



Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының  
ғылыми, ақпаратты-талдамалы журналы  
Научный информационно-аналитический журнал  
Павлодарского государственного  
педагогического института

---

2004 жылы құрылған  
Основан в 2004 г.

**ҚАЗАҚСТАН  
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ  
ХАБАРШЫСЫ**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ВЕСТНИК  
КАЗАХСТАНА**

**01'2010**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

*Главный редактор*

Ж. О. Нурмаганбетов, доктор тех. наук, профессор

*Зам. главного редактора*

Б. А. Амирова, доктор пс. наук, профессор

*Ответственный секретарь*

Л. С. Сырымбетова, кандидат пед. наук, доцент

*Члены редакционной коллегии*

А.К. Кусаинов, доктор пед.наук, профессор лауреат Государственной премии РК, президент Академии педагогических наук Казахстана

Д. Камзабекулы, доктор филологических наук, профессор (ЕНУ им. Л.Н. Гумилева)

Р. К. Толеубаева, доктор педагогических наук, профессор (КазНПУ им. Абая)

Г. К. Ахметова, доктор пед. наук, профессор (КазНУ им. аль-Фараби)

К. К. Жампеисова, доктор пед. наук, профессор

В. В. Егоров, доктор пед. наук, профессор (КарГТУ)

Б. Абдыкаримулы, доктор пед. наук, профессор (КАО им. Ы. Алтынсарина)

С. К. Бердыбаева, доктор пс. наук, профессор (КазНУ им. аль-Фараби)

Н. С. Сафаев, доктор пс. наук, профессор (ТГУ им. Низами г. Ташкент)

Г. Х. Буханова, кандидат пед. наук, (Павлодарский областной институт повышения квалификации пед. кадров)

К. А. Нурумжанова, доктор пед. наук, профессор (ПГПИ)

Б. Сагындыкулы, доктор филол. наук, профессор (ПГПИ)

А. К. Нургалиева, доктор пед. наук, профессор (ПГПИ)

С. Н. Сутжанов, доктор филол. наук (ПГПИ)

Ж. А. Усин, доктор пед. наук, профессор (ПГПИ)

В. Н. Афанасьева, кандидат пед. наук, профессор (ПГПИ)

Технический секретарь

Г. С. Санкубаева

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели.

Мнение авторов публикаций не всегда совпадает с мнением редакции.

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов.

Рукописи и диски не возвращаются.

При использовании материалов журнала ссылка на «Педагогический Вестник Казахстана» обязательна.

©ПГПИ

**Педагогика және білім берудің жалпы мәселелері  
Общие проблемы педагогики и образования**

**Б. Х. Жубанова**

Социально-экономические и культурно - исторические предпосылки изучения гендерной проблематики в педагогике.....6

**К.Б.Жанадилова, Н.Е.Тарасовская, Ж.О.Нурмаганбетов**

Значение народных ремесел в оптимизации Социально-правовой обстановки в республике Казахстан.....11

**Л. С. Сырымбетова, К. Н. Туркеева**

Основные направления повышения квалификации педагогических кадров в условиях модернизации образования..18

**Тәрбие теориясы мен тәжірибесі  
Теория и практика воспитания**

**К.К. Айнабекова, А.Қ. Баяшова**

Экологиялық білім және тәрбие беру үрдісін экоорталықтардың ұйымдастыру-үйлестіру ролі арқылы же тілдіру.....23

**З.Ш. Шавалиева**

Ғұламалардың экологиялық парасат туралы педагогикалық ойлары.....28

**З.К. Темиргазина, Г.К. Абзулдинова**

Метафорические репрезентации концепта «учеба» в школьном и студенческом сленгах.....35

**З.Ш. Шавалиева**

Оқушы тұлғасының экологиялық парасатты іс-әрекеті.....43

**Ж.А. Усин, Г.К. Абильдинова**

О некоторых педагогических условиях формирования нравственных качеств устаршекклассников.....52

**Ж. А. Усин, Г. К. Абильдинова**

О воспитании нравственных ценностей.....58

**Г. И. Менейлюк, А.Р. Рахимжанова**

Проблемы формирования и развития нравственно-психологических качеств у детей дошкольного возраста.....66

**Ж. Е. Әлібаева, Ә. Х. Халелова**

Ақыл ой, адамгершілік, инабаттылық тәрбиесінің маңыздылығы.....72

**Л. С. Сырымбетова, Г. М. Холодова**

Педагогические закономерности и принципы формирования ценностно-смыслового отношения студентов к знаниям.....79

**М.О. Абