитанию подрастающего поколения, духовно-нравственному развитию личности ребенка.

Результат деятельности Центра – целостная система художественного образования детей и молодежи г. Алматы, функционирующая в режиме устойчивого развития на основе динамического становления новых связей, реализации интеграционных проектов, взаимодействия всех субъектов образовательного пространства в сфере изобразительной деятельности.

Условия, необходимые для реализации образовательного процесса Центра:

- стремление к творчеству и инициативе, как со стороны учащихся, так и педагогов;

- тесная связь художественного образования с основным;

- профессионализм, доброжелательность и необходимый уровень умений и навыков педагогического коллектива;

- необходимая современная материальная база Центра;

- современные ТСО и инновационный дидактический материал;

Формы проведения занятий: практическое занятие, лекция, семинар, конференция, эксперимент, проектная деятельность.

Составляющие системы образовательного процесса Центра: внеурочная деятельность, кружки по интересам, предметные кружки, урочная деятельность, занятия по графике, живописи, истории искусств, скульптуре, графическому дизайну, батику, художественной керамике и др.

Предполагаемый результат:

- занятость и развитие детей в системе художественного образования;

- способность учащихся к творческой самореализации и самоопределению в обществе;

- организация и проведение регулярных художественных выставок, вернисажей, декад изобразительного искусства, детских и молодежных творческих биеннале, смотров и конкурсов в пределах не только города Алматы, но и всей агломерации;

- развитие научно-исследовательской и проектной деятельности молодежи и педагогов на базе Центра;

- тесное сотрудничество с отечественными и международными культурными институциями и бизнес-структурами в формате ГЧП (государственно-частного предпринимательства) с целью стимулирования меценатства и спонсорства в пользу интеллектуального и творческого капитала детства и юношества;

- пропаганда казахского национального художественного наследия и лучших произведений мирового современного изобразительного искусства;

- интеграция отечественной культуры в мировое культурное пространство, широкое продвижение историко-культурного наследия Казахстана в стране и за рубежом, формирование собственных национальных брендов силами творческого капитала молодежи;

- активная лекционная и просветительская деятельность;

- интенсификация и поощрения волонтерства и шефской помощи со стороны работ-

ников и учащихся Центра социальным, образовательным и культурным институциям – домам ребенка, детским домам, домам престарелых и инвалидов, школам и т.д.

Центр будет обладать возможностями организации: молодежных творческих форумов; образовательных и консалтинговых услуг в области художественного образования и культуры; широкого спектра досуговой деятельности: событий и ивентов для детей и юношества, как в формате Центра, так и в качестве развития арт-предпринимательства; реабилитационная и психологическая помощь детям средствами арт-терапии; мастер-классы и творческие встречи с профессиональными художниками и педагогами.

Заключение

Художественное образование одаренных детей и молодежи является активно развивающейся досуговой средой и образовательным пространством, индивидуализирующим обучение и воспитание, способствующих духовно-нравственному совершенствованию личности, предпрофильной и профильной подготовке.

Развитие системы дополнительного художественного образования **национального центра**, по нашему мнению, обеспечит:

- субъектно-субъектные отношения, основанные на стимулировании саморазвития одаренных детей и молодежи, раскрытии их творческого потенциала и удовлетворении интеллектуальных потребностей;

- тесную интеграцию с процессами общего образования;

- открытость (дополнительное художественное образование детей и молодежи наиболее полно раскрывает сущность образования «через всю жизнь», включающего субъекта в ценностно-окрашенную личными смыслами деятельность);

- непрерывность художественного образования, призванная обеспечить обучающемуся необходимые условия для успешной социализации и освоения ролей гражданина, семьянина, общественно активной личности, укрепления здоровья, профессионального самоопределения;

- сетевое взаимодействие объединений и учреждений дополнительного художественного образования детей.

Перечень нормативных правовых актов, посредством которых предполагается реализация Проекта

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании»;

Закон Республики Казахстан от 15 декабря 2006 года «О культуре»;

1. Закон Республики Казахстан «Об охране и использовании объектов историко-культурного наследия»;

2. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана от 17 января 2014 года «Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее».

3. Концепция социального развития Республики Казахстан до 2030 года и План социальной модернизации Казахстана на период до 2016 года;

4. Концепция по вхождению Казахстана в число 30 самых развитых государств мира и план мероприятий по ее реализации;

5. Концепция культурной политики Республики Казахстан (в стадии разработки).

6. Концепция государственной молодежной политики РК до 2020 года «Казахстан 2020: Путь в будущее».

7. Конвенция о правах ребенка.

8. Концепция непрерывного педагогического образования в РК.

9. Концепция перехода на 12 летнее образование в РК.

10. Концепция профильного образования.

11. Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан.

12. Государственная программа «Информационный Казахстан 2020».

М.К. ТУЛЕКОВА

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Әлем тарихы кафедрасы

tereke_55@mail.ru

Алматы қ., Қазақстан

**ШЕТЕЛДЕГІ ҚАЗАҚТАРДЫҢ КӨШІ-ҚОНЫ
ТУРАЛЫ ДЕРЕКТЕР**

Аннотация

Мақалада шетелдегі қазақ диаспорасының тарихы және ХХ ғасырдың көші қон мәселесі қарастырылады. ХХ ғасырдың басында елдегі туындаған саяси, экономикалық және әлеуметтік шиеленістердің әсерінен елін, жерін тастап шетелге ауа көшкен қазақтар қазіргі кезде еуропалық елдерде тұрып жатыр. Осы мақалада еуропаға қоныс аударған қазақтардың тағдыры мен олардың басынан өткен қиындықтар туралы, олардың тағдыры туралы деректер негізінде мағлұматтар берілген.

Түйін сөздер: көші-қон, иммиграция, этнос, демография, диаспора.

В статье рассматриваются вопросы истории диаспоры казахов за границей и проблемы переселения и миграции в Казахстан в ХХ веке, отражены данные о судьбе казахов, переселившихся в Европу, а также все трудности и лишения, которые они пережили за этот период. Указанные данные основываются на соответствующих документах. В статье дается собственное видение решения проблем по обеспечению и реализации идей и программ по развитию и укреплению казахскими диаспорами в Европе связей с Казахстаном, ее историей и культурой.

Ключевые слова: миграция, иммиграция, этнос, демография, диаспора.

Annotation

In the article are examined the questions of history of diaspora of Kazakhs in a foreign countries and the problems of migration and migration in Kazakhstan in XX century. In this article data are reflected about the fate of the Kazakhs transmigrating to Europe, and similarly about all difficulties and privations that they outlived for this period. The indicated data are base on documentary testimonies of one of participants of migration - Oldman-Kazakh.

In the article own visibility of decision of problems is reflected similarly on providing and realization of ideas and programs on development and strengthening by the Kazakh diaspores in Europe of connections with Kazakhstan, her history and culture.

Keywords: migration, immigration, ethnos, demography, diaspole.

Егемен Қазақстан Республикасының өз-
екті проблемаларының қатарына жата-
тын көші-қон процесі, оралмандар мен шетел-
дегі қазақтардың өткен тарихы және елімізден
тысқары жақта жүрген отандастарымызды,
қандастарымызды Отанына қайтару және
елге қайтып келіп жатқан отандастарымызды
құшақ жая отырып қарсы алып оларға барлық
әлеуметтік жағдайларды жасау және оларды
жұмыспен қамту болып табылады.

Қазақ елінің өткен тарихындағы қиын
қыстау кезеңдердің бірі болып табылатын
өзекті тақырыптар елімізден шетке көшкен
қазақтар туралы мәселе.

XX ғасырдың басында басталған ел ішін-
дегі саяси, экономикалық және әлеуметтік
ахуалдар тұрғындарға көп қиыншылықтар
алып келді. Патша үкіметінің құлатылып,
кеңес үкіметінің орнауынан қазақтар өмірі
жақсарып кете алмады. XX ғасыр қазақ жеріне
көптеген қайғылы, ауыртпалықтар ала келді.
20-жылдары басталған ашаршылық, одан
кейінгі тап ретінде тәркілеу арқылы байлар
мен орташа шаруашылықтары бар ауқатты
халықтардың малдары мен мүліктерін тартып
ала отырып, оларды жер аударудың басталуы
еліміздегі жаппай қоныс аударуға ұшыратты.
Малдары мен мүліктерін және өздерінің
өмірлерін сақтап қалу үшін туған жері мен
елін тастап жан сауғалап сыртқа қоныс ау-
дару процесі басталды. Халықтың шетелге
қоныс аударуына әсер еткен бірнеше фактор-
лар болды, солардың қатарына жататын сая-
си, экономикалық және әлеуметтік факторлар
болды. Осы ішкі және сыртқы жағдайлардың
әсерінен Қазақстаннан Қытай жеріне, одан ары
қарай Ауғанстан, Үндістан жерлері арқылы

еуропалық мемлекеттерге қоныс аударған
қазақтар басынан көптеген қиыншылықтар
өткерді. Олар Атамекендерінен сол кездегі
саяси шиеленістер мен ауыртпалықтан қаша
отырып, сырт жаққа жақсы өмір, тыныштық
пен бейбіт өмір сүру үшін барды. Солардың
қатарына шетелдегі қазақтар да жатады.

ҚР Лондондағы Елшілігіне қарасты Ұлы-
британия, Швеция және Норвегиядағы қазақ
диаспораларының негізгі бөлімі Алтай тауы-
ның баурайларынан тағдырдың тәлкегімен
Қытай аумағынан Үндістан мен Пәкістан
арқылы Түркияға көшкен қазақтардың ұрпақ-
тары болып табылады.

Қазақтардың 1930 жылдардан бастап, 1950
жылдарға дейін созылған жиырма жылдық
соғыс, күрес, ауру-сырқау, аштық жағдай-
ындағы, өлім мен қиындықтарға толы көші
– тарихымыздағы аз зерттелген аспектілердің
бірі.

Түркиядағы Гебзе Жоғары Технологиялар
Институтының Менеджмент Факультетінің
Стратегия бөлімінің ұстазы, тегі қазақ,
Қаюм Кесиджидің аталған көшке қатысқан
Атайхан Білгіннің айтқанына және осы
тақырыпта жазылған кітаптар мен дерек-
терге сүйене отырып, жазған «Шығыс
Түркістандағы қазақтардың Түркияға көш
аударғанына 50 жыл толуына байланысты»
атты мақаласында төмендегідей мәліметтер
берген: Өткен ғасырдың 10-шы және 30-
шы жылдары аралығында өздері мекен ет-
кен Батыс Қытайда (қазіргі Шыңжаң Ұйғыр
автономиялық республикасының аумағы)
әскермен қақтығыс, зорлық-зомбылық көрген
қазақтардың бір бөлімі 1937 жылы дүниедегі
аса қиын асулар болып табылатын Такла-

макан шөлінен өтіп, Гималай тауларынан асып, Үндістанға бет алды. Бұлар бірнеше жылға созылған Алтайдан Үндістан арқылы Түркияға дейінгі көшті бастаған алғашқы топты құрады. Олардың әуелден бас тіреген жері – көбіне дүнгендер өмір сүретін Қытайдың Гансу аймағы болды. Сонымен қатар, 1938 жылы Баркөлдегі қазақтардың да бір бөлімі өз жерлерін тастап, көшуге бет алды. Шың Шисайдың (сол уақыттағы аймақтың билеушісінің аты) тұрақты әскерімен соғыса отырып, 1939 жылы Гансу аймағына жетеді. Осылайша осы провинцияға өздерінен бұрын келген қазақтарға қосылған.

1940 жылдың көктемінде Гансудан Үндістанға көшуге шешім қабылдайды. Өздеріне қарсы шапқан дүнген әскерлерімен соғыса отырып, Тибетке жетеді. Кері қайтаруға тырысқан Тибет әскерімен қақтығысып, Гималай тауларына өтеді. Аштықтан әлсіреген топ биік тауларда қатал климатпен күресе отырып, Тибет пен Кашмир шекарасына жетеді. Көшпенді топтардың келе жатқаны туралы ақпарат алған Кашмир өз әскерін жолдап, олармен де қақтығыс болады. Ақырында Кашмир әскерлеріне елші жіберіп, келіссөздер арқасында Кашмирге кіруге рұқсат алады. 1941 жылғы 18 тамызда қалған 3039 адам қаруларын тастап, Кашмирдің Ладак аймағына кірген. Кейін Музаффарабадта әдейі құрылған лагерьде 10 ай тұрады. Әбден әлсіреген жұрт бұл лагерьде ауруларға шалдығып, қырыла бастайды. 10 айдан кейін бұлардың 1200-і ғана тірі қалады. Қазақтарды бастаған топ басшылары жергілікті билік өкілдеріне қойған табанды талаптары арқасында олар Пенджап провинциясындағы Тернова ауылына орналасады.

Алайда Қытайдың Батысында қалған қазақтар өз жандары мен малдарын қорғауды жалғастырады. 1936 жылы олар құрған «Ұлтты қорғау ұйымын» әуелі Баймолда, ол шейіт болғаннан кейін Әлібек Әкім (1985 жылы Түркияның Маниса қаласында дүние салады) басқарады. Айта кетер жайт, осы тұстарда Қытайдың Батысында қазақтар, ұйғырлар, қырғыздар, дүнгендер жаппай бас көтерген уақыт болды.

1943 жылы Алтай аймағындағы қазақтар Осман Батырдың бастауымен көтеріліске шығып, айтарлықтай жеңістерге жеткен. Дегенмен қытай әскері қару және сан жағынан басым болды. 1944 жыл Іле аумағындағы қазақтар Әлихан Төренің бастауымен көтеріліске шығып, Осман Батырға қосылады. Аймақтық деңгейдегі жеңістер нәтижесінде 1944 жылғы 15 қарашада үш аймақтан құралған Шығыс Түркістан Республикасы жарияланады. Бұл Республика тарқағаннан кейін, зорлық-зомбылық көрген халықтан 1950 жылы жазда шамамен 15 мың адам Үндістанға көшу үшін бет алған. Бұл екінші көш болды. Лоп Нор, Тахламакан шөлдері, Тибет, Гималай тауларынан өтетін 5 мың шақырымдық қиын-қыстау жолдың Үндістандағы соңына 1951 жылғы тамызда 350 адам ғана жетеді. Шекарадағы бір айға созылған келіссөздерден кейін Шринагарда босқындар лагері құрылып, сол жерге орналастырылады.

Жырақта жапа шеккен халық қиындықтардан басын көтере алмай қалады. Бірлесе отырып мәселелерді шешу үшін 1951 жылғы 17 қазанда Халифа Алтайдың ұсынысымен Пешаварда «Шығыс Түркістандық казак босқындарының ассоциациясы» құрылып, қазақтардың құқықтарын қорғау, өмір сүру үшін қажетті негізгі шарттарды алу үшін жұмыстар жүргізіле бастады. Солардың бірі Лахордағы Түркия Елшісі Небиль Батумен кездесу болды. Жағдайды түсіндіргеннен кейін, Н.Бату мәселеге байланысты Анкарамен хабарласатынын білдіреді.

1951 жылғы 21 мамырда Анкарадағы министрлер кеңесінің шешімімен Түркия қазақтарды қабылдайтын болды. 1953 жылы түрік ресми мекемелерінен тиісті құжаттар келіп, қазақтар өз күштерімен Бағдатқа дейін келіп, одан әрі түрік тарапы алып кететін болып келісілді. Осылайша алғашқы топ 1953 жылғы 12 қыркүйекте Пәкістанның Карачи портынан Басраға, ол жерден Бағдатқа, ал Бағдаттан темір жолы арқылы Түркияға жетті.

Түркияда Батыс Қытайдан көшкен қазақтарға қоса, 1980-ші жылдары Ауғанстаннан көшкен қандастарымыз да бар.

Батыс Еуропадағы диаспора болса, негізінен сол Түркияға көшкен қазақтардың ұрпақтары. Екінші дүниежүзілік соғыстан кейін Түркия азаматтары ретінде жұмысшы болып келген. Қазіргі уақытта барлығының дерлік Түрік паспортымен қатар, тұрып жатқан елдерінің (Ұлыбритания, Швеция және Норвегия) азаматтығы да бар. Даниядағылар болса, 1980 ж. Ауғанстаннан көшіп келген отандастар, олар Дания азаматтығын алды.

Түркиядағы Ниғде провинциясындағы Алтай ауылында тұратын Атайхан Білгін болса осы көштің басы қасында Халифа Алтай секілді белсенділер қатарында болған және ағылшын тілін меңгеріп, пәкістандықтармен келіссөздер жүргізген. Каюм Кесиджидің мақаласында жүгінген осы ақсақалдың әңгімелері болып табылады. Осы екі ақсақалдың өмірі келер ұрпаққа үлгіге толы. Жат жерде азаматтықтары жоқ, құқықтары жоқ бауырларымен жергілікті билік өкілдерімен олардың тілінде келіссөздер өткізіп, жан пидабелсенділік көрсеткен. Сондай-ақ, Х.Алтайдың Пәкістаннан Түркияға көшуде бәрін түгендеп болғаннан кейін, соңғы топпен бірге көшкені – азаматтық белгісі.

Елшілікке қарасты мемлекеттердегі (Ұлыбритания, Швеция, Норвегия және Дания) қазақ диаспоралары өмір сүріп жатқан елдерінде ассоциацияларда ұйымдасқан (Араларындағы мықтысы Швецияның Вастерос қаласындағы қазақтар). Бұл ассоциациялар қайырымдылық-қолдаушылық ұйымдар ретінде құрылып, жұмыс істеуде.

Түркиядан Ұлыбританияға қазақтар 1980-жылдардың бастарында келе бастаған және қазір шамамен 45 отбасы бар. Ұлыбританиядағы Қазақ Ассоциациясының төрағасы – Исмаил Кесиджи.

Швецияда 57, ал Норвегияда 3 отбасы қазақ тұрады. Швециядағы қазақтардың шоғырланған жері – Вастерос қаласында (130 мың халқы бар) 40 шақты қазақ отбасы (200-ден астам кісі) тұрып жатыр. Швеция мен Норвегиядағы қазақтардың алды 1960-жылдардың ортасында жұмысшы ретінде Түркиядан келіп, енді міне 3-ұрпақтары осы жерде дүниеге келіп жатыр. Өзара біріге отырып, Швециядағы Қазақ мәдени ассоциа-

циясын құрып, ұйымдасқан бауырларымыз қазіргі таңда осы қаладағы бұрынғы шіркеу ғимаратын сатып алып, мешітке айналдырған және осы жерде жастардың рухани тәрбиесіне мән беруде. Ассоциация жастардан фольклорлық би тобын құрып, Стокгольм және басқа да қалаларда өтетін салтанатты шараларға қатысуда. Сонымен бірге, Вастерос қазақтары «Kazakiska» командасын құрып, жылда Швеция футбол федерациясының лигасында сайысқа түсе бастады (Швециядағы футбол сезоны ауа-райы шарттарына байланысты Қазақстандағыдай көктемде басталып, күзде аяқталады). Вастерос қаласының мәслихатында Мұрат Ерміш атты бауырымыз депутат болып сайланған.

Жалпы алғанда шеттегі диаспора арасындағы жоғары білім алғандардың саны салыстырмалы түрде төмен болып отыр. Көбіне диаспора жастары орта біліммен төменгі, біліктілік қажет етпейтін жұмыстарды (жүргізуші, ресторан қызметкері, т.с.с.) істеуге кірісіп кетеді. Осы орайда Швециядағы Қазақ мәдени ассоциациясы 20-ға жуық жасөспірімге университетке түсудің пайдасы және жоғары білім алғаннан кейін жұмысқа тұрудың жолы, методологиясы (CV дайындау, емтихандарға әзірлік, ықтимал қиындықтарды жеңу жолдары т.б.) туралы мотивациялық семинарлар ұйымдастырып, оған жоғары білімді өз араларынан шыққан IBM, Bombardier, АВВ секілді компанияларда менеджер, инженер болып жұмыс істеп жүрген жастарды лекция оқуға шақыруда. Швециядағы жалпы жұмыссыздар ара-қатынасының 8 пайыз екенін ескерер болсақ жасөспірімдерге жөн көрсету шараларының маңызы айтарлықтай.

Қорыта келгенде, соңғы уақыттарда Батыс Еуропадағы ағайын арасында оқудың қаншалықты маңызды екенінің түсінігі артып келеді.

Шетелдерде тұратын отандастарды қолдауға арналған жыл сайынғы Ел басының Жолдауы мен мемлекеттік бағдарламасын іске асыру жөніндегі СІМ іс-шаралар жоспарын бекіту туралы ҚР Сыртқы істер министрінің №08-1/157 бұйрығын орындау шеңберінде жолдауды және еліміз егемендігін алған алғашқы жылдан бастап белгіленген шетелден келетін қазақтар санына байланысты Квотаны жүзеге

асыруда көптеген шаралар қолданыла отырып жүзеге асырылды. Елімізде халықтың санын көбейтуге байланысты негізгі шаралардың барлығы Мемлекет тарапынан қойыла отырып оны жүзеге асыру бағытында көптеген қосымша құқықтық құжаттар негізінде жүзеге асырып жатыр. Жалпы еліміздегі көші-қон процесі ХХ ғасырдың аяғынан бастап шиеленісіп кетті, ішкі миграция, сыртқы миграция мен халықаралық миграциялар бағыты мен мөлшері жыл сайын өзгерістерге ұшырап отыр. Егемендігіміздің алғашқы жылдарында көшіп келушілерге ерекше көңіл бөлінді, мемлекет тарапынан жеткілікті квота бөлінді, ел болып сырттан келіп жатқан қандастарымызды құшақ жая қарсы алып жаттық.

Бірақ, осы көшіп келген отандастарымызға өзінің туған жеріне келгенде көптеген қиыншылықтар мен кедергілер кездесті. Олардың қатарында – азаматтық алу мәселесі, жұмыспен қамту, тұрғын үй мәселесі. Ерекше мәселе қатарына жатқан: шетелде жүргенде бір жерде бірге тұрған қазақ отбасыларының елге келгенде әр жаққа, әр облыстарға бөліп, шашыратып тұруы олардың жаңа жерлерге үйренуіне және өзара қатынастарына бөгет болды. Елімізге кейінгі кезде сырттан қандастарымыздың келуі азайып отыр. Оған әсер етуші көптеген факторлар бар, соның ішіндегі негізгісі ол әлеуметтік фактор болып табылады.

Шетелде жүрген отандастарымыз өз тілдерімен, өзінің салттарын ұмытпау үшін біз шетелдегі қазақ диаспорасымен елшіліктер арқылы байланысымызды жандандыра отырып, олардың елге еркін келіп кетуіне мүмкіндік жасауымыз керек. Оларға шетелдер сияқты екі азаматтық беру мәселесін қарастырса да болады. Шетелдегі қазақтардың көпшілігінің өз кәсіптері бар, оларды елімізге инвестиция салуға және жастарды өз істеріне үйрету жағына, немесе шетелдегі оқып жатқан жастар мен қазақ диаспорасы жастары арасындағы байланыстарды жақсартып отырып, қазақ балаларының елге келіп отандарымен танысуына және жаз мерзімдерінде қазақ ауылдарына апарып кең қазақ даласының өмірі мен салтын көрсете отырып олардың өз отандарымен, елімен, туған жерімен таныстыру жұмыстарын жүзеге асыру үшін мем-

лекет тарапынан «Нұр Отан» партиясының Жастар қанаты қолға алса және ол Көші-қон Департаменті арқылы белгілі бағдарламамен жүзеге асырылып отырса, белгілі бір нәтиже беретініне сенеміз. Сонда біз өзіміздің отандастарымызбен байланысымызды одан да ары жақсартып аламыз. Енді өмірге келіп жатқан шетелдегі қазақ диаспораларының ұрпақтары өз тілдері мен салттарын, елін, жерін ұмытпайды және өзінің қазақ елінің азаматы, өз Отаны мен туған елі, жері бар екендігін мақтаныш етері анық.

Шетелдерге қоныс аударып қазіргі уақытта елімізден тысқары өмір сүріп жатқан қандастарымыздың өткен тарихымен таныса отырып біз олардың болашағы туралы да ойлануымыз керек.

Қорыта келгенде, қазіргі кездерге дейін осы бағытта жүзеге асырылған шараларды ары қарай жалғастыра отырып қандастарымыздың елімізбен байланысын дамыта отырып, өткен тарихты танып білуге қол жеткізуге Ел басының басшылығымен қолға алынған Мемлекеттік «Халық тарих толқынында» бағдарлама негізінде еліміздің тарихындағы «ақ таңдақтарды» зерттеуге ерекше көңіл бөле бермекпіз.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Садовская Е.Ю. Миграция в Казахстане на рубеже XXI века: основные тенденции и перспективы. – Алма-Ата, 2001. – С. 260.
- 2 Гольдин Г.Г. Международная миграция: зарубежный опыт и Россия. – М., 1998. – 121 с.
- 3 ҚР Лондондағы Елшілігінің деректік құжаттары. – Лондон, 2003. – 156.
- 4 Азимбай Гали. Демографические и миграционные ресурсы этнической идентификации в Казахстане. В кн. «Проблема государственной и национальной идентичности в Казахстане». – Алматы, 1998. – С. 8-9.
- 5 Миграционные процессы после распада СССР. – М., 1994. -235. вып.5.
- 6 Рустемов Н.Т. Стратегия развития социальной сферы Казахстана. – Алматы, 2002. – 116.
- 7 Миграционная ситуация в странах СНГ. – М.: Комплекс-прогресс, 1999. – 288 с.

А.А. КАЛЫБЕКОВА, А.Б. АЙТЖАНОВА

*Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауезова
г.Шымкент, Казахстан*

ПРИРОДОСООБРАЗНОСТЬ В НАРОДНОЙ СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы природосообразности в народной системе воспитания. Народные знания о природе накапливались и закреплялись в традиционных ритуалах, обычаях, сказках, былинах, пословицах и поговорках, что воспитывало в детях доброту, трудолюбие, знакомило с правилами поведения в природе.

Ключевые слова: природосообразность, народная система воспитания, традиционные ритуалы, экологическая культура.

Мақалада тәрбиенің халықтық жүйесінің табиғатпен үйлесімділігі қарастырылады. Табиғатты аялауға, балаларды мейірімділікке, еңбекқорлыққа, тәрбиелейтін халықтық білімдер дәстүрлі әдет-ғұрыптарда, ертегілер мен аңыздарда, жұмбақтарда жинақталған.

Түйін сөздер: табиғатпен үйлесімділік, тәрбиенің халықтық жүйесі, дәстүрлі әдет-ғұрыптар, экологиялық мәдениет.

Annotation

The article reveals the issues of natural conformity in national system of education. Public knowledge of the nature was accumulated and consolidated in traditional rituals, customs, fairy tales, bylinas (heroic epic), proverbs and sayings that cultivated kindness, diligence in children, acquainted them with the rules of conduct with the nature.

Keywords: natural conformity, national system of education, traditional rituals, ecological culture.

Природа в народной педагогике казахов представлена комбинированным средством воздействия на детей. Природный фактор учитывался в процессе воспитания и рассматривался с позиций преемственности поколений в физическом и моральном плане. Всестороннее развитие личности в народной педагогике казахов осуществлялось в диалектическом единстве с законами природы. Оно исходило из того, что человек от природы рождается закаленным, подвижным, цепким, умеющим плавать, имеющим многие другие рефлексы и реакции, поэтому заложенные природой качества народная педагогика старалась закрепить через раннее обучение и воспитание в соответствии с культурными традициями, используя естественные склонности к движению и любознательности.

Значительное внимание народной педагогикой уделялось непосредственному общению детей с природной средой. Великий русский педагог К.Д.Ушинский писал: «Природное окружение, географическая среда определяют в известной мере темперамент и характер человека, влияют не только на его деятельность, но и на поведение, являются важнейшим воспитательным фактором...» [1]. Казахская народная педагогика учитывала природный фактор в развитии наблюдательности, сосредоточенности подрастающего поколения. Ребенок мог проследить взаимодействие отдельных явлений, воспринимать их цельными, что способствовало развитию мышления, памяти детей, позволяло понимать причинность и закономерности отдельных явлений природы и жизни человека. Извечна

эстетическая роль природы. Ее созерцание приносило радость, наслаждение, удовольствие, которое в дальнейшем формировалось в чувство прекрасного, реализуемое в произведениях народного искусства. Считалось, что пребывание на лоне природы развивает и укрепляет многие физические качества человека – выносливость, силу, здоровье. Кроме того, общение с природой формирует многие моральные качества личности – смелость, мужество, чувство взаимопомощи.

В казахских преданиях понимание Жер-Су идет от времен исхода прототюрков с Алтайского нагорья, а потому до сих пор сохраняется уважение к Алтаю (ақ Алтай, асқар Алтай), который считался местом свиданий Жер-Су с духами предков родов, которые традиционно поделили всю землю казахов между собой. Об этом же говорит упоминание о Молочном озере на Алтае (Сүт-көл), на вершине которого находится Алтын Бәйтерек (священный золотой тополь), служащий проводником среднего мира и неба, что звучит как Жер Тәңірі кіндігі (пуповина Земли и Неба), Жер-Су обладала еще одним озером Қызылкөл (Красное озеро), где обитала знаменитая рыба Кер балық, содержащая в себе прототипы всех видов людей и скота и поддерживавшая горы всего Жер-Су. Кер балық передавал эти зародыши Жер-Су, которая уже сама наделяла ими духов-покровителей родов, а те уже реализовывали их по своему усмотрению. В связи с этим М.С.Орынбеков отмечает, что «возникновение культов Неба (Тенгри) и Земли-Воды (Жер-Су) было связано с извечным инстинктом благодарности человека, его постоянным стремлением отблагодарить добрых богов, покровительствующих существ, которые спасают в тяжелые времена от голода и бедствий» [2].

Наделение божественной силой объектов окружающей среды, растительного и животного мира не допускало пренебрежительного отношения к природе, требовало почтительного отношения к ней. Горы, реки, деревья, по представлениям казахов, олицетворяли силы реального мира, и человек призывал их помочь ему выжить в трудных погодно-кли-

матических условиях. Он просил поддержать его, обеспечить благополучие рода. По этому случаю он устраивал различные обряды. Существует целая система почитания объектов природы. Каждая единица этой системы представляет собой этноэтический сценарий, насыщенный ритуальными сценами, действующими лицами, философско-религиозным содержанием.

Древние люди верили в магическую силу природы. Суровая зима, падеж скота, засухи, наводнения и другие стихийные бедствия считались проявлением воли всемогущего бога – творца природы. Аллах всемогущ, убеждала религия верующих. Обращайтесь к нему с просьбами, и он всегда поможет вам. В период засухи люди приносили в жертву белую овцу, готовили угощение и, обращаясь к богу, заклинали его песней послать дождь. Наиболее характерными из религиозно-обрядовых песен являются те, которые посвящены покровителям: лошадям – жылқышы ата, верблюдам – ойсылқара, овцам-шопан ата, козам – сексек ата. В этих песнях люди, отмечая большое значение домашних животных в своей жизни, обращались к покровителям животных с просьбой предохранить их от болезней и ненастий, а затем уже высказывали свою просьбу.

В современных условиях многие традиционные религиозные обряды исчезли из духовной жизни людей, утратив свою значимость, однако отдельные элементы, такие как поклонение родовым горам, освящение источников, присутствуют и сегодня. Обожествление мира природы нашими предками, глубокое понимание значимости природных явлений красноречиво свидетельствуют об уважительном, благоговейном отношении к окружающей среде. Передавая детям непреложные нормы и установки созидательного и разумного взаимодействия с миром природы, народ тем самым проявлял заботу о благополучии как настоящего, так и будущих поколений.

Древние казахи, в основном, занимались скотоводством. Для яркого представления кочевого образа жизни казахов обратимся к работам Мусы Шорманова (1818-1884г.г.), где

дается уникальное описание кочевого скотоводческого хозяйства казахов, ремесел, промыслов, красочное представление о жизни и быте казахов. Можно сказать, что Муса Шорманов как фольклорист, самостоятельный исследователь-этнограф оставил заметный след в истории изучения культуры и быта казахов Среднего Жуза. В его работах представлено детальное описание кочевого быта казахов: порядок выпаса скота, характер кочевания, способы ухода за животными, устройство зимовок, развитие обычаев и традиций казахского народа, в том числе разные виды охоты на диких зверей и т.п.

Обратимся к некоторым местам из записок М.Шорманова. Очень подробно рассказывается о кочевках и зимовках казахов: «Места для зимовки выбирают с большим расчетом и сметливостью и преимущественно такие, которые бы совершенно удовлетворяли всем потребностям кочевой жизни. Казахи строго рассчитывают, чтобы на избранных ими для зимовок местах находились изобильные пастбища для рогатого скота, чтобы были сенокосные участки, на зимовке должен быть лес или камыш, используемый для топлива».

В этнографических заметках Мусы Шорманова можно найти сведения о народном календаре: «Замечательные звезды у казахов: Уркер (Плеяды), группа звезд в одном месте, которая в мае месяце скрывается и в течение 40 дней ее не бывает видно; по прошествии этого времени она выходит на восток и движется в южную сторону Млечного пути, называемого Құс-жолы («Птичья дорога»). Когда выходит Уркер, в это время будет дождь и ветер; если идет много дождя, то это хорошо для поправки скота, а если дождя мало, то от жары трава желтеет и для скота это не слишком благоприятно.

Спустя 20 дней после выхода Уркера, выходит другое созвездие, называемое Таразы (Весы), три звезды в ряд, при восхождении которых также бывает дождь. Затем, более 20 дней выходит так называемое «сүмбіле» (август): признаки ее восхода знают потому, что в это время козы начинают бляеть и играть с козлами, вследствие чего козлам привязыва-

ют под брюхо кошемку (күйек), чтобы они прежде времени не покрыли коз. Точно также поступают с баранами для того, чтобы овцы не ягнились до тех пор, пока не сойдет снег.

В месяц Сүмбіле, если будет много дождя и травы вновь позеленеют, то скот поправится; если же после дождливого времени, в сентябре месяце (мизам) настанет ясная погода и паутина полетит низко к земле, то казахи говорят, что зима будет хорошая. В этом же месяце, если бабочки и другие мелкие насекомые уснут рано и уже не проснутся, то говорят, что весной снег сойдет рано; напротив, если уснувшие насекомые в сентябре месяце от теплой погоды снова оживут, то полагают, что зима будет продолжительная». Вышесказанное подчеркивает внимательное, чуткое отношение казахского народа к природе, природным явлениям, умение наблюдать за окружающим миром, умение логически мыслить и делать выводы для предотвращения нежелательных последствий от природных стихий, для рациональной, природосообразной организации жизнедеятельности.

Таким образом, работы Мусы Шорманова поражают обстоятельностью анализа не только кочевого быта казахов, но и серьезным отношением к решениям экологических проблем казахской земли, постановкой вопросов разумного и бережного отношения к природе родного края.

Поскольку вся жизнь казаха была связана с кочевым скотоводством, с первых дней жизни ребенка делалось все возможное, чтобы он привык к особенностям верховой езды: его специально возят верхом, ездят вместе с ним по аулам, кочевьям и т. п. Казахские дети с самых младенческих лет начинают привыкать к верховой езде. В связи с этим огромное воспитательное значение заложено в обряде «ат мінгізу». Данный обряд проводится, когда ребенку исполняется три года и его первый раз сажают на свою лошадь. Счастливые родители подводят к юрте богато украшенную лошадь - однолетку. Усадив ребенка на лошадь, дают ему поводья для самостоятельной езды. С этого дня он ежедневно садится в седло и считается самостоятельным человеком. По

некоторым данным, обучение самостоятельной верховой езде начинается к концу третьего года. Обычай «Ат мінгізу» способствует воспитанию у ребенка чувства ответственности, организованности, приобщает с ранних лет к трудовой деятельности, формирует чувство гуманного, бережного отношения к животным.

Таким образом, природосообразность в народной системе воспитания характеризуется также признанием уникальности каждого индивида, его целей, поступков, мотивов деятельности, что имеет важное значение при построении взаимоотношений с окружающим миром.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Ушинский К.Д. Вопросы воспитания // Соч.: в 2 т. – М., 1953. – Т.1. – 639
- 2 Каратаев М.К. Эстетика и эпос. – Алма-Ата: Жалын, 1977. – 207с.
- 3 Орынбеков М.С. Предфилософия протоказахов. – Алматы: Өлке, 1994. – 208с.
- 4 Орынбеков М.С. Предфилософия протоказахов. – Алматы: Өлке, 1994. – С.191.
- 5 Асфендиярова-Шорманова М. Человек врожденного ума и знаток казахской жизни // Советы Казахстана. 16 июля, 1993.
- 6 Жаксыбаев С. Муса Шорманов – царский полковник //Индустриальная Караганда, 1990. – С.3.

УДК: 373.017:17

А.Ә. БУЛАТБАЕВА, Л. ИБРАГИМОВА

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Жалпы және этникалық педагогика кафедрасы
a.bulatbaeva@yandex.kz;
ibragimova-21@bk.ru
Алматы қ., Қазақстан*

ТҮЛҒАҒА РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ «ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ» ПӘНІНІҢ РӨЛІ

Аннотация

Мақалада қазақ халқының ұлағатты өнегесі арқылы тұлғаны рухани адамгершілік мәдениетіне қалыптастыру төңірегінде құндылықты ойлар айтылады. Жасөспірімдердің бойына махаббат, қайырымдылық, сұлулық, ізгілік, руханилық сияқты жалпы адами құндылықтарды сіңіруі қажет екендігі қарастырылады. «Өзін-өзі тану» пәні адамға мәдени, адами құндылықтарды игертумен қатар, адамның ерекше шығармашылық қасиеттерін, қайталанбас жеке қабілеттерін ашып дамытады.

Түйін сөздер: тұлға, рухани-адамгершілік, құндылық, өзін-өзі тану.

В статье речь идет о предмете «Самопознание», который внедрен в Казахстане как инновационный, интеграционный курс. Этот предмет вносит новую модель в образовании учащихся и является гармоничным связующим звеном между человеком и природой, а также обществом. Национальная система образования направлена на развитие личностного потенциала молодого поколения, на формирование духовно-нравственных качеств личности.

Ключевые слова: личность, духовно-нравственный, ценность, самопознание.

Annotation

Has been teaching by introducing a subject “Self-knowledge” as an innovational course integrated in Kazakhstan. Offering school pupils a new model in teaching and education, we connect mutual harmony between a human being and the nature. Also, the subject is directed on development of generation’s individual potential and individual’s spiritual-human values. Education is one of the best formation as spiritual-human being in the world. In community if there are more the very occupational, self-contented specialists that educated ones, then we can be a progressive country, it is clear. I.e. the subject “Self-knowledge” plays a big role.

Keywords: individual, spiritual-human, values, self-knowledge.

Қазіргі уақытта қоғамда маңызды орын алатын мәселелердің бірі – өскелең ұрпақтың рухани және адамгершілік жағынан дамуы, шынайы патриоттық әрі азаматтық тәрбиесі. Өз бетінше ойланып, белсенді әрекет ететін, интеллектуалдық әлеуеті мен адамгершілік принциптері жоғарғы деңгейде қалыптасқан ұрпақ тәрбиелеу – заман талабы. Қазіргі білім беру, тәрбиелеу ісі Қазақстан азаматын жауапкершілікті, шығармашыл, инициативті, бәсекеге қабілетті етіп дайындауға бар күшін салып жатыр [1]. Тәуелсіз мемлекетіміздің, дархан халқымыздың болашағы-қазіргі жас ұрпақтың тәлім тәрбиесі мен білімдарлығына, саналығына тікелей байланысты екендігі баршаға аян. Қазақстан Республикасы Президентінің Жолдауында елдегі адами капиталының сапалы өсуін былайша жеткізіледі: «Ұлтжандылық, адамгершілік нормалары, халықаралық ынтымақтастық пен толеранттылық, физиологиялық және рухани даму, заңға бағынушылық. Осы аталған құндылықтар барлық оқу орындарына, білім мекемелеріне енуі керек» [2].

Қоғамды ізгілендіру-XXI ғасырдың табалдырығындағы өркениетті дамудың талабы. Мұның өзі оқу, тұлғалық үрдісінің барысында баланың адамдық бейнесіне көп көңіл бөлудің қажеттілігін көрсетеді. Рухани дегеніміз – адамның өзіне және айналасына деген қарым-қатынасында байқалатын жоғарғы талаптар мен ықыластың, ісіндегі себептер мен әрекетіндегі ынтаның жүйесі ғана. Дара тұлғалық рухани дегеніміз – нақты алғанда, потенциалды бейімінің, өрлеп келе жатқан белсенділігінің дамуы. Батырлар жырындағы бабалардың елін, жерін қорғаудағы ерліктері; лиро-эпостық жырлардағы сүйіспеншілік пен

мөлдір сезім, салт-дәстүр; айтыс өнеріндегі ой тереңдігі, тапқырлық, суырыпсалма ақындықтан көрінетін, даналық бабалардың өз халқына деген сүйіспеншілік, құрмет сезімін асқақтата түседі. Әлемдік білім беру тәжірибесінде білім берудің құзыреттілігін қамтамасыз ету, білім алушылардың өзіндік ерекшеліктерін, білім, білік, дағдысын қалыптастыру бірінші орынға қойылған. Ол үшін адамның үйлесімді тәрбиеленуі оның табысты әрекет етуіне, өз ойын дұрыс жеткізуіне себеп болады. Жаңа білім беру стратегиясында гуманитарлық бағытта білім беру күшеюде.

Қазақ халқының ұлағатты өнегесі арқылы тұлғаны-рухани адамгершілік мәдениетіне қалыптастыру төңірегінде қаншама құндылықты ойлар айтылған. Сонау халықтық педагогикадан бастап бүгінгі заманауи құндылықтардың бәрі де адам үшін қызмет етеді. Рухани-адамгершілік мазмұндағы әдеби көркем мәтіндердің ішінде Абай мен Шәкәрім шығармаларының алатын орны ерекше. Екеуі де адамзат баласын, адам әлемін сезіне, сүйе білуге шақырып, ізгілік еліне сара жол салады. «Абай шығармаларының алтын арқауы болып Адам тұрады, адамға деген махаббат тұрады. Ұлы ақын нағыз адам, толық Адам қандай болуы керек? – деген мәңгілік сұраққа жауап іздейді, әрі оған жауап береді де», – деп Қ. Бітібаева айтқандай пейілі кең, ойы орнықты, талғамы терең, сезімі сергек, санасы жоғары, ең бастысы жүрегі жылы адамның мәдениеті және рухани байлығы да мол болады. Абай айтқан жылы жүрек, ыстық қайрат, нұрлы ақыл адам баласын бақытқа бөлеп, өмірін өркендете түседі. Өзін-өзі тану пәнінің рухани білім берудегі басты мақсатымыздың өзін осы Абай айтқан руха-

ни- адамгершілік қағидаларын тұлға жүрегіне жеткізе білу деп түсінуге әбден болады. Әдеби тұрғыдан келгенде Абай мен Шәкәрім, Мағжан мен Мұқағали шығармаларының көркемдік ерекшеліктері айшықты оралымдардан көрінеді, ал бізге қажеттісі – олардың жан дүниесінің сұлулығы. Олар іздеген үйлесімдік пен ізгілік, махаббат пен достық, пейіл мен ықылас жарасымын адам бойындағы құнды қасиеттер деп бағалай отырып, біз тұлғаны рухани-адамгершілік мәдениетіне қалыптастыру арқылы болашақ ұрпақты еліміздің нағыз азаматы ретінде нысана тұтамыз.

Еліміздің бірінші ханымы Сара Алпысқызының тікелей бастауымен алғашында «Бөбек» қайырымдылық қоры болып құрылып, бүгінгі күні Ұлттық дәрежеге дейін көтерілді мақсаты біреу-ақ болды ол – ізгілік, адамгершілік еді. Сондықтан да Сара Алпысқызының қоғамдық қызметі қоғамды рухани тұрғыда сауықтыру мен оны ізгілендіруге келіп саяды. Сара Алпысқызының басты мұраты мен ниеті кешегі бабаларымыздың ой-арманымен астарласып жатыр. Мәселен: Омар Һайямның:

Жүректің түріп құлағын,
Ойланып тағы қарашы.
Кімсің сен, қайда тұрағың,
Енді қайда барасың? –

яғни баланың жас кезінен бастап кімекендігіне, өз жүрегінің қалауына, алдына қойған мақсатына, болашаққа сеніммен қарауға және адами қасиетін бағалауға шақырады. «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік бағдарламасында бұл мәселе – балалардың өзінің өмірлік позициясын анықтау, әр түрлі мәселелерді адамгершілік нормаларға сәйкес конструктивті шешу, өзіне, адамдарға және қоршаған әлемге ізгілікті қарым-қатынас жасау, адамдарға қолдан келгенше көмек беру, туыстарына және жақындарына қамқорлық көрсету, өзімен өзі үндестікте өмір сүру; ойы, сөзі және іс-әрекеттерінде шынайы болу, жасампаздық белсенділік, азаматтық және отан сүйгіштік таныту, адамгершілік

тұрғысынан таңдауға даярлығын таныту және өз ойы, сөзі мен ісіне жауапты болуы, қоғамға қызмет ету дағдыларын іс жүзінде дамыту сияқты мақсаттар болып жүйеленіп, өскелең ұрпақтың сегіз қырлы, бір сырлы, жақсы азамат болуын көксейді.

Адамның қоғамда адамгершілік жағынан дамуы, оның тәрбиесі әрқашан өзекті болып саналады. Қазіргі таңда бүкіл әлем жалпы адами құндылықтарды дамытатын жаңа бағдарлама көзін іздестіруге. БҰҰ- Конвенциясында көрсетілгендей «әр бала адамгершілік жағынан толыққанды дамуына құқығы бар». Адамгершілік дегеніміз бұл – адамның жас кезінен бастап жетекшілік ететін ішкі рухани қасиеттері мен этикалық нормалары. Әрбір адам өз баласы үшін осы мәселеге өте мұқият мән беруі тиіс, себебі, баланың адами құндылықтарды бойына сіңіруі тәрбиеленуіне байланысты болып келеді. Адамгершілік тәрбиесі – баланың толығымен тұлға болып қалыптасуы үшін Отанына, қоғамға, ұжымға, өзге адамдарға, еңбекке деген және өзіне деген қарым-қатынас үдерісі.

Жаңа мың жылдық талаптары мен міндеттеріне жауап бере алатын рухан-бай тұлғаны қалыптастыру деп аталатын жалпыадамзаттық мәселе тәуелсіз Қазақстан үшін ерекше өзекті сипатқа ие болып отыр. Себебі, еліміз Шығыс пен Батыс, Еуропа мен Азия мәдениетін бойына қатар сіңірген көптеген халықтардың тарихи тағдырлары тоғысқан, Еуразия аймағына орналасқан, ықпалды да орнықты дәйек сынды сан алуан мәдени бояушы, көп конфессиялы мемлекет болып табылады. Рухани-білім беру мәселесінің көкейкестілігі әсіресе мектеп жасында арта түседі. Осы кезден бастап жеткіншектер өмірдегі өз орнына сын көзбен қарауға талпынады. Өзін-өзі танып білу, өзіндегі жағымды қасиеттерді жағымсыз қылықтарды көруге және өзін-өзі жетілдіруге немесе өзін-өзі қайта тәрбиелеуге байланысты үйретеді.

Ұлттық білім беру жүйесі өскелең ұрпақтың тұлғалық әлеуетін дамытуға бағытталған. Жасөспірімдердің бойына махаббат, қайырымдылық, сұлулық, ізгілік, руханилық деген сияқты жалпы адами құндылықтарды

сіңіру қажет. Қазіргі уақытта білім беру үдерісі өте қарқынды әрі өзгерілмелі. Өзін-өзі тану пәні бойынша ТМД және Отандық ғалымдардың ғылыми болжамдарына сүйенсек: В.В. Давыдовтың зерттеуінше, жеткіншектердің жетекші әрекеті қоғамдағы маңызды әрекет болып табылады, оған – оқу, шығармашылық-еңбек, қоғамдық-ұйымдастырушылық, көркем сурет, спорт. Осы арқылы жеткіншек қоғамдағы өз қажеттілігін өтей алады, яғни айналасындағы адамдар арқылы өзін танып біле алады.

Профессор И.И. Купцовтың пайымдауынша, жетекші іс әрекетке жеткіншектердің қоғамда өз қатарларымен білім алуы жатады.

Драгунов Т.В. жасөспірім өзіндік түйсінулерінің қалыптасуын төмендегідей әдебиеттерде былайша көрсетеді: а) оқушының өзіндік сана сезімі өзгелердің баға беруімен қалыптасады; б) оқушының сана сезімі өзін басқа адамдармен салыстырған кезде қалыптасады; в) оқушының өтпелі кезеңінде маңызды орын алатыны өзгелермен қарым-қатынас жасау арқылы өмірден өз орнын табу қажеттілігі, өз өмірін басқара алуы, ұйымдастыра білуі. Бір жағынан, жасөспірімнің тұлғалық талаптары ересектердің ықпалымен жоғарылайды.

Екінші жағынан, А.П. Краковскийдің пікірінше, жасөспірім кезеңде айналасындағы адамдардан қолдау күтеді, сонымен қатар олар оның пікіріне қосылғанын, өз қатарларының алды болғанын, оқуда үлкен жетістікке жетуді қалайды. Қазіргі уақытта жасөспірім тұлғалық қалыптасуына берілетін басты критерийі оның адамгершілік-психологиялық ерекшеліктеріне, қоршаған ортасымен қарым-қатынасына байланысты.

А.В. Веденовтың көрсетуі бойынша, жасөспірім шақта бала өзіне сын көзбен қарайды, көңілі толмауы, тұлғалық қасиеттерін іштей саралауы болып тұрады немесе өзіне ұнаған қасиеттерін одан әрі дамытуға тырысады. Баланың қалыптасуы өзіндік «МЕН» деген ұғымы адамгершілігінің қалыптасуына ұласып, қоғам үшін де өзі үшін де пайдалы болмақ.

Л.И. Божовичтің зерттеуінше, жеткіншек өзіне қажетті нәрселерді талап ете алады, яғни рухани дүниетанымы үшін керекті қасиеттерді

алып, қажет емесін қабылдамайды. Мұның барлығын саралай келгенде, өзіне назар аудару қажеттілігінен туындайтын, «...өзінің қабілеттілігін бағалау қажеттілігі, қандай тұлғалық ерекшеліктері бар екендігін түсінуі немесе керісінше, оның осы қажеттіліктері жоғарылауына қандай кедергі тигізетінін ұғыну»

Қазақстанда интеграцияланған, инновациялық курс ретінде «Өзін-өзі тану» пәні енгізілді. Бұл пәннің негізгі мақсаты – рухани-адамгершілік бағытта білім беру. Авторы – Қазақстан Республикасының Бірінші ханымы Сара Алпысқызы Назарбаева. Автор оқушыларға білім берудің жаңа моделін ұсынып, адам мен табиғат әрі қоғам арасындағы өзара үндестікті байланыстырды [2].

Өзін-өзі тану пәнінің ең басты міндеті – әр адамның лайықты өмір сүру үшін, бақыт үшін, қуаныш үшін жаралғандығына оқушыларды сендіре білуінде. Өмірдің осындай қарапайым ақиқатына – жақсы адам болуға, жақсы өмір сүруге баланы жастайынан үйрету керек. Бұл тұрғыда мұғалімнің рөлі аса зор. Өйткені ол оқыту мен тәрбиелеудің қазіргі әдістемесін жеткілікті меңгеріп, белгілі бір жастағы балаларға бағытталған педагогикалық үдерісті ұйымдастыра алады. Мұғалімнің әрбір баланың жеке тұлғалық ерекшелігіне негізделген біліктілігі мен әр балаға деген махаббаты сабақтың мақсатына жетуінің ең басты көзі саналады. Әрбір тәрбиеленушіге өз бойындағы дарыны мен талантын, қабілеттерін аша түсуге мүмкіндік жасау қажет, оларды өзімен және әлеммен үйлесімділікте өмір сүруге үйрету – «Өзін-өзі тану» пәні мұғалімнің парызы.

«Өзін-өзі тану» – рухани қазынаға толы, әр адамның ішкі дүниесін байытатын, бақытты әрі қуанышты ететін, мейірімді әрі ақылды ететін бірден-бір пән. Пәннің негізінен баланың индивидуалды ерекшелігін арттырумен қатар рухани адамгершілік қасиетін дамытады. Елдегі кәсіби педагогикалық бірлестіктердің алдына қойылған мәселе – функционалдық дайындық концепциясынан тұлғаның үндесе даму концепциясына көшуі. С.А. Назарбаева: «Балалардың бүгіні мен болашағы – біздің ортақ ісіміз. Біз өсіріп

отырған ұл-қыздарымыз үшін жауаптымыз, оның әрбір ісіне, тәрбиесіне бәріміз де атсалысуымыз қажет. Ол болашақта қандай жолды таңдайды, өз еліне, жақындарына пайдасы тие ме әлде зияны ма деген сұрақ әрдайым көкейімізден кетпеуі керек. Оларға дұрыс таңдауды өзін-өзі тану әрі Сүйіспеншілік сабақтары үйретеді» [3]. «Бөбек» Ұлттық ғылыми-практикалық, білім беру және сауықтыру орталығының білім берудің жаңа нұсқасы «Өзін-өзі тану» бағдарламасы болып отыр. «Бөбек» орталығында халықаралық балалар орталықтары жұмыс істейді. Дарынды мұғалімдер, әдіскерлер мен педагогтар осы орталықта адамның үйлесімді дамуы үшін талмай қызмет етіп келеді.

Әлемдік білім беру тәжірибесінде білім берудің құзыреттілігін қамтамасыз ету, білім алушылардың өзіндік ерекшеліктерін, білім, білік, дағдысын қалыптастыру бірінші орынға қойылған. Ол үшін адамның үйлесімді тәрбиеленуі оның табысты әрекет етуіне, өз ойын дұрыс жеткізуіне себеп болады. Жаңа білім беру стратегиясында гуманитарлық бағытта білім беру күшеюде.

Қазақ халқының ұлағатты өнегесі арқылы тұлғаны-рухани адамгершілік мәдениетіне қалыптастыру төңірегінде қаншама құндылықты ойлар айтылған. Сонау халықтық педагогикадан бастап, бүгінгі заманауи құндылықтардың бәрі де адам үшін қызмет етеді. Рухани-адамгершілік мазмұндағы әдеби көркем мәтіндердің ішінде Абай мен Шәкәрім шығармаларының алатын орны ерекше. Екеуі де адамзат баласын, адам әлемін сезіне, сүйе білуге шақырып, ізгілік еліне сара жол салады. «Абай шығармаларының алтын арқауы болып Адам тұрады, адамға деген махаббат тұрады. Ұлы ақын нағыз адам, толық Адам қандай болуы керек? – деген мәңгілік сұраққа жауап іздейді, әрі оған жауап береді де», – деп Қ. Бітібаева айтқандай пейілі кең, ойы орнықты, талғамы терең, сезімі сергек, санасы жоғары, ең бастысы жүрегі жылы адамның мәдениеті және рухани байлығы да мол болады.

«Өзін-өзі тану» пәнінің негізгі идеясы – оқыту барысында балаларды, жасөспірімдер мен жеткіншектерді рухани-адамгершілікке

баулу, тәрбиелеу болып табылады. «Өзін-өзі тану» пәні сонымен қатар, баланың тұлға болып қалыптасуы үшін, өз өмірін түсіну үшін өзіндік «Мен» ұғымынан яғни өзін танудан бастау керек деген ұстанымды ұсынады.

«Өзін-өзі тану» пәні оқу үдерісінде ақпараттық жетекшілік мақсатта жүру мен қатар, облыстық теледидар беттерінде рухани-адамгершілік бағытта білім беруге байланысты телебағдарламалар құрылды. Сонымен бірге, «Самопознание.KZ» атты республикалық ғылыми-әдістемелік журнал шығарылуда. «Өзін-өзі тану» пәні адамға мәдени, адами құндылықтарды игертумен қатар, адамның ерекше шығармашылық қасиеттерін, қайталанбас жеке қабілеттерін ашатын бірден-бір пәні болып саналады. «Өзін-өзі тану» пәніндегі негізгі ұғымдардың бірі рухтандырушылық үш ұғымнан құралған. Олар: интеллектуалдық, этикалық және эстетикалық. Пәннің базалық мазмұны төрт бөлімнен тұрады: адамның өзін-өзі түсінуі; адам және қоғам; адам және қоршаған орта; адамның рухани тәжірибесі. Өзін-өзі танудың пәндік аймағы білім беру үдерісіне мақсатты бағытталған. Ол әр баланың табиғатынан берілген дарындылығын, қабілетін ашу, шығармашылық әлеуетін, ішкі әлемін, өзінің ешкімге ұқсамайтын әрі қайталанбас тұлғалық қасиетін көре білу және оята білу.

Сабақтар адамның рухани мұрасына сүйеніп өткізіледі. Оны көбінесе «халық даналығы» деп атайды. Оқушылар өз ішкі дүниелеріне үңіліп, оған талдау жасап, өз әрекеттеріне баға береді. Жеке «Мен» деген түсініктен шығу жолдарын іздеп, оны түйсініп, зерттеп, талдап, бойындағы жақсы және жаман қасиеттерін ажыратады. Сабақ барысында мұғалім мен оқушы арасында ашық әңгіме жүргізіледі. Ол түрлі әлеуметтік-рөлдік ойындар арқылы, адамның ішкі жан дүниесін зерттейтін тренингтер арқылы да жүзеге асуы мүмкін. Пәннің ерекшелігіне байланысты сабақтар әр түрлі болып өтеді. Маңызды рөлді мұғалімнің өзі атқарады. Ол қазіргі заманғы әдістерді қолдана отырып, оқыту мен тәрбиелеуден бөлек психологиялық білімін, өзінің педагогикалық білікті-

лігін пайдаланып сабақ өткізеді. Сабақ дәстүрлі немесе дәстүрлі емес типте өтеді. Мұғалім тұлғаның шығармашылық әлеуетін, жеке қабілеттерін ашу үшін бар күшін салады. Рухани адамгершілікті білім алу үшін оқушылардың сандық емес сапалық жағынан бағаланады [4]. «Өзін-өзі тану» пәні – тұлғаның өзіндік жетілуі мен өзін-өзі дамытуы үшін өте қажетті пән.

Білім беру – тұлғаның рухани-адамгершілікті болып қалыптасуы үшін қазіргі әлемдегі ең ұлы құндылықтардың бірі. Қоғамда жай ғана білімді адамдардан көрі нағыз кәсіби, шығармашыл, сенімді мамандар көп болса, онда ол ел озық болары анық. Бұл үшін «Өзін-өзі тану» пәнінің алар орны ерекше.

Сара Алпысқызы еліміздегі балалардың мүддесін жоғары қоюмен қатар, жас ұрпақтың тағдырын рухани-адамгершілікпен сабақтастыра білген, болашақ ұрпақты ізгілік бесігіне бөлеген, жаңа, ізгі ілімді үйретуге қадам жасаған ұстаздың бірі.

Қорытындылай келе, отандық психологтардың зерттеуінше, жасөспірімдердің бойында рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыруда: өзін бақылауына, өзін-өзі қабылдауына, өзін-өзі күшейтуге деген қажеттіліктері жайдан-жай туындамайды, ол рухани-адамгершілік қажеттіліктен туын-

дайды. Яғни, жасөспірім өз жетістіктерін, кемшіліктерін ұғуға талпынған кезде болады. Өзіндік мақсатына әрекет жасай бастағанда дұрыс жолды таңдағанын, ол үшін не керектігін түсінеді. Мұның барлығы адамға алдымен рухани қажеттілік туғанда пайда болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Қазақстан Республикасының білім беру ұйымдарында тәрбиелеудің 2006-2011 ж. арналған кешенді бағдарламасы. – Астана, 2006.

2 Особенности организации учебного процесса по предмету «Самопознание». //http://www.bala-zan.kz. .

3 Раченко О.И. Интегративные принципы предмета «Самопознание» как основа нравственно-духовного образования младших школьников //http://www.portalus.ru.

4 Национальный научно-практический, образовательный и оздоровительный центр «Бөбек». //http://bobek.kz/about.

5 Самоукина Н.В. «Первые шаги школьного психолога», – Ярославль. 2002.

6 Игенбаева Б. «Адамгершілік сабақтары», – Алматы, 2003.

7 Балтабаев М.Х. «Үздіксіз білім беру жүйесінде оқушыларға рухани-өнегелі тәрбие берудің концепциясы», – Алматы, 2002.

А.И. КОХАНЕЦ

Психологический центр «Личность»

Университет «Туран»

a.kohanets@yandex.ru

г.Астана, Казахстан

ОЖИДАЕМЫЙ РЕЗУЛЬТАТ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ – СОЦИАЛЬНО ЗРЕЛАЯ ЛИЧНОСТЬ

Аннотация

В статье рассматриваются понятия «социально зрелая личность», «самопознание» и др., дается операциональная модель социализации личности. Предлагается содержание и организация планомерной подготовки учащихся к успешной самостоятельной жизни в обществе.

Ключевые слова: управление воспитанием, реформа образования, социализация, зрелая личность.

Мақалада «әлеуметтік жағынан жетілген тұлға», «өзін-өзі тану» және т.б. ұғымдар қарастырылып, жеке тұлғаны әлеуметтенудің үлгісі ұсынылады. Оқушыларды қоғамда табысты өз бетінше өмір сүруге жоспарлы дайындықты ұйымдастыру және оның мазмұны көрсетіледі.

Түйін сөздер: тәрбиелеуді басқару, білім беру реформасы, әлеуметтену, жетілген тұлға.

Annotation

The article is suggested contents and structure of students' preparation for their successful independent lives in society.

Key words: control over upbringing, education reform, socialization, mature personality.

Актуальность и предлагаемое решение

Назначение школьного образования – в подготовке учащейся молодежи к самостоятельной жизни в обществе. Ожидаемый результат такой подготовки – социально зрелая личность, способная к постоянному самообучению, всесторонне активная, ответственная и толерантная. Иначе говоря, для успешной жизни каждому молодому человеку нужна не только система знаний, но и хорошо сформированная саморегуляция поведения. Без неё и учеба мало успешна, и вступление в самостоятельную жизнь сопряжено с трудно преодолимыми проблемами адаптации в обществе.

На наш взгляд, школа не справляется с соответствующими ожиданиями семьи и общества. Исключительно назрела необходимость сделать процесс индивидуального воспитания, социализации учащихся измеряемым и управляемым наравне с обычным обучением. Это можно сделать, представив ожидаемый его результат нормативно и операционально: в виде системного перечня базовых видов деятельности по саморегуляции поведения в основных сферах жизнедеятельности; и в форме деятельности с простой структурой (ожидаемый результат, последовательность освоенных действий по его достижению, форма представления результата). Чтобы обоснованно и предметно говорить об управлении развитием личности конкретного школьника, нужно системно определиться с тем, как будем понимать содержание, процесс и результаты такого развития, как их формировать, измерять и оценивать.

Наполнение этих понятий реальным содержанием составляет задачу данной и сле-

дующих статей. Оно имеет два аспекта: теоретический (психологическое содержание) и практический (инструментальное содержание). Первый поможет определиться с измеряемыми нормативными результатами – необходимым и достаточным уровнем развития личности на выходе из школы. А второй – с содержанием и технологиями практической повседневной работы.

Понятие «социально зрелая личность»

В психологии понятие «личность» обычно определяется как целостная система автоматизированных, обобщенных видов деятельности, составляющая типичное поведение человеческого индивида в типичных обстоятельствах его взаимодействия с физической и социальной средой обитания.

Психика живого организма функциональна, – то есть любая составляющая ее деятельность (внутренняя и внешняя) есть совокупность отдельных действий, выстроенных в определенную последовательность и обеспечивающих достижение цели как желаемого результата. Её назначение – в регулировании взаимодействия с физической и социальной средой в целях выживания. В этом смысле личность – целостная система саморегуляции поведения человеческого индивида во взаимодействии с физической и социальной средой обитания.

Школьное воспитание, в смысле управляемого внешнего воздействия на процесс развития личности ребенка, – это деятельность по «содействию его личностному росту». Личностный рост человека понимается как формирование личности в период от рождения до 6 лет, и последующее ее развитие в школьные годы и дальнейшей жизни. В психологии это

последующее развитие обозначено терминами «самоопределение» и «самореализация» личности.

Самоопределение личности здесь понимается как процесс её развития в части формирования способности самостоятельно и успешно управлять своей жизнью. Результат этого развития (социальная зрелость) – достигнутый уровень саморегуляции собственного поведения, её потенциал, то есть степень готовности самостоятельно уравнивать себя с окружающим миром в основных сферах своей жизнедеятельности.

Иначе говоря, выпускнику школы необходим уровень саморегуляции, обеспечивающий:

- постоянное и успешное самообучение;
- оптимальное физическое состояние и работоспособность;
- внутреннее психологическое равновесие;
- гармоничные отношения с близкими людьми и создание семьи;
- адекватный выбор профессии и социальную самореализацию;
- активную позицию по отношению к себе, групповой морали, обществу, общечеловеческим ценностям и природе (духовная сфера).

Тогда «самореализация личности» – это процесс реального установления ею такого равновесия в каждый конкретный момент своей жизни.

Обобщенно нормативную структуру саморегуляции поведения можно представить в виде двух блоков – самодостаточности и самоорганизации. Первый обозначает терминальный, ценностный уровень саморегуляции – её состояние, интегрированный целостный результат. Второй блок обозначает инструментальный уровень – освоенные виды деятельности, составляющие процесс саморегуляции поведения.

Выделив три качественно различающиеся сферы поведения личности – самосознание, индивидуальную деятельность и социальное взаимодействие, – получим следующую структуру искомых результатов:

Самодостаточность

Самопринятие (самоуважение) – самодостаточность в сфере самосознания. Свойство

личности, означающее внутреннее признание себя и других людей в любых жизненных обстоятельствах высоко и равно ценными, такими, как они есть; и духовность – как непрекращающийся поиск смысла жизни, понимание относительности любой истины, готовность критически отнестись к своим жизненным ценностям [3, с.126-127].

Ответственность – самодостаточность в индивидуальной деятельности. Свойство личности, означающее, что человек при оценке своих жизненных проблем и реализации потребностей полагается на себя, бесконфликтно принимая реальность такой, как она есть.

Автономность – самодостаточность в социальном взаимодействии. Свойство личности, означающее независимость от других людей в двух отношениях: готовность жить и действовать без внешней опоры и поддержки, а также противостоять внешнему давлению и манипулированию.

Самоорганизация в сфере самосознания (внутренней деятельности)

Самопознание – формирование системных знаний о себе и других людях, объективной самооценки и уровня притязаний; осознание своих жизненных целей, ценностей, и их соподчинения; сознательный выбор профессии.

Индивидуальная стратегия успеха – внутренняя деятельность личности по сознательной и эффективной организации собственной жизни (выбор и коррекция жизненных целей и приоритетов, принятие решений, планирование и практическая реализация жизненных планов, эмоциональный самоконтроль).

Самоорганизация в сфере внешней деятельности

Самостоятельность – сознательная внутренняя организация своих действий, обеспечивающая успех любой индивидуальной деятельности (доведение до заданного результата).

Сотрудничество – внутренняя готовность к взаимодействию с другими людьми и успешное его выполнение на основе: признания равенства интересов; взаимного поиска правил их удовлетворения; взаимной обязательности.

Предлагаемая нами модель нормативных результатов по интегрированным показате-

лям развития личности практически совпадает с современными представлениями позитивной психологии [3, с.125-126]. Личность в них рассматривается как система саморегуляции поведения, реализующая три функции: самоопределение; реализация; сохранение. В интегрированном виде уровень развития личности фиксируется соответственно в измеряемых показателях: автономности – степени независимости от среды; самоорганизации взаимодействия со средой – степени успешности индивидуального и социального поведения; совладания – степени устойчивости к стрессам, способности противостоять негативному давлению физической и социальной среды, сохраняться и восстанавливаться.

В представленной модели введено разделение среды – индивидуальной деятельности и деятельности совместной, социальной. «Независимость» в первой – обозначена термином «ответственность», а «независимость» во второй – «автономность». Аналогично, самоорганизация в индивидуальной деятельности обозначена термином «самостоятельность», а в совместной деятельности – термином «сотрудничество». Устойчивость к давлению среды у нас отчасти отнесена к самоорганизации, а отчасти – к особенностям право-лево полушарного взаимодействия в процессах саморегуляции поведения.

Это означает, что в работе по диагностике и мониторингу уровня зрелости личности учащихся по интегрированным показателям достигнутого состояния саморегуляции можно использовать наработанный тестовый инструментарий современной позитивной психологии [4].

На основе выделенной выше структуры ожидаемых результатов образования получена достаточно простая «операциональная модель социализации личности» для управления ими.

Она состоит из трех измеряемых и нормативно задаваемых блоков:

- способность к самообучению;
- индивидуальный личностный рост, как развитие саморегуляции поведения;
- знания и умения в базовых областях, определенные действующим Стандартом образования (здесь не рассматривается).

Восемь следующих ниже видов деятельности (содержание двух первых блоков) представляют инструментальную сторону развития личности – осваиваемые процессы саморегуляции поведения:

Нормативный уровень развития индивидуальных способностей к самообучению: владение эффективной техникой усвоения информации в процессе слушания и динамического чтения; развитая память, логическое и образное мышление; владение эффективной техникой самоорганизации в учебной и любой индивидуальной деятельности (самостоятельность в исполнении освоенной деятельности; изменение неэффективного поведения); владение эффективной техникой устного общения (контакт, слушание, выступление, обсуждение, полемика).

Нормативный уровень индивидуального личностного роста (саморегуляции поведения): владение техникой распознавания личных качеств людей. Объективное знание и принятие себя и других такими как они есть; владение техникой самоорганизации во взаимодействии с другими людьми (сотрудничество, противостояние давлению и манипулированию); управление отношениями (распознавание, прогноз и преодоление психологической несовместимости в деловых и личных отношениях, в создании и функционировании семьи); владение техникой самоорганизации собственной жизни (индивидуальная стратегия успеха, осознание жизненных ценностей, выбор целей в пяти сферах жизнедеятельности, формирование и реализация жизненного плана, контроль эмоций).

Их можно реализовать в виде специальных учебных дисциплин при подготовке психолого-педагогических кадров (8 дисциплин, 18 тренингов, 15 кредит-часов), а также в виде аналогичной системы занятий и тренингов для учащихся. Это может быть сквозной – от первого до выпускного класса – цикл дисциплин «Профессиональная ориентация и жизненная самоорганизация учащихся», или же одна комплексная, – например, «Самопознание».

В школах Казахстана уже есть сквозной предмет «Самопознание». Его содержание

определено как духовно-нравственная сторона образования. В нашей терминологии – это подготовка школьника к духовной сфере жизнедеятельности (6-я в списке основных её сфер). Она предполагает формирование активной позиции по отношению к себе, групповой морали, обществу, общечеловеческим ценностям и природе. А желаемый результат этой работы – самодостаточность в сфере самосознания, – свойство личности, определяющее такую активность. Это содержание можно расширить на всю структуру личности.

Оценку достигнутого уровня развития личности учащихся здесь можно реализовать в процессе обычных учебных дисциплин – по трехуровневому умению работать с усвоенной информацией: распознавать типичные ситуации с применением отработанных для них, автоматизированных алгоритмов действий (уровень А), строить объяснительные, исполнительные, оценочные, прогностические (уровень В) и эвристические модели поведения (уровень С) [2].

Примечание:

Теперь можно сравнить представленную структуру с ключевыми компетентностями личности учащегося, заданными действующим государственным Стандартом РК [1]:

1. Компетентность разрешения проблем и самоменеджмента: идентификация (определение проблемы); целеполагание и планирование деятельности; применение технологий; планирование ресурсов; оценка деятельности; оценка результата деятельности (её продукта); оценка собственного продвижения.

2. Информационная компетентность: планирование информационного поиска; извлечение первичной информации; извлечение вторичной информации; первичная обработка информации; обработка информации; использование логических операций при обработке информации.

3. Коммуникативная компетентность: письменная коммуникация; публичное выступление; диалог; продуктивная групповая коммуникация».

Ключевые компетентности – это необходимый и достаточный минимум развития личности школьника, его социализации. Очевидно, что указанный в Стандарте их перечень слишком узок, чтобы служить нормативом для формирования целостной структуры личности.

Таким образом, изложенная здесь структура ожидаемых результатов школьного образования позволяет выстроить единый процесс управления обучением и социализацией учащихся:

- систематический мониторинг результатов обучения и развития личности учащихся;
- индивидуальное формирование и коррекцию их способности к самообучению;
- психолого-педагогическое сопровождение, содействие личностному росту учащихся, как развитию саморегуляции поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1 Государственный общеобязательный стандарт среднего образования Республики Казахстан. 23.08.2012.

2 Коханец А.И. Условия эффективности кредитной системы обучения в Казахстане (Единая национальная система оценки и управления качеством образования). ISBN 9965-21-498-0. – Астана, 2007.

3 Леонтьев Д.А. Личностный потенциал как потенциал саморегуляции // в сб.: «Личностный потенциал: структура и диагностика». – М.: «Смысл». 2011.

4 Личностный потенциал: структура и диагностика. //под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл. 2011.

УДК 0:00:001:001.3

Г.К. ШОЛПАНҚҰЛОВА

Б. ҚАРАҚОЙШИЕВА

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,

Алматы қ., Қазақстан

sh.gul@mail.ru

ms.beknaz@mail.ru

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫМЕН КӘСІБИ БАҒДАРЛАУ ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аннотация

Бұл мақалада авторлар жоғары сынып оқушылары мен кәсіби бағдарлау жұмыстарын ұйымдастыру мәселесін қарастырады. Алдымен, кәсіби бағдарлау жүйесінің қалыптасуына тарихи-педагогикалық талдау жасайды. Онда бұл мәселенің ғылымдағы зерттелу бағыттары бөліп көрсетіледі, ғалымдар тұжырымдары зерделенеді.

Түйін сөздер: кәсіп, кәсіби бағдарлау, кәсіби бағдарлау жұмыстары, инновациялық технологиялар.

В данной статье авторы на основе анализа выводов ученых - исследователей организации профориентационных работ со старшеклассниками делают историко-педагогический анализ становления системы профессиональной ориентации, выделяют некоторые направления изучения в науке этой проблемы.

Ключевые слова: профессия, профессиональная ориентация, работа по профессиональной ориентации, инновационная технология.

Annotation

In this article the author in the organization of vocational guidance work with high school students primarily make historical and pedagogical analysis on the formation of a system of vocational guidance. Allocate the direction of study in the science of the problem and consider the findings of scientists.

Keywords: profession, professional orientation, vocational guidance work, innovative technology.

Қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуының қазіргі заманғы кезеңіне сай мамандарды дайындауда оқушыларды кәсіби бағдарлау мектептік білім берудің маңызды мақсатының бірі болып табылады. Демек мектеп өмірі оқушылардың белгілі бір мамандықты (кәсіпті) таңдауына, сол мамандыққа бейімділіктері мен қабілеттерін айқындауға және дамытуға, сонымен бірге кәсіби қызығушылықтарын, болашақ еңбек әрекеті үшін маңызды адамгершілік қасиет-сапаларын қалыптастыруға мүмкіндік беруі қажет.

Мемлекеттің еңбек ресурстарын дайындау теориясы мен практикасы қоғамның сан алуан саласының сұраныстарына сай еңбекке жарамды кадрларды бөлу мен тұлғаны кәсіби дайындау үрдістерінің үйлесуінде мектептің әрекеті оқушыларды мамандықты саналы таңдауға дайындау екендігін көрсетеді.

Бұл мәселені жүйелілік тұрғыдан қарастыру жеткіншектің тұлғалық ішкі іс-әрекет ретінде кәсіби өзін-өзі анықтауына, өз өмірін дербес ұйымдастыруына, кәсіптік жолды өзінің ерекшеліктерін жете ұғыну негізінде саналы таңдауына бағытталған. Оқушыларды кәсіби

бағдарлау әлеуметтік жүйе ретінде мемлекеттің кадрлік саясатының бөлінбейтін элементі және еңбек ресурстарын басқару тетігінің құрамдас бөлігі. Ол экономиканың сұранысын көрсетеді, халықтың демографиялық және ұлттық ерекшеліктерін ескереді, еңбекпен қамту құрылымын қалыптастырады, тұлғалық және қоғамдық қызығушылықты үйлестіреді, адамдардың шығармашылық қабілеттері мен әлеуметтік белсенділіктерін дамытады, еңбекпен қанағаттандыруды арттырады. Демек, ол интегралды жүйе ретінде үздіксіз білім беру мен кадрларды дайындау және бөлу жүйелерінің бір бөлігі болып саналады.

Сондықтан, оқушыларды мамандықты таңдауға дайындау үрдісін ұйымдастыруда, ең алдымен, осы екі жүйенің даму заңдылықтарын ескеру қажет. Сонымен бірге бүгінде үздіксіз білім беру тұжырымдамасына аса назар аударылуда. Оның негізгі талаптары оқу/үйрену адамның бүкіл өміріндегі қажетті іс-әрекет деген идеяға негізделеді [1].

Әрине үздіксіз білім беру жағдайында кәсіби бағдарлауды жүзеге асыру тұлғаның мектептік білім алу кезеңінде қалыптасқан физикалық, интеллектуалдық, эмоционалдық, рухани және басқа да қасиет-сапаларын табысты дамытуға негіз болады. Мұнда қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер, оларға қатысты сұраныстар және еңбекке қабілетті кадрлар әрі оларды дамытудың алдағы уақыттағы болашағы ескеріледі. Сондықтан кәсіби бағдарлау жұмыстарын ұйымдастыруда, алдымен кәсіби жолын таңдау үшін жоғары сынып оқушыларының әлеуметтік мүмкіндіктерін жүзеге асыруға, олардың қызығушылығы мен қажеттіліктерін қанағаттандыруға, бір мезгілде қоғамның қызығушылығы мен талаптарын да ескеруге көмектесу қажет.

Кәсіби бағдарлаудың мақсаты мен міндеттері теория мен әдіснаманың дамуына сүйенгенде ғана нәтижелі жүзеге асырылады. Себебі, теория мен әдіснамада ұғымдар, идеялар, көзқарастар, түсініктер, формалар мен әдістер, қағидалар практикалық жұмыстардың тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді және сынақтан өтіп, тексеріледі.

Осыған орай көрсетілген жұмыстарды жүзеге асыру үшін оқушыларды мамандықты саналы таңдауға дайындау барысында ғалымдар (Б.Г.Ананьев, П.П.Блонский, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, А.Р.Лурии, С.Л.Рубинштейн, т.б.) зерттеулерінде дайындалған тұлғалық-бағдарлық тұрғының әдіснамалық негізін қарастыру қажет. Кәсіби бағдарлау мәселесін зерттеу барысында бұл ұғымға көптеген анықталмалар берілгені, бұл ұғым мәнінің әртүрлі тұрғыдан ашып көрсетілгені айқындалды.

Жалпы ғылымда 90 жылдардың басында кәсіби бағдарлау мәселесі мынадай бағыттарда қарастырылғаны байқалады:

- жастардың кәсіби өзін-өзі анықтауы (Г.В. Абросимова, Т.В. Кудрявцев, А.Н. Новиков, Н.С. Пряжников, Е.М. Павлютенков, Т.Н.Шамова, т.б.);

- тұлға және оның іс-әрекеттегі дамуы (К.А. Абульханова - Славская, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, т.б.);

- тұлғаның өзін-өзі тануының психологиялық негіздері (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, т.б.);

- өзін-өзі анықтаудың негізі ретінде тұлғаны еңбекке даярлау және политехникалық білім беру (П.Р. Атутов, С.Я. Батышев, Ю.К. Бабанский, В.А. Беликов, А. Я. Найн, Г.Н. Сериков, М.Н. Скаткин, т.б.);

- құндылықтар әлеміне жастарды бағдарлау (В.П. Бездухов, А.В. Кирьякова, Т.А. Носова, А.П. Преснов, т.б.);

- білім берудің педагогикалық технологиялары (В.П. Беспалько, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин, И.С. Якиманская, т.б.).

Бүгінде еңбек нарығы жағдайында кәсіби бағдар беру жүйесін ұйымдастыру идеясы мәселесі шетелдік ғалымдар (В. Адаме, С. Векслер, М. Вудкок, Н. Гисберс, Л. Кольберг, А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Сьюпер, В. Франк, Э. Фромм, Ф. Штройтер, Л.Якокка, т.б.) еңбектерінде зерттелінеді.

Тарихқа назар аударатын болсақ, оқушыларды кәсіби бағдарлау мәселесі педагог, психолог, социолог ғалымдарды ертеден

қызықтырды. Соның ішінде, кейбір ғалымдар зерттеулеріне жасалған талдау нәтижелері ұсынылады: Н.К.Крупская кәсіби бағдарлауды бір завод, совхоз деңгейінде техниканы, еңбек сипатын, кәсіптің түрлерін, аралас кәсіптер, қандай жұмыстар орындалады, бұл жұмысты ұйымдастыру үшін қандай білім, білік және дағды қажеттілігін ... кешенді зерттеу деп ұсынады [2, с. 199].

П.П.Блонский «кәсіптік бағдар берудің мәнін жеткіншектер әртүрлі мамандықтармен, олардың мәнімен, қоғамдық маңызымен, оны меңгеру жолдарымен танысады. Мұндай кәсіби бағдарлау жеткіншекті мамандықты қалай болса солай таңдаудан қорғайды, оның таңдау барысындағы болашағын кеңейтеді, кейде қабілеттерінің ашылуына септігін тигізеді» - деп есептейді [3].

Сонымен бірге кәсіби бағдарлау ұғымына берілген анықтамаларға назар аударылды.

Кәсіби бағдарлау - индивидтің мамандықты таңдауында оның қызығушылығын, бейімділігін, қабілеттерін ашуға және сол кадрға қоғамдық сұраныстың сай келуіне көмектесуге бағытталған психологиялық-педагогикалық, медициналық, өндірістік-техникалық және басқа да шаралар [4, с. 131].

Кәсіби бағдарлау – қоғам сұранысын ескере отырып, тұлғалық бейімділікке, қабілетке сай оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауына бағытталған іс-шаралар жүйесі [5, с. 187].

Кәсіби бағдарлау - адамның еңбекте өзін-өзі дұрыс анықтауына, мамандықты таңдауға көмек көрсетуге бағытталған іс-шаралар жүйесі [6, с.4].

Кейбір ғалымдар кәсіби бағдарлауды белгілі бір іс-әрекет түріне жатқызады. Сондықтан кәсіби бағдарлау – жастарды дәлелденген мамандықтарды таңдауда тұлғалық қабілеттеріне, қызығушылығына, бір мезгілде әртүрлі кәсіп кадрларын дайындаудағы қоғамның талаптарына сәйкес нақты мамандықты таңдауына көмектесуге бағдарланған мақсатты бағыттағы іс-әрекет [7, с. 405].

Сонымен қатар зерттеушілер кәсіби бағдарлауды тұлғаның өзін-өзі анықтауымен де байланыстырады. Өзін-өзі анықтауды мамандық таңдау стратегиясын жүзеге асыруда, кәсіби

мақсатты қалыптастыруда адамгершілік, психологиялық, физиологиялық және практикалық дайындықты сипаттайтын тұлғаның интегралды қасиеті ретінде түсіндіреді.

А.П.Сейтешевтің пікірінше, «мамандықты таңдау өмірлік жоспардың бір аспектісі ғана, онда соңғы шешімді қабылдау тұлғаның кәсіби бағыттылығының «жетілу» кезеңінің алдын алады. Ол адамның кәсіби қалыптасуы бес кезенді қамтиды, оның әрбір кезеңі алдыңғы кезеңдер барысында пайда болады» - деп есептейді: біріншісі, еңбек дағдысы мен еңбексүйгіштіктің, еңбек әлеміне жалпы бағдардың пайда болуы мен дамуы негізінде жалпы еңбек ету және жеке еңбек тәжірибесі туралы білімі, біліктілігі, дағдысы қалыптасатын кезең; екіншісі, өндіріс және кәсіби еңбектің сан алуан саласындағы алғашқы бағдар мен жалпы дамудың әсерінен кәсіби мақсаттың туындау және қалыптасу кезеңі; үшіншісі, кәсіптік оқыту, яғни таңдап алынған кәсіби іс-әрекетке мақсатты бағыттағы дайындық кезеңі; төртіншісі, мамандықты белсенді меңгергенін сипаттайтын кәсіпке ену, өндіріс ұжымы жүйесіндегі өзінің ерекше орнын табу кезеңі; бесіншісі, тұлғаны дербес жоғары өндірісілік кәсіптік еңбекте өзін іс жүзінде толық көрсететін кезең [8].

А.Т. Ростунов бұл үрдістегі атқаратын қызметі бойынша өзара байланысты төрт жүйеастыны бөліп көрсетеді: кәсіптік бағдар беру, кәсіптік таңдау, кәсіптік дайындау және кәсіптік бейімделу. Бірінші жүйеастының міндеті жастарды кәсіптік оқытуға дайындау, адамның жарамдылығы және бағыттылығы тұрғысынан жастарды мамандық бойынша және кәсіптік оқыту мен әрекетке психологиялық дайындау бойынша дұрыс бөлу; екіншісінің міндеті тұлғаның жеке ерекшеліктері мен болашақ кәсіби іс-әрекеті арасындағы сәйкестікті құруды; үшінші жүйеастының міндеті жастарды кәсіптік даярлау үрдісін жүзеге асыруды; төртіншісінің міндеті жас маманды өндіріс жағдайындағы кәсіптік бағдарлауды қамтамасыз етеді [9].

Жоғарыдағы ғалымдар пікірлерін зерделеу кадрларды дайындау үрдісінің адамның

кәсіптік іс-әрекет жолына түспей тұрып басталатынын көрсетеді. Сондықтан бұл үрдістің нәтижелілігін қамтамасыз ету, бір жағынан, қоғамның құрылымдық бөлімдерінің (отбасы, мектеп, колледж, жоо, өндіріс мекемесі және т.б.) іс-әрекеттегі бірлікке, тұтастық пен сабақтастыққа қол жеткізудің; екіншіден, қоғамдық және тұлғалық қызығушылықтарды, олардың әлеуметтік әрекеттестігін үйлестіру тетіктерін зерттеудің қажеттілігін көрсетеді. Бұл әрекеттестік қоғамның экономикалық және әлеуметтік даму міндеттерінен бастап, халықтың әл-ауқатын, тұрмыс жағдайын көтерумен байланысты қоғамдық қатынастарды жетілдіру және адамның өзінің үйлесімді қалыптасуы мен дамуы секілді көптеген аспектілерді қамтиды. Бұл қызығушылықтардың үйлесімділік деңгейі қоғам мен тұлғаның дайындығымен, әрбір адамның өзінің кәсіби жолын еркін және саналы таңдауын нақты жете ұғынумен; қоғамның маманға әлеуметтік сұранысы мен мемлекеттегі кәсіптік бағдарлау ісін ғылыми-әдістемелік, кадрлік, техникалық және қаржылық қамтамасыз етумен; қоғамдық сұраныс пен тұлғаның мүмкіндігінің, болашақ мамандығы арқылы кәсіби өзін-өзі анықтауы, мақсатқа қол жеткізудегі белсенділігі, тұрақтылығымен анықталады.

Бұл деңгейді көтеруде жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеуге қойылатын қоғам талаптары анықталған жалпыбілім беретін мектептің рөлі мен орны, оның әлеуметтік мәртебесі маңызды орын алады. Оның іс-әрекетінің өзекті мазмұны болашақ еңбеккер-азаматтың жалпы негізін қалау болып саналады. Мектеп өмірінде оқушылар жалпыбілімдік, жалпыеңбектік, жалпымәдени және жалпыфизикалық дайындықтың жоғары деңгейін жеткілікті меңгеруі қажет, ол тұлғаның кәсіптік қызметті орындау барысында өзін іс жүзінде көрсетуінің және өзін-өзі жетілдіруінің табыстылығының шарты болып табылады. Осы міндеттерді шешудің жолдары барлық педагогикалық үдерісті ұйымдастыруға, атап айтқанда, оқушыны қызығушылығы бойынша біріктіретін сан алуан іс-әрекетке, оқу және оқудан тыс жұмыстарға, факультативтік

сабақтарға, қоғамдық пайдалы және өндірістік еңбекке қатыстыруға байланысты.

Болашақ маманды дайындау үрдісінің ерекшеліктерін мектептік кезеңде қалыптастыру жас адамның болашақ маман, өз ісінің шебері ретінде ары қарай қалыптасу жолдарын және нақты экономикалық жағдайда еңбекке әрі бәсекеге қабілетті кадрларды дайындаудың динамикалық қажеттілігін анықтауға негіз болады.

Демек, жоғары сынып оқушыларын кәсіби бағдарлаудың мақсаты адамның кәсіби өзін-өзі анықтау үрдісінің бөлігі ретінде оларда тұлғалық ерекшелігіне сай ғана емес, еңбек нарығында бәсекеге қабілетті кадр сұранысын ескере отырып, кәсіби іс-әрекет саласын таңдау қабілетін қалыптастыру. Осы мақсатта адамның жаңа және өзіне таныс емес әлемге енуі және онда қоғамның мақсаты үшін алға жылжуына, кадр дайындаудағы сандық және сапалық сұраныстарды көрсететін, сонымен бірге кәсіптің немесе еңбектің нақты түрін әрі оған дайындалу тәсілін сипаттайтын кәсіби бағдарлау ерекше маңызды болып табылады.

Сондықтан, зерттеу жұмысымызда жоғары сынып оқушыларымен ұйымдастырылатын кәсіби бағдарлау жұмыстарын ұйымдастыруға жүйелі тұрғыдан келу, онда инновациялық технологияларды пайдалану педагогикалық құбылыс ретінде қарастырылады.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года.- Астана, 2004. -30 с.
- 2 Крупская Н.К. О политехническом образовании, трудовом воспитании и обучении. М., 1982. – 223 с.
- 3 Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. – М., 1979. –Т. 1-2. -540 с.
- 4 Психологические проблемы трудовой подготовки учащихся. –М., 1989. -177 с.
- 5 Оссовский В.Л. Формирование трудовых ориентаций молодежи. –Киев, 1986. -124 с.
- 6 Сахаров В.Ф., Сазонов А.Д. Профессиональная ориентация школьников. – М., 1982. -192 с.

7 Голомшток А.Е., Лебедев П.А. Опыт и проблемы профориентации // Советская педагогика. -1968. № 6. – С. 96-104.

8 Сейтешев А.П. Избранные педагогические произведения: в 30 т. Национальная ака-

демия наук Республики Казахстан. –Алматы: Ғылым, 2008. –Т.17. -403 с.

9 Ростунов А.Т.Формирование профессиональной пригодности. –М., 1984. -176 с.

А.И. ШУЖЕБАЕВА, А.С. ТАУРБЕКОВА

Жетысуский государственный университет им.И.Жансугурова

Taurbekova71@mail.ru

г.Талдыкорган, Казахстан

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные проблемы подросткового возраста и способы коррекционной деятельности с ними. Авторы раскрывают психологические особенности детей подросткового возраста, дают конкретные определения агрессии в соответствии с основными психологическими теориями и концепциями агрессии и агрессивного поведения. В статье подчеркивается роль сказки в коррекции агрессивного поведения подростков, дается экскурс в историю становления и развития сказкотерапии как научного направления, предлагаются психолого-педагогические рекомендации по организации коррекционной работы с агрессивными подростками средствами сказкотерапии.

Ключевые слова: подростковый возраст, сказкотерапия, коррекционная работа.

Мақалада жасөспірім жастағы өзекті мәселелер мен оларды түзету шараларының тәсілдері ашылады. Авторлар жасөспірім жастағы балалардың психологиялық ерекшеліктерін ашады, негізгі психологиялық теорияға, агрессия концепциясына, агрессиялық тәртіпке және негізгі агрессияға нақты анықтама береді.

Сонымен қатар, мақалада жасөспірімдердің агрессивті тәртібін жөндеудегі ертегінің ролі қаралады, ғылыми бағыт ретінде ертегі терапиясының негізінің қалануы мен даму тарихына көз жүгіртеді. Мақалада агрессивті жасөспірімдерді ертегі терапиясы құралдарымен жұмыстар жүргізудегі психолог-педагогикалық ақыл кеңестер ұсынылады.

Түйін сөздер: жасөспірім, ертегі терапия.

Annotation

The article describes the current problems of adolescence and how correctional activities with them. The authors reveal the psychological characteristics of adolescent children, give a specific definition of aggression in accordance with the basic psychological theories and concepts of aggression and aggressive behavior. The article also discusses the role of fairy tales in the correction of aggressive behavior among adolescents and gives the history of formation and development of therapy of fairy tale as a scientific direction . In conclusion, the authors offer psychological and pedagogical recommendations on the organization of correctional work with aggressive teenagers by fairy tales therapy.

Keywords: juvenile age, correctional work.

Подростковый возраст – это граница между детством и взрослой жизнью, связанная с возрастом обязательного участия человека в общественной жизни. Во многих древних обществах переход ко взрослому состоянию оформлялся особыми ритуалами, благодаря которым ребенок не просто приобретал новый социальный статус, но как бы рождался заново, получал новое имя и т. п.

В настоящее время тревожным симптомом современного общества является рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением, проявляющихся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.). В крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность. Вовлечение подростка в орбиту уже не детских интересов побуждает его к инициативной перестройке взаимоотношений с окружающими людьми. Он сам начинает предъявлять повышенные требования к себе и к взрослым, сопротивляется и протестует против обращения с ним как с маленьким. Подросток требует расширения своих прав соответственно подчеркиваемым взрослыми людьми его обязанностям. Как реакция на недопонимание со стороны взрослого человека у подростка нередко возникают разные виды протеста, неподчинения, непослушания, которые в крайне выраженной форме проявляются в открытом неповиновении, негативизме, агрессии.

В последнее время изучение проблемы агрессивного поведения человека стало едва ли не самым популярным направлением исследовательской деятельности психологов всего мира. В современной психолого-педагогической науке на эту тему написано огромное количество статей и книг, известных ученых: А.Е. Личко, Ю.В. Попова, Семенюк Л.М., Тарховой Л., Паренса Г., Бандуры А., Уолтерса Р., Козырева Г.И., Кон И.С., Марининой Е., Воронова Ю., Можгинского Ю.Б., Реана А.А. и многих других.

Регулярно проводятся международные конференции, симпозиумы и семинары по этой проблематике. И, конечно, речь идет не о научной моде, а о специфической реакции

психологического сообщества на беспрецедентный рост агрессии и насилия.

Рост агрессивных тенденций в подростковой среде отражает одну из острейших социальных проблем нашего общества, где за последние годы резко возросла молодежная преступность, особенно преступность подростков. Агрессивность формируется преимущественно в процессе ранней социализации в детском и подростковом возрасте, и именно этот возраст наиболее благоприятен для профилактики и коррекции. Этим и объясняется актуальность темы агрессии подростков.

Агрессивные подростки при всём различии их личностных характеристик и особенностей поведения, отличаются некоторыми общими чертами. К таким чертам относятся бедность ценностных ориентаций, их примитивность, отсутствие увлечений, узость и неустойчивость интересов. У этих детей, как правило, низкий уровень интеллектуального развития, повышенная внушаемость, подражательность, недоразвитость нравственных представлений. Им присуща эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких подростков наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение. Вместе с тем среди агрессивных подростков встречаются и дети хорошо интеллектуально и социально развитые. У них агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрация своей самостоятельности, взрослости.

Выделим основные определения агрессии в соответствии с основными психологическими теориями и концепциями агрессии и агрессивного поведения:

– Под агрессией понимается сильная активность, стремление к самоутверждению.

