



Қазақстан Педагогикалық Ғылымдар

Академиясының Хабаршысы

№ 5 (қыркүйек-қазан), 2014 жыл

Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана

№5 (сентябрь-октябрь), 2014 год

Құрылтайшы: «Педагогикалық
Ғылымдар Академиясы» ҚБ

Редакциялық алқа:

А.К. ҚҰСАЙЫНОВ

бас редактор

А.А. БУЛАТБАЕВА

бас редактордың орынбасары

Е.В. АСТАХОВА (Украина)

К.К. БӨРІБЕКОВ

А.Н. ДЖУРИНСКИЙ (Ресей)

С.В. ИВАНОВА (Ресей)

С.Т. ҚАРҒИН

И.Э. КУЛИКОВСКАЯ (Ресей)

Л.Х. МӘЖИТОВА

А.М. МАМЫТОВ (Қырғызстан)

К.Н. НӨРІБАЕВ

Редакциялық кеңес:

Ш.Т. ТАУБАЕВА

К.Ж. ҚОЖАХМЕТОВА

К.Ө. ҚОНАҚОВА

О.С. САҒҒЫЛБАЕВ

Р.О. НИЯЗОВА

С.С. ОРАЗАХЫНОВА

Ж.Б. ҚОҢЫРОВА

Қазақстан Республикасы

Мәдениет және ақпарат

министрлігінде қайта тіркеліп,

24.01.2013 ж.

№13303-Ж куәлігі берілген

Хабаршы жылына 6 рет шығады

Мақала авторларының пікірлері
редакция көзқарасын білдірмейді.

Редакцияның мекенжайы:

050012, Алматы қаласы

Қарасай батыр көшесі, 85

Телефон: (727) 261-08-81

Факс: (727) 267-59-54

E-mail: apnkaz@mail.ru

Баспахананың мекенжайы:

ЖШС «КУРСИВ»

050023, Алматы қаласы

ы.а. Бағанашыл, к-сі, Восточная, 2 үй

Телефон: 8 (727) 269 62 26

Пішіні 70x100^{1/16}. Офсеттік басылым.

Қағаз офсеттік. Шартты баспа табағы 8.

Таралымы 300 дана

© «Педагогикалық Ғылымдар

Академиясы» ҚБ, 2014

МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

Н.А. ЗАВАЛКО

И.С. СТЕБЛЕЦОВА

Взаимодействие субъектов образовательной
деятельности как способ достижения их личност-
ного роста 3

Г.С. ШАУМЕН

К вопросу о профессиональных компетенциях
социальных педагогов Германии 12

Т.Н. ФАЛАСЕНИДИ

Стратегии преподавания учащимся с гиперак-
тивными расстройствами в общеобразовательной
школе США 18

Г.Н. СТАРЧЕНКО

Формирование функционально-коммуника-
тивной грамотности – ключевая проблема в жизни
современного школьника 25

М.С. КАИРИ

Система и результативность специальной ра-
боты по развитию самосознания личности 32

Н.Е. ЗЕЙНАЛОВА

Выбор стратегии взаимодействия педагога и
студентов как фактор, влияющий на эффектив-
ность самостоятельной работы 42

Г.С. ШАУМЕН

Методологические подходы к дидактическим
прогнозам школьного образования 49

А.Т. МУХИТДЕНОВА

Д.Е. АҚБОЛАТ

Инновациалық әдістерді оқу үдерісінде
қолдану туралы 60

В.Х. АДИЛОВА

Технология формирования культуры интел-
лектуального труда у будущих специалистов 67

Учредитель
ОО «Академия Педагогических Наук»

Редакционная коллегия:

А.К. КУСАИНОВ

главный редактор

А.А. БУЛАТБАЕВА

зам. главного редактора

Е.В. АСТАХОВА (Украина)

К.К. БОРИБЕКОВ

А.Н. ДЖУРИНСКИЙ (Россия)

С.В. ИВАНОВА (Россия)

С.Т. КАРГИН

И.Э. КУЛИКОВСКАЯ (Россия)

Л.Х. МАЖИТОВА

А.М. МАМЫТОВ (Кыргызстан)

К.Н. НАРИБАЕВ

Редакционный совет:

Ш.Т. ТАУБАЕВА

К.Ж. КОЖАХМЕТОВА

К.У. КУНАКОВА

О.С. САНГИЛБАЕВ

А.Б. БАИРОВА

Р.О. НИЯЗОВА

С.С. ОРАЗАХЫНОВА

Ж.Б. КОНЫРОВА

Свидетельство о перерегистрации
Министерства культуры и информации
Республики Казахстан №13303-Ж
от 21.01.2013 г.

Вестник выходит 6 раз в год

Мнения авторов не отражают
точку зрения редакции.

Адрес редакции:

050012, г. Алматы

ул. Карасай батыра, 85

Тел./факс: (727) 261-08-81

E-mail: apnkaz@mail.ru

Адрес типографии:

ТОО «КУРСИВ»

050023, г. Алматы

мкр. Баганашыл, ул. Восточная, д. 2

Телефоны: 8 (727) 269 62 26

Формат 70x100^{1/16}. Печать офсетная.

Бумага офсетная. Усл.-печ.л. 8

Тираж 300 экз.

© ОО «Академия
Педагогических Наук», 2014

А.Ш. ТЛЕУЛЕСОВА

М.А. КЕНЕНБАЕВА

Бастауыш мектепте саралап оқыту технология-
сын қолданудың ерекшеліктері 74

М.К. БҰЛАҚБАЕВА

Т.Б. МАШЕНБАЕВ

Қашықтықтан оқыту жүйесін педагогикалық
жоғары оқу орнында қолданудың тиімділігі 80

Ж.Ж. КАПЕНОВА

Русский язык в контексте компетентностного
подхода 85

О.С. САНГИЛБАЕВ

А.О. САНГИЛБАЕВА

Динамика релевантных показателей в процессе
опробации модели здоровьесберегающей деятель-
ности 91

Қ.М.АРЫНҒАЗИН

Г.М.БИМБЕТОВА

Г.Н.СЕМБАЕВА

Әлемнің физикалық бейнесінің құрылымдық
ғылыми дүниетанымын қалыптастыру 101

А.К. КУСАИНОВ

М.М. ХАВАЙДАРОВА

А.А. АБЛЕСЕНОВА

Т.М. КАЗАХБАЕВА

Ж.Б. КОНЫРОВА

Социологические подходы к анализу струк-
туры профессионального самоопределения школь-
ников 111

О.А. КУРАТОВА

Роль межпредметных связей в процессе форми-
рования гуманистической личности студента 116

А.А. ПРИБЫТКОВ

Педагогические условия эффективной организа-
ции морально-психологического обеспечения слу-
жебно-боевой деятельности Пограничной службы
КНБ РК 121

ТАЖИЕВА Т.Ж.

Поздравляем юбиляра!..... 132

БІЗДІҢ АВТОРЛАР 133

НАШИ АВТОРЫ 135

OUR AUTORS 137

УДК 375.55

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ ДОСТИЖЕНИЯ ИХ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА

Н.А. ЗАВАЛКО**И.С. СТЕБЛЕЦОВА**

В статье рассматривается актуальная проблема организации взаимодействия педагогов и одаренных учащихся, способствующего их личностному росту. Проблема рассматривается в контексте одного из важных направлений государственной политики Республики Казахстан – создания условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, что обусловлено современным социально-экономическим, культурным и духовным развитием Казахстана, а также приоритетностью решения задач самоопределения и самоутверждения личности. Отмечается, что необходимым условием активизации саморазвития и самоактуализации человека является организация образовательного процесса на основе субъект-субъектных отношений. Выявляется противоречие между необходимостью перехода на субъект-субъектный уровень взаимоотношений, развития субъектности в образовательном процессе и недостаточной определенностью в понимании сущности и содержания данного процесса. В связи с этим в статье описываются различные подходы к анализу сущности понятий «субъект», «субъектность», «субъектный подход» с точки зрения философии, психологии и педагогики, отмечается отсутствие единой трактовки вышеуказанных понятий. Обосновывается идея о том, что проблема субъекта, субъект-субъектных отношений является одним из центральных направлений в теоретическом и прикладном исследовании всех наук о человеке. Отмечается, что особую актуальность данная проблема приобретает при организации образовательного процесса, так как обуславливает его качество, обеспечивает личностный рост субъектов. Определяются основные условия достижения личностного роста субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: одаренность, личностный рост, взаимодействие, субъект, субъектность, субъектный подход, субъект-субъектные отношения.

Введение

В современных условиях процветание любого государства связано с выявлением и созданием среды для развития одаренной молодежи. Это вызвано потребностью общества в высокоинтеллектуальной, творческой личности, способной к самореализации в конкурентном мире.

В Республике Казахстан созданию условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, уделяется большое внимание. Глава государства

Н.А. Назарбаев отметил, что именно молодежь будет заниматься претворением в жизнь приоритетов, обозначенных в Стратегии развития Казахстана до 2050 года. В связи с прогрессивным развитием страны, происходящими социально-экономическими изменениями новыми казахстанскими трендами стали: «блестящее, качественное образование», «креативная, мобильная личность», «конкурентоспособная, профессиональная личность», «высокая информационная культура», «четкая жиз-

ненная стратегия» и др [1, с.36].

Реализация намеченных приоритетов тесно связана, прежде всего, с образованием, от качества которого во многом зависит личностный рост – самостоятельная, целостная, целенаправленная, ценностно-ориентированная деятельность личности по непрерывному самоизменению, в ходе которой происходит обогащение индивидуального опыта и духовно-нравственных сил в соответствии с внутренним «образом Я» и актуальными социальными ожиданиями [2, с. 7]. Достижение личностного роста зависит от организации в ходе образовательного процесса специфического взаимодействия его участников.

Основная часть

Категория «взаимодействие» отражает процессы воздействия объектов друг на друга, их взаимную обусловленность и порождение одним объектом другого (И.Т. Касавин) [3]; рассматривается как согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы или задачи (И.А. Зимняя) [4].

Взаимодействие является одним из основных способов активизации саморазвития и самоактуализации человека. В образовательном процессе оно становится плодотворным, если обращено к субъектным творческим силам личности. Одаренность обособленно не развивается, а является результатом субъект-субъектных отношений [5, с.166]. Однако, как показал проведенный нами анализ мнений педагогов, работающих с одаренными детьми, только 28% опрошенных понимают необходимость создания таких отношений, подавляющее большинство (69%) отметили первостепенную значимость информационно-развивающей составляющей. Значительная часть респондентов затруднились определить содержание и

способы реализации субъект-субъектных отношений в работе с одаренными детьми. Исходя из вышеизложенного, считаем необходимым выявить сущность понятий «субъект», «субъект-субъектные отношения», «субъектный подход».

Изучение проблемы субъекта является одним из актуальных вопросов в науке. Анализ взглядов философов, психологов, педагогов различных исторических периодов на данный феномен представлен в работе И.А. Гусевой, которая отмечает, что первоначальное понимание человека как высшей ценности обусловило рассмотрение вопросов свободы человека, его волеизъявления, свободы сознания – в философии; изучение человека как источника познания и преобразования действительности, носителя активности, осуществляющего изменения в других людях и в себе самом как другом – в психологии. При этом важным в трудах большинства ученых является утверждение, что человек не рождается субъектом, а становится им, когда включается в систему общественных отношений [6, с. 7–9].

В трудах Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева процессы формирования и развития субъекта рассматриваются с позиций деятельности. Субъект не только действует, преобразуя предмет в соответствии со своей целью, но и выступает в разном качестве в процессе и результате осуществления деятельности, при котором изменяются и субъект, и объект [6, с.8]. В исследованиях А.В. Брушлинского субъект рассматривается как качественно определенный способ самоорганизации личности, способ согласования внешних и внутренних условий осуществления деятельности во времени, центр координации всех психических процессов, состояний, свойств, а также способностей, возможностей и ограничений личности по

отношению к объективным и субъективным целям, притязаниям и задачам жизнедеятельности [7, с. 330].

В целом, в философской и психологической литературе представлены различные аспекты проблемы субъекта. Вместе с тем, по мнению С. Дерябо [8, с. 15], сложилась противоречивая ситуация: в философии, с одной стороны, трудно назвать проблему, привлекавшую большее внимание ученых, чем эта: размышления о первооснове всего сущего в эпоху античности, идея *causa sui* у схоластов в Средние века, категориальная пара «субъект – объект» в немецкой классической философии, различные концепции XIX – XX вв. о сущности человека и т. д. С другой стороны, до сих пор нет какого-либо общепризнанного определения человеческой субъектности. Психология же, наоборот, как будто даже избегала этой проблематики, предпочитая изучать отдельные познавательные процессы, осмысленную деятельность и т.п., но не человека, который в качестве целостного субъекта ведет себя определенным образом, «стоит» за каждым психическим процессом. Причину сложившейся ситуации С. Дерябо видит в том, что человеческая субъектность – крайне трудный объект для изучения методами естественных наук.

Следует отметить, что в научных исследованиях, наряду с понятием «субъект», часто используется понятие «субъектность». В связи с этим Е.Н. Волкова отмечает: «субъектность приобретает статус методологического принципа и одновременно является предметом изучения. Однако все еще остается известная неопределенность значения самого понятия субъектности, ее онтологического статуса, морфологии» [9, с. 32].

В историческом ракурсе субъектный подход обосновал С.Л. Рубинштейн. Раскрыв принципиальное отличие гу-

манитарной методологии от естественно-научной, он показал, что специфика гуманитарных наук заключается в их субъектности и ценностной опосредованности знания. С.Л. Рубинштейн сформулировал представление о «действующем лице», творящем деятельность, вложив в это понятие значение личности как субъекта собственной активности [10, с. 125].

Рассматривая субъектный подход как методологический, Е.А. Сергиенко отмечает, что в представлениях о нем можно выделить два противоположных подхода. Один подход – акмеологический, где субъект – вершина развития личности (К.А. Абульханова, А.Г. Асмолов, В.В. Знаков и др.). Второй – эволюционный, который предполагает постепенное развитие человека как субъекта (Л.И. Божович, А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, В.А. Татенко и др.). С точки зрения автора, противоречия в понимании субъекта, возникшие между двумя научными подходами, могут быть разрешены последовательным применением континуально-генетического принципа к развитию субъектности, предполагающего непрерывность процесса мышления, взаимообусловленность всех его этапов, закономерную преемственность предыдущих и последующих стадий развития (А.В. Брушлинский), и объединением субъектно-деятельностного и системного подходов в единый системно-субъектный подход [11, с. 120].

Исследуя субъектность, В.Е. Лепский выделяет следующие ее методологические принципы: активности; субъектности как главного системообразующего фактора; субъектности среды инновационного развития - готовности среды обитания субъектов инновационного развития к гибкой «настройке» на изменяющиеся цели; активного распределенного самонаблюдения в инноваци-

онных средах; разнообразия организованностей субъектности; постнеклассического структурирования реальности; легализации субъектных реальностей через рефлексию; постнеклассической навигации субъектов; конкретных субъектов инновационного развития; актуализации медиаторов культуры; двойного субъекта как ведущий при организации активной инновационной среды; субъектно-ориентированной организации знаний [12].

Одним из дискутируемых является вопрос о соотношении понятий «субъект» и «субъектность». Часто они используются как эквиваленты. В нашем исследовании мы, вслед за А.В. Брушлинским, будем считать данные понятия взаимосвязанными. Так, если субъект – это индивид или группа как источник познания и преобразования действительности, носитель активности, осуществляющий изменение в других людях и в себе самом как другом, то субъектность – системная целостность всех его сложнейших и противоречивых качеств, в первую очередь, психических процессов, состояний и свойств его сознания и бессознательного [7, с.37].

В целом, в трудах по философии и психологии прослеживается общая идея о том, что деятельность человека осуществляется в системе объектно-субъектных отношений, т. е. социальных связей и взаимосвязей, которые образуют человека как общественное существо – личность, субъекта и объекта исторического процесса.

Вместе с тем очень важно, на наш взгляд, утверждение И.А. Гусевой о том, что в педагогической деятельности «субъект» и «объект» представляют собой особые понятия и особые относительные категории. Так, если в других видах деятельности отношения субъекта к объекту могут носить характер прямого управления, иерархической

соподчиненности и др., то в педагогической деятельности отношения преподавателя и учащегося характеризуются взаимодействием, сотрудничеством [6, с. 15]. Эта идея нашла отражение в трудах педагогов различного времени, но особо активно начала обсуждаться учеными, педагогами второй половины XIX – начала XX в. (В.Н. Бехтерев, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, А.П. Нечаев, И.А. Сикорский, К.Д. Ушинский и др.), которые рассматривали личность человека с гуманистических позиций.

Исследуя проблему субъекта в современном образовательном процессе, Г.Н. Прокументова и И.Ю. Малкова отмечают, что она становится особо важной в ситуации смены форм социальной и общественной жизни, обостряется в связи с изменениями в обществе, когда люди получают возможность влиять на свое образование, выбирать его разные формы, определять его цели и задачи [13, с.15].

Термин «субъект» в современной педагогической литературе имеет ряд значений, он понимается как:

– активное, деятельное существо, характеристика высшей системной целостности его фундаментальных свойств, способности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования (Сластенин В.А.) [14];

– тот, кто способен авторизовать деятельность, включиться в ее проектирование и построение как целого, задать свое видение ее образа и образа (Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К., Васильев П.В.) [15, 16];

– носитель определенных личностных свойств, способный преобразовывать свою жизнедеятельность с позиции успешного овладения избранной специальностью (Шамова Т.И.) [17];

– аксиологическая характеристика

личности, раскрывающаяся в продуктивности деятельности, в ценностно-смысловой самоорганизации поведения и жизнотворчества студента независимо от направления выбранной профессиональной специализации [18] и др.

Из приведенных определений видно, что общим во всех из них является рассмотрение понятия «субъект» через специфическую активность, обуславливающую саморазвитие, самоформирование личности, ее осознанную деятельность в различных жизненных ситуациях.

В целом, в современной педагогике проблематика субъекта рассматривается в контексте образования человека и определения условий этого образования: концепция развивающего обучения (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Б.Д. Эльконин); концепция педагогики как рефлексопрактики (С.Ю. Степанов); концепция культурологического образования (Е.В. Бондаревская); концепция школы Диалога культур (В.С. Библер, С.Ю. Курганов); концепция диалектического обучения (Л.А. Адамская, М.Г. Цельмс) и др. При этом субъектность изучается, как правило, в условиях реализации субъект-субъектных отношений. В частности, в концепции педагогики совместной деятельности (Г.Н. Прокументова) подчеркивается, что субъектом образования выступает не отдельный человек, но субъект совместной деятельности. Сама возможность и качество образования субъекта обуславливаются именно способами совместной деятельности, организации взрослых и детей: разные способы совместной деятельности – это и разное качество образования субъекта образования, и разная возможность не только для ребенка, но и для взрослого стать субъектом своего образования. При этом действия по разрешению противоречий совместной деятельности

означают, что участники этой деятельности рассматривают не только эту деятельность, но и себя как «предмет» собственного образования и субъектов своего образования [13].

Проблема субъекта, субъект-субъектных отношений приобретает особую актуальность при организации образовательного процесса, так как обуславливает его качество, способствует поднятию авторитета субъекта (признание за субъектом выдающихся достижений, знаний, умений, навыков, способностей, его особого положения в обществе, их значимости для человечества, для того или иного объекта, сферы социальной жизни, науки и базирующемся на этом ненасильственном влиянии его носителя на тот или иной объект, обуславливающим определенную исторически изменяющуюся форму подчинения действий и мыслей людей положениям и нормам, вытекающим из установок субъекта) [19, с. 65], развитию одаренности.

Характерные особенности одаренных детей – способность быстро схватывать смысл принципов, понятий, положений; потребность сосредоточиться на заинтересовавших сторонах проблемы и стремление разобраться в них; способность подмечать, рассуждать и выдвигать объяснения; обеспокоенность, тревожность в связи со своей непохожестью на сверстников и др. (Ю.Д. Бабаева, Н.С. Лейтес) – обуславливают необходимость определения основных условий организации их личностного роста. Наиболее важное из них – создание специфического педагогического пространства, способствующего активизации личностного развития индивида, овладению механизмами саморефлексии, саморегуляции, самопознания, самокоррекции, самообразования, самовоспитания, личностно-социально-ценностной деятельности, способности выстраивать гуманистические взаимо-

отношения. Важной является педагогическая поддержка личностного саморазвития одаренных детей, под которой понимается система педагогической деятельности, раскрывающая личностный потенциал человека, включающая помощь ученикам, учителям, родителям в преодолении социальных, психологических, личностных трудностей [2, с.15].

Взаимодействие субъектов в процессе педагогической поддержки строится на основе обмена когнитивным, волевым, эмоциональным, ценностным потенциалами, выработке практического опыта, в результате которого возникает общее ценностно-смысловое эмпатийное поле.

Мы, вслед за С.А. Федоровой, считаем, что педагогическая поддержка будет успешной, если:

– будут выявляться индивидуальные особенности и проблемы саморазвития одаренных детей;

– все субъекты образовательного процесса будут ориентированы на личностное саморазвитие обучающихся;

– в разработке программы педагогической поддержки одаренных детей будут реализованы требования принципов комплексности, поэтапности, дифференцированности и индивидуальности;

– программа педагогической поддержки будет осуществляться с учетом

выявленных проблем саморазвития одаренных детей;

– наиболее полно будут использованы психолого-педагогические ресурсы образовательного пространства, в том числе: вовлечение одаренных детей в многоплановую внеурочную деятельность на основе интересов и потребностей личности; профильное обучение на основе личностно-развивающих технологий; использование различных методов обучения (проблемных, поисковых, эвристических, исследовательских, проектных в сочетании с методами самостоятельной, индивидуальной и групповой работы); развитие интеллектуально-творческого потенциала детей (работа по индивидуальному плану, составление индивидуальных программ, использование современных информационных технологий; развитие самостоятельности учащихся и др.) [2, с.20].

Таким образом, создание в ходе образовательного процесса специальной среды, организация педагогической поддержки, взаимодействия на основе субъект-субъектных отношений являются одними из наиболее актуальных направлений, так как способствуют формированию и развитию личностных качеств, необходимых для полноценной жизни и эффективной деятельности в современных условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Канагатова А.М. О современной молодежи Казахстана // Вестник КазНУ. – 2011. – №2.
2. Федорова С.А. Педагогическая поддержка личностного саморазвития одаренных старшеклассников. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2006. – 28 с.
3. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – М.: «Канон+», 2010.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. для вузов – М.: Логос, 2004. – 384 с.
5. Танатова А.Д. Модель мотивационной готовности учащихся к успешному учению как условие развития одаренности // Вестник КазНУ им. аль-Фараби, серия «Педагогические науки». – 2008. – №1. – С.124–130.

6. Гусева И.А. Социально-педагогическое обеспечение развития субъектности студента в вузе: Автореф. дисс. канд. пед. наук. Кострома, 2006. – 27 с.
7. Брушлинский А.В. Психология субъекта и его деятельности // Современная психология / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра-М, 1999.
8. Дерябо С. Личность: от субъективности к субъектности // Развитие личности. – 2002. – №3.
9. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика. – Н.Новгород: НГЦ., 1998.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Сост., авт. Комментар. и послесловия А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. – СПб.: Издательство «Питер», 2000.
11. Сергиенко Е.А. Принципы психологии развития: современный взгляд // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5. – №24.
12. Лепский В.Е. Методологические принципы субъектности / Рефлексивно-активные среды инновационного развития. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2010. – 255 с.
13. Прокументова Г.Н., Малкова И.Ю. Проблема субъекта совместной деятельности в образовательном проектировании –http://andrienko.ucoz.ru/Pedagogy/Stati/Problema_sybekta.pdf
14. Слостенин В.А. Педагогика / Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. – 6-е изд. – М., 2007. – 576 с.
15. Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К. Субъектная и авторская позиция ребенка в образовании. – М.: НИИ школьных технологий, 2008.
16. Васильев П.В. К вопросу о субъектах и объектах педагогического процесса // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки.– 2013.– № 2. – Р. 19 – 26.
17. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н.– 4-е изд., стер. – М., 2007. – 384 с.
18. Ольховая Т.А. Становление субъектности студента университета: Монография / Т.А. Ольховая. – Оренбург, 2006. – 181 с.
19. Ефремов И.И. Проблема авторитета в социальной философии // Философия и общество. – 2004. – № 3. – С. 60–70.

REFERENCES

1. Kanagatova A.M. Kazakhstani youth today // Bulletin of Kazakh National University. - 2011. – No.2.
2. Fedorova S.A. Pedagogical support of personal development of gifted high school students. Synopsis of Candidate Thesis in Pedagogy. - Stavropol, 2006. - 28 p.
3. Encyclopedia of Epistemology and Philosophy of Science. - Moscow: «Canon +», 2010.
4. Zimnyaya I.A. Pedagogical Psychology. Textbook for high schools - Moscow: Logos, 2004. - 384 p.
5. Tanatova A.D. Model of motivational readiness of students to successful learning as a condition of development of giftedness // Bulletin of Al-Farabi Kazakh National University. «Pedagogical sciences» series. - 2008. – No.1. – p.124-130.
6. Guseva I.A. Social and pedagogical support for developing the students personality

in high school: Synopsis of Candidate Thesis in Pedagogy Kostroma, 2006. - 27 p.

7. Brushlinskiy A.V. Psychology and activity of the subject // Modern Psychology. Ed. V.N. Druzhinin. - Moscow: Infra-M, 1999.

8. Deryabo S. Person: from subjectivity to personality // Personality Development. - 2002. – No.3.

9. Volkova E.N. Subjectivity of an educator: theory and practice. - Nizhny Novgorod: NGC. 1998.

10. Rubinstein S.L. Fundamentals of general psychology. / Prepafrred, commented and edited by A.V. Brushlinskiy, K.A. Abulkhanova-Slavskaya. - St. Petersburg: Publishing house «Peter», 2000.

11. Sergiyenko E.A. Principles of developmental psychology: Modern view // Psychological Studies. - 2012. - V. 5. – No.24.

12. Lepsky V.E. Methodological principles of personality / Reflective and active environment for innovative development. - Moscow: «Cogito Center» Publishing House, 2010. - 255 p.

13. Prozumentova G.N., Malkov I.Y. Problem of a subject of joint activities in educational design. Available at: http://andrienko.ucoz.ru/Pedagogy/Stati/Problema_sybekta.pdf

14. Slastenin V.A. Pedagogy / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyanov. - 6th ed. - Moscow, 2007. - 576 p.

15. Kudryavtsev V.T., Urazaliyeva G.K. Personal and authorial position of the child in education. - Moscow: Research Institute of School Technologies, 2008.

16. Vassiliev P.V. On the question of subjects and objects of pedagogical process // News of the Southern Federal University. Pedagogical sciences.- 2013.- No. 2. - P. 19 - 26.

17. Shamova T.I. Management of educational systems. / T.I. Shamova, T.M. Davydenko, G.N. Shibanov - 4th ed., Moscow, 2007. - 384 p.

18. Olkhova T.A. Formation of subjectivity of a university student. Monograph / T.A. Olkhova. - Orenburg, 2006. - 181 p.

19. Efremov I.I. The problem of authority in social philosophy // Philosophy and Society. - 2004. – No. 3. - P. 60-70.

ЗАВАЛКО Н.А., СТЕБЛЕЦОВА И.С. БІЛІМ БЕРУ ҚЫЗМЕТІ СУБЪЕКТИ- ЛЕРІНІҢ ОЛАРДЫҢ ЖЕКЕ ТҰЛҒАСЫНЫҢ КЕМЕЛДЕНУІНЕ ЖЕТКІЗУ ТӘСІЛІ РЕТІНДЕГІ ӨЗАРА ӘРЕКЕТІ

Мақалада педагогтар мен дарынды оқушылардың жеке тұлғаларының кемелденуіне мүмкіндік беретін қарым-қатынастарды ұйымдастырудың көкейтесті мәселелері қарастырылған. Бұл мәселе Қазақстан Республикасының мемлекеттік саясатының маңызды бағыттарының бірі – Қазақстанның қазіргі замандағы әлеуметтік-экономикалық, мәдени және рухани дамуымен, сондай-ақ тұлғаның дамуы мен бекуі міндеттерін шешу басымдылығымен шарттасатын дарынды балаларды анықтап, дамыту, олардың әлеуеттік мүмкіндіктерін жүзеге асыруға жағдайлар туғызу контекстінде қарастырылады. Адамның өзін дамытуы мен жүзеге асыруының маңызды шарты субъект-субъектілік қарым-қатынас негізінде білім беру үдерісін ұйымдастыру екені аталады. Субъект-субъектілік деңгейдегі қарым-қатынасқа көшу қажеттілігі, білім беру үдерісінде субъектілікті дамыту және аталған үдерістің мазмұны мен мәнін түсінуде жеткіліксіз

нақтылық арасында қайшылықтар анықталады. Осыған орай, мақалада «субъект», «субъектілік», «субъективті көзқарас» ұғымдарының мәнін талдаудың әр түрлі пікірлері сипатталған, «объект» және «субъект» ұғымдарының өзара байланысына философия, психология және педагогика тұрғысынан талдау жасалған. Субъект, субъектілік, субъективті қарым-қатынас проблемасы адам туралы барлық ғылымдардың теориялық және қолданбалы зерттеулерінің орталық бағыттарының бірі болып табылады деген идея негізделеді. Аталған проблема субъектілердің жеке тұлғалық өсуін қамтамасыз ететін, оның сапасын көрсететін білім беру үдерісін ұйымдастыру кезінде ерекше өзектілікке ие болатыны атап өтілген.

Кілтті сөздер: дарындылық, жеке тұлғаның кемелденуі, өзара әрекет, субъект, субъектілік, субъективті көзқарас, субъект-субъективті қарым-қатынас.

ZAVALKO N.A., STEBLETSOVA I.S. INTERACTION OF SUBJECTS OF EDUCATIONAL ACTIVITY AS A WAY FOR THEIR PERSONAL GROWTH

The article studies the vital problem of organization of interaction between teachers and gifted students in a way promoting their personal growth. The problem is considered in the context of one of the important directions of the state policy of the Republic of Kazakhstan - the creation of conditions to ensure the identification and development of gifted children and implementation of their potential due to current socio-economic, cultural and spiritual development of Kazakhstan, as well as the high priority of the tasks of personal determination and self-assertion. Organization of educational process on the basis of subject-subject relations is noted as a pre-condition for personal actualization and activation. The author reveals a contradiction between the need to transfer to subject-subject relations, to develop a personality in the educational process and the uncertainty in understanding the nature and content of this process. The article describes different approaches to analyzing the meaning of such notions as «subject,» «subjectivity,» «subject approach» from the point of philosophy, psychology and pedagogy, and emphasizes the lack of single interpretation of these notions. The author states that the problem of the subject, the subject-subject relations is one of the central areas of theoretical and applied research of the human sciences, and this problem is particularly vital for the educational process, as it determines its quality, ensures personal growth of the subjects. The article defines basic conditions for the personal growth of the subjects of educational process.

Keywords: giftedness, personal growth, interaction, subject, subjectivity, subject approach, subject-subject relations.

УДК 378

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ГЕРМАНИИ

Г.С. ШАУМЕН

Статья посвящена выявлению профессиональных компетенций социальных педагогов Германии, влияющих на эффективность их практической деятельности. Раскрывается содержание дефиниции «компетенция» как в отечественных, так и в зарубежных источниках. Проанализированы труды казахстанских ученых, таких как Б.Т. Кенжебеков, Н.Р. Шаметов, Д.Г. Мирошин, М.В. Семенова, Ш.К. Жантлеуова, В.В. Готтинг, Ж.Ж. Турсынова, а также российских и зарубежных ученых, таких как Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Сластенин, Ф.В. Шарипов, А. В. Овсянникова, И.В. Гришина, Donald M. Madly, Aushri Dutta, Lalit Lalitav Mohakud, H. Roth, H. Wollersheim, M. Lowisch, посвященные проблеме профессиональной компетенции. На основе анализа научно-педагогической литературы Германии выявлены профессиональные компетенции социальных педагогов, их компоненты. В ходе исследования данного вопроса авторами выработано определение термина «профессиональные компетенции социального педагога».

Ключевые слова: компетенция, профессиональная компетенция, модели развития профессиональных компетенций, социальные педагоги.

Введение

В условиях современной глобализации к уровню профессиональной квалификации и компетенциям социального педагога предъявляются новые требования. На сегодняшний день актуальными проблемами в сфере профессиональной подготовки социальных педагогов являются их профессиональные компетенции и составляющие их компоненты, так как они обеспечивают эффективность профессиональной деятельности в стремительно меняющемся информационном обществе.

Для того чтобы определить содержание и компоненты профессиональной компетенции социальных педагогов в Германии, необходимо проанализировать отечественные, российские и немецкие научно-педагогические труды по проблемам компетенции и профессиональных компетенций.

В педагогической литературе вопрос о содержании и компонентах компетенции рассматривались в трудах таких

ученых, как А. Андреев, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, В.Д. Щадриков, R.E. Boyatzis, P. Marshall, H. Roth, H. Wollersheim, M. Lowisch.

Компетенции характеризуют человека как субъекта профессиональной деятельности, показывают уровень развития его способности квалифицированно рассуждать и принимать адекватные и ответственные решения в проблемных ситуациях. В структуре компетенции можно выделить четыре компонента: мотивационный; содержательный; операционный; рефлексивный. Компетенции неразрывно связаны с деятельностью, они имеют деятельностный характер [1].

Компетенция предполагает особенности, которые являются основой эффективной работы. Это означает, что владение определенными характеристиками предопределяет результаты деятельности и ведет к эффективности в работе [2].

Компетенция рассматривается как основная особенность человека, на основе которой необходимо выполнять работу, исполнить социальную роль или действовать в определенной ситуации на высшем уровне [3].

Дефиниция «kompetenz» в педагогической научной литературе Германии рассматривается на основе трех авторских подходов.

Первая из них характеризует компетентность как единство опыта, производительности, способности к критике и ответственность за принимаемые воспитательные действия (H.Roth, 1976) [4].

Согласно второму подходу, компетенция есть основа и цель процесса приобретения навыков (H.Wollersheim, 1993) [5].

Третий подход трактует компетенцию как состоящую из двух разных образовательных уровней: квалификация, за счет которой можно получить и развивать различные компетенции; образовательная задача, которая тесно связана с личностью как носителем компетенции (M.Lowisch, 2000) [6].

Анализ немецкой научной литературы позволил выявить, что «компетентность» состоит из трех важных компонентов, которые определяют разные вещи, но взаимосвязаны: способность справиться с задачей должным образом; качество выполнения педагогических задач в соответствии с действующими стандартами; ответственность за выполнение определенных задач в соответствии с конкретными возможностями и профессиональной этикой [7].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что под компетенцией в научно-педагогической литературе Германии следует понимать совокупность качеств личности, содействующих успешности их практической деятельности и ее развитию.

Основная часть

Профессиональная компетентность является высшим проявлением качеств личности. Несмотря на то, что в последние десять лет проблемой профессиональной компетентности активно занимаются как отечественные, так и зарубежные ученые, в современной литературе нет единого определения данного термина.

Исследования, связанные с профессиональной компетентностью, отражены в работах таких казахстанских ученых, как Б.Т.Кенжебеков (формирование профессиональной компетентности специалистов в системе высшего образования), Н.Р.Шаметов (формирование профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения), Д.Г.Мирошин (организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности рабочих), М.В.Семенова (педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих педагогов в вузе), Ш.К.Жантлеуова (формирование профессиональной компетентности студентов в процессе педагогической практики), В.В. Готтинг (формирование профессионально-технологической компетентности педагога профессионального обучения), Ж.Ж.Турсынова (формирование профессиональной компетентности студентов в условиях производственной практики на основе информационных технологий).

В трудах российских ученых, таких как Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Сластенин (пути повышения профессиональной компетентности); Е.П. Белозерцев, Ф.Н.Гоноболин, Э.А. Гришин, Э.Ф. Зеер, В.А. Крутецкий, Н.Д. Левитов (профессионально значимые качества личности педагога); В.И. Загвязинский, М.С. Катай, В.А. Кан-Калик, Б.М. Кедров, Ю.Н. Ку-

люткин (исходные принципы педагогического творчества); И.П. Калошина, А.Н. Леонтьев, А.М. Матюшкин, Е.С. Романова, С.Л. Рубинштейн, Р.Г. Шакиров (психологические аспекты деятельности педагога); М.Г. Егоров, Т.Е. Егорова, В.И. Кашинский, В.А. Кальней, Т.А. Маркина, С.В. Мелешина, Д.Ю. Осягин, Н.В. Яковлева (процесс формирования психолого-педагогической компетентности преподавателей) также изучаются проблемы, связанные с профессиональной компетенцией.

В Германии вопросы профессиональной компетенции исследовали такие ученые, как Н. Roth, Н. Wollersheim, М. Lowisch (подходы по определению компетенций); G. Lehmann, W. Nieke (компоненты профессиональной компетенции), E. Terhart (профессиональные педагогические компетенции).

В разных трудах термин «профессиональная компетентность» трактуется:

– как умение применять свои знания и умения на практике, используя при этом свои умственные, психологические и даже физические возможности [8];

– профессиональная подготовленность и способность субъекта труда к выполнению задач и обязанностей по занимаемой должности [9];

– система знаний, умений и способностей, составляющих основу его профессиональной деятельности как педагога и ученого [10; 73];

– осведомленность и авторитетность, как свойство личности, позволяющее продуктивно решать учебно-воспитательные задачи, рассчитанные, в свою очередь, на формирование личности другого человека (Н.В. Кузьмина) [11; 149];

– осуществление на достаточно высоком уровне педагогической деятельности, педагогического общения,

позволяющего реализовать личность преподавателя и достичь хороших результатов в обучении и воспитании (А.К. Маркова) [12; 149–150];

– осмысление преподавателем широкого спектра социальных, психологических и других проблем, связанных с образованием и воспитанием личности студента. Поэтому она представляет собой интеграцию таких содержательных компонентов компетентности преподавателя, как любовь к своей профессии, формирующая потребность в постоянном самосовершенствовании; основательная («не ликбезовская») психолого-педагогическая и социально-экономическая подготовка, приобретенный опыт и необходимые для педагога личностные качества [12; 150];

– единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, при этом основу структуры компетентности педагога составляют многочисленные педагогические умения, характеризующие эту готовность [13; 9];

– готовность к деятельности в изменяющихся и сложных условиях работы [6; 17];

– область знания, способностей и убеждений, которыми владеет преподаватель и привносит в процесс обучения (Дональд М.Медли) [14];

– единство необходимых профессиональных знаний, профессиональных умений и профессиональной этики (E. Terhart) [15].

По мнению Ф.В. Шарипова, структура профессиональной компетентности состоит:

- 1) из специальных знаний и умений;
- 2) психолого-педагогической компетентности;
- 3) коммуникативной компетентности;
- 4) социально-организационной (управленческой) компетентности;
- 5) креативной компетентности [10; 74].

Н.В. Кузьмина рассматривает в структуре профессиональной компетентности:

- 1) специальную компетентность в области преподаваемой дисциплины;
- 2) методическую компетентность в области способов формирования знания, умений и навыков учащихся;
- 3) психолого-педагогическую компетентность в сфере обучения;
- 4) дифференциально-психологическую компетентность в области мотивов, способностей и направленности, обучаемых и аутопсихологическую компетентность.

Исходя из определения профессиональной компетентности преподавателя, Дональд М. Медли выделил следующую структуру:

- 1) знание предмета;
- 2) умения и навыки преподавания;
- 3) убеждение и чувство преподавателя [6].

Анушри Дутта и Лалит Лалитав Мохакуд в своем исследовании рассматривают три структуры профессиональной компетенции:

1. Инструкционные компоненты: концептуальная, контекстуальная, транзакционная, компетенция в развитии обучения и изучения материала, компетенция в использовании новейшей информации и коммуникационных технологий в процессе обучения.

2. Организационные компетенции: компетенции, связанные с определением ресурсов, с мобилизацией ресурсов, с работой с партнерами, с работой в обществе и его членами, компетенции менеджмента, компетенция корректировки, с организацией, компетенция координации.

3. Оценочная компетенция: конструктивные оценочные единицы, опыт, оценочные процедуры, интерпретация результатов, приобретение новых тенденций в оценочной системе [9; 66–71].

Немецкие ученые G. Lehmann,

W. Nieke в своих работах пришли к выводу, что профессиональные педагогические компетенции реализуются на основе взаимосвязи четырех компонентов:

- социальный анализ;
- диагностика педагогических ситуаций;
- саморефлексия;
- профессиональные действия [12].

Выводы

Таким образом, проанализировав научно-педагогическую литературу отечественных, российских, немецких ученых по проблемам компетенции, профессиональной компетенции, профессиональной компетенции социальных педагогов, мы отмечаем, что:

- дефиниции «компетенции», «профессиональные компетенции» не имеют единого определения;

- с точки зрения немецких ученых, профессиональная компетентность является одним из субъективных факторов социальных педагогов;

- термин «профессиональная компетенция социального педагога» в Германии выражает личные возможности специалиста, которые позволяют ему самостоятельно и эффективно решать возникающие социально-педагогические задачи;

- профессиональная компетентность социального педагога как системная характеристика личности и ее деятельности включает в себя совокупность компетентностей и реализуется на практике через систему профессиональных компетенций, которые представляют собой комплекс приемов и действий (умений), направленных на выполнение профессиональных функций;

- немецкие ученые выявляют следующие уровни компетентности: методологический; информационный; коммуникативный; социальный; культурный.

ЛИТЕРАТУРА

1. Махаева Л.В. Условия формирования общих компетенций (на примере информационной компетенции) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология.– 2012. – №3 (103).

2. Boyatzis R.E. The competent manager: a model for effective performance. – John Wiley & Sons, 1982.

3. Marshall P. People and competencies.– Kogan Page, 1996.

4. Roth H. Pädagogische Anthropologie. – Herman Schoeler Verlag KG, 1976.

5. Wollersheim H. Kompetenzerziehung. – Frankfurt, 1993.

6. Lowisch M. Kommentar zum Kuendigungsschutzgezets. – Heideberg, 2000.

7. Lehmann G., Nieke W. Zum Kompetenz Modell. – 2001.

8. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – М., 2000.

9. Броневицкий Г.А., Броневицкий Г.Г., Томилин А.Н. Психолого-педагогический словарь офицера – воспитателя корабельного подразделения. – М., 2005.

10. Шарипов Ф.В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза // Высшее образование сегодня. – 2010. – №1.

11. Овсянникова А. В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза как психолого-педагогическая категория // Известия РГПУ им. А.И. Герцена.– 2010. – №121.

12. Гришина И.В. Профессиональная компетенция руководителя школы как объект исследования: Монография. – СПб.: СПбГУПМ, 2002.

13. Teacher creativity and teacher professional competency. Teacher-training center// URL: <http://www.ccdbacau.org/20/teacher-creativity-and-teacher-professional-competency>.

14. Tehart E. Erfassung und Beurteilung der beruflichen Kompetenz von Lehrkegften. – Muenster, New York, Munchen, 2007.

15. AushriDutta&LalitLalitavMohakud. Teacher creativity and teacher professional competency // Barnolipi. An Inderdisciplinary Journal – Volume – I. Issue – IV. December, 2011. ISSN 2249-2666.

16. Грачева Е.Ю. К вопросу о профессиональных компетенциях педагогов Германии, содействующих успешности их практической деятельности, и их развитии // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – №6.

17.Lesson 6. Professional competence of a social worker: the essence and components // URL: <http://www.aidslessons.org.ua/en/lessons/ii-level/126-lesson-6-professional-competence-of-a-social-worker-the-essence-and-components.html?showall=0>(датаобращения: 25.08.2014).

REFERENCES

1. Makhayeva L.V. Conditions for developing the generic competences (on the example of information competence) // Bulletin of Adyge State University. Series 3: Pedagogy and psychology.- 2012. – No.3 (103).

2. Boyatzis R.E. A competent manager as a model for effective performance. - John Wiley & Sons, 1982.

3. Marshall P. People and competencies.- Kogan Page, 1996.

4. Roth H. Pädagogische Anthropologie. - Herman Schoeler Verlag KG, 1976.

5. Wollersheim H. Kompetenzziehung. - Frankfurt, 1993.
6. Lowisch M. Kommentar zum Kuendigungsschutzgezet. - Heideberg, 2000.
7. Lehmann G., Nieke W. Zum Kompetenz Modell. - 2001.
8. Bezrukova V.S. Basics of Spiritual Culture (Teacher's Encyclopaedic Dictionary). - Moscow, 2000.
9. Bronevitskiy G.A., Bronevitskiy G.G., Tomilin A.N. Psychological and pedagogical dictionary of education officer of a naval unit. - Moscow, 2005.
10. Sharipov F.V. Professional competence of a university teacher // Higher Education Today. - 2010. - №1.
11. Ovsyannikova A.V. Professional competence of a high school teacher as a psychological and pedagogical category // News of Herzen Russian State Pedagogical University.- 2010. – No.121.
12. Grishina I.V. Professional competence of the school manager as object of study. Monograph. - St. Petersburg: St. Petersburg State University Applied Mathematics, 2002.
13. Teacher creativity and teacher professional competency. Teacher-training center// URL: <http://www.ccbacau.org/20/teacher-creativity-and-teacher-professional-competency>.
14. Tehart E. Erfassung und Beurteilung der beruflichen Kompetenz von Lehrkegften. – Muenster, New York, Munchen, 2007.
15. Aushri Dutta, Lalit Lalitav Mohakud. Teacher creativity and teacher professional competency // Barnolipi. An Inderdisciplinary Journal – Volume – I. Issue – IV. December, 2011. ISSN 2249-2666.
16. Gracheva E.Yu. On professional competencies of teachers in Germany that contribut to the success of their practice and their development // Vocational Education in Russia and Abroad. - 2012. – No. 6.
17. Lesson 6. Professional competence of a social worker: the essence and components // URL: <http://www.aidslessons.org.ua/en/lessons/ii-level/126-lesson-6-professional-competence-of-a-social-worker-the-essence-and-components.html?showall=0> (Addressed on: 25.08.2014).

ШАУМЕН Г.С. ГЕРМАНИЯДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТЕРІ ЖӨНІНДЕ

Мақала практикалық іс-әрекетінің нәтижелілігіне Германиядағы әсер ететін әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін айқындауға арналған. Отандық және шетелдік дереккөздердегі «құзыреттілік» ұғымының мазмұны ашылды. Кәсіби құзыреттілік мәселесіне қатысты Б.Т. Кенжебеков, Н.Р. Шаметов, Д.Г. Мирошин, М.В. Семенова, Ш.К. Жантлеуова, В.В. Готтинг, Ж.Ж. Тұрсынова сияқты қазақстандық ғалымдардың және Ресей мен шетел ғалымдарының, оның ішінде Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Слостенин, Ф.В. Шарипов, А.В. Овсянникова, И.В. Гришина, Donald M. Madly, Aushri Dutta, Lalit Lalitav Mokahud, H. Roth, H. Wollersheim, M. Lowisch еңбектері талданды. Германияның ғылыми-педагогикалық әдебиеттеріне талдау негізінде әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктері мен олардың компоненттері (құраушылары) айқындалған. Осы сұрақтарды қарастыру барысында авторлар «әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктері» ұғымына анықтама берілген.

Кілтті сөздер: құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, кәсіби құзыреттілікті дамыту моделі, әлеуметтік педагогтар.