– Под агрессией понимаются акты враждебности, атаки, разрушения, то есть дей-

ствия, которые вредят другому лицу или объекту.

– Человеческая агрессивность есть поведенческая реакция, характеризующаяся проявлением силы в попытке нанести вред или ущерб личности или обществу.

– Агрессия – реакция, в результате которой другой организм получает болевые стимулы.

– Агрессия – физическое действие или угроза такого действия со стороны одной особи, которые уменьшают свободу или генетическую приспособленность другой особи.

– Агрессия – злобное, неприятное, причиняющее боль окружающим, поведение.

На сегодняшний день существует достаточно большое количество методов психологической работы с детьми разных возрастов. Интерес практической психологии к новым направлениям психологической работы обусловлен глубинными изменениями, как в мышлении специалистов, так и характере социального запроса. В результате чего в последнее время вырабатывается отход от директивных моделей психологической работы и поворот к более гуманным, «центрированным на человеке» приемам психологической и психотерапевтической работы.

Одним из новых направлений в области практической психологии является метод сказкотерапии. Сказкотерапия, как направление практической психологии, привлекательна тем, что имеет немного ограничений по сравнению с другими подходами. Сказка не имеет возрастных границ: в каждом возрасте своя сказка, миф, притча, легенда, басня, баллада, песня и т.д. Не выявлено ограничений по шкале «нормальное – отклоняющееся развитие»: сказкотерапия «работает» и с «нормально развивающимися», и «с альтернативно развивающимися» людьми (имеется в виду особенности интеллектуального, психофизического и сенсорного развития). Сказкотерапия применяется для разрешения самых разнообразных проблем: от трудностей в обучении до острых жизненных кризисов. Но в каждом случае свои комбинации, акценты, «посылы».

Выделяются четыре основных этапа в развитии сказкотерапии.

Первый этап сказкотерапии – устное народное творчество. Его начало затеряно в глубине веков, но процесс устного творчества продолжается по сей день.

Второй этап сказкотерапии – собирание и исследование сказок и мифов. Исследование мифов и сказок в глубоком психологическом аспекте связано с именами К.Г. Юнга, Б. Беттельхайма, В.Я. Проппа и др. Необходимо отметить, что и терминология психоанализа основана на мифах. Процесс познания скрытого смысла сказок и мифов продолжается до сегодняшних дней.

Третий этап – психотехнический. Нет ни одной педагогической, психологической и психотерапевтической технологии, в которой бы использовался прием «Сочини сказку». Современные практические подходы применяют сказку как технику, как «повод» для психодиагностики, коррекции и развития личности.

Четвертый этап – интегративный. Этот этап связан с формированием концепции комплексной сказкотерапии, с духовным подходом к сказкам, с понятием сказкотерапии как природосообразной, органичной человеческому восприятию воспитательной системы, проверенной многими поколениями предков.

Сегодня сказкотерапия синтезирует многие достижения психологии, педагогики, психотерапии и философии разных культур.

Необходимо отметить научный психологический анализ сказок.

Бихевиоральный подход рассматривает сказку как описание возможных форм поведения. Чисто прагматически сказка может объяснить ребенку «что будет, если...». Сказка про колобка объясняет ребенку как далеко можно уйти от родителей. Золушка – как важно влияние труда на счастливую жизнь.

Трансактный анализ обращает внимание на ролевые взаимодействия в сказках и манипуляции. Каждый персонаж может описывать реального отдельного человека или отдельную роль, которую может играть человек, или даже брать в основу жизненного сценария. Эрик Берн описал, как может вести себя в жизни Красная Шапочка или Спящая Красавица.

Экзистенциальный подход в сказке обращает внимание на такие стороны человеческого бытия, как выбор, отношение к смерти, умение принимать решения, способность быть свободным и независимым.

Гипнотическая школа обращает внимание на сходство между наведением транса и прослушиванием, переживанием сказки. Сама атмосфера говорит за себя: ребенок слушает сказку, засыпая, от человека, которому он доверяет; речь ритмичная, в ней повторяются непонятные формулы. Соответственно сказка может не только предлагать, но и внушать модели поведения, ценности, убеждения, жизненные сценарии.

А.В. Гнездилов определяет, что для того, чтобы стать направлением в практической психологии, сказкотерапия прошла большой путь. Она была и продолжает быть предметом исследований различных специалистов. Она служила и продолжает верно служить многим психологам, психотерапевтам и педагогам как техника психологической помощи и обучения. Её признали как особое явление в человеческой культуре, как мультидисциплинарную систему, как носителя важнейшей информации.

Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. отмечает, что издавна житейский опыт передавался через образные истории. Однако опыт опыту рознь. Можно просто рассказать историю, которая произошла недавно. А можно не просто рассказать интересный сюжет, но и сделать определенный вывод, или задать вопрос, который бы подтолкнул слушателя к размышлениям о жизни. Именно такие истории и являются особенно ценными, терапевтическими. Именно они являются основой сказкотерапии. Автор подчеркивает, что современному ребенку мало просто прочитать сказку, раскрасить изображения ее героев, поговорить о сюжете. С ребенком третьего тысячелетия необходимо осмысливать сказки, вместе искать и находить скрытые значения и жизненные уроки. И в этом случае сказки никогда не уведут ребенка от реальности. Наоборот, помогут ему стать в реальной жизни активным созидателем.

Основными целями метода сказкотерапии – является помочь детям разного возраста в процессе самопознания, раскрытии личностного творческого потенциала, а также в развитии навыков самоанализа и выработке новых паттернов коммуникации (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева).

Сказкотерапевт использует различные приемы метода: сочинение, разыгрывание, прослушивание, рассказывание сказок, которые вырабатывают различные психологические механизмы, обеспечивающие побуждение детей исследовать свои мысли и чувства, постигать собственные интересы, переживания. Так, например, процесс идентификации ребенка, подростка, юноши с героем сказки, известной или сочиненной, позволяет получить двойной эффект: диагностический и терапевтический. Это облегчает психологическую работу и позволяет быстрее прийти к разрешению детских проблем.

Таким образом, проведя исследовательскую работу, нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации, непосредственно касающиеся коррекционной работы с агрессивными подростками при помощи сказкотерапии:

- сказка, как продукт творчества ребенка, является богатым материалом для анализа особенностей его психического развития в целом, и особенностей формирования его психики;
- в сказке, рассказе, волшебной истории, рассказанной самим ребенком, персонажи проявляют свои личностные качества, в свете которых он сам различает критерии поведения человека;
- рассматривая сказко-творчество ребенка, мы получаем возможность выявить признаки, по которым он производит дифференциацию агрессивного и неагрессивного поведения;
- приступая к коррекционной работе с ребенком, нужно задаваться целью показать ему иные способы разрешения внутренних и внешних конфликтов и затруднения; рассматривая вымысел как проявление психической энергии и принимая в нем участие, пытаться

ся направить течение этой энергии в новые русла, ранее не используемые по каким-либо причинам. Нужно помочь развернуть и использовать то, что есть в потенциальном состоянии внутри самого ребенка;

- желаемым состоянием (эталонном) можно считать удовлетворенность и спокойствие, принятие нового способа поведения, как возможного, что может свидетельствовать об открытии возможности регулярного его использования;

- сказочные фантазии ребенка делают возможным глубокое проникновение во внутреннюю жизнь ребенка, с учетом которой сознательное поведение становится более понятным и, благодаря этому, доступным для воздействия.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Иванова Л.Ю. Агрессивность, жестокость и отношения старшеклассников к их проявлениям. – М., 1993. – 141 с.
- 2 Степанов В.Г. Психология трудного школьника. – М., 1998. – 5с.
- 3 Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М., 1996. – 4 с.
- 4 Шеръязданова Х.Т. Исхакова Э.В. Сказкотерапия как метод психологической работы с детьми подросткового и юношеского возраста. – Астана, 2005. – 3 с.
- 5 Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб, 2000. – 10 с.
- 6 Аверин В.А. Психология детей и подростков. – СПб: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 520 с.

УДК 37.01

М.К. АБДАКИМОВА

Қарағандинский экономический университет Казпотребсоюза
Кафедра социальной работы и социально-политических дисциплин
madina-7373@mail.ru
г. Караганда, Казахстан

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ИНВАЛИДАМИ

Аннотация

В статье систематизирован и обобщен опыт подготовки социальных работников для оказания социальных услуг инвалидам. Автор обосновывает важность и необходимость актуализации социальной работы с инвалидами на основе действующих нормативных актов и реального положения людей с ограниченными возможностями в обществе. Эффективность формирования необходимых профессиональных компетенций для социальной работы с инвалидами автор доказывает через организацию обучения посредством интеграции теории и практики, применения элементов дуальной подготовки кадров.

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональная компетентность социального работника, подготовка социального работника, инвалид, социальные барьеры, интеграция теории и практики.

Мақалада мүгедектерге әлеуметтік көмек көрсететін әлеуметтік жұмыскерлерді дайындаудағы тәжірибе жүйеленіп, жинақталған. Автор қолданыстағы нормативтік актілер мен мүмкіншіліктері шектелген адамдардың қоғамдағы шынайы жағдайы негізінде мүгедектермен әлеуметтік жұмыстың маңыздылығы мен актуаландыру қажеттілігін нақтылайды. Әлеуметтік жұмысқа қажетті кәсіби білктілікті қалыптастырудың тиімділігін автор оқуды ұйымдастыруды теория мен практиканы интеграциялау, кадрлардың дуальды дайындықтан элементтерін қолдану арқылы дәлелдейді.

Түйін сөздер: педагогикалық жағдайлар, әлеуметтік жұмыскердің кәсіби құзыреті, әлеуметтік жұмыскерді дайындау, мүгедек, әлеуметтік тосқауылдар, теория мен тәжірибенің интеграциясы.

Annotation

Article systematized and generalized the experience of preparing social workers to provide social services to the disabled. The author substantiates the importance and the need to mainstream social work with people with disabilities on the basis of existing legislation and the actual situation of people with disabilities in society. Efficiency of forming the professional competencies necessary for social work with disabled the author proves organizing the study process by integrating the theory and practice, applying the elements of the dual training.

Keywords: pedagogical conditions, professional competence of a social worker, training a social worker, disabled, social barriers, integration of theory and practice.

Анализ истории развития проблемы инвалидности свидетельствует о том, что, пройдя путь от идей физического уничтожения, изоляции «неполноценных» членов общества до концепций привлечения их к труду, человечество подошло к пониманию необходимости реинтеграции лиц с физическими дефектами, патофизиологическими синдромами, психосоциальными нарушениями.

Для современного этапа общественного развития характерно формирование и укоренение в общественном сознании понимания того, что инвалидность не может и не должна быть основанием для социальной изоляции и, тем более, для социальной дискриминации человека.

Подписание Республикой Казахстан Конвенции о правах инвалидов и Факультативного протокола к Конвенции о правах инвалидов подтвердило готовность страны принять необходимые меры по соблюдению международных норм и стандартов по отношению к инвалидам, наделенным определенными правами без какой-либо дискриминации.

В Национальном плане действий на долгосрочную перспективу по обеспечению прав и улучшению качества жизни людей с ограниченными возможностями в Республике Казахстан на 2012-2018 годы [1] предусмотрены мероприятия по обеспечению прав инвалидов в основных сферах жизнедеятельности (здравоохранение, образование, трудовая, жилищная, информационная и т.д.) и формированию к 2018 году условий для беспрепятственного доступа к основным объектам и услугам, с целью интеграции инвалидов в общество.

Провозглашенная в Государственной программе развития образования в РК на 2011-2020 гг. [2] цель развития человеческого капитала, обеспечения равного доступа к образовательным услугам, инклюзивного образования свидетельствует о понимании руководством страны актуальности решения проблем людей со специальными нуждами и подготовки высококвалифицированных кадров для работы с ними.

Согласно Закону «О специальных социальных услугах» стойкие нарушения функций

организма, обусловленные физическими и (или) умственными возможностями; ограничение жизнедеятельности вследствие социально значимых заболеваний и заболеваний, представляющих опасность для окружающих; неспособность к самообслуживанию в связи с преклонным возрастом, вследствие перенесенной болезни и (или) инвалидности являются основанием для признания этих людей находящимися в трудной жизненной ситуации и предоставления специальных социальных услуг [3].

Внедрение новой системы предоставления специальных социальных услуг в Республике Казахстан позволило активизировать участие неправительственного сектора. В рамках государственного социального заказа неправительственными организациями только в 2009 году специальными социальными услугами охвачено около 1,5 тысячи детей с психоневрологическими патологиями, а в 2010 году услуги оказаны более двух тысячам детям-инвалидам и инвалидам, имеющим психоневрологические заболевания [1].

Социогенный характер причин, вызывающих инвалидность, порождает и массу проблем для данной категории людей. Основной и главной среди них является проблема многочисленных социальных барьеров, не позволяющих инвалидам активно включиться в жизнь общества и полноценно участвовать в ней.

Исходя из этого, основную цель социальной работы с инвалидами можно сформулировать следующим образом: ликвидация социальных барьеров инвалидности, преодоление маргинальности и аутоидентичности инвалидов и формирование безбарьерной социальной среды их жизнедеятельности.

В Карагандинской области по данным ГУ «Управление по координации занятости и социальных программ Карагандинской области» на начало 2014г. всего инвалидов – 54931 человек. Структура по группам инвалидности и отдельным видам заболеваний выглядит следующим образом:

- инвалиды 1 группы – 6556 чел.,
- инвалиды 2 группы – 24628 чел.,

- инвалиды 3 группы – 19858 чел.,
- дети-инвалиды до 16 лет – 3889 чел.,
- инвалиды по зрению – 5,0 тыс. чел.,
- инвалиды с нарушением слуха – 3,8 тыс. чел.,
- передвигающиеся на креслах-колясках – 2,3 тыс. чел.,
- с нарушением опорно-двигательного аппарата – 4,5 тыс. чел. [4].

Ввиду актуальности обозначенной проблемы важнейшим аспектом подготовки социальных работников является формирование профессиональных компетенций для работы с людьми с ограниченными возможностями. Результаты исследований в сфере социальной работы обозначили основное содержание профессиональной компетентности.

Е.Р. Ярская-Смирнова в понятие профессиональной компетентности специалистов по социальной работе включает широкие знания в области педагогики, психологии, юриспруденции и знание теории и методов социальной работы, доброжелательное отношение к людям, их проблемам и ситуациям, организаторско-коммуникативные способности, высокий морально-этический уровень, нервно-психическую выносливость [5].

По мнению Е.И. Холостовой, профессиональная компетентность включает также сформированность профессионально важных качеств личности, таких как: высокая общая культура; профессиональный такт, способный вызывать симпатию и доверие у окружающих; эмоциональная устойчивость, умение добросовестно исполнять свой долг, оставаясь спокойным, доброжелательным и внимательным; умение принимать решения в неожиданных ситуациях, четко формулировать свои мысли, грамотно и доходчиво их излагать [6, с.124].

Безусловно, социальная работа с инвалидами требует комплекса профессиональных компетенций, развитие которых в процессе подготовки в вузе, должны обеспечиваться системно при освоении теоретических знаний и погружения в реальную профессиональную деятельность при соблюдении соответствующих педагогических условий. К ним относятся:

- организация и проведение совместных семинаров, круглых столов, конференций;
- участие специалистов-практиков в учебно-воспитательном процессе;
- организация производственной и преддипломной практик;
- изучение международного опыта социальной работы с инвалидами;
- волонтерская деятельность.

Кафедра социальной работы Карагандинского экономического университета, в процессе подготовки социальных работников сотрудничает с общественными объединениями «Центр реабилитации инвалидов «Лайықты өмір», «Центр социальных услуг», которыми оказываются услуги для инвалидов Карагандинского региона; станцией социально-медицинской помощи Карагандинского областного общества «Немецкий центр «Wiedergeburt», общественным объединением ОБФ «Центр помощи детям и инвалидам «Лучик надежды» по оказанию помощи детям-инвалидам и семьям, в которых они воспитываются, общественным фондом «Озарение», которым реализуется проект «Создание Центра социально-психологической адаптации лиц, попавших в сложную жизненную ситуацию». Сотрудничество кафедры с данными организациями развивается с момента открытия специальности «Социальная работа» в КЭУ и осуществляется в нескольких направлениях:

Первое направление – организация и проведение совместных семинаров, круглых столов, конференций. Профессиональные компетенции социального работника формируются за счет педагогических и методологических подходов. Компетенции не могут генерироваться в процессе традиционного «преподавания» на предметно-содержательном уровне. В условиях личностной методологии образование выступает как гуманитарная система с особыми закономерностями функционирования и развития. Развитие компетенций происходит за счет систематического интегрирования в целостный образовательный процесс таких методов, как творчески-проблемный; проектный; исследование ролевых моделей; презентация идей и т.п. Основной процессу-

альной характеристикой образования становится учебная ситуация, которая актуализирует, делает востребованными личностные функции обучаемых. Для развития профессиональных компетенций профессорско-преподавательский состав кафедры, студенты специальности «Социальная работа» активно участвуют в семинарах, круглых столах, конференциях, организуемых для обсуждения проблем и обмена мнениями и опытом по социальной работе и оказанию социальной помощи разным категориям населения.

Так, преподаватели кафедры, наряду с участием на Презентациях Национального отчета о человеческом развитии, международных семинарах, организуемых НПО, выступают инициаторами и организаторами международных мероприятий. Например, кафедра социальной работы КЭУК в партнерстве с Еврошколой Биттерфельд/Вольфен (Германия) провела круглый стол «Международный и отечественный опыт социальной работы: проблемы и перспективы развития». Для проведения круглого стола был приглашен доктор медицины из Германии, обладающий большим опытом подготовки социальных работников в Еврошколе Биттерфельд/Вольфен. Материалы докладов были использованы в актуализации содержания лекций по дисциплинам специальности «Социальная работа».

В целях формирования исследовательско-прикладных навыков студенты и преподаватели совместно с общественным фондом «Озарение» подготовили и провели практическую конференцию на тему «Социально-психологическая помощь людям, попавшим в сложную жизненную ситуацию», целью которой стал обмен полезной информацией и опытом в области социального и психологического сопровождения лиц, оказавшихся в сложной жизненной ситуации через взаимодействие государственных служб и НПО.

Второе направление – участие специалистов-практиков в учебно-воспитательном процессе. В вузах Казахстана предпринята попытка структурирования всех активных форм обучения как важных элементов практики. С этой целью в учебных планах кафедр соци-

альной работы предусматриваются не только сроки для прохождения практики на каждом курсе, но и отработка теоретических проблем с активным участием практиков. Так, на примере подготовки социальных работников в Карагандинском экономическом университете, такие элективные дисциплины, как «Социальная работа с семьей и детьми», «Социальная работа с инвалидами» разработаны и преподаются практическими социальными работниками. Становится традицией, что в проведении семинарских занятий, «круглых столов» в вузах, наряду с преподавателями, участвуют практические социальные работники.

Обучение студентов реальными представителями будущей профессии, организованные ими в рамках изучения курсов выездные практические занятия на базе их учреждений, посещение студентами тренингов в Школе приемных родителей, участие в работе Службы поддержки семьи в центре адаптации несовершеннолетних обогащают конкретным содержанием теоретический уровень знаний студентов, помогают им уточнить предмет своей будущей деятельности, усиливают их профессионально-позиционные установки.

В целях налаживания тесных связей со специалистами-практиками, потенциальными работодателями, совместного формирования специалиста социальной работы, востребованного на рынке социальных услуг, специалисты объединений по работе с инвалидами активно участвуют на заседаниях кафедры, обсуждают образовательную программу специальности, участвуют в актуализации и рецензировании каталога элективных дисциплин по специальности.

В частности, директор ОО ЦРИ «Лайықты өмір» Ивкин А.М., как специалист с большим стажем и опытом в сфере предоставления социальных услуг людям с ограниченными возможностями, является рецензентом образовательной программы, рабочего учебного плана, каталога элективных дисциплин по специальности «Социальная работа». Например, введение в учебный план дисциплины «Социальная работа с инвалидами», содержательное ее наполнение, были предложены Ивкиным А.М.

В рамках изучения данного курса наряду с усвоением теоретического материала, студентов обучают оказывать первую медицинскую помощь. Исходя из потребностей практики, что и продемонстрировал данный курс, возникла необходимость создания новых механизмов, форм и методов медико-социальной помощи как комплекса социальных услуг.

Курс «Социальная работа с инвалидами» – практикоориентированный и предполагает проведение практических занятий в организациях и учреждениях, реализующих социальный уход и социальную помощь инвалидам. Апробация полученных знаний, умений и навыков осуществляется через организацию выездных практических занятий: в ОО ЦПДИ «Лучик Надежды» по оказанию помощи детям-инвалидам и семьям, в которых они воспитываются, ОО «Общество слепых», ОО «Общество глухих», ОО ЦРИ «Лайыкты Омір», на станции социально-медицинской помощи Карагандинского областного общества «Немецкий центр «Wiedergeburt». Например, на выездных занятиях обсуждались такие проблемы, как: международный опыт финансирования социальной поддержки инвалидов; Законодательство Республики Казахстан в сфере социальной защиты прав и свобод инвалидов; сравнительный анализ практического подхода к социальной работе с инвалидами в Казахстане и в Германии; работа ССМП с социальными медицинскими учреждениями Германии; особенности социально-психологической адаптации инвалидов; нормативно-правовая база в сфере оказания специальных социальных услуг для людей с ограниченными возможностями и др. Студенты знакомились с ведением документации, критериями отбора подопечных для оказания специальных социальных услуг.

Третье направление – организация производственной и преддипломной практик. Практика остается широким полем проверки теоретических знаний, накопленных студентами в вузе; она представляет собой базис для глубокого усвоения проблем, имеющих место в социальной сфере.

Традиционно в вузах Казахстана прохождение производственной практики осуществляется студентами на старших, выпускных курсах, когда непосредственно происходит подготовка студентов к профессиональной деятельности. В целях исключения разрыва между теоретическими знаниями, формируемыми на начальных курсах и практическими навыками, актуализирующимися на старших введено обязательное прохождение учебной ознакомительной практики уже на втором курсе.

Так, студенты специальности «Социальная работа» ежегодно проходят учебно-ознакомительную практику в Центре реабилитации инвалидов «Лайыкты омір». Программа практики содержит ознакомление с деятельностью Центра, участие в разработке и проведении социологического опроса инвалидов на дому, проведении упражнений и тестов с инвалидами. За период учебной практики студенты ознакомились со спецификой социальной работы с инвалидами, прочувствовали все трудности социальной деятельности, возникающие при работе с инвалидами, но также и радость от осознания полезности своего труда и благодарности со стороны подопечных.

Специалисты баз практик выступают в качестве руководителей производственной и преддипломной практик студентов специальности. В частности, студенты выполнили дипломные проекты по заказу общественных организаций по работе с инвалидами на темы «Социальная работа с инвалидами в Республике Казахстан», «Специализированная практика по социальному уходу: из опыта реализации проекта «Карагандинская инициатива по социальной работе», «Социальная защита инвалидов (социально-правовой аспект)». Выводы и рекомендации, сделанные на основе исследований, легли в основу предложений ОО «Центр реабилитации инвалидов «Лайыкты омір» по реализации Национального плана действий на долгосрочную перспективу по обеспечению прав и улучшению качества жизни людей с ограниченными возможностями в Республике Казахстан на 2012-2018, а также Закона о предоставле-

нии специальных социальных услуг людям с ограниченными возможностями. Такая форма работы формирует компетенции в области исследовательско - прикладной деятельности, что включает в себя умение вычленять проблему, использовать исследовательские методы в практической деятельности, оформлять исследовательскую работу с практическими выводами и рекомендациями.

Четвертое направление – изучение международного опыта социальной работы с инвалидами. Социальная работа с инвалидами в Республике Казахстан делает первые успешные шаги в своем приближении к международным стандартам. Институт социальной защиты всех слоев нашего общества и инвалидов в том числе, создаваемый на основе обновленного законодательства Республики Казахстан, опираясь на положительный международный и внутренний опыт в этой сфере деятельности, накопленный за предыдущие десятилетия, нуждается в законодательной, финансовой, экономической, административной, научно-практической поддержке и совершенствовании. Вот почему так актуально учитывать позитивные разработки и достижения разных стран, положительный международный опыт в этом направлении, как при разработке национальных, так и региональных программ реабилитации инвалидов Республики Казахстан, в перспективной работе государственной системы социальной защиты инвалидов и неправительственных организаций.

Для решения поставленных задач кафедра изучила опыт активной общественно-социальной работы Ассоциации общественных объединений немцев Казахстана «Возрождение» («Wiedergeburt»). С первых дней своего создания центр тесно взаимодействует с Германским обществом технического содействия, с советом немцев Казахстана, международным союзом немецкой культуры, Ассамблеей народа Казахстана, областным департаментом культуры и образования. ООНЦ «Видергебурт» поддерживает творческие контакты с центрами и обществами немцев в Казахстане и России.

КОО «Немецкий центр «Видергебурт» приобрело авторитет социально ориентированного общественного объединения среди структур гражданского общества и основной акцент в своей деятельности обратил на социальную работу с инвалидами.

Еще в 2008 г. специалисты немецкого центра отметили, что специальные обучающие программы и программы по повышению квалификации в области социальной работы недостаточны. Инфраструктура системы ухода в Казахстане и в целом в СНГ слабо развита. Необходимы партнерские проекты для решения этой проблемы.

Инициаторы проекта по уходу за инвалидами, который был озвучен в 2008 г. – представительство Германского общества по техническому содействию (GTZ) в Казахстане, ООО «Социус» (SOCIUS gGmbH) в Берлине, КОО Немецкий центр «Видергебурт» и Карагандинское областное добровольное общество инвалидов – еще в 2006г. разработали и заявили в Еврокомиссию проект по систематическому введению современной системы ухода в Карагандинской области.

Целью данного проекта было укрепление гражданских общественных организаций и обучение сотрудников социальной сферы (для повышения качества социального ухода в регионе), а задачами – разработка интегрированной модели социального ухода на основе опыта Карагандинской станции социально-медицинской помощи, учебных модулей и обучение по социально-медицинскому уходу и их использование в экспериментальных курсах занятий, передача знаний и опыта, а также их применение на региональном уровне.

Целевыми группами проекта стали социальные работники, индивидуальные помощники инвалидов; неправительственные организации; администрация Карагандинского региона; население, более всего нуждающееся в социальном уходе по причине нездоровья или преклонного возраста.

Одна из слушательниц данного курса была приглашена в КЭУК для чтения авторского элективного курса «Социальная работа с ин-

валидами», которая все свои знания и опыт передала нашим студентам. Опыт работы Карагандинской станции социально-медицинской помощи был всесторонне изучен студентами, были организовано прохождение практики и выполнены проектные исследовательские работы.

Таким образом, КОО «Немецкий центр «Видергебурт» в составе Ассоциации немцев Казахстана, при активном участии социальных организаций и учреждений Германии осуществляет большую работу по предоставлению социально-медицинской помощи населению, распространению передового зарубежного опыта по уходу за инвалидами престарелыми, повышению квалификации социальных работников. И неслучайно, филиал кафедры был открыт на базе Карагандинского областного общества «Немецкий Центр «Видергебурт», что дает возможность актуализировать тексты лекций по дисциплинам «Теория социальной работы», «Социальная работа с инвалидами», «Методы и технологии социальной работы», внедрять методы проведения практических занятий, продемонстрированные немецкими коллегами. В частности, выездные практические занятия по освоению навыков для оказания социально-медицинской помощи инвалидам, проходят с использованием учебного тренажера социально-медицинской станции КОО «Немецкий Центр «Видергебурт».

При содействии КОО «Немецкий центр «Видергебурт» в декабре 2010 г. между Карагандинским экономическим университетом и Еврошколой Биттерфельд-Вольфен (ФРГ) было подписано Соглашение о сотрудничестве. Еврошкола Биттерфельд-Вольфен (ФРГ) осуществляет подготовку, обучение, и повышение квалификации специалистов по уходу за пожилыми людьми и инвалидами, социальных ассистентов, социальных медицинских сестер и др.

В рамках данного сотрудничества за короткий срок были подготовлены и изданы совместные учебные пособия: «Социальная работа с инвалидами», «Частные методы и технологии социальной работы», «История и

теория социальной работы: Казахстан и Германия».

В октябре 2011г. в КЭУК был приглашен д-р П. Рабенальт из Еврошколы для чтения теоретического курса «Зарубежный опыт социального попечения и социальной работы» для студентов и учащихся колледжа КЭУ специальности «Социальная работа» и проведения курса повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, осуществляющего образовательную программу по специальности «Социальная работа». Несколько разделов, а именно «Социальная помощь инвалидам», «Социальная реабилитация инвалидов», «Трудоустройство инвалидов» были посвящены ознакомлению с зарубежным опытом практической деятельности социальных работников с людьми с ограниченными возможностями.

Пятое направление – волонтерская деятельность. Волонтерство – это широкий круг деятельности, включая традиционные формы взаимопомощи и самопомощи, официальное предоставление услуг и другие формы гражданского участия, которая осуществляется добровольно на благо широкой общественности. Волонтерская деятельность студенческой молодежи – это не только один из путей формирования и демонстрации гражданской политики, но это также один из действенных форм активации, организации и самореализации молодежи, безграничное поле возможностей выбора собственной «ниши» в профессии, освоение которой проходит в учебном заведении.

Организация волонтерской деятельности будущих социальных работников предоставляет студентам возможность обучиться различным видам трудовых навыков, приобрести профессиональный и жизненный опыт, главное, сформировать профессиональные компетенции. Выполняя те или иные задачи в процессе волонтерской деятельности, молодые люди начинают понимать, в какой мере сформированы у них необходимые знания, умения и навыки, что позволяет им определить направление своего дальнейшего развития.

Волонтерская деятельность студентов и преподавателей кафедры имеет широкий спектр направленности. Например, это участие студентов в качестве волонтеров в организации и проведении городских «Игр доброй воли» среди детей и молодежи с ограниченными возможностями, организуемыми ОО ЦПДИ «Лучик надежды», в проведении социологического опроса среди инвалидов области совместно с сотрудниками ОО «Центр реабилитации инвалидов «Лайыкты өмір», в организации благотворительной акции по сбору вещей, игрушек и канцелярских принадлежностей для детей медико-социального психоневрологического учреждения г. Караганды.

Несмотря на достигнутые результаты, опыт подготовки социальных работников к работе с инвалидами требует постоянного совершенствования, так как существующий глобальный тренд старения населения и рост числа инвалидов является вызовом для обществ и правительств, что требует своевременного адекватного ответа. Социальный прогноз рисует мрачные перспективы будущего человечества, которое сводится к простому существованию только двух категорий населения – это те, кто нуждается в социальном уходе, и те, кто этот уход оказывает. Поэтому социальная защита населения, в том числе и социальная работа с инвалидами, а так же подготовка специалистов, осуществляющих данную работу, стала приоритетной отраслью внутренней политики развитых стран мира и нашего государства. На данном этапе важным моментом социальной работы с инвалидами является целенаправленная работа по изме-

нению ментальных установок по отношению к инвалидам со стороны других категорий населения. Назрела актуальная потребность формирования официальной идеологии инвалидности, которая позволяет консолидировать усилия отдельно взятой семьи, трудового коллектива, местного сообщества и государства в целом в решении вопросов социальной адаптации инвалидов.

ЛИТЕРАТУРА:

1 Национальный план действий на долгосрочную перспективу по обеспечению прав и улучшению качества жизни людей с ограниченными возможностями в Республике Казахстан на 2012-2018 годы // www.kgu.kz/doc/strateg_doc/5_GPRO_RK.pdf

2 Государственная программа развития образования в РК на 2011-2020 гг. // www.kgu.kz/doc/strateg_doc/5_GPRO_RK.pdf

3 Закон РК «О специальных социальных услугах» от 1 января 2009 // www.zakon.kz/61236-zakon-respubliki-kazakhstan-ot-29.html

4 Текущее делопроизводство ГУ «Управление координации занятости и социальных программ Карагандинской области», 2014.

5 Социальная политика в современной России: реформы и повседневность / под ред. П. Романова, Е. Ярской-Смирновой. – М.: ЦСПГИ, Вариант, 2008. – 456 с.

6 Профессионализм в социальной работе: Учебное пособие / Е.И. Холостова. 3-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2009. - 236 с.

Ж.Б. КАТШЫБЕКОВА

Казахский государственный женский педагогический университет

Кафедра «Специальная и социальная педагогика»

argyn2186@mail.ru

г. Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье описываются особенности проведения коррекционной работы по развитию связной речи с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи.

Ключевые слова: адаптировать, формирования, речевой арсенал.

Мақалада сөйлеу тілінің жалпы дамуы бар мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстыра сөйлеу тілін дамыту бойынша түзету жұмысын жүргізу ерекшеліктері сипатталады.

Түйін сөздер: бейімдеу, қалыптасу, сөздің көптігі.

Annotation

This article describes the features of the remedial work on the development of coherent speech with children preschool age having общие недоразвития речи.

Keywords: adapted, form, verbal arsenal.

Целенаправленное формирование связной речи имеет важное значение в общей системе логопедической работы с детьми, имеющими с общее недоразвитие речи (ОНР). Отмечаемое у детей общее недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии ряда психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приёмов формирования навыков самостоятельных связных высказываний.

Формирование и развитие связной речи у детей с ОНР в логопедической группе детского сада осуществляется как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментах, наблюдений за окружающим и др., так и на специальных коррекционных занятиях [1].

Методика работы освещена в ряде научно-методических трудов по логопедии. В программе коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи и методических указаниях к ней приводят-

ся рекомендации по формированию связной речи в соответствии с периодами обучения. В 1-ый период первого года обучения (сентябрь-ноябрь) дети должны овладеть навыками составления простых предложений по вопросам, демонстрируемым действиям и по картинам, с последующим составлением коротких рассказов. Во 2-ом периоде (декабрь-март) вводится обучение детей составлению простого описания предмета, коротких рассказов по картинам и их сериям, рассказов – описаний, простых пересказов. В 3-ем периоде (апрель-июнь), наряду с совершенствованием навыков в указанных видах рассказывания, предусматривается обучение составлению рассказа по теме (в том числе с придумыванием его конца и начала, дополнением эпизодов и др.). Главная задача этого периода – развитие самостоятельной речи детей. Содержание логопедической работы на втором году обучения предусматривает дальнейшее развитие связной речи у детей.

Мы считаем, что используя научно-методические рекомендации по вопросам формирования связной речи у детей с нормальным речевым развитием как основу для детей с ОНР, следует адаптировать формы и приёмы этой работы с учётом речевых нарушений и сопутствующих отклонений в развитии.

Общие принципы обучения – построение занятий в соответствии с возрастными особенностями детей, отведение важной роли речевому образцу педагога, применение игровых приёмов, широкое использование средств наглядности, выбор приёмов и методов с учётом задач обучения детей родному языку и подготовке их к школе.

Также необходимо отметить, что при проведении занятий перед логопедом должны стоять следующие задачи:

- закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации;
- формирование навыков построения связных монологических высказываний;
- развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний;
- целенаправленное воздействие на активизацию и развитие ряда психических процессов (внимания, памяти, воображения, мышления), тесно связанных с формированием навыков устного речевого сообщения.

Формирование у детей навыков построения связных развёрнутых высказываний, в свою очередь, включает:

- усвоение норм построения такого высказывания (тематическое единство, соблюдение последовательности в передаче событий, логической связи между частями-фрагментами рассказа, завершённость каждого фрагмента, его соответствие теме сообщения и др);
- формирование навыков планирования развёрнутых высказываний, обучение детей выделению главных смысловых звеньев рассказа сообщения;
- обучение лексико-грамматическому оформлению связных высказываний с нормами родного языка [2].

Осуществление указанных специальных задач обучения увязывается с общими задачами познавательного развития детей,

нравственного и эстетического воспитания, творческого развития личности. Работа по развитию связной речи основывается на общих принципах логопедического воздействия, разработанных в отечественной коррекционной педагогике. Ведущими из них, являются следующие:

- опора на развитие в онтогенезе, с учетом общих закономерностей формирования разных компонентов речевой системы в норме в период дошкольного детства;
- овладение основными закономерностями грамматического строя языка на основе формирования языковых обобщений и противопоставлений;
- осуществление тесной взаимосвязи работы над различными сторонами речи-грамматическим строем, словарём, звукопроизношением и др.

Важнейшим в работе является принцип коммуникативного подхода. Особое внимание уделяется при этом обучению тем видам связных высказываний, которые, прежде всего, используются в процессе усвоения ими знаний в период подготовки к школе. Коммуникативный подход предполагает широкое использование форм и приёмов обучения (включая игровые) способствующих активизации разнообразных речевых проявлений ребёнка. Работа с детьми, имеющими ОНР, строится также в соответствии с общедидактическими принципами (систематичность и последовательность в обучении, учёт возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей, направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности).

Основными задачами, стоящими перед логопедом при развитии у детей грамматически правильной связной речи, являются:

- коррекционное формирование и включение в «речевой арсенал» детей языковых (морфолого-синтаксических, лексических) средств построения связных высказываний;
- усвоение норм смысловой и синтаксической связи между предложениями в составе текста и соответствующих языковых средств её выражения;

- обеспечение достаточной речевой практики как основы практического усвоения важных закономерностей языка, освоения языка как средства общения.

Система обучения детей с ОНР включает ряд разделов предусматривающих овладение ими навыками монологической речи в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества(по аналогии, на заданную тему и др.) Предусматривается постепенный переход от формирования у детей репродуктивных форм речи (с опорой на речевой образец) к самостоятельным; от высказываний с опорой на наглядность, к высказываниям по собственному замыслу. По каждому из разделов ставятся конкретные задачи по овладению детьми речевыми навыками и способами действий, а также, специальные задачи, направленные на усвоение детьми языковых средств, составляющих основу монологической речи.

Основной формой работы являются логопедические занятия, проводимые малогрупповым методом (5-6 чел.) Занятия проводятся 1-3 раза в неделю (в зависимости от периода обучения) по 20-30 минут, в утренние часы. При этом учитываются указания и методические рекомендации по организации обучения детей с ОНР [3].

Обучению детей рассказыванию (пересказ, рассказ описание и др.) предшествует подготовительная работа (первый период первого года обучения).

Цель этой работы – достижение уровня речевого и языкового развития, необходимого для составления разных видов высказываний. Подготовительная работа включает: формирование лексического и грамматического базиса связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений разной структуры, а также коммуникативных умений и навыков для полноценного общения детей с педагогом и между собой в процессе занятий. В задачи подготовительного этапа обучения входят:

- развитие направленного восприятия речи педагога и внимания к речи других детей;

- формирование установки на активное использование фразовой речи при ответах на вопросы педагога, закрепление навыков в составлении ответов на вопросы в виде развернутых предложений;

- формирование умений адекватно передавать в речи изображенные на картине простые действия;

- усвоение ряда языковых средств, прежде всего лексических (слова-определения, глагольная лексика и др.), необходимых для речевых высказываний;

- практическое овладение простыми синтаксическими моделями фраз, составляемых на основе непосредственного восприятия и имеющихся представлений; формирование умственных операций, связанных с овладением фразовой речью;

- умений соотносить содержание фразы высказывания с предметом и темой высказывания (правильно ли определены субъект и объект действия, названо ли выполняемое действие, отражено ли то или иное качество предмета и др.) [4].

Таким образом, коррекционная работа по развитию связной речи у старших дошкольников с ОНР осуществляется в процессе разнообразной практической деятельности и в ходе целенаправленного, специального процесса обучения на занятиях и имеет свои особые цели и задачи.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М., 1991.
- 2 Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6-7 лет. – М., 2006.
- 3 Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. – М., 1982.
- 4 Шаховская С.Н. Использование наглядности при развитии речи детей с алалией. – М., 1975.

Н.Р. НАУРЫЗБАЕВА

Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»
Институт повышения квалификации педагогических работников по
Кызылординской области
rahat44@mail.ru
г.Кызылорда, Казахстан

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ И УЧАЩИХСЯ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы использования этнокультурного направления народного искусства. С помощью изучения произведений народного творчества происходит усиление в процессе развития способностей к творчеству у детей учащихся на основе учета их психофизиологических особенностей. Используемые творческие задачи постепенно усложнялись в зависимости от возраста воспитанников.

Ключевые слова: творчество, народное искусство, эвристика, потенциал.

Халық өнерінің этномәдени бағытын пайдалану – біздің зерттеуіміздің негізін құрайды. Халық өнерінің шығармаларын оқып үйрену барысында шығармашылық іс-әрекетті дамытуды жанама басқару арқылы эвристикалану күшейеді. Балалар мен оқушылардың жас ерекшелігіне сәйкес шығармашылық тапсырмалар күрделене түседі.

Түйін сөздер: шығармашылық, халық өнері, эвристика, әлеует.

Annotation

At the heart of our study is the use of ethnic and cultural areas of folk art. By studying the works of folk art is enhanced through the introduction of heuristic based on the indirect management of development of creative activity. Creative tasks gradually became more complicated, depending on the age of the pupils.

Keywords: creativit, national art, heuristic, potential.

«Народное искусство» рассматривается нами как духовная художественная культура. Наследие народа, где средствами народного искусства являются: слово, танец, музыка, жыр, терме, сказания, эпосы, кюи, айтысы, песни, театр-представление, сказки, пословицы и поговорки и др. Народное искусство содержит идеи, ценности и смыслы о природе, космосе, месте человека в мире. Произведения представляют об идеалах мудрости, силы и героизма, красоты, добра и зла, о формах правильного и неправильного поведения и устройства жизни, о служении людям, отечеству, отечеству, любви к Родине и

др. Народное искусство в развитии художественно-творческой направленности личности является важным и ничем незаменимым педагогическим и эвристическим средством.

Народное искусство каждого народа несет в себе общечеловеческие ценности, те ценности которые определяют нашу причастность к истории и культуре человечества в целом. Оно инициировалось и поддерживалось многообразными социально историческими и культурными факторами; его результатом стало применение многообразного опыта народа в воспитании и обучении детей. Как сказал Рудольф Арнхейм: «Произведение искусства

– это очищенная, увеличенная и выразительная копия объекта, порожденная восприятием художника» [1, с.733].

В созданных человеком произведениях, передаваемых из поколения в поколение и бытующих до наших дней своеобразных миниатюрах (поговорки, пословицы, сказки, легенды, песни, прикладное декоративное искусство) нашло свое яркое выражение неопределимое богатство педагогической культуры казахского народа.

Художественно-творческие способности – это проявление индивидом художественно-творческой активности, направленной на создание прекрасного в любом виде деятельности, выражающейся в стремлении как можно более ясно отразить задуманное содержание и передать образ, предметы и явления [2, с.243].

Использование художественно-творческой деятельности через синтез видов деятельности народного искусства (литературно-художественной, артистической, музыкальной, поэтической, изобразительно-художественной) и хореографической в различных педагогических формах и способах включения в учебный процесс позволяет решить многие дидактические задачи, в полной мере не разрешаемые традиционными образовательными системами. К ним относятся:

- развитие эвристического мышления;
- развитие позитивной эмоции;
- развитие воображения и фантазии;
- коррекцию эстетических вкусов;
- развитие художественно-познавательной мотивации;
- развитие и поддержка желания детей к самостоятельности;
- развитие индивидуальных способностей детей и учащихся.

Эвристические методы, применяемые учеными в научном творчестве, безусловно, отличаются от творчества детей дошкольного и школьного возраста. Поэтому в данном исследовании автором был сделан акцент на отыскании эвристического содержания в средствах народного искусства, а также учет психофизиологических особенностей детей

и учащихся. Язык народного искусства отличается от логического, что в нем не видны «опорные площадки» (логики) рассуждения. Основным признаком языка народного творчества – «свернутое» восприятие всей проблемы сразу. При этом за порогом сознания находятся все подсказки, все ассоциации, или по крайней мере, большинство из них.

Природные задатки превращаются в способности только деятельностью. Развитие способности происходит в том случае, если деятельность связана с положительными эмоциями.

Мы считаем, что народное творчество кроме огромного воспитательного потенциала эвристично само по себе.

Психофизиологические особенности детей дошкольного возраста способствуют формированию художественно-творческих способностей. Этому процессу способствует синтез видов деятельности народного искусства, при котором происходит целостное художественно-эстетическое развитие детей. С психологической точки зрения у них чрезвычайно развито желание познавать окружающий мир. Поэтому взрослым необходимо своевременно и квалифицированно организовать художественно-творческое пространство, вовлекая их в различные виды деятельности, способствующие удовлетворению эстетических потребностей. Кроме того, мышление дошкольников более свободно, чем мышление более взрослых детей. В нем не сформированы догмы и стереотипы, оно более независимо. Дошкольное детство также является сензитивным периодом для развития творческого воображения. Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что дошкольный возраст даёт прекрасные возможности для развития способностей к творчеству. И от того, насколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека.

Все занятия должны проводиться в игровой форме с учетом психофизиологических и индивидуальных особенностей детей дошкольного возраста. Для предупреждения интеллектуальной и физической утомляемо-

сти в ходе занятий происходит частая смена видов деятельности. В ней активно используются музыкально-двигательные упражнения.

Занятия проводятся в группах до 15 человек. Дети в группы подбираются с учетом возраста и уровня развития. Мышление детей младшего школьного возраста значительно отличается от мышления дошкольников:

Возраст 6-10 лет относится к аффективному возрастному этапу формирования личности. В это время возрастает подвижность нервных процессов, причем процессы возбуждения превалируют над процессами торможения. Это определяет такие характерные особенности младших школьников, как непоседливость и повышенная эмоциональная возбудимость.

В младшем школьном возрасте можно активно развивать умение планировать свои действия в процессе решения различных творческих задач. По мере решения творческих задач с эвристическим содержанием мышление детей становится более произвольным, более программируемым, более сознательным, более планируемым, т.е. оно становится словесно – логическим. Конечно, и другие виды мышления развиваются дальше в этом возрасте, но основное направление падает на формирование приемов рассуждения и умозаключений. В этом возрасте ребенок может сам придумывать легкие задачи, у него третий уровень развития в соответствующем виде мышления. Для умственного развития младшего школьника нужно использовать творческие задачи с эвристическим содержанием для развития трех видов мышления. При этом с помощью каждого из них у ребенка лучше развиваются те или иные качества эвристического мышления. Так решение задач с помощью наглядно-действенного мышления позволяет развивать у учеников навыки управления своими действиями, осуществление целенаправленных, а не случайных и хаотичных попыток в решении задач. Именно на этом этапе значима роль педагога, который профессионально направляет индивидуальные способности детей в нужное русло, помогая при этом формированию личностных особенностей ребенка.

Психофизиологические особенности у детей одного и того же возраста достаточно разные. Задача педагогов, психологов состоит в дифференцированном подходе к развитию интереса к художественно-творческой деятельности младших школьников. Поэтому для детей школьного возраста мы ставили следующие задачи:

- развивать осознанный интерес к художественно-творческой деятельности;
- развивать позитивное отношение к произведениям народного искусства;
- развивать взаимосвязь и взаимодействие ребенка с национальными и народными традициями и обычаями;
- развивать деятельное участие самого ребенка в творческом процессе;
- развивать у ребенка чувство выразительности и интонационного звучания в конкретно определенном художественном пространстве.

Нами была разработана программа творческих заданий, состоящая из трех частей для младших и средних, старших школьников, которая внедрялась в экспериментальных группах [2, с. 152].

В работе со школьниками младшего, среднего и старшего возраста мы помимо развития эвристических способностей ставили следующие задачи:

- развивать эвристическое мышление, творческое воображение, творческие способности;
- развивать художественный кругозор, эмоционально-эстетическую атмосферу;
- развивать творческую направленность на основе психофизиологических особенностей учащихся отзывчивости, ответственности, гуманности, культуры речи, культуры общения, умения давать эстетическую оценку художественно-творческой активности.

Средний школьный возраст (от 11-12-ти до 15-ти лет) – переходный от детства к юности. Он совпадает с обучением в школе (5-9 классы) и характеризуется глубокой перестройкой всего организма.

Подростковый возраст учащихся обычно называют переходным, так как в этот период

происходит переход от детства к юности. У учащихся этого возрастного периода переплетаются черты детства и черты во многом присущие юности, но еще находящиеся в стадии становления и развития. Этим объясняется сложность и противоречивость характера, поведения и развития подростков, что дает основание считать этот возраст в определенной мере трудным для воспитания и для развития эвристического мышления.

Особенно подросткам нравится играть роль взрослых людей среди старших по возрасту. Программа творческих заданий для школьников среднего возраста, которая внедрялась в экспериментальных группах, основывалась на:

- более эффективном использовании отдельных механизмов обработки информации, таких как ее сохранение в памяти и перенос ее в различные виды деятельности;
- развитию более сложных стратегий для различных типов решения задач;
- более эффективных способах получения информации и ее хранения в символической форме;
- развитию исполнительных функций более высокого порядка (метафункций), в том числе в планировании и принятии решений, и повышении гибкости при выборе методов из более широкой базы сценариев.

В подростковом возрасте происходят существенные сдвиги в развитии мыслительной деятельности учащихся в процессе эвристического обучения. Старшие подростки стремятся к расширению самостоятельности. Чувство собственного достоинства у них крайне обострено. Если младшие озабочены тем, чтобы не быть в положении худшего, то у старших появляется потребность что-то значить для своих сверстников – быть лично-

стью заметной, популярной. Эта потребность обуславливает социальную активность подростков, желание в любом деле играть ведущую роль.

Программа занятий для младших и средних школьников, которая содержала цели дальнейшего развития художественно-творческой направленности старших школьников, включая себя:

- развитие активной мыслительной деятельности;
- создание произведений искусства, продуктов творчества;
- выявление ценностно-смысловых образований личности (личностной целостности).

Преподаватель становится вдохновителем, коллегой, руководителем проекта, единомышленником, консультантом, нравственным и эстетическим идеалом.

Интегративная программа эвристического развития «Народное искусство» для детей дошкольного и учащихся младшего, среднего и старшего школьного возраста, основой которой явился синтез видов художественно-творческой деятельности: литературно-художественной, музыкальной, изобразительно-художественной и хореографической, осуществлялась с учетом психофизиологических особенностей детей и школьников.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Арнхейм Р. Искусство как терапия / Р.Арнхейм // Психология художественного творчества /сост. К.В. Сельченков. – Минск: Харвест, 1999. – С.731-749.
- 2 Наурызбаева Р.Н. Эвристическое обучение детей художественному творчеству. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 516 с.

УДК 37.013

А.А.КАЛЫБЕКОВА,
А.Б. АЙТЖАНОВА, А.С. ШВАЙКОВСКИЙ

Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауезова
г.Шымкент, Казахстан

СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

Аннотация

Современная казахстанская система образования находится в стадии динамичного обновления, импульсом которому послужили, с одной стороны, процессы реформирования общества в целом, а с другой - логика развития самой образовательной системы. Педагоги уже сегодня должны готовиться к организации образовательных систем будущего. В статье рассматривается готовность будущего педагога к внедрению инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс в школе, которая закладывается в период обучения в вузе.

Ключевые слова: инновация, инновационные технологии, педагогическая система, готовность педагога, педагогическая деятельность.

Заманауи қазақстандық білім беру жүйесі динамикалық жаңару үстінде. Оған бір жағынан қоғамның жалпы реформалану үдерісі, екінші жағынан білім беру жүйесінің өзінің логикалық дамуы ықпал етті. Болашақ білім беру жүйесін ұйымдастыруға педагогтар дайындыққа бүгіннен бастап кірісуі қажет. Мақалада жоғары оқу орнында қалыптасатын болашақ педагогтың инновациялық технологияларды мектептің оқу-тәрбие үдерісіне енгізуге даярлығы қарастырылады.

Түйін сөздер: инновация, инновациялық технологиялар, педагогикалық жүйе, педагогтың даярлығы, педагогикалық қызмет.

Annotation

The modern Kazakhstani educational system is in the process of dynamical renewal. It's motives arise from the processes of reforming society as a whole, on the one hand, and the logic of development of the educational system, on the other hand. Nowadays it is up to teachers to get ready for organization of educational systems of the future.

The article reveals the issues of future teacher's preparedness for introduction of innovative technologies into teaching and educational process at school that is formed in the period of studying in institutes of higher education.

Keywords: innovation, innovative technologies, educational system, teacher's preparedness, educational work.

В условиях информатизации общества знания и умения которых максимально отвечают требованиям образовательного стандарта, обусловлена необходимостью совершенствования подготовки дипломированных специалистов, уровень

ствования подходов в обучении студентов через специально организованную практическую деятельность.

Известно, что необходимым условием успешности обучения является активность обучающихся, которая реализуется через их деятельность. Учебный процесс, ориентированный на организацию активной деятельности обучаемых, обеспечивает более эффективную подготовку специалистов.

Готовность педагога к внедрению нововведений в учебный процесс во многом определяется той базой, которая закладывается в период его обучения в вузе. Поэтому, чтобы система подготовки будущих учителей была эффективной, она также должна изменяться, сообразуясь с тенденциями, которые определяют развитие практики общего образования. Эффективность решения данных проблем во многом обеспечивается внедрением в учебный процесс вуза инновационных педагогических технологий, активных методов обучения.

Подготовка студентов педагогического вуза к инновациям в педагогической деятельности должна осуществляться главным образом через формирование готовности к восприятию, освоению научных разработок; переносу инновационного опыта других учителей и его адаптации к новым условиям; разработке собственных новшеств (методов, форм, технологий обучения и воспитания); передаче собственного инновационного опыта; организации и проведению экспериментов; поддержанию благоприятного климата в инновационном педагогическом сообществе. Определяющим фактором готовности будущего учителя к инновационной деятельности являются особенности этой деятельности и условия её протекания. Следовательно, содержание компонента готовности определяется особенностями инновационной педагогической деятельности(1;2). Готовность будущих педагогов к инновационной деятельности формируется в процессе включения в инновационный поиск, в опытно-экспериментальную работу, что обеспечивает оптимальную среду для непрерывного творческого перео-

сознания действительности и приводит к становлению, развитию и совершенствованию их мастерства, профессионализма(3).

Эффективное достижение цели и задач подготовки будущего учителя к инновационной деятельности на практике имеет свою специфику в каждом отдельно взятом учебном заведении и требует тщательной продуманной и слаженной работы всех субъектов образовательного процесса вуза. В Южно-Казахстанском государственном университете им.М.Ауезова ведущей стратегической целью является разработка и внедрение эффективно действующей модели инновационного образования и полноценное развитие профессионализма и личностных качеств будущих учителей. В этой связи основное усилие учебно-методического управления вуза направлено на системное внедрение новых образовательных технологий обучения и придание учебному процессу инновационности и креативности. Проведенные мероприятия в значительной мере способствовали улучшению учебной деятельности и достижению целей в области системы менеджмента качества.

Задачи инновационного развития образовательной среды вуза реализуются путем внедрения комплекса следующих педагогических технологий:

- технологии дистанционного обучения;
- информационных технологий;
- технологии кейс-стади;
- технологии портфолио;
- технологии развития критического мышления;
- виртуальных лабораторий;
- технологии развивающего обучения;
- игровых технологий;
- технологии проблемного и контекстного обучения.

Анализ деятельности профессорско-преподавательского состава университета показал, что наиболее часто применяемыми инновационными технологиями в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов являются: информационные технологии (83%), технологии развивающего обучения (83%), технология кейс-стади (77%), проект-

ные технологии (56%), технология развития критического мышления (43%).

Огромное значение приобретает совершенствование содержания и методики преподавания цикла педагогических дисциплин. В своей учебно-воспитательной деятельности преподаватели кафедры «Общая педагогика и этнопедагогика» ЮКГУ им.М.Ауезова ориентируются на новые перспективные разработки педагогической теории и практики, для которых характерным признаком является вариативность технологий, активизирующих познавательную деятельность студентов. Как организационный компонент при этом используется дополнительная литература, новейшие источники информации, аудиовизуальные средства. Одновременно осуществляется индивидуализация образовательного процесса с использованием возможностей информационных технологий.

Значительный потенциал представляет использование игровых технологий в образовательном процессе высшей школы. В частности, в ходе преподавания дисциплин «Педагогика», «Педагогическое мастерство» успешно используется ролевая игра «Портфолио современного учителя». В ходе игры студенты – будущие учителя - как бы примеряют на себя образ «идеального педагога». Интересным моментом игры является то, что в силу индивидуальности восприятия каждого студента данный образ обладает специфическими свойствами и качествами, на основе взаимодействия которыми он корректируется и дополняется.

Особое внимание в процессе подготовки к учебным занятиям преподавателями кафедры «Общая педагогика и этнопедагогика» уделяется технологии проблемного обучения, использование которой позволяет подготовить студентов – будущих учителей - к решению проблем организации взаимодействия с субъектами педагогического процесса (младшими школьниками, подростками, старшеклассниками, родителями, коллегами, администрацией ОУ). На занятиях, посвященных организации взаимодействия с детьми разного возраста, разрабатываются идеи об активной

субъектной роли ребенка в педагогическом процессе, ориентации педагога на содействие развитию ребенка, на соучастие, на сотрудничество, сотворчество с ребенком, на поиск и создание разных вариантов решения данных педагогических ситуаций. Проблемы организации взаимодействия с родителями и коллегами рассматриваются в контексте поиска единомышленников и помощников в плане организации личностно-ориентированного педагогического процесса. К практическим занятиям студенты в микрогруппах готовят инновационные разработки, модели, проекты, направленные на решение конкретных педагогических проблем с учетом возрастных и личностных характеристик субъектов взаимодействия. Разрабатывая инновационные технологии, методы и приемы педагогической деятельности, студенты не только погружались в проблемы взаимодействия, но и сами учились работать в команде, совместно искать творческое решение поставленной проблемы, согласовывать свои позиции. При создании инновационных проектов студенты ориентируются не только на использование уже существующих форм взаимодействия, но и на адаптацию этих форм к актуальным педагогическим задачам. Студентам предлагается не ограничиваться одной формой, а разрабатывать систему форм взаимодействия, определять условия организации проектов, прогнозировать ожидаемые результаты реализации инновационного проекта, позволяющие судить о личностных преобразованиях субъектов взаимодействия.

Использование интерактивных методов, деловой и сюжетно-ролевой игр, кейс-технологии, создание проблемных ситуаций позволяют успешно решать целый спектр задач профессионально-педагогической подготовки будущего учителя в вузе. Данный комплекс педагогических приемов и методов можно успешно использовать при «разыгрывании» фрагментов воспитательного мероприятия, нетрадиционных уроков, уроков с использованием элементов инновационных образовательных технологий, родительских собраний. Такого рода деловые игры целесообразно

проводить во время семинарских занятий и СРСП по дисциплинам: «Общая педагогика», «Введение в специальность», «Дидактика», «Теория воспитания», «Методика преподавания педагогических дисциплин», «Методика воспитательной работы», «Этнопедагогика».

Особое значение приобретает использование педагогических инноваций в процессе преподавания дисциплины «Этнопедагогика». Данная учебная дисциплина сравнительно новая, и многие элементы в методике ее преподавания с учетом возрастающего интереса к народным традициям в современных условиях, безусловно, требуют совершенствования. Для того, чтобы оптимально решать задачи профессионально-педагогической подготовки студентов, ППС кафедры общей педагогики и этнопедагогики активно применяются педагогические ситуации коммуникативного характера, решение которых осуществляется студентами с использованием средств народной педагогики. Инновационной формой организации учебного занятия является «проигрывание» фрагментов уроков, построенных на основе этнопедагогических технологий, в соответствии с которыми будущие учителя проектируют организацию учебно-воспитательного процесса в школе на основе элементов народной педагогики. Также, во время проведения семинарских занятий и СРСП, большое значение приобретает театрализованная постановка обрядов, раскрывающих сущность и истинный образовательно-воспитательный потенциал народных традиций. Само участие в различного рода обрядовой деятельности казахов и других народов, проживающих в республике Казахстан, уже представляет собой своеобразный пример народной драматургии: у каждого участника обряда своя роль, свой образ, свои функции, традиции и народный этикет, которые регламентируют последовательность действий и особенности их взаимоотношений. Особый колорит и самобытность подчеркивается национальной одеждой, предметами народного быта, музыкальным и песенно-поэтическим сопровождением, создавая идеальную мизансцену для проведения об-

ряда. Важное значение имеет богатая палитра позитивных эмоций, праздничная атмосфера, сопровождающая многие элементы традиционно-обрядовой деятельности. Поэтому в современных условиях, когда задачам возрождения народных традиций уделяется большое внимание, будущие учителя должны не только знать суть и истинное смысловое значение особенностей народной системы воспитания, но и уметь их активно использовать, чему во многом способствуют приобретенные в процессе профессиональной подготовки знания, умения и навыки. В этой связи, включение инновационных технологий в процесс преподавания дисциплины «Этнопедагогика» позволяет не только углубить знания студентов в области народной культуры, но и формирует особую модель педагогической деятельности, в которой органично соединяются инновационные приемы и специфические способы организации педагогического взаимодействия, заимствованные из народной педагогики, взаимобогащая и дополняя друг друга.

В результате комплексных мер повышается успеваемость студентов, у них формируется достаточная база для применения инноваций в предстоящей педагогической деятельности, они выходят на творческий уровень овладения профессией, участвуют в конференциях Республиканского и Международного уровня.

Инновационные технологии охватывают все компоненты учебно-воспитательного процесса вуза: СРС, лекционные, практические и семинарские занятия, применяются в процессе педагогической практики студентов. Для этого на базе университета имеется необходимое материально-техническое, учебно-методическое и кадровое обеспечение. В университете имеется 46 компьютерных классов в 9 учебных корпусах и 5 в студенческом общежитии. Все классы оснащены компьютерами Pentium IV и Pentium-D.

В университете широко используется диагностический метод мониторинга качества образования: результаты учебной деятельности каждого студента оцениваются с учетом его реальных учебных возможностей и исходного уровня знаний. Наиболее перспек-

тивная система оценки – рейтинг знаний студента. Данные диагностики используются для дальнейшей корректировки учебной деятельности. Успешно функционирует в вузе автоматизированная система компьютерного тестирования. Данная система работает по http-протоколу передачи гипертекста, что позволяет проводить тестирование не только по локальной сети, а также и через сеть Internet, и это является основой собственно системы дистанционного обучения. Введены авторизованный и анонимный режимы тестирования. Система имеет связь с АИС на уровне данных, что обеспечивает ее полную интеграцию в информационную систему и использование данных, полученных на тестировании, для автоматизированного расчета итоговых оценок. В ЮКГУ создана обширная база тестовых заданий по дисциплинам, которая содержит более 14 тысяч заданий. Планируется ее дальнейшее развитие для обеспечения проверки знаний с использованием заданий открытого типа. Разработана подпрограмма (макрос) и методические указания для полуавтоматического режима подготовки тестовых заданий. Макрос и методические указания размещены на сайте университета.

В ЮКГУ эффективно функционирует корпоративная информационно-образовательная сеть университета со скоростью доступа к Internet 1024 Кбит/с объемом получаемой информации unlimited. Логическая структура информационной системы университета представляет собой комплекс функционально-ориентированных подсистем, включающих следующие элементы:

- автоматизированную информационную систему ИСВУЗ;
- автоматизированную библиотечную систему ОИЦ;
- информационные системы структурных подразделений, включающие WWW-серверы, серверы баз данных, Проху и почтовые серверы университета;
- web-сайт ЮКГУ (www.ukgu.kz); автоматизированную информационную образовательную систему «www.ckt.ukgu.kz;

- автоматизированный информационно-образовательный комплекс «Электронный университет» Института дистанционного образования ЮКГУ СДО «Прометей» (www.sdo.ukgu.kz);

- телекоммуникационный центр для учебно-образовательного процесса;

- автоматизированную информационную систему управления учебным процессом.

В учебный процесс внедрена система управления АСУ ВУЗ с подсистемами: «Библиотека» (автоматизированные каталоги), «Деканат» (контингент, анкетные данные, текущая и итоговая успеваемость, рейтинг, транскрипт), «Учебный отдел» (расчет часов, контингент-студенты, ППС, расписание, сессия), «Дистанционное обучение», «Мониторинг качества учебного процесса», «Система менеджмента качества». Ежегодно АСУ ВУЗ пополняется новыми подсистемами и функциями.