SHAUMEN G.S. ON PROFESSIONAL COMPETENCIES OF SOCIAL TEACHERS IN GERMANY

The article is devoted to identifying the professional competencies of social teachers in Germany and the effectiveness thereof in practice. The definition of «competence» from both domestic and foreign sources is provided. The author analyses the works of such Kazakhstani scientists as B.T. Kenzhebekov, N.R. Shametov, D.G. Miroshin, M.V.Semenova, Sh.K.Zhantleuova, V.V.Gotting, Zh.Zh.Tursynova, as well as the Russian and foreign scientists including N.V. Kuzmin, A.K. Markova, V.A. Slastenin, F.V. Sharipov, A.V. Ovsyannikova, I.V. Grishina, Donald M.Madly, Aushri Dutta, Lalit Lalitav Mohakud, H. Roth, H. Wollersheim, and M. Lowisch, devoted to the problem of professional competence. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature in Germany, the professional competences of social teachers and their elements were determined. In the course of investigating this question, the authors have defined the notion of «professional competence of the social teacher».

Keywords: competence, professional competence, professional competencies development model, social teachers.

УДК 376.1

**СТРАТЕГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ
УЧАЩИМСЯ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ США**

Т.Н. ФАЛАСЕНИДИ

Статья посвящена исследованию особенностей применения стратегий преподавания учащимся с гиперактивными расстройствами в общеобразовательной школе США. В статье рассматриваются основные компоненты стратегии преподавания учащимся с гиперактивными расстройствами, ориентированных на достижение академического результата: академические инструкции, использование педагогом поведенческих техник как залог успеха обучения учеников с гиперактивными расстройствами. Раскрываются трудности, с которыми приходится сталкиваться ученикам с гиперактивными расстройствами во время обучения в общеобразовательной школе, в частности в письме, чтении, математике. Рассматриваются методы обучения письму и чтению учащихся, которые эффективно применяются в общеобразовательных школах США, и применение приемов поведенческой техники в целях коррекции неприемлемого поведения ученика во время урока.

Ключевые слова: стратегия преподавания, гиперактивное расстройство, дефицит внимания, общеобразовательная школа.

Введение

В начале прошлого века в Соединенных Штатах Америки зародилось новое образовательное движение, базирующееся на идеях и противоположных по сути британ-

ской и западноевропейской традициях. «Прагматическая образовательная программа» или «Образование, сосредоточенное на ребенке» (именно так называли новое движение) вскоре распространилось и на другие страны. Английский

философ и социолог Герберт Спенсер (H.Spencer) сказал так: «Важно то знание, которое дает возможность молодым людям советовать со своими проблемами и помогает им уже во взрослом возрасте решать задачи демократического общества». Американский профессор и педагог Джон Дьюи (J. Dewey), опираясь именно на это утверждение, основал образовательное движение, которое получило широкую популярность в мире. Внутри этого прогрессивного движения возникли два направления. Сторонники одного из них считали, что образование должно сосредотачиваться на ребенке, а следовательно, учебная программа должна основываться на индивидуальных потребностях учащихся [1, с.105]. Нельзя не согласиться с Дж. Дьюи, особенно когда мы говорим об образовании детей с особыми образовательными потребностями, в частности учащихся с гиперактивными расстройствами.

Актуальность вопроса стратегий преподавания учащимся с гиперактивными расстройствами с/без дефицита внимания (ГР/ДВ) обусловлена следующими факторами:

- увеличение численности детей с ГР/ДВ до 5–10% общего количества детей в популяции (в среднем 2–3 ребенка на класс);

- учебный процесс в школе является вызовом для детей с ГР/ДВ через неразвитые навыки саморегуляции своей деятельности и поведения;

- на низком уровне остается информированность учителей об истинных причинах особенностей педагогическо-психологических проблем детей с ГР/ДВ [2].

Гиперактивное расстройство с/без дефицита внимания – это специфическое состояние организма ребенка, которое сопровождается нейробиологическими изменениями и проявляется особенностями

поведения 5–8% детей школьного возраста. По статистике, много симптомов этого расстройства сохраняются и в старшем возрасте (почти в 60% случаев). По данным центра контроля заболеваний (ЦКЗ) (Centers for Disease Control (CDC) США, свыше 50% детей в возрасте от 6 до 11 лет, у которых обнаружено гиперактивное расстройство с/без дефицита внимания имеют трудности в обучении (learning disability) [4]. Как отмечает американский психиатр Р. Баркли (R. Barkley), 30% детей с гиперактивным расстройством остаются на повторный курс обучения, 46% прекращают обучение в школе на разных этапах, 10-20% таких детей отчисляются из школы и 10–35% не способны завершить обучение в старших классах [3]. Вот почему целью статьи стало исследование особенностей стратегий преподавания детям с гиперактивными расстройствами в общеобразовательной школе США и необходимость заимствования положительного опыта для отечественной практики обучения детей с ГР/ДВ в общеобразовательных школах. Согласно цели поставлены следующие задачи: осуществить анализ научно-педагогической литературы и источников по вопросам теоретико-методического, дидактического обеспечения обучения детей с гиперактивными расстройствами в общеобразовательных школах США; исследовать особенности применения педагогических средств в отношении детей с гиперактивными расстройствами в общеобразовательной школе США.

Вопросами эффективного обучения занимались зарубежные ученые Т. Базан (T. Bazan), К. Ровз (K.Rovz), М.Николла (M.Nikolla). Особенности обучения детей с СДВГ математике исследовали итальянские специалисты Д. Лукангели (D. Lucangeli), С. Кабреле (S. Cabrele), американские авторы

С. Центал (S. Zentall), Л. Фухс (L. Fuchs), Р. Герстен (R. Gersten), Е. Плат (E. Platt). Трудности в чтении и письме изучали С. Майес (S. Mayes), Д. Пауль (D. DuPaul); особенностями поведения детей с СДВГ и поведенческими техниками занимались Р. Баркли (R. Barkley), М. Аткинс (M. Atkins). В числе ведущих украинских ученых и практиков по вопросам обучения детей с гиперактивными расстройствами следует назвать О. Романчука, Є. Суковского, О. Перепаду и др. Важным источником изучения этих вопросов послужила методическая литература, разработанная в департаменте образования США: «Обучение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью» (Teaching Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder, 2006); «Определение и коррекция синдрома дефицита внимания и гиперактивности» (Identifying and Treating Attention Deficit Hyperactivity Disorder, 2003); результаты исследований национального информационного центра для детей и молодежи с неполноценностью (National Information Center for Children and Youth with Disabilities (NICHCY).

Основная часть

Стратегии преподавания помогают учителям способствовать максимальной самостоятельности учащихся и стимулировать их познавательную активность. В свою очередь, ученики имеют возможность учиться самостоятельно выбирать главное, эффективно решать поставленные перед ними задачи и достигать определенных целей. Умелое использование педагогом стратегий преподавания способствует:

- мотивации ученика и сосредоточению его внимания на задании;
- умению организовать информацию для дальнейшего запоминания и осознания;
- оценке учебной деятельности ученика [11].

ника [11].

Тихоокеанский институт исследований в области образования и обучения (Mid-continent Research for Education and Learning (McREL)) определил девять стратегий обучения как наиболее эффективных в повышении успеваемости учащихся на всех этапах обучения и в разных уголках мира:

- 1) выявление сходства и различий;
- 3) поощрение и похвала за приложенное усилие;
- 4) домашнее задание и перенос полученных академических навыков в практическую жизнь;
- 5) ассоциативное, наглядное обучение;
- 6) кооперативное обучение;
- 7) постановка целей и предоставление обратной связи;
- 8) формирование и проверка гипотез;
- 9) припоминание, вопросы планирования [7].

Успех в обучении детей с ГР/ДВ зависит от умения педагога интегрировать в учебный процесс трех компонентов подхода преподавания, ориентированного на достижение результата: 1) академические инструкции (academic instruction); 2) использование поведенческих техник; 3) внедрение бытовых модификаций (modification) в школьном классе [11, с. 3]. Первый основной компонент – это академические инструкции, к которым можно отнести вступление к уроку, поскольку тщательно структурированный академический урок облегчает ученику с ГР/ДВ усваивать материал. Министерство образования США, беря за основу исследования ведущих специалистов Р. Баркли (R. Barkley), С. Рифа (S. Rief), С. Центала (S. Zentall) в сфере изучения образовательных потребностей детей с ГР/ДВ, рекомендуют внедрять следующие стратегии преподавания для учени-

ков с ГР/ДВ: обзор предыдущего урока; ожидания относительно обучения; определение необходимого материала; дополнительная помощь учителя во время урока (оказание педагогической поддержки); упрощение инструкций; возможность выбора и скорректированное тематическое планирование для учащихся с ГР/ДВ.

Проведение урока – это один из важных элементов академических инструкций, так как именно на данном этапе проявляется педагогическое мастерство учителя, заключающееся в умении учитывать особенности учащихся с ГР/ДВ, в частности таких, как сложность в выполнении заданий при переходе от одного задания к другому, неумение контролировать время, трудности при окончании выполнения упражнений, заданий, требующих привлечения памяти, сложности в восприятии на слух материала, выделении основной идеи или алгоритма выполнения действий (особенно на уроках по математике) и слабая концентрация внимания [9]. Итак, если учитель прогнозирует урок с использованием кооперативной деятельности учащихся в классе, с использованием аудио-визуальных материалов, письменных (наглядных) указаний, индивидуальной проверки знаний учащихся, постановкой наводящих, последовательных вопросов, указаний, предоставлением педагогической поддержки во время выполнения поставленной задачи (назначение напарника для выполнения определенных задач, периодическое напоминание), предоставлением возможности исправлять собственные ошибки, активизируется учебно-познавательная деятельность ученика с ГР/ДВ. Лучшему усвоению учебного материала способствует также учет внешних раздражителей, которые могут привести к нежелательному поведению, в частности шумовых раздра-

жителей, при возможности снижения уровня шума в классе, распределение задач на меньшие части, акцентирование на ключевых моментах, сокращения количества заданий с ограниченным временем использования методов работы в подгруппах в классе. Последний элемент академических инструкций, не менее важный для учеников с ГР/ДВ, – предупреждение о завершении урока и подведение итогов. Предупреждение – это сигнал для ученика с ГР/ДВ о завершении выполнения действия и подготовка перехода к следующему виду деятельности.

В целом успешное обучение учащихся с ГР/ДВ (которые плохо читают, имеют трудности с письмом, математическими действиями или плохо воспринимают на слух) можно выразить, по мнению С. Хольта (S. Holt), в трех словах: конкретизация, индивидуализация и учебная техника. Когда речь идет об обучении письму и чтению, учитель должен учитывать следующие приемы: 1) предоставить время для чтения, но в тишине (метод D.E.A.R. (Drop Everything and Read)); 2) слежения за чтением; 3) кооперативная деятельность в обеспечении напарника для чтения; 4) зарисовка историй; 5) ролевые игры; 6) настольные игры для чтения; 7) применение технических учебных технологий, таких как компьютерные программы для чтения, видео- и аудиоуроки, проекторы для визуального подкрепления), 8) использование карт с подписанными рисунками (метод Домана, предложенный американским физическим терапевтом Гленом Доманом (Glenn Doman) – пинонером в области изучения детского мозга). Самым трудным для учащихся с ГР/ДВ оказывается овладеть письмом и правописанием вследствие присущих для них особенностей нарушения зрительно-пространственной координации. Если не сформирован комплексный зри-

тельно-слуховой образ слова, то во время письма ученик сможет как-нибудь переписать слово, и только при условии формирования зрительно-слухового образа слова, как его графической реализации, ученик сможет без ошибок писать диктанты. Поэтому учитель должен помнить об этом и учитывать при планировании урока использовать следующие стратегии: внедрение в классе «почты» способствует мотивации к написанию друг другу писем или заметок, использование технических устройств для записи задач, как альтернатива письменного задания, ведение личного словаря (для прописывания и заучивания слов, в которых допускаются ошибки), работа в парах для улучшения правописания, использование вырезанных букв облегчает работу ученика с ГР/ДВ в изучении правильного правописания, использование карточек со словами, где чаще всего допускаются ошибки, обозначение букв цветами, в словах с тяжелым написанием. В США довольно распространены метод получения навыков каллиграфического правописания и специальные программы для выработки почерка (программа американского физического терапевта Дж. Олсен «Письмо без слез» (Jan Olsen)) [8], специальные учебные материалы – доска с мелом, губкой (метод «смочить-вытереть-попробовать самому» (“Wet-Dry-Try”)) и специальной бумагой для письма (с целью научиться правильно располагать и писать буквы) [8; 5; 11].

Подготовка к уроку математики требует от педагога не меньше усилий и творчества. Как отмечает Е. Платт, трудности, с которыми сталкиваются ученики с ГР/ДВ, связаны с рабочей памятью. Рабочая память осуществляет исполнительную функцию. Система рабочей памяти состоит из центрального исполнительного блока, фонологической петли (или артикуляционной пет-

ли), визуально-пространственного альбома. Она помогает в принятии быстрых решений и способствует временному хранению фонологической и визуальной информации для дальнейшего ее использования в определенных ситуациях. Именно поэтому важными составляющими являются наглядность и практическое применение полученных умений. Наглядность и практичность как две основные стратегии обучения помогут ученику с ГР/ДВ совместить конкретное с абстрактным, теоретическое с практическим и, таким образом, помогут учителю индивидуализировать подход к ученику, учитывая его особенности и сложность восприятия им материала на слух [6; 10].

Использование поведенческих техник помогает учащимся проявлять поведение, которое более приемлемо для их обучения и общения с ровесниками и учителями. Важно выделить, что использование поведенческих техник – это не возможность наказать ученика за неприемлемое поведение, а наоборот, создание среды, наиболее подходящей для потребностей обучения учащихся с ГР/ДВ. Самыми эффективными для применения в школах считаются следующие приемы: 1) положительное поведенческое управление и поддержка со стороны педагога; 2) поведенческие соглашения, которые используются индивидуально и укладываются вместе с родителями ребенка; 3) социальное поощрение (вербальное поощрение) – похвала за конкретное поведение, причем сразу же за действием, важно не повторять эти же фразы, чтобы избежать привыкания к ним, похвала должна быть искренней и последовательной, в качестве материального поощрения – различные наклейки, эмблемы и т.д., а также определенные привилегии (например, дополнительное время за компьютером, разрешение заняться любир

мой игрой или деятельностью). Список вознаграждений разрабатывается учителем вместе с ребенком; система жетонов (введена Р. Баркли) используется для поощрения ребенка в случае достижения им цели, оговоренной в поведенческом контракте [3; 11].

Вывод

Итак, на основе анализа теоретико-методологической литературы можно утверждать, что важность роли учителя заключается не только в лекторской работе, но в активном участии в учебном процессе в качестве наставника, который использует такие стратегии

обучения, как: 1) создание оптимальных условий обучения; 2) использование таких способов презентации, которые привлекают к работе сенсорные ощущения и одновременно мотивируют к деятельности, являются необременительными для восприятия, увлекательными и представлены разнообразными материалами; 3) творчество, критическое мышление, побуждающие к усвоению информации; 4) реальное применение знаний и умение связывать их с жизнью; 5) регулярное повторение и оценивание при положительном поощрении и вознаграждении учебных достижений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Драйцен Г. Революція в навчанні / Г. Драйцен, Дж. Вос. – Львів: Літопис, 2011. – 541 с.
2. Если в вашем классе учится ребенок с СДВГ / Департамент образования г. Москвы. – М.: ГОУ «Центр психолого-медико-социального сопровождения, 2010. – 84 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: 10.06.2014 // URL: http://ktoeslineya.ru/biblioteka/giperchild/rekomendacii_pedagogam.pdf – Назва з екрану
3. Barkley R., ADHD and the nature of self-control / R. Barkley. – New York: Guilford Press, 2006. – 387 p.
4. Centers for Disease Control and Prevention, Attention Deficit/Hyperactive Disorder – Other Conditions Associated with ADHD /Centers for Disease Control and Prevention. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа 31.05.2014: // URL: <http://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/> – Назва з екрану.
5. Holt S. The effect of sustained silent reading and writing on achievement and attitudes of seventh and eighth grade students reading two years below grade level / S. Holt, F.S. O'Tuel. – New Orleans, LA: American Research Association, 1989. – P. 290–297.
6. Lucangeli D. Mathematical Difficulties and ADHD / D. Lucangeli, S. Cabrele. – Padova: Department of Developmental Psychology, 2006. – P.53–62.
7. Marzano R.J. Classroom Instructional That Works / R.J. Marzano, D. J. Pickering, and J. E. Pollock. – Alexandria, VA: ASCD, 2001. – 187 p.
8. Olsen J. Handwriting without tears / J. Olsen. – Boston MA: Author, 2003. – 15 p.
9. Parent and Educator Guide to Free Appropriate Public Education / Office of Special Services. – U.S: Department of Education, Washington, 2010. – 63 p.
10. Platt A. ADHD and Math Disabilities: Cognitive Similarities and Instructional Interventions / A. Platt. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: 07.06.2014 // URL: http://www.teachadhd.ca/images/ADHD_and_Math_Disabilities.pdf – Назва з екрану
11. Teaching Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorders: Instructional strategies and practices / Office of Special Education Programs. – U.S: Department of Education, Washington, 2006. – 27 p.

ФАЛАСЕНИДИ Т.Н. АҚШ-ДАҒЫ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРДЕГІ БЕЛСЕНДІЛІГІ ШАМАДАН ТЫС БҰЗЫЛҒАН ОҚУШЫЛАРДЫ ОҚЫТУДЫҢ СТРАТЕГИЯСЫ

Мақалада АҚШ-дағы жалпы білім беретін мектептердегі шамадан тыс белсенділігі бұзылған оқушыларды оқытудың стратегиясын қолдану ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Мақалада академиялық нәтижеге жетуге бағытталған белсенділігі шамадан тыс бұзылған оқушыларды оқытудың стратегиялық негізгі құрамдастары қарастырылған: академиялық нұсқаулар, белсенділігі шамадан тыс бұзылған оқушыларды оқытудағы табыс кепілі болатын педагогтің мінез-құлық техникасын пайдалануы; негізінен жалпы білім беретін мектептердегі белсенділігі шамадан тыс бұзылған оқушылардың, әсіресе, оқыту кезіндегі мысалы жазу, оқу, математика сабақтарындағы кездескен қиындықтары ашып көрсетілген. АҚШ-дағы жалпы білім беретін мектептердегі оқушыларды жазу мен ауызша оқытудағы тиімді қолданылатын әдістер қарастырылған, сондай-ақ сабақ үстіндегі оқушылардың қолайсыз мінез-құлықтарын түзету мақсатындағы мінез-құлық техникасы әдістерін пайдалану да ескерілген.

Кілтті сөздер: оқытудың стратегиясы, белсенділігі шамадан тыс бұзылғандық, зейін тапшылығы, жалпы білім беретін мектеп.

FALASENIDI T.N. EDUCATIONAL STRATEGIES FOR TEACHING STUDENTS WITH HYPERACTIVE DISORDER IN SECONDARY SCHOOL USA

The article is devoted to the research of variolous application of educational strategies for students with hyperactive disorder in a secondary school in the USA. The article examines the main components of educational strategies for students with hyperactive disorder, focused on achieving academic results: academic instruction, the use of behavioral techniques by teacher, as the pledge of success of teaching students with hyperactive disorder. Revealed the difficulties faced by students with hyperactive disorder during studying in a secondary school, in particular with writing, reading, mathematics. Discussing the methods of teaching students writing and reading that are effectively implemented in secondary schools of the USA and the application of behavioral techniques for correction of unacceptable student's behavior during a lesson.

Keywords: educational strategy, hyperactive disorder, secondary school.

УДК 372.881.161.1

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ – КЛЮЧЕВАЯ ПРОБЛЕМА В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА

Г.Н. СТАРЧЕНКО

В статье рассмотрена проблема формирования функционально-коммуникативной грамотности учащихся средней школы. Уроки русского языка дают большие возможности для формирования функционально-коммуникативной грамотности учащихся. Основные компоненты функциональной грамотности базируются на видах речевой деятельности и предполагают целенаправленное развитие коммуникативных умений учащихся. Особое значение уделяется переносу общения из учебного класса в «реальную жизнь» и созданию ситуаций повседневной обучающей среды. Необходимо придерживаться принципа отбора значимых предметов речи, которые отражают различные сферы жизнедеятельности человека. Успешное применение компетентного подхода в обучении означает, что обучаемые знают язык, демонстрируют коммуникативные умения и способны успешно действовать вне школы, т.е. в реальном мире. Процесс формирования функционально-коммуникативной грамотности подростков непрерывен по своей сути, протекает в течение всего времени обучения в школе и является элементом целостного процесса формирования ключевых компетенций.

Ключевые слова: функционально-коммуникативная грамотность, компетентный подход, коммуникативные умения, коммуникативная компетенция, языковая личность.

Введение

Изменение современной парадигмы образования под влиянием социальных факторов, тенденций развития общества определило необходимость рассмотрения вопроса формирования функционально-коммуникативной грамотности. Функционально-коммуникативная грамотность является социально-экономическим явлением, связанным с благосостоянием населения и государства в целом.

Коммуникативные умения являются важнейшими условиями *формирования функциональной грамотности*. Проблема формирования коммуникативности – одна из основных в современной школе. Практика показывает, что владение основами риторики, умение выстраивать стратегию общения, быть убедительным – это навыки, ко-

торые необходимы для социализации каждого человека. Этому способствует система среднего образования, которая рассчитана на 12-летнюю школу. Главная цель 12-летнего образования – формирование и развитие образованной, творческой, компетентной и конкурентоспособной личности.

В современном динамически развивающемся обществе значительно расширилось содержание понятия «грамотность». Наряду с традиционной интерпретацией грамотности, характеризующей умение человека читать, писать и производить арифметические расчеты, стало активно использоваться понятие «функциональная грамотность» [1, с.140]. В условиях образования формирование функциональной грамотности происходит на основе компетентного подхода.

Все ученые, занимающиеся проблемами функциональной грамотности и компетентностного подхода в обучении, расходясь во мнениях о видах функциональной грамотности, сходятся в одном – они выделяют в самостоятельный вид коммуникативную грамотность и коммуникативную компетенцию. В основу нашего исследования положено определение коммуникативной компетенции в обучении русскому языку как знаний, умений и навыков, необходимых для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения.

В модели выпускника современной школы, помимо знаний, умений и навыков, отражены и такие важные для общества требования, как осуществление коммуникации в разных видах; умение учиться, взаимодействовать с другими людьми; стремление к самосовершенствованию и саморазвитию и т.д. Все эти требования хорошо укладываются в понятие «функциональная грамотность».

Все функционально-коммуникативные навыки личности формируются именно в школе. Особо выделяемые функциональные качества личности, формируемые в условиях школы, это инициативность, умение выбирать профессиональный путь, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, готовность обучаться в течение всей жизни. Какие бы изменения не были в образовании, какие бы планы не строились, осуществлять их придется учителю. Поэтому учитель – центральное звено в реализации основных направлений модернизации образования.

Трудности формирования функциональной грамотности – это переживаемые учащимися препятствия в общении, обусловленные возникающим не-

соответствием между характеристиками функциональной грамотности подростков и субъективными личностными возможностями. Основные трудности формирования функциональной грамотности у подростков связаны с процессом общения, со способом организации деятельности, с индивидуальными особенностями развития личности, что может привести к неуспеваемости подростков в школе и их неуспешности в дальнейшей жизнедеятельности.

Традиционная педагогика рассматривает грамотность как психологическую способность индивида – внутреннее когнитивное свойство. Отличие понятия базовой грамотности от функциональной грамотности состоит именно в наличии социального контекста. Если базовая грамотность является устойчивым свойством личности, то функциональная грамотность есть ситуативная характеристика для осуществления жизнедеятельности в конкретной социокультурной среде.

О.Е. Лебедев рассматривает «функциональную грамотность» как один из уровней образованности и определяет следующие ее признаки: знание правил, норм, инструкций, понимание обоснования этих знаний, применение правил в известных ситуациях, обоснование и применение известных правил в новых ситуациях, использование универсальных способов деятельности для решения функциональных проблем в учебных ситуациях, решение функциональных проблем, связанных с реализацией отдельных социальных функций [2, с. 27].

Главное, чтобы у выпускника школы были сформулированы ключевые компетенции, которые позволят ему успешно применять усвоенные знания в практической ситуации и успешно адаптироваться в динамической ситуации. Другими словами, это умение

применять практико-ориентированные знания в бытовых, социальных и профессиональных видах деятельности. От умения общаться, взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных отношений, от умения убеждать других, отстаивать свою точку зрения будет зависеть будущее молодых людей, их место в жизни и обществе, уровень материального благосостояния.

Основная часть

Проблема формирования функциональной грамотности личности при переходе на 12-летнюю систему обучения является основной задачей образования. Функциональная грамотность – это способность человека использовать навыки чтения и письма в условиях его взаимодействия с социумом, т. е. это тот уровень грамотности, который даёт человеку возможность вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. Трудности формирования функциональной грамотности у подростков связаны с процессом общения, со способом организации деятельности, с индивидуальными особенностями развития личности. Решить эти трудности помогут уроки русского языка.

Анализ действующих программ и учебников по русскому языку показал, что формированию функциональной грамотности, развитию культуры владения языком в различных сферах и ситуациях общения следует уделить больше внимания. Несмотря на то, что в содержание учебников введены такие важные разделы, как устная и письменная формы речи и их особенности, стили, типы речи и др., они не могут в полном объеме обеспечить формирование навыков адекватного речевого общения в различных жизненных ситуациях. Не всегда учебные тексты освещают тот или иной аспект речевой темы с даль-

нейшим выходом на коммуникацию, а задания, направленные на формирование коммуникативной компетенции, носят нерегулярный характер. Особую сложность в преподавании русского языка представляет соотнесение предметного курса и реального речевого опыта школьника, процесс приобретения знаний о языке и процесс овладения языком.

К сожалению, практика показывает, что русский язык, как школьный предмет, не у всех учащихся пользуется популярностью. Они часто воспринимают его как свод скучных орфографических и пунктуационных правил. Другой проблемой, с которой постоянно приходится сталкиваться учителю в учебном процессе, является недостаточно разработанная система стимулирования учебно-познавательной активности учащихся. Школа не вполне обеспечивает функциональную грамотность учащихся, их орфографическую и пунктуационную зоркость, навыки устной и письменной речи; теоретические сведения часто изучаются изолированно и не способствуют формированию практических умений.

Компетентностный подход к образованию, потребность развития у учащихся умений самоменеджмента ориентируют современного педагога на формирование яркой индивидуальной языковой личности, способной управлять своей речью как отражением уровня воспитанности, образованности и культуры. Под **языковой личностью мы понимаем** любого носителя того или иного языка, успешно пользующегося данным языком во всех видах речевой деятельности и отражающего с помощью данного языка картину мира. Языковая картина мира «создается благодаря познающей деятельности человека и отражающей способности его мышления» [3, с.47].

Образование, ориентированное на развитие языковой личности, достигает цели в той степени, в какой в учебном процессе востребована личность школьника, т.е. в какой мере учебный процесс позволяет выделять из жизненной ситуации те задачи, которые ему важно или интересно решить. Говоря об особенностях языковой личности, ее месте в современном социуме, нельзя не признать тот факт, что в первую очередь данная личность становится речевым партнером в общении. При этом язык выступает не только в качестве инструмента научного описания, но и как источник данных о природе человеческого сознания, о реалиях окружающего мира, как информативный материал для изучения когнитивного мира человека.

Социальная значимость русского языка определяется его способностью отражать общественное лицо человека, следовательно, задача школы – сформировать такую языковую личность, которая может использовать весь функционально-коммуникативный потенциал языковой системы в ее разнообразных стилистических, эстетических, культурологических проявлениях.

А.Ж. Мурзалинова отмечает: «Языковая личность – компетентный носитель языка, способный, в силу лингвистического мышления и соответствующего ему сознания, развитого чувства языка и способности к использованию языка во всем многообразии его функций, оперативно и эффективно ориентироваться в многоязычном информационном пространстве, продуктивно в отношении себя и партнеров по речевой коммуникации участвовать в разножанровых диалоге и полилоге, гибко и системно использовать потенциал лингвистического образования для саморазвития и самореализации в речевом творчестве, продуктом которого выступает текст высокой культурологической и

этнокультурологической маркированности» [4, с.31].

Следует учитывать, что обучение русскому языку – это совершенствование навыков использования языка в определенных жизненных ситуациях, в устной и письменной речи, что способствует саморазвитию личности, достижению высокого уровня самореализации в жизни. Наиболее эффективным является комплексное обучение речи, при котором умения воспринимать устную и письменную речь (аудирование и чтение) формируются в сочетании с умениями строить устное и письменное высказывание (говорение и письмо).

Актуально использование разнообразных упражнений, представляющих собой ряд ситуаций, составленных таким образом, чтобы учащийся сознательно выбирал языковое средство в зависимости от коммуникативной задачи. Ситуативно-тематические упражнения, позволяющие имитировать реальные условия общения, должны занять надлежащее место при изучении всех разделов и тем при обучении русскому языку. Тематический минимум обязан отражать основные жизненно важные темы общения, а в предметное содержание следует включать те речевые темы, которые позволят сформировать более полное и распространённое представление учащихся о различных сферах жизнедеятельности человека. В качестве дидактического материала можно использовать учебные тексты, систематизированные по тематическим блокам: «Человек»; «Общество»; «Природа».

Нужно ввести в обучение тематическую беседу и дискуссию. Речевой стимул учащихся определяется стремлением доказать, аргументировать свою точку зрения, убедить в ней кого-то. Важно обучать школьников речевому мастерству, умению выбирать наиболее стилистически точный, оправданный,

выразительный, доходчивый языковой вариант. Итогом работы учащихся становятся сообщения, доклады, рефераты, а также экскурсии, подготовленные самими учащимися.

В целях формирования функциональной грамотности на уроках русского языка нужно научить школьников составлять автобиографию, резюме, характеристику, заявление, письмо, открытку, поздравление, объявление и т.д.

В процессе обучения русскому языку школьники должны овладеть такими видами речевых действий, как свертывание и развертывание текста, аннотирование, рецензирование, аргументация текста, вопросно-ответный диалог, спор, дискуссия, создание собственных высказываний на заданную тему (описание, повествование, рассуждение).

Необходимо выработать умение ориентироваться в ситуации общения: адекватно воспринимать речь собеседника, определять коммуникативные намерения (свои и партнера), формулировать вопросы на уточнение и понимание, оценивать реакцию другого в общении, правильно строить высказывание, контролировать его понимание другим участником, в случае необходимости уточнять и корректировать высказывание.

Тексты-образцы на уроке русского языка должны демонстрировать единство трех важнейших сторон – коммуникативной (функциональной), смысловой и структурной, показывать разнообразные возможности употребления языковых единиц в речи. В качестве таковых следует использовать в первую очередь художественные тексты, содержащие богатый материал для выполнения тренировочных упражнений и рече-коммуникативных заданий.

Развитию речевых и коммуникативных навыков на уроках русского языка способствует свободная работа с тек-

стами художественного, публицистического и официально-делового стилей, понимание их специфики; адекватное восприятие языка средств массовой информации; редактирование текста, создание собственного текста; осознанное беглое чтение текстов различных стилей и жанров; проведение информационно-смыслового анализа текста; создание монологических и диалогических высказываний; беседа, анкетирование, интервьюирование, моделирование коммуникативных ситуаций.

Создание собственного письменного высказывания на основе прочитанного текста – это проверка языковой и коммуникативной компетенций, т. е. проверка практического владения русским языком, его словарем и грамматическим строем, это соблюдение языковых норм и владение разными видами речевой деятельности, это умение воспринимать чужую речь и создавать собственные высказывания.

Большое значение в формировании функционально-коммуникативной грамотности учащихся имеет самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию. Этому способствует использование таких приемов, как устное рисование, собственно словесное творчество (например, написание сочинения, изложения, эссе, тезисов).

Ролевая игра, будучи наиболее точной и доступной моделью общения, является той организационной формой обучения, которая позволяет оптимально сочетать на уроке русского языка групповые, парные и индивидуальные формы работы. Работа в парах, в группах сменного состава позволит решить и задачи воспитания: желание и умение сотрудничать в группах с одноклассниками. Главное в работе – школьники свободно говорят, спорят, отстаивают свою точку зрения, ищут пути решения проблемы, а не ждут готовых ответов.

Чтобы овладеть культурой речевого поведения, важно понимать сущность речевого этикета как показателя воспитанности человека, его общей культуры и деловых качеств. Важно научить учащихся уместно использовать этикетные формулы в различных коммуникативно-речевых ситуациях.

Вывод

Формированию функционально-коммуникативной грамотности учащихся способствуют методы, ориентированные на устную коммуникацию: все виды пересказа; все формы учебного диалога; доклады и сообщения; ролевые и деловые игры; учебные исследования и учебные проекты, требующие проведения опросов; обсуждение, дискуссия, диспут; выступления в качестве ведущих на мероприятиях. При обучении русскому языку актуально использование методов, ориентированных на письменную коммуникацию: сочинения и изложения; подготовка заметок и статей в СМИ; телекоммуникационные тексты, сообщения; участие в конкурсах сочинений.

Владение основными видами публичных выступлений (высказывание, монолог, дискуссия, полемика), следование этическим нормам и правилам ведения диалога (диспута) будет способствовать развитию умения вступать в речевое общение, участвовать в диалоге (понимать точку зрения собеседника, признавать право на иное мнение); создавать письменные высказывания, адекватно передающие прослушанную и прочитанную информацию с заданной степенью свернутости (кратко, выборочно, полно); составлять план, тезисы, конспекты; подбирать аргументы, формулировать выводы. Умение правильно учитывать ситуацию общения, прогнозировать речевое поведение собеседника, произносить (оформлять письменно) речь любого жанра и стиля в нужной

форме и т.д. – важная задача современной школы.

Уроки русского языка должны содействовать формированию функционально-коммуникативной грамотности учащихся путем развития умения видеть орфографическую или пунктуационную задачу и решать ее при помощи правил или обращения к учебнику, справочнику или словарю; создания ситуаций свободного использования освоенных навыков аудирования, чтения, говорения и письма для понимания и преобразования текста для целей передачи информации в новых ситуациях; создания ситуаций решения функциональных проблем – учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве, устанавливать и сравнивать разные точки зрения, прежде чем принимать решения и делать выбор, адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач.

Владение языком, умение общаться на любом уровне и в разных условиях, добиваться успеха в процессе коммуникации являются значимыми характеристиками личности, во многом определяющими достижения выпускников общеобразовательных учреждений практически во всех областях жизни, это способствует их социальной адаптации к изменяющимся условиям современного мира.

Таким образом, формирование функционально-коммуникативной грамотности представляет сложный, многосторонний, длительный процесс, который может быть эффективным только в условиях межпредметного взаимодействия. Начинать эту работу следует на уроках русского языка, но использовать и закреплять умения необходимо при изучении всех предметов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вершловский С.Г., Матюшкина М.Д. Функциональная грамотность выпускников школ // СОЦИС (Социологическое исследование). – М.: Наука, 2007. – № 5(277). – С. 140–144.
2. Лебедев О.Е. и др. Новое качество школьного образования: возможности современной школы: Сборник статей / Под ред. О.Е. Лебедева. – СПб. : СПБАППО, 2003. – 154 с.
3. Сулейменова Э.Д. Понятие смысла в современной лингвистике. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – 160 с.
4. Мурзалинова А.Ж. Методические основы формирования функциональной грамотности учащихся-казахов при обучении русскому языку в 10–11 классах школы нового типа: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – Алматы., – 2003. – 31 с.

REFERENCES

1. Vershlovsky S.G., Matyushkina M.D. Functional literacy of school graduates // SOCIS (Social Study). - Moscow: Nauka, 2007. – No. 5 (277). - P. 140-144.
2. Lebedev O.E., et al. A new quality of school education: possibilities of modern school: Collection of articles / Ed. O.E. Lebedev. - SPb. : SPbAPPO, 2003. - 154 p.
3. Suleymenova E.D. The notion of meaning in modern linguistics. - Alma-Ata: Mektep, 1989. - 160 p.
4. Murzalinova A.Z. Methodical grounds for the formation of functional literacy of Kazakh students during Russian classes in grades 10-11 at schools of the new type: Synopsis of Doctoral Thesis in Pedagogy: 13.00.02. - Almaty. - 2003. - 31 p.

СТАРЧЕНКО Г.Н. ФУНКЦИОНАЛДІ-КОММУНИКАТИВТІ САУАТТЫЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ – ҚАЗІРГІ МЕКТЕП ОҚУШЫСЫНЫҢ БАСТЫ ПРОБЛЕМАСЫ

Мақалада қазіргі мектеп оқушының басты проблемасы - функционалді-коммуникативті сауаттылықты қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Оқушылардың функционалді-коммуникативті сауаттылықтарын арттыру үшін орыс тілі сабақтары үлкен мүмкіндіктер береді. Функционалді-коммуникативті сауаттылықтың негізгі компоненттері сөйлеу әрекетінің түрлерінде қалыптасады да оқушылардың қарым-қатынас қабілеттерін артады. Қарым-қатынасты оқу сыныбынан тыс өмірге көшіре білу және күнделікті оқыту ситуацияларды қоршаған ортаға қою. Адамның тұрмыс өмірінен ең маңызды заттарды іріктеу принципін қолдану қажет. Бұл тәсілді қолдану нәтижесінде оқушылар тілді меңгеріп, мектептен тыс өмірде коммуникативті білімдерін корсете алады. Оқушылардың функционалді-коммуникативті сауаттылықтарын арттыру процесі негізінде үздіксіз болып саналады.

Кілтті сөздер: функционалді-коммуникативті сауаттылық, күзіретті тәсіл, коммуникативті іскерлік, коммуникативті құзырет, тілдік тұлға.

STARCHENKO G.N. FORMATION OF FUNCTIONAL AND COMMUNICATIVE LITERACY AS A KEY PROBLEM IN THE LIFE OF A MODERN SECONDARY SCHOOL STUDENT

The article studies the problem of formation of functional and communicative literacy of in secondary school students. Russian Language Lessons provide great opportunities for the formation of functional and communicative literacy of students. Basic elements of functional literacy are based on the types of speech activity and make provisions for targeted development of communication skills of students. Special focus is on transferring the communication from the classroom to the «real life» and on creating the situations of everyday learning environment. It is important to stick to the principle of selecting valuable items of speech that reflect different spheres of human activity. Successful application of competence-oriented approach in teaching means that students know the language, demonstrate the communication skills and are able to operate successfully outside of school, that is, in real life. The process of forming the functional and communicative literacy of adolescents is continuous in its nature, takes place during their whole school life and makes a part of the holistic process of formation of key competencies.

Keywords: functional and communicative literacy, competence-oriented approach, communication skills, communication competence, linguistic personality.

УДК:37.013.77-053

**СИСТЕМА И РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ СПЕЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ
ПО РАЗВИТИЮ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

М.С. КАИРИ

В статье автор дает представление о системе и результативности специальной работы по развитию самосознания личности. Проблема формирования зрелой и целостной личности, готовой активно участвовать в социальной, политической, общественной жизни всегда актуальна. Однако в настоящий момент, в процессе строительства новых общественных отношений, этот вопрос приобретает особую значимость. Обновление казахстанского общества предполагает социально-экономический, морально-психический переход к рыночной экономике, демократии, что, в свою очередь, связано с повышением уровня сознательности во многих сферах жизнедеятельности человека. В этой связи проблема развития самосознания личности приобретает значительную актуальность. Современная ситуация в казахстанской системе образования имеет две четко выраженные тенденции.

С одной стороны, активно внедряются процессы гуманизации, гуманитаризации и технологизации, безусловно, качественно меняющие учебно-воспитательный процесс в целом.

С другой стороны, наблюдается укрепление традиционной школы через стандартизацию процесса обучения с учетом тенденций развития образования на международном уровне и создания единого образовательного пространства.

Как бы то ни было, академический успех продвижения школьника в учебном процессе, какой бы направленностью он не обладал, становится возможным благодаря ведущему фактору образования – развитию личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей. Об этом, в частности, говорит статья 11 Закона Республики Казахстан «Об образовании».

Ключевые слова: *личность, самосознание, развитие, специальная работа, сознательность, проектирование работы.*

Введение

Актуальность предлагаемого курса обусловлена тем, что в настоящее время в системе образования существует потребность в подготовке «психологизированной» личности, которая способна «погружаться» в другого человека и находить «адекватные» механизмы и операциональную технику общения» [2].

С позиций теории деятельности считается неправомерным сводить педагогические условия только к обстоятельствам, к обстановке, к совокупности объектов, ибо развитие самосознания учащихся является процессом, представляющим собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления, возможного и должного.

Поскольку современному образовательному процессу свойственны вариативность, коррекционность и координированность, способствующие личностному развитию школьников, в процессе экспериментальной работы мы максимально использовали данное положение, разработав специальную систему по развитию, коррекции и диагностике состояния самосознания подростков школьного возраста, что позволило, по нашему замыслу, реализовать образовательный процесс в соответствии с высокими стандартами современных требований.

Образовательно-воспитательный эффект системы специальной работы по развитию самосознания подростков школьного возраста, на наш взгляд, видится в том, что учащиеся в процессе

спецкурсов и тренинга получают дополнительные знания в области психологии, что в конечном счете будет способствовать эффективному решению проблемы актуализации знаний, стимулирования учебной и познавательной деятельности.

Основная часть

Общая продолжительность формирующего эксперимента составила три учебных года и послужила основанием для формулировки выводов, подтверждающих выдвинутую гипотезу.

Соответственно цели эксперимента были сформулированы следующие задачи, определившие последовательность педагогических действий:

1) подготовительная работа с преподавательским составом, методистами, классными руководителями, руководством школы, которая состояла в обсуждении и уточнении программы эксперимента, определении количества включаемых в основной эксперимент школьников и учителей, временных рамок эксперимента, координации действий, отборе диагностических методик;

2) составление и апробация комплексной образовательной программы по развитию самосознания подростков школьного возраста;

3) анализ процессуальных особенностей, выявленных в ходе проводимого эксперимента.

В процессе опытно-экспериментальной работы нами была создана система специальной работы по развитию самосознания подростков.

При разработке системы специаль-

ной работы мы руководствовались тем, что организация деятельности учащихся по развитию самосознания должна включать следующие этапы:

- диагностирование подростками личностных особенностей мышления, познавательной, интеллектуальной деятельности;

- определение собственных интеллектуальных, личностных, физиологических способностей и возможностей;

- определение цели личностного роста (ближайшей и отдаленной);

- разработка конкретного плана, долгосрочной и ближайшей программы личностного развития.

Соблюдение данных этапов в формирующем эксперименте позволило признать решающую роль ученика в развитии самосознания.

Таким образом, можно утверждать, что предлагаемая система работы имеет характер психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса и позволяет решать ряд задач:

- систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса субъекта и динамики его развития;

- создание социально-психологических условий для развития личности субъектов образовательного процесса, что предполагает выстраивание учебно-воспитательного процесса в системе образования по гибким схемам, способных изменяться и трансформироваться в зависимости от психологических особенностей обучаемых;

- создание специальных психолого-педагогических условий для оказания помощи подросткам, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении.

Одной из главных задач предпроектировочного этапа было определение стратегии проектирования. Для этого

мы совместно с учителями проанализировали данные психолого-педагогических диагностик уровня развития самосознания подростков. Текущая диагностика расширила наше представление по интересующему вопросу.

На основе проведенной работы педагогический коллектив определил стратегические цели проектирования работы по развитию самосознания учащихся.

В результате этого была выработана четкая стратегия проектирования, прояснены психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективное развитие самосознания подростков школьного возраста.

При создании организационной структуры специальной работы по развитию самосознания подростков мы исходили из следующих психолого-педагогических закономерностей:

- закономерности развития планирующей деятельности человека;

- значение предметной деятельности для человека;

- стадийность в развитии психических процессов;

- процессы интериоризации и экстериоризации.

В процессе экспериментальной работы мы использовали стратегию обогащения учебного процесса. Среди психолого-педагогических направлений специальной работы по развитию самосознания подростков школьного возраста мы выделили:

- разработку и проведение спецкурса «Основы развития личности» для подростков 12–13 лет;

- разработку и проведение спецкурса «Основы развития самосознания» для подростков 13–14 лет;

- разработку и проведение факультатива «Доверься себе» для подростков 14–15 лет.

Содержательные основы разрабо-

танных нами спецкурсов определяют их рамочные контуры и характеризуют значимость и сущность развития личности, ее самосовершенствования и самореализации в социуме.

Процессуальные основы разработанных спецкурсов характеризуют особенности образовательного процесса, способствующего самораскрытию личности подростка. Эти особенности воплощены в двух наиболее значимых методологических принципах.

Принцип единства процессов социализации и индивидуализации. Данный принцип развития предполагает единство процессов социализации (отождествления) и индивидуализации (обособления). При этом индивидуализация понимается как процесс оформления уникального и неповторимого Я, приобретения индивидом все большей самостоятельности и относительной автономности. Социализация предполагает вращение индивида в мир человеческой культуры и общественных ценностей.

Принцип природосообразности образовательного процесса. Под принципом природосообразности следует понимать соответствие образовательного процесса природе человека.

Исследователь Б.К. Кудышева ссылается на мнение ученых о том, что «генеральный код решения жизнедеятельностных задач заключается в проектном мышлении. Осознанное использование этого кода в воспитании и обучении обеспечивает природосообразность образования. Именно проектирование как специфический способ «будущетворения» позволяет создать особую гуманистическую образовательную среду...» [1]. Подобная педагогическая система способна учитывать особенности внутреннего мира учащихся (психологический механизм интеллектуального развития личности,

ее эмоционально-чувственный и ментальный опыт и др.).

Реализация разработанных спецкурсов велась благодаря таким формам, как беседа, дискуссия, игровые тренинги, коммуникативные тренинги, праздники, коллективные творческие дела, викторины, выставки.

В процессе спецкурсов использовались следующие методы обучения и воспитания: беседа (в том числе эвристическая), пример, поощрение, беседа, убеждение (самоубеждение), внушение (самовнушение), игровые методы, требование, метод саморегулирования, метод воспитывающих ситуаций, метод соревнования, метод анализа деятельности, поручения, метод «задание самому себе» (по классификации С.А. Смирнова); метод «Мой секрет» (по классификации С.А. Смирнова).

Основаниями структурирования содержания программы курса «Основы развития личности» выступили основные аспекты нравственно-духовного и эмоционального развития личности, что нашло адекватное отражение при тематическом планировании занятий (приложение А).

Основная идея данного курса заключалась в том, что, являясь нравственным качеством, самосознание не возникает на пустом месте и не является врожденным, как и практически любое нравственное качество.

Самосознание подвергается развитию и стимулированию (прежде всего самостимулированию) и коррекции.

При составлении программы спецкурса мы исходили из следующих положений:

– возраст участников воспитательной программы 12-13 лет (подростковый период). Данный возрастной этап характеризуется интериоризацией (познанием себя) и социализацией (активным вхождением в общество), поэтому

в содержание программы включены проблемы, затрагивающие вопросы понимания и принятия себя, а также осмысления себя в «культурном ландшафте».

– особенностью подросткового возраста является общение со сверстниками, в котором на первый план выходит такая характеристика, как «коммуникативная привлекательность». Данная характеристика отражается в понятии «коммуникативная компетентность» (высоко развитые умения и навыки общения). Следовательно, в содержании программы весомое место занимают проблемы коммуникации.