В Образовательно-информационном центре (ОИЦ) ЮКГУ им М.Ауезова созданы библиографические базы данных собственной генерации: «Публикации ученых ЮКГУ»; «Диссертации, защищенные в ЮКГУ»; «Книги»; «Статьи»; «Подписка»; «Периодические издания»; «Редкие книги»; «Электронный фонд». Использование электронных коммуникаций направлено на создание условий для самостоятельной работы студентов. В этих целях открыт электронно-ресурсный центр (ЭРЦ). Созданный ЭРЦ представляет многопрофильный информационно-технологический комплекс, функционирующий на основе использования современных Интернет технологий, электронной доставки материалов, поддержки режима интерактивной видеоконференции. Функциональные возможности центра многообразны. Ведется большая работа по переводу учебной, научной литературы на электронные носители. Действуют электронные формы обслуживания, направленные на создание условий для самостоятельной работы студентов.

Таким образом, профессиональные качества будущего учителя формируются и проявляются в деятельности через систематическое

решение различного рода задач, возникающих в процессе профессионально-педагогической подготовки в высшем учебном заведении.

ЛИТЕРАТУРА

1 Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. - М.: Изд-во «Магистр», 1997. - 224с.

2 Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя.- Алматы: Гылым, 1998.- 320 с.

3 Берикханова А. О педагогических условиях формирования готовности будущих учителей к использованию современных педагогических технологий. // Вестник Высшей школы Казахстана. №3, 2003. С.51-55

УДК 338.26.015

Г.Т. МУСАБЕКОВА

Международный казахско-турецкий университет им. Х.А. Ясави

gulnar.hanum22

г.Туркестан, Казахстан

Р.И. КЕНЖЕБЕКОВА

Казахстанский инженерно-педагогический университет дружбы народов

rabiga.0561@mail.ru

г. Шымкент, Казахстан

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация

Одной из ключевых проблем становится разработка педагогических оснований становления современного учителя и как профессионала и как творческой личности, обладающей педагогическим мастерством. С точки зрения развития педагогического мастерства у будущих учителей одним из важных этапов является эффективность разработки и проведения занятий на примере курса «Педагогика». Данные занятия обеспечивают формирование у будущих учителей значимых для их профессиональной деятельности личностных качеств, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих педагогическое мастерство.

Ключевые слова: развитие, будущий учитель, профессионально-ориентированная технология, профессиональная деятельность, педагогическое мастерство.

Қазіргі мұғалімді кәсіби маман және педагогикалық шеберлікті меңгерген шығармашыл тұлға ретінде қалыптастыру негізгі проблемалардың бірі. Педагогика курсы бойынша кәсіби бағытталған сабақтар болашақ мұғалімдердің педагогикалық шеберлігін дамытатын білім, іскерлік, дағдыларын қамтамасыз етеді.

Түйін сөздер: дамыту, болашақ мұғалім, кәсіби бағытталған технология, кәсіби іс-әрекет, педагогикалық шеберлік.

Annotation

Development of the pedagogical bases of formation of the modern teacher both as professional and as the creative person possessing pedagogical skill becomes one of key problems. From the point of view of development future teachers' pedagogical skill one of the important stages is the efficiency of the development and holding classes on the example of the course "Pedagogics". These classes provide formation of future teachers' personal qualities which are significant for their future professional activity, and also knowledge, the abilities providing pedagogical skill.

Keywords: development, future teacher, professional-focused technology, professional activity, pedagogical skill.

Одной из особенно актуальных задач для деятельности вузов становится разработка теоретико-методологических и технологических проблем развития педагогического мастерства будущего учителя в условиях интеграции в мировое общеобразовательное пространство.

Практика показала, что по-прежнему в деятельности вузов превалирует традиционная система обучения: основными формами организации учебно-познавательной деятельности будущих учителей остаются лекционные и семинарские занятия.

Очень важно осуществлять постоянную связь теории и практики для своевременного учета реалий массового общественного педагогического сознания, уточнения теоретических позиций, непосредственного реагирования на объективные потребности педагогов.

С точки зрения развития педагогического мастерства у будущих учителей одним из важных этапов является эффективность разработки и проведения инновационных занятий. Данные занятия обеспечивают формирование у будущих учителей значимых для их будущей профессиональной деятельности личностных качеств, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих педагогическое мастерство. С учетом указанных обстоятельств мы разработали занятия, характерные для организации учебного процесса по некоторым важным темам курса «Педагогика» (2 курсы, педагогические специальности). Мы их назвали занятиями инновационного типа (педагогическая реклама, педагогическое конструкторское бюро, педагогический диалог, педагогический ринг, педагогический арбитраж и другие). Эти занятия в течение не-

скольких лет проводились нами для студентов Международного казахско-турецкого университета имени Х.А. Ясави и Казахстанского инженерно-педагогического университета дружбы народов в качестве ведущих тем курса «Педагогика». Приведем примеры некоторых проектов инновационных занятий.

Занятие 1. Тема: Педагогические возможности деятельности и общения. Занятие проводится в форме педагогической рекламы различных видов деятельности как средства воспитания, поэтому предварительно создаются творческие группы приверженцев игры, познания, труда, общения, художественной (спортивной) деятельности. Перед каждой группой ставятся задачи: доказать, что выбранный вид деятельности несет огромный педагогический потенциал и является универсальным воспитательным средством для самых различных возрастных групп; привести примеры оригинального использования данного средства в опыте педагогов-новаторов или конкретных учителей, показать многообразие форм его применения; сформулировать условия эффективности применения деятельности в процессе воспитания; придумать яркую форму подачи материала, способную заинтересовать будущих учителей и привлечь их внимание к рекламируемому средству воспитания. Несмотря на кажущуюся легкость предполагаемой формы семинара, основой для подготовки должна послужить серьезная философская, психологическая, педагогическая литература по проблеме деятельности и общения, книги педагогов-новаторов.

Ход занятия. 1. Каждая из групп «рекламирует» свое воспитательное средство, показывая его преимущество. Предварительно

со студентами обсуждаются логика и порядок рассмотрения видов деятельности. Основания для последовательности рекламирования могут быть различными: генетически более ранние виды деятельности, способность быть компонентом других видов деятельности, взаимодействие учителей и учащихся, социокультурная значимость и др. Важно, чтобы студенты учились обоснованию всех своих действий, определению позиции. Рекламные выступления сопровождаются иллюстрациями (рисунками, логическими схемами, выдержками из работ, таблицами и др.), позволяющими компактно представить необходимую информацию; возможна выставка работ по проблеме, представление библиографического списка.

2. По каждому из выступлений назначается оппонент. Он должен задать контрольные вопросы о трудностях, которые может испытывать учитель, применяя рекламируемое средство, о вреде, который может причинить неумелое его использование. Творческая группа отвечает на возникшие вопросы либо отсылает к соответствующей литературе. В сложных случаях преподаватель выступает в качестве комментатора и эксперта.

Занятие 2. Тема: Педагогическое прогнозирование и планирование учебно-воспитательного процесса.

Предварительная подготовка. Индивидуальные задания студентам: познакомиться с опытом работы педагогов-новаторов (по выбору студентов) и выстроить последовательность, логику профессиональной деятельности кого-либо из них. Например, с опытом М.П. Щетинина, К. Нургалиева, А. Ыскакова, при создании своей школы-комплекса гармонического развития школьников или Т.И. Гончаровой в работе с классом на уроке и вне урока, или Ш.А. Амонашвили во взаимодействии со своими воспитанниками с 1-го по 3-й класс, И.П. Волкова в обучении творчеству; проанализировать планы воспитательной работы и тематические планы классного руководителя, учителя своего предмета, вожатого, организатора внеклассной работы с позиции педагогической логики предлага-

емых действий, форм работы; на основании характеристики одного из учащихся, классного коллектива, группы актива (по выбору) предложить стратегию профессиональных действий учителя, классного руководителя, вожатого и т. д. по отношению к данному объекту педагогического влияния.

Ход занятия. Занятие проводится в форме «педагогического конструкторского бюро», задачей которого является сконструировать целостный учебно-воспитательный процесс относительно конкретного объекта влияния. Студенты составляют прогноз своей деятельности на основе знания особенностей объекта, своих педагогических возможностей, специфики среды и условий. На семинаре формируется понятие о целесообразности действий учителя, отражающихся в планировании. Последовательность проведения занятия следующая: 1. Возвращение к концептуальной модели процесса с фиксированием внимания на взаимосвязи цели, содержания, «средств, методов, форм работы по линии педагога.

2. Ретроспектива логики педагогической деятельности педагогов-новаторов; установление связей между целями, которые они выдвигали, и средствами, формами, методами, которые впоследствии были использованы; анализ оценки эффективности использованных средств самими новаторами (на основании изученной литературы). 3. Анализ школьных планов с позиции логики деятельности педагога. Нахождение точек разрыва этой логики, представление своих вариантов педагогических действий. 4. Совместное построение «дерева целей» по отношению к какому-либо реальному объекту, характеристику которого представили студенты (личность, класс, группа актива и др.). 5. Составление программы действий (плана учебно-воспитательной работы) каждым студентом на базе построенного дерева целей с учетом своих индивидуальных особенностей. 6. Защита предложенных планов. 7. Их экспертная оценка аудиторией.

Занятие 3. Тема: Совершенствование организационных форм обучения. Предварительная подготовка. Знакомство студентов с

литературой по вопросу совершенствования организационных форм обучения, с книгами педагогов-новаторов; посещение уроков учителей-мастеров, а также кружковых, факультативных занятий; составление картотеки современных форм обучения.

Ход занятия. Его можно провести в форме «педагогического ринга», где встречаются мини-коллективы – сторонники той или иной формы обучения как универсальной. Это могут быть пропагандисты коллективного способа обучения, активных форм (методов) типа деловых или организационно-деятельностных игр, модульного обучения и др. Каждая из команд кратко представляет преимущество и универсальность пропагандируемой формы, при этом возможны ссылки на авторитеты (известные ученые, педагоги-новаторы, зарубежный опыт и т. д.). В задачу выступающих входит демонстрация с привлечением аудитории фрагмента процесса обучения, который осуществляется в рекламируемой форме. Допустим, показывается работа в парах сменного состава, предполагающая задание, на выполнение которого потребуется не больше 3-5 минут, или читается мини-модульная лекция, после чего идет разделение на группы для последующей работы. Важно, чтобы стал понятен принцип, лежащий в основе использования именно такой формы.

Как это и полагается на ринге, «противники» задают каверзные вопросы, пытаются найти уязвимые точки в предлагаемой форме. Хорошо, если в море ответов будут продемонстрированы реальные результаты, полученные при использовании данной формы в

процессе обучения, прозвучат мнения детей об ее эффективности.

Суждение каждого участника и «болельщика» о возможности применения тех или иных форм работы в своей практике может быть продемонстрировано поднятием цветной карточки (зеленая – охотно буду использовать, красная – считаю неэффективной для себя, желтая – пока не сумею), что дает своеобразную возможность блицдиагностики готовности студентов к использованию многообразия современных форм обучения.

Содержание, формы и методы учебно-воспитательной работы в вузе должны отличаться направленностью на развитие у будущих учителей педагогического мастерства. Опыт показывает, что это могут быть занятия инновационного типа, создание поисковой ситуации, организация дискуссии, деловых игр, в курсовых и дипломных работах – исследовательский уровень и др.

Разработанные и спроектированные нами профессионально-ориентированные учебные занятия по курсу «Педагогика» на основе интерактивных форм и методов, направленных на активизацию познавательной деятельности будущих учителей позволяют более эффективно решить проблему развития педагогического мастерства будущих учителей в непрерывном образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айтмамбетова Б. Идеи и опыт педагогов-новаторов. – Алматы, 2000.
2. Волков И. П. Учим творчеству. – М., 1988.

УДК 316.334:378 (574)

А.Ж. САПАРГАЛИЕВА, Р.И. АРАЛБАЕВА

Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова

Кафедра возрастной педагогики и психологии

arkadyka@mail.ru;

aizhan_sapargaliyeva@mail.ru.

г.Талдықорган, Казахстан

ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТРЕНИНГА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

В статье рассматривается материал тренинга профессиональной компетентности специалистов помогающих профессий. Тренинг является одной из инновационных технологий подготовки специалистов помогающих профессий, которая создает возможность прямого соприкосновения с изучаемой реальностью, обучение посредством приобретения и осмысливания жизненного и профессионального опыта, моделируемого в групповом взаимодействии людей. Такое моделирование осуществляется с помощью различных инновационных форм и методов обучения – мини-лекций, групповых дискуссий, разбора ситуаций, деловых и ролевых игр, упражнений на отработку необходимых навыков. Их сочетание способствует тому, что материалы тренинга усваиваются намного эффективнее, чем на традиционных занятиях.

Ключевые слова: тренинг, профессиональная компетентность, инновация, специалист, мотивационный, гностический, процессуальный и оценочно-рефлексивный, компоненты.

Мақалада көмекші кәсіп мамандарының кәсіби құзырлылығының тренингісі мәселесі туралы баяндалады. Тренинг көмекші кәсіп мамандарын кәсіби даярлаудың инновациялық технологияларының бірі болып табылады. Ол тек білім мен білікті беріп қана қоймайды, нақты қарастырылып отырған нысанмен тікелей қатнас жасауға, адамдармен топтық қарым-қатынас моделі ретіндегі өмірдегі және кәсіптік тәжірибені саналы түрде қабылдау арқылы үйренуге мүмкіндік туғызады. Мұндай модельдеу оқытудың түрлі инновациялық түрлері мен әдістерінің – мини-лекциялардың, топтық пікірталастардың, ситуацияларды талқылаудың, іскерлік және рольдік ойындардың, қажетті дағдыларды қалыптастыруға арналған жаттығулардың көмегімен жүзеге асырылады. Оларды сабақтастырып пайдалану тренинг материалдарын дәстүрлі сабақтағыларға қарағанда анағұрлым тиімді меңгеруге ықпал етеді.

Түйін сөздер: тренинг, кәсіби құзырлылық, инновация, көмекші кәсіп маманы, компоненттер, мотивациялық, гностикалық, процессуалдық және бағалау-рефлексивтік.

Annotation

The article reveals the training of professional competence of specialists of helping profession. Training is one of the innovative technologies of training of specialists of helping profession that is not limited to the transfer of knowledge and skills, but also creates the opportunity of direct contact with the studied reality, learning through the acquisition and comprehension of life and professional experience, modeled in group interaction of people. This modeling is accomplished by using a variety of innovative forms and methods of training - mini-lectures, group discussions, situation analysis, business and role games, exercises for improving skills. Their combination helps to ensure that the training materials are digested much more effectively than traditional classes.

Keywords: training, professional competence, innovation, specialist helping profession, components, motivational, Gnostic, procedural and evaluative-reflexive.

Профессиональная компетентность является основой эффективности и успешности профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий (социального педагога, педагога-психолога). Только хорошо подготовленный компетентный специалист качественно и ответственно сможет подойти к выполнению профессиональной деятельности. Формирование профессиональной компетентности является одной из главных целей подготовки данного специалиста в вузе [1].

Основная цель представленного нами тренинга – формирование профессиональной компетентности специалистов помогающих профессий в вузе.

Тренинг не сводится к передаче знаний и умений в неизменном виде, он подразумевает создание возможности прямого соприкосновения с изучаемой реальностью, обучение на собственном опыте. Тренинги – интенсивные краткосрочные обучающие занятия, направленные на формирование профессиональной компетентности специалистов помогающих профессий.

В нашем понимании **профессиональная компетентность** специалистов помогающих профессий представляет собой интегральную, динамичную, при определенных условиях быстро развивающуюся характеристику субъекта профессиональной деятельности, состоящую из специальной, индивидуально-личностной компетентности и компетентности в общении; являющуюся основой эффективности и успешности профессиональной деятельности.

Из вышесказанного определения вытекают составляющие профессиональной компетентности специалистов помогающих профессий: специальная компетентность, компетентность в общении, индивидуально-личностная компетентность. Мы согласны с мнением А.К. Марковой, высказавшей мысль о том, что различные составляющие профессиональной компетентности могут не совпадать в одном человеке [2].

В структуре каждой составляющей профессиональной компетентности мы выделяем четыре взаимосвязанных компонента: мотивационный, гностический, процессуальный и оценочно-рефлексивный. Данный компонентный состав послужил основанием для определения критериев, показателей специальной, индивидуально-личностной компетентностей и компетентности в общении, которые будут рассмотрены нами при описании каждой составляющей профессиональной компетентности.

Кроме того, предварительно следует уточнить, какое содержание несет в себе каждый компонент. Так, например, мотивационный компонент отражает мотивы, интересы, потребности, направленность личности и т.п. Раскроем значение этих понятий.

Задачи тренинга: формирование специальной, индивидуально-личностной компетентности и компетентности в общении [3].

Прежде чем перейти к программе тренинга, следует остановиться на некоторых организационных, содержательных вопросах.

Организационные аспекты тренинговой программы:

Предложенный нами тренинг является всего лишь одним из вариантов проведения подобного тренинга и ни в коем случае не претендует на исключительность или обязательность. Он может быть использован для работы со специалистами помогающих профессий полностью, или же можно взять только отдельные упражнения и игры для проведения мини-семинаров или занятий.

Работе в группе предшествует рассказ о том, что такое тренинг, каковы его цели и возможности, какие результаты могут быть получены. Также оговариваются организационные вопросы:

1. Количество участников – 12-18 человек. Группа в 12-18 человек является оптимальной, поскольку дает возможность представить разные точки зрения и позволяет составлять пары для выполнения упражнений. При большей

численности группы участники, не склонные к самораскрытию, могут остаться без должного внимания. При меньшем количестве участников нагрузка на них возрастает, а некоторые могут плохо переносить необходимость постоянно делиться своими переживаниями. Кроме того, в таких группах диапазон мнений и точек зрения будет более узким.

2. Периодичность встреч (один раз в неделю). Обычно продолжительность групповой работы бывает относительно небольшой – от 8 до 12 занятий, в нашем случае – 10 занятий. С точки зрения групповой терапии этих занятий может быть недостаточно для того, чтобы добиться заметных изменений в повышении профессиональной компетентности, но можно ожидать определенные положительные сдвиги. В каких-то случаях, возможно, понадобится проведение ряда дополнительных консультаций. В зависимости от условий можно запланировать одно занятие в неделю. Такой график является оптимальным для большинства групп. Некоторые направления групповой работы, включающие в себя практическую отработку профессиональных умений, предполагают недельный перерыв между занятиями, необходимый для самостоятельной работы. Проводить занятия чаще, чем два раза в неделю не рекомендуется. Продолжительность одного занятия – 1,5-2 часа в неделю.

3. Место для проведения занятий. Для занятий необходимо выбрать отдельное помещение и повесить на дверь табличку с просьбой «не беспокоить». Количество стульев (кресел) должно быть достаточным для того, чтобы все могли сесть в круг. Причем каждый участник должен хорошо видеть ведущего и остальных членов группы. Кроме этого, ведущему может потребоваться стол или другая плоская поверхность для рисования, доска для записей, рисовальные принадлежности и пачка писчей бумаги. Участникам группы не рекомендуется покидать помещение во время занятий, если это не связано с выполнением условий упражнения или игры.

Далее следует *индивидуальная работа с каждым участником*. Необходимо обсудить такие вопросы:

- Что вы ждете от тренинга?
- Хотите ли вы заниматься в тренинговой группе?

- Есть ли у вас какие-либо пожелания относительно направленности работы, вопросов, которые должны нами обсуждаться?

Для выявления индивидуально-психологических особенностей возможно использование психологических методик.

При формировании группы необходимо учитывать профессиональные интересы участников. Желательно, чтобы группы были более-менее однородны по своему профессиональному составу (например, студенты специальности «социальная педагогика», «педагогика и психология», «дошкольное обучение и воспитание»). Материалы мини-лекций, игры и упражнения необходимо подбирать с учетом интересов участников и специфики их будущей профессиональной деятельности. Это повысит заинтересованность каждого участника и поможет ему разрешить ряд вопросов, касающихся его будущей практической деятельности.

Рекомендации ведущему. Ведущий может строить тренинг либо последовательно, в соответствии с предложенным материалом, либо уделять больше внимания развитию отдельных умений и навыков. Желательно первое тренинговое занятие начинать с информирования участников тренинга о принципах и правилах группы и совместного принятия их.

Таковыми групповыми правилами являются:

- правило равноценности. Нет статусных различий, иерархии, – сложившиеся в группе, субординации. Каждый несет ответственность, как за свои решения, так и за групповые;

- правило искренности. Каждый говорит то, что думает, а не то, что (по его мнению) от него ждут, при этом меру доверительности устанавливает сам;

- правило активности. Обязательное участие в работе группы в течение всего времени; от активности каждого члена группы выигрывают все;

- правило конфиденциальности – неразглашение обсуждаемых проблем за пределами группы; информация, обсуждаемая в группе

и касающаяся «личных» жизненных историй каждого, не выносится за пределы круга;

- право каждого члена группы сказать «стоп», прекратить обсуждение его проблем;
- каждый участник говорит за себя, от своего имени;

- не критиковать и признавать право каждого на высказывание от своего имени;

- обсуждению подлежит только то, что происходит «здесь и сейчас»;

- правило конструктивной обратной связи. Говорить о поведении, а не о личности. Анализ поведения детализировать по эпизодам, а не обобщать недифференцированно;

- рефлексия в начале и в конце занятия.

С принципами работы в группе ведущий знакомит участников в начале каждого тренинга. Хорошо, если группа сама вырабатывает правила работы. Соблюдение этих правил (принципов) необходимо для достижения цели тренинга и создания комфортной психологической атмосферы.

Обязанности ведущего:

- обеспечить, чтобы участники не увлеклись упражнением настолько, чтобы потерять основную идею;

- уметь заинтересовать участников с помощью других методов и инструкций;

- создать и поддержать соответствующую учебную атмосферу: включать игры, имитации, ролевые игры, ситуации для анализа и другие подобные упражнения;

- не стоять на месте;

- тестировать все новые и новые упражнения: что подходит одним людям, не всегда подходит другим;

- резюмировать все упражнения, проводимые во время сеанса тренинга: чтобы вернуть участников в прежнее состояние после окончания упражнения (если участникам не понравилось упражнение, они должны отвлекаться от этого, пока продолжается тренинг); чтобы обсудить результаты упражнения: оправдало ли оно ожидания? повели бы вы себя так же в реальной ситуации? что бы вы делали, если бы это произошло? Это также позволяет тренеру исправить ошибки;

- быть честным и открытым с другими участниками: не скрывать планы тренинга, не уводить участников в сторону, никого не выделять, не обманывать и не использовать усилия участников в своих личных целях;

- не забывать о том, что упражнения могут принести много веселых минут обучающимся и ведущему;

- создать благоприятную атмосферу для обучения.

Таким образом, условиями успешной работы в группе будут являться следующие:

- Численность группы – от 10 до 20 человек, оптимально – от 12 до 18 человек.

- Для участников необходим раздаточный материал, подготовленный заранее.

- В помещении должна быть доска или стенд для размещения плакатов.

- Занятия проходят в кругу. Стулья должны быть удобными, не скрепленными друг с другом, и их количество равно числу участников.

- Помещение должно быть достаточно просторным, изолированным, чтобы в нем можно было проводить подвижные игры и упражнения.

- Понадобится мягкий мяч (или другая небольшая мягкая игрушка), колокольчик (трещотка, мелодичный свисток), который поможет подавать сигналы начала и окончания определенного вида задания.

- Возможно использование магнитофона для проведения некоторых игр и упражнений.

Тренинговая программа состоит из 10 занятий. Первое занятие является вводным и направлено на формирование общего представления о профессиональной компетентности специалистов помогающих профессий. Остальные девять занятий распределены на три взаимосвязанных тематических блока: первый блок посвящен формированию специальной компетентности специалистов помогающих профессий (второе – четвертое занятия); второй блок направлен на формирование компетентности в общении (пятое – седьмое занятия); третий блок ориентирован на формирование индивидуально-личностной компетентности (восьмое – десятое заня-

тия (десятое занятие является заключительным) (Рисунок 2).

Общее количество занятий – 10, одно занятие рассчитано на 1,5-2 часа, общий объем программы составляет 15-20 часов.

Каждое тренинговое занятие включает в себя следующие элементы (этапы): 1. Знакомство. В последующих занятиях – приветствие.

2. Введение правил группы. В последующих занятиях: проверка домашнего задания, опрос самочувствия и готовность к занятию.

3. Разминка.
4. Основная часть, включающая мини-лекции, упражнения, игры, дискуссии и т.п.
5. Рефлексия занятия.
6. Резюмирование ведущего (по необходимости).
7. Прощание (в последнем занятии – завершение групповой работы).
8. Домашнее задание (в последнем занятии отсутствует).

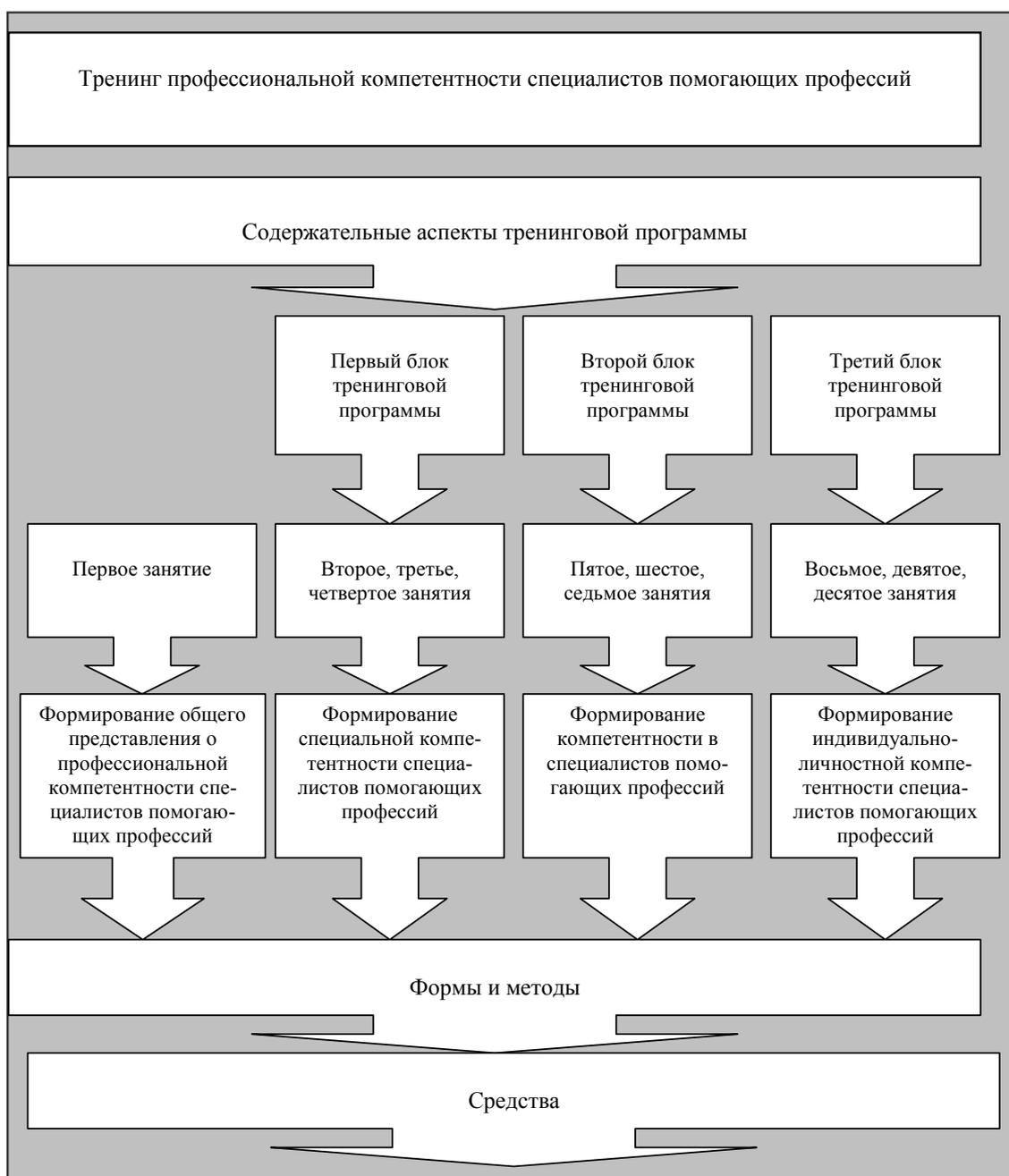


Рисунок 1. – Содержательные аспекты тренинговой программы

Основными методами работы при проведении занятий являются мини-лекции, упражнения, ролевые, деловые игры, дискуссии, беседы, анализ психолого-педагогических ситуаций, визуализации и т.п. Это позволяет как познакомиться с теоретическим материалом по данной теме, так и отработать некоторые практические навыки. Каждый ведущий может выбрать те игры, которые в большей степени отвечают запросу аудитории и задачам проведения занятия. Целесообразно чередовать основные упражнения с психогимнастическими для активизации работы, либо для психологической и эмоциональной разрядки после основных упражнений.

Такие ритуалы, как приветствие, разминка, рефлексия и прощание должны занимать примерно по 5-10 минут (на каждый ритуал). Оставшаяся половина времени (примерно час-полтора) должна быть уделена собственно работе.

Таким образом, предложенный тренинг является одним из эффективных условий формирования каждой составляющей профессиональной компетентности специалистов помогающих профессий в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1 Аралбаева Р.К., Сачкова Н.В. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога-психолога // Учебно-методическое пособие. – Алматы, 2007. – 135 с.

2 Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

3 Аралбаева Р.К., Нугусова А., Сачкова Н.В. Профессиональная компетентность педагога-психолога // Учебно-методическое пособие. – Талдыкорган, 2011. – 272 с.

УДК 796/07

Н.И.САРАНИНА, В.Д.ГАСЮК

*Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г.Алматы, Казахстан*

ВОПРОСЫ ПРОФИЛАКТИКИ БЛИЗОРУКОСТИ (В ПОМОЩЬ СТУДЕНТАМ)

Аннотация

В статье предлагаются методы профилактики близорукости в помощь студентам, имеющим различную степень миопии, как на уроках по физическому воспитанию, так и самостоятельного использования. Педагогический эксперимент продолжался в университете в течение четырех семестров по предмету «Физическое воспитание».

Ключевые слова: миопия, близорукость, специальные упражнения

Осы мақалада арнайы медициналық топта оқитың көз аурулары бар студенттерге дене шынықтыру сабақтары мен бос уақытында өзіндік жұмыс ретінде пайдалануға болатын жаттығулары аталған. Педагогикалық эксперимент қорытындылары зертеу жұмысы біткеннен кейін жарияланады.

Түйін сөздер: миопия, жақыннан көргіштік, арнайы жаттығулар.

Annotation

There are some methods of prevention of myopia in this article. It was written for students who have myopia from special medical group. Also there are some practical recommendations in learning of vision correction.

Keywords: myopia, special exercises

Всеобщая компьютеризация во всех областях сферы деятельности человека, в том числе учебного процесса, стала отрицательным фактором, влияющим на ухудшение зрения. Информацию из окружающего мира мы воспринимаем именно глазами, поэтому актуален вопрос: как сохранить хорошее зрение в наш век компьютеров и телевизоров. Практически любая работа в наше время сопровождается постоянной нагрузкой на глаза. Зрительные расстройства напрямую связаны с общим состоянием организма и различными заболеваниями. Зачастую источником многих нарушений зрения бывает переутомление глаз.

Нами были исследованы различные средства и методы физической культуры по реабилитации зрения студентов, имеющих различную степень миопии (близорукости). В исследовании участвовали 40 студентов специального медицинского отделения различных факультетов, имеющих миопию различной степени. После определения наиболее эффективных средств и методов по реабилитации зрения и изучения научно-методической литературы, мы стали применять их на практике, на наших уроках. Исследования проводились на протяжении двух лет (4-х семестров). Все данные и итоговые показатели фиксировались протоколами, в медицинском кабинете кафедры и обрабатывались по формуле работоспособности.