– подростки увлекаемы и часто меняют интересы, пытаются осмыслить многие объекты, готовы к размышлению на разные темы (хотя часто им не хватает социального опыта). Это нашло отражение в многообразии тем, изучаемых проблем и в разнообразии форм воспитательной работы.

– подросток сознательно стремится к общению с людьми, имеющими большой социальный опыт, поэтому к проведению многих форм воспитательной работы должны привлекаться психологи, социологи, ученые, искусствоведы и просто интересные люди.

– подросток стремится отгородить себя от семьи, не всегда доволен сложившейся в семье системой взаимоотношений. Для преодоления этой проблемы необходимо участие всей семьи в организации и в проведении многих предлагаемых программой форм воспитательной работы.

Спецкурс «Основы развития личности» предназначен для подростков 12–13 лет. Этот возрастной период считается у психологов поисково-зондирующим этапом, благодаря которому ученики сознают свои интересы, способности, общественные ценности, свое место в социуме.

Программа курса «Основы развития личности» имеет следующие смысловые направления:

– 1-е направление: «Понимание себя» и «Принятие себя»;

– 2-е направление: «Принятие себя как члена семьи», «Семейный лад»;

– 3-е направление: «Малая Родина. Культура твоего народа»

– 4-е направление: «Культура мира», «Помни, что ты человек!».

Методологическую основу программы составили концепция потенциалов личности М.С. Кагана [3] и технология саморазвития подростка О.Б. Даутовой [4].

М.С. Каган, исследуя структуру личности с позиций деятельностного подхода, выделяет пять потенциалов личности:

1. Гносеологический (познавательный) потенциал – объем и качество информации, которой располагает личность, ее знание о внешнем, природном и социальном, мире и о самом себе.

2. Аксиологический потенциал личности – обретенная в процессе социализации система ценностной ориентации личности в нравственной, политической, религиозной и эстетической сферах; ее идеалы, жизненные цели, убеждения и принципы.

3. Творческий потенциал личности – умения и навыки, способности к действию, созидательному или разрушительному, продуктивному или репродуктивному, а также мера их реализации в той или иной сфере труда и деятельности.

4. Коммуникативный потенциал личности – мера и форма ее общительности, характер и прочность контактов с другими людьми.

5. Художественный потенциал личности – уровень, содержание и интенсивность ее художественных потребностей и способы их удовлетворения.

«Таким образом, – подчеркивает автор, – личность определяется ... тем, что и как она знает, что и как она ценит, что и как она созидает, с кем и как она общается; каковы ее художественные потребности и как она их удовлетворяет» [5].

Для реализации вышеуказанных личностных потенциалов были определены соответствующие тематические направления содержания спецкурса.

Опираясь на определение самосознания С.Л. Рубинштейна, О.Б. Даутова называет четыре системы, разворачивающие становление продуктивного самосознания подростка. Соответственно этим системам разработаны четыре основных блока программы:

- культурологический (система «Я-культура»);
- коммуникативный (система «Я-другой»);
- деятельностный (система «Я-деятельность»);
- синтезирующий (система «Я-сам»).

Преимственность в обучении подростков проявилась в постепенном усложнении личностно-компетентного подхода, заключающегося в трех основных направлениях:

- компетенции в системе «человек как личность – субъект деятельности – субъект общения»;
- компетенции в системе «человек – человек»;
- компетенции в системе «человек – продукт собственной деятельности».

Постепенное усложнение содержания спецкурса опиралось также на системное понимание и осознание процессов усвоения информации, которая, по мнению В.П. Беспалько [6], опирается на четыре основных ступени:

1) уровень ученический, когда испытуемый способен воспроизводить усвоенную деятельность с опорой на

помощь со стороны и в стандартных ситуациях;

2) уровень исполнительный, когда испытуемый выполняет деятельность самостоятельно и по памяти;

3) уровень мастерский, когда испытуемый выполняет деятельность в нестандартной ситуации;

4) уровень творческий, когда испытуемый демонстрирует способность ставить и решать проблемы, создавая новые методы деятельности.

Спецкурс «Основы развития самосознания» предназначен для подростков 13–14 лет. В психологии традиционно считается, что это период интенсивного становления самосознания, формирования у учащихся личностного смысла деятельности, умения соотносить общественные цели со своими идеалами, представлениями о ценностях и их реальными возможностями.

При внедрении данного спецкурса мы предполагали, что подростки 13–14 лет уже владеют основным теоретическим материалом в области общей психологии.

Целью спецкурса явилось приобретение знаний и навыков по проблемам развития самосознания в целях саморазвития, самосовершенствования и самореализации личности подростков.

В процессе проектирования процессуальных основ курса был обеспечен личностно-ориентированный характер обучения:

– ситуациями развития, когда в процессе познавательных задач учащиеся ориентировались на поиск личностных смыслов;

– личностным опытом, формирующимся на основе действий, переживаний, рефлексивных актов субъектов познавательной деятельности;

– различными вариантами учебного диалога в системе межсубъектных от-

ношений;

– моделированием каждым учеником собственного поведения на основе самоопределения в диапазоне между амбивалентными нравственными категориями.

В основе спецкурса лежит психолого-педагогическая идея, заключающаяся в педагогической поддержке ученика в ситуации, преодолевая которую, он обретает опыт быть личностью. В этой связи педагогам-экспериментаторам было необходимо освоить основные приемы поддержки подростка в процессе развития его самосознания: помочь осознать свои потребности; вовлечь в дело, которое вскоре из обязательного превратится в интересное; пробудить желание усовершенствовать себя, постоянно переживая дефицит компетентности; преднамеренно пойти по более трудному, но значимому для развивающейся личности пути, одним словом, в подлинном смысле стать субъектом своей жизни.

Разработка факультатива «Доверься себе» для подростков 14–15 лет опиралась на следующее положение.

В настоящее время жизнь в обществе характеризуется рядом социальных, экономических, политических потрясений, что создает, в общем, атмосферу пессимизма и нестабильности. В частности, наиболее чувствительным к неблагоприятным тенденциям является подростковый возраст, где явно проявляется поведение, не соответствующее нормам общества. Поэтому есть необходимость выявления психологических механизмов и условий гармонизации отношений человека с миром и самим собой. Одним из таких механизмов является доверие как основное условие субъектного переживания психологического комфорта человека в социуме. Следовательно, существует проблема поиска возрастных

и индивидуальных особенностей воспитания, направленная на формирование доверительного взаимодействия человека с миром.

Цель факультатива заключалась в следующем: показать подросткам, что доверие к себе, а следовательно, и к миру, является феноменом, позволяющим гармонизировать отношения человека с миром и с самим собой. Тематическое планирование занятий отражено в приложении В.

Общая цель факультатива позволила выявить следующие задачи:

Проанализировать феномен доверия к себе и к миру.

Косвенно изучить доверие к себе на основе измерения самооотношения.

Исследовать доверие к миру на основе качественного анализа взаимоотношений подростков со значимыми людьми.

Осознание собственных возможностей предшествует постановке целей и самым непосредственным образом связано с их выбором. Эмпирически осознание своих возможностей предполагает переживание «Я могу».

Без доверия человека к себе невозможен творческий, т.е. целетворящий характер жизнедеятельности, невозможно самопроектирование будущего, так как доверие к себе предполагает, прежде всего, отношение к себе как к ценности.

Доверие к себе – это сложное образование, которое не является величиной постоянной, ибо этот уровень определяется непрерывно происходящим соотношением человеком себя, с одной стороны, с миром, а с другой – с самим собой.

Другими словами, прогнозируя свою деятельность, свои поступки или выбирая цели, человек, с одной стороны, «выходит за пределы» себя, т.е. уже накопленного опыта, а с другой – обращается к смыслам, добытым, сложившим-

ся в прошлом опыте, и опирается именно на них, т.е. на их содержание.

В этом смысле доверие к себе можно определить как способность человека «выходить за пределы» себя, не вступая в противоречие с собой. Иначе нет целостности, нет устойчивости личности, с одной стороны, но нет изменения, нет развития – с другой.

Таким образом, оптимальный уровень доверия к себе в конечном итоге предполагает овладение способностью к самоорганизации своей жизни. Все это возможно лишь потому, что человек способен становиться в ценностную позицию по отношению к себе, т.е. относиться к своей субъектности как к ценности и при этом, выбирая стратегию поведения, с одной стороны, стремиться к соответствию миру, в котором он живет, и с другой – одновременно стремиться к соответствию самому себе, ценностным представлениям о себе самом.

Если принять во внимание тот факт, что основная функция доверия заключена в связи человека и мира, мы решили выявить у подростков 14–15 лет наличие дисгармонии во взаимоотношениях с собой и с миром, что можно было объяснить как недостаточную меру доверия к себе и к миру. Для этой цели мы выбрали проективную методику «Незаконченные предложения» Сакса и Леви. Для исследования нами были отобраны предложения, которые характеризуют взаимоотношения с отцом, матерью, друзьями и с самим собой. Согласно взглядам представителей гуманистического направления психически здоровая личность обладает умением доверять хотя бы одному близкому человеку.

В целом факультатив продемонстрировал значимость и актуальность объекта изучения, о чем свидетельствует тот факт, что в начале формирую-

щего эксперимента ясно представляли процесс самосознания 13,2% подростков; имели общее представление – 37,8%; не имели представления – 49%.

По завершении формирующего эксперимента показатели намного улучшились: ясно представляли процесс самосознания – 42,7%; имели общее представление – 57,3 %.

Мы полагаем, что предложенная нами система специальной работы по развитию самосознания подростков школьного возраста опирается на современную научную психолого-педагогическую теорию и отражает требования, предъявляемые на данный момент образовательными стандартами.

Заключение

В процессе работы мы пришли к следующим **выводам**.

1. В настоящем исследовании под самосознанием понимается совокупность психических процессов, посредством которых человек осознает себя и получает при этом ряд представлений о самом себе и целостной системе этих представлений.

2. Многомерность структурных компонентов самосознания превращает их в устойчивое целостное образование, свидетельствующее о социально-психологической направленности личности.

3. Процесс развития самосознания не является педагогической категорией в чистом виде, поэтому фундаментальное исследование этой полифункциональной категории должно осуществляться с опорой на психодиагностические методики.

4. Продуктивное развитие самосознания подростков происходит только в том случае, если взаимосвязанными оказываются педагогические и психологические аспекты при ярко выраженной мотивационной сфере обучаемых.

5. Развитие самосознания у подростков школьного возраста должно содержать деятельностно-субъектную основу, позволяющую одновременно формировать содержательный, регулятивно-деятельностный, мотивационно-ценностный и контрольно-оценочный критерии.

Вышеизложенные выводы позволили разработать следующие **научно-методические рекомендации**:

- критериально-диагностический аппарат исследования уровней развития самосознания у подростков может быть использован в работе общеобразовательных школ в целях выявления ориентационной, коррекционной и стимулирующей образовательной среды, направленной на личностное развитие учащихся;

- теоретические выводы, практические рекомендации и другие научные результаты, полученные в ходе диссертационного исследования, могут быть использованы в целенаправленной работе по формированию других ценностных качеств личности подростков школьного возраста;

- внедрение в практику общеобразовательных учебных заведений спецкурсов, направленных на развитие самосознания подростков, сможет способствовать раскрытию интеллектуального и творческого потенциала школьников и актуализации их индивидуально-личностных и мотивационно-потребностных качеств;

ЛИТЕРАТУРА

1. Кудышева Б.К. Особенности проектирования курса «Самопознание» в условиях реализации компетентностного образования // Открытая школа. – 2008. – № 8. – С. 12–15.
2. Золотнякова А.С. Психологическая культура учителя и вопросы эффективности педагогического общения // Психология учителя. Тезисы докладов. – М., 1989. – С.55–56.

- включение проблематики самосознания в качестве одной из тем лекционных занятий для слушателей институтов повышения квалификации учителей и переподготовки позволит в целом оптимизировать работу по развитию самосознания у подростков школьного возраста и выявить на практике имеющиеся лакуны в данном направлении.

В целом диссертационное исследование представляет собой один из возможных вариантов решения актуальных на сегодняшний день вопросов образования. Выполненная работа дополняет имеющиеся исследования по проблемам развития самосознания подростков.

Перспективы исследования проблемы можно наметить в комплексной разработке научно-теоретических и научно-практических основ организации развития самосознания у подростков школьного возраста, направленной на процесс самопознания и самообразования учащихся через совокупность изменений в Я-концепции и динамику личностного роста.

На наш взгляд, представляет интерес для дальнейшего исследования изучение частных факторов развития самосознания личности; выработка программы корректировки негативного самосознания и ее экспериментальное апробирование.

3. Каган М.С. Особенности самосознания подростков. – М.: Наука, 1973. – 128 с.
4. Даутова О. Современные педагогические технологии в профильном обучении. – М.: Каро, 2006. – 176 с.
5. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание: Избр. статьи. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. – 383 с.
6. Беспалько В.П. Не пора ли менять стратегию образования? // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2002. – №2. – С.17–21.

REFERENCES

1. Kudysheva B.K. Peculiarities of designing the course «Self-knowledge» in the context of implementation of competence-oriented education // Open School. - 2008. – No. 8. - P. 12-15.
2. Zolotnyakova A.S. Psychological culture of a teacher and the issues of efficiency of pedagogical communication // Teachers' Psychology. Abstracts. - Moscow, 1989. - P.55-56.
3. Kagan M.S. Peculiarities of self-consciousness of teenagers. - Moscow: Nauka, 1973. - 128 p.
4. Dautova O. Modern educational technology in profile training. - Moscow: Karo, 2006. - 176 p.
5. Kagan M.S. System approach and human knowledge: Selected works. – Leningrad: Leningrad State University, 1991. - 383 p.
6. Bespalko V.P. Is it the time to change the strategy of education? // Digest of pedagogical press. - 2002. – No.2. - P.17-21.

КАИРИ М.С. ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІНДІК САНАСЫН ДАМЫТУ БОЙЫНША АРНАЙЫ ЖҰМЫС ЖҮЙЕСІ МЕН ҚОРЫТЫНДЫСЫ

Мақалада автор жеке тұлғаның өзіндік санасын дамыту бойынша арнайы жұмыс жүйесін және қорытындысын қарастырады.

Әлеуметтік, саяси мен қоғамдық өмір салаларына белсене қатысуға дайын, толысқан, тұтас жеке тұлғаны қалыптастыру проблемасы – әрдайым өзекті мәселелер қатарында тұрады. Қазіргі таңда, яғни жаңа қоғамдық қатынастарды құру кезеңінде, бұл мәселе ерекше мәнге ие болды.

Жасөспірім кезеңі жеке тұлғаның ержетуі мен тұлғалық дербестігін қамтамасыз ететін, оның психологиялық құрылымдарының дамуы мен қалыптасу кезеңі болып табылады. Бұл кезеңде жеке тұлғаның құндылықтары, мұраттары мен сенімдері жүйесінде қалыптасатын сана-сезімі, эмоционалды-ерік қасиеттері туралы айтылады. Мектеп оқушылары сана-сезімінің даму проблемасы интегративті және кешенді сипатқа ие, сондықтан ол жан-жақты зерттеуді қажет ететін ғылыми маңызы бар мәселе.

Кілтті сөздер: тұлға, даму, арнайы жұмыс, жұмысты жобалау, өзіндік сана.

KAIRI M.S. THE SYSTEM AND EFFICIENCY OF SPECIALIZED ACTIVITY ON SELF-CONSCIOUSNESS DEVELOPMENT

The author gives an indication of the system and efficiency of specialized activity on self-consciousness development. The problem of formation of a mature and integrated

person ready to actively participate in social, political, and public life has always been relevant and is of vital importance now, in the process of building the new public relations. The renewal of Kazakhstani society presupposes the social and economic, moral and psychological transition to a market economy, democracy, which in turn is associated with rising the level of consciousness in many spheres of human activity. In this view, the problem of developing of self-consciousness becomes especially important. The current situation in Kazakhstani educational system has two distinct trends.

On one hand, we see the dynamic processes of humanization, humanitarization and technification which deeply alter the educational process in general.

On the other hand, the traditional school is enhancing through the standardization of the learning process taking into account the development trends in the global educational market and the creation of a unified educational space. Still, the academic success of a student in the educational process of whatever direction becomes possible through the leading factor of education – the development of personality based on national and universal values. This is also stated in Article 11 of the Law of the Republic of Kazakhstan «On Education».

Keywords: personality, self-consciousness, development, specialized work, consciousness, design of activities.

УДК 378

ВЫБОР СТРАТЕГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА И СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ВЛИЯЮЩИЙ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Н.Е. ЗЕЙНАЛОВА

Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – организации самостоятельной работы студентов и, в особенности, выявлению эффективных путей ее организации. Проводится анализ литературы, сравнивается позиция различных ученых и исследователей по данной проблеме. Особое внимание уделяется новым формам взаимоотношений между педагогом и студентами, приводятся примеры и подробно описываются различные подходы, которые активно применяются в зарубежной практике. Раскрывается сущность новой роли педагога в учебном процессе и вводятся такие понятия, как педагог-фасилитатор, педагог-коуч, педагог-тьютор, педагог-ментор. Дается подробная характеристика каждой формы этих взаимоотношений. Обосновываются отношения сотрудничества, диалога между педагогом и студентами, перенос центра обучения с педагога на студента. В контексте выявления эффективных путей организации самостоятельной работы наряду с введением новых понятий о роли и форме отношений также обосновываются создание равных возможностей для всех субъектов учебного процесса, выявление личного потенциала и преимуществ каждого студента как одного из основных требований, предъявляемых к подготовке педагогических кадров.

Ключевые слова: новая форма отношений, диалог, скаффолдинг, фасилитатор, эффективные пути.

Введение

Выявление эффективных путей организации самостоятельной работы студентов является актуальной темой исследования многих ученых и зависит от ряда факторов. Профессор А.М. Столяренко отмечает, что «педагог является основным организатором, инженером, технологом и рабочим учебного процесса. И если он не вложит в это дело часть своей души, не применит свой опыт, знания, навыки – это останется мечтой». Научные исследования и опыт показывают, что педагогическая культура педагога является выражением его профессионализма. Это качество – показатель его развития и профессионализма. Педагогическая подготовка педагога – следствие целенаправленного, непрерывного процесса самостоятельной учебно-воспитательной, психологической подготовки, самоусовершенствования и саморазвития. Этот, основанный на педагогическом опыте процесс подразумевает формирование и развитие педагогических знаний, навыков, умений, и в то же время саморазвитие, работу над собой и усовершенствование [7]. Исходя из педагогического опыта, можно с уверенностью сказать, что педагогико-психологический интеллект, педагогическое мышление, духовные и интеллектуальные качества, педагогическое мастерство, логическое, критическое и творческое мышление педагога оказывают серьезное влияние на развитие профессиональной подготовки студентов. По этой причине педагогическое руководство самостоятельной работой студентов – одна из основных причин повышения эффективности этой работы.

В настоящее время очень много исследований посвящено повышению профессионального уровня педагогов, занимающихся подготовкой педагогических кадров, а именно, препода-

ющих педагогические и психологические дисциплины. Однако, несмотря на это, до сих пор не были достаточно изучены факторы, влияющие на рост эффективности этой деятельности при организации самостоятельной работы. А. К. Маркова считает, что успех самостоятельной работы студентов (далее – СРС) зависит от достижения поставленной цели, т.е. от ее результата [4, с. 76]. Поэтому педагог должен заранее запланировать весь процесс самостоятельной работы: определить цели, ожидаемые результаты, формы организации, формы взаимодействия между педагогом и студентами. Лишь при такой организации самостоятельная работа будет эффективна, т.е. эффективность самостоятельной работы напрямую зависит от ее организации.

На сегодняшний день многие зарубежные университеты в целях повышения качества образования, и в частности эффективности СРС, рассматривают различные виды взаимодействия между педагогом и студентами и выявляют их новые и более усовершенствованные формы. Сегодня эти взаимоотношения вышли из привычного понимания. Новая личностно ориентированная концепция образования подразумевает перенос «центра» обучения с педагога на обучаемого, субъект-субъектные отношения. Эта модель одновременно предполагает самостоятельное получение знаний и организацию всего процесса с учетом интересов, потребностей студентов. При этом образование с монологической формы переходит в диалоговую. Педагог вместо традиционных лекций отдает предпочтение взаимному обсуждению тем. В связи с тем, что личностно ориентированное обучение является одним из основных принципов современного образования, всестороннее развитие личности студента, его самостоятельность и формирование этой

самостоятельности – сегодня одна из главных задач высшего образования.

В системе мирового образования создание равных возможностей, выявление личного потенциала и преимуществ каждого студента стало одним из основных требований, предъявляемых к подготовке педагогических кадров, и в этом направлении прилагается немало усилий. Ввиду этого отдается предпочтение созданию нового типа отношений и сотрудничеству между педагогом и студентами. Это творческие отношения как между педагогом и студентами, так и между студентами в творческой групповой и коллективной работе. Новая парадигма образования предполагает отказ от получения знаний в «готовом» виде. Устоявшееся в практике высшей школы традиционное пассивное участие студентов в учебном процессе привело к потребительству в олучении знаний и формированию некритического мышления. С другой стороны, консервативность педагогов также препятствует развитию творческих отношений и сотрудничества. Традиционно всю ответственность при подготовке к занятию несет педагог: он организывает учебный процесс, подготавливает учебный материал, оценивает работу студентов, планирует следующее занятие. Однако современное образование изменило требования к организации учебного процесса. Педагог делится ответственностью со студентами, т. е. выстраивает учебный процесс таким образом, чтобы все студенты могли принимать в нем активное участие, являлись руководителями этого процесса, управляли им. Вовлечение студентов в учебный процесс, подготовка заданий с учетом интересов, потребностей студентов повышают ответственность педагога, требуют от него более глубоких знаний, бесперерывного повышения своей квалификации. Поэтому

современный педагог должен обладать глубокими и разнообразными знаниями, пользоваться информацией из разных источников, постоянно развивать компетенции, повышать свой профессионализм. В то же время он должен развивать внутренний потенциал студентов, формировать учебную мотивацию, использовать различные приемы, методы и технологии. Только так он станет наблюдателем этого процесса и как эксперт сможет правильно направлять деятельность студентов. Успешность и эффективность СРС зависят от субъектов этого процесса, их готовности к инновациям [7]. Это в современных условиях возможно лишь при переходе от авторитарного стиля (передачи готовых знаний) к демократическому.

Основная часть

Исследователи в разное время предлагали различные виды взаимоотношений между педагогом и студентами в учебном процессе, однако единого мнения в этом вопросе до сих пор нет (L. Bek, R. Neli, Ī.A. Zimnyaya, Q.A. Kovalyov, K.Flampton və s.) [2; 3; 8; 9].

Многие исследователи предпочитают стиль руководителя и считают, что педагог – руководитель учебного процесса. Но вместе с тем они подразделяют этот стиль на авторитарный, демократический и либеральный [6, 153]. На основе выделенных типов руководителя В.А. Кан-Калик отметил разные стили педагогического общения: авторитарный – общение-дистанция, общение-устрашение; демократический – общение, основанное на творческой деятельности, на совместных интересах, общении, дружбе; либеральный –самоустранение, заигрывание [3; 6, с.154]. На сегодняшний день в мировой практике дается множество определений, характеризующих различные особенности поведения педагога в зависимости от формы обучения. Педагог-коуч(coach),

педагог-помощник (helper), педагог-фасилитатор, (fasilitator), педагог-консультант (counsellor, adviser), педагог-ментор (mentor), педагог-тьютор(tutor). Наиболее распространенные и широко применяемые из этих терминов – ментор и фасилитатор [1;8].

Фасилитатор повышает эффективность процесса обучения путем выстраивания диалога между участниками, строит отношения на основе взаимопонимания, создает благоприятные и естественные условия для принятия всех точек зрения. Основная цель фасилитатора – развитие личности студента. Его задача – быть путеводителем процесса, направлять студентов. Педагог-фасилитатор должен создать соответствующий духовно-психологический климат, помогать и поддерживать студентов. Фасилитатор налаживает отношения в ходе выполнения самостоятельной работы на основе принципа «педагог-студент», «студент-студент», привлекает их к организации и руководству процессом, широко использует интерактивные методы, организывает их творческую деятельность, участие в дискуссиях, формирует и развивает умение обсуждать, рассуждать, выявлять несколько путей одной и той же проблемы. В конечном итоге все это влияет на успешность выполнения самостоятельной работы. Цель педагога-фасилитатора – всестороннее развитие личности студента. Такая деятельность предъявляет высокие требования к личным качествам и образованию самого педагога.

Педагог-ментор. «Ментор» – персонаж греческой мифологии в переводе означает «направлять», «быть наставником, воспитателем». Одиссей, покидая Итаку, поручил своего сына Телемаха другу Ментору. Каждый раз при столкновении с трудностями перед Телемахом появлялась богиня Афина

в образе Ментора и давала ему наставления. Согласно греческой мифологии, ментор дает советы, наставления, вдохновляет своим примером, словом. Сегодня это понятие широко используется во всем мире, особенно в сфере образования. В процессе организации самостоятельной работы студентов педагог-ментор помогает студентам, создает связь между теорией и практикой, раскрывает секреты профессии. Такой подход особенно актуален при применении ИКТ в образовании.

Современные информационные технологии предоставляют широкие возможности для студентов, создают благоприятные условия для проявления самостоятельности, инициативы и дают широкую свободу действий. Наряду с этим, участие педагога «переносится» на задний план и его помощь становится косвенной. Такая помощь педагога называется «угасающей». Понятие «угасающая помощь» (fadinghelp) или «скаффолдинг» (scaffolding) последние годы часто используется в зарубежной литературе. Это новый подход, новое определение роли педагога, его взаимоотношений со студентами в ходе учебного процесса. Впервые этот термин был введен в исследованиях Г.Росса, Д. Вуда [11]. Они толковали этот термин в переносном смысле, характеризуя помощь учителя и взаимоотношения студентов. В переводе с английского языка он означал временную опору и подразумевал помощь учителя лишь в том случае, когда студент совсем не справляется с заданием. Педагог, привлекая студентов к учебной деятельности, осуществляет контроль, информирует их, поддерживает, учитывая особенности каждого студента, осуществляет по отношению к ним индивидуальный подход. Если задание трудное, студент в ходе его выполнения часто обращается к педагогу, по мере того, как знания и

навыки студента возрастают, увеличиваются, студент совершенствуется, его обращение к педагогу уменьшается и ответственность постепенно от педагога переходит к студенту [10].

Скаффолдинг – стратегия обучения. Р. Жао и М. Орей считают, что это особый процесс инструктирования для взаимодействия преподавателя и студента по решению учебных задач. Авторы отмечают два основных правила: помочь студенту при выполнении заданий, которые он пока не может выполнить самостоятельно, и создание возможности самостоятельно выполнить тот объем заданий, который ему под силу. Основной показатель «скаффолдинга» – «угасающая помощь» со стороны педагога. Это означает, что студент по достижении определенного уровня обретает полную самостоятельность при выполнении задания, при этом помощь, оказываемая ему на определенном уровне, сводится до минимума, т.е. до тех пор, пока студент не станет совершенно самостоятельным [12]. При использовании этой стратегии применяются различные приемы: деление объемных заданий на несколько частей, работа в малых группах, диалог и сотрудничество между студентами разных групп, целенаправленная помощь со стороны педагога, помощь при выборе стратегии, активация уже имеющихся знаний. Эффективный скаффолдинг подразумевает такую помощь, при которой педагог выявляет наличие

имеющихся знаний студента и того, что он может сделать самостоятельно, без помощи педагога.

Педагог-тьютор при выполнении самостоятельной работы обеспечивает педагогическое сопровождение, определяет направление работы, основываясь на современных методах, подготавливает специальные задания, организывает консультации, поддерживает интерес студентов к выполнению работы, использует возможности ИКТ: обменивается информацией по e-mail, организывает теле-, видеоконференции и т.д.

Педагог-коуч помогает студентам проявить внутренний потенциал, найти эффективные пути личного и профессионального развития, понять важность и определить последовательность и пути выполнения самостоятельной работы и т.д. Педагог-коуч использует различные современные технологии и методы. (SWOT-анализ, мозговой штурм и т.д.) [5].

Заключение

Таким образом, вне зависимости от роли, выполняемой педагогом, он является наблюдателем СРС, а это обеспечивает формирование и развитие личности и новые формы поведения студентов. Такой подход предполагает не получение готовых образцов, а создание новых моделей, выявление потенциала и возможностей каждого студента, их активную деятельность в течение всего учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам // Вестник МГЛУ, Вып. 461. – М., 2001 // URL: <http://sng.eclu.ru/linguistics/Vol461.pdf>
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
3. Кан-Калик В.А. Грамматика общения. – М.: Роспедагенство, 1995. – 108 с.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.
5. Фомин Н.В. Методические аспекты организации самостоятельной работы студентов в условиях двухуровневой системы образования // JURNAL. -2013. - №1

(январь-февраль).

6. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислииская. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.– 224 с.

7. Пичкова Л.С. Организация самостоятельной работы студентов как фактор формирования профессионально значимых компетенций // «Пути повышения конкурентоспособности экономики России в условиях глобализации»: Материалы конф. – М.: МГИМО-Университет, 2008.

8. Beck L. Mentorship: Benefits and effects on career development // *Gifted Child Quarterly*. 1989.33 (1).

9. Frampton K. Mentoring: A challenge experience for highly able youngsters // *The challenge of excellence: A vision splendid* / Ed. S. Bailey, E. Braggett and M. Robinson. Melbourne, Victoria: Australian Association for the Education of the gifted and Talented, 1990.

10. Knowles, M. S. (1979). *Andragogy revisited part EL Adult Education*, 30(1), P. 52-53.

11. Wood, D., Bruner, J.S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Psychology and Psychiatry*. 17.

12. Zhao, R. & Orey, M. (1999). The scaffolding process: Concepts, features and empirical studies. Unpublished manuscript. University of Georgia.

REFERENCES

1. Autonomy in teaching foreign languages and cultures // *Bulletin of the Moscow State Linguistic University*, vol. 461. - Moscow, 2001. // <http://sng.eclu.ru/linguistics/Vol461.pdf>

2. Zimnyaya I.A. *Pedagogical Psychology: Textbook for high school*. 2nd ed., corrected and enlarged. - Moscow: Logos, 2004. - 384 p.

3. Kan-Kalik V.A. *Communication Grammar*. - Moscow: Russian Pedagogical Agency, 1995. -108 p.

4. Markova A.K. *Psychology of professionalism*. - Moscow, 1996. - 308 p.

5. Methodical aspects of organizing the independent work of students in two-level system of education // N.V. Fomin, *JURNAL*. – 2013. – №1 (Jan-Feb).

6. Nikitina N.N. *Introduction to Pedagogical Activity: Theory and practice*. Textbook for pedagogical universities. N.N. Nikitina, N.V. Kislinskaya. - Moscow: «Academy» Publishing Centre, 2004. - 224 p.

7. Pichkova L.S. Organization of independent work of students as a factor to develop the professional competencies / L.S. Pichkova // *Proceedings of the Conference «Ways to make the Russian economy more competitive in the context of globalization»* - Moscow: Moscow State Institute of International Relationships, 2008.

8. Beck L. Mentorship: Benefits and effects on career development // *Gifted Child Quarterly*. 1989.33 (1).

9. Frampton K. Mentoring: A challenge experience for highly able youngsters // *The challenge of excellence: A vision splendid* / Ed. S. Bailey, E. Braggett and M. Robinson. Melbourne, Victoria: Australian Association for the Education of the gifted and Talented, 1990.

10. Knowles M. S. (1979). *Andragogy revisited part EL Adult Education*, 30(1), P. 52-53.

11. Wood D., Bruner J.S., & Ross G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Psychology and Psychiatry*. 17.

12. Zhao R. & Orey M. (1999). The scaffolding process: Concepts, features and empirical studies. Unpublished manuscript. University of Georgia.

ЗЕЙНАЛОВА Н.Е. ӨЗДІК ЖҰМЫСТАРДЫҢ ТИІМДІЛІГІНЕ ЫҚПАЛ ЕТУШІ ФАКТОР РЕТІНДЕ ПЕДАГОГ ПЕН СТУДЕНТТІҢ ӨЗАРА ӘРЕКЕТ СТРАТЕГИЯСЫН ТАҢДАУЫ

Мақалада студенттердің жеке жұмыстарын ұйымдастыру мен оның ерекшеліктері, сонымен қатар қазіргі білім берудің өзекті мәселелерінің бірі болып саналатын өздік жұмыстарды ұйымдастырудың тиімді жолдарын анықтау мәселелері қарастырылған. Бұл мәселе жөнінде ғалымдардың еңбектеріне талдау жасалып, олардың зерттеулерінің ұстанымдары салыстырылған. Педагог пен студенттердің арасындағы қарым-қатынастың жаңа түрлеріне назар аударылған; шетелдік тәжірибеде белсенді түрде қолданылатын әртүрлі әдіс-тәсілдер жүйелеп баяндалып, мысалдар келтірілген. Оқу үдерісіндегі педагогтің жаңа рөлінің мәні ашылған және бірқатар ұғымдар, мысалы педагог-фасилитатор, педагог-коуч, педагог-тьютор, педагог-ментор сияқты ұғымдар келтірілген. Осы өзара қарым-қатынастың әрбір түріне сипаттама берілген. Педагог пен студенттер арасындағы диалог, оқытудың морталығын педагогтен студентке қарай ауыстыру, яғни тасымалдау, бір сөзбен айтқанда, ынтымақтастық қатынасқа негізделеді. Мәнмәтінде өздік жұмыстарды тиімді ұйымдастыру жолдары анықталған, сонымен қатар жаңа ұғымдардың енгізілуі қатынас түрлері мен рөлі, сондай-ақ, оқу үдерісіндегі барлық субъектілерге арналған тең мүмкіншіліктерді жасауға негізделген жеке тұлғалық әлеуетті анықтау мен әрбір студенттің негізгі талаптардың біреуінің басымдылығына ие болуы, педагог мамандарды дайындауды ұсынылады.

Кілтті сөздер: қатынастың жаңа түрлері, диалог, скаффолдинг, фасилитатор, тиімді жолдар.

ZEYNALOVA N.E. CHOICE OF THE TEACHER-STUDENT INTERACTION STRATEGY AS A FACTOR INFLUENCING THE EFFICIENCY OF INDEPENDENT WORK

The article studies a topical problem of modern education - organization of independent work of students, especially, the detection of efficient ways to do it. The author analysis the literature and compares the approaches of different scholars and scientists. Special attention is being paid to the new forms of teacher-student interaction, with the samples and description of various approaches widely used abroad. The author reveals the essence of the new role of a teacher in the educational process and introduces such notions as a teacher-facilitator, a teacher-coach, a teacher-tutor, and a teacher-mentor, with detailed explanation of each form of interaction. The author substantiates the relations of cooperation, dialogue between the teacher and students, transfer of the centre of education from the teacher to the student. In the context of finding the efficient ways to arrange independent work, in line with the introduction of new notions of role and form of relations the author also substantiates the creation of equal opportunities for all subjects of the educational process, the identification of personal potential and abilities of each student as a pre-requirement to the preparation of the teaching staff.

Keywords: new form of relations, dialogue, scaffolding, facilitator, effective ways.

УДК 37:001.12.18

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ДИДАКТИЧЕСКИМ ПРОГНОЗАМ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г.С. ШАУМЕН

Статья посвящена выявлению методологических подходов к разработке дидактических прогнозов школьного образования. Раскрывается значение понятий «методология», «методология науки», «методология дидактики», «методологический подход». Излагаются основные черты новой формирующейся парадигмы социально-гуманитарного знания и его методологии; ведущие тенденции развития системы среднего образования. Выявляются и охарактеризовываются иерархии методологических подходов: мегаметодологические (гуманитарный, естественно-научный); макрометодологические (системный, деятельностный, антропологический, аксиологический); микрометодологические (комплексный, целостный, структурный, синергетический, полисубъектный, программно-целевой, многоуровневый; процессный, личностно-деятельностный, герменевтический; гуманистический/личностный/личностно ориентированный, культурологический; компетентностный, проностический, акмеологический, гуманитарный). Обосновываются мега-, макро-, микроподходы для процесса получения опережающей информации об объектах дидактического исследования.

Ключевые слова: *дидактический прогноз, методология дидактики, методологический подход, мегаметодологический подход, макрометодологический подход, микрометодологический подход.*

Введение

На современном этапе актуализируются проблемы, связанные с проектированием будущего и оценкой достижений предыдущих этапов развития общества. Изменения в текущей социокультурной практике, происходящие под влиянием глобализации, развития науки, культуры и других факторов, разнообразны и противоречивы. Образование, по справедливому заключению ЮНЕСКО, является важным условием зарождения нового всемирного сообщества и оказывается в эпицентре проблем его развития.

Международная компания ЮНЕСКО по образованию для XXI века в своем докладе «Образование: сокровище внутри» («Learning: The Treasure Within. Report of the International Commission on Education for the XXI Century») подчеркивает

необходимость преодоления глубоких рассогласований между педагогическими традициями и современными тенденциями, требующими своевременной адаптации человека к изменениям нового технологического уклада и культуры эпохи, его способности жить в многомерном мире.

Проблемы обучения и воспитания человека для жизни в новом обществе, построенном на сложном балансе интересов, нашли свою педагогическую проекцию в образовательных проектах, программах, прогнозах, программах действий и др. Оформляется новое направление педагогики – педагогическая прогностика, которая еще не стала объектом научной рефлексии отечественных исследователей.

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан

на 2011–2020 годы определены задачи обновления содержания образования в соответствии с новыми требованиями общества и приоритетными направлениями развития науки и инновационных технологий. Вышеобозначенное востребует иных подходов к проектированию образовательного процесса, к выбору педагогических стратегий и технологий обучения. Следовательно, актуализируется разработка методологии дидактической прогностики школьного образования.

Основная часть

Современная ситуация развития образования характеризуется изменением содержательного наполнения принципов обучения, а также цели, содержания, процесса, методов, организационных форм обучения, сущности самого ученика и учителя, оценки учебников и учебных пособий, взаимодействия и коммуникации. Для решения этих задач на первое место следует поставить вопросы философии и методологии науки. Поэтому нужны обоснованный отбор и утверждение выбранных из массива современной методологии науки и методологии педагогики, методологических оснований, необходимых для разработки дидактических прогнозов школьного образования.

Прежде всего необходимо уточнить понятие «методология» применительно к дидактике как отрасли научных знаний. Этимологическое значение термина «методология» трактуется как учение о методе, или шире, как система принципов и способов организации, регуляции и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе. Вместе с тем существуют и другие подходы к определению этого понятия [1; 99]. Так, например, В.И. Зягвизинский трактует *методологию* как систему теоретических знаний, которые исполняют

роль руководящих принципов, орудий научного исследования и конкретных средств реализации требований научного анализа [2; 7].

Проблемы метода и методологии всегда приобретали особую актуальность в периоды коренных изменений в жизни общества. Расширение и обогащение общественной практики порождали необходимость перестройки методов и задач познания. Совершенствование методов мышления в ходе развития научного познания привели к постепенной разработке методологии [1; 99].

Появление новых задач, которые невозможно разрешить с помощью тех знаний и методов, которыми располагает наука, а также рост эвристического потенциала способствовали углубленному исследованию методологических основ наук.

Задачи всеобщей методологии – обобщение теорий, создаваемых в различных отраслях знаний, выявление и обоснование всеобщих законов, универсальных свойств и отношений в объективном мире, анализ развития и взаимосвязи категорий, отражающих эти свойства и отношения. Таким образом, *методология науки* – это часть науковедения, исследующая средства и методы научного познания, способы обоснования и развития, структуру научного знания [1; 100].

Методология дидактики – система философских принципов, объясняющих общую структуру познания закономерностей образования, построения дидактических теорий, их развития и применения дидактических знаний с целью совершенствования учебно-воспитательного процесса, просвещения общества [3; 32].

Методологический поход разрабатывается в структуре *науковедения, философии науки и образования, мето-*

дологии науки и образования, на основе постоянного и глубокого осмысления *новой парадигмы науки и образования, тенденций развития науки и образования* [1; 107].

За последние 20 лет в системе образования Казахстана произошла кардинальная смена идеологических и социальных ориентиров, повлекшая за собой поиски новой парадигмы образования, в основе которой лежит принцип самоценности человека, способного к саморазвитию, самосовершенствованию и самообразованию в течение всей жизни.

В любом обществе образование является относительно самостоятельной системой, и прогнозирование развитие системы школьного образования должно осуществляться не только исходя из особенностей казахстанской социальной, экономической, политической и других ситуаций, но и в контексте глобальных тенденций современности.

В контексте проанализированных точек зрения актуализируется проблема новой структуры и содержания образования, а также новой методологии и стратегии образования, которые обеспечивали бы переход от репродуктивно-информационного и предметно-дифференцированного к интегрированным знаниям и метапредметам, от созерцательного характера образовательного процесса – к деятельностному, от эмпирического подхода – к концептуальному, от гнесеологического – к культурно-личностному образованию. Следовательно, в сфере обучения и воспитания смена парадигмы означает переосмысление и трансформацию всех аспектов образования как системы.

Контур (основные черты) *новой формирующейся парадигмы социально-гуманитарного знания и его методологии*:

1. Сближение естествознания и социально-гуманитарных наук, в том чис-

ле их методологическое взаимообогащение.

2. Все более тесное сближение и взаимодействие противоположных концептуально-методологических подходов.

3. Резкое расширение внутринаучной рефлексии в самих гуманитарных науках.

4. Широкое внедрение аппарата герменевтики, культурологии, понимающих методик, что вызывает – и чем дальше, тем больше – сближение объяснительного и интерпретационного подходов.

5. Активное внедрение в социальное познание идей и методов синергетики и возрастание в связи с этим статистически-вероятностных методов и приемов.

6. В последние годы – особенно в связи с бурным развитием синергетики – некоторые авторы поднимают эволюционизм на новый уровень. Формируется универсальная парадигма, которую называют универсальным эволюционизмом.

7. В настоящее время происходит резкое изменение субъект-объектных отношений в сторону субъективного фактора, поворот к конкретному человеку.

8. Формируются и утверждаются новые регулятивы человеческой деятельности.

9. Все настоятельнее возникает необходимость в создании целостной концепции жизнедеятельности человека в единстве его социальной и биологической сторон.

10. Характерной чертой новой парадигмы социальной методологии является все усиливающееся стремление представителей гуманитарных наук повысить концептуальный, теоретический статус последних на основе новых методологических подходов.

11. Все зримее вырисовывается ори-

ентация современной гуманитарной методологии не только на познание, но и на социально-историческую практику, т.е. теоретизация и методологизация последней [4; 481–498].

В рассмотрении вопроса о необходимости формирования новой парадигмы социальной методологии необходимо отметить, что наиболее перспективный путь создания новой парадигмы – *синтез, целостное единство любых и методологических подходов на основе принципа «все дозволено»* (П. Фейерабенд) [4; 498].

Ведущими тенденциями развития системы среднего образования являются: *гуманитаризация, личностная обращенность, фундаментализация, концептуализация, стандартизация, теоретизация, информатизация, технологизация* и т.д. Таким образом, появление новой парадигмы образования является одним из важнейших аспектов культурно-исторического развития [1; 21].

Новая парадигма науки и образования, тенденции развития науки и образования активно влияют на формирование *новых методологических подходов*

к изучению педагогических фактов, явлений, процессов и насыщение их содержания [1; 108].

Методологический подход можно определить как принципиальную методологическую ориентацию исследования, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования [5; 46–47]. На основе данного определения методологический подход относительно темы исследования можно определить как *научно обоснованный способ получения опережающей информации об объектах дидактических исследований в целях оптимизации содержания, форм, средств и методов обучающей деятельности*.

В педагогической литературе встречается более 60 методологических подходов, характеризующих многообразие взглядов, мировоззрений, парадигм. Пока все эти подходы более или менее можно отнести к условно выдвигаемой иерархии методологических подходов: *мега-, макро-, микро-* [1; 108].

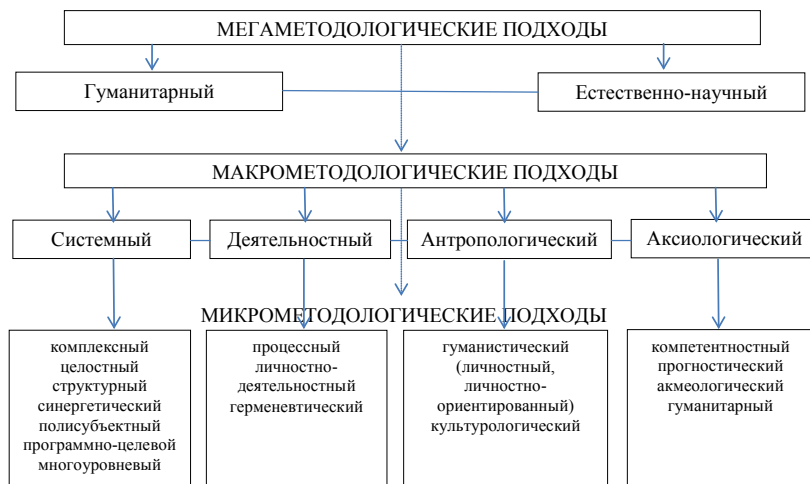


Схема 1 – Методологические подходы к разработке дидактических прогнозов школьного образования (по Ш. Таубаевой)

В данной работе охарактеризованы *мегаметодологические* (естественно-научный и гуманитарный), *макрометодологические* (системный, деятельностный, антропологический, аксиологический) и *микрометодологические* подходы.

На данный момент выделяются естественно-научный и гуманитарный мегаметодологические подходы, которые опираются на содержательные характеристики естественно-научной и гуманитарной парадигмы развития общества. В естественно-научной парадигме человек рассматривается как объект изучения, воздействия наряду с другими объектами познания в науке и природе. Гуманитарная парадигма вносит в научное исследование «человеческое измерение».

Если в естественно-научной парадигме доминирует ориентация на объективность, измерение и эксперимент как идеал научности, то гуманитарный тип познания ориентирован на индивидуальность, обращен к духовному миру человека, его личностным ценностям и смыслом, что предполагает «субъектный подход» [1; 109].

Макроподход характеризуется тем, что внутреннее состояние моделируемого объекта не принимается во внимание, т. е. объект при этом подходе рассматривается как «черный ящик». В данном случае объект, представляющий собой некоторую совокупность сходных при различных взаимодействиях элементов, рассматривается как целое. Исследователь при этом не интересуется внутренним строением объекта, он занимается его функционированием как целого. С помощью этого подхода получают информационную модель функционирования объекта в целом [6; 80–81].

Микроподход позволяет детально изучить внутреннюю структуру сложной

динамической системы, определить ее составляющие, выявить функционирование каждой составляющей отдельно и найти внешний эффект взаимодействия всех составляющих [6; 81].

Перейдем к краткой характеристике некоторых макроподходов, которые необходимы для процесса получения опережающей информации об объектах дидактического исследований.

Системный макрометодологический подход.

Сложный и многофакторный характер функционирования любой современной системы обучения предопределяет необходимость системного подхода к ее прогностическому исследованию.

Системный подход к исследуемым объектам – наиболее характерная черта современной науки. В соответствии с наиболее распространенным определением, принадлежащим одному из основоположников современной общей теории системы Л. Бергаланфи, система – это множество взаимно связанных элементов. В более поздних работах наметились два подхода к определению данного понятия. Первый из них рассматривает систему как комплекс элементов, характеризующий некоторую целостность и составляющий единое целое в том или ином отношении. Второй подход определяет систему как комплекс взаимодействующих элементов [7; 21]. В качестве рабочего определения понятия «система», по-видимому, может быть принято определение, данное М.Л. Башиным и объединяющее указанные два подхода. В соответствии с ним под системой понимается «динамически согласованное, внутренне взаимосвязанное множество составляющих элементов, образующих целостное структурное единство» [8; 40].