Основными задачами для нас явились:

- 1) приостановить прогрессирующую миопию (близорукость);
- 2) улучшить зрение с помощью специально подобранных упражнений.

Близорукость - это нарушение аккомодации, т.е. способности глаз видеть четко и ясно любой предмет. Причина – ослабление глазных мышц [1,3].

Специальные упражнения для профилактики и коррекции миопии условно можно разделить на несколько групп:

Упражнения для наружных мышц глаз:

- а/ прямых;
- б/ прямых и косых.

Упражнения для внутренней (цилиарной) мышцы. Упражнения преследуют цель движения глазного яблока по всем возможным направлениям, в переводе взгляда с ближней точки ясного видения на дальнюю и наоборот.

Обзор литературы выявил наличие разработанных средств и методов у отечественных и зарубежных авторов, а также специальные упражнения в йоге. Перед нами стояла задача выбрать, прежде всего те, которые приемлемы в условиях обучения в университете. Необходимо отметить, что для повышения эффективности реабилитации зрения у студентов мало использовать только двухразовые занятия физической культуры в неделю, важно понимание и самосознание студентов в использовании рекомендаций и методик постоянно, как в период учебы, так и в период зимних и летних каникул, в домашних условиях.

Долгое сидение у компьютера, телевизора или с книгой ведет к ослаблению не только глазных мышц, но и мышц всего тела. Поэтому авторы [1,2] связывают ухудшение зрения и с ослаблением всего организма. Учитывая это, на занятиях необходимо проводить упражнения для глаз после общей разминки, увеличив циркуляцию крови во всем организме, в т.ч. в головной мозг и сетчатки глаз.

Учеными отмечена деформация глазного яблока у людей, имеющих миопию различной степени. Оно становится больше похожим на овал, чем на круг. В результате этого происходит неправильное преломление света, из-за чего световые лучи проходят через глазное яблоко и фокусируются перед сетчаткой, а не как должно быть, на сетчатке [5,4]. Восстановить форму глазного яблока, а также укрепить силу глазных мышц можно с помощью специальных упражнений, мы и поставили нашей

целью. Исследовав первоисточники, нами были отобраны и апробированы следующие методы профилактики близорукости и восстановления зрения:

Упражнение 1. Для тренировки глазодвигательных мышц, используется плакат с рисунком для упражнения глаз по схеме В.Ф. Базар-

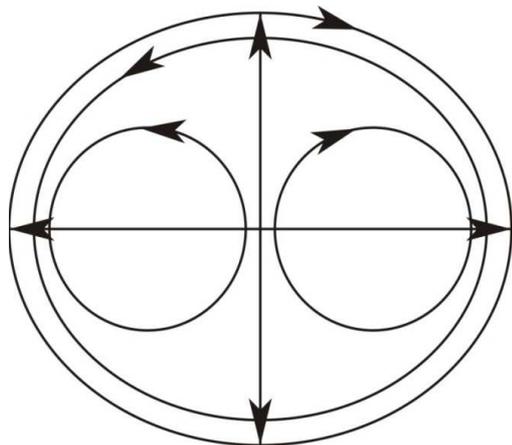


Схема 1. Порядок выполнения упражнения №1

Упражнение 2. Движение мышцами век глаза для восстановления: частые легкие моргания в быстром темпе, с последующим сильным надавливанием веками на глазное яблоко, затем снова легкое моргание (30-40 сек.).

Упражнение 3. Игра в бадминтон или настольный теннис.

Также мы использовали упражнения из йоги [2,4]. После общей разминки, из исходного положения, сидя на пятках или в турецкой позе, соблюдая прямую осанку, выполняются:

-упражнение 1- движение глаз вверх-вниз, вправо-влево;

-упражнение 2 - движение глаз по диагонали вправо вверх, влево вниз, влево вверх, вправо вниз (по 4 раза каждую диагональ);

-упражнение 3 - движение глаз по квадрату зала, меняя направление;

-упражнение 4 - движение глаз, рисуя визуальную цифру 8 (туда обратно по 3 раза);

-упражнение 5 - после всех, выше описанных упражнений, быстрое моргание с надавливанием веками на глаза, для снятия напряжения мышц глаз;

-упражнение 6 - попеременно прикрываем и открываем глаза ладонями, сложенные в виде ковши, на 5-6 секунд (глаза при этом не

закрывать). Это упражнение для зрачка, которое способствует улучшению аккомодационных способностей;

Данный рисунок размером 50 на 60 см., должен находиться на расстоянии 1,5-2 метра от глаз. Освещение должно быть хорошим. Стоя напротив плаката движения по линиям должны выполняться только глазами, не поворачивая при этом головы.

№	линии	цвет	кол-во повт.
1.	← + →	коричневый	10-15р.
2.	↑ ↓	коричневый	10-15р.
3.	↻	красный	10-15р.
4.	↻	синий	10-15р.
5.	○ ○	зеленый	10-15р.

закрывать). Это упражнение для зрачка, которое способствует улучшению аккомодационных способностей;

-упражнение 7 – закрыв глаза выполняется релаксация 3-5 минут. Расслабление всего тела сопровождается спокойной музыкой, от чего эффект восстановления глаз и всего организма повышается.

Постепенно из урока в урок, количество повторений данных упражнений мы увеличивали, учитывая адекватную реакцию усвоения студентами этих упражнений.

Как выявили исследователи [2,6], многие спортивные и подвижные игры благотворно воздействуют на развитие аккомодационных способностей глаз. Сопровождая глазом во-лан, мяч или шарик, идет сильное воздействие на хрусталик (он, то сужается, то расширяется). Поэтому для общего укрепления организма и коррекции зрения в зимний период в игровом зале после общей разминки, полезно использовать спортивные игры (бадминтон волейбол, баскетбол, настольный теннис).

В теплые осенне-весенние периоды, когда занятия проводятся на стадионе, применяются нестандартные упражнения:

1) Во время дозированной ходьбы по стадиону – смотреть на облака, горы, то есть смотреть вдаль, затем переводить взгляд на зеленую траву, растущую вдоль нашей дорожки.

2) Во время же упражнений на месте, по окончании общей разминки – смотреть на вершину горы, затем перевести взгляд на свой палец или любой близлежащий предмет или сооружение.

Чтобы добиться эффективного воздействия на структуру мышечных волокон глазодвигательных мышц, недостаточно двухразовой тренировки на занятиях по физическому воспитанию. Поэтому студентам предлагалось сфотографировать и сделать схему В.Ф. Базарного для домашнего ежедневного выполнения упражнения.

Результаты двухлетнего эксперимента показали положительные результаты, позволяющие нам сказать, что предложенные нами и опробованные на практике средства и методы по реабилитации зрения, можно применять для всех студентов. Таблица динамики изменения зрения показала положительные сдвиги. Из 40 студентов, участвующих в эксперименте, 14-остановили прогрессию; 24-улучшили свое зрение в диапазоне от 0,25 до 1,75 диоптрий и только 2-ухудшили по причине не посещаемости занятий из-за частых простудных заболеваний. В процентном отношении соответственно: 35%-остановили ухудшение своего зрения; 60%-улучшили; 5%-ухудшили.

Отметим, что студенты, которые улучшили свое зрение, занимались на каникулах, в домашних условиях, используя предложенные рекомендации.

В заключение, кроме применения специальных упражнений, предлагаем выполнять следующие рекомендации для ежедневного выполнения, способствующие положительному сдвигу в восстановлении зрения.

1. Соблюдать режим правильного освещения своего рабочего места, письменного стола с использованием верхнего света (100 Вт), и настольной лампы (60Вт), которая должна находиться с левой стороны.

2. Соблюдать осанку, то есть прямое положение спины и головы, в противном случае, например, наклон головы вперед дает большую нагрузку на позвоночник, происходит смещение шейных позвонков и рефлекторному напряжению шейных мышц.

3. Чередовать режим работы и отдыха: через каждые 45-60 мин. обязательно делать паузу для гимнастики или релаксации.

4. Для снятия утомления, после долгой работы на компьютере: возле компьютера приклеить круглый лист диаметром 9 см., окрашенный насыщенно зеленым цветом травы и смотреть в центр 30-60 сек., после каждого часа работы. Зеленый цвет расслабляет мышцы глаз и успокаивает нервную систему.

5. Обязательно выполнять во время паузы «пальминг»: плотно прикрыв ладонями глаза, в темноте выполнять упражнения йоги, открытыми глазами, описанные выше.

6. Совершать длительные прогулки.

Важным условием сохранения зрения и поддержания функций глаз является правильное питание. Прежде всего нужно соблюдать несколько принципов: умеренность в еде, полноценная, сочетаемая, легкоусвояемая и разнообразная пища, повышенное добавление в рацион продуктов богатых витаминами А, Е и С.

Витамин А содержится в моркови, дыне, помидорах, салате, зеленом горошке, зеленом луке, твороге, печени. Витамин В – в овощах, грибах, кисломолочных продуктах. Витамин С – в шиповнике, картофеле, квашенной капусте, цитрусовых.

Рекомендации:

При работе на компьютере следует соблюдать особый режим, чтобы не испортить зрение. После каждых 45 минут работы, 15 минут нужно отдыхать или делать другую работу, не требующую особого напряжения глаз.

Гимнастика для глаз приносит наибольшую пользу для профилактики лечения начальных стадий заболеваний органов зрения. В день она обычно занимает не более 5-ти минут, что дает возможность отдохнуть глазам, снять с них напряжение, что благотворно скажется на состоянии всего организма.

Относитесь всерьез к очкам и линзам, которые вы носите, правильно их подбирайте и один раз в полгода проверяйте свое зрение у врача офтальмолога.

Выводы: исследованные и апробированные нами средства и методы по реабилитации близорукости, а также вышеизложенные рекомендации, можно применять в условиях вуза для студентов с заболеваниями органов зрения.

ЛИТЕРАТУРА

1 Пяткин В. Тысяча движений для глаз.— М., Физкультура и спорт, 1991.

2 Базарный В.Ф. Автор схемы, практические задания по близорукости, учебник о здоровье и добродетели. — М., 1999. -30-33.

3 Тетерников Л.И. Рациональная йога. Специальные упражнения для профилактики глазных недугов и исправления зрения. — М., 1992.

4 Шенкман С. Очки им больше не нужны. Сам себе лекарь. — М: 1992.

5 Мифы о зрении. Журнал «Энциклопедия здоровья», №23. — Ленинград, 2007.

6 Энциклопедия. Тело человека; — М.: Изд. 1998. -36-37.

7 Ильин В.Ф. Хорошее зрение. — Спб., Изд., 2014.-67-76.

*МАСЫРОВА Р.Р., АБЫКАНОВА С.К.,
БЕКТУРГАНОВА А.С., НУРГАЛИЕВ А.К.*

*Евразийский технологический университет
г. Алматы, Казахстан*

ИННОВАТИКА КАК ОБЛАСТЬ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается проблема педагогической инноватики через призму ее применения:

- оценивание учебников, разнообразных средств обеспечения учебного процесса;
- оценивание научно-исследовательской работы;
- оценивание педагогической деятельности.

Ключевые слова: педагогическая инноватика, инновация, новшество, нововведение, образование.

Мақалада педагогиканың инноватика мәселесі оның қолдануы арқылы қарастырылады;

- оқулықтың, оқу үдерістің қамсыздандыруының ақыл-пұлының бағалауы;
- ғылыми-зерттеу жұмысының бағалау;
- педагогиканың қызметінің бағалау.

Түйін сөздер: педагогикалық инноватика, инновация, жаналық, жаналық енгізу, білім.

Annotation

The problem of teaching innovation, which is seen as the doctrine of creation, assessment, development and use of pedagogical innovations in continuing education. Its scope is broad enough:

- evaluation of textbooks, a variety of means to ensure the educational process;
- assessment to fresearch students;
- evaluating teaching.

Keywords: pedagogical innovation, innovation, novelty, introduction, education.

Педагогическая инноватика – молодая наука, в современном обществе о ней начали говорить только в конце 80-х гг. про-

шлого века. Сегодня как сама педагогическая инноватика, так и её методология требуют научной разработки и построения.

Уже в первых работах, относящихся к периоду становления инноватики как формирующейся теоретической отрасли знания, обеспечивающей изучение и использование законов целенаправленного изменения в виде нововведений, связанных с именами и Н.Г.Кондратьева [1], Г.Тарда [2], И.Шумпетера [3]. Авторами понятие «инновация» трактуется как полифункциональное понятие. С именем Н.Г.Кондратьева связана теория циклического развития, в которой особое место занимает динамика нововведений как целенаправленного и интенсивного использования открытий, меняющих одновременно экономическую и социальную жизнь.

Впоследствии научно-техническая революция востребовала лишь ту часть инноватики, которая наиболее тесно связана с технико-технологическими изменениями и, лишь затем, стала быстро прогрессировать педагогическая инноватика. Одной из наименее разработанных и сегодня остается та часть педагогической теории, которая связана с исследованием развития инноваций в образовании.

Проблеме педагогической инноватики посвящены исследования Н. Анисимова, С. Богданова, Л.Д. Гиревой, А.А. Грекова, Ю.В. Громыко, В.В. Давыдова, И.И. Кондратко, Л.В. Левчука, А.В. Лоренсова, А.Я.Наина, А.А. Орлова, С.Д. Полякова, М.М. Поташника, Е.Е. Плотницкой, А. Пинского, А.В. Хомерики, А.Н. Малинин, Г.М. Тюлю, Т.И. Шамовой, О.К. Филатова, Д.В. Чернилевского, И. Чечель, Н.Р. Юсуфбековой. Из вышеназванной группы авторов следует выделить М.М. Поташника, О.Г. Хомерики, А.В. Лоренсова, С.Д. Полякова, в исследованиях которых содержится классификация педагогических нововведений.

М.В. Кларин раскрывает инновационные дидактические находки мировой педагогики. Педагогические технологии в инновационном процессе рассматриваются Т.С. Назаровой. Инновационным процессам в содержании образования посвящена работа К.П. Мирошниченко, П.И. Самойленко. Инновационные подходы в науке и образовании исследуются Ю.Г. Волковым, Г.И. Герасимов, А.Г. Кругли-

ков, рассматривают нововведения с методологических позиций.

Инновационная деятельность в профессиональном образовании исследовалась А.П. Беляевой, Н.А. Колесниковым, А.Я. Найном, В.А. Сластениным, Л.С. Подымовой, В.И. Эйдельмантом. Отношение субъектов инновации к новшествам получило освещение в работах К. Ангеловски, Н. Анисимова, Ю.Л. Неймера, К. Ушакова. Проблемы управления инновационной деятельностью в образовании рассмотрены в исследованиях В. Бут, В.Н. Кваши, Н.Д. Малахова, В.И. Рыбаковой.

Большой интерес представляют работы казахстанских ученых, где представлен широкий спектр рассмотрения инновационной проблематики:

- развитие информационных технологий (Д.Д. Джусубалиева, Ж.А. Караев, Б.К. Момынбаев, Г.К. Нургалиева, Г. Тажигулова и др.);

- развитие педагогической инноватики (Ш.Т. Таубаева, С.Н.Лактионова и др.);

- развитие инновационных школ (Т.А. Линчевская, Р.Р. Масырова);

- инновационная деятельность учителя (С.Д. Муханова и др.).

В целом, анализ современного состояния исследований и практики системы образования свидетельствует о возрастающем интересе к проблеме изучения педагогической инноватики как области научного исследования.

Историко-педагогический анализ свидетельствует о том, что понятие «инновации» впервые приняты более века назад в культурологии и лингвистике для обозначения процесса трансфера (лат. *transfere* – переносу, перемищаю) – проникновение элементов одной культуры в другую и приобретения при этом новых, не свойственных ранее качеств. Такое проникновение рассматривался как решающий фактор развития культур.

Понятие «инновация» впервые появилось в исследования культурологов в XIX в. и означало внедрение элементов одной культуры в другую. Первое, наиболее полное описание инновационных процессов было представлено в начале XX в. выдающимся экономистом

Й. Шумпетером, который анализировал «новые комбинации» изменений в развитии экономических систем (1911г.). Несколько позже, в 30-е годы Й. Шумпетер и Г. Менш ввели в научный оборот и сам термин «инновации», который определили как воплощение научного открытия в новой технологии или продукте. С этого момента концепт «инновация» и сопряженные с ним термины «инновационный процесс», «инновационный потенциал» и другие приобрели статус общенаучных категорий высокого уровня обобщения и обогатили понятийно-терминологические системы многих наук.

В словаре данное понятие трактуется так: «Инновация (лат. *innovatio* – обновление, изменение) – нововведение, изменение, обновление; новый подход, создание качественно нового, использование известного в других целях» [4].

В современном мире им активно пользуются в различных отраслях знаний деятельности, особенно в сфере экономики.

Общенаучное понятие инновации определяется как целевое изменение в функционировании системы, причем в широком смысле это могут быть качественные и (или) количественные и элементы системы.

В педагогике понятие «инновация» употребляют в следующих значениях:

- форма организации инновационной деятельности;

- совокупность новых профессиональных действий педагога, направленных на решение актуальных проблем воспитания и обучения с позиций личностно-ориентированного образования;

- изменения в образовательной практике;

- комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства в области техники, технологии, педагогики, научных исследований;

- результат инновационного процесса.

Учитывая сущностные признаки инновации есть все основания рассматривать ее как процесс и как продукт (результат). Инновация как процесс означает частичную или масштабную смену состояния системы и соответствующую деятельность человека. Инновация как

результат предусматривает процесс создания (воспроизведение) нового, что имеет конкретное название «новация» [5]. На этом основании различают понятия «новация» («новое средство») как определенное средство (новые идеи, методы, методики, технологии, программы и т.п.) и «инновация», которое шире по смыслу, поскольку означает процесс, предметом которого является новация.

В. Паламарчук новацию считает результатом (продуктом) творческого поиска личности или коллектива, что открывает принципиально новое в науке и практике, инновацию – результатом порождение, формирование и воплощение новых идей [6]. Именно воплощение новых идей является признаком, по которому отличают инновации от собственно новаций: если педагог открывает принципиально новое, то он новатор, если трансформирует научную идею в практике – инноватор.

Одним из самых главных аспектов педагогической инноватики является новизна педагогического средства.

Таким образом, термины «инновация в образовании» и «педагогическая инновация», употребляемые как синонимы, научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики.

Педагогическая инноватика рассматривается как особая самостоятельная отрасль педагогических наук, имеющая собственный оригинальный объект, предмет и методы исследования. Выделяют неологические, аксиологические и праксиологические характеристики сложного и многоаспектного понятия «педагогическая инновация».

Неологические признаки связаны с раскрытием природы и источников нового, выработкой критериев и уровней новизны инновации. Аксиологические показатели инноваций отражают шкалу ценностей и способов оценки педагогических явлений.

Праксиологические характеристики инноваций описывают особенности освоения и введения нового в образовательные системы.

Нововведения как качественно-новое состояние учебно-воспитательной практики могут иметь место при внедрение в практику

достижений психолого-педагогической науки и при использовании передового педагогического опыта.

В современной отечественной ситуации особое значение имеют разноприродные контексты инноваций:

- решения проблем развития системы образования на уровне не только образовательной системы, но и общегосударственной политики;
- реализации принципа системности в менеджменте образования на всех уровнях;
- пересмотра роли и функций государства в финансировании и организации образования;
- развития рынка образовательных продуктов и услуг;
- пересмотра роли различных социальных институтов, в первую очередь предприятий и семьи, в системе образования;
- пересмотра роли учебных заведений и самих обучающихся в организации процесса образования.

Исходя из понимания педагогической системы и контекстов ее функционирования можно выделить аспекты создания инноваций:

- новых образовательных технологий – технологические инновации;
- новых экономических механизмов в сфере образования – экономические инновации;
- новых методов и приемов преподавания и обучения – педагогические инновации;
- новых организационных структур и институциональных форм в области образования – организационные инновации.

По масштабности и социально-педагогической значимости выделяются следующие инновации: республиканские, региональные, субрегиональные, предназначенные для образовательных учреждений определенного типа и для конкретных профессионально-типологических групп педагогов.

Иногда инновацией считают использование известного с незначительной модификацией. Инновации являются предметом особой деятельности человека, которая не удовлетворена традиционными условиями, методами, способами и стремится не только новизны содержания реализации своих усилий, а прежде всего качественно новых результатов.

Чрезвычайно важна инновационная деятельность в экономической сфере, благодаря которой национальные экономики, субъекты хозяйствования обеспечивают себе стабильное положение, преимущества в конкурентной борьбе.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Инновация – это созидательный процесс, обеспечивающий качество образования, с присущими ей инвариантными качествами, как гибкость, динамичность, вариативность, адаптивность, целостность, результативность.

2. Педагогическая инноватика – учение о создании, оценке, освоении и использовании педагогических новаций в системе непрерывного образования.

3. Важной проблемой педагогической инноватики является измерение новизны объекта, чем занимается педагогическая квалиметрия (лат. qualis – какой по качеству и греч. metreo – измеряю). Сфера ее применения достаточно широка:

- оценивание учебников, разнообразных средств обеспечения учебного процесса;
- оценивание научно-исследовательской работы учащихся общеобразовательных школ и профессиональных колледжей, студентов высших учебных заведений;
- оценивание педагогической деятельности воспитателей дошкольных образовательных учреждений, руководителей и учителей общеобразовательных школ и профессиональных колледжей, профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Кондратьев Н.Г. Проблемы экономической динамики. – М.: Экономика, 1989.
- 2 Г. Лебон, Г. Тард. Психология толп. – М.: Институт психологии РАН, 1998.
- 3 Шумпетер И. Теория экономического развития (Исследование предпринимательской прибыли, капитала, кредита, процента и цикла конъюнктуры): пер. с англ. – М.: Прогресс, 1982.
- 4 Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005.

5 Масырова Р.Р. Инновации в среднем общем образовании Казахстана: анализ и тен-

денции развития: Монография. – Алматы: КазГосЖенПИ, 2008.

В.С.НУРЛАНОВА

Казахский государственный женский педагогический университет

г. Алматы, Казахстан

А.С. БЕКТУРГАНОВА, Н.С. МОЛДАЖАНОВА

Евразийский технологический университет

г. Алматы, Казахстан

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРОЦЕСТЕ БІЛІМ АЛУШЫЛАРҒА ҚОҒАМДЫҚ ҰЙЫМДАР АРҚЫЛЫ ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ

Аннотация

Мақалада балаларды қазақстандық отан сүйгіштікке тәрбиелеуге және ұрпақтарымыздың нағыз азамат болып қалыптасуына, қазіргі таңда оқушыларға қоғамдық ұйымдардың ықпалы арқылы патриоттық тәрбие берудегі негізгі міндеттері, қоршаған ортаға деген сүйіспеншілік, тілге, дәстүрге деген патриоттық сезім қалыптастыру мәселелері қарастырылады.

Түйін сөздер: тәрбие, патриот, азамат, қоғамдық ұйым, Отан.

В данной статье рассматривается актуальность и значимость воспитания казахстанского патриотизма и гражданского становления подрастающего поколения на основе опыта деятельности детских общественных организаций.

Ключевые слова: воспитание, патриот, гражданин, общественная организация, Родина.

Annotation

This article discusses the importance of the issues of education of Kazakhstan patriotism and civic development of the younger generation, the experience of the children's organizations in various areas of creative development of the patriotic and civic education.

Keywords: education, patriot, citizen, social organization, Motherland.

Қазақстан Республикасы Президенті Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдаған «Қазақстан-2030» стратегиялық бағдарламасында барлық Қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі және әлауқатының артуы жөніндегі негізгі стратегиялық бағыты «халықтың көптеген топтарының бірлігі, жекешіл және қоғамдық негіздерін салиқалы үйлестіру, мұның өзі қоғамымыздың жарасымды, сатылы дәстүрлерін толықтыра түседі» деуі қоғамдық ұйым, бірлестіктердің құрылып, дамуына мүмкіндік аша түспек. [1]. Олай болса, жастардың білім, білік, дағдыларын қоғамдық іске бейімдейтін,

саясаттан тысқары ерікті қоғамын құрудағы патриоттық тәрбие беру жастардың бір жүйеге келуіне ықпал ететіні сөзсіз.

Қазақстан Республикасы «қоғамдық бірлестіктер мен ұйымдарының» Заңында «...қоғамдық бірлестіктер мен ұйымдар қоғам мүшелерінің еріктілігі мен теңдігі негізінде құрылады және өзін өзі басқару барысында іс-әрекетін ұйымдастырады» делінген[2].

Еліміздегі балалар қозғалысының даму сатыларына тоқталатын болсақ, үкіметіміз соңғы жылдары балаларды қазақстандық отансүйгіштікке тәрбиелеуге және ұрпақтарымыздың нағыз азамат болып қалыпта-

суына аса көңіл бөлуде. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасы Мемлекеттік «Білім» бағдарламасында тәрбиелеу жүйесін жетілдіруге байланысты алдына қойған негізгі мақсаты «қазақстандық патриотизм, азаматтық, ізгілік және жалпыадамзаттық құндылықтар идеяларының негізінде тәрбиеленушінің жеке тұлға ретіндегі сапа қасиетін қалыптастыру» – деп бүгінгі ХХІ ғасыр жаһандану заманында ұлттық мәдениет пен өркениетті өзара кіріктіре отырып, жан жақты дамыған тұлға қалыптастыру көзделіп отыр [3]. Қазіргі таңда оқушыларға қоғамдық ұйымдардың ықпалы арқылы патриоттық тәрбие берудегі негізгі міндеттерге қоршаған ортаға деген сүйіспеншілік, тілге, дәстүрге деген патриоттық сезім қалыптастыру мәселелерін атап өтсек болады. Патриотизм дегеніміз – Отанға деген сүйіспеншілік, бойындағы күш-қуаты мен білімін Отан игілігі мен мүддесіне жұмсау, туған жерін, ана тілін, елдің әдет-ғұрпы мен дәстүрін құрмет тұту. Және де бұл патриотизмдік элементтері ерте заманнан қалыптаса бастады [4]. ХХ ғасырдың басында ұлттық патриотизмнің негізін салушы ғалым ағартушылардың бірі М.Жұмабаев «Тәрбиеден мақсұт адамды һәм сол адамның барлық адамзат дүниесін бақытты қылу. Ұлт – әрбір адам бақытты болса, ұлт бақытты, адамзат дүниесінің мүшесі – әрбір ұлт бақытты болса, адамзат дүниесі бақытты», қоғам мүшелерінің бақытты болуы ұлт бақытының негізі екеніне тоқталады [5].

Баланың нағыз өмір сүруі күнделікті қоғамдық топтар ішінде ерекше байқалады. Отбасы, бала-бақша, аула, мектеп, мәдениет сарайы, үйірме, дене шынықтыру секциясы – мұның барлығы қарапайым қоғамдық кеңістіктің бөлшектері. Тұлға болып қалыптасу үшін бұлардың ретімен келуі өте маңызды. Олардың әрқайсысының балаға әсер ету деңгейі де өте маңызды болмақ.

Педагогикалық сөздікте «Қоғамдық ұйым – қоғамның тәртібі мен қалыптары Жарғы немесе құрушылар құжатта нақтыланып берілген, қоғамда мүшенің құқығы мен міндетін бір жүйеге келтірілген, әр мүшенің арасындағы қарым-қатынасты реттейтін бірлестік» [6].

Қоғамдық қозғалыстар – оқушылардың өзіндік іс-әрекетінің негізінде құрылатын балалар мен жастардың қоғамдық және жеке-кей мақсаттарына байланысты әлеуметтік құрылымда құрылады. Балалар мен жастардың қоғамдық өмірге араласуға деген ықпалы негізінде болады. Балалар мен жастардың қоғамдық қозғалыстар әлеуметтік мәні бар және тұлғаға бағдарланған бағыттарды: азаматтық-патриоттық, экологиялық, туристік аймақтану, спорттық, т.б. қамтиды [6, 32-34 бб.]. Еліміз егемендік алғаннан кейінгі кезендерде балалар қоғамдық ұйымдары өте қарқынды дамыды. Қазақстанда және Тәуелсіз мемлекеттер достастығы кеңістігінде үлкендер арасындағы саяси партиялар мен бірлестіктерінің құрылуымен балалар қоғамдық ұйымдары да пайда болып, қалыптаса бастады. Бұл мәселе сұраныстардан туындаған тұлғаны әлеуметтендіретін шаралардың бірі болып табылады.

Қазіргі таңда Қазақстанда «Болашақ», «Жұлдыз», «Атамекен», «Скаутинг», «Мың бала», «Кәусар бұлақ» және көптеген облыстарда қоғамдық ұйымдар мен балалар қозғалыстары, бағдарламалар бар. Аталған бағдарламалардың бір-бірінен қандай айырмашылығы бар және бүгінгі жас ұрпақ тәрбиесіне қандай ықпалы бар дегенге келетін болсақ, олардың кез-келгені болашақ ұрпақтарымызды патриоттыққа, отансүйгіштікке тәрбиелеудегі жүйесінің игі ықпал ететініне сенім мол.

Қоғамдық балалар ұйымдарының дамуы мен қалыптасу тарихын зерделей келе, қоғамдық ұйымдарды құру, оның қызметін жандандыру және тұлғаның өзін-өзі жетілдіруге патриоттық сананың жоғары деңгейде қалыптасуы мен қатар, болашақ ұрпақты қоғамда болып жатқан әртүрлі келеңсіз істерге қарсы тұра алатындай жігерлі, батыл, азамат тәрбиелеуге мүмкіндіктердің мол екенін айқындалды.

Жоғарыда талқыға салынған балалар мен жастар ұйымы, қоғамдық қозғалыстар, қоғамдық бірлестіктер барлығы да солардың негізінде қалыптасатын патриоттық тәрбие

Қазақстан Республикасы Конституциясына қайшы келмейді. Айта кету керек, балалар мен жастар ұйымы, қоғамдық қозғалыстар, қоғамдық бірлестіктердің бір-бірінен қандай айырмашылығы бар дегенге келетін болсақ, олардың барлығы да балалар мен жастардың талап тілектерінен туындайды, жарғы мен ережелерінде мақсат, міндеттеріне, ұстанымдарына, әдіс-тәсілдеріне, формаларына сәйкес қызмет атқарады.

Расында да, өз қатарында жас қазақстандықтарды біріктіріп отырған балалар қоғамдық ұйымдарындағы патриоттық тәрбиенің егемен еліміздің жас азаматтарын тұлға ретінде қалыптасуына ықпалы мол екенін және олар жаңашыл қоғамның маңызды және тиімді әлеуметтік-саяси институттары ретінде еліміздің қоғамдық өмірінің демократиялық өзгерістерінің өсуіне жағдай жасайды.

Жаңарған ел, жаңа қоғам, тәуелсіз даму мен нарықтық экономика кезеңі әкелген жаңа идеялар мен қарым қатынастар өскелең ұрпақ тәрбиесіне жаңаша көзқараспен қарап, осы заманғы биік педагогикалық талаптар деңгейінен көрінуді талап етеді. Патриоттық тәрбиеде жеке тұлғалық бағыт ұстау, жастардың бостандығы мен әлеуметтік құқын мойындау абзал болмақ. Жастармен жүргізілетін тәрбие жұмысының сипаты қандай болса, жемісі де соған сай болары хақ.

Жаңа әлеуметтік даму жағдайында қоғамдық ұйымдар арқылы мектеп оқушыларына патриоттық тәрбие берудің ғылыми әдіснамалық негізін айқындауда ғасырдағы жаһандану процесі бүкіл әлем халықтарын біріктіру арқылы өркениеттілікті сақтап қалу барысында бар күш жігерін жұмсап отырған тұста патриотизм ұғымы кең тұрғыда тек Отан ғана емес, әлемдік тұрғыда да қарастырылып жүр.