В теории систем убедительно доказано, что наибольшей предсказатель-

ной силой обладает знание, в котором познаваемый объект представлен как система того или иного уровня и раскрыта ее структура и организация [9; 28]. Поэтому требование системного подхода к дидактическому прогнозированию, выраженное в наиболее общем виде, должно быть дополнено указанием на необходимость выявления уровня сложности прогнозируемых объектов, так как от этого зависит общий подход к их исследованию. В этом плане представляет интерес выяснение сущности понятия «большая система», которое в последние годы приобрело статус общенаучной категории и разбор которого должен быть логической предпосылкой дальнейшего, собственно дидактического анализа уровня сложности системы обучения как объекта прогнозирования.

При определении понятия «большая система» возникают некоторые трудности. Действительно, не так просто провести грань между системами простыми и сложными, большими и малыми. Между тем необходимость в этом есть не только в познавательном терминологическом плане, но и в прикладном, поскольку большие системы имеют свою специфику, определяющую подход к их прогностическому исследованию.

Система обучения входит в сложную и многосвязную иерархическую структуру, характеризующуюся наличием разносторонних информационных потоков между частями и элементами самой системы. Следовательно, по этим критериям система обучения, несомненно, обладает свойствами большой системы.

Сложные переплетающиеся взаимоотношения между отдельными элементами системы обучения придают ей интегративные свойства, проявляющиеся лишь на уровне целостного рассмотрения функционирования системы.

Важнейшее интегративное свойство системы обучения – ее принципиальная нацеленность на будущее, прогностичность.

Прогностичность определяет и другие свойства системы обучения, представляющие интересы в аспекте дидактического прогнозирования. Такими свойствами, в частности, являются относительная стабильность и инерционность системы обучения.

Поскольку система обучения по целому ряду важнейших показателей может быть отнесена к категории больших систем, целесообразно рассмотреть возможности использования существующих подходов и методов прогностического исследования больших систем применительно к задачам дидактического прогнозирования как на уровне системы обучения в целом, так и в отношении ее отдельных элементов.

В целом системный макроподход включает в себя *комплексный, целостный, структурный, синергетический, полисубъектный (диалоговый), программно-целевой, многоуровневый микроподходы*.

Деятельностный макрометодологический подход.

Деятельностный подход основывается на учете единства подсистем преподавания и учения, которые функционируют в нераздельной целостности, взаимосвязи и взаимовлияния. В условиях деятельностного подхода человек, личность выступает как активное творческое начало. Взаимодействуя с миром, человек учится строить самого себя. Именно через деятельность и в процессе деятельности человек становится самим собой, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности. Профессионально-индивидуальные качества учителя сказываются на организации учебно-познавательной деятельности и результатах педагогической

деятельности, нормативных требованиях к работе, формируя ее своеобразие и неповторимость. Осуществление педагогической деятельности обеспечивает развитие личностных черт и качеств учителя и ученика, влияет на формирование их отношений, интересов, ценностных ориентаций, профессиональных позиций [10].

Деятельностный аспект образования выражается в том, что содержание обучения есть деятельность в связи с решением проблемы и деятельность коммуникации как овладение социальной нормой, т.е. учебный процесс представляет собой: взаимодействие; процесс решения проблемных (коммуникативных) задач.

Взаимодействие при этом есть способ бытия. «Среда учения – деятельность, разнообразная по содержанию, мотивированная для ученика, проблемная по способу освоения деятельности. Необходимое условие для этого – отношения в образовательной среде, которые строятся на основе доверия, сотрудничества, равнопартнерства, общения». Во взаимодействии «учитель-ученик», «ученик-ученик» главная роль отводится принятию другого человека, группы, себя, другого мнения, отношения, фактов.

Суть деятельностного подхода в обучении состоит в направлении «всех педагогических мер на организацию интенсивной, постоянно усложняющейся деятельности, ибо только через собственную деятельность человек усваивает науку и культуру, способы познания и преобразования мира, формирует и совершенствует личностные качества».

Как пишет Л.С. Выготский, «в основу процесса должна быть положена личная деятельность ученика...» В деятельности ученик осваивает новое и продвигается вперед по пути своего

развития. Он расширяет поле своих возможностей, он завязывает отношения, которые развиваются в процессе этой деятельности.

Он пробует различные инструменты, которыми может впоследствии воспользоваться, расширяет свою познавательную сферу, приобретает новую пищу для мышления, осваивает некоторые социальные действия. Для обучающегося его деятельность есть не просто и не столько учебная. Это настоящая жизнедеятельность.

Функция учителя при деятельностном подходе проявляется в деятельности по управлению процессом обучения.

Деятельностный методологический подход включает в себя *процессный, личностно-деятельностный, герменевтический подходы*.

Антропологический методологический подход.

Антропологический подход рассматривается как мировоззренческая, гносеологическая, теоретическая и практическая ориентация ее на человека как свою главную цель и ценность. Он задает четкий методологический ориентир для построения конкретного процесса развития человека как личности и как индивидуальности в единстве его духовного и физического начал [11; 48]

Антропологический подход в первую очередь ориентирует на человеческую реальность *во всей ее полноте*, во всех ее духовно-душевно-телесных измерениях. Это поиск средств и условий *становления полного человека*; человека как *субъекта* собственной жизни, как *личности* во встрече с Другими, как индивидуальности перед лицом Абсолютного Смысла бытия человека.

Антропологический подход с прогностической функции обуславливает способ выдвижения и обоснования предположений о путях совершенство-

вания учебного и воспитательного процессов; а также дает рекомендации по целесообразной деятельности.

Прогнозированию присуща диагностика состояния образовательных систем, процессов и явлений. По мнению ряда ученых (Л.Е. Никитина, И.А. Липский, С.Н. Майрова-Щеглова), в образовательной практике эта диагностика проявляется в получении нового знания на основе сопоставления истинного положения дел в различных сферах обучения и воспитания с их целями, задачами, идеалами, моделями. Известно, что методологическое знание, независимо от иерархического уровня его рассмотрения, выступает как знание о целостной деятельности в той или иной предметной области, приводящей в конечном счете к оптимальным, наиболее продуктивным результатам. Прогнозирование направлено на выявление ведущих тенденций развития определенного феномена. Например, сегодня наблюдаются тенденции индивидуализации обучения, гуманитаризации содержания образования, дифференциации обучения, применения инновационных технологий в обучении и т.д. Поэтому прогноз предполагает определение возможных состояний воспитательных систем или иных феноменов будущего. Он отвечает на вопрос, что вероятнее всего произойдет при условии сохранения существующих тенденций, и строится на определенной шкале возможностей. В данном случае мы имеем возможность предполагать дальнейшие изменения в образовательной практике в условиях изменения педагогической парадигмы при реализации антропологического подхода [12].

Антропологический макрометодологический подход включает в себя *гуманистический (личностный, личностно ориентированный), культурологический подходы*.

Аксиологический макрометодологический подход.

Аксиологический подход характеризует ценности как основу регуляции человеческого поведения, учебной и профессиональной деятельности, принятия решений в ситуациях выбора, позволяет анализировать процесс формирования системы знаний, умений, навыков через детерминацию ценностного отношения педагога и ученика к содержанию и результатам собственной деятельности, профессиональных ролей и позиций [10].

Аксиологические характеристики учитываются при определении образовательных целей и зависят от того, насколько четко определен и интерпретирован современный социальный заказ, отражающий ценностные ориентиры как общества в целом, так и различных социальных групп и отдельного человека. По мнению современных исследователей, образовательная система развивается на основе выявления, распространения и активного внедрения новых социальных ценностей. Поэтому, рассматривая особенности ценностного самоопределения человека, Н.С.Розов предлагает учитывать следующие положения:

- анализ философских ценностей, значимых для образования;
- прогноз основных изменений в образовательной сфере в связи со сменой социальных приоритетов;
- разработка ценностных критериев и требований к педагогическому процессу;
- приложение разработок аксиологической проблематики к организации образовательной сферы, ее содержанию и технологиям [13].

Аксиологический подход позволяет определить содержательную характеристику образовательного процесса, ориентируясь на преобладающие тен-

денции развития общества, и в первую очередь на особенности развития культуры и наук.

В современных условиях признание ценностей общественных идеалов получает свою реализацию посредством:

- систематического обновления содержания образования, которое отражает изменения во всех сферах науки и техники;

- последовательной ориентации на культуросообразность педагогического процесса, что обеспечивает формирование духовно-нравственного мира человека;

- социализации человека, формирования устойчивых нравственных доминант, определяющих личностные и общественные ценности жизни;

- освоения человеком системы научных знаний и умений, активно реализуемых в практической деятельности в целях индивидуального развития и общественного прогресса;

- поддержки инновационной деятельности учебных заведений по разработке вариативных, уровнево-дифференцированных учебных программ, наполненных новым образовательным содержанием.

Усиление аксиологического аспекта содержания образования с необходимостью требует пересмотра средств и методов его изучения. Поэтому ценностные ориентиры становятся основой при определении теоретических основ и конструировании собственно технологии образования подрастающего поколения, т.е. позволяют оформить последовательную систему педагогических средств, используемых в процессе организации обучения. Наиболее адекватными аксиологически насыщенному содержанию являются дидактические средства, позволяющие включить в учебный процесс личностный опыт обучающихся, развивая их субъектную

позицию, самостоятельность и активность.

Аксиологический макрометодологический подход включает в себя *компетентностный, прогностический, акмеологический, гуманитарный подходы*.

Выделенные макрометодологические подходы для разработки дидактических прогнозов школьного образования позволяют, во-первых, вычленить не мнимые, а действительные ее проблемы и тем самым определить стратегию и основные способы их разрешения. Во-вторых, это дает возможность целостно и в диалектическом единстве проанализировать всю совокупность наиболее значимых образовательных проблем и установить их иерархию. И наконец, в-третьих, данные методологические подходы позволяют разработать поисковые и нормативные прогнозы, которые определяют вероятные тенденции развития и оптимальные варианты системы обучения для определенного периода в будущем.

Выводы

Таким образом, методологический подход к разработке дидактических прогнозов школьного образования можно определить как научно обоснованный способ получения опережающей информации об объектах дидактических исследований в целях оптимизации содержания, форм, средств и методов обучающей деятельности.

Выявление иерархии методологических подходов, как мега-, макро-, микро-, позволяет:

- получить опережающую информацию об объектах дидактического исследования;

- выявить проблемы и определить стратегию решения этих проблем;

- проанализировать наиболее значимые образовательные проблемы и выстроить их иерархию;

- разработать поисковые и норма-

6. Arkhangel'sky S.I. Lectures on the scientific organization of educational process in higher school. - Moscow, 1976. - 201 p.

7. Nechiporenko V.I. Structural analysis of systems. - Moscow, 1977.

8. Bashin M.L. Prognostics of scientific and technical progress. - Moscow, 1970.

9. Tyutkhin V.S. Reflection, systems, cybernetics. - Moscow, 1972.

10. Chayka V.M. Basics of didactics. - Kiev, 2011. - 240 p. URL: http://uchebnikionline.ru/pedagogika/osnovi_didaktiki_-_chayka_vm/osnovi_didaktiki_-_chayka_vm.htm (Addressed on: 17.03.2014).

11. Zapesotsky A.S. Education: Philosophy, Culturology, Politics. - Moscow, 2003. - 456 p.

12. Firsova A.E. Functions of anthropological approach in Pedagogy /Federal State Budget Educational Institution of Higher Vocational Education «Volgograd State Sociopedagogical University». Pedagogics» – 2013. - №1.

13. Didactics of high school. Some problems of modern didactics. The material is aimed at students of pedagogical institutes. URL: <http://didaktica.ru/vvedenie-v-didaktiku/155-sociokulturnye-osnovy-didaktiki.html> (Addressed on: 17.03.2014).

ШАУМЕН Г.С. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ДИДАКТИЧЕСКИМ ПРОГНОЗАМ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена выявлению методологических подходов к разработке дидактических прогнозов школьного образования. Раскрывается значение понятий «методология», «методология науки», «методология дидактики», «методологический подход». Излагаются основные черты новой формирующейся парадигмы социально-гуманитарного знания и его методологии; ведущие тенденции развития системы среднего образования. Выявляются и охарактеризовываются иерархии методологических подходов: мегаметодологические (гуманитарный, естественно-научный); макрометодологические (системный, деятельностный, антропологический, аксиологический); микрометодологические (комплексный, целостный, структурный, синергетический, полисубъектный, программно-целевой, многоуровневый; процессный, личностно-деятельностный, герменевтический; гуманистический/личностный/личностно ориентированный, культурологический; компетентностный, проностический, акмеологический, гуманитарный). Обосновываются мега-, макро-, микроподходы для процесса получения опережающей информации об объектах дидактического исследования.

Ключевые слова: дидактический прогноз, методология дидактики, методологический подход, мегаметодологический подход, макрометодологический подход, микрометодологический подход.

SHAUMEN G.S. METHODOLOGICAL APPROACHES TO DIDACTIC PROGNOSSES OF SCHOOL EDUCATION

The article is devoted to the detection of methodological approaches to the development of didactic prognoses of school education. It reveals the notions of «methodology», «methodology of science», «methodology of didactics», and «methodological approach». The author states the main characteristics of the new forming paradigm of sociohumanitarian science and its methodology, the leading school education development trends; identifies and characterizes the hierarchy of methodological approaches: mega-methodological (humanitarian, scientific); macro-methodological (system, activity,

anthropological, axiological); micro-methodological (integrated, holistic, structured, synergistic, polysubject, target-oriented, multi-level, process-oriented, personal-and-activity oriented, hermeneutic, humanistic / personal / personal-oriented, cultural, competence, prognostic, acmeological, humanitarian); substantiates the mega-, macro-, and micro-approaches for obtaining advance information about the objects of didactic research.

Keywords: didactic prognosis, methodology of didactics, methodological approach, the mega-methodological approach, macro-methodological approach, micro-methodological approach.

ӘОЖ 378

ИННОВАЦИАЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ОҚУ ҮДЕРІСІНДЕ ҚОЛДАНУ ТУРАЛЫ

А.Т. МУХИТДЕНОВА

Д.Е. АҚБОЛАТ

Мақалада саяси пәндерді оқытудың инновациялық әдістері көрсетілген, яғни, оқыту процесін оңтайландыру оның сапасын арттырады және де теория мен тәжірибені біріктіруге жағдай жасайды. Мақалада өзекті мәселелермен қатар, инновациялық тәсілдердің дамуы мен қолданылуы және студентті оқыту процесінің әдістері енгізілген. Сондай-ақ, саясаттану кафедрасының мұғалімдері қолдана алатын алдыңғы қатарлы және қазіргі инновациялық құрал-жабдықтарға талдау жасалынған. Салыстырма бойынша инновациялық тәсіл, студенттерді классикалық формада дайындауға қарағанда айтарықтай үстемдікке ие екендігі тұжырымдалған. Саяси пәндерді оқыту процесінде инновациялық тәсілдің қолданылу аясына байланысты мысалдар келтіріледі. Сол сияқты, келесідей білім беру әдістерге ерекше тоқталады: мәселелік дәріс, жобалы әдістер, рөлдік ойындар, кейс-стади әдісі. Сипатталып өткен білім берудегі әдіснамалар «Халықаралық қатынастар теориясы», «Әлемдік саясат және халықаралық қатынастар», «Қазіргі халықаралық қатынастар және жаһандық даму», «Саяси жүйелер мен режимдер» сияқты пәндер арасында тәжірибеге ие.

Кілтті сөздер: оқыту; инновациялар; белсенді әдістер; маман; инновациялық технологиялар.

Кіріспе

Білім – сәтті болашақтың бірден-бір кепілі және тұлғаның, қоғамның, ұлттың, мемлекеттің дамуының стратегиялық негізі болып табылады. Постиндустриалды қоғамда тек білім ғана емес, маман біліктілігіне негізделген жаһандық-ақпараттық қайта құрылулар, оқу процесін ұйымдастыру барысындағы инновациялық мәселелер-

де мейлінше өзекті болып есептеледі. Білім жүйесіндегі заманауи жағдай мейлінше жоғары талаптарды алға тартуда десекте болады.

Ол үнемі өзгерісте болатын әлемде адамзаттың алдынан шығатын бірыңғай емес кезеңдерде жол таба білетін және өз іс-әрекетіне талдау жасауға дағдыланған кең ауқымды әрі қуатты мамандарды даярлау міндеттілігін

өзіне артады. Талапкерді даярлау сапасы, ең бірінші кезекте, оқытушы құрамының кәсіпқой біліктілік деңгейіне және студенттің оқу және ғылыми әрекетке қызығушылығына, сондай-ақ оның қабілеттілігін қолдау барысындағы оқытушы әрекетінің ұйымдастырылуына байланысты болып отыр [1].

Оқу жүйесіндегі инновациялық процестерді басқаруға бағытталған қазіргі заманғы ғылыми әдебиеттерде аталған процестің қиыншылықтары мен көпқырлылығы атап көрсетілген. Болашақ мамандарды даярлау барысында негізгі назарды мыналарға аударған жөн: студенттердің оқу-тәрбие жұмысындағы барлық аспектілердің қамтылуы және оларды жүйелі түрде оқытудағы инновациялық тәсіл, ал бұл тұрғыда оқытушылардың жаңа технология мен әдіс-тәсілдерді үйренудегі кәсіптік-педагогикалық даярлығы мен оқу барысындағы теориялық және практикалық тәсілдері қаралуы тиіс. Мәлім болғандай, оқу процесінде қолданылатын инновациялық оқу технологияларының негізі студенттерді индивидуалды, тұлғалық ерекшеліктерімен оқытып, болашақ мамандардың кәсіптік қызығушылығы мен әлеуметтік тапсырыс бойынша жасалуы міндетті болып келеді [2].

Сондықтан жоғары оқу орындарында маман даярлаудағы инновациялық нысан мен әдіс-тәсілдер кадрлар даярлаудағы прагматикалық түсініктің мақсат-міндеттерімен бірігіп ұйымдасуы қажет.

Болашақ мамандарды даярлаудағы оқу жұмысының тиімді формасы мен оқу процесіндегі инновациялық процесті нығайту мен олардың кәсіпқойлық құзіреттілігінің кілті болып, оқу барысында түрлі әдіс-тәсілдер мен белсенді формаларды қабылдау болып табылады: жоба жасау, қоғамдық қимылға

даярлау, кәсіптік маңызды мәселелерді талқылау, бірлесіп қимылдау, мәселелік жағдай туғызу, кәсіби бағытта видеофильмдер мен презентациялар жасау, т.б.

Инновациялық-іскерліктегі инновациялық-түсіндірушілікпен оқыту жүйесіне өту болып оқу процесінде жаңа компьютерлік және түрлі ақпараттық технологиялар, электрондық оқулықтар мен видеоматериалдарды қолдану, іздену барысындағы тәуелсіздікті қамтамасыз ететін, сонымен қатар, тұлғалық бағдар мен дамуды қамтамасыз етумен тығыз байланыстылар жатады. Мұның нәтижесі, бүгінде студенттерді оқытудың түрлі әдістері қаралған, көбінесе, бұл проблемалық және технологиялық тәртіп, коллективті және топтық технологиялық іскерлік, белсенді оқытуға еліктеу тәсілі, айқын жағдайларға анализ әдісі, бірлесіп оқыту, креативті оқыту, инновациялық жобалық білімділік іскерлігі, лекция-пресс-конференция, лекция-кеңес, лекция-визуалдылық, лекция-пікірсайыс және т.б.

Ұсынылған тәсілдердің кеубіреуін тереңінен қарастырып көрелік. Оқытудың дәстүрлі түріне студенттерді оқытудағы жетекші рөл атқарып, теориялық материалдарды баяндайтын және оны тұтас айтатын оқыту әдісі дәріс оқу болып табылады. Дәл осы «дәріс оқу» ғылыми біліктілік тәртібіндегі жүйеліліктің негізін қалайды, ғылым аумағындағы ахуал мен оның келешегін ашады, білім алушылардың назарын мейлінше күрделі әрі түйінді сұрақтарға шоғырландырады, белсенді танымдық іскерлікке ынталандырады және шығармашылық ойлауға бағыттауға қабілетті болып келеді.

Бұл тұрғыда кафедра оқытушылары білім алушылардың жаңа инструменталды бағаға жетуін қамтамасыз ете алатын, студенттердің материал-

ды қабылдау құзіреттілігін оятуға мүмкіндік бере алатын, студенттерге дәріс оқудың дәстүрлі емес түрлерін қабылдауға жәрдемдеседі. Әрине, бұл жерде дәрістен бас тартуды емес, керісінше, дәріс жұмысын оқудың жаңа әрі оңтайлы әдісін табу көзделеді. Мысал ретінде, студенттердің қызығушылығын тудыратын мәселелік сұрақтан басталып, парадоксты, саяси тарихтың аяқталмауын қарастыратын мәселелік дәрісті атай аламыз [3]. Оның жауабы дәріс процесінде тұжырымдалады. Дәріс барысындағы сауалдар болашақ саясаттанушыларды шығармашылық ойлау мен мәселенің шешімін таба алу қабілетіне жетуіне түрткі болады. Сонымен бірге, негізгі талап студентпен маңызды жағдай бойынша жұмыс жасау, одан шығуға теориялық білімі жетпесе, ол өзі оқытушы көмегімен және басқа студенттің қатысуымен белсенді қозғалып, жаңа білім жинауға мәжбүр болады, бұған өзіне әйгілі бөтен әрі өзінің кәсіби әдісі мен логикасы негізделеді. Мәселелік тапсырмадағы оңтайлы тәсіл – тапсырманың шешімінің оқытушының өзіне бір мағынада қолданылмауы. Мәселелік дәріс үстінде жаңа білім мәселелік сұрақтан, тапсырма немесе жағдайдан, мәселенің анализінен, болжамдарынан жүргізіледі. Мысалы: «Әлемдік саясат және халықаралық қатынастар» атты пән бойынша мәселелік дәріс.

Тақырып: «Әлемнің Вестфальдық моделі және оның эволюциясы». Халықаралық қатынастардағы Вестфальдық жүйенің қиындығы мен қарама-қайшылығын ашу, әлемнің Вестфальдық моделінің эрозиясының процесі және мүмкіндігінше әлемдік саяси тәртіптің сценарийі.

Тақырып: «Әлемдік саясаттағы интеграция проблемасы»

«Еуроқұрылыс» мәселесі. Еуропалық интеграцияның ХХІ ғасыр-

дың бірінші онжылдығындағы қорытындысы мен жетістігі әлемдік экономикалық дағдарыс пен еуроаймақтағы дағдарыс. ЕО саясаты және ұлттық билік дағдарыстан шығу жолын іздеуде. Германиялық Еуропа ма, әлде еуропалық Германия ма? Интеграцияның жаңа кезеңіндегі ГФР-ның рөлі мен сарыны. Еуропалық Одақ: проблемалары мен келешегі.

Айта кету керек, мәселелік бағыт-бағдар тәсілін қолдану студент-саясаттанушыларға оқытудағы түрлі тәртіп пен стереотиптерді меңгеруге, кәсіби жағдайларда жаңа амал таңдау, шығармашылық даму, креативті мүмкіндіктерді беруде өз тиімділігін береді.

Білім берудегі кешенді әдіс ретінде қолданылатын жоба тәсілі. Оның нәтижесі сол немесе басқада өнім мен құбылыстың қалыптасуы болып табылады. Оқу жобасының негізі ретінде студенттің жеке бағдарлық зерттеушілік қабілеті қарастырылады. Жұмыс барысындағы негізгі форма топтық жұмыс болып табылады. Студенттер, топтық жұмыс барысында ауқымды проблемаларға жауап іздеп, алынған жауапқа талдау жүргізеді және өз жұмыстарына қорытынды жасайды. Жобалық сабақ объект ерекшелігін үйрену барысында, объектілер арасындағы өзара байланыс анықтамасында, оқиға мен құбылыс арасындағы себеп-салдық байланыс-та, тапсырма анықтамасын шешу дағдысында орын алады.

Жобалық әдістің мақсаты: студенттің өз бетімен білім алуын дамыту. Жоба бірлескен мақсатты әрекет ретінде түсіндіріледі. Жетекшілікпен жобалық әрекетінің нәтижесі жаңа білім болып табылады.

Мысалы: «Әлемдік саясат және халықаралық қатынастар» пәні бойынша жоба әдісі.

Анықтама: Халықаралық қатынас-

тардағы Ауған сұрағы

Ауған проблемасын шешудің жобасы.

Орындалу мерзімі: 12 апта

Орындағанға қойылатын балл: 5 балл

Тапсырманы талдау:

1. Ауғанстандағы кеңес басқыншылығын қарау.

2. Кеңес әскерінің Ауғанстанға кіргізілуіне әлем қауымдастығының көзқарасы және халықаралық қатынасқа деген әсерін талдау.

3. Ауғанстан төңірегіндегі халықаралық-құқықтық реттеу жағдайына зерттеу жүргізу.

4. Ауғанстандағы жанжалдың 2001 жылы 11 қыркүйекте болған оқиғадан кейінгі кең ауқым алғанын назарда ұстау.

5. Ауғанстандағы қарсылықты халықаралық аспектілермен белгілеу.

6. Ауған проблемасының маңызын халықаралық қауіпсіздікке жасалған қысым ретінде ашып көрсету (мемлекеттегі әлеуметтік-экономикалық жағдай, нашақорлық мәселесі, терроризм мәселесі және т.б.).

7. Ауған проблемасын шешудің оңтайлы әдісін ұсыну.

Әдістемелік ұсыныстар: тәжірибелік, теоретикалық, болжамды қорытындылардың танымдық маңызы; студенттің өзіндік әрекеті. Жоба бөлігінің құрылымды иелігі (кезеңдік қорытынды көрсетуі бойынша); қолданылған әдебиеттер тізімін пайдалану, БАҚ материалдарына ивент-анализ, интернет ресурстар.

Қорғау түрі: презентация.

Баға критериілері: идея дұрыстығы, қазақстандық материалдардың қамтылуы, тереңдік, шешім толықтығы, рәсімдеу, шешендік өнер (презентация мәдениеті).

Инновациялық әдісті оқытудың бірі ретінде *case-study* әдісі қолданылады.

Case-study әдісін нығайту проблемасы мен қоғамдық ғылымдағы жоғары кәсіптік оқытудың қазіргі кездегі мейлінше өзекті мәселелері екі тенденция бойынша қаралады:

- біріншісі білім дамуындағы жалпы бағдарды туындатады, оның бағдары кәсібилікті нығайту секілді соншалықты таза білім беру емес, ойлау әрекетіне дағдылану, тұлғалық мүмкіндікті дамыту, осылардың ішінде негізгі назар білім алу мүмкіндігіне қаратылады, ойлау парадигмаларының ауысуы, үлкен ауқымда ақпараттар өндіруге қабілеттілік;

- екіншісі маман бойына бірінші тенденциядан бөлек, түрлі жағдайларда оңтайлы тәсіл таба білетін, дағдарыс жағдайында жүйелілік пен тиімділік әрекетінен басқа сапаларды игеру қабілеттілігі [4].

«Әлемдік саясат және халықаралық қатынастар» атты пәні бойынша *case-study* әдісін теориялық жағдай мен шынайы оқиғаны салыстырып қараған кезде қолданамыз. Бұл әдіс оқиғаны анализдік дамыту, балама баға, тәжірибелік тапсырмаларды шешуге дағдылануға мүмкіндік жасайды.

Мысалы, егер біз Кубаның ракеталық дағдарысын зерттеуді жоспарлап, оқиға ізіне талдау жасап, оның себебін тауып, саяси шешімнің себебін түсініп, бұл қақтығысқа не алып келгенін білсек, онда бұл тарихи зерттеу болады. Кейс-стади дағдарыс жағдайындағы стратегиялық шешімге мысал келтіріп, дағдарыс басқармасына мысалдар қолданады.

«Әлемдік саясат және халықаралық қатынастар» атты пәні бойынша кейс-стади әдісі

Жағдай тақырыбы – Германиядағы иммиграция проблемасы

Германия иммигранттарға кеңінен есік ашты. Берлинде билік комиссиясының есебі бойынша Германияға

жыл сайын 50 мың иммигрант келуі тиіс деген қорытындыға келді, өйтпеген жағдайда мемлекет жұмыс күшінің тапшылығына ұшырайды. Эксперттік комиссия иммигранттардың мемлекетке кіруін зерттеді. Ең басты себеп, туылу деңгейінің күрт төмендеуі, Германия жас білікті иммигранттардың елге келуінсіз жоғары өмір сүру деңгейінен және экономикалық гүлдену үмітінен айырылады. Иммигранттарды Германияға баруға үш категория қызықтырады. Олар:

- Бірінші категория бойынша, тұрақтардың мерзімсіз түрі және жұмыс істеу құқығын 20 мың бірдей жастар мен 45 жасқа дейін алады және білікті шетелдіктер. Сұрыптаудың балдық жүйесі қолданылады. Адам мейлінше жас, білімді әрі тәжірибелі болса, көп балл жинайды. Германияға бару мүмкіндіктерді молайтады және шетел тілін үйренуге, алдымен неміс тіліне балаларға мүмкіндік тудырады. Қаншалықты дәрежеде көп болса соншалықты мардымды болмақ.

- Екінші категорияда 20 мың адам. Бұл қазіргі таңда Германияда үлкен сұранысқа ие мамандар. Олар тұрмыстың тек уақытша түрімен жұмысқа рұқсат алады.

- Үшінші категориядағы иммигранттар – мектеп бітірушілер. Олар, Германияда кәсіби-техникалық білім ала алады, одан соң қалауы бойынша сол жақта тұрақтап қала алады. Бұл тұрғыда Германияға шеттен келетіндерге мейлінше жеңілдіктер қарастырылған.

Шетелдіктер мемлекет тараптарының көмегімен Германияда өз ісін аша алады. Ол химиялық тазарту, автошеберхана, ресторан немесе банк болуы мүмкін. Бастысы – салықтарды дұрыс төлеу.

Тапсырма: Германиядағы иммиграция проблемасын талқылау барысында келесі сұрақтарға жауап беріңіздер:

1. Халықаралық экономикалық қатынастар қандай формада және аталған оқиғада қандай проблемалық мәселе айтылған?

2. Иммиграцияның қандай формалары қарастырылады?

3. Германияның иммиграциялық саясатында қандай құрал қолданады?

4. Иммигранттарды қабылдай отырып, Германия қандай артықшылықтарға ие болады?

Қорытынды

Көптеген дамыған елдер, соның ішінде Германия демография жағдайындағы туылу деңгейінің қысқаруынан жұмысшы күшінің тапшылығын басынан өткізуде. Капиталдық ресурстармен қатар жұмысшы күші – өндірістің маңызды факторы болып табылады. Германия жұмыс күшінің жетіспеушілігінің орнын халықаралық миграция арқылы толтыруда. Көптеген дамыған елдер соғыстан кейінгі кезеңде қаражат тапшылығындағы елдерден жұмысшы күшін өздеріне тарта бастады. Германия билігі иммигранттарды тарту нәтижесінде оларды Германия экономикасының стратегиялық және ағымдағы мәселелерін шешуге бағыттауға тырысуда. Аталған жағдайларда әңгіме халықтың ашық миграцияға ұшырауы жөнінде болып отыр.

Біріншіден, бұл шет тілін меңгерген, білімді әрі балалы жас отбасылардың тұрғылықты жерінен қоныс аударуы.

Екіншіден, бұл Германиядағы жұмысшы күшінің қамтамасыз етілуінен келісім шарт арқылы жұмысқа келген мамандар. Миграцияның бұл формасының артықтығы, ЖІӨ-ді қалыптастыруға қатысқан шетелдік жұмысшылар әлеуметтік жәрдемақыларды ала алмайды (сондай-ақ, зейнет ақы).

Үшіншіден, кәсіби-техникалық білім алатын жастар. Бұл тұрғыда Гер-

мания орта білімге кететін шығынды үнемдейді және оқытушылардың кәсіби-техникалық маман даярлау барысындағы жұмысбастандылығын қамтамасыз етеді.

Германия жұмысшы күшін жұмылдыруда, ЖІӨ-ді жоғарылату мүмкіндігін тудыратын белсенді иммиграциялық саясат жүргізуде. Олар келесідей құралдарды қолданады: шетелдік жұмысшы күшіне жоғары білім секілді кәсіби талап, жастық шек (45-ке дейін) және т. б.

Иммиграция нәтижесінен Германия жағымды шешімдер алуға.

Біріншіден, иммигранттар ұлтты жарсартуда, екіншіден, мамандық ала отырып, білімге кететін артық шығынды үнемдемейді, үшіншіден, иммигранттар еңбек ұсыныстарын жоғарылатып, оның нарығын кеңейтуде.

Оқытудың инновациялық әдісіне, сонымен қоса келесілер жатады: дәріс-презентациялары, іскерлік ойындар, жағдайлық тапсырмалар, шығармашылық тапсырмалар, ғылыми пікірсайыстар, аналитикалық хаттардың жазылуы, эссе, ағымдағы саясат бойынша БАҚ материалдарын пайдалана отырып дайджестер жасау (семинар сабағында) және т. б.

Олар студентті шыңдайды және кез келген жағдайларға бағдарлайды, туындаған мәселелерге талдау жасайды, басқарушылық шешімдерге итермелейді.

Даулы проблеманы талқылай отырып, студенттер өздерінің дәлелді және дәйекті пікірлерін келтіреді. Мәселен, жыл сайын экономика факультетінде семинар сабағы кезінде «Дипломмен ауылға», «Саясат нарықтық тауар және қызмет түрінде» сынды пікірсайыстар, олардың мамандығының қыр-сырына байланысты «Құқықтық мемлекет және азаматтық қоғам» тақырыбында «Тұтынушылық қызметті

құқықтық қорғау» атты пікірсайыс, заң факультетінде «Саясат субъектілері» тақырыбында «Тұлға саясат субъектісі ретінде» атты пікірсайыстар болады.

Оқытудың мұндай формасы материалды жақсы меңгеріп, тиімді диалогтық үрдістің оңтайлы шешімін табуға көмектеседі. Мәселелерді талқылау, пікір алмасу, қайнаған күрделі сұрақтарды талқылау лекция мен семинар сабақтарына динамикалылық және қанықтық береді.

Ой-талқы әдісі – шығармашылық белсенділікті ынталандыру мәселесін шешудегі оперативті әдіс, сондай-ақ қатысушыларға мүмкіндігінше көп түрлі шешімдер ұсынуды, соның ішінде нағыз фантастикалық шешім ұсынды. Одан соң жалпы сандардағы айтылған идеялардың практикада қолдануға болатын ең тиімдісін таңдайды. Аталған әдіс «Шекаралық одақты қалыптастыру» тақырыбы аясында қолданылады [5].

Осылайша, қорытынды жасай келе, келесіні ескеру керек, студенттерді инновациялық оқыту әдісі негізінде шығармашылықты жүйелеуге көмектесетін, кәсіби іскерлікті түсінуге жол ашатын инновациялық қадам, жеке ойлауды дамытатын, шешім қабылдауда оңтайлы тәсілдердің белсенді әдістері жатады.

Тәжірибеде көрсетілгендей, кәсіби білімді бағдарлаудағы инновациялық әдісті қолдану жоғары білікті мамандарды даярлаудың кезек күттірмес шешімі болып табылады. Және инновациялық технологияларды оқу, болашақ мамандықтың егжей-тегжейін қамту, саясаттанушылардың кәсіби сапасын қалыптастыру, студенттерді шынайы кәсіби шешімдер шығаруындағы өзінше полигон болып табылады. Белсенді оқыту барысындағы түрлі әдістерді қолдану студенттердің оқу-танымдық әрекеттерге қызығушылығын тудырып, себепті атмосфера қалыптастырып,

шығармашылық білім мен бір уақытта сынды мәселелерді шешуге мүмкіндік тұтас білім, тәрбие, тапсырманы тарқату береді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Resnick S.D, Vdovin O.A. University teachers: technology and organizational skills. - М.: INFA 2011. - P.8-9.
2. Osmolovskaya I.M. Innovation and pedagogical practice // Education. - 2010. - № 6. - P. 182-188.
3. Nasimova G.O Innovative technologies in teaching political disciplines: Textbook. - Almaty: Kazakh university, 2013. - P.3-4.
4. Balapanova A.S., Nasimova G.O. Case-study method as a professional modern technology-based learning: Methodological razoabotki for PhD students in the specialty 6D050200 - Politics. - Almaty: Kazakh University, 2012. - P.6.
5. Khalikova S.B. Innovative technologies in teaching political disciplines: Textbook. - Almaty: Kazakh univesiteti, 2013. - P.58.

REFERENCES

1. Resnick S.D, Vdovin O.A. University teachers: technology and organizational skills. - М.: INFA 2011. - P.8-9.
2. Osmolovskaya I.M. Innovation and pedagogical practice // Education. - 2010. - № 6. - S. 182-188.
3. Nasimova G.O Innovative technologies in teaching political disciplines: Textbook. - Almaty: Kazakh university, 2013. - P.3-4.
4. Balapanova A.S., Nasimova G.O. Case-study method as a professional modern technology-based learning: Methodological razoabotki for PhD students in the specialty 6D050200 - Politics. - Almaty: Kazakh University, 2012. - P.6.
5. Khalikova S.B. Innovative technologies in teaching political disciplines: Textbook. - Almaty: Kazakh univesiteti, 2013. - P.58.

МУХИТДЕНОВА А.Т., АКБОЛАТ Д.Е. ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДИК В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

В статье представлены инновационные методы преподавания политических дисциплин, которые обеспечивают оптимизацию процесса обучения, повышают его качество и способствует интеграции и теории и практики.

В статье раскрыты актуальные проблемы внедрения, развития и использования инновационных приемов и методов в процессе обучения студентов. Проведен анализ передового и современного инновационного инструментария, который используется преподавателями кафедры политологии. Обоснованы преимущества инновационного подхода по сравнению с традиционными формами подготовки студентов. Приводятся примеры по использованию инновационных технологий в процессе преподавания политических дисциплин. В частности, описываются следующие методы обучения: проблемная лекция, метод-проектов, ролевая игра, метод кейс-стади. Описанная методика ведения занятий практикуется по дисциплинам «Теория международных отношений», «Мировая политика и международные отношения», «Современные международные отношения и глобальное развитие», «Политические системы и режимы».

Ключевые слова: обучение; инновации; активные методы; специалист; инновационные технологии.

MUKHITDENOVA A.T., AKBOLAT D.E. USE OF INNOVATIVE METHODS IN TEACHING

The article presents the innovative methods of teaching the political sciences. These methods ensure optimization of educational process, increase its quality, and promote integration of theory and practice.

The article reveals the vital issues of implementation, development and use of innovative ways and methods of teaching the students; provides the analysis of advanced and modern innovative tools used by the teachers of political science; substantiates the advantages of innovative approach in comparison to traditional forms of teaching; provides samples of using the innovative technologies in teaching the political sciences. For example, it describes the following methods of teaching: problem lectures, project method, role play, case study method. The described technique of teaching is used for conducting classes in such disciplines as «Theory of International Relations», «World Politics and International Relations,» «Modern International Relations and Global Development,» «Political Systems and Regimes».

Keywords: teaching; innovation; active methods; specialist; innovative technologies.

УДК 378. 14

**ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
КУЛЬТУРЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ТРУДА
У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

В.Х. АДИЛОВА

Сближение биогенной, социогенной и психогенной потребностей человека с проблемами техногенного развития страны обусловлено необходимостью соизмерения интеллекта самого человека с культурой его труда. Основным требованием техногенного развития казахстанского общества является переход к действенной практике, обуславливающей возрастание общественной потребности в социально-философском, психолого-педагогическом и эргономическом постижении смысла технологии. Ее реализация требует научно-методической, дидактической и информационно-аналитической поддержки и сопровождения, согласно задачам индустриально-инновационного развития Республики Казахстан и потребностям профессионально-личностного роста будущего специалиста.

Большое количество открытий, стремительность развития знания и науки требуют от человека развитости интеллекта, предполагающего исследование данной проблемы через изучение философской, эргономической, кибернетической и психолого-педагогической литературы. Необходимо отметить, что отдельные аспекты проблем становления и развития культуры интеллектуального труда будущих специалистов освещались в науке, однако предметом специального рассмотрения посредством технологии обучения эта тема еще не являлась.

Работа, труд и деятельность человека происходят через освоение культуры

интеллектуального труда личности, когда уровень ее форсированности существенно отличается. Высокий уровень проявляется при творческом исполнении, средний – при непосредственно преобразующем и низкий уровень проявляется при репродуктивно-воспроизводящем исполнении. Именно этим и насущными потребностями практики, необходимостью ее структурирования посредством использования технологии обуславливается актуальность данного исследования.

Ключевые слова: *культура, культура интеллектуального труда, интеллектуальный труд, технология обучения, деятельность.*

Введение

В XXI веке обострилась проблема становления человека как субъекта образовательного пространства. Произошла смена смысла и места человека в образовании. Высшей ценностью становится осознание будущими специалистами собственной индивидуальности через опыт и культуру интеллектуального труда.

Культурные изменения в восприятии, памяти, умозаключении, воображении приобретают определенную направленность. Человеку для получения образования недостаточно только памяти и практического опыта. Развитие интеллектуального труда учащегося расширяет область его применения на основе интеллектуальных предпочтений. И важное место здесь отводится культуре.

Специфика культуры образовательной среды проявляется в устойчивой избирательности развития интеллектуальных способностей у будущего специалиста. Они определяются требованиями общества, в котором живут обучающиеся. Представления обучающихся о мире служат ключом к пониманию их интеллектуальной деятельности, степени обучаемости и активности, разновидностей способностей и познавательных стилей [1].

Теоретической основой технологии обучения явились следующие направления исследований:

– общие концептуальные основы развития культуры интеллектуального труда А.К. Марковой, В.А. Слостенина;

– психологические концепции развития личности Б.Г. Ананьева, А. Маслоу, К. Роджерса;

– философские исследования В.П. Зинченко, М.С. Каган, раскрывающие научную категорию «культура»;

– психологические исследования И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянова, И.С. Якиманской, раскрывающие научную категорию «развитие», «саморазвитие», «условия»;

– культурологические исследования Х. Гарднер, Р. Стернберг, раскрывающие научную категорию «интеллект».

Методологической основой исследования явились личностно ориентированный, деятельностный, когнитивный, системный и синергетический подходы, позволяющие исследовать использование технологии обучения в развитии культуры интеллектуального труда будущего специалиста и ориентированные на гуманистическую образовательную парадигму в профессиональном образовании [2].

Именно интеллект обеспечивает человеку взаимодействие со средой, осуществляет приспособление к физической и социальной действительности. Связь эта взаимообразна. Но развитие интеллекта требует предметных действий и операций обучающихся, которые могли бы активно экспериментировать с предметами и их свойствами. По мере усложнения опытов обучающимся идет постепенный перенос предметных действий из практической области в мыслительный план. Взаимодействие человека с миром приобретает все более

интеллектуальный характер [3].

Возможность обучающихся присвоения извне знаний и способов поведения предполагает наличие внутренних психологических предпосылок, исходный уровень их интеллектуального развития. А уже реализация этого уровня, наличных возможностей обучающихся определяет диапазон новых возможностей, степень их одаренности. Таким образом, интеллектуальные способности – это и результат, и предпосылка обучения.

Основная часть

Интеллект – это способность к деятельности, и сама интеллектуальная деятельность, представляющая собой единство познавательных функций разного уровня – психомоторики, внимания, памяти и мышления. Интеллект каждого обучающегося формируется по мере образования и закрепления в его мозгу таких мыслительных операций, как анализ и синтез. Интеллектуальное развитие в течение жизни обучающегося характеризуется возрастанием выраженности свойств отдельных познавательных функций и усилением межфункциональных связей между познавательными функциями разного уровня. Когда интеллект обучающегося сложился, то особенности его психики начинают определять его интеллектуальную деятельность [4].

Развитие интеллектуального потенциала человека обеспечивается повышением культуры труда. Главное здесь не количественная сумма знаний, умений и навыков, а качество, умение создавать новые знания – качественный интеллектуальный продукт, высоко ценимый в мировом постиндустриальном обществе. Все это предполагает развитие культуры высокоинтеллектуального труда посредством использования технологии обучения.

Технология формирования культуры

интеллектуального труда ориентирована на привлечение будущих специалистов в интерактивные формы интеллектуальной деятельности, нацелено на реализацию принципа культуросообразности в образовательном пространстве, так как позволяет интегрировать знания из различных научных областей [5].

Большое количество открытий, стремительность развития знания и науки требуют от человека развитости интеллекта, предполагающего исследование данной проблемы через изучение философской, эргономической, кибернетической и психолого-педагогической литературы. Необходимо отметить, что отдельные аспекты проблем становления и развития культуры интеллектуального труда будущих специалистов освещались в науке, однако предметом специального рассмотрения посредством технологии обучения эта тема еще не являлась.

Работа, труд и деятельность человека происходят через освоение культуры интеллектуального труда личности, когда уровень ее сформированности существенно отличается. Высокий уровень проявляется при творческом исполнении, средний – при непосредственно преобразующем и низкий уровень проявляется при репродуктивно-воспроизводящем исполнении. Именно этим и насущными потребностями практики, необходимостью ее структурирования посредством использования технологии обуславливается актуальность данного исследования [6].

Термин «культура» осмысливается как условия, причины и факторы развития личности, как источник личностного роста человека. Культуру интеллектуального труда личности необходимо рассматривать как особое качество человека, приобретаемое им в социокультурной среде в процессе совместной познавательной деятельности и общения,

а также многообразные отношения, в которые вступает индивид в процессе различных видов деятельности посредством использования технологии.

На развитие культуры интеллектуального труда будущего специалиста большое влияние оказывает совместная деятельность в конкретной социальной системе. Она, являясь источником развития личности, трансформируется в результат развития культуры интеллектуального труда. При этом личность сама выбирает деятельность и образ жизни, которые определяют ее дальнейшее развитие. Здесь важна психолого-педагогическая поддержка и сопровождение, которые включают в себя следующие направления:

1. Биогенетическое направление, изучающее антропогенетические свойства обучающихся:

а) задатки, темперамент, биологический возраст;

б) пол, тип телосложения, нейродинамические свойства нервной системы;

в) органические побуждения, влечения, потребности. Эти свойства, по мнению представителей данного подхода, проходят различные стадии созревания в онтогенезе. В основе созревания индивида, согласно данному биологизаторскому подходу, лежат приспособительные процессы организма.

2. Социогенетическое направление, изучающее процессы социализации, включает:

а) освоение социальных норм и ролей;

б) приобретение социальных установок и ценностных ориентаций;

в) формирование социально-национального характера человека.

3. Персоногенетическое направление рассматривает проблемы:

а) активности;

б) самосознания и проявления творчества личности;

с) формирования самооценки;

д) борьбы мотивов;

е) воспитания индивидуального характера и способностей;

ф) самореализации личностного выбора, смысла жизни.

Осмысление сущности культуры интеллектуального труда, а также механизмов ее развития требует рассмотрения понятия «культура». Понятие «культура» относится к категориям социального и гуманитарного знания. Полифункциональность и емкость данного явления обуславливаются характером субъекта, в деятельности которого продуцируется, осваивается, функционирует и развивается культура [7].

С середины 60-х годов XX века учеными введен подход, согласно которому культура рассматривается как совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человеком. При этом культура определяется как выражение различных сторон и сфер общественной жизни. К важным признакам понятия культуры отнесены:

– уровень развития общества и людей в определенной области;

– способы достижения уровня;

– деятельность, в которой этот уровень проявляется;

– результат деятельности – духовные и материальные ценности, производимые на основе достигнутого уровня и при помощи соответствующих способов.

Культура – это не совокупность высоких понятий или высоких ценностей. Никакие ценности, никакие достижения и никакие механизмы не являются гарантом успеха, ибо с любых высот культуры всегда можно сорваться в бездну. Культура обладает функциями и свойствами развития общества, так как в культуре аккумулирован человеческий опыт бытия и освоения мира в виде способов:

- восприятия, мышления;
- переживания и действия;
- в виде знаний, ценностей, норм;
- хранения и воспроизводства опыта духовной и практической деятельности.

Образование как живой «переводчик» и транслятор культуры подразумевает сознательную работу духа над совершенствованием и упорядочиванием того, что окружает человека. Культура определяется как усилие человека «быть». Такой подход к культуре необходимо рассматривать в следующих направлениях:

- в трактовке культуры как творческой деятельности;
- в понимании культуры как способа деятельности посредством технологии формирования культуры интеллектуального труда.

Авторы первого направления, Э.А. Баллер и Л.Н. Коган, под деятельностью понимают творчество. Культура как творческая созидательная деятельность человека, имея отношение к прошлому и настоящему, усиливает акцент на развитие через творчество самого субъекта, носителя деятельности. Согласно данной логике, культура – это понятие, характеризующее только человека.

Исходя из технологической концепции В.Е. Давидовича, Ю.А. Жданова, Э.С. Маркаряна, культуру можно охарактеризовать как общий способ человеческого существования и деятельности, а также результат этого труда.

Сущность культуры проявляется:

- в деятельности;
- в сквозной характеристике социальной системы;
- в общественном явлении;
- в человеческой личности как «предмете культуры».

Понятие культуры соотносится с понятием «деятельность», без выяснения смысла которого невозможно выявить сущность и специфику интеллектуаль-

ного труда.

В философской литературе понятие «деятельность» является одной из фундаментальных характеристик человеческого бытия. Она понимается как способ существования действующего человека. Человеческая деятельность, опредмечиваясь в ценностях культуры, выступает социальной наследственностью человечества, его самосознанием, средством формирования определенного типа человеческой личности [8].

В теории культуры деятельность рассматривается как научная граница между материальным производством и активным отношением человека к жизни. Культура понимается как исторически конкретный вид технологии, как деятельность в исторически принятых границах.

Заключение

Культура не является застывшим образованием. Она изменчива по своей природе. В разных культурах возможности технологии и творчества различны. В традиционных обществах они значительно меньше, чем в техногенной цивилизации, где в системе мировоззрения категории новизны и прогресса имеют приоритетную ценность. Для бытия культуры и общества одинаково важны два противоположных процесса – воспроизводство и творчество [9].

Культура – это творчество, изменяющее мир, и воспроизводство социальной жизни на фундаментальных основаниях. Чем интенсивнее идет процесс технологизации образования, тем сильнее изменяется профессиональный подход к образованию. При этом происходит перестройка структуры будущей профессиональной деятельности. Именно через образование технологии влияют на формирование и развитие самой культуры. Человек, не владеющий технологиями, лишается одного из механизмов адаптации в динамично

развивающемся социуме. Внедрение технологий приносит качественные изменения в процесс обучения и управления образованием. Поэтому одной из важных задач современного образо-

вания в условиях постиндустриального общества является разработка критериев культуры интеллектуального труда будущего специалиста посредством новейших технологий обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология // Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 2002. – 480 с.

2. Ильенков Э.В. Проблема предметности сознания. Драма советской философии. // Эвальд Васильевич Ильенков. – М., 2007. – С. 153–176.

3. Башун О. В. Культура интеллектуального труда будущего педагога: Учебно-методическое пособие к курсу по выбору студентов // О.В. Башун. – Петропавловск-Камчатский: Изд-во КамГУ им. Витуса Беринга. – 2007 – 123 с.

4. Зинченко В.П. Принципы и заповеди психологической педагогики // Магистр. – 2006. – № 2 – С. 13 – 24.

5. Лебединцева Л.А. Интеллектуальный труд в системе социально-экономических отношений // Образование, наука и практика в строительстве и архитектуре: Материалы Международ. науч.-практ. конф. Астрахань: АИСИ, 2007. – С.355–364.

6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

7. Юдина С.В. Система управления интеллектуальным трудом // Материалы научной сессии ученых АГНИ. Альметьевск, 2012.

8. Thomas H. Davenport. Process Innovation: Reengineering Work through Information Technology. – Boston, Mass.: Harvard Business School Press, 2003.

9. La technologie de Pensefgement /conception et miss en louver de systems dapper-tisane/. – Paris: OCDE, 2008.

1. Vygotsky L. S. Pedagogical psychology//Under the editorship of V. V. Davydov. – М.: Pedagogics. 2002. – 480 p.

2. Ilyenkov of E.V. Problem of concreteness of consciousness. Drama Soviet философии.//Evald Vasilyevich Ilyenkov. – Moscow. 2007. – P. 153–176.

3. Bashun O. V. Kultura of intellectual work of future teacher. An educational and methodical grant to a course at the choice of students//O. V. Bashun. – Petropavlovsk-Kamchatsky: Publishing house of KAMGU to them Vitus Beringa. – 2007. – 123 p.

4. Zinchenko V.P. Principles and precepts of psychological pedagogics//Master. – 2006. – № 2 – P. 13 – 24.

5. Lebedintseva L.A. Intellectual work in system socially – the economic relations//Education, science and practice in construction and architecture: materials mezhdunarodnoynauchno – practical conference. Astrakhan: AISI. 2007. – P. 355–364

6. Davydov V. V. Problems of the developing training: Experience of theoretical and pilot psychological study. – М.: Pedagogics. 1986. – 240 pages.

7. Yudina S. V. Control system of intellectual work//Materials of scientific session of scientific AGNI. – Almetьевsk, 2012.

8. Thomas H. Davenport. Process Innovation: Reengineering Work through Information Technology.– Boston, Mass.: Harvard Business School Press, 2003.

9. La technology de Pensefgement/conception et miss en louver de systems dapper-tisane/. – Paris: OCDE, 2008.

REFERENCES

1. Vygotsky L.S. Pedagogical Psychology. // Ed. V.V. Davydov. - Moscow: Pedagogy. 2002. - 480 p.
2. Ilyenkov E.V. The problem of objective consciousness. Tragedy of Soviet philosophy. // Evald V. Ilyenkov. - Moscow: 2007. - P. 153-176.
3. Bashun O. V. Culture of intellectual labour of the future teacher. Teaching aid to the elective course // O.V. Bashun. – Petropavlovsk-Kamchatsky: Vitus Bering Kamchatsky State University Publishing House. - 2007. - 123 p.
4. Zinchenko V.P. Principles and precepts of psychological pedagogy // Master, 2006. – № 2. – P. 13-24.
5. Lebedintseva L.A. Intellectual labour in the system of socio - economic relations // Education, Science, and Practice in Construction and Architecture: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Astrakhan: AISI. 2007. - P. 355-364
6. Davydov V.V. Problems of developmental education: Experience of theoretical and experimental psychological research. - Moscow: Pedagogy. 1986. - 240 p.
7. Yudina S.V. Intellectual labour management system // Proceedings of the Scientific Session of the scientists of Almeteyevsk State Petroleum Institute. Almeteyevsk, 2012.
8. Thomas H. Davenport. Process Innovation: Reengineering Work through Information Technology.– Boston, Mass.: Harvard Business School Press, 2003.
9. La technology de Pensefgement/conception et miss en louver de systems dapper-tisane/. – Paris: OCDE, 2008.

АДИЛОВА В.Х. БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ ЗИЯТКЕРЛІК ЕҢБЕК МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ

Дамыған елдің адамдарының еңбек, мәдениет, интеллектісінің дамуы биогенді, социогенді және психогенді қажеттіліктері елдінін қалыптасуымен тікелей байланысты болып келеді. Қазақстанның техногендік дамуының негізгі сұраныстыры социальдік-философиялық, психологиялық-педагогикалық және эргономикадық мағынасын ашу. Оның қалыптасуына керек ғылыми-әдістемелік, дидактикалық және информациялық аналитикалық қолдау мен технологиялық көрсеткіштер. Қазақстан Республикасы индустриалдық инновациялық сұраныстарына байланысты болашақ маманның кесіпкерлік деңгейін өсіру.

Психолого-педагогикалық, кибернетикалық, эргономикалық әдебиеттерді қолданып, бұл зерттеу мәселені арқылы шешу, адамның интеллект дамуына, ғылым қажет етеді және білімнің нақты өсуі мен оның көптеген ашылу әсер етеді. Болашақ мамандардың интеллектуальді еңбектерін ғылымға жарық етілді, бірақ арнайы оқу технологиялар арқылы бұл тақырып қарастырылмаған.

Жеке тұлғаның интеллектуальді еңбегі арқылы адамның еңбегі мен жұмысы өткізіледі. Шығармашылық орындауда жоғары сатысында байқалады, нақты орындалуді – артаңғы сатысы және репродуктивті орындалуда төменгі саты болып табылады. Бұл зерттеудің маңыздылығы қолданға технологиялар арқылы практикада қажет етіледі.

Кілтті сөздер: мәдениет, интеллектуалдық еңбектің мәдениеті, интеллектуалдық еңбек, оқыту технологиясы, қызмет.

ADILOVA V. TECHNOLOGY OF FORMATION OF CULTURE OF INTELLECTUAL LABOUR OF FUTURE SPECIALISTS

Convergence of biogenic, sociogenic and psychogenic needs of man with the problems of technogenic development of the country is due to the necessity to proportionate the personal intellect with his labor culture. Main requirement for technogenic development of Kazakhstani society is the transfer to efficient practice which causes higher public demand for social, philosophical, psychological, pedagogical, and ergonomic comprehension of the meaning of technology. Its implementation requires scientific, methodical, didactic, informational and analytical support following the tasks of industrial-innovative development of the RK and the needs of professional and personal growth of a future expert.

A large number of discoveries, the rapid development of knowledge and science demand from the human a developed intellect able to survey the subject through the study of philosophical, ergonomic, cybernetic, psychological, and pedagogical literature. Some aspects of the problems of formation and development of the culture of intellectual labour of future specialists were covered by science, however this topic has not yet been the subject of special consideration through learning technologies.

Work, labor, and human activity occurs through the development of the culture of intellectual labour of the person when it is forced more than ever before. High level is typical for a creative approach, average - for a transforming approach, and low - for reproducing activities. All this, and the urgent needs of practice, the need to structure it through the use of technology, substantiates the urgency of this research.

Keywords: culture, culture of intellectual labour, intellectual labour, learning technology, activity.

ӘОЖ 39.037(49)

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ САРАЛАП ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

А.Ш.ТЛЕУЛЕСОВА
М.А. КЕНЕНБАЕВА

Мақалада бастауыш мектепте саралап оқыту технологиясын қолданудың ерекшелігі қарастырылған. Саралап оқытудың түрлері көрсетілген. Саралап оқыту технологиясы туралы зерттеуші ғалымдардың, әдіскерлердің ұсыныстары мен анықтамасы берілген.

Оқушылардың білім – білік дағдыларын жетілдіру үшін деңгейлеп саралап оқыту технологиясын ерекшелігі өзгеше.

Технологияның тиімділігі сол, жаңа тақырыпты оқушылар шығармашылық ізденіс үстінде өздігінен меңгеруі тиіс. Сондықтан мұндай сабақтарда оқушылардың ынтымақын белсенділігін арттыру үшін оларға мәселелік сұрақтар қойылып отырады.

Тақырып бойынша берілген деңгейлік тапсырмалар жүйесі дамыта оқыту технологиясын жүзеге асыруға мүмкіндік береді, оқушының ойлануын елестету мен есте сақтауды, белсенділігін, білім сапасының дамуын қамтамасыз етеді. Әрбір пән шеңберінде төрт негізгі деңгейдегі тапсырмаларды оқушылар өз қабілеттеріне байланысты орындайды.

Бастауыш мектепте саралап оқыту технологиясын қолданудың оқу-тәрбие үрдісінде ерекше орын алады.

Кілтті сөздер: *бағдарлама, бағалау, практикада қолдану.*

Кіріспе

Білім беруді жаңарту білім беру жүйелерін жобалау, саралау әдіснамасына, әртүрлі білім мекемелері сипатын және олардың өзін-өзі дамыту әрекеттерін қолдайтын құндылықтар мен мақсаттарға негізделуі тиіс. [1].

Р.Нұрғалиевтың анықтамасы бойынша: «Оқыту технологиясы – психология жетістіктерін педагогикалық практикада қолдану немесе оқытудың тиімділігін арттыру және бағалау, бағдармалаудың жүйелі тәсілі» [2].

Білім технология бойынша оқушылардың білімді өздігінен саналы түрде меңгеріне ерекше мән берілген.

Педагогикалық энциклопедия сөздігінде: «Саралап оқыту – оқылатын ақпараттың азаюы ғана емес оқушыларға қойылатын талаптардың әр түрлілігі арқалы жүзеге асырылады», - деген анықтама берілген [3].

Білім беруді дамытудың перспективалық бағыты ретіндегі жобалау идеяларын В.И.Слободников білім берудегі инновациялық әрекеттері тұрғысынан зерттейді. Ол инновациялық әрекеттерді:

- белгілі бір әлеуметтік тәжірибе кеңістігінде;
- жаңа инновациялық тәжірибені, оның мәдени рәсімделуі мен берілу механизмін түсіну және қабылдау әрекеті ретінде;
- қалыптасқан тәжірибені жаңартуға бағытталған әрекет ретінде қарастырады [4].

Мысалы, зерттеу әрекеттері мақсатқұрал-нәтиже схемасы бойынша

бар нәрсені зерттеу түрінде болатын болса, басқару әрекеттері бағдар іс-әрекет-бақылау түрінде, ал жобалау әрекеттері логикасы идея-орындау-рефлексия түрінде жүзеге асырылады. Жобалаудың өзіне тән ресурстары бар, олар;

- интеллектуалдық, ерік-жігерлік;
- адами позициялық;
- ұйымдастырушылық;
- басқару;
- кәсіби іс-әрекеттік;
- материалдық-қаржылық, т.б.

Инновациялық жобалау төмендегі өзара байланысты қызметтерді қамтиды, олар:

- ғылыми-зерттеу әрекеттері немесе жаңа білім ашу, игеру;
- жобалау әрекеттері немесе жаңа білімді технологияда пайдалану арқылы тағы да жаңа білім құрастыру;
- білім беру әрекеттері немесе субъектілердің өз тәжірибесі негізінде өзіндік білімді игеруі;

Осылайша, жаңа әлеуметтік-мәдени жағдайлар ұлттық білімнің жаңа бейнесін қалыптастыра бастады, оның мәні мен белгілері-қоғамдық тәжірибенің өз бетіндік түрі, тарихи тәжірибенің универсалды түрде берілуі, адамдық мәннің қалыптасуы мен күшеюінің жалпы тарихи-мәдени түрі.

Білімнің аталған жаңа бейнесіне сәйкес оның құрылымы өзгереді, білім саласы құрылымының көрінісі үш қырынан байқалады, олар:

- Білім беру ортасы – білімнің әлеуметтік-мәдени мазмұны ретінде;
- Білім беру институттары – білім

беру субъектілері әрекетінің ұйымдастырылған жүйесі ретінде;

Негізгі бөлім

Білім беруді басқару-оның тұтас қызмет етуін ұйымдастырушылық қамтамасыз ету.

Жобалаудың философия, мәдениеттану, әлеуметтану және психология ғылымдарының әдіснамасында орын ала бастауы оны гуманитарлық тұрғыдан қарастыруды алып келді. Л.В. Занков, Ю.В. Громыко, В.А. Никитин зерттеулерінде жобалау туралы білім берудегі инновациялардың мәдени түрі деген түсініктер де берілді [5].

Жобалау түрлерін классикалық сипаттағы инженерлік-техникалық жобалау, әлеуметтік жобалау деп қарастырсақ, білім берудегі жобалауды әлеуметтік жобалаудың бір түрі ретінде гуманитарлық жобалау деуге болады. Оны дәлірек түсіндіру үшін гуманитарлық жобалардың мәнісін айқындап алу керек.

И.К. Колесникованың пікірінше: «Білім берудегі жобалаудың екі стратегиялық түрін белгілейді, олардың бірі, әлеуметтік ортаға және оның жағдайларына бейімделу, басқаша айтқанда, педагогтардың, білімнің әлеуметтік өзгерістерге жауап беру түрлері деуге болады, екіншісі, өз құндылықтарына, мақсаты мен құндылықтарына, мақсаты мен ұстанымдарына сәйкес жетілдіру немесе жаңарту, қайта құру [6].

Әлемдік педагогиканың, көбінесе жүгінетіні Л.С. Выготскийдің идеяларына негізделген В.В. Давыдов пен Д. В.Эльконин және Л.В. Занковтың дамыта оқыту жүйелері. Сонымен саралап оқыту технологиясына тоқталатын болсақ, саралап оқыту тәсілдері-білім берудегі саралау - бұл білім беру жүйелерінің сыныптар, топтар, жеке оқушылар арасында бір неме-

се бірнеше бағыттарды есепке алып айырмашылықтарды туғызу.

Саралаудың концепциясын анағұрлым анық түсіну үшін мынадай төрт қағида маңызды:

– Білім беру жүйесінде бір немесе бірнеше сапектілер бойынша айырмашылықтарды туғызу үшін оқушының немесе топтың қандай сипаттамалары негіз болады.

– білім беру жүйесінің қандай бөліктерінің арасында саралау бар;

– қандай бағыттар бойынша саралау жүргізіледі;

– саралау дәрежесі қандай?

1.Оқушының немесе топтың сипаттамалары.

Қандай да бір негіздер бойынша мектептердегі, сыныптарды немесе оқушылар топтарын саралау базасын мынадай сипаттамалар: жасы, әлеуметтік қажеттілік, ойлау қабілеттілігі, оқудағы жетістіктері, қызығушылығы және т.т. береді.

Олардың барлығы оқушыларды әртүрлі типтегі мектептерге, сыныптарға немесе топтарға бөлу үшін негіз бола алады. Ұлдар мен қыздар үшін әртүрлі мектептер және әртүрлі оқу бағдарламаларын жасау – саралаудың қарапайым мысалдары. Атап айтқанда:

2. Білім беру жүйесінің бөліктері.

Мынадай білім беру жүйелерін бөліп көрсетуге болады:

– мемлекеттік (ұлттық) білім беру жүйелері;

– жеке мектеп;

– мектептегі сыныптар.

3. Саралау бағыттары.

Саралау бір немесе бірнеше бағыттарда жүреді. Теория жүзінде мыналарды бөліп көрсетуге болады: білім берудің мақсаттары, тапсырманы орындау деңгейі, алғашқы деңгей, оқу уақыты (тапсырманы орындау уақыты), оқытудың мазмұны, оқу материалын оқытудың тізбектілігі, оқу

материалының құрылымы, оқытуға жақындау, оқу қызметінің түрлері, білімдерді қолдану, білімдерді бақылау және т.т.

Іс-тәжірибеде негізгі үш бағытты бөліп көрсетеді:

- оқыту уақыты бойынша саралау;
- оқыту шарттары бойынша саралау;
- білім беру мақсаттары бойынша саралау.

Оқушы сабақ уақытында тапсырманы орындап үлгермесе және үйде аяқтауға тиісті болса, онда оқыту уақыты бойынша саралау туралы сөз қозғалады. Мұны да оқыту уақыты бойынша саралау түрі деп атауға болады.

Мұғалім әртүрлі топтардағы оқушыларды оқыту кезінде әртүрлі тәсілдерді немесе әртүрлі оқу материалдарын қолданатын болса, оқыту шарттары бойынша саралау туралы айтуға болады.

Егер оқушылар жалпы білім беретін стандарттар ағымы мен математиканы және гуманитарлық пәндерді тереңдетіп оқыту ағындарының арасынан таңдап ала алатын болса, онда оқыту мақсаттары бойынша саралау қолданылады: әрбір ағын үшін меншікті білім беру мақсаттары орнықтырылады.

4. Саралау дәрежесі.

Мектептегі саралау дәрежесі деп әрбір оқушыға әртүрлі оқу уақыттарын бере отырып және әртүрлі оқыту шарттарын туғызып, олардың алдында жеке білім беру мақсаттарын қоя отырып, оқушылардың ерекшеліктерін ескеретін мектептің қабілеттілігін түсінеді.

Саралаудың жоқтығы деп мынаны түсінеді: әрбір оқушы, сынып немесе мектеп үшін анықталған оқу уақыты шарттары және білім беру мақсаттары бірдей.

Максимус саралау деп әрбір оқушы, сынып немесе мектеп үшін әртүрлі оқу уақыты, шарттары және әртүрлі білім беру мақсаттары орнык-

тырылатын мәселені түсінеді.

Іштей және сыртқы саралау.

Макродөңгейдегі (барлық білім беру мекемелері) саралауды көпшілік жағдайда сыртқы деп атайды. Жеке мектеп шеңберінде орташа деңгейде (мезодөңгей) оны да көпшілік жағдайда сырттай саралау деп аталатын, сыныптар, ағындар немесе мектептегі бөлімшелер арасындағы саралау туралы айтады. Микродөңгейдегі (сынып шеңберінде) саралау өз кезегінде іштей саралау деп аталады.

Сыртқы және іштей саралау арасында өзара байланыс бар. Егер мемлекеттік білім беру жүйесі немесе жеке мектеп үшін жоғары дәрежедегі саралау тән болса, онда іштей саралаудың қажеттігі және оны жүзеге асыру мүмкіндіктері аз болуы мүмкін.

Білім беру жүйесінде оқушылар құрамы, функциялары және мақсаттары бойынша сараланған сыныптар немесе бөлімшелер, ағындар, мектептер неғұрлым көп болса, соғұрлым жеке мектеп немесе сынып шеңберінде саралау қажеттігі аз.

Мектеп шеңберіндегі саралау модельдері.

1. Тасқындар үлгісі.

Балалардың ерекшелігін есепке алудың мұндай моделі – сырттай саралаудың мысалы.

Оқушыларды олардың ақыл-ой қабілеттері негізінде тұтас оқу жылына, ал кейде мектептегі барлық оқу жылдарына сыныптарға топтайды. Мектептегі бар ағымдар, оқыту уақыты білім беру мақсаттары бойынша өте жиі сараланады. Тасқындарға таңдап алу және нормалары қатаң анықталған, ал оқушылардың бір ағыннан екінші ағынға ауысу мүмкіндіктері шектелген.

Керісінше, алға жылжытылған ағыннан ағындағы оқушылар барлық пәндер бойынша материалды жылдам меңгереді және жаңадан келген

оқушыға пайда болған алшақтықты менгеру іс жүзінде мүмкін емес.

Оқушыларды сыныпта барлық пәндер бойынша бірдей және ұжымдық оқытады және олардың жетістіктері шамамен бірдей болады деп күтіліді. Берілген ағындағы сыныпта барлық оқушылардың ақыл-ой қабілеттерінің деңгейі анағұрлым жалпы немесе бірдей деп ойланады, сондықтан барлық пәндер бірдей когнитивті деңгейде оқытылады.

Қорытынды

Оқушылардың білім – білік дағдыларын жетілдіру үшін деңгейлеп саралап оқыту технологиясын ерекшелігі өзгеше. Саралаудың негізгі ұстанымы оқыту мазмұнын тарылту емес, ол мұғалім тарапынан оқушыларға берілетін көмек болуы тиіс.

Сараланған тапсырмалар – бұл жаттығулар жинағы, оларды орындау негізінде балалар ережелерді жақсы түсініп, игереді қажетті дағдылары қалыптасады. Сараланған тапсырмалар тақтада, кәртішкеде, слайдтарда, таблицаларда жазылуы мүмкін.

Білім берудегі саралау – бұл білім беру жүйелерінің сыныптар, топтар, жеке оқушылар арасында бір немесе бірнеше бағыттарды есепке алып айырмашылықтарды туғызу.

Бұл оқыту мен тәрбиелеудегі өте маңызды сәт, яғни өзінің шамасы келетін, өзінің мүмкіндіктерін бағалау іскерліктеріне адамның қоғамдағы алатын орны, тұтас алғанда оның ісімен қанағаттануы өте үлкен дәрежеде байланысты.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. ҚР Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.
2. Нұрғалиев Р. Оқыту технологиясы.- Алматы, 2007.- 78 б
3. Қазақ педагогикалық энциклопедия сөздігі.- Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1995.-185 б.
4. Слободников В.И. Становление и развитие советской педагогики.-М.: Просвещение, 1987.-223 с.
5. Никитин В.А. Психолого-педагогические проблемы формирования готовности учителя к применению инновационных технологий учения // Материалы Международной научной конференции «Наука и образование на пороге XXI века», Шымкент, 2004, т.1, с. 132-138.
6. Колесникова И.А. Готовность учителя к применению инновационных технологий учения как условие успешного выполнения профессиональной деятельности. – Москва, 2001.

REFERENCES

1. State Education Development Program of the RK for 2011-2020.
2. Nurgaliyev R. Teaching technology.- Almaty, 2007.- 78 p.
3. Kazakh Pedagogical Encyclopaedic Dictionary. - Almaty: Republican Publishing Office, 1995.-185 p.
4. Slobodnikov V.I. Formation and development of Soviet pedagogy.- Moscow, Prosvescheniye (Education), 1987.-223 p.
5. Nikitin V.A. Psychological and pedagogical problems of formation of readiness of teachers to use innovative teaching technologies // Proceedings of the International

Scientific Conference «Science and Education on the verge of the XXI century», Shymkent, 2004, vol. 1, p. 132-138.

6. Kolesnikova I.A. Readiness of teachers to use innovative teaching techniques as a condition for successful completion of professional activity. – Moscow, 2001.

ТЛЕУЛЕСОВА А.Ш., КЕНЕНБАЕВА М.А. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются особенности использования дифференцированного подхода в начальной школе, описываются виды дифференцированного подхода в обучении. Предлагается обзор научных исследований ученых и методистов по вопросу использования дифференцированного подхода в обучении.

Автор статьи особое внимание уделил разноуровневым заданиям дифференцированного обучения для развития умений и навыков учащихся.

Эффективность данной технологии в том, что учащиеся самостоятельно и творчески подходят к усвоению новой темы. Поэтому для повышения активности на уроках с дифференцированным обучением перед учащимися ставятся проблемные вопросы.

Систематизация разноуровневых заданий по определенной теме дает большие возможности для развития мыслительной деятельности, ассоциаций, активности и определения качества знаний учащихся. На уроках учащиеся соответственно своим знаниям и способностям выбирают задания по одному из данных четырех уровней.

Дифференцированный подход занимает особое место в учебном процессе в начальной школе.

Ключевые слова: программа, оценивание, использование на практике.

TLEULESOVA A.Sh., KENENBAYEVA M.A. THE SPECIFICS OF USING DIFFERENTIATED APPROACH IN PRIMARY SCHOOL

The article studies the specifics of using differentiated approach in primary school, describes the types of differentiated approach to teaching, provides the review of scientific research on the issue.

The author pays special attention to multilevel tasks in differentiated training for the development of skills and abilities of students.

This technology's efficiency is due to the fact that the students study each new topic independently and creatively. The teacher asks problematic questions to rise students' activity during lessons with differentiated teaching.

Systematization of multi-level tasks on a certain topic provides great opportunities for the development of mental activities, associations, activity, and determination of the quality of students' knowledge. In the class, the students choose the tasks from one of the four levels according to their knowledge and skills.

Differentiated approach occupies a special place in the teaching process in primary school.

Keywords: program, assessment, use in practice.

ӘОЖ 378

ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

М.К. БҰЛАҚБАЕВА
Т.Б. МАШЕНБАЕВ

Мақалада педагогикалық жоғары оқу орындарының оқу процесінде қашықтан оқыту жүйесін қолдану тиімділігі қарастырылады.

Ұзақ уақыт бойы педагогикалық білім беруді реформалаудың ойластырылған тұжырымдамалық-философиялық, әлеуметтік-экономикалық және психологиялық-педагогикалық негіздері болмады. Қазақстан Республикасы жоғары білім беруді реформалаудың басты бағыты білім беру сапасын арттыру болып табылады. Осыған орай, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінде қашықтан оқыту тәжірибеден өтіп жатыр.

Қашықтан оқыту 3 бөлікке бөлінеді: педагогикалық (ақпараттық-технологиялық), тәрбиелік (өндірістік - әдістемелік) және ұйымдастырушылық (оқу-ұйымдастырушылық). ҚО-ды жүзеге асыру оқу материалдарынан; әкімшілік құрылым; бағалау механизмі және қол жеткізген нәтижелерінің сынағы; жалпы сапасын қамтамасыз ететін мониторинг механизмі.

Кілтті сөздер: қашықтықтан оқыту, педагогикалық жоғары оқу орны, білім берудің он-лайн жүйелері.

Кіріспе

Ел Президенті Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан–2050» стратегиялық бағдарламасында: «Бізге *оқыту әдістемелерін жаңғырту* және өңірлік мектеп орталықтарын құра отырып, **білім берудің онлайн жүйелерін** белсене дамыту керек болады.

Біз қалайтындардың барлығы үшін қашықтықтан оқытуды және онлайн режимінде оқытуды қоса, отандық білім беру жүйесіне инновациялық әдістерді, шешімдерді және құралдарды қарқынды енгізуге тиіспіз» дей келе, барлық қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі, әл-ауқатының артуы және елдің денсаулығын жақсарту міндеттерімен бірге жас ұрпаққа білім мен тәрбие беру мәселесі атап көрсетілген [1]. Осыған орай, тәуелсіз мемлекетімізде еңбекқор, кәсібін терең түсінетін, өзінің білімі мен іскерлігін жан-жақты қолдана білетін мамандар

даярлау қажеттігі туады. Өйткені кез келген мемлекеттің жоғарғы мектебінің маңызды әлеуметтік қызметі болашақ маманның өз мүмкіндіктерін көрсете алуына жағдай туғызу болып табылады. Осы айтылған міндеттер – мамандар дайындайтын жоғары оқу орындарының алдында тұрған негізгі алғы шарттар. Сондықтан жоғары педагогикалық оқу орындарында болашақ маманның ақпараттық-коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру үшін қашықтан оқыту немесе желілік оқыту жүйесі аса маңызды.

Негізгі бөлім

Бүгінде еліміздің білім беру жүйесінде ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың рөлі күннен-күнге артып келеді. Осы орайда әлемдік тәжірибеде қашықтықтан білім берудің орны ерекшеленіп тұр.

АҚШ-та 1 миллионнан астам адам қашықтықтан оқыту арқылы білім алса,

Францияның ұлттық қашықтықтан оқыту орталығы жыл сайын әлемнің 120 мемлекетінен 35 мыңнан астам қолданушыларды қамтамасыз етеді. Ал Түркияда алыс аймақтағы тұрғындарға мамандық алуға көмектесу мақсатында 1974 жылдан ашық университет жұмыс істейді екен. Қосымша сабақ ретіне теле-радио арқылы курстар өткізеді. Осылай 12 000-нан астам қолданушыларды игереді [2].

Қазір дәстүрлі қашықтықтан оқыту, электронды қашықтықтан оқыту, аудиторлық сабаққа түрлі электронды құралдарды пайдалану сияқты қашықтықтан оқыту үлгісінің 2 мыңға жуық түрі бар екен. Соның ішінде еліміздің жоғары оқу орындарында кейс, желілі және телевидение сынды ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарының көмегімен қашықтықтан оқыту түрі таңдалғанды.

Бүгінгі таңда шетелдік компаниялар өздерінің электронды оқыту платформаларын ұсынып және оларды отандық оқу орындарына сатып та үлгергендері бар. Мәселен, қазіргі таңда Алматы педагогикалық университеті *Tamos University Suite* деген қазақстандық өнімді пайдаланса, Қ.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті – *Clix*, Германиялық *IMC* фирмасының жасап шығарған өнімін ендіруде. Сондай-ақ *Platonus Прометей* сынды Ресейдің қашықтықтан оқытуға арналған оқу бағдарламасын қолданып жатқан жоғары оқу орындары да кездесуде. Қолдарынан келген университеттердің басшылықтары өз өнімдерін жасап, қашықтан оқыту, электронды оқыту жүйесін оңтайлы жүргізуге тырысуда [3].

Шетелдік тәжірибеге сүйенсек, қашықтықтан оқытудың тиімділігі – студенттің университетке бармай-ақ, өзіне ыңғайлы жерде отырып, берілген тапсырманы орындай беретіндігі, яғни

уақыттың ұтымдылығы, екіншіден, оқу ақысының арзан болатындығы, шалғайдағы шетел жоғары оқу орнын елде жүріп-ақ оқып, диплом алу мүмкіндігінің болуы.

Біз үшін қашықтықтан оқытудың маңыздылығы – білім берудің біртұтас ақпараттық жүйесін құру арқылы студенттердің білім деңгейін көтеру. Сонымен қатар әлемдік ақпарат кеңістігіне жол ашып, оқушылардың ғылыми және шығармашылық ізденістерін арттырып, білікті маман дайындап, оны өз игілігімізге жарата білсек, ұтар тұсымыз да сол болмақ

Желілік оқыту моделі. Жоғарыда келтірілген модельдердің ішінен желілік оқыту ИНТЕРНЕТ желісін қолдануға негізделгендіктен, кез келген жоғары оқу орындары үшін оны қашықтан оқыту жүйесінің моделі ретінде таңдау тиімді болып саналады.

Қашықтан оқыту жүйесіндегі желілік оқыту моделі ақпараттық, компьютерлік телекоммуникациялық құралдар мен ғылыми тұрғыда негізделген тәсілдер арқылы білім берудің түрі болып есептеледі. Іс қағаздарды қазақ топтарына оқыту кезінде мына мәселелерге басты назар аударылады:

- компьютер кабинеттерінің болуы және оқу орнын соңғы үлгідегі компьютермен толық қамтамасыз ету;
- алыс-жақын шетелдердегі қашықтықтан оқытудың іс-тәжірибелерін үйрену және тиімді тұстарын пайдалану;
- қашықтан оқытудың арнаулы орталықтарын құру;
- *құқықтық және экономикалық негіздемелерін дайындау, бекіту;*
- ЖОО-ны мультимедиялық бағдарламалармен жабдықтау;
- оқытудың бірыңғай бағдарламалы пакетін дайындау;
- ЖОО-да іс қағаздар пәнінен қашықтан оқыту курсының білім маз-

мұнын анықтау;

– іс қағаздарды мемлекеттік тілде қашықтан оқыту тәсілін құрастыру, жобалау;

– студенттің білімін қадағалау және бағалау критерийлерін жасау.

Қашықтықтан оқыту жүйесінде оқу курстарын ұйымдастырудың ең тиімді жолы *модульдық ұстанымды* пайдалану болып табылады. Оқу курсы модульдер жиынтығы түрінде құралады.

Ақпараттық құралдарды меңгеру, қоғам сұраныстарын қанағаттандыру мәселелерін шешу жолдарының бірі – ақпараттық және коммуникативті технологияға сүйенген қашықтан оқытуды дамыту.

Осындай әдіс-тәсілдерді қолдану қоршаған ортадағы құбылыстарды өздігінен танып-білуге, олардың дамуын негіздейтін ғылыми тұжырымдамалардың қалыптасуына, игерілетін заңдылықтардың студенттер жасаған компьютерлік моделінің негізінде осы тұжырымалардың дұрыстығын тексеріп отыруға мүмкіндік береді.

Қашықтықтан оқыту, мультимедиа құрамдарының дамуы студенттің білім алуын арттырады. Арнайы бағдарламалар, мысалы, *Power Point* арқылы оқушылар мен студенттердің пәнге деген қызығуын туғызуға болады, яғни түрлі фотосуреттер көрсетіп, қосымша материалдар үшін интернетке сілтеме жасайды.

Қашықтықтан оқыту формасы Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде компьютерлік оқыту технологиясының дамуына байланысты белсенді орын алады. Өйткені Қазақстан аумағы жағынан алатын болсақ ең үлкен мемлекет емес, бірақ халық көп тұратын аймақ орталықтан біраз қашықта. Бұл қашықтық байланысты орнату, өмірін ұйымдастыру үшін көп шығын шығаруға алып келеді. Қиын экономикалық жағдайда

білімгерлер оқуды жұмыспен араластыруға тура келгендіктен сабаққа үздіксіз қатынаса алмайды.

Қашықтықтан оқыту – білім беру жүйесіндегі жаңа саты; оқытудың жаңа әдістемесі мен әдістері бойынша қашықтықтан оқытудың жаңа мүмкіндігі, жаңа құралдармен оқу материалдарын жеткізу, оқытудың жаңа принциптерін қолдану, оқу процесін жаңаша жоспарлау және ұйымдастыру.

Қашықтықтан оқыту – бұл білім беру мекемесі қабырғасынан тыс өз бетінше оқу және білімдегі «жоғарғы технологиялар». Қашықтықтан оқыту «жоғарғы ақпараттық технологиялардың» арқасында өмірмен қауышты десек артық айтпаймыз.

Қашықтықтан білім берудің екі жүйесі бар:

– асинхронды оқыту білімгерлердің бір уақытта бір жерде болуын қажет етпейді. Білімгер оқу жоспарына сәйкес келетін пәнді, оқу мерзімін өзі таңдап алады. Асинхронды жеткізудің формасы - электронды почта, аудио және бейне касетаға жазылған курстар және WWW курстары.

– синхронды оқыту барлық білімгерлер мен оқытушының қатысуын талап етеді, жеткізудің бұл жүйесінің артықшылығы – өзара қарым-қатынасты қалыптастырады. Синхронды тарату формалары интерактивті телекөріністі, аудио графикті, компьютерлік конференцияны қамтиды.

Дәстүрлі жүйелерге қарағанда қашықтықтан білім берудің: әр адамға арналған жеке оқу траекториясын құруға, одан арнайы құрылған ақпараттық технологияларға қатысу арқылы өтуге; ыңғайлы және тиімді режимде білім беру қызметіне деген қажеттілігін қанағаттандыруға мүмкіндік береді.

Қашықтықтан білім беру жүйесінде жоғары педагогикалық оқу орны студенттеріне ақпаратты жеткізу:

– баспа материалдары (әдебиеттер мен тапсырмалардың оқу-әдістемелік комплекті);

– электронды материалдар (компьютерлік оқыту орталары, мәліметтер қоры, білім қоры, электронды оқулықтар);

– аудио және видео өнімдер;

– теледидарлық бағдарлама арқылы жүргізіледі.

Сәйкесінше, қашықтан білім беру жүйесінде оқыту құралы ретінде:

– оқу-әдістемелік кешендер;

– компьютер, теледидар, телефон, магнитофон;

– бейне магнитофон;

– арнайы мультимедиа техникасы қолданылады.

Студенттерге берілген ақпаратпен жұмыс істеу үшін олар кітап мәтінімен, электронды материалдармен жұмыс істеу, сонымен қатар, аудио және видео өнімдерден, теледидарлық бағдарламадан, бейне дәрістерден негізгілерін белгілеп алу дағдысын, біліктілігін игеру қажет. Осылайша, оқудың сәттілігі студенттің өз бетінше білім алуына тікелей байланысты және қашықтан білім беру жүйесіндегі оқу сапасының негізгі факторы болып табылады.

Қашықтан білім беру: *педагогикалық* (ақпараттық-технологиялық), *педагогикалық* (өндірістік-әдістемелік) және *ұйымдастырушылық* (оқыту-ұйымдастыру) бөлімнен тұрады.

Педагогикалық жоғары оқу орындарында оқу үдерісінде қолданылатын әдістер мен тәсілдер жиынтығымен анықталады, оның қызметіне қашықтан білім берудің бағдарламалық және ақпараттық қамтамасыз етуі кіреді.

Бұл кезеңде мультимедиялық курсты, экспортты оқыту жүйесін өңдеуші, INTERNET-тің жаңа техникасын енгізу бойынша инженер – жүйетехник, мультимедиялық курсты өңдеуші әдіскер және ЭЕМ операторлары жатады. Мультимедиялық курсты өңдеуші әдіскер мен инженер – жүйетехниктің міндетіне қашықтан оқытуға арналған электронды оқулықтар мен әдістемелік құралдарды жасау жатады. Сонымен қатар, олар ДО бойынша тестілеу жүйесін жасаумен, электронды жұмыс дәптерін тексеру мен қалыптастыру әдістемесін өңдеумен айналысады.

Қашықтықтан оқыту мекемесінің білім беруді ұйымдастыру құрылымын сипаттайды. Бұл оқыту-ұйымдастыру бөлімі білімгерлермен, жеке оқушылармен қашықтан білім беруді жүргізу келісім – шартына тұрумен, қашықтықтан форма бойынша оқу процесін жоспарлау мен ұйымдастырумен, сонымен қатар құжаттарды енгізумен айналысады. Құжаттар электронды оқулықты беруді есепке алу және бақылаудан; жұмысшы дәптерді тексеруді есепке алудан; қашықтықтан консультацияны ұйымдастырудан; оқытушылардың оқу жүктемесін есепке алудан; білімгерлер мен оқушылардың үздіксіз байланысын қамтамасыз етуден; білім аттестациясын құжатқа енгізуден тұрады.

Ал оқу процесінде қолданылатын түрлі әдіс-тәсілдер, білім мазмұны – ақпараттық және коммуникативті құзыреттіліктерді қалыптастырудың бірде-бір құралы. Білім беру мазмұны адамзат жинақтаған әлеуметтік тәжірибенің барлық элементтерін қамтиды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. ҚР Президенті – елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жана саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 14 желтоқсан 2012.

2. Қожамұратова Д. Қашықтан оқыту – ХХІ ғасыр оқу жүйесі // URL: <http://www.alashainasy.kz/culture/9875/>

3. URL: <http://45minut.kz/?p=13377>

REFERENCES

1. Message from the President of Kazakhstan N. Nazarbayev «Strategy Kazakhstan-2050 «: a new policy established state.» - Astana, December 14, 2012.

2. Kozhamuratova D. Distance learning - the education system of the XXI century// URL: <http://www.alashainasy.kz/culture/9875/>

3. URL: <http://45minut.kz/?p=13377>

БУЛАКБАЕВА М.К., МАШЕНБАЕВ Т.Б. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

В статье рассматривается эффективность использования системы дистанционного обучения в педагогическом высшем учебном заведении.

Реформирование педагогического образования долгое время не имело под собой продуманной концептуально-философской, социально-экономической и психолого-педагогической основы. Главным направлением реформирования высшей школы Республики Казахстан является повышение качества образования. Исходя из этого, в Казахском государственном женском педагогическом университете практикуется дистанционное обучение.

Дистанционное образование делится на три раздела: педагогический (информационно-технологический), педагогический (производственно-методический) и организационный (учебно-организационный). Реализация ДО предполагает наличие учебных материалов; распределительной сети; административной структуры; механизма оценки и зачета достигнутых результатов; механизма мониторинга, обеспечивающего общее качество.

Ключевые слова: дистанционное образование, педагогическое высшее учебное заведение, системы он-лайн в образовании.

BULAKBAYEVA M.K., MASHENBAYEV T.B. THE EFFICACY OF DISTANCE LEARNING IN PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION

The author studies the efficacy of distance learning in pedagogical higher education.

For a long time, pedagogical education has been modified without the sound conceptual, philosophical, socio-economic, psychological and pedagogical grounds. Main aim of high school reforms in the Republic of Kazakhstan is improving the quality of education, therefore the Kazakh State Women's Pedagogical University practices distance learning.

Distance learning includes three sections: IT methods, system and methodology, and organization of learning. Implementation of distance learning requires the availability of learning materials; distribution network; administrative structure; mechanism for

assessing and testing the results achieved; monitoring mechanism to ensure the general quality,

Keywords: distance learning, pedagogical higher education, on-line systems in education.

УДК 372.881.161.1

РУССКИЙ ЯЗЫК В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Ж.Ж. КАПЕНОВА

В Государственной программе развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011–2020 гг. в числе ключевых задач названа и задача функционирования русского языка в коммуникативно-языковом пространстве. Говоря о коммуникативно-языковом пространстве в Казахстане и современном мире, следует отметить роль русского языка как средства межнациональной и межкультурной речевой коммуникации, средства познания окружающего мира, средства хранения и транслирования знания. В этой связи появляется необходимость изучения русского языка с одновременным усвоением системы языковых и речевых норм (правил, культуры речевой коммуникации), историко-географических реалий, общечеловеческой и национальной культуры.

Сегодня в лингводидактике наметилась тенденция к сочетанию теорий когнитивной и коммуникативной лингвистики, лингвокультурологии, этнолингвистики, прагмалингвистики. Разноаспектный подход к обучению русскому языку является одним из ответов на актуальный вопрос формирования компетентной личности.

В статье проанализированы лингвистические направления, являющиеся научной основой современной лингводидактики. Параллельно рассмотрены разные виды формируемых компетенций – личностные, социальные, предметные как составляющие современной образовательной парадигмы.

Ключевые слова: компетентностный подход, интегрированное обучение, личностные компетенции, социальные компетенции, предметные компетенции.

Введение

Компетентностный подход является одним из приоритетных направлений современной системы образования. Сущность компетентностного подхода заключается в проектировании учебной деятельности, результатом которого является образование как одно из необходимых условий достижения более высокого уровня жизни, востребованное,

признаваемое и реализуемое в соответствии с потребностями рынка труда.

Традиционно понятие «образование» осмысливается как совокупность знаний, полученных в процессе обучения. Однако в современных условиях мировой глобализации, интеграции и развития инновационной экономики «знать», «уметь» и «применять» недостаточно. Действенным критерием эф-

фективности образовательного процесса являются компетенции специалиста, необходимые не только в области определенных предметных знаний, но и в жизненном опыте, в разносторонней практической деятельности. Как видим, знания и компетенции – два вектора образования, не взаимоисключающих, а дополняющих друг друга. Однако в отличие от конкретных знаний, умений, навыков и применения компетенция имеет более широкий контекст определения: рассматривается с точки зрения целостности личностно-мотивационной, интеллектуально-когнитивной, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой, социально-деятельностной составляющих.

В педагогике и психологии разграничиваются понятия «компетенция» и «компетентность», отличающиеся по объему, семантике, иерархии и др. Существуют разные интерпретации этих понятий, приводится перечень компетенций и компетентностей – от 3 до 37 видов [1]. Определяя свою позицию, мы придерживаемся точки зрения психолингвистики, в частности теории И.А. Зимней, по мнению которой, понятие «компетентность» гораздо шире, чем понятие «компетенция». Компетентность трактуется ученым «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» [1]. Развивая мысль И.А. Зимней, можно утверждать, что компетенции – это больше, чем знания. Они включают мировоззрение, умения и опыт, личностные возможности, готовность, способность, склонность, мастерство, креативность как ответ на вызовы, стоящие перед человеком или специалистом. Профессиональная компетентность, в свою очередь, формируется ключевыми компетенциями, которыми должны

овладеть обучающиеся в университете.

Таким образом, в настоящее время складывается система альтернативных подходов – традиционного и инновационного, компетентностного, что предъявляет новые требования к процессу обучения: изменения взгляда на цель и содержание образования, переориентирования на новый образовательный результат – формирование профессиональной компетентности специалиста.