Мәселен, «Шаг навстречу» (детдомовцы – это тоже мы) балалар үйіндегі тәрбиеленушілердің ұйым құрудағы негізгі мақсаты: әке-шешесі бар балалармен тең құқықта, бірдей қарым-қатынаста болу; ары мен адами қасиетін қорғай білу; балалар үйінен шыққаннан кейінгі олардың күрделі өмір тіршілігі мен күнделікті өмірде кездесетін қиыншылықтарына қолдау көрсету; өз та-

лантын ашуға, қоғамдық қатынасқа еркін араласуына мүмкіндік туғызу. Оқушы-жастардың әскери-патриоттық бірлестігіне Ресей Федерациясы үкіметі мен Ресей білім министрлігінің қолдауы бұл ұйымның мемлекет үшін аса маңыздылығын көрсетеді.

Бірлестіктің алдына қойған міндеттері:

- әскери-патриоттық және азаматтық тәрбиеге байланысты мемлекет саясатын іске асыруға ат салысу;

- жастардың Отанға деген патриоттық сезімін тәрбиелеу және оны қорғауға деген сүйіспеншілігін қалыптастыру;

- Отан тарихы мен мәдениетін оқып, үйрену; Отанды қорғаушыларға арнап шаралар ұйымдастыру;

- әскер тарихындағы құндылықтарды тарату;

- оқушы-жастардың дене мәдениетін қалыптастыру;

- оқушы-жастармен әскери дайындық жұмыстарын жүргізу [7].

Мәселен, қоғамдық балалар ұйымдары саяси көзқарастарын қалыптастыруға бағытталған жұмыстар: еліміздің «Қазақстан-2030» Стратегиялық даму бағдарламасында мазмұнында қамтылған шараларды талқылау және насихаттау; «Жаңарудың қазіргі жағдайында жалпы-қазақстандық патриотизмді қалыптастыру» және т.б. жастардың бойында азаматтықты және патриоттықты дамытуға бағытталған үкіметтік емес ұйымдар мен мемлекеттік құрылымдардың қатысуымен конференциялар, «дөңгелек үстелдер», семинарлар; «Жас Отан» жастар қанатының I съезіндегі «Менің Отаным – Қазақстан», «Бұл – біздің Ту!», «Қазақ тілі – ана тілім» атты мәдени-көпшілік іс-шараларын, акцияларын; Қазақстан мемлекеттілігінің қалыптасуы туралы, саясат және білім беру салаларындағы жетістіктер туралы пікірталастар (дискуссия); «Болашақ жастардың қолында», «Сенің құқықтарың мен міндеттерің» және т.б. тақырыптарда өзін-өзі басқаруға, азаматтық жауапкершілікке үйрету мақсатында семинарлар, «дөңгелек үстелдер» өткізу; жастар ұйымдары көшбасшыларының қатысуымен «Жастардың азаматтық қатысуын және азаматтық сана-сезімін артты-

ру» тақырыбында және т.б. конференцияларын өткізу; мемлекеттік тілдік этносаясатты түсіндіру, этника аралық келісімді және түрлі этностардың мәдениеті мен салт-дәстүрін құрметтеуді насихаттау, Қазақстан халқы бірлігі күні аясында Қазақстанда тұратын этностардың әдет-ғұрпы мен салт-дәстүрлерін көрсету бойынша «Біз – Тәуелсіздіктің құрдастарымыз», «Біз – Қазақстан халқымыз», «Қазақстан – біздің ортақ үйіміз» атты жастар фестивальдарын өткізу; ұлтаралық келісімді нығайту; мемлекеттік тілді білуі бойынша басқа ұлт студенттері арасында «Қазақ тілі – өз тілім» атты конкурс өткізу; елдердің мәдениеті мен тарихы, ұлтаралық қатынастарды нығайтуы туралы ой-пікірлермен алмасу мақсатында түрлі ұлт өкілдерімен кездесулер өткізу, т.б. жұмыстар жүргізілді.

«Сымбат» бағыты бойынша оқушылардың бойына әсемдік сезімін дарыту; қоршаған ортаның әсемдігін білуге баулу; көркіне мінезі сай «сегіз қырлы, бір сырлы» ішкі рухани сезімінің сырқы қимыл-әрекетпен өз-ара сәйкестігін қалыптастыру. Оқушы жастардың дене сұлулығын жетілдіруде гигиеналық талаптарды орындауға баулу, қыздарды әсемдікке баулуда зергерлік бұйымдардың ерекшеліктерін және пайдалану жолдарын үйретумен бірге оқушыларды сымбаттылыққа, әсемдікке баулуда ақын-жыраулар шығармаларының, өнер адамдарының, ата-аналардың ұстаздардың ықпалы қаншалықты екені қамтылды.

Бағдарламада берілген әр тақырып бойынша әдістемесі дайындалып, жұмыстар жүргізілді. Балалар қоғамдық ұйымында жүргізілген әр жұмыстарда қоғам мүшелері белсене қатысты. Бұл жерде біздің атап көрсететін негізгі тұжырымымыз қоғамдық ұйым мүшелерінің көбінің белсенділік іс-әрекеттерінің басым болатынын байқадық. «Адам қалай тұлға атанады?» атты тренингті ұйымдастыру барысында қоғам мүшелері адам деген атқа лайық болу үшін адамның бойында қандай қасиеттер болуы керектігіне

дәлелдермен, мысалдармен нақты жауап берді. Біздің бір байқағанымыз, қоғамдық ұйымдар тұлғаны әлеуметтендірудің негізгі институты екенін тәжірибелік эксперименттік жұмыстар барысында байқауға және нақты іс шараларды жүргізу арқылы оны дәлелдедік.

Қорыта келе, қазақстандық патриотизм көп ұлтты мемлекетіміз үшін бірлік пен елдікті, бейбітшілік пен тыныштықты сақтай отырып, демократияландырылған, әлемдік өркениеттен орын алу негізгі дінгек болып табылмақ. Міне сондықтанда, жастарды адамгершілік және рухани тұрғыда дамыту, еліміздің жас ұрпақтарының бойында патриоттық, жауапкершілік қасиеттерін қалыптастыру, аға ұрпақтың әлеуметтік мәдениетін, әлемдік мәдениет жетістіктерін меңгеру жұмыстары толық игерілмейінше, экономикасы тұрлаулы демократиялық қоғам құру мүмкін емес. Осы мәселелерді шешу үшін бүгінгі таңда бізге түрлі жастар мен балалар ұйымдарының жүйесі қажет. Сондықтанда, біздің міндетіміз – білім алушылардың атқарып жатқан жұмыстарын маңызды, қажетті, қызықты және өрісті ету.

ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Назарбаев Н.Ә «Қазақстан-2030» стратегиялық бағдарламасы. – Алматы, 1998.
- 2 Қазақстан Республикасы «Қоғамдық бірлестіктер мен ұйымдарының» Заңы. – 1996. – № 1-3.
- 3 Қазақстан Республикасының Мемлекеттік Білім бағдарламасы. – Алматы: Юрист, 2004. – 19 б.
- 4 Уалиханов Ш. Таңдамалы шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1985.
- 5 Мектеп оқушыларына патриоттық тәрбие берудің теориясы мен әдістемесі. – Алматы, 2007. – 10 б.
- 6 Педагогический словарь / Под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
- 7 Программа федерации детских организаций «Юная Россия» // Воспитание школьников. – 1993. – № 1, 2.

БІЗДІҢ АВТОРЛАР – НАШИ АВТОРЫ

Мукашева А.С. – кафедра профессиональной иноязычной коммуникации и переводческого дела, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан.

Балгазина Б.С. – профессор кафедры русской филологии для иностранцев Казахский национальный педагогический университет им. Абая кандидат педагогических наук доцент

Айтжанова А.Н. – к.п.н., Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауезова, г.Шымкент, Казахстан.

Галиева А.Н. – ф.ғ.к., доцент, Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қ., Қазақстан.

Қонақбаева Ұ.Ж. – PhD доктор, аға оқытушы, «Шығармашылық және жаңа технологиялар» ғылыми мектебі директорының оқу ісі жөніндегі орынбасары, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық институты, Шымкент қ., Қазақстан.

Надирбеков И.О. – докторант Казахского Национального академии искусства имени Т.Жургенова, г.Алматы, Казахстан.

Нысанова К. – әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының 2 курс магистранты, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

Прошкин В.В. – д.п.н., заведующий научно-методическим центром исследований, научных проектов и программ, Киевский университет имени Бориса Гринченко, г.Киев, Украина.

Пралиев С.Ж. – д.п.н., профессор, ректор КазНПУ им. Абая, г.Алматы, Казахстан.

Жампеисова К.К. – д.п.н., профессор, заведующая кафедрой «Мәңгілік ел и самопознание» КазНПУ им.Абая, г.Алматы, Казахстан.

Хан Н.Н. – д.п.н., профессор, кафедра психолого-педагогических специальностей Института педагогики и психологии КазНПУ им. Абая, г.Алматы, Казахстан.

Колумбаева Ш.Ж. – к.п.н., профессор КазНПУ им. Абая, г.Алматы, Казахстан.

Кайдарова А.Д. – д.п.н., профессор, заместитель главного редактора журнала «Педагогика и психология», Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан.

Таубаева Ш.Т. – д.п.н., профессор, Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан.

Булатбаева А.А. – д.п.н., профессор, Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан.

Утегенова Б.М. – к.п.н., доцент, заведующая кафедрой педагогики, Костанайский государственный педагогический институт, г.Костанай, Казахстан.

Баймұхамбетова Б.Ш. – доктор философии Phd, начальник отдела науки, международных связей и инновационного развития, Костанайский государственный педагогический институт, г.Костанай, Казахстан.

Айдналиева Н.А. – к.п.н., декан психолого-педагогического факультета, Костанайский государственный педагогический институт, г.Костанай, Казахстан.

Бижанова Р.М. – магистрант 1 курса Казахского государственного женского педагогического университета, специальность «психология», г.Алматы, Казахстан.

Алмазова О.Н. – магистр психологии, старший преподаватель Каспийского общественного университета, г.Алматы, Казахстан.

Алмазова Л.В. – заместитель директора по учебной работе КГУ ОШ №3 г.Алматы, учитель математики высшей категории, г.Алматы, Казахстан.

Байғожина Ж.М. – п.ғ.к., доцент, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінің профессоры, Павлодар қ., Қазақстан.

Баймуканова М.Т. – к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова, г.Караганда, Казахстан.

Кендирбекова Ж.Х. – к.п.н., доцент, Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова, г.Караганда, Казахстан.

Сагидолда Н. – магистр психологии, старший преподаватель кафедры «Рыночная инфраструктура» Казахского экономического университета имени Т.Рыскулова, г.Алматы, Казахстан.

Мертенов Е.Б. – докторант PhD, Казахская Национальная академия искусства имени Т.Жургенова, г.Алматы, Казахстан.

Nechay S.P. – Ph.D., Associate Professor of preschool pedagogy, Senior Researcher, Laboratory of the Institute of preschool education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kiev).

Шарифзянова К.Ш. – Приволжский Межрегиональный центр повышения квалификации и переподготовки работников профессионального образования К(П)ФУ, Республика Татарстан.

Штретер Ю.Н. – Приволжский Межрегиональный центр повышения квалификации и переподготовки работников профессионального образования К(П)ФУ, Республика Татарстан.

Шеръязданова Х.Т. – д.псих.н., профессор, зав. кафедрой теоретической и практической психологии, Казахский государственный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан.

Исхакова Э.В. – ст. преподаватель кафедры теоретической и практической психологии, Казахский государственный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан.

Бегалиева Н.У. – к.п.н., ст. преподаватель кафедры теоретической и практической психологии, Казахский Государственный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан.

Козинец А.В. – преподаватель кафедры логопедии, Институт коррекционной педагогики и психологии, Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова, г.Киев, Украина.

Кыдыралиева А. – преподаватель, Кыргызская Академия образования, г. Бишкек, Кыргызстан.

Михайлова Н.А. – к.п.н., доцент, зав. кафедрой дизайна, Институт искусств, культуры и спорта, Казахский Национальный педагогический университет им.Абая, г.Алматы, Казахстан.

Султанова М.Э. – к.иск., старший преподаватель кафедры дизайна, Институт искусств, культуры и спорта, Казахский Национальный педагогический университет им.Абая, г.Алматы, Казахстан.

Тулекова М.К. – т.ғ.д., элем тарихы кафедрасының профессоры, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Калыбекова А.А. – д.п.н., Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан.

Ибрагимова Л.Т. – жалпы және этникалық педагогика кафедрасының «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының 1 курс магистранты, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қаласы, Қазақстан.

Коханец А.И. – практический психолог-консультант, НПП-мастер, доцент психологии университета «Туран», г.Астана, Казахстан.

Шолпанқұлова Г.К. – п.ғ.к., Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

Қарақойшиева Б. – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан.

Шужебаева А.И. – к.п.н., доцент, Жетысуский государственный университет имени И.Жансугурова, г.Талдыкорган, Казахстан.

Таурбекова А.С. – магистр, Жетысуский государственный университет имени И.Жансугурова, г.Талдыкорган, Казахстан.

Абдакимова М.К. – кафедра социальной работы и социально-педагогических дисциплин, Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза, г.Караганда, Казахстан.

Қатшыбекова Ж.Б. – аға оқытушы, дефектология магистрі, «Арнайы және әлеуметтік педагогика» кафедрасы, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Наурызбаева Н.Р. – д.п.н., филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу», Институт повышения квалификации педагогических работников по Кызылординской области г.Кызылорда, Казахстан.

Калыбекова А.А. – д.п.н., профессор, Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауезова, г.Шымкент, Казахстан.

Швайковский А.С. – к.п.н., Южно-Казахстанский государственный университет им.М.Ауезова, г.Шымкент, Казахстан.

Мусабекова Г.Т. – д.п.н., и.о. профессора, Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Ясави, г.Туркестан, Казахстан.

Кенжебекова Р.И. – к.п.н., доцент, Казахстанский инженерно-педагогический университет дружбы народов, г.Шымкент, Казахстан.

Сапарғалиева А.Ж. – магистр педагогических наук, докторант специальности «педагогика и психология», г.Талдықорган, Казахстан.

Аралбаева Р.К. – д.социол.н., к.пед.н., профессор, кафедра возрастной педагогики и психологии, Жетысуский государственный университет имени И.Жансугурова, г.Талдықорган, Казахстан.

Саранина Н.И. – старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта КазНУ имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан.

Гасюк В.Д. – старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта КазНУ имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан.

Масырова Р.Р. – доктор педагогических наук, профессор, Евразийский технологический университет, г. Алматы, Казахстан.

Абыканова С.К. – магистрант, Евразийский технологический университет, г. Алматы, Казахстан.

Бектурганова А.С. – магистрант, Евразийский технологический университет, г. Алматы, Казахстан.

Нургалиев А.К. – магистрант, Евразийский технологический университет, г. Алматы, Казахстан.

Нурланова В.С. – кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора, Казахский государственный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан.

Бектурганова А.С. – магистрант, Евразийский технологический университет, г. Алматы, Казахстан.

Молдажанова Н.С. – магистрант, Евразийский технологический университет, г. Алматы, Казахстан.

МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

Білім берудің бүгінгі мәселелері Современные проблемы образования

Мукашева А.С. Развитие полиязычного образования в Республике Казахстан на примере деятельности Казахского Национального педагогического университета имени Абая	6
Балгазина Б.С. Новая модель образования в Казахстане: проблемы и перспективы	10
Айтжанова А.Б. Поэтикалық шығармалар құралдары арқылы тұлғаның экологиялық мәдениетін қалыптастыру	13
Галиева А.Н. Мектеп жасына дейінгі балаларды сөздің дыбыстық мәдениетіне тәрбиелеу жолдары	17
Қонақбаева У.Ж. Болашақ мұғалімдердің оқушыларды бейіндік оқытуға кәсіби даярлығындағы кешендік мониторингтік зерттеу	23
Надирбеков И.О. «Образ и материал» в пространстве современного художественного образования (на примере учебной дисциплины «Скульптура»).....	28
Нысанова К. Мектеп оқушыларының құқықтық құзіреттілігін қалыптастырудың құрылымдық – мазмұндық моделі	33
Прошкин В.В. Содержательный компонент педагогической системы интеграции университетской науки и образования.....	38

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

Концептуальные основы системной модернизации высшего педагогического образования Республики Казахстан	44
Таубаева Ш.Т., Кайдарова А.Д., Булатбаева А.А. Методология исследовательской деятельности магистрантов	61
Утегенова Б.М. Категориально-терминологический аппарат проблемы формирования готовности магистрантов к исследовательской деятельности.....	65
Баймухамбетова Б.Ш., Айдналиева Н.А. Характеристика структурно-содержательных компонентов учебного пособия «Теоретико-методологические основы исследовательской деятельности».....	69

Педагогикалық және психологиялық ғылым-қоғамға Педагогическая и психологическая наука-обществу

Бижанова Р.М. Психологический аспект синдрома эмоционального выгорания в профессии педагога.....	74
Алмазова О.Н., Алмазова Л.В. Исследование эмоционального выгорания и коппинг-стратегий в деятельности управленцев-педагогов	79
Байғожина Ж.М. Әлеуметтік педагог жұмысының негізгі бағыттары.....	84
Баймуканова М.Т., Кендирбекова Ж.Х. Особенности социальной работы как профессионального вида деятельности	88
Сагидолда Н. Әлеуметтік педагогтың әр түрлі типтегі отбасылармен жұмысының түрлері... 93	
Мертенов Е.Б. Художественное образование в Евразийском пространстве: настоящее и перспективы	97

Nechay S.P. The readiness of future educators to use music multifunctional in a professional activity.....	102
Шарифзянова К.Ш., Штретер Ю.Н. О проектной деятельности педагогов в условиях модульной системы повышения квалификации.....	107
Шерязданова Х.Т., Исакова Э.В. О психологической диагностике в профориентационной работе <i>Сообщение 1</i>	111
Шерязданова Х.Т., Бегалиева Н.У. О психологической диагностике в профориентационной работе <i>Сообщение 2</i>	115

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

Козинец А.В. Теория и методология проблемы заикания в научном наследии украинского дефектолога Рудольфа Краевского.....	123
Кыдыралиева А. Основные этапы и направления научно-педагогической деятельности И. Бекбоева.....	129
Михайлова Н.А., Султанова М.Э. К вопросу о создании Национального Центра художественного творчества одаренных детей и молодежи.....	133
Тулекова М.К. Шетелдегі қазақтардың көші-қоны туралы деректер.....	138

Тәрбие мәселелері Вопросы воспитания

Калыбекова А.А., Айтжанова А.Б. Природосообразность в народной системе воспитания.....	143
Булатбаева А.Ә., Ибрагимова Л. Тұлғаға рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастырудағы «Өзін-өзі тану» пәнінің рөлі.....	146
Коханец А.И. Ожидаемый результат школьного образования – социально зрелая личность.....	151
Шолпанкулова Г.К., Қарақойшиева Б. Жоғары сынып оқушыларымен кәсіби бағдарлау жұмыстарын ұйымдастырудың теориялық және практикалық аспектілері.....	156
Шужебаева А.И., Таурбекова А.С. Сказкотерапия как метод коррекции агрессивного поведения детей подросткового возраста.....	160

Қолданбалы психология және психотерапия Прикладная психология и психотерапия

Абдакимова М.К. Педагогические условия формирования профессиональной компетенции студентов для социальной работы с инвалидами.....	165
Катшыбекова Ж.Б. Особенности коррекционной работы по развитию связной речи с детьми старшего дошкольного возраста.....	173
Наурызбаева Н.Р. Развитие художественно-творческой деятельности на основе психофизиологических особенностей детей и учащихся.....	176

Білім берудің қазіргі әдістемелері мен технологиялары
Современные методики и технологии обучения

Калыбекова А.А., Айтжанова А.Б., Швайковский А.С. Система подготовки будущих учителей к инновационной деятельности в вузе	180
Мусабекова Г.Т., Кенжебекова Р.И. Развитие педагогического мастерства будущих учителей на основе профессионально-ориентированной технологии	185
Сапаргалиева А.Ж., Аралбаева Р.К. Вопросы организации тренинга формирования профессиональной компетентности будущих специалистов	189
Саранина Н.И., Гасюк В.Д. Вопросы профилактики близорукости (в помощь студентам) ..	194
Масырова Р.Р., Абыканова С.К., Бектурганова А.С., Нургалиева А.К. Инноватика как область научного исследования	198
Нурланова В.С., Бектурганова А.С., Молдажанова Н.С. Педагогикалық процесте білім алушыларға қоғамдық ұйымдар арқылы патриоттық тәрбие беру	202
Біздің авторлар – Наши авторы	206
Мазмұны – Содержание	209
Content	212
Авторлар назарына – К сведению авторов	214

CONTENT

Modern problems of education

Mukasheva A.S. Development of multilingual education in the Republic of Kazakhstan on the example of the Kazakh National Pedagogical University named after Abay.....	6
Balgazina B.S. New model of education in Kazakhstan: issues, prospects.....	10
Aitzhanova A.B. Formation of ecological education through poetic creation.....	13
Galiyeva A.N. Ways of mastering the sound pronunciation culture by preschool children. ...	17
Konakbayeva U.Zh. Comprehensive monitoring research of future teachers to profile training of students	23
Nadirbekov I.O. “Image and material” in the space of contemporary art education (on the example of discipline “sculpture”).....	28
Nysanova K. Structural and substantial model of forming law competence.....	33
Proshkin V.V. Substantive component of pedagogical system of integration within university science and education	38

The methodology and theory of pedagogy, psychology and education

The Conceptual foundations of system modernization of the higher pedagogical education of the Republic of Kazakhstan	44
Taubaeva Sh.T., Kaidarova A.D., Bulatbaeva A.A. Methodology of research postgraduates	61
Utegenova B.M. Terminology-categorical apparatus problems of formation of readiness of undergraduates in research activities	65
Baymuhametova B.Sh., Aynaliev N.A. Characteristics of structural and substantive components of the manual “Theoretical and methodological foundations of research activities”	69

Pedagogical and psychological science – for society

Bizhanova R.M. Psychological aspect of burnout in the teaching profession	74
Almazova O.N., Almazova L.V. The study of emotional burnout, coping strategies in the activities of managers and teachers	79
Baigozhina Zh.M. The main directions of social educator.....	84
Baymahanova MT, Kendirbaeva Zh.Kh. Features of social work as a professional activity	88
Sagidolda N. Types of work of social teacher with different types of family	93
Merten E.B. Art education in Eurasia: Present and Prospects.....	97
Nechay S.P. The readiness of future educators to use music multifunctional in a professional activity.....	102
Sharifzyanova K.Sh., Shtreter J.N. Design activity - as the effective remedy of development of professional competences of teachers in the conditions of modular system of professional development.....	107
Sheryazdanova H.T., Iskhakova E.V. Toward a psychological diagnostics in career-oriented work	111
Sheryazdanova H.T., Begaliev N.U. Toward a psychological diagnostics in career-oriented work	115

History of pedagogy, psychology and education

Koziniec A.V. Theory and practice of correction of stuttering in the scientific heritage of Ukrainian special pedagogue Rudolf Krajewski.....	123
Kydyraliyeva A. The main stages and directions of science-pedagogical activities I.Bekboyev ..	129
Mikhailova N.A., Sultanova M.E. Question about establishment of National Art Center of talented children and youth.....	133
Tulekova M.K. Sources of Kazakh Diaspora’s migration policy in abroad	138

Issues of education

Kalybekova A.A., Aitzhanova A.B. Natural conformity of national system of education	143
Bulatbaeva A.Ə., Ibragimova L. “Self-knowledge” in formation of spiritual-human value at human being	146
Kohanets A.I. Excepted result of school education is a socially mature personality	151
Sholpankulova G.K., Kharakoishiyeva B. Aspects of theory and practice of professions work by high school children.....	156
Shuzhebaeva A.I., Taurbekova A.S. Fairytaletotherapy as a method of correction of aggressive behavior of adolescent children	160

Applied psychology and psychotherapy

Abdakimova M.K. Pedagogical conditions of formation professional competence of students for social work with invalids	165
Katchybekova J.B. Features remedial work on the development of coherent speech with children preschool age	173
Nauryzbayeva N.R. Development of artistic and creative activities on the basis of psycho-physiological characteristics of children and pupils.....	176

Modern methods (techniques) and technologies of education

Kalybekova A.A., Aitzhanova A.B., Shvaikovskiy A.S. System of training for future teachers for innovative activities in universities	180
Musabekova G.T., Kenjebekova R.I. The essence and originality of teaching profession	185
Sapargaliev A.Zh, Aralbaeva R.K. Training of professional competence of specialists helping professions	189
Saranina N.I., Gasyk V.D. Question about prevention of myopia (to help students).....	194
Masyrova R.R., Abykhanova S.K., Bekturganova A.S., Nurgaliyeva A.K. Innovation as area of scientific research.....	198
Nurlanova B.S., Bekturganova A.S., Moldazhanova N.S. Patriotic education through the associations in the pedagogical process	202
Our authors	206
Content	212
Information for authors	214

Авторлар назарына!

«Педагогика және психология» журналының негізгі тақырыптық бағыты білім берудің барлық баспалдақтары мен деңгейлерлерінің қазіргі жағдайдағы өзекті мәселелеріне арналған ғылыми зерттеулердің жариялауы болып табылады. Журнал келесі айдарлардан тұрады: *білім берудің бүгінгі мәселелері; педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы; педагогикалық және психологиялық ғылым-қоғамға; педагогика, психология және білім беру тарихы; тәрбие мәселелері; қолданбалы психология және психотерапия; білім берудің қазіргі әдістемелері мен технологиялары; информатика және білім беруді ақпараттандыру.*

Журнал жылына 4 рет шығады.

Журналға көлемі 5 бет немесе одан да көп мақалалар қабылданады.

Мақала құрылымдық бөліктерінің орналасу тәртібі:

- барлық авторлардың толық аты-жөні;
- мақаланың тақырыбы (үш тілде: қазақша, орысша, ағылшынша);
- орыс, қазақ, ағылшын тілдерінде түйіндеме (шетелдік авторлар мақалаларының түйіндемелері орыс және ағылшын тілдерінде), электрондық тәсілмен аударылған түйіндемелер қабылданбайды;
- түйін сөздер (үш тілде: қазақша, орысша, ағылшынша);
- мақала мәтіні. Мақала мәтіні Word мәтіндік редакторда, шрифті – Times New Roman, кегль – 14, аралығы – 1, үстіңгі және астыңғы жақтары – 2,5 см, сол жағы – 3 см, оң жағы –1,5 см. Кесте, жүйе, сурет анық, ақ-қара түсті болуы керек, мәтінде асты сызылуына жол берілмейді;
- әдебиеттер тізімі;
- әрбір автордың қызмет ететін мекемесінің толық атауы, елі, қаласы атау септікте жазылуы тиіс;
- әр автордың ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, қызметі;
- әр автордың электрондық поштасының мекен-жайы мен байланыс телефоны.

Барлық материалдар талапқа сай рәсімделуі және толықтай тексерілуі керек. Мақаланы жариялау мәселесін редакция алқасы жан-жақты талдай отырып шешеді. Редакция авторлармен келіспей-ақ тақырыптарды өзгерту, мақалалардың мәтіндерін қысқарту мен оларға қажетті стилистикалық түзетулер енгізу құқын өзінде қалдырады. Фактілердің дәлелдігі үшін жарияланып отырған мақалалардың авторлары жауапты. Авторға мақаланың қолжазбасы қайтарылмайды. Редакцияның көзқарасы жарияланып отырған материалдар авторларының пікірлерімен сәйкес келмеуі мүмкін.

Мақаланың бір беті басылу бағасы – 500 теңге, төлем ақы «Педагогика және психология» журналына «Мақала үшін төлем» деп университеттің мына есеп шотына аударылады: «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті» ШЖҚ РМК, БЕК 16, ИИН 031240004969, ДСК KZ17856000000086696 «Центр Кредит Банкі» АҚ АҚФ. Алматы қаласы БСК КСJBKZKX.

Мақала мәтінін журналдың келесі санында жариялау үшін компьютерден шығарылған түрін, электронды түрі (дискіде немесе флешкада) және төлем ақының түбіртегі мына мекен-жайға жіберілуі керек: 050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13-үй немесе электронды поштаға pedagogika@kaznu.kz бекітілген файлмен жіберу керек. Анықтама телефоны: 8 (7272) 91-91-82.

Журналға «Казпочта» АҚ арқылы жазылуға болады. Жеке жазылушылар және заңды тұлғалар үшін жазылу индексі 74253 (АҚ Қазпочта 2014 жылға газеттер мен журналдар Каталогына Қосымша №3). Жылдық жазылым бағасы Алматы қаласы үшін 3262 теңге, республика қалалары үшін 3393 теңге. Журналға жазылғандар мақала шығару үшін төленетін төлем ақыдан босатылады.

Редакция алқасы

К сведению авторов!

Основной тематической направленностью журнала «Педагогика и психология» является публикация научных исследований по актуальным проблемам современного состояния всех ступеней и уровней образования. В журнале имеются следующие рубрики: *современные проблемы образования; методология и теория педагогики, психологии и образования; педагогическая и психологическая наука-обществу; история педагогики, психологии и образования; вопросы воспитания, прикладная психология и психотерапия; современные методики и технологии обучения; информатика и информатизация образования.*

Журнал издается 4 раза в год.

К публикации в журнале принимаются статьи объемом 5 страниц.

Порядок расположения структурных элементов статьи:

- фамилия, имя, отчество авторов;
- название статьи (на трех языках: казахском, русском, английском);
- аннотация на казахском, русском и английском языках (для иностранных авторов на русском и английском языках), аннотации переведенные электронным способом рассматриваться не будут;
- ключевые слова (на трех языках: казахском, русском, английском);
- текст статьи. Текст должен быть набран в текстовом редакторе Word, шрифт – Times New Roman, кегль – 14, интервал - 1, отступы сверху и снизу – 2,5 см, слева – 3 см, справа – 1,5 см. Таблицы, схемы, рисунки должны быть четкими, в черно-белом цвете, подчеркивание в тексте не допускается;
- список литературы;
- полное название организации–место работы каждого из авторов в именительном падеже, страна, город;
- ученая степень, ученое звание, должность каждого из авторов;
- адрес электронной почты и контактный телефон одного из авторов.

Все материалы должны быть оформлены в соответствии с требованиями и тщательно отредактированы. Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора статей для включения в журнал, менять заголовки, сокращать тексты статей и вносить в них необходимую стилистическую правку без согласования с авторами. Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых статей. Рукописи статей авторам не возвращаются. Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Стоимость публикации 1 страницы текста – 500 тенге, оплата производится перечислением с пометкой «Оплата за публикацию в журнале «Педагогика и психология» на банковский счет университета: РГП ПХВ КазНПУ имени Абая, КОД 16, БИН 031240004969, ИИК KZ17856000000086696 АГФ АО «Банк ЦентрКредит» г. Алматы, БИК КСЖВКЗКХ.

Тексты статей в распечатанном виде, на электронных носителях (диски, флешки) и копии платежных поручений, подтверждающих оплату, просим присылать для публикации по адресу: 050010, г. Алматы, проспект Достык, 13 или отправлять прикрепленным файлом по электронной почте e-mail: pedagogika@kaznpu.kz Телефон для справок: 8(7272)91-91-82.

На журнал можно подписаться через АО «Казпочта». Индекс для юридических лиц и индивидуальных подписчиков 74253 (Дополнение №3 к Каталогу АО Казпочта газеты и журналы на 2014 год). Стоимость годовой подписки на журнал для города Алматы 3262 тенге, для городов республики 3393 тенге. Лица, подписавшиеся на журнал, будут освобождены от оплаты за публикацию статей в течение года.

Редакционный совет

Выпускающий редактор: *Аймен Кайдарова*
Дизайнер: *Сержан Касымов*
Верстка: *Шарбан Айтмукушева*

Отпечатано в типографии издательства «Ұлағат»
КазНПУ им.Абая.
Подписано в печать 28.03.2015.
Формат 60x84^{1/8}. Бумага сыктывкарская. Печать – RISO.
27.00 п.л. Тираж 300. Заказ №60.

Казахский Национальный педагогический университет имени Абая
050010, Алматы, пр. Достык, 13. Тел. 291-91-82.