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью описания системы формируемых компетенций в преподавании русского языка с учетом особенностей его функционирования в современном мире и казахстанском обществе.

Целью работы является анализ различных видов компетенций с позиции современных лингвистических парадигм и направлений; описание ключевых компетенций как составляющих профессиональной компетентности.

Основная часть

Современное развитие рынка труда ставит перед высшим образованием задачу подготовки специалистов, умеющих адаптироваться к изменяющимся условиям практической деятельности и принимать конструктивные решения, способных к самостоятельности, творчеству, инновации.

В связи с этим актуализируется задача формирования ключевых компетенций (key competencies) будущего специалиста. Важно, чтобы эти компетенции носили общеобразовательный, предметно-специализированный, личностный, социальный, ценностный, деятельностный характер и работали на положительный результат. К примеру, в рамках Болонского процесса в докладе Х. Шэпера, К. Бридиса «Компетенции выпускников вузов, профессиональные требования и выводы для реформы высшей школы» вы-

делены ключевые компетенции, играющие немаловажную роль в профессиональной деятельности. К ним относятся социальные компетенции, самокомпетенции (Selbstkompetenzen) или личностные компетенции (personale Kompetenzen), методические, деловые или профессиональные компетенции (Sach- Fachkompetenz) [2].

Представляя собой сложный феномен, язык изучается в разных аспектах – коммуникативном, этнокультурологическом, когнитивном, прагматическом, социолингвистическом, аксиологическом. Многоаспектность подобного рода связана с лингвистической полипарадигмой, основанной на интеграции научных достижений сравнительно-исторической, структурно-семантической и антропоцентрической парадигм. Это означает, что анализ языка производится путем комбинирования различных методов лингвистических исследований, включая традиционные (уровневый анализ языковых средств) и современные (когнитивный, лингвокультурологический, концептуальный, дискурсный и др.).

В лингвометодике выделяются дискурсивная, коммуникативная, языковая (лингвистическая), предметная, профессиональная, речевая, страноведческая, стратегическая, социальная, социокультурная, экзистенциальная компетенции [3]. Перечисленный репертуар компетенций определен рамками антропоцентрической парадигмы и лингвистическими направлениями, актуальными в процессе преподавания русского языка как родного, второго, иностранного. Методически важным является учет и знание особенностей функционирования русского языка на современном этапе. Сегодня русский язык имеет статус языка межнационального общения, средства межкультурной и межконфессиональной ком-

муникации. В таком случае предпочтительно актуализировать когнитивный, этнокультурологический, страноведческий, прагматический, социальный, коммуникативный (языковой, речевой), аксиологический аспекты изучения русского языка для формирования как собственно лингвистических, так и ряда других видов ключевых компетенций.

Речь идет об интегрированном обучении русскому языку, построенном на основе синтеза знаний в области лингвистики и других смежных дисциплин. Интегрированное обучение позволяет комбинировать разные виды анализа, способствующие формированию ключевых компетенций.

Рассмотрим ключевые компетенции (согласно классификации Х. Шэпера, К. Бридиса) и возможности их формирования в контексте названных аспектов.

Предметные компетенции представляют собой интеллектуально-когнитивную базу знаний (умений, опыта, готовности к инновации и т.д.) в профильной и специализированной области. Формируются через когнитивный, культурологический, страноведческий аспекты, направленные на познание и исследование языка как средства хранения и передачи знаний о стране, культуре, историко-географических, политических, социально-экономических реалиях, этнографии, духовном богатстве, традициях и обычаях. В основу названных аспектов легли фундаментальные исследования ученых В.А. Виноградова, Е.С. Кубряковой, В.В. Колесова, Н.Н. Болдырева, З.Д. Поповой, И.А. Стернина, В.Н. Телия, Ю.С. Степанова, В.А. Масловой, М.В. Пименовой, М.Л. Ковшовой и др.

В числе предметных компетенций следует назвать *деловую и методи-*

ческую компетенции. Деловая компетенция включает в себя широкую базу знаний в области полиязычия, юриспруденции, права, экономики, IT-программ. Формируется в прагматическом аспекте: в контексте дискурсивно-речевого функционирования языковых средств. Объектом внимания данной теории являются экстралингвистические условия отбора и оперирования языковыми образованиями в речевых и коммуникативных актах определенного рамками прагматического пространства (макросфера и микросфера коммуникативной деятельности, участники речевой коммуникации, социально-статусные роли, возрастные особенности и другие экстралингвистические факторы). Проблемы прагматической лингвистики освещены в трудах И.П. Сусова, Ю.Д. Апресяна, В.И. Карасика, О.С. Иссерс, З.К. Темиргазинной и др.

Методическая компетенция характеризуется наличием методического опыта, инструментария и механизма для организационной и стратегической деятельности в профессиональной среде. Формируется на основе актуализации когнитивного, социокультурного, прагматического аспектов, раскрывающих методику анализа общекультурной и национально-культурной специфики речевой ситуации в диахронном и синхронном измерениях. С другой стороны, в рамках данных аспектов есть возможность изучения процесса планирования, корректировки, восполнения недостаточности знаний о языке, контроля и самооценки результатов изучения русского языка.

Социальные компетенции понимаются как готовность и способность к устной и письменной коммуникации в соответствии с экстралингвистическими условиями. Социальные компетенции формируются посредством

изучения коммуникативного, социо- и прагмалингвистического, этнолингвистического аспектов, характеризующихся изучением особенностей функционирования языковых единиц в конкретных коммуникативных актах. Специфика теоретических разработок состоит в исследовании механизмов использования языковых средств, адекватных условиям общения для достижения цели и прогнозируемых результатов. В этих аспектах рассматриваются вопросы успешной и конфликтной коммуникации, эффективности и неэффективности общения, использования национально специфических языковых реалий, способов достижения коммуникативной интенции и др.

Для формирования социальных компетенций через изучение русского языка в условиях казахстанского полиязыкового и поликультурного пространства огромное значение имеют исследования в области коммуникативного синтаксиса Н.Д. Арутюновой, Г.А. Золотовой; теории культуры общения Н.И. Формановской, М.Р. Кондубаевой, К.Н. Булатбаевой; теории языка и коммуникативного поведения А.Р. Балаяна, И.А. Стернина, Т.Г. Винокура, И.П. Сусова; теории речевых жанров М.М. Бахтина, В.В. Дементьева; теории межкультурной коммуникации Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, С.Г. Тер-Минасовой, А.Д. Шмелева; теории речевого общения О.Я. Гойхмана, Т.М. Надеиной и др.

Самокомпетенция или личностные компетенции отмечаются такими параметрами, как мотивационная, мировоззренческая, эмоциональная, волевая, ценностная, и другими ее составляющими. В связи с этим на первый план выдвигаются аксиологический и прагматический аспекты (в некоторых случаях имеет место гендерный аспект).

Весьма показательны имеющиеся в науке исследования особенностей идейно-тематической направленности, языкового строя речи в индивидуально-авторской картине мира. Анализ позиции, авторского мировидения позволяет выяснить многие «извечные» вопросы фундаментального характера: какова мотивация героя (автора) к действиям, в чем характерные черты мировоззрения, какие ценностные и эмоциональные признаки отражаются в языковых знаках, каким лингвокультурным типажам отдается предпочтение, почему и др.

Как видим, формирование личностных компетенций осуществляется на основе образцов литературных произведений, реальных событий из жизни Великих, известных личностей и др. В этом случае поле познавательной деятельности многосторонне; оно объясняется разнообразием сфер и ситуаций, наличием общечеловеческих, индивидуальных, коллективных, национально-специфических норм и правил поведения, как речевого, так и деятельностного.

Заключение

Из данного ряда ключевых компетенций можно сделать заключение о необходимости интегрированного обучения русскому языку. Недостаточно

ограничиваться только рамками одной парадигмы – структурно-семантической (как это чаще всего наблюдается в настоящее время в вузовском преподавании). Актуальная на сегодняшний день антропоцентрическая парадигма позволяет шире проводить исследования языкового феномена, включая разные аспекты – когнитивный, культурологический, этно-, прагма-, социолингвистический и др. Основным ответом на вызовы современного общества является разноаспектное, интегрированное обучение языку как одно из основных условий формирования предметных, социальных, личностных компетенций.

Таким образом, лингводидактика современности трансформируется в сложный, динамичный механизм, определяющий новый порядок в преподавании русского языка. Особенность его состоит в переориентировании к профессиональной компетентности путем формирования предметных, личностных, социальных и других видов компетенций. Представленные выше компетенции гармонично вписываются в современную концепцию компетентностного подхода, характеризующегося тесной взаимосвязью теории с практикой и жизнью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // URL: <http://aspirant.rggu.ru/>
2. Шэпер Х., Бридис К. Компетенции выпускников вузов, профессиональные требования и выводы для реформы высшей школы // Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1) / Под науч. ред. д-ра пед.наук, профессора В.И. Байденко. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Независимое казахстанское агентство по обеспечению качества в образовании (НКАОКО). – 2010. – 536 с.
3. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.

REFERENCES

1 Zimnyaya I.A. Key competences as a new paradigm of a learning outcome // URL: <http://aspirant.rggu.ru/>

2 Sheper H., Bridis K. Competencies of graduates, professional requirements and conclusions for the reform of higher education // Bologna process: learning outcomes and competence-based approach (Book-Annex 1) / Science Ed. - Doctor of Pedagogy, Prof. V.I. Baydenko The Research Center for professional training quality problems, Independent Kazakhstani Agency for Ensuring Quality in Education (IKAEQE) – 2010. - 536 p.

3 Azimov E.G., Shchukin A.N. Dictionary of methodological terms (the theory and practice of teaching languages). - St. Petersburg: Zlatoust, 1999. - 472 p.

КАПЕНОВА Ж.Ж. ОРЫС ТІЛІН БІЛІКТІЛІК ТҰРҒЫСЫНАН ҚАРАСТЫРУ

Қазақстан Республикасының 2011–2020 жж. тілдерді дамыту және қолдану Мемлекеттік бағдарламасының негізгі міндеттерінің қатарында қарым-қатынастық-тілдік кеңістіктегі орыс тілінің қолданылу мәселесі орын алды. Қазақстан мен қазіргі әлемнің қарым-қатынастық тілдік кеңістігі туралы айтатын болсақ, орыс тілінің ұлтаралық және мәдениетаралық тілдік қарым-қатынас, қоршаған ортамен танысу, ақпаратты сақтау және біліммен бөлісу құралы ретінде маңызы зор. Осының салдарынан орыс тілін, сонымен қатар тілдік және сөйлеу нормаларын (ережелерін, сөйлеу қарым-қатынасының мәдениетін), тарихи-географиялық мазмұнын, жалпы адамзаттық және ұлттық мәдениетін оқу қажеттігі туындайды.

Қазіргі таңда лингводидактикада когнитивті теория мен қарым-қатынастық лингвистиканы, лингвомәдениеттануды, этнолингвистиканы, прагмалингвистиканы үлестіру тенденциясы орын алуда. Орыс тілін оқытуды әр түрлі аспектілерде қарау, білікті тұлға қалыптастыруға бағытталған өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Мақалада қазіргі замандағы лингводидактиканың ғылыми негізі болып табылатын, лингвистикалық бағыттарға талдау жасалынған. Сонымен қатар қазіргі тағда білім беру парадигмасының бөлімдері ретінде, қалыптастырушы біліктіліктердің жеке, әлеуметтік, пәндік түрлері қарастырылған.

Кілтті сөздер: біліктілік тұрғысынан қарастыру, кіріктірілген оқыту, тұлғалық біліктіліктер, әлеуметтік біліктіліктер, пәндік біліктіліктер.

КАПЕНОВА Zh.Zh. RUSSIAN LANGUAGE IN THE CONTEXT OF COMPETENCE APPROACH

The State Program of Development and Usage of Languages in the Republic of Kazakhstan in 2011-2020 phrases the use of Russian language in the communicative language space as one of the key tasks. We must note the role of the Russian language as a means of inter-ethnic and inter-cultural verbal communication, a means of cognition of the world, storage and broadcasting of knowledge in the communicative language space in Kazakhstan and the modern world. So there is a need to study Russian in line with mastering the language and speech standards (rules and culture of verbal communication), the historical and geographical realities, the universal and national culture.

Modern linguodidactics tends to combine the theories of cognitive and communicative linguistics, cultural linguistics, ethnolinguistics, pragmalinguistics. A combination of different approaches to teaching Russian language is one of the answers to the pressing question of formation of a competent person.

The author analyses the branches of linguistics that make the basis of modern linguodidactics, and the different types of formed competencies - personal, social, subject as components of a modern educational paradigm.

Keywords: competence approach, integrated learning, personal competencies, social competencies, subject competencies.

УДК 37.001.891

ДИНАМИКА РЕЛЕВАНТНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.С. САНГИЛБАЕВ

А.О. САНГИЛБАЕВА

В работе рассмотрены некоторые проблемы внедрения различных образовательных программ и инновационных технологий воспитания и обучения в образовательные организации республики. Дается анализ оценки безопасности образовательной среды, в том числе влияние условий, программ, методик и режимов обучения на работоспособность, функциональное состояние организма и состояние здоровья обучающихся. В данном вопросе за руководство принята охрана здоровья учащихся, определенная Законом Республики Казахстан «Об образовании» как приоритетное направление деятельности образовательной организации, обеспечивающее условия безопасного обучения и воспитания, организацию и проведение постоянного мониторинга влияния этих условий на организм учащихся на протяжении всего периода их обучения. Предложена система оценок здоровьесберегающей деятельности образовательной организации, основными положениями которой являются: комплексный характер оценки, отражающей влияние условий и факторов учебного процесса на физиологические особенности организма, обеспечивающие умственную деятельность обучающихся; исследование влияния факторов образовательной среды, в том числе технологий обучения и воспитания, должно проводиться при полном соответствии факторов внешней среды существующим гигиеническим требованиям; адекватность методов исследования состоянию оцениваемых физиологических систем растущего организма; унификация методических приемов исследования и оценки полученных результатов со стандартизацией протоколов исследования; результативность алгоритмов оценки должно основываться на объективности, информативности и чувствительности методических подходов к исследованию динамики функциональных параметров организма в течение учебного года; динамический характер исследований, поскольку информативность изменений показателей физиологических особенностей организма детей выявляется только в условиях сравнительного анализа оцениваемых показателей в начале и в конце учебного года; сравнение результатов исследований должно

основываться на статистических методах анализа с учетом направленности изменений показателей функционального состояния организма и состояния здоровья детей; влияние образовательной среды на детский организм не может быть признано безопасным, если отмечается статистически достоверное ухудшение хотя бы одного из показателей состояния здоровья.

Ключевые слова: *Образовательная программа, инновационная технология, безопасность образовательной среды, здоровье учащихся, мониторинг, здоровьесберегающая деятельность.*

Введение

В настоящее время общее среднее образование республики сопровождается внедрением различных образовательных программ и инновационных технологий воспитания и обучения. Однако, к сожалению, не проводится оценка безопасности влияния образовательной среды, в том числе условий, программ, методик и режимов обучения, на работоспособность, функциональное состояние организма и состояние здоровья обучающихся [1]. Закон РК «Об образовании» определяет охрану здоровья обучающихся как приоритетное направление деятельности образовательной организации, руководство которой должно обеспечивать условия безопасного обучения и воспитания, организацию и проведение постоянного мониторинга влияния этих условий на организм учащихся на протяжении всего периода их обучения.

Основная часть

Система оценок здоровьесберегающей деятельности образовательной организации должна строиться на методологической основе, основными положениями которой являются:

– комплексный характер оценок, отражающих влияние условий и факторов учебного процесса на физиологические особенности организма, обеспечивающие умственную деятельность обучающихся;

– исследование влияния факторов образовательной среды, в том числе

технологий обучения и воспитания, должно проводиться при полном соответствии факторов внешней среды существующим гигиеническим требованиям;

– адекватность методов исследования состоянию оцениваемых физиологических систем растущего организма;

– унификация методических приемов исследования и оценки полученных результатов со стандартизацией протоколов исследования;

– результативность алгоритмов оценки должно основываться на объективности, информативности и чувствительности методических подходов к исследованию динамики функциональных параметров организма в течение учебного года;

– динамический характер исследований, поскольку информативность изменений показателей физиологических особенностей организма детей выявляется только в условиях сравнительного анализа оцениваемых показателей в начале и в конце учебного года;

– сравнение результатов исследований должно основываться на статистических методах анализа с учетом направленности изменений показателей функционального состояния организма и состояния здоровья детей;

– влияние образовательной среды на детский организм не может быть признано безопасным, если отмечается статистически достоверное ухудшение

хотя бы одного из показателей состояния здоровья [2].

Алгоритм оценки качества здоровьесберегающей деятельности образовательной организации должен включать:

1) оценку факторов внешней среды;
2) комплексное исследование функционального состояния здоровья учащихся в начале учебного года, результаты которого принимаются в качестве исходного состояния;

3) комплексное исследование функционального состояния здоровья учащихся в конце учебного года, итоги которого должны сравниваться с исходным уровнем состояния здоровья;

4) сравнительный анализ на основе современных статистических методов и программ и далее установление характера динамики оцениваемых показателей;

5) оценка здоровьесберегающей деятельности образовательной организации.

Существуют две группы критериев оценки здоровьесберегающей деятельности общеобразовательной организации:

а) соответствие нормативным документам гигиенических требований факторов внешней среды: здания, площадей внутренних помещений, воздушно-теплого режима, уровня освещения, мебели и ее расстановки;

б) статистически достоверное отсутствие ухудшения функциональных показателей или их положительная динамика: физическое развитие (длина и масса тела), физиометрические показатели (жизненная емкость легких, мышечная сила кисти), физическая работоспособность и подготовленность (результаты тестирования), состояние здоровья (индекс здоровья, количество часто болеющих детей), умственная работоспособность

(по данным корректурного теста), психоэмоциональное состояние (выраженность психоэмоционального напряжения и стресса, уровень тревожности), функциональные возможности (по уровню адаптационного потенциала) [3].

Сегодня экстраординарной мерой должно стать достижение 100%-ного охвата детей регулярным контролем состояния здоровья, т.е. мониторингом. Такой контроль должен иметь форму экспресс-скрининга, т.е. быстро и недорого выявлять учащихся, имеющих ту или иную степень риска возникновения заболевания. Для этого необходимо организовать кабинеты доврачебного контроля, которые будут оснащены инновационными технологиями мониторинга здоровья – быстрыми, дешевыми, безопасными. Они должны быть просты в использовании и не требовать высокой медицинской квалификации.

По результатам скрининга дети подразделяются на две группы:

- дети с выявленными патологиями,
- дети без выявленных патологий.

Каждому ребенку без явных патологий надо дать индивидуальную оздоровительную программу, которую он мог бы выполнять непосредственно в стенах школы.

Каждому ребенку с выявленными патологиями надо дать индивидуальную лечебную программу, выполняемую под контролем лечащего врача. По мере развития оздоровительных, профилактических мероприятий группа детей с выявленными патологиями должна уменьшаться.

При внедрении инновационных здоровьесберегающих технологий необходимо использовать системный подход, рассматривающий школу, содействующую здоровью, как единую систему, в которой весь

образовательный процесс организуется согласно принципам адекватности и здоровьесбережения. Школа не имеет возможности изменить все внешние факторы в жизни учащихся, которые отрицательно влияют на состояние их здоровья. Однако системный подход может изменить деятельность образовательной организации в необходимом направлении.

Поскольку рассматриваемая проблема ухудшения здоровья школьников в период обучения носит системный характер, т.е. провоцируется многими школьными факторами риска, то ее решение также должно базироваться на позициях системного подхода, захватывая и изменяя все звенья педагогической системы в сторону здоровьесберегающего направления.

Для методологического обеспечения эффективной образовательной стратегии были созданы образовательные программы и учебно-методические комплексы нового поколения для обучения учащихся основам здорового образа жизни и формирования культуры здоровья. Формирование социальной компетентности в вопросах здоровья невозможно, если она не рассматривается как одна из ключевых жизненных ценностей, в пользу которой можно делать выбор поведенческой стратегии подрастающей личности.

Элементы представляемой нами системной модели здоровьесбережения были практически апробированы в работе нескольких школ города Алматы. Следующая экспериментальная задача – найти практические решения для внедрения в школьную практику целостной модели здоровьесбережения. Действия по реализации здоровьесберегающей инновационной технологии обучения сопровождались комплексом мето-

дических рекомендаций, методических разработок, программ, обеспечивающих системность и координированность в деятельности субъектов образовательного процесса.

Статистика показывает, что за период обучения детей в школе состояние их здоровья ухудшается в 4–5 раз. Проблема укрепления здоровья детского и подросткового населения возникла в результате взаимодействия огромного количества факторов риска, порожденных неблагоприятными биологическими, экологическими, социальными и экономическими условиями.

Актуальность проблемы здоровьесбережения в современных условиях связана также со школьными перегрузками, с тем, что не учитываются психофизические особенности развития учащихся.

Анализ показателей состояния здоровья учащихся в школе №13 города Алматы по результатам углубленного медицинского осмотра и внутришкольной медицинской документации указывает на ухудшение состояния здоровья детей и подростков за последние годы по отдельным параметрам: зрение, осанка. Кроме того, имеют место высокий уровень заболевания школьников и снижение качества успеваемости учащихся по ряду предметов учебного плана за последние два года. Здоровьесберегающее сопровождение учебного процесса позволит каждому ученику получить полноценное образование, адекватное его способностям, склонностям, возможностям, потребностям и интересам, без нанесения ущерба здоровью.

Результаты проведенных исследований учащихся школы и их родителей, случаи уклонения некоторых учащихся школы от занятий

физической культурой свидетельствуют о недостаточном на сегодняшний день уровне сформированности навыков здорового образа жизни [4].

Основные задачи, стоящие перед сегодняшней образовательной организацией:

- развитие активной здоровьесберегающей среды;
- создание системы мотивации учащихся, родителей и учителей школы на сохранение и укрепление здоровья;
- усвоение основ культуры здоровья;
- расширение физического потенциала учащихся, укрепление психического и нравственного здоровья школьников;
- внедрение современных методов мониторинга физического развития учащихся;
- использование педагогами методов и технологий деятельности, берегающих здоровье учащихся.

В ходе решения названных задач предполагается получить следующие результаты:

- 1) создание активной здоровьесберегающей среды в школе, способствующей сохранению здоровья, мотивации участников образовательного процесса на здоровый образ жизни;
- 2) снижение уровня заболеваемости учащихся;
- 3) снижение поведенческих рисков, представляющих опасность для здоровья;
- 4) обеспечение статистического учета, контроля и анализа полноценного сбалансированного питания;
- 5) совершенствование системы физического воспитания на основе реализации индивидуального подхода;
- 6) высокий уровень понимания участниками образовательного процесса ценности физического образования и физического здоровья.

Развитие активной здоровьесберегающей среды в школе предполагает организацию всего образовательного процесса на основе принципов здоровьесберегающей педагогики: оздоровительной направленности, непрерывности, активного обучения, комплексного подхода и др.

При реализации здоровьесберегающей инновационной технологии обучения в образовательный процесс необходимо обеспечить его единым комплексом методического сопровождения:

- 1) создание банка здоровьесберегающих технологий;
- 2) подготовка методических рекомендаций, дидактического материала по вопросам здоровьесбережения;
- 3) включение в план методической работы школы мероприятий по проблеме здоровьесбережения;
- 4) пополнение школьной библиотеки методическими пособиями и другой литературой, направленными на формирование здорового образа жизни;
- 5) разработка рабочей тетради для учащихся «Культура здоровья» с учетом их возрастных особенностей.

При апробации здоровьесберегающих технологий на экспериментальных площадках проводилась оценка и анализ динамики релевантных показателей, которые составляют показатели здоровья школьников.

Комплексная оценка состояния здоровья школьников дается на момент обследования и достигается с использованием как минимум четырех критериев, предложенных НИИ гигиены детей и подростков (критерии оценки здоровья по С.М. Громбаху):

1. Наличие или отсутствие на момент обследования хронических заболеваний. (Определяется при врачебном осмотре с участием специалистов).
2. Уровень функционального сос-

тояния основных систем организма. (Выявляется клиническими методами с использованием в необходимых случаях функциональных проб).

3. Уровень достигнутого физического и нервно-психического развития и степень его гармоничности. (Достигнутый уровень физического развития определяется путем сравнения со средними показателями биологического развития для данного возраста, а степень гармоничности — с использованием оценочных таблиц (шкал регрессии). Уровень достигнутого психического развития обычно устанавливается детским психоневрологом, принимающим участие в осмотре).

4. Степень сопротивляемости организма неблагоприятным воздействиям выявляется по подверженности заболеваниям. (По количеству и длительности перенесенных заболеваний, в том числе и обострений хронических болезней за предыдущий год) [5].

Для детей и подростков третий критерий имеет особенно большое значение, так как организм их находится в процессе непрерывного роста и развития. Уровень и степень гармоничности физического развития определяются антропометрическими исследованиями с использованием региональных стандартов физического развития. Социальное благополучие детей зависит также от способности их организма приспосабливаться к меняющимся условиям жизни и сохранять определенную устойчивость к воздействию неблагоприятных факторов и патогенных микроорганизмов. О сопротивляемости организма можно судить по количеству и длительности перенесенных заболеваний за предшествующий год. Вышеперечисленные критерии получили общее признание и широко

используются в практической работе лечебно-профилактических учреждений. Педиатр при диспансеризации детей и подростков, прежде всего, обращает внимание на наличие хронических заболеваний.

Эффективность врачебных осмотров значительно возрастает при применении так называемых скрининговых программ, о которых уже говорилось ранее. В настоящее время наиболее часто используются:

1. Определение остроты зрения с помощью таблиц Головина-Сивцева.

2. Диагностика нарушений опорного свода стопы по данным плантографии.

3. Выявление при анкетировании и опросе субъективных признаков психоневрологических заболеваний, нарушений со стороны желудочно-кишечного тракта и мочевыводящих путей, наличие аллергических реакций и др.

4. Физическое и нервно-психическое развитие.

Освидетельствование физического развития детей проводится по следующим возрастным категориям:

- новорожденным;
- детям 1-го года жизни ежемесячно;
- детям раннего дошкольного возраста ежегодно;
- перед поступлением в школу;
- учащимся «декретированных» классов школы (3-го, 6-го, 8-го классов);
- перед поступлением на учёбу, работу;
- перед призывом на воинскую службу и т.п.;
- после окончания школы.

Изучение современного состояния здоровья и физического развития школьников показывает, что на сохранение и укрепление здоровья ребенка влияют различные социально-экономические, биологические, психолого-педагогические, средовые

факторы. Подобные исследования проводятся в масштабах региона, районных образований, конкретных образовательных организаций, в том числе дошкольных. Результаты таких исследований дают ценную информацию для принятия управленческих решений по укреплению здоровья детей и подростков. Проведено исследование: согласно полученным данным менее половины школьников этого региона признаны практически здоровыми, при этом I группу здоровья имеют 1,9% детей, а большинство – 43,7% – отнесены ко II группе здоровья. Больных школьников оказалось 52,4%, из них с хронической патологией в состоянии компенсации – 53,1% (III группа), к IV группе было отнесено 2,36% школьников. Проанализированы результаты профилактических медицинских осмотров школьников г. Алматы в 2012/13 учебном году. Всего подлежали осмотру 1015 школьников из 1, 5, 7, 9, 11 классов. Было осмотрено 97,9% школьников.

Сегодня одним из путей выхода из сложившегося положения является совершенствование деятельности школьного коллектива по сохранению и укреплению здоровья детей. Современная школа должна стать центром здоровья для детей, которые в ней обучаются. Из материалов исследования видно, что зафиксированные в ходе осмотра показатели здоровья школьников ухудшаются от первого класса к выпускному 11 классу. Таким образом, под воздействием совокупности различных факторов рассматриваемые показатели здоровья школьников к выпускным классам заметно ухудшаются. Это, естественно, сказывается на распределении детей по соответствующим группам здоровья и физкультурным группам.

Индивидуальный подход к организации уроков физической культуры в образовательных организациях обеспечивается в зависимости от состояния здоровья школьников, которые, исходя из этого, делятся на три группы: основная, подготовительная и специальная. Полученная информация о состоянии здоровья школьников должна быть положена в основу организации комплексной работы по формированию здорового образа жизни детей. В этой работе одно из ведущих мест отводится физкультурно-оздоровительной деятельности. Совершенно очевидно, что эта работа должна быть реализована во всех существующих формах физкультурных занятий:

- занятия физическими упражнениями в форме урока;
- занятия физическими упражнениями в режиме учебного дня (гимнастика, физкультминутки, прогулки, дни здоровья);
- физкультурно-спортивные праздники;
- самостоятельные занятия детей.

Как показывает опыт, для учителей начальных классов и учителей-предметников необходимо организовывать семинары по подбору соответствующих физических упражнений для профилактики наиболее часто встречающихся заболеваний школьников. Особое внимание следует уделить привлечению родителей к проведению совместных с детьми спортивных мероприятий. Кроме этого, необходимо внедрять различные эффективные формы организации детского спорта, способствующие активному привлечению школьников к систематическим занятиям физическими упражнениями. Ориентиры, обозначенные в Стратегии «Казахстан-2050», позволяют опреде-

лить задачи и принципы, по которым будет жить Казахстан в ближайшие десятилетия, когда главным фактором конкурентоспособности станет качественный человеческий капитал, определяющий место страны в будущем.

Образовательные организации Республики Казахстан уделяют внимание вопросам охраны и укрепления здоровья учащихся. Результаты этой деятельности и ее вклад в здоровье населения должны найти широкое признание. Поэтому интеграция деятельности организаций образования по охране и укреплению здоровья учащихся в общенациональных программах крайне актуальна.

Развиваемые здоровьесберегающие программы деятельности общеобразовательных организаций, инновационные модели здоровьесберегающих технологий призваны предоставить человеку возможность пополнить, приумножить свои знания, умения и навыки, а также развивать свои способности, личностный потенциал. Образовательные организации республики должны создавать условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся в соответствии с основными принципами образовательной политики, которые определены в Законе Республики Казахстан «Об образовании» от 15 июля 2011 года, Стратегическим планом развития Республики Казахстан до 2020 года, Концепцией развития образования Республики Казахстан до 2015 года.

Заключение

Министерство образования и науки РК также вносит изменения в содержание общего образования, но вместе с тем система образования продолжает оставаться здоровьезатратной. Именно поэтому перед образованием стоит важнейшая задача

– обеспечить выполнение социального заказа по поиску путей сохранения здоровья населения. Последние годы стали периодом «новых» здоровьесберегающих технологий, разработки авторских программ по разным аспектам здорового образа жизни, оснащением школ разнообразным здоровьесберегающим оборудованием. Школы – центры здоровья, однако нельзя говорить, что существует определенная модель образовательного процесса, пригодная для всех. К тому же в своем большинстве многообразие здоровьесберегающих технологий и оборудования не имеет соответствующих сертификатов и рекомендаций для работы с детьми разного возраста, многие методики механически используют зарубежные программы по воздействию на один определенный фактор риска для здоровья, не учитывая особенностей окружающей среды, менталитета, экономической ситуации в республике. В свете вышесказанного, сегодня особенно актуально интегрированное обучение вопросам здоровьесбережения, необходимо углубленное изучение здоровьесберегающих технологий с раскрытием методических аспектов их использования в профессиональной деятельности педагогов. В последние годы образовательный процесс характеризуется рядом особенностей, среди которых по своей значимости и силе влияния на первое место выходит процесс модернизации образования. Реализуемая в последние годы образовательная политика в Казахстане учитывает тенденции мирового развития, которые, в свою очередь, влекут за собой существенные изменения в системе образования, трансформацию образовательных программ и содержательно-технологических сторон образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сангилбаев О.С. Конфликтная компетентность как фактор здоровья учителя школы // Вестник АПН Казахстана. – 2014. – №3(59) – С. 89–95.
2. Сангилбаев О.С., Толепбай М.Б. Актуальность внедрения инновационных здоровьесберегающих технологий в систему образования // Детство, открытое миру: актуальные вопросы теории и практики: материалы Междунар. науч.-практ. конф. МОиН РК – Республиканский учебно-оздоровительный центр «Балдаурен» – г. Щучинск, 2014. – С.3–7.
3. Сангилбаев О.С. Оценка эффективности использования моделей здоровьесбережения в условиях школы через мониторинг // Детство, открытое миру: актуальные вопросы теории и практики: материалы Междунар. науч.-практ. конф. МОиН РК – Республиканский учебно-оздоровительный центр «Балдаурен» – г. Щучинск, 2014. – С.8–12.
4. Сангилбаев О.С. Некоторые аспекты организации коллективного научного исследования // Материалы Междунар. науч.-практ. конф. «История формирования и перспективы развития практической психологии в Казахстане», посвященной 80-летию КазНУ имени аль-Фараби в рамках традиционных ежегодных Тажибаевских чтений. – Алматы, 2014. – С. 11–17.
5. Школа и психическое здоровье учащихся /Под ред. С.М. Громбаха. – М.: Медицина, 1988. – С. 54–59.

REFERENCES

1. Sangilbaev OS Conflict competence as a factor in the health of school teachers. Bulletin APS of Kazakhstan. - 2014. -№3 (59). pp 89-95.
2. Sangilbaev OS, Tolepbai MB The urgency of implementing innovative health-technologies in the education system. “Childhood, openness to the world: current issues in theory and practice” international scientific-practical conference of MES RK Republican Training and Wellness Center “Baldauren” Schuchinks, -2014. S.3-7.
3. Sangilbaev OS Evaluating the effectiveness of the use of models of health preservation in the school through monitoring. «Childhood, openness to the world: current issues in theory and practice» International scientific-practical conference of MES RK Republican Training and Wellness Center «Baldauren» Schuchinks, -2014. S.8-12.
4. Sangilbaev OS Some aspects of the organization of collective research. International scientific and practical conference «The history of the formation and prospects of development of practical psychology in Kazakhstan» dedicated to the 80th anniversary of the al-Farabi in the traditional annual Tazhibayevskih readings. Almaty, 2014. pp 11-17.
5. School and mental health of students / ed. SM Grombaha. - M.: Medicine, 1988 -54-59 pp.

САҒЫЛБАЕВ О.С., САҒЫЛБАЕВА А.О. ДЕНСАУЛЫҚ САҚТАУ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ МОДЕЛІН СЫНАҚТАН ӨТКІЗУДЕГІ РЕЛЕВАНТТЫҚ КӨРСЕТКІШТЕРДІҢ ДИНАМИКАСЫ

Мақалада еліміздің білім беру бағдарламалары және оқыту мен тәрбиелеудің инновациялық технологияларын білім беру ұйымдарында қолданудың кейбір мәселелері қарастырылған. Сонымен қатар білім беру ортасының қауіпсіздігін, бағдарламалардың, әдістемелердің және оқыту тәртібінің оқушылардың іскерлігіне, ағзаларының қызметтік күйіне, денсаулықтарына әсерін бағалау жайттары талқыланған. Аталған мәселелерді қарастыруда ҚР «Білім туралы заңының» оқушылардың денсаулығын қорғау білім беру ұйымдарының іс-әрекетіндегі приоритеттік бағдар екені ескеріліп, балалардың денсаулығына үздіксіз мониторинг ұйымдастырып жүргізу арқылы оқыту мен тәрбиелеу үрдісінің оқушылардың ағзасына қауіп төндірмейтін жағдайларын қамту туралы нұсқаулықтары басшылыққа алынған. Білім беру ұйымдарының денсаулық сақтау іс-әрекеттерін бағалаудың жүйесі ұсынылып, оның негізгі қағидалары ретінде бағалаудың кешенді сипаты, ағзаның физиологиялық ерекшелігіне оқу үрдісінің жайттары мен факторларының әсері, оқушылардың ақыл-ой іс-әрекетін қамтамасыз ететін оқыту мен тәрбиелеудің технологияларының гигиеналық талаптарға сәйкестігі, өскелең ағзаның физиологиялық жүйесінің ахуалы мен зерттейтін әдістердің соған адекваттылығы; зерттеудің әдістемелік тәсілдерін унификациялау және алынған мәліметтерді бағалаудың хаттамаларын стандарттау; алгоритмдердің нәтижелігін бағалау объективтілікке, ақпараттылық және әдістемелік бағдарлардың сезімталдығына негізделіп ағзаның функционалдық параметрлерінің динамикалық сипатын оқу жылы бойында зерттеу, өйткені балалардың ағзалық физиологиялық ерекшеліктері оқу жылының басында, барысында және соңында зерттеу арқылы салыстырмалы талдау жасау арқылы мәліметтердің құндылығы денсаулық сақтау іс-әрекетін нормаға сай ұйымдастыруға ықпал етеді.

Кілтті сөздер: білім бағдарламасы, инновациялық технология, білім беру ортасының қауіпсіздігі, оқушылар денсаулығы, мониторинг, денсаулық сақтау іс-әрекеті.

SANGILBAEV O.S., SANGILBAEVA A.O. DYNAMICS RELEVANT INDICATORS IN THE VALIDATION PROCESS MODELS OF HEALTH ACTIVITIES

Problems of implantation of educational programs and innovative technologies in upbringing and teaching in educational organizations of republic were discussed in this work. There was given the evaluation of rate of security of educational sphere, also programs, methodic and regulations of training on working capacity, functional body state and health of the students. Health protection of the students as priority-oriented direction of activity in educational

organization, which management should provide conditions of healthy teaching and upbringing, organization of constant control of impact of this conditions on health of the students during all the period of teaching. System of regarding of health saving activity in educational organization was also suggested where basic conditions are: complex character of rate, which reflect influence of condition and factors of academic activity on physiological peculiarities of organism, which provides student's mental work; research of influence of factors of educational sphere, as well technologies of training

and upbringing should be underway confluence factors of environment to exist hygienic requirements; the adequacy of the methods of investigation of the estimated physiological systems of the growing organism; unification of methodological techniques of research and evaluation of the results obtained with the standardization of research protocols; effectiveness evaluation algorithms must be based on objective, informative and sensitivity of methodological approaches to the study of the dynamics of the functional parameters of the organism during the school year; the dynamic nature of research, as indicators of changes in the information content of the physiological characteristics of the organism of children detected only in the comparative analysis of the estimated parameters at the beginning and end of the school year; comparison of the results of research should be based on statistical analysis methods, taking into account changes in orientation of the functional condition of the body and the health of children; impact on the educational environment of the child's body can not be considered safe if indicated a statistically significant worsening of at least one of the indicators of health status.

Keywords: educational programs, innovative technology, safety of the educational environment, the health of students, monitoring, health-promoting activities.

ӘОЖ 530.145

ӘЛЕМНІҢ ФИЗИКАЛЫҚ БЕЙНЕСІНІҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ ҒЫЛЫМИ ДҮНИЕТАНЫМЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Қ.М.АРЫНҒАЗИН

Г.М.БИМБЕТОВА

Г.Н.СЕМБАЕВА

Материя, кеңістік пен уақыт – әлемнің физикалық бейнесінің құрылымдық ғылыми дүниетанымын қалыптастырудың маңызды компоненттерінің бірі болып табылатындығы қарастырылып, сонымен қатар физикалық теориялар арасындағы өзара байланыстарды бейнелейтін іргелі физикалық идеялар мен ұстанымдар арқылы түсіндірілген.

Диалектика – теориялық зеттеудің жалпы әдісі. Диалектика логика, таным теориясы сияқты ғылым категорияларын жүйелейді.

Ғылыми дамудың талдауы терең теориялардың, кең тұрғыдан жалпылаулар жасаудың, ойлау стилінің өзгертудің пайда болуымен сипатталатынын көрсетеді. Біздің уақыттағы ғылым өзінің логикалық-гносеологиялық сипаттамаларына байланысты жаңа деңгейге шығуда өзінің негізін қайта қарастырып отыратын, өздігінен дамиды алып жүйеге ұқсастығын көрсетеді. Қазіргі заманғы ғылымның осы ерекшелігі оны үнемі ойлауды талап етеді, қазіргі заманғы ойлаудың логикасы, дүниетанымы мен әдістемесі сияқты диалектикасын қажетті терең өңдеуге мүмкіндік береді.

Бүгінгі көп және қиын физикалық теориялар және оларды түсіну проблемасы, физикалық бөлімдерді жақындататын және байланыстыратын жерлерді терең түсініп әрбір бөлімнің мағынасын сақтап ортақ әлемнің физикалық бейнесін жасауды талап етеді.

Кілтті сөздер: дүниетанымдық тәсіл, философия, логика, теориялық физика, теориялық физиканы оқытудың әдісі.

«Табиғаттың философиясы ыңғай көз алдымызда ашық жатқан ғажайып кітапта жазылған, мен ғарышты еске алып отырмын. Бірақ ол кітапты тек қана тілін білетін, жазуын танитын оқи алады. Ол кітаптың тілі – математика, жазуы – геометрия, онсыз оның сөзін адамзат түсінуге болмайды, онсыз адам қараңғы тұңғыш лабиринтте адасады».

Галилео Галилей (1623)

«Білімнің қай саласында болмасын теориялық зерттеудің негізгі мақсаттарының бірі зерттеу нысаны өте қарапайым көрінетін көзқарасты қалыптастыру болып табылады».

Джозайя Уиллард Гиббс (1881)

Кіріспе

Материя қозғалысының формалары және қоршаған әлемді танып білу деңгейінің тереңдігін ашуда жаратылыстану ғылымдары жүйесіндегі теориялық физиканың басты орынға ие болуы – философиялық және ғылым-техникалық мазмұндылығында. Физиканың түсініктері, зерттеу нәтижелері мен әдістері жаратылыстану-ғылыми білімдеріне елеулі ықпалын тигізгені белгілі, ал әлемнің физикалық бейнесі адамзаттың дүниетанымын қалыптастыруда басым модель болып табылады. Оның үстіне физика саласындағы ашылып жатқан жаңалықтар жыл сайын ұлғайып әлемді өзгертіп келеді.

Бұл теориялық физиканың өзара логикалық байланыстағы диалектикалық бірлігі дүниенің біртұтас физикалық бейнесін беруі, ол физиканы оқытудың барлық әдістемелік жүйесінің басты мақсаты болып табылады.

Білім беру – жеке тұлғаның қоршаған болмысты, соның ішінде табиғат әлемі, мәдениет әлемі мен адамзат әлемнің қалай қалыптасқандығын танудағы дамуына іргелі әсер қалдырады. Сондай-ақ ол білімнің, ғылыми көзқарас пен дүниетанымды қалыптастырумен қатар тұлғаның талантын ашуға септігін тигізеді. Бұл үрдісте әдістемелік білім (зеттеу мен таным ретінде, адамның іс-әрекеті мен идеялар ұстанымдарының

жүйесі ретінде) ғана емес, сонымен қатар диалектикалық логиканың ғылыми әдістемесі ретінде ерекше орын алады [3].

Егер теория деген әлемді танудың және олардың түрлену үрдісінің нәтижесі болса, онда диалектикалық логика әлем бейнесінің логикалық-құрылымдық сұлбесін құрудың ұйымдастырушысының бастамасы болып және құрамындағы жаңа принциптер мен идеялардың алға жылжуына септігін тигізеді. Соған қарамастан қазіргі заманғы тәсілдерге математикалық, метафизикалық тәсілдер сияқты абстракциялау ғана тән емес, сондай-ақ объективті, субъективті және материалдық әлем мен әлемді танудың нақты мәселелік жағдайларындағы адамзат әлемінің тікелей қарым-қатынасы бар.

Диалектикалық логикадағы ойлау мәселелерінің негізгі бастамасы, мысалы, физикадағы кеңістік, уақыт және материя. Сондай-ақ басқа да ғылымдардағы категориялар бастапқы негіз болып табылатын кең материалистік дүниетаным мазмұнында зеттелуі тиіс. Адамзаттың іс-әрекетін талдау негізінде жасалған кеңістік, уақыт және материя сияқты нақты жалпыға бірдей ұғымдары, сонымен қатар олар физиканы құру логикасының бастамасы болып табылады. Осы жан-жақты ұғымдарды әрі қарай дамыту мен

нақтылау субъект пен объект категорияларына, адам мен объектінің қарым-қатынасына әкеледі.

Көптеген күрделі физикалық теориялар мен оларды түсінудегі қиындықтар, физикадағы әлем кескінінің біртұтастығын құрайтын түрлі бөлімдерін не жақындастырып, не біріктіретіндігін анықтауды талап етеді. Шындығында, бізге белгілі физикалық шамалардың саны қанша болса, олардың заңдылығының саны да сонша болуы мүмкін. Бірақ сол белгілі ұғымдар арасынан кеңістік, уақыт пен материяны және оларды танып білуші адамды бөліп алған дұрыс деп есептейміз.

Неге біз осы төртеуін бөліп алып қарастырамыз деген сұрақ туындайды. Біріншіден, олар физикалық жүйені басынан аяғына дейін сипаттайтын және тек оны ғана емес барлық физикалық кескінді, әлем бейнесінің барлық құрылымдарының іргелі негізін құрайтын ерекше феномендер деп қарау керек. Екіншіден, диалектикалық логиканың материалистік негізді құрайтындығын айқын көрсетеді. Үшіншіден, кеңістік пен уақыт (қозғалыс) диалектикалық логика ретінде физикалық теориядағы өзгеріс тәсілінің алмастыруға болмауының негізі. Материяға келетін болсақ, ол материалистік логиканың негізін құрайды. Материя энергияға эквивалентті ($E=mc^2$) [3]. Энергия және оның сақталуы физиканың іргелі заңы ғана емес, сондай-ақ барлық табиғаттың заңы. Түрлі материалдық әлемнің негізін құрайды. Осы төрттікке адамның қосылуы, оның ойы физикалық әлем бейнесін, әлем кескіні адам баласының ойымен жасалып, оның ойын дамытады. Айналамыздағының бәрі ол адамның қолынан шыққан дүниелер.

Біздің ойымызша, физика шынайы фактілерге және одан шығатын іргелі принциптер мен идеяларға негізделген

ерекше диалектикалық логика негізінде құрылған. Олар физика табиғатын терең түсінуге мүмкіндік береді. Сәйкесінше, ол бірнеше ғылымдардың тұтастығындағы адамның ойымен мойындалған.

Біздің басты мақсатымыз – теориялық физиканың танымы мен құрудың ғылыми біртұтас түсіндіру және осы құрудың теориясы мен әдісінің мәнін түсіндіріп, олардың логикасын көрсету.

Бірінші логика – көпбейнелі жасаушы сияқты (геометриялар) кеңістік және физикалық әлемнің ауқымын кеңейтетін құрал ретінде кеңістікті қолдану. Бұл логика жасанды математикалық, ойдан шығарылған әлем бейнесі, барлық бастаманың бастамасы. Бірақ ол шынайы әлем бейнесін жасауға жеткіліксіз. Демек, екінші логика қажет. Себебі ол бір мезетте тұрып қалған сәт, із, бейне, белгі, таңба және т.б. Ал әлем мәңгілік өзгерісте.

Сәйкесінше, екінші логика – өзгертуді, дамытуды, әрекеттесуді жасайтын қозғалыс. Ол диалектикалық, түрлі бейнелік негізі. Табиғаттың барлық негіздерінің бастамасы. Шынайы әлемнің физикалық бейнесін жасау үшін қайда, қашан және не қозғалады деген үшінші материалистік логика қажет.

Сонымен, үшінші логика – әлемнің барлық негіздерінің бастамасы ретіндегі, энергияны жасаушы ретіндегі материя. Ол материалистік логика. Тек бұл логикалар да әлемнің бейнесін жасауға жеткіліксіз. Ол үшін төртінші іске асырушы, ойшыл, жасаушы логика қажет.

Төртінші логика – табиғаттың өзі жаратқан – адам. Бұл әлем бейнелерін адам және оның ойы, іс-әрекеті жасайды. Физика-ғылым, ал ғылым – адамзат іс-әрекеті, іс-әрекет, ой өнімі, тек қана адам қолындағы кеңістік (\vec{r}), уақыт (t) пен материя (m) дамудың физикалық шынайы мән-мағынасына ие болады және барлық қоршаған ортаның пайда

болуы адамның іс-әрекетінің нәтижесі.

Біздің көзқарасымыз бойынша, бірінші логика – метафизикалық, екінші – диалектикалық, үшінші – материалистік, төртінші – әрекетшіл, ойшыл. Яғни, олар тек бірге ғана әлемнің бейнесі мен кескінінің құрылуы, танымының күшті де мықты әдісіне айналады. Ой – ұғыну айнасы, ал логика – ол идея, оны құру принциптері деп айтуға болады. Әрбір логика әлемнің бейнесін (кеңістік, уақыт және материя) және әлем кескінін (адам) сала отырып, нақты әдісті қолдана отырып, осы құрылыстарға мән береді. Бірінші әдіс Евклидтің кеңістік геометриясы идеяларынан бастау алып, қазіргі заманғылармен аяқталады. Ол қозғалыстың әрбір сәтіне байланысты, ал ол сәт болмаса қозғалыс, даму жоқ. Демек, метафизика – диалектиканың бастамасы. Метафизика болмаса, диалектика да болмас еді.

Әдетте, біз Ньютонның механикасын және т.б. физика заңдарын қолдана отырып, өмір сүреміз. Қозғалыстар өзгеру үшін бастапқыда олар белгілі бір уақытта бір нүктеде тұруы тиіс. Әлемнің құбылмалылығы осы сәттердің пайда болуының логикалық қажеттілігіне себеп болды. Мысалы, физикада барлық уақыттарда (Евклидтің, Минковскийдің, Лобачевскийдің, Риманның, Гильберттің, т.б. кеңістігі, тұрақты h , c , k және т.б.; Паулидің, Гейзенберттің және т.б. принциптері) өзгеріссіз қалатын көптеген кеңістіктер мен басқа да нысандар мен ұғымдар бар. Олар «стандарттар», «эталондар», «санақ нүктесі» және т.б. жұмыстарды атқарады; шынайы физикалық әлемдегі өзгерістерді, дамуды, қозғалысты түсіндіруге қажет [4]. Олар әрбір сәтте метафизикаланған, бірақ олар дамуда, қозғалыста, диалекті және бұрылыстарда құбылмалы. Бұл құбылмалылық жаңа диалектикалық логиканы талап етеді.

Бұл метафизиканың күйреуі емес, дамуы, диалектикаға ауысуы. Мысалы, барлық дене тартылысқа бейім екендігі даусыз. Бірақ «ұзақтығы», «уақыттың бір бөлігі», «ой» деп аталатын идеяларды қамтитынбасқа да шынайы «заттар» бар. Біз тек қана денелермен емес, сонымен қатар «пікір» деп аталатын затпен де кездесеміз. Бірақ пікір дене болып табылмайды. Демек, біз өмір сүріп отырған әлемде денелерден басқа «тартылыс» предикаты қолданылмайтын тағы бір зат бар. Бірақ бұған басқа «ұзақтық», «ой» предикаты қолданылады. Уақыттың жоқтығы қозғалыс процессін, табиғат дамуын тоқтатады. Демек, бізге бұл кеңістіктікке «уақыт ойы» деген жаңа идеяны қосуымызға тура келеді. Сәйкесінше, бізгетұйық әлемнен әлемді өзгеретін қозғалыс, үрдіс ретіндегі әлеміне ауысу сияқты кеңістік идеясы қажет. Ал қозғалыс ол кеңістік, уақыт пен материяның өзара қарым-қатынасы. Бұл үрдіс қайда, қашан, және не қозғалады деген сұраққа жауап береді. Мұнда материя туралы идея, материалды әлем және адамның шығармашылық іс-әрекеті, оның ойлары туралы жаңа, ерекше пікір пайда болады. Пікір туындайды, дамиды, жоғалады және материяның қозғалысында қайтадан туады. Түбінде материя тірі ағза – адамға айналады. Физикалық әлемдегі диалектикалық логиканың негізін осы ерекшелік құрайды.

Пікірдің рөлі мынада: мысалы, сызық, квадрат, куб, шеңбер, т.б. «физикалық жолмен дайындау» мүмкін емес, олардың бәрі – масса мен адам ойының қатысуымен болатын «пікірдің таза туындысы», «кеңістік пен уақыт туындысы». Уақытқа байланысты өзінің қозғалысында квадрат, эллипс, т.б. бейнелерді көрсете алатын траектория материалдық нүктенің орнының өзгеруі болып табылады. Демек, алдында

болған идеялар, логикалардың барлығы шынайы өмірдің мәселелерін шеше алмайды. Адам болмаса олар түкке қажет емес.

Біз сонымен диалектикалық логиканың ең маңызды мәселесі физика теориясының шынайы өмірдегі қолданыс шекарасына да жеттік.

Біз әлемді денелер мен заттардың жиынтығы немесе олардың қозғалысы ретінде көруден бас тартып қана қоймай, әлемді масса мен тартылыс күшінің әсерінен болатын инерциялық қасиеттерінің, жаны бар немесе жаны жоқтың негізгі құрамына кіретін денелер мен зарядтардың, микро- және макробөлшектерінің әсерлесулерінің негізінде, осы екі логиканың қызметтерін кім және не пайдаланады, не қозғалады деген екіншісіне ауысамыз. Нақтылай айтқанда, кеңістіктің уақыт бойынша өзгерістері мен материя мен адам және оның мәселесін ойынның дамуы мен қиындықтарын шешуге ауысамыз. Әлемнің шынайы физикалық кескіннің көріністерінен, эксперименттерден, тәжірибелерден табылған салыстырмалы қозғалыстары арқылы жасанды математикалық өзгертулер әлемін құрудан және адамның қолдан жасаған әлем бейнесіне ауысу. Ал қазір осы төрт логиканы физика және физиканың бөлімдерін құруда қолданылатын төрт іргелі принциптер мен идеялары тұрғысынан қарастырайық.

1. Кеңістікті әрқашан өлшеуге болады, яғни ол тұрақты Планк тұрақтысымен \hbar анықталады. Егер $\hbar = 0$ болса, онда бізде макро кеңістіктің болғаны. Макроскоптық әлем. Ал егер $\hbar \neq 0$ болса, онда ол микроскопиялық әлем. \hbar - әсер функциясы. Ол физикалық әлемнің геометриясының ерекшеліктерін, векторлар күйлерінің, гильберттық және басқа кеңістіктердің геометриясын анықтайды.

2. Қозғалыс жылдамдықпен сипат-

талады. Егер дене жылдамдығы $v \ll c$ жарық жылдамдығынан айтарлықтай аз болса, қозғалыс ақырындайды, ал егер $v \approx c$ болса, тез болады. Ол деген бірінші жағдайда қозғалыс релятивистік емес, ал екінші жағдайда релятивистік. $c=const$ - қозғалыстың жаңа принципі, сондықтан ол әлемнің жаңа геометриясын, Минковскийдің, Риманның, Лобачевскийдің және басқаларының геометрияларын құрайды.

Материя – әлемнің күрделі кірпіші. Метафизикалық көріністегі әлемнің материалдық белгісі – заттылығы, ал диалектикалық пен уақыттылықта – құбылмалылығы, материяның өзара өзгеріске ұшырауы. Әлемдік физикалық үрдіс кеңістік пен уақытта өтетіндіктен, онда оның материямен біртұтастығы анық, міндетті және қажетті болуы тиіс.

Материя – кеңістікті-уақыттық өзгерудегі энергияның жинақталынуы. Ол кеңістіктің де, уақыттың да өзгеруімен қатар өзі де өзгеріске ұшырайтын басқарушы сияқты қызметті атқарады. Материя болмаса, кеңістік пен уақыт болмайды, және керісінше, кеңістік пен уақыт болмаса, материя да болмайды.

Материяда екі бірдей, заттықжәне өрістік қалыпта бола алатын ерекше қасиеті бар. Бұл біртұтас қасиет шынайы өмірде әр қырынанкөрінуі мүмкін. Егер материя макроәлем күйінде болып үлкен массивтіболса,оның қозғалысы ақырын болады. Сондықтан ол өзініңөріс емес толқынды емес процестегі заттық қасиетін көрсетеді. Егер $E=mc^2$ болса, өрістік қасиеті басым болады, онда $E=mv^2/2$ болса, онда заттық қасиет басым.

Егер материя ерекше қалыптың «микроскопиялығына» және қозғалыстың «жылдамығына» ие болса, онда ол өзін зат, дене тәрізді емес, көбірек толқындық таралуға ұқсайды. Егер материя макроәлем күйінде, қарапайым бөлшектер түрінде табылып жат-

са, онда олбір мезетте заттық және толқындық қасиеттерге ие, яғни бөлшек те, толқын да тәрізді бола алатын ерекше физикалық нысан ретінде қарастыру керек.

Бұл біртұтастық пен қарама-қайшылық материяның кванттық (корпускулалық-толқындық) - жаңа қасиетін ашады.

Аталған әртүрлі кеңістік пен қозғалыс, материялар адам қолымен түрлі әлемнің физикалық кескінін, әлем бейнесін құрып, осы әлемнің дамуын көрсетеді.

4. Адам – осы төрттіктегі ерекше феномен. Ол кеңістіктің де, қозғалыстың да (уақыттың) және материяның да дамушысы. Ол барлығының біртұтастығы. Алдыңғы үш логика – адам қолындағы шынайы материал. Теориялық физика, тіпті жалпы алғанда физика адаммен жасалған. Егер кеңістіктің жоғарғы даму нүктесі көп түрлілік болса, ал қозғалыс – даму, онда материяның дамуы - тірі ағза болса, ал тірі ағзаның жоғарғы даму нүктесі – адам және оның санасы, ойы. Ол бәріне жетекші. Оны үштіктен жеке алып қарау – бұл әлемді танымау. Табиғат жасай алмағанын адамға «табыстаған». Ол да жасайды. Бізді қоршаған дүниелер (үйлер, теледидарлар, компьютерлер, көліктер, зымырандар және т.б. физиканың өзі де) адамның қолынан жасалған. Осыдан мынадай: «Әлем адам үшін. Адам әлем үшін.» деген қорытынды шығады.

Кеңістіктің (\vec{r}), уақыттың (t) және материяның (m) түрлі қасиеттері мен осы логикаларды талдаудан төрт негізгі принциптері мен идеялары туды. Олардың авторы адам. Осы принциптер мен идеялардың негізінде теориялық физиканың төрт негізгі бөлімдері анықталды: 1) классикалық механика; 2) электродинамика, оптика, арнайы және жалпы салыстырмалық теориясы; 3) кванттық механика және 4) термоди-

намика мен статикалық физика. Алайда, теориялық физика тек бұл бөлімдерден ғана тұрмайтынын айта кеткен жөн. Олар өте көп. Олардың бәрі осы логикаларды, идеяларды, заңдарды және айтылған бөлімдердің принциптерін қолданады. Теориялық физиканың басқа да бөлімдері осылар ғана емес, басқада логикалар, идеялар, принциптер амалдардың арқасында дамыды.

Бірінші негізгі принцип бойынша кеңістік (\vec{r}), уақыт (t) және масса (m) абсолютті. Егер материя макроскопиялық, заттық қасиетке көбірек ие болса, ақырын қозғалса, онда олар денелердің жылдамдығына тәуелді емес. Бұл идеяны Ньютон ашты. Осы идеясына сүйене отырып, ол классикалық механиканың негізін қалады. Одан кейін оның ары қарай дамуы классикалық механиканы - абсолюттілікті аяқтаған Лагранж бен Гамильтонның механикасында жүзеге асты.

Ньютон механикасында $\delta r \neq 0$, және $\delta t \neq 0$ вариациялары жоқ, Евклидтың кеңістігіндегі денелердің еркін қозғалысын қарастырды, ал Лагранждық конфигурациялық кеңістіктегі механикалық-шектеулі қозғалыста кеңістік $\delta r = 0$ түрленетін, ал уақыт өзгерісі $\delta t \neq 0$. Ал Гамильтонның механикасына келсек, онда ол $\delta r = 0$ және $\delta t = 0$ түрленетін фазалық кеңістіктегі денелердің механикалық қозғалысын қарастырады және классикалық механиканың шыңы болып табылады. Бұл механикаларда сәйкесінше конфигурациялық және фазалық кеңістіктегі Евклид геометриясының заңдары қолданылады [5].

«Ньютон көзге көрінетін геометриялық көлемдер және олардың физикалық мағынада уақытта орын алуы олардың қозғалысын білдірмейді», - деп жазды А. Эйнштейн. Демек, ауысқан ара қашықтық пен масадан басқа олардың арасында болған

оқиғаны анықтайтын «бір нәрсенің» болуын ол «абсолютті кеңістік» деп ұқты. Кеңістік физикалық шынайылыққа қол жеткізсе Ньютон өз заңдарының мән мағынасы болатынын түсінген [2].

«Жүйеленген өрістік теория, теорияның барлық элементтерінің уақытта ғана емес кеңістікте де, тіпті оның барлық нүктелерінде де болуын талап етті. Демек, бірегей ұғым сияқты материалды нүктенің өрістік теорияда орны жоқ», - деп жазды А. Эйнштейн [7].

Осыған орай, электромагниттік құбылыстар мен процестерінің теориясы пайда болды, яғни электродинамика, оптика мен арнайы салыстырмалылық теориясының негізі қаланып, нәтижесінде физиканың екі бағыты дамыды: материяның макроскопиялық, заттық қасиеті басым және дене жылдамдығы $v \ll c$ жарық жылдамдығынан айтарлықтай аз болатын 1) релятивисттік емес және материяның микроскопиялық, өрістік қасиеті басым және болатын $v \approx c$ 2) релятивисттік бағыт.

Егер қозғалыс Минковскийдің төрт өлшемді кеңістігінде болса, ол теорияны арнайы салыстырмалылық теориясы, ал егер қозғалыс Лобачевский мен Риман бұрмаланған кеңістіктерінде жүзеге асса, онда оны жалпы салыстырмалылық теориясы деп атады. Кеңістіктердің бұрмалануы күштік өрістің (материя өрісінің) әсерінен болады. Бұл жерде осы үштіктің (r , t , m) біртұтастығын, өзара байланысын көрсетеді.

Екі формадағы материяны қарап электромагниттік толқындардың таралуы үшін эфирдің керегі жоқтығын оңай түсіндіруге болады. Мысалы, заттың өзі механикалық толқындардың таралу ортасы болып табылады. Сондықтан қосымша электромагниттік толқындар үшін орта ойлап табудың керегі жоқ.

Үшінші негізгі принцип кеңістік (\vec{r}), уақыт (t) және массаны (m) – кванттау

керектігі. Сонымен қатар элементарлық бөлшектер (электрон, протон, нейтрон, атом, молекулалар және т.б.) өздерін бөлшектер ғана емес, толқындар ретінде де көрсетеді.

Фотон-толқының кванттау идеясын Планк, ал электронның толқындық қасиеті бар екенін де Бройль айтты. Осы идеялар кванттық механиканың негізін құрады (релятивисттік емес ойды – Шредингер, Гейзенберг, ал релятивисттік ойды – Дирак).

Макро әлемге, заттарға арналған классикалық механиканың заңдары мұндай бөлшектерге қолданылмайтындықтан, оларға жаңа амалдар ойлап табуға тура келді, себебі олар материяның өрістік, толқындық қасиетін ескермеді. Бір жағынан салыстырмалылық теориясы кванттық құбылыстарды түсіндіріп бере алмады, өйткені ол микро әлемнің заттық, материяның корпускулалық қасиеттерін ескермеді.

Сондықтан материяның екі қасиеттерін бірдей ескеретін заңдарды, теңдеулерді табу қажет болды. Яғни микро әлемнің, элементар бөлшектердің дуализмін ескеру керектігі.

Бұл микро әлемнің қасиеттерін қамтитын тәсіл – корпускулалық-толқындық принцип. Бұл тәсіл қарапайым классикалық физиканың шамасын операторларымен ауыстырып, материяның толқындық қасиетін – операторлары толқындық функцияға әсер ете алатын толқындық функциямен алмастырды.

Осыны пайдаланып Шредингер өзінің толқындық механикасын, ал Гейзенберг - матрицалық механикасын өмірге әкелді, бірақ Дирак бұл амалдардың эквиваленттілігін дәлелдеді. Мұнда операторлар физикалық шамаға жаңа қасиеттер беріп, толқындылығын ескере отыра, кеңістігін кеңейтіп, бөлшектердің корпускулалық

қасиеттерін сипаттайды, ал толқындық функция микро әлемнің корпускулалық қасиеттерін ескере отырып, оған жиілік беретін бөлшектердің өрістік қасиеті сипаттайды. Олардың тұтастығы кванттық механиканың негізін қалады. Аталған механикада векторларлық күйлерін және Гильберттің кеңістіктерін пайдаланады.

Нәтижесінде элементар бөлшектердің таңғаларлық, бұрын белгісіз болған қасиеттері ашылып, жаңа ұғымдар (спин, лептондық және бариондық зарядтар т.б.), принциптер (Паули, күй суперпозициялары, Гейзенбергтің анықталмағандығы, Бордың сәйкестілігі, т.б.) пайда болды және операторларды талдау олардың коммутациялаушы, коммутацияламаушы және ерекше қасиеттерге ие болуы мүмкін, ал толқындық функция кванттық-механикалық принциптерінің ықтимал және статистикалық болуы мүмкін екендігін көрсетті. Кванттық механиканың заңдары классикалық механикадан біршама өзгеше екендігі дәлелденді.

Осындай принциптердің, атап айтқанда Гейзенбергтің анықталмағандық принципі, Паули принципінің пайда болуы физиканың дамуына, тіпті химия, биология ғылымдарының және тағы басқа ғылымдардың дамуына себепші болды. Егер бұл принциптер болмаса, атомдардың, молекулалардың, бізді қоршаған түрлі заттардың ең бастысы өмір тіршілігінің қалай пайда болғандығы ашылмас еді. Яғни, біз осы әлемдегі сырлар мен құпияларды ашып түсіндіре алмас едік.

Төртінші принципке сәйкес теориялық физиканың негізгі бөлімі ретінде статистикалық физика мен термодинамиканың мәселелер қарастырылды.

Бақыланатын белгілері бойынша кеңістік және оның геометриясы тек

нысанды ғана емес, сонымен қатар оның формасын, көлемін, құрылымын, бөлшек санын, т.б. қасиеттерін анықтай алатындығы, оның ерекшелігі бақыланады.

Мысалы теориялық физиканың алдыңғы бөлімдерінің заңдары қолданылмайтын және ықтимал қасиетке ие шексіз көптеген бөлшектерден тұратын термодинамикалық жүйесін зерттеп, олардың ішкі құрылымын кеңістіктік логика әдісімен анықтай отырып, кванттық термодинамикалық жүйелердің даму заңдылықтарын анықтайтын терең және қызық нәтижелерді алуға болатынын көрдік. Кванттық термодинамика мен кванттық статистика үшін осындай кеңістік белгілі геометриясы бар спектрлік кеңістік болып табылады. Бұл термодинамикалық жүйелердің кванттық статистикасының спектрлік геометриясы деген сөз. Термодинамикалық жүйелердің кеңістіктік таралу геометриясы деген осы. Бұл жерде ең басты рөлді кеңістік, қозғалыс, масса атқарады. Қозғалыс таралумен сипатталса, масса жүйенің күйімен сипатталады.

Кейінгі кезде осы төрт логика және төрт негізгі принцип пен идеялардан басқа қазіргі заманғы теориялық физикада басқа да жаңа идеялар мен принциптер пайда болды. Атап айтқанда, ішкі кеңістіктермен, симметриялармен координаталық байланысқан, бірақ олардан тәуелсіз материяның жаңа қасиеттерін сипаттайтын ішкі кеңістіктер, симметриялардың бар болуы туралы ұсынылды. Сондай-ақ суперсимметриялар, супергравитациялар, суперішекті, т.б. туралы идеялар ұсынылды. Галилей мен Лоренцтің түрлендірулерінің орнына жаңа калибрлық және басқа да түрлендірулері пайда болды. Соңғы тәжірибенің арқасында электрлік әлсіз және күшті әрекеттесулердің бірігуіне қол жеткізілді.

Қорытынды

Физиканың ішкі қозғаушы күші: логика, идеялар, принциптер жүйенің құрамдас бөлігі ретінде математикалық, функционалды, динамикалық, теориялық физикадағы әдістердің көмегімен теориялық физиканы оқытудың жаңа бағытын ашты.

Мұндай әдіс гравитацияда да қолданылуы мүмкін. Ол үшін қара кемтік, қара энергия қара материяның, немесе антиматерияның мәселесін шешу керек. Біздің ойымызша ол басқа кеңістіктің, материяға тән ерекше қасиеттері бар басқа уақыттың болуына байланысты сияқты. Мысалы заряд секілді корпускулдық қозғалыс жасай отырып, өрістің ауысуына байланысты магниттік өріс пайда болуындай.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Арынгазин К.М., Васильева И.Ф. Геометрические идеи как метод построения и изучения теоретической физики. «Физическое образование в вузах». - М.: Т.18. - 2012. - № 3. - С.3-15.
2. Эйнштейн А. Физика и реальность. - М.: Наука, 1965. - 360 с.
3. Арынгазин К.М. Геометрические идеи в теоретической физике. Алматы: Рауан, 1994. - 360 с.
4. Арынгазин К.М., Васильева И.Ф. Методические и мировоззренческие проблемы познания физики роль мышления в них // Вестник АПН. - 2012. - №5. - С. 8-12.
5. Арынгазин К.М., Мусенова Э.К. Современные методы диалектической логики и принципов в физике // Вестник КарГУ. - 2014. - №1. - С.68-77.
6. Абдильдин Ж.М. Сочинения. - Алматы, 2001. - Т.4. - С.5.
7. Эйнштейн А. Сборник научных трудов. - М., 1964. - Т.4. - С.85-86.
8. Эйнштейн А. Сборник научных трудов. - М., 1966. - Т.1. - С.83.

REFERENCES

1. Aryngazin K.M., Vasilieva I.F. Geometrical ideas as a method of constructing and studying theoretical physics. Physics in Higher Education. - Moscow: Vol. 18. - 2012. - № 3. - P. 3-15.
2. Einstein A. Physics and Reality. - Moscow: Science, 1965. - 360 p.
3. Aryngazin K.M. Geometrical ideas in theoretical physics. Almaty: Rauan, 1994. - 360 p.
4. Aryngazin K.M., Vasilieva I.F. Methodological and philosophical problems of studying physics and the role of thinking // Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences. 2012 - №5. - P. 8-12.
5. Aryngazin K.M., Musenova E.K. Modern methods of dialectical logic and

Сол себепті физика-математикалық, философия-педагогикалық тәсіл категориялық деңгейде теориялық физиканың басты бөлігі бола тұра, физикалық теорияның біртұтастығын қамтамасыз ететін түрлі масштабтағы арнайы құрылымдардың жиынтығын білдіреді. Осы сұраққа жауап іздеу теориялық физиканың әдістемелік және диалектикалық проблемалармен айналысу деген сөз.

Аталған әдіс физика да ғана емес, басқада ғылымдарда пайдаланылуы мүмкін. Себебі ғылымның негізгі ұғымдарын, құрылымдық сұлбелері мен принциптерін ашу кезінде де өзінің тіртұтас теорияларын қалыптастыру үшін диалектикалық логиканың принциптері мен идеяларын қолданады.

principles in physics // Bulletin of Karaganda State University. -2014. - №1. - P. 68 -77.

6. Abdildin Zh.M. Works. - Almaty, 2001.- Vol. 4. - P. 5

7. Einstein A. Collection of scientific papers. - Moscow, 1964. - Vol. 4. - P. 85-86.

8. Einstein A. Collection of scientific papers.- Moscow, 1966. - Vol. 1. - P. 83.

АРЫНГАЗИН К.М., БИМБЕТОВА Г.М., СЕМБАЕВА Г.Н. ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОГО МИРОВОЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА

В статье рассматривается вопрос организации учебного процесса с точки зрения методологических и мировоззренческих проблем познания физики. Для формирования методологического знания предлагается выделять в качестве базовых такие понятия, как пространство, время, материя и человека, который их использует и управляет ими.

Диалектика всеобщий метод теоретического исследования. Диалектика как логика, теория познания систематизирует категории науки. «Анализ научного прогресса показывает, что он характеризуется возникновением глубоких теорий, широких обобщений, изменением самого стиля мышления. По своим логико-гносеологическим характеристикам наука наших дней подобна гигантской саморазвивающейся системе, которая при каждом восхождении на новый уровень пересматривает собственные основания. Эта особенность современной науки требует ее постоянного осмысления, что приводит к необходимой углубленной разработки диалектики как логики, мировоззрения и методологии современного мышления.

На наш взгляд, одним из достоинств методологического знания является то, что в нем можно стандартно и наглядно изобразить все известные законы физики, более того увидеть проблемы физики, особенно теоретической физики и осознать роль человека в этом процессе.

Ключевые слова: материя, пространство, время, логика, теоретическая физика.

ARYNGAZIN K.M., BIMBETOVA G.M., SEMBAYEVA G.N. FORMATION OF SCIENTIFIC WORLDVIEW IN THE PROCESS OF STUDYING THE PHYSICAL WORLD

The article addresses the issue of educational process organization in terms of methodological and philosophical problems of studying Physics. It is proposed to assign basic status to the notions of space, time, matter and man (who uses and manages them) for the formation of methodological knowledge.

Dialectics is the universal method of theoretical research. It systemizes the scientific categories as the logic and theory of cognition. «The analysis of scientific progress shows that it is characterized by new theories, wide generalization, changing of the style of thinking. In its logical and gnoseological characteristics, the modern science acts as a huge self-developing system which reconsiders its own grounds when reaching the next level. This peculiarity of modern science requires its constant re-framing what requires an advanced development of dialectics as the logic, philosophy and methodology of modern thinking.

One of the advantages of methodological knowledge is that it standardizes and visualizes all the known laws of physics together with problems of physics, especially, the theoretical physics, and helps understanding the role of man in the process.

Keywords: space, time, matter, logic, theoretical physics.

УДК

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

А.К. КУСАИНОВ
М.М. ХАВАЙДАРОВА
А.А. АБЛЕСЕНОВА
Т.М. КАЗАХБАЕВА
Ж.Б. КОНЫРОВА

В статье представлены результаты социологического исследования «Проведение мероприятий по профессиональной ориентации для выпускников школ», которое было выполнено по заказу Управления внутренней политики г.Алматы. В проекте были задействованы 11 школ, ученики 9, 11 классов и учителя города Алматы. Был проведен социологический опрос, в котором приняли участие 827 респондентов.

Выпускникам школ были организованы экскурсии на предприятия. Там они ознакомились с особенностями разных профессий. Так же среди учеников 9, 11 классов был проведен серия семинар-тренингов. В тренингах выпускники школ поделились своими насущными проблемами при выборе профессий. А координаторы ознакомили учеников с востребованными профессиями в городе Алматы и презентовали профессиограммы на эти профессии. Завершающим этапом был Круглый стол на тему: «Проблемы и перспективы профессиональной ориентации выпускников школ города Алматы». В нем были представлены результаты социологического опроса, методические рекомендации по организации профориентированных работ в городе. Ознакомили учителей с моделью по организации профориентационной работы в условиях мегаполиса.

В статье проанализированы такие составляющие профессионального самоопределения, как профессиональные предпочтения, мотивы, ожидания.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональные предпочтения, мотивы профессионального самоопределения, профессиональные ожидания.

Введение

Современная трактовка профессиональной ориентации в теории педагогики включает четыре основных аспекта: **профессиональная информация** снабжает человека сведениями о хозяйственных структурах и предприятиях, реальном или ожидаемом спросе на конкретные профессии, о требованиях профессии к личности и организму человека, о соответствующих профессиональных учебных заведениях; в процессе **профессиональной консультации** изучаются и сопостав-

ляются возможности и желания человека с требованиями профессии к его здоровью, знаниям, личностным качествам с целью выработки рекомендации о наиболее предпочтительных путях трудового самоопределения; выделяются также **профессиональный отбор**, в ходе которого оформляется заключение о пригодности к определенному виду деятельности, и **профессиональная адаптация** - приспособление человека к содержанию и условиям конкретного вида трудовой деятельности.

Выбор профессии – насущная про-

блема современного выпускника школы. Наряду с этим профессиональное самоопределение молодежи является социальной и педагогической проблемой. На выбор профессионального пути влияет целый комплекс факторов, которые в конечном итоге определяют структуру такого явления, как профессиональное самоопределение, к составляющим компонентам которой можно отнести профессиональные предпочтения, мотивы и ожидания.

Основная часть

В статье представлены результаты социологического опроса школьников из 11 школ г. Алматы. В анкетировании были охвачены 787 респондентов. По языку обучения количество учащихся распределилось следующим образом: 392 (50%) – из школ с казахским языком обучения, 330 (42%) – из школ с русским языком обучения и 65 (8%) – из школ с уйгурским языком обучения.

Профессиональные предпочтения – это приоритет в сознании человека

определенной профессиональной области (профессии). Профессиональные предпочтения, в свою очередь, влияют на ближайшие перспективы выбора жизненной стратегии выпускников. На вопрос, определились ли старшеклассники с выбором профессии, в 11 классе были даны следующие ответы.

Да – 68,5%;

Нет – 4,41%;

Сомневаюсь в выборе – 23,2%;

Не задумывался об этом – 1,1 %;

Другой ответ – 2,2%;

Не ответили – 0,5%.

Это свидетельствует о том, что все старшеклассники задумываются о выборе профессии, большинство с выбором определились, однако определенный процент (23,2%) сомневаются в выборе, и задача общества, родителей и педагогов – помочь школьникам с выбором профессии с тем, чтобы к концу 11 класса школьники были уверены в своем выборе (Рисунок 1).

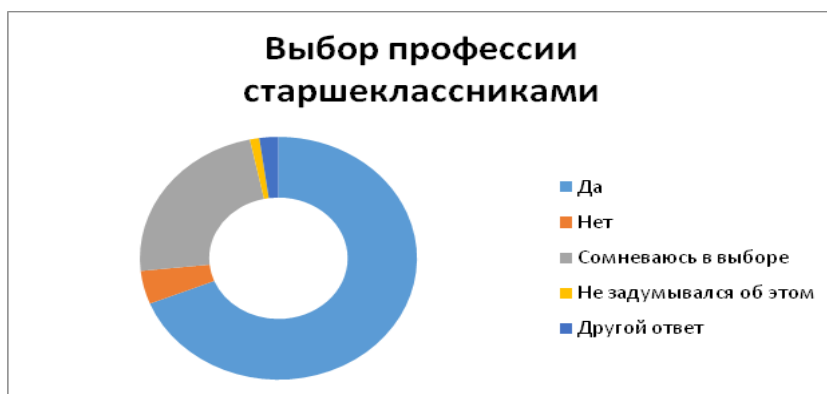


Рисунок 1 – Ответ на вопрос «Определились ли вы с выбором профессии?» (в % от общего числа респондентов)

Одной из задач анкетирования было определить степень уверенности выпускников 9 класса в правильности выбора дальнейшей жизненной стратегии, для чего был задан вопрос «Насколько ты уверен в успешности достижения по-

ставленной цели – продолжение образования в избранном вузе?», на который были даны ответы «Абсолютно уверен» 43,1% респондентов (однако в процентном соотношении наблюдается большой разрыв в ответах у респондентов

школ с русским и казахским языками обучения, поскольку 35,6% респондентов-учеников школ с русским языком обучения – уверены в выборе, в то время как этот же показатель в школах с казахским языком обучения выражен в 50,6%), «Больше уверен, чем не уверен», - 45,9% респондента, «Больше не уверен, чем уверен», - 8,8% респондентов, «Абсолютно не уверен» - 2,2% респондентов (среди них ученики школ с русским языком обучения – 3,7 процентов, ученики школ с казахским языком обучения – 0,8%).

Для респондентов из 11 классов, положительно ответивших на вопрос о выборе профессии на данный момент, предлагалось назвать выбранную профессию (открытый вопрос). Среди выбранных профессий 15,9% респондентов были названы следующие:

– врач – 2,4%;

– экономист – 4,8%;
– программист – 1,8%;
– юрист – 1,2%;
– археолог – 0,9%;
– логист – 0,9%;
– дипломат – 0,9%;
– бухгалтер – 0,9%;
– инженер – 0,9%;
– аудитор – 0,6%;
– педагог – 0,6%;
– не выбрали – 4,8%;
– не ответили – 79,3%.

В сопоставлении с данными по вопросу о выборе профессии полученные результаты кажутся противоречивыми, поскольку 68,5% школьников уверены в своем выборе, однако большинство выбранную профессию не назвали. Возможно, речь идет о выборе профессиональной области в соответствии с предметами ЕНТ, а точную специальность выпускники назвать затрудняются.

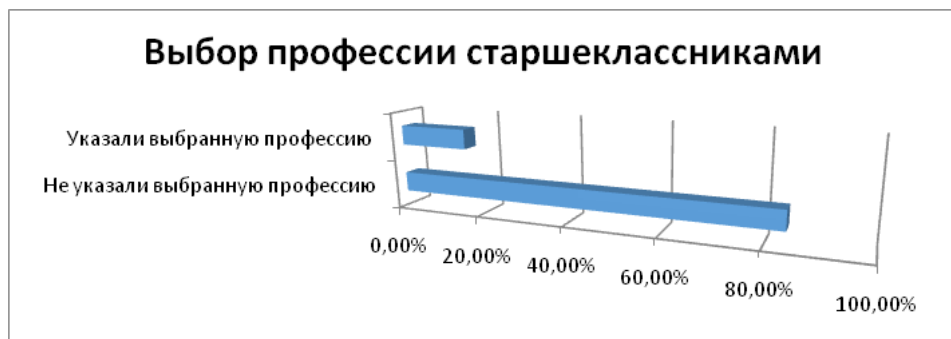


Рисунок 2 – Ситуация с выбором профессии старшеклассниками

Для респондентов из 11 классов, не ответивших на вопрос о выборе профессии, было предложено определить причины сложившейся ситуации, на что были получены следующие ответы.

Не знаю ничего о большинстве профессий – 8,8%;

Не могу определить свои склонности – 23%;

Не могу выбрать из нескольких вариантов – 16%;

Не нравится ни одна из профессий – 1,6%;

Затрудняюсь ответить – 7,1%;

Другой ответ – 14,9%.

Для выяснения ситуации с профессиональным выбором респондентам 9 классов был задан вопрос: «По какому из следующих 10 направлений ты предполагаешь получить после окончания школы профессиональное образование», на который ответы распределились следующим образом:

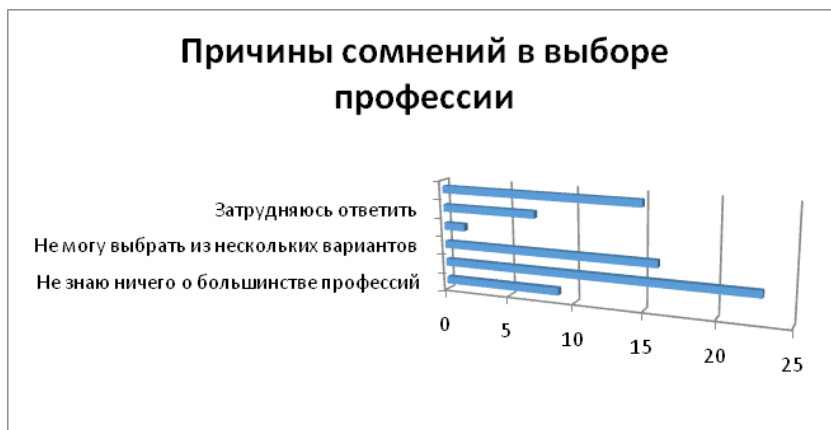


Рисунок 3 – Распределение ответов на вопрос «Почему вы затрудняетесь с выбором профессии (в % от общего числа респондентов)

Физико-математическому – 17,3% – 5,7%;
 (10,8% - респондентов из школ с русским языком обучения, 23,9 – с казахским);
 Химико-биологическому или медицинскому – 16,7%;
 Социально-экономическому – 14,4 ;
 Гуманитарному (историческому, социологическому, психологическому и т.п.) 11,5%;
 Филологическому – 2,5%;
 Информационно-технологическому – 5,7%;
 Агротехнологическому – 1,1%;
 Индустриально-технологическому или инженерному – 5%;
 Художественно-эстетическому – 9,7%;
 Оборонно-спортивному – 5,6%.
 Не знаю – 10,42 (17,84 – из школ с русским языком обучения, 7% - с казахским). Полученные данные отражены в диаграмме (рисунок 4)



Рисунок 4 – Распределение ответов респондентов на вопрос о выборе направления профессионализации «По какому из следующих 10 направлений ты предлагаешь получить после окончания школы профессиональное образование?»

Заключение

Полученные в ходе исследования данные позволяют судить о тенденциях в плане профессиональных предпочтений среди выпускников школ города Алматы.

Анализ профессиональных предпочтений выпускников школ города Алматы позволяет сделать выводы о том, что выпускники 11 класса в подавляющем большинстве намерены продолжать обучение в вузах страны, примерно половина девятиклассников планирует поступить в колледж. Никто из выпускников 9 и 11-х классов не задумывались о начале трудовой деятельности. Большая часть одиннадцатиклассников считает, что определилась с профессиональным выбором, однако точно определить в словесной форме этот выбор может не каждый. Основной причиной этого сами респонденты считают затруднения в определении своих способностей, что свидетельствует о недостаточности профориентационного сопровождения. К фаворитам среди узкоспециальных профессиональных направлений среди школьников – алматинцев стали физико-математический, биологический или медицинский, социально-экономический и гуманитарный. Школьники 9 класса выбирают профильное направление за пределами физико-математического и общественно-гуманитарного, однако мало представленные в школах. На выбор же профиля выпускниками 9 классов большее

влияние оказывают друзья, родители и Интернет.

В целом результаты исследования показывают, что большая часть выпускников 11 классов считает, что определилась с профессиональным выбором, однако точно определить в словесной форме этот выбор может не каждый. Основной причиной этого сами респонденты считают затруднения в определении своих способностей, что свидетельствует о недостаточности профориентационного сопровождения. К фаворитам среди узкоспециальных профессиональных направлений среди школьников-алматинцев стали физико-математический, биологический или медицинский, социально-экономический и гуманитарный. Школьники 9 класса выбирают профильное направление за пределами физико-математического и общественно-гуманитарного, мало представленные в школах. На выбор же профиля выпускниками 9 классов и профессии в 11 классе большее влияние оказывают друзья, родители и Интернет. Такие показатели позволяют судить о проблемных участках организации профориентационной работы в школе, к наиболее эффективным формам которой необходимо отнести психолого-педагогическое сопровождение, включение всех компонентов профориентационной работы, обязательную работу с родителями, а в муниципальном масштабе – широкое использование СМИ и сотрудничество с работодателями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьева Н.В., Малухина Н.В., Пашнина М.Г. Профориентационный тренинг для старшеклассников «Твой выбор»: сборник / Под ред. Н.В. Афанасьевой. – СПб.: Речь, 2007. – 365 с.
2. Гурова Е.В. Профориентационная работа в школе: метод. пособие / Е.В. Гурова, О.А. Голерова. – М.: Просвещение, 2007. – 95 с.
3. Профессиональная ориентация учащихся: учеб.-метод. изд. / сост. О.А. Хаткевич. – Минск: Красико-Принт, 2004. – 173 с.

УДК 378

РОЛЬ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

О.А. КУРАТОВА

В данной статье проводится мысль о том, что интеграция межпредметных знаний представляет собой важный способ успешного формирования личности студента. Эта деятельность, естественно, связана с высшим образованием и направлена на достижение определенной цели – формирование значимых социальных и ценностных качеств студента языкового вуза.

Особое значение в формировании у студентов гуманных качеств личности имеет воспитание их в духе национальной толерантности. Современный процесс обучения, построенный на межпредметных связях, формирует у студента широкий гуманистический взгляд на мир, основанный на общечеловеческих ценностях и новом мышлении, что вносит существенный вклад в повышение гуманитарного содержания образования.

Немаловажная роль в этом принадлежит художественной литературе, которая изображает жизнь людей, раскрывает их духовный мир посредством художественных образов. В ходе экспериментально-опытной работы удалось убедиться в том, что благодатным материалом для установления межпредметных связей, оказывающих эффективное воздействие на гуманное воспитание студентов, является изучение жизни и творчества писателей (Гете, Абая). В их произведениях нашли отражение те ценности, которые объединяют народы, проживающие в Казахстане.

Ключевые слова: межпредметные связи, личность, гуманизация образования, дисциплины.

Введение

Необходимо отметить, что в последнее время научно-педагогическая общественность проявляет живой интерес к проблеме межпредметных связей. И это вполне естественно, так как опыт лучших педагогов страны доказал эффективность использования межпредметных связей не только в процессе обучения, но и во всестороннем воспитании и развитии студентов.

К.Д. Ушинский по поводу межпредметных связей писал: «Не науки должны схоластически укладываться в голове ученика, а знания и идеи, сообщаемые какими бы то ни было науками, должны органически строиться в светлый и по возможности обширный взгляд на мир и его жизнь», «...кроме специальных

понятий, принадлежавших каждой науке в особенности, есть понятия, общие многим, а иные и всем наукам» [1].

Как свидетельствуют данные исследований, педагоги пришли к общему мнению, что идея межпредметных связей в большей степени развивается именно по линии координации учебных предметов на основе общности их учебно-познавательных целей.

В «Концепции гуманитарного образования Республики Казахстан» указывается, что на уроках истории, литературы, иностранного языка и других предметов надо последовательно воспитывать гуманно-нравственные качества и формировать умение отстаивать свои гуманистические убеж-

дения, на основе чего формировать гуманистическое поведение учащейся молодежи [2].

Основная часть. Автором статьи предпринята попытка выявить потенциальные возможности дисциплин «Иностранный язык» и «Казахская литература» в гуманизации образования студентов средствами межпредметных связей. В основу данной идеи взято положение о преобразующей функции такого педагогического феномена, как «меж-предметная интеграция знаний» в фор-мировании гуманной личности.

Иностранный язык вносит большую лепту в воспитание социально активной личности, что способствует формированию гуманистических убеждений студента, его взглядов на место человека в природе и в обществе, на характер отношений в среде, в которой он живет, к самому себе и т.д. Обучение иностранному языку способствует воспитанию важнейших моральных качеств личности – патриотизма и гуманизма. Одним из многочисленных и разнообразных способов воспитания средствами иностранного языка является чтение художественной литературы на занятиях по домашнему чтению, так как художественная литература расширяет познания человека и позволяет накапливать жизненный опыт.

Взаимосвязь иностранного языка и литературы приносит свои положительные плоды: происходит приобщение к богатствам национальной и мировой художественной культуры, что способствует формированию диалектического мировоззрения, гуманистических убеждений студентов, их активной жизненной позиции. Главный акцент ставится на анализ литературного текста, его ценностей как самостоятельного литературного явления, на подготовку студентов к

его полному восприятию. Происходит извлечение из текста содержащихся в нем идей для обогащения студентов системой общегуманистических ценностей. В этом плане существенное значение придается изучению творческих биографий писателей.

Наши наблюдения показали, что художественные произведения предоставляют богатый материал для анализа проблем гуманизма, таких как выяснение сущности смысла жизни, долга, чести, совести. Они прививают студентам такие качества, как честность, добросовестность, доброта. Прекрасные качества характеров литературных героев призваны рождать высокие чувства у студентов. Для достижения этого их нужно научить сопоставлять характеры литературных героев, анализировать их поступки, воспитывать требовательность к своему поведению, стремление к самодисциплине и самосовершенствованию.

Особое значение в формировании у студентов гуманных качеств личности имеет воспитание их в духе национальной толерантности. Примечательно в этом отношении высказывание А. Эйнштейна о том, что моральные качества выдающейся личности имеют, возможно, большее значение для становления поколения и всего хода жизни, чем чисто ин-теллектуальные достижения [3].

Следовательно, большое место в обучении должно отводиться изучению биографий писателей. Именно на этом материале можно показать тесную связь между становлением нравственного облика писателя с эпохой, в которой он жил и работал, и доказать, что созданное им произведение рождено конкретными историческими условиями. Отсюда появляется необходимость глубоко и всесторонне раскрывать связи передовых идей того времени с об-

щественной деятельностью, идеалами и стремлениями самого писателя, его отношение к прогрессивным идеям эпохи. Здесь прослеживается взаимодействие между иностранным языком, литературой и историей. Исторические знания студентов влияют на восприятие социального смысла явлений художественных произведений. Поэтому преподаватели, занимающиеся проблемой межпредметных связей, прежде чем приступить к изучению отдельных произведений, считают необходимым глубже разобраться в тех исторических событиях, которые отражены в них, дать им совместно со студентами соответствующую оценку. Использование художественной литературы вызывает соответствующее эмоциональное отношение к изучаемым историческим явлениям, порождает такие чувства, как сочувствие, восхищение, одобрение. Исторические события и факты становятся более понятными, развивается интерес к историческим знаниям, осознается значение художественной литературы для лучшего осмысления исторических явлений, законов развития общества, для более глубокого понимания жизни.

Перед педагогами ставится задача помочь студентам как можно глубже проникнуть в содержание гуманитарных дисциплин и извлечь все самое ценное и необходимое для формирования гуманной личности студента. Изучение художественных произведений создает благоприятные возможности для того, чтобы обратить внимание студентов на человека как субъекта деятельности, творчества, носителя высоких человеческих идеалов и с этих позиций помочь проникнуть во внутренний мир героев произведений и использовать их идеи для формирования гуманистических убеждений личности и соответствующего поведения.

В процессе изучения художественных произведений обостряются чувства гуманности студентов, так как гуманность начинается с умения понять другого человека, воспринять чужой образ жизни, обычаи, склад мышления. Гуманное отношение к другому человеку порождает способность видеть в нем положительные черты и качества, расширяет его представления, формирует отношение к другому народу, позволяет поверить в его созидательные силы, рождает желание взаимодействовать положительно, стремиться к дружеским контактам.

Следует отметить, что литература и педагогика имеют единые задачи – воспитывать и образовывать личность.

Назначение педагогики во взаимодействии с гуманитарными науками можно обозначить следующим образом: литература вместе с философией отражают определенные педагогические ценностные явления, выполняют мировоззренческие функции. Художественное слово является ярким выразителем педагогических идей наравне с философией, этикой, социологией.

Литература как наука об искусстве слова имеет свои закономерности и специфику. Но человековедческая направленность ставит ее в один ряд с этнопедагогикой и педагогикой. Литература неразрывно связана с культурой народа, всецело отображает ее тенденции. Культура как совокупность материальных и духовных ценностей созданных в ходе его эволюции, транслируется через каждый предмет, в особенности гуманитарно-художественного цикла. Литература – часть культуры... Литературное образование, согласно точке зрения ученого М.В.Черкезовой, – это воспитание и развитие личности в процессе изучения художественной литературы.



Рисунок 1 – Интеграция гуманитарных дисциплин, направленная на формирование гуманистической личности студента

Выводы

Исходя из определения функциональной особенности литературы, необходимо заключить, что литература воспитывает и развивает. В этом видится ее общность с педагогикой и психологией. Бесспорна мысль о гуманистической миссии как философии, так и литературы и педагогики. Объединившись, они создают целостное сочетание на границе разных знаний с ярко выраженным воспитательно-развивающим потенциалом [4].

На рисунке представлена интеграция гуманитарных дисциплин, направленная на формирование гуманистической личности студента.

Убеждения человека формируются в процессе обретения им опыта под влиянием окружающей действитель-

ности, всего строя его жизни и деятельности, в процессе учебно-воспитательной работы. Знания не станут источником убеждений, если для них не будет подготовлена почва путем накопления у студентов опыта общественных отношений, нравственного поведения. Опыт жизни и деятельности студентов должен соответствовать тем моральным нормам, которые лежат в основе формирующихся убеждений.

Современный процесс обучения, построенный на межпредметных связях, формирует у студента широкий гуманистический взгляд на мир, основанный на общечеловеческих ценностях и новом мышлении, что вносит существенный вклад в повышение гуманитарного содержания образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. – М., 1989. С. – 27.
2. Концепция гуманитарного образования в Республике Казахстан // Вестник высшей школы Казахстана. – 1995. – №2.

3. Шалтаева Р. Теоретические и практические предпосылки создания в современном вузе системы формирования нравственной культуры студентов // Достояние нации. – 2005. – № 4. – С. 96–99.

4. Черкезова М.В. Литература и культура // Культурная инициатива.– М., 1999. – 237 с.

REFERENCES

1. Ushinsky K.D. Collected works. – Moscow, 1998. – P. 27.

2. The concept of humanitarian education in the Republic of Kazakhstan // Bulletin of the Higher School of Kazakhstan. – 1995. – №2.

3. Shaltayeva R. Theoretical and practical prerequisites for the creation in the modern university of the system of formation of moral culture of students // Property of the nation. – 2005. – № 4. – P. 96–99.

4. Cherkezova M.V. Literature & Culture // Cultural initiative. – Moscow, 1999. – 237 p.

КУРАТОВА А.О. СТУДЕНТТИҢ ІЗГІЛІКТІ ЖЕКЕ ТҰЛҒА РЕТІНДЕГІ ҚАЛЫПТАСУЫ ҮДЕРІСІНДЕГІ ПӘНАРАЛЫҚ БАЙЛАНЫСТАРДЫҢ РӨЛІ

Мақалада пәнаралық білімдердің ықпалдасуы студенттің жеке адам болып қалыптасуының жетістікке жеткізер маңызды тәсілі екендігі айтылған. Бұл іс-әрекет, әрине жоғары біліммен байланысты және белгілі бір мақсатқа жетуге - тілдік жоғары оқу орнындағы студенттердің әлеуметтік және құндылықтық қасиеттерін қалыптастыруға бағытталған.

Студенттердің жеке адамгершілік қасиеттерінің қалыптауының ерекше маңызы олардың ұлттық рухтың төзімділік тәрбиесінде жатыр. Заманауи оқыту үдерісі студенттің әлемге деген гуманистік (ізгілікті) көкарасын қалыптастырады және жалпы адамзаттық құндылықтар мен жаңа ойларға негізделген, ізгілікті мазмұндағы білім беруді көтеруге елеулі үлес қосады. Мұнда көркем әдебиетінің айтарлықтай рөлі бар, көркем бейнелер арқылы адамдардың өмірін бейнелеп, олардың рухани дүниесін ашып көрсету экспериментті тәжірибелік жұмыстардың жүру барысында мынаған көз жетуге болатыны анықталды, яғни студенттерді ізгілікке тәрбиелеудегі тиімді әсері бары байқалған, пәнаралық байланыстарды құрудың сәтті материалы ол Абай, Гете сияқты жазушылардың шығармашылығы мен өмірін зерттеу болып табылады. Олардың шығармаларынан Қазақстанда тұратын халықтардың бірлігі нығайтатын құндылықтардың бейнесін таптық.

Кілтті сөздер: пәнаралық байланыс, жеке тұлға, білімді ізгілендіру, пәндер.

KURATOVA O.A. ROLE OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS IN THE FORMATION OF HUMANITARIAN PERSONALITY OF A STUDENT

The article promotes the idea that the integration of interdisciplinary knowledge is an important way of formation of students' personality. This activity naturally relates to higher education and is aimed to a certain goal - the formation of significant social and value qualities of a linguistic student.

Upbringing of national tolerance is very important for the formation of human qualities in students. Modern educational process founded on interdisciplinary connections generates in the student a broad humanistic view of the world based on universal values

and new thinking that makes a significant contribution to improving the humanitarian content of education.

An important role in this belongs to fiction that portrays the lives of people, reveals their spiritual world through artistic images. The experimental and pilot survey revealed that studying the life and works of writers (Goethe, Abay) helps establishing the interdisciplinary connections that have an effective impact on humane upbringing of students. Their works reflect the values uniting the nations living in Kazakhstan.

Keywords: interdisciplinary connections, personality, humanization of education, disciplines.

УДК355:37

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СЛУЖЕБНО- БОЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОГРАНИЧНОЙ СЛУЖБЫ КНБ РК

А.А. ПРИБЫТКОВ

В статье рассматриваются вопросы, раскрывающие определенные теоретические предпосылки для разработки педагогических условий воспитания. Для теоретического обоснования педагогических условий эффективной организации морально-психологического обеспечения служебно-боевой деятельности Пограничной службы КНБ РК было уточнено понятие педагогическое условие. Под морально-психологическим обеспечением понимается развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов: субъектов МПО – командиры, штабы и воспитательные структуры, объекты воспитания – военнослужащие и воинские коллективы, инструменты МПО – содержание, методы и средства взаимосвязанные совместной деятельностью. В статье сформулированы и обоснованы следующие педагогические условия, такие как комплексный подход, научно-методическое обеспечение и контроль и оценка процесса морально-психологического обеспечения через систему критериев и показателей. Комплексный подход к морально-психологическому обеспечению следует осуществлять через систему компонентов и взаимосвязи между ними, обеспечивающих целостное воздействие на военнослужащих Пограничной службы. Научно-методическое обеспечение морально-психологического обеспечения основано на методологических, дидактических и методических составляющих морально-психологического обеспечения отвечающих современным требованиям науки и практики. Осуществление контроля и оценки процесса морально-психологического обеспечения происходит через систему критериев и показателей.

Ключевые слова: морально-психологическое обеспечение, педагогические условия, контроль и оценка.

Введение

В педагогической науке сложились определенные теоретические предпосылки для разработки педагогических условий воспитания. Данные условия

можно рассматривать с позиций различных теорий. В основу исследования легли теория деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Леонтьев, Г.И. Щукина); работы, раскрывающие

сущность концепции развития личности (Л.И. Анциферова, А.С. Гаязов, Н.В. Кузьмин); подходы к саморазвитию и воспитанию личности, связанные с включением ее в различные виды деятельности (Т.К. Ахаян, Е.С. Заир-Бек, А.В. Кирьякова, А.Н. Ксенофонтова).

Для теоретического обоснования педагогических условий эффективной организации морально-психологического обеспечения служебно-боевой деятельности Пограничной службы КНБ РК необходимо выяснить, что под этим будет пониматься. Уточним, суть понятия «условие». В различных науках данное понятие имеет свою интерпретацию. В философии понятие «условие» трактуется как выражение отношения предмета к явлениям действительности, без них оно существовать не может. Условие – это существенный компонент комплекса объектов, вещей, их состояний, взаимодействий, из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления [1]. В психолого-педагогической литературе понятие «условие» рассматривается часто как видовая по отношению к родовым понятиям «среда», «обстоятельства», «обстановка». Такое понятие несколько расширяет совокупность объектов, необходимых для возникновения существования или изменения обусловливаемого педагогического явления, поскольку включает в себя все его окружение. Подобной точки зрения придерживаются Н.Ю. Посталюк, Н.М. Яковлева, которые считают, что «среда», включающая все окружение, может содержать в себе случайные объекты, отношения, не оказывающие никакого влияния на определяемый педагогический объект [2, 3]. А.Я. Найденов определяет педагогические условия как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, приемов, средств и материально-про-

странственной среды, направленных на решение поставленных задач [4, с. 44–50]. В работах Л.И. Савва педагогические условия рассматриваются как совокупность внешних объектов и внутренних обстоятельств, определяющих существование, функционирование и развитие, эффективное решение поставленной проблемы [5].

Применительно к теме нашего исследования под педагогическими условиями морально-психологического обеспечения мы будем понимать комплекс внешних и внутренних обстоятельств, включающих воспитательные, социальные и психологические мероприятия, обеспечивающие достижение цели, упорядочивание, построение и реализацию педагогической стратегии воспитания военнослужащих ПС КНБ РК.

В словаре С.И. Ожегова «комплекс – это совокупность, сочетание чего-нибудь» [6, с. 248]. В философском энциклопедическом словаре «комплекс» (от лат. *complexion* – связывание, соединение) представлен с точки зрения психологии как нерасчлененное целое, в противоположность «гештальту», являющемуся расчлененным целым, например, комплекс представлений [1, с. 217]. Суть реализации комплекса условий заключена в единстве целей и задач, принципов, содержания, форм и методов работы. Создание комплекса условий, по существу, является практической реализацией системно-деятельностного подхода, а следовательно, «вносит определенные нюансы в понимание системы, ... говорит о характере – статистическом или динамическом объединении компонентов в системе» [7, с. 48].

Акцентируя внимание на важности комплексного рассмотрения педагогических условий, также необходимо руководствоваться теоретическими рекомендациями Н.М. Яковлевой, которая

считает, что успешность выделенных условий зависит: от четкости определения конечной цели или результата, который должен быть достигнут, пониманием того, что функционирование и совершенствование педагогического процесса достигаются не за счет одного условия, а их взаимосвязанного комплекса; на определенных этапах педагогические условия могут выступать как результат, достигнутый в процессе их реализации [3].

Основная часть

На основе проведенного исследования сформулированы и обоснованы следующие педагогические условия эффективного функционирования морально-психологического обеспечения в Пограничной службе КНБ Республики Казахстан:

Первое условие – комплексный подход к морально-психологическому обеспечению осуществлять через систему компонентов и взаимосвязи между ними, обеспечивающих целостное воздействие на военнослужащих Пограничной службы.

Второе условие – научно-методическое обеспечение морально-психологического обеспечения, основанного на методологических, дидактических и методических составляющих морально-психологического обеспечения отвечающих современным требованиям науки и практики.

Третье условие – осуществление контроля и оценки процесса морально-психологического обеспечения через систему критериев и показателей.

Комплексный подход к системе морально-психологического обеспечения является наиболее важным условием в современных условиях. Он дает возможность лучше понять ее внутреннюю структуру, характер связей и отношений между ее компонентами. С позиции системного подхода была предложена

педагогическая модель МПО, отражающая системные компоненты и связи между ними. С позиции системного подхода были выделены следующие компоненты: объекты, субъекты, содержание, методы и средства находящиеся во взаимосвязи, представленные на рисунке 1.

Система морально-психологического обеспечения – это развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов: субъектов МПО – командиры, штабы и воспитательные структуры, объектов воспитания – военнослужащие и воинские коллективы, инструментов МПО – содержание, методы и средства взаимосвязанные совместной деятельностью.

Субъектами в МПО выступают государство, средства массовой информации, командиры и начальники всех степеней, штабы и другие органы военного управления, органы воспитательной работы, воинские коллективы, общественные организации.

На *социальном уровне* решающим основные аспекты жизнедеятельности Пограничной службы, первым и важным субъектом воспитания выступает государство, осуществляя консолидацию деятельности органов государственной власти всех уровней на основе программных методов и единой государственной политики.

На *институциональном уровне* задачи МПО решаются организациями, специально созданными для решения воспитательных задач или выполняющие функции воспитания (штабы и другие органы военного управления, органы воспитательной работы).

На *социально-психологическом уровне* в качестве субъекта МПО выступают воинские коллективы и общественные организации.

На *межличностном уровне* задачи МПО решаются командирами и начальниками всех степеней.

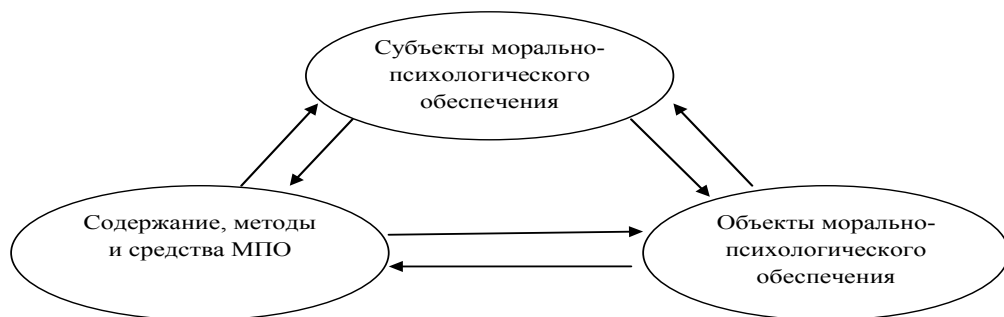


Рисунок 1 – Система взаимосвязи между компонентами МПО

На *личностном уровне* субъектом МПО выступает сам объект, что выражается в самовоспитании.

На *межличностном уровне* задачи МПО решаются командирами и начальниками всех степеней.

На *личностном уровне* субъектом МПО выступает сам объект, что выражается в самовоспитании.

Воспитательное влияние деятельности субъекта может быть непосредственным (прямым) или опосредованным (косвенным). Непосредственное (прямое) – это такое влияние, которое осуществляется в контакте воспитателя с воспитанником, а опосредованное (косвенное) – через педагогическую среду [8, с. 298].

Понимать МПО следует как социально-педагогическое явление, с точки зрения которого всё имеет воспитательный аспект. Следовательно, для наиболее качественного решения задач МПО необходимо комплексное воздействие на объект всеми субъектами, каждый из которых решает свою задачу в становлении личности военнослужащего.

Объекты МПО – это различные категории военнослужащих и воинские коллективы. Ими выступают:

– офицеры, проходящие военную службу;

– военнослужащие, проходящие военную службу по контракту на должностях рядового и сержантского состава,

курсанты;

– военнослужащие, проходящие службу по призыву.

Для достижения целей МПО включает комплексное решение следующих задач:

– с офицерами:

1) развитие чувства офицерского долга, чести, гордости за свою профессию, патриотизма и преданности Родине;

2) формирование готовности к выполнению приказов старшего начальника и высокой ответственности за отданные приказы;

3) формирование личной ответственности за выполнение должностных обязанностей;

4) развитие мотивации к повышению профессионального мастерства и самовоспитанию;

5) формирование личной ответственности за обучение и воспитание военнослужащих и уважительное отношение к ним;

– с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту на должностях рядового и сержантского состава, курсантами:

1) формирование осознанного отношения к службе, верности присяге, готовности беспрекословно выполнять приказы;

2) формирование высокой дисциплинированности и личной ответствен-

ности за исполнение служебных обязанностей, повышения профессионального мастерства, эксплуатацию и бережени- ния техники и вооружения;

3) формирование уважительного от- ношения к командирам и начальникам; – с военнослужащими, проходящими службу по призыву:

1) формирование чувства гордости за прохождения службы в Пограничной службе, верности присяге, готовности беспрекословно выполнять приказы;

2) формирование высокой дисциплинированности и личной ответственности за исполнение служебных обя- занностей, стремление к преодолению

трудностей;

3) формирование уважительного от- ношения к командирам и начальникам.

Каждая категория военнослужащих, выступающих в качестве субъекта вос- питания, требует комплексного целена- правленного подхода в воспитательном воздействии для получения адекватного результата.

Деятельность как процесс всегда це- лесообразна, связана с решением кон- кретных задач и всегда содержательна. С позиции деятельностного подхода система может быть представлена как замкнутый цикл.

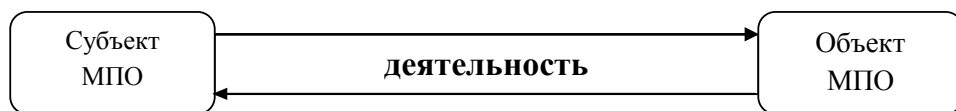


Рисунок 2 – Двусторонний характер воспитательного процесса

Поэтому деятельность включает не только объект и субъект, но и цели, за- дачи, содержание, средства и методы.

Цель предопределяет задачи, содер- жание, выбор форм, методов и средств. Содержание МПО на всех направлени- ях работы определяется государствен- ной политикой, внешними и внутренни- ми факторами.

Вопрос о содержании МПО в совре- менных условиях – один их сложных и обусловлен политикой государства. Также содержание зависит от состоя- ния и развития общественных, гума- нитарных, социально-экономических и психолого-педагогических наук. Содержание МПО находит отражение в планах и программах. Если рассма- тривать понятие содержания с позиции теории воспитания, то под этим пони- мается комплекс идей и положений, на основе которых развивается личность воина и коллектив. Содержание МПО раскрывается через его компоненты.

В военной педагогике под методами воспитания понимается совокупность педагогических приемов и средств однородного воздействия на сознание, чувства и волю для достижения опре- деленных воспитательных целей, фор- мирование и развитие высоких мораль- но-боевых и психологических качеств. Глубокие знания и умелое применение методов воспитания позволяют успеш- но решать задачи как по формированию личности, так и воинского коллектива [8, с. 326].

Методы как инструмент воздействия субъекта на объект позволяют воздей- ствовать на военнослужащего с целью формирования личностных качеств, ценностных установок, побуждений, а также корректировать его поведение. Методы можно подразделять:

– на индивидуальные (личный при- мер, убеждение, упражнение, требова- ние, эмоциональное воздействие, кри- тика и т.д.);

– коллективные (влияние на личность путем включения его в систему коллективных ценностей);

– стимулирования (поощрение и принуждение);

– оценки и коррекции (анализ результатов деятельности военнослужащего).

Под средствами МПО будем понимать все материальные и идеальные объекты, которые используются для достижения поставленных целей.

Таким образом, комплексный подход к морально-психологическому обеспечению предполагает учет всех компонентов воспитательного процесса во взаимодействии, всех организационных форм, содержательных и методических сторон. Это выражается:

– в определении, уяснении и постановки всей совокупности целей МПО;

– в единстве комплексности и последовательности воздействия всех субъектов на объект;

– в охвате всех категорий военнослужащих;

– в комплексном и творческом использовании средств и методов воздействия на объект;

– в систематическом контроле, оценке и корректировке морально-психологического воздействия на объект.

Научно-методическое обеспечение рассматривается как второе педагогическое условие МПО, обуславливающее его эффективность. Важность и своевременность выполнения данного условия объясняется также содержательностью и конкретизацией решения задач морально-психологического обеспечения.

Научно-методологическое обеспечение – это обеспечение системы образования методологическими, дидактическими и методическими разработками, отвечающими современным требованиям педагогической науки и практики.

Научно-методическое обеспечение должно быть направлено на совершенствование содержания морально-психологического обеспечения, форм и методов работы, адекватных требованиям, предъявляемым к сложившимся внешним и внутренним условиям.

Под внешними условиями будем понимать всё, воздействующее извне (нормативно-законодательная база, приказы и распоряжения старшего начальника и др.). Под внутренними условиями будем понимать факторы, влияющие на состояние как отдельного военнослужащего, так и воинского коллектива.

С позиции системного подхода морально-психологическое обеспечение включает такие компоненты, как объект воспитания, субъект воспитания и средства воспитания, где объектом воспитания будут выступать как личность военнослужащего, так и воинские коллективы. Субъектом воспитания выступают прямые и непосредственные начальники и командиры, а также социальное окружение. А средства воспитания – это всё то, что будет использовано для достижения цели воспитания.

С позиций деятельностного и компетентностного подходов определим требования к научно-методическому обеспечению морально-психологического обеспечения воинской части:

1. Приоритетным условием организации методической работы должно быть определение целей и задач соответствующим задачам морально-психологического обеспечения.

2. Планирование научно-методического обеспечения морально-психологического обеспечения должно включаться в основной план работы воинской части.

3. Методическая работа должна охватывать все категории лиц, непосредственно или прямо осуществляющих мероприятия морально-психологиче-

ского обеспечения с учетом уровня и их профессиональной деятельности.

4. Методическая работа должна носить системный характер.

5. Содержание методической работы должно включать теоретическую, практическую и самостоятельную подготовку субъектов морально-психологического обеспечения.

6. Эффективность морально-психологического обеспечения определяется степенью профессионализма объекта воспитания.

Определяя общие подходы к созданию научно-методического обеспечения, мы руководствовались рекомендациями данных в работах Г.Н. Серикова, Л.М. Кустова, В.П. Беспалько, В.А. Беликова и др. Исследователи подчеркивают важность технологического подхода к разработке воспитательных программ, которые обеспечиваются:

- концептуальностью – опорой на психологические, педагогические социальные и философские обоснования достижения поставленных целей;

- системностью – логикой процесса воспитания и взаимосвязью всех его частей;

- управляемостью – целеполаганием, планированием, проектированием воспитательных мероприятий, избирательностью средств и методов в целях коррекции результатов;

- эффективностью – соотношением затрат и гарантированности достижения целей;

- воспроизводимостью – возможностью применения технологии в различных подразделениях и различных условиях.

Третьим условием выступает осуществление контроля и оценки процесса морально-психологического обеспечения в Пограничной службе КНБ РК. Контроль и оценка процесса морально-психологического обеспечения заклю-

чается в сборе, накоплении, анализе и обобщении сведений о военнослужащих и воинских коллективах, учета их готовности к выполнению служебно-боевых задач, морально-психологического состояния военнослужащих и воинских коллективов в целях проектирования и организации дальнейшей работы. Анализ руководящих документов и психолого-педагогической литературы свидетельствует, что процесс морально-психологического обеспечения нуждается в своевременном контроле, оценке и корректировке.

Основой целью оценки является определение эффективности всех проводимых мероприятий. Наиболее распространенное понятие эффективности – это действенный эффект, т.е. приводящий к нужным результатам [9].

В нашем исследовании под оценкой будем понимать способ установления значимости чего-либо для действующего и познающего субъекта [10].

Оценку можно рассматривать как:

- деятельность, осуществляемую человеком;

- как процесс получения результата;

- как качественные и количественные характеристики, взаимно обуславливающие друг друга.

Вопросы воспитательной работы показали, что критерии и показатели оценки должны отвечать нескольким требованиям:

- быть объективными;

- быть доступными для понимания и использования;

- быть адекватными, валидными и оценивать именно то, что соответствует целям оценки;

- быть комплексным;

- учитывать специфику исследуемого объекта;

- давать количественную и качественную оценку.

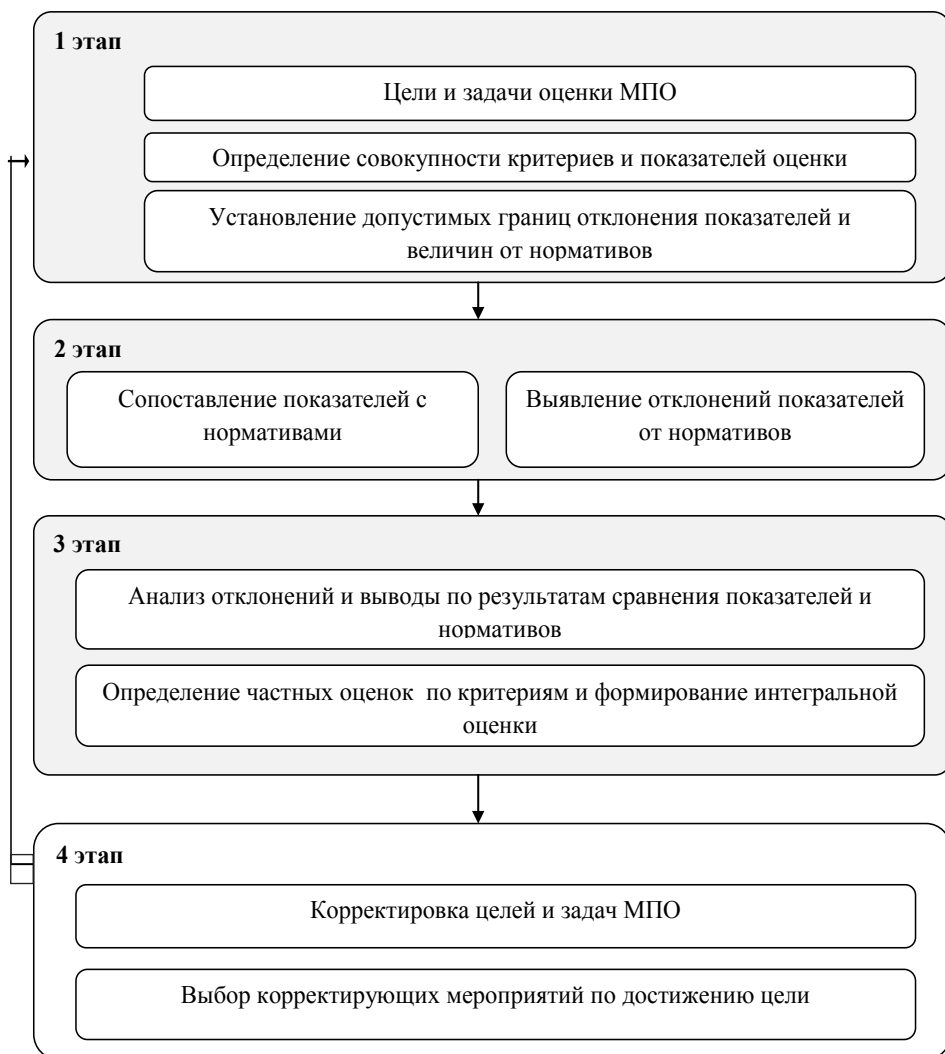


Рисунок 3 – Система оценки морально-психологического обеспечения

Данные требования подразумевают разработку оценочных параметров критериев и показателей оценки морально-психологического обеспечения.

Рассмотрение оценки морально-психологического обеспечения с позиции системного подхода предполагает наличие и выделение ее структурных элементов. При этом система оценки является системой более низкого уровня по отношению к системе морально-психологического обеспечения, являясь ее со-

ставной частью. Систему оценки можно представить в виде схемы (рис. 3).

На первом этапе определяются цели, задачи, совокупность критериев, показатели и величины их отклонения. Структура исследуемых критериев оценки представляет частное от интегральной оценки целого.

На втором этапе происходит сравнение показателей с нормативами и выявление их отклонений.

На третьем этапе проводится анализ

отклонений и выводы по результатам сравнения показателей и нормативов, определение частных оценок по критериям и формирование интегральной оценки.

На четвертом этапе на основе полученных оценок проводится по необходимости корректировка целей и задач. На основании этого вырабатываются корректирующие мероприятия.

Следовательно, оценка предполагает решение ряда вопросов и охватывает все стороны морально-психологического обеспечения и его результативность. Действенная сущность оценки проявляется в ее функциях, таких как аксиологическая, познавательная, регулятивная и нормативная. Аксиологическая функция будет отражать значимость поставленных целей, ценность исследуемого объекта. Познавательная функция отражает качественное отражение одного объекта по отношению к другому. Регулятивная функция выражается в изменении состояния исследуемого объекта. Нормативная функция выражается в присвоении меры исследуемому объекту, и ее отклонению от установленной нормы.

Заключение

Таким образом, реализации комплекса педагогических условий морально-психологического обеспечения условий заключена в единстве целей и задач, принципов, содержания, форм и методов работы. Под педагогическими условиями морально-психологическо-

го обеспечения понимается комплекс внешних и внутренних обстоятельств, включающих воспитательные, социальные и психологические мероприятия, обеспечивающие достижение цели, упорядочивание построения и реализацию педагогической стратегии воспитания военнослужащих ПС КНБ РК. Сформулированы и обоснованы следующие педагогические условия, такие как комплексный подход, научно-методическое обеспечение и контроль и оценка процесса морально-психологического обеспечения через систему критериев и показателей. Комплексный подход к морально-психологическому обеспечению осуществляется через систему компонентов и взаимосвязи между ними, обеспечивающих целостное воздействие на военнослужащих Пограничной службы. Научно-методическое обеспечение морально-психологического обеспечения основано на методологических, дидактических и методических составляющих морально-психологического обеспечения, отвечающих современным требованиям науки и практики. Осуществление контроля и оценки процесса морально-психологического обеспечения через систему критериев и показателей. Основой целью оценки является определение эффективности всех проводимых мероприятий. Комплексное внедрение данных условий позволит повысить эффективность морально-психологического обеспечения ПС КНБ РК.

ЛИТЕРАТУРА

1. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 2004. – 576 с.
2. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект – Казань., 1989 – 204 с.
3. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: Дис. ...д-ра пед. наук / Н.М. Яковлева. – Челябинск, 1992 – 403 с.

4. Наин А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований // Педагогика . – 1995. – №5. – С. 44–50.

5. Савва Л.И. Межличностное познание учителя в системе его профессиональной подготовки: Монография / Л.И. Савва – Магнитогорск: МаГУ. 2001. – 246 с.

6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999 – 944 с.

7. Аверьянов А.Н. Системное познание мира: методологические проблемы – М.: Политиздат, 1985 – 263 с.

8. Ефремов О.Ю. Военная педагогика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2008 – 640 с.

9. Большая советская энциклопедия. – 3 изд. – М.: С.И., 1978 – Т. 24, 30.

10. Новейший философский словарь / Под ред. А.А. Грицанова – Минск: Изд.-во «Скакун», 1998 – С. 502.

REFERENCES

1. Philosophical Encyclopaedic Dictionary. - Moscow: INFRA, 2004. - 576 p.

2. Postalyuk N.Yu. Creative style of activity: pedagogical aspect. – Kazan., 1989 – 204 p.

3. Yakovleva N.M. Theory and practice of training the future teachers to creatively solve the tasks of upbringing: Doctoral Thesis in Pedagogy / N.M. Yakovleva – Chelyabinsk., 1992 – 403 p.

4. Nain A.Ya. On the methodological apparatus of dissertation research // Pedagogy. – 1995 – №5. - P. 44-50.

5. Savva L.I. Interpersonal knowledge of teachers in the system of pedagogical training: Monograph / L.I. Savva - Magnitogorsk: Magnitogorsk State University. 2001. - 246 p.

6. Ozhegov S.I. Dictionary of Russian language - 4th ed., amended. - Moscow: – Azbukovnik, 1999 – 944 p.

7. Averyanov A.N. Systemic knowledge of the world: Methodological issues - Moscow: – Politizdat, 1985 – 263 p.

8. Efremov O.Yu. Military pedagogy: Textbook for high school. - St. Petersburg: – Piter, 2008 – 640 p.

9. Big Soviet Encyclopaedia. - 3rd ed., - Moscow: – Soviet Encyclopaedia, 1978.– Vol. 24, 30.

10. Newest Philosophical Dictionary / Ed. A.A. Gritsanov. - Minsk: «Skakun» Publishing House, 1998. - P. 502

PRIBYTKOV A.A. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EFFECTIVE ORGANIZATION OF MORAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF SERVICE AND COMBAT ACTIVITIES OF THE BORDER SERVICE OF NSC OF THE RK

The article reveals certain theoretical prerequisites for the preparation of pedagogical conditions of upbringing. The author defines the notion of pedagogical condition for theoretical justification of pedagogical conditions of moral and psychological support of service and combat activities of the border service of NSC of the RK. The moral and psychological support means a set of interconnected components that develop in time and space: subjects of moral and psychological support - officers, headquarters,

and educational structures; objects of education - military personnel and military teams; tools of moral and psychological support - contents, methods and means interconnected by common activities. The author formulates and justifies such pedagogical conditions as complex approach, scientific and methodological support, monitoring and assessment of the process of moral and psychological support through a system of criteria and indicators. Complex approach to moral and psychological support should be provided through a system of components and their interconnection to ensure holistic influence on the board officers. The scientific and methodological support of moral and psychological support is based on methodological, didactic and methodical components of moral and psychological support meeting the modern scientific and practical requirements. The system of criteria and indicators is used to monitor and assess the process of moral and psychological support.

Keywords: moral and psychological support, pedagogical conditions, monitoring and assessment.

ПРИБЫТКОВ А.А. ҚР ҰЛТТЫҚ ҚАУІПСІЗДІК КОМИТЕТІ ШЕКАРА ҚЫЗМЕТІНІҢ ЖАУЫНГЕРЛІК-ҚЫЗМЕТ ІС-ӘРЕКЕТІН МОРАЛЬДЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҒЫНАН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУДЕ ТИІМДІ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Мақалада тәрбиенің педагогикалық шарттарын әзірлеуге арналған белгілі бір теориялық алғышарттарды ашатын сұрақтар қарастырылған. ҚР Ұлттық қауіпсіздік комитетінің шекара қызметі жауынгерлік-қызмет іс-әрекетін моральдық-психологиялық жағынан қамтамасыз етудегі тиімді ұйымдастырудың педагогикалық шарттарын теориялық негіздеуде педагогикалық шарт ұғымы анықталды. Моральдық-психологиялық қамтымның астында біртіндеп, кеңістікте, уақытымен бір-бірімен байланысты құрамдас бөліктер кешенінің дамитындығы түсіндіріледі. МПҚ -ның (моральдық-психологиялық қамтым) субъектілері – командирлер, штабтар және тәрбелік құрылымдар, ал тәрбие нысандары – әскери қызметкерлер және әскери ұжымдар, МПҚ-ның құралдары – мазмұны, әдістері мен бір-бірімен байланысты бірлескен іс-әрекет құралдары. Мақалада мынадай педагогикалық шарттар негізделіп, тұжырымдалған. Олар мыналар: кешенді тұрғы, ғылыми-әдістемелік қамтым, бақылау және көрсеткіштер мен өлшемдер жүйесі арқылы моральдық-психологиялық үдерісті бағалау. Шекара қызметінің әскери қызметкерлеріне тұтастай ықпалын кешенді тұрғыдан моральдық-психологиялық жағынан қамтамасыз ететін өзара байланыс пен құрамдас бөліктердің арасындағы жүйе арқылы жүзеге асырылады. Моральдық-психологиялық қамтымды ғылыми-әдістемелік жағынан қамтамасыз ету әдіснамалақ, дидактикалық және әдістемелік негіздегі бүгінгі заманауи ғылым мен іс-тәжірибе талаптарына жауап беретіндей жасалған. Бақылаудың жүзеге асуы және моральдық-психологиялық қамтамасыздықты бағалау үдерісі көрсеткіштер мен өлшемдер жүйесі арқылы болады.

Кілтті сөздер: моральдық-психологиялық қамтым, педагогикалық шарттар, бақылау және бағалау.

ПОЗДРАВЛЯЕМ ЮБИЛЯРА!

От всего сердца поздравляем нашего дорогого преподавателя, кандидата филологических наук, доцента, уважаемого члена коллектива кафедры «Общее языкознание и иностранная филология» факультета «Филология, литературоведение и мировые языки» Казахского Национального университета имени аль-Фараби, а также – уникального по душевной организации и духовной наполненности человека **Джарасову Тойжан Тайболатовну**.



02 декабря 2014 года Джарасова Тойжан Тайболатовна, опытный и уважаемый педагог, ученый, автор 40 научных публикаций, монографий, учебных пособий и статей на казахском, русском и английском языках, отмечает свое 60-летие.

Т.Т. Джарасова читает лекции и ведет семинары на английском языке по дисциплинам: «Лексикология английского языка», «Основы теории изучаемого иностранного языка» на специальностях «Иностранный язык: два иностранных языка», «Иностранная филология» и «Переводческое дело».

Тойжан Тайболатовна пользуется огромным авторитетом в казахстанском и мировом научном сообществе. Она как творчески одаренный человек придает особое значение роли науки в современном мире, переживающем сложный и противоречивый период своей истории. Мы уверены в том, что Тойжан Тайболатовна и дальше будет вносить большой вклад в развитие иностранной филологии.

Тойжан Тайболатовна постоянно притягивает к себе молодых ученых, магистрантов и студентов, бескорыстно делится с ними своими идеями и знаниями, руководит конкурсными и дипломными работами, магистерскими диссертациями. Многие наши студенты и магистранты опубликовали

свои первые статьи под руководством Тойжан Тайболатовны и сейчас публикуются в республиканских и международных изданиях, выступают с докладами и презентациями в конференциях.

Т.Т. Джарасова ведет большую организационно-методическую работу, является разработчиком основного учебного плана и рабочей программы по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», а также руководит рабочей группой по составлению спецификации образовательно-профессиональной программы и каталога дисциплин.

Т.Т. Джарасова пользуется большим уважением среди коллег и студентов, ее предельная скромность и доброжелательность, ее трудолюбие и ответственность, творческое отношение к работе все эти человеческие качества притягивают как преподавателей, так и молодое поколение.

Ваши студенты, магистранты и коллектив кафедры «Общего языкознания и иностранной филологии» от всей души желают Вам крепкого здоровья и новых творческих успехов.

***Тажиева Т.Ж.,**
магистрант 1 курса
Казахского Национального
университета имени аль-Фараби*

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

- Н.А. ЗАВАЛКО *педагогика ғылымдарының докторы, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті «Педагогика және психология» кафедрасының профессоры*
- И.С. СТЕБЛЕЦОВА *педагогика ғылымдарының кандидаты, «Дарын» Шығыс Қазақстан өңірлік ғылыми-тәжірибелік орталығы директорының орынбасары*
- Г.С. ШАУМЕН *Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің (ҚазҰПУ) PhD докторанты*
- Т.Н. ФАЛАСЕНИДИ *«Львов политехника» Ұлттық университетінің «Әлеуметтану және әлеуметтік жұмыс» кафедрасы аспиранты, Львов қалалық «Джерело» оңалту орталығының әлеуметтік қызметкері*
- Г.Н. СТАРЧЕНКО *педагогика ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты (ПМПИ) «Орыс тілі және әдебиет» кафедрасының доценті*
- М.С. КАИРИ *ДВА докторы, Қазақ-Орыс Халықаралық университетінің доценті*
- Н.Е. ЗЕЙНАЛОВА *Әзірбайжан Тілдер университетінің оқытушысы, Әзірбайжан Білім беру мәселелері институтының докторанты*
- А.Т. МУХИТДЕНОВА *педагогика ғылымдарының докторы, Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Магистратура және PhD докторантура институты доценті*
- Д.Е. АҚБОЛАТ *Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Магистратура және PhD докторантура институты магистранты*
- А.Ш. ТЛЕУЛЕСОВА *педагогика ғылымдарының кандидаты, ПМПИ-нің «Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру» кафедрасының доценті*
- М.А. КЕНЕНБАЕВА *педагогика ғылымдарының кандидаты, ПМПИ-нің «Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру» кафедрасының доценті*
- М.К. БҰЛАҚБАЕВА *педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақ Мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті «Жалпы педагогика» кафедрасының доценті*
- Т.Б. МАШЕНБАЕВ *педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақ Мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті «Жалпы педагогика» кафедрасының доценті*

- Ж.Ж. КАПЕНОВА *педагогика ғылымдарының докторы, Қазақстан Педагогикалық Ғылымдар Академиясының академигі, С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті «Информатика және ақпараттық жүйелер» кафедрасының профессоры*
- О.С. САҢҒЫЛБАЕВ *психология ғылымдарының докторы, ПҒА-ның бас ғылыми қызметкері*
- А.О. САҢҒЫЛБАЕВА *Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінің магистранты*
- Қ.М. АРЫНҒАЗИН *педагогика ғылымдарының докторы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің «Жалпы және теориялық физика» кафедрасының профессоры*
- Г.М. БИМБЕТОВА *академик Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ-нің магистранты*
- Г.Н. СЕМБАЕВА *академик Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ-нің магистранты*
- А.Қ. ҚҰСАЙЫНОВ *педагогика ғылымдарының докторы, профессор, академик, Қазақстан ПҒА-ның президенті*
- М.М. ХАВАЙДАРОВА *филология ғылымдарының кандидаты, Каспий қоғамдық университетінің доценті*
- А.А. АБЛЕСЕНОВА *магистр, ПҒА-ның аға ғылыми қызметкері*
- Т.М. КАЗАХБАЕВА *әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-нің магистранты*
- Ж.Б. ҚОҢЫРОВА *ПҒА-ның кіші ғылыми қызметкері, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-нің магистранты*
- О.А. КУРАТОВА *педагогика ғылымдарының кандидаты, Шет тілдер және іскерлік карьера университеті «Шетел тілдері» кафедрасының доценті*
- А.А. ПРИБЫТКОВ *Қазақстан Республикасы Ұлттық қауіпсіздік комитетінің Шекара қызметі Академиясының докторанты*

НАШИ АВТОРЫ

- Н.А. ЗАВАЛКО *доктор педагогических наук, профессор кафедры «Педагогика и психология» Восточно-Казахстанского государственного университета имени С. Аманжолова*
- И.С. СТЕБЛЕЦОВА *кандидат педагогических наук, Восточно-Казахстанский региональный научно-практический центр «Дарын», заместитель директора*
- Г.С. ШАУМЕН *докторант PhD Казахского Национального педагогического университета (КазНПУ) имени Абая*
- Т.Н. ФАЛАСЕНИДИ *аспирант кафедры «Социология и социальная работа» Национального университета «Львовская политехника», социальный работник Львовского городского центра реабилитации «Джерело»*
- Г.Н. СТАРЧЕНКО *кандидат педагогических наук, Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты (ПГПИ) «Орыс тілі және әдебиет» кафедрасының доценті*
- М.С. КАИРИ *доктор DBA, доцент Казахско-Русского Международного университета*
- Н.Е. ЗЕЙНАЛОВА *педагог Азербайджанского Университета Языков, докторант Азербайджанского Института проблем в образовании*
- А.Т. МУХИТДЕНОВА *докторант Азербайджанский Институт проблем в образовании*
- Д.Е. АКБОЛАТ *магистрант Института Магистратуры и PhD докторантуры КазНПУ имени Абая*
- А.Ш. ТЛЕУЛЕСОВА *кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольное и начальное образование» ПГПИ*
- М.А. КЕНЕНБАЕВА *кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольное и начальное образование» ПГПИ*
- М.К. БУЛАКБАЕВА *кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Общая педагогика» Казахского государственного женского педагогического университета*
- Т.Б. МАШЕНБАЕВ *доктор педагогических наук, доцент кафедры «Общая педагогика» Казахского государственного женского педагогического университета*

- Ж.Ж. КАПЕНОВА *доктор педагогических наук, академик Академии Педагогических Наук Казахстана (АПН Казахстана), профессор кафедры «Информатика и информационные системы» Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова*
- О.С. САҢҒЫЛБАЕВ *доктор психологических наук, Главный научный сотрудник Академии Педагогических Наук*
- А.О. САҢҒЫЛБАЕВА *магистрант Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана*
- Қ.М. АРЫНҒАЗИН *доктор педагогических наук, профессор кафедры «Общая и теоретическая физика» Карагандинского государственного университета (КарГУ) имени академика Е.А. Бокетова*
- Г.М. БИМБЕТОВА *магистрант КарГУ имени академика Е.А. Бокетова*
- Г.Н. СЕМБАЕВА *магистрант КарГУ имени академика Е.А. Бокетова*
- А.К. КУСАИНОВ *доктор педагогических наук, профессор, академик, президент АПН Казахстана*
- М.М. ХАВАЙДАРОВА *кандидат филологических наук, доцент Каспийского общественного университета*
- А.А. АБЛЕСЕНОВА *магистр, старший научный сотрудник АПН*
- Т.М. КАЗАХБАЕВА *магистрант КазНУ имени аль-Фараби*
- Ж.Б. КОНЫРОВА *младший научный сотрудник АПН, магистрант КазНУ имени аль-Фараби*
- О.А. КУРАТОВА *кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранных языков» Университета иностранных языков и деловой карьеры*
- А.А. ПРИБЫТКОВ *докторант Академии Пограничной службы Комитета национальной безопасности Республики Казахстан*

OUR AUTORS

- N.A. ZAVALKO *Doctor of Pedagogical sciences, Proffessor of chair "Pedagogica and Psychology" of East Kazakhstan State University n.a S. Amanzholov*
- I.S. STEBLETSOVA *Candidate of Pedagogical sciences, proxy of director of East Kazakhstan regional scientific-practical center "Daryn"*
- G.S. SHAUMEN *PhD Doctorant course 3, KazNPU named after Abai Institute of master and doctoral Phd*
- T.N. FALASENIDI *graduate student, "sociology and social work" chair of "Lvov Politechnic National University", social worker of Lvov inner-city urban rehabilitational center "Djereło"*
- G.N. STARCHENKO *Candidate of Pedagogical sciences, Pavlodar State Pedagogical Institute, associated professor of "Russian language and literature" chair*
- M.S. KAIRI *Doctor of DBA, associate professor of Kazakh-Russian Internatinal University*
- N.E. ZEYNALOVA *Lecturer of Azerbaijan Languages University, PhD Doctorant of Azerbaijan's education problems Institute*
- A.T. MUHITDENOVA *Doctor of Pedagogical sciences, associate professor of KazNPU named after Abai Institute of master and doctoral Phd*
- D.E. AKBOLAT *master of KazNPU named after Abai Institute of master and doctoral Phd*
- A.Sh. TLEULESOVA *Candidate of Pedagogical sciences, associate professor of Pavlodar State Pedagogical Institute, chair is "preschool and elementary school"*
- M.A. KENENBAEVA *Candidate of Pedagogical sciences, associate professor of Pavlodar State Pedagogical Institute, chair is "preschool and elementary school"*
- M.K. BULAKBAEVA *Candidate of Pedagogical sciences, associate professor of chair is "General Pedagogical", Kazakh State Women's Teacher Training University*
- T.B. MASHENBAEV *Candidate of Pedagogical sciences, associate professor of chair is "General Pedagogical", Kazakh State Women's Teacher Training University*

- Zh.Zh. KAPENOVA *Doctor of Pedagogical sciences, academician of Academy of Pedagogical Sciences, professor of chair is "Informatics and communicatory systems", Pavlodar State University n.a. S.Toraighyrov*
- O.S. SANGYLBAEV *doctor of psychology sciences, chief researcher of Academy of Pedagogical Sciences*
- A.O. SANGYLBAEVA *master of Kazakh university of International relations and world languages n.a. Abylai Khan*
- K.M. ARINGAZIN *Doctor of Pedagogical sciences, Karagandy State University n.a. academician E.A. Boketov, chair is "General and theoretical physics"*
- G.M. BIMBETOVA *master of Karagandy State University n.a. academician E.A. Boketov*
- G.N. SEMBAEVA *master of Karagandy State University n.a. academician E.A. Boketov*
- A.K. KUSSAINOV *Doctor of Pedagogical sciences, professor, academician, president of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan*
- M.M. HAVAIDAROVA *candidate of philology sciences, associate professor of Caspian University*
- A.A. ABLESENOVA *master, Senior Researcher of Academy of Pedagogical Sciences*
- T.M. KAZAKHBAEVA *master of Kazakh National University n.a. Al-Farabi*
- ZH.B. KONYROVA *master of Kazakh National University n.a. Al-Farabi, Junior Researcher of Academy of Pedagogical Sciences*
- O.A. KURATOVA *Candidate of Pedagogical sciences, University of International languages and businesslike career, associate professor of chair is "Internationallanguages"*
- A.A. PRIBYTKOV *Listener Phd Academy of Frontier service of Committee of national security of the Republic of Kazakhstan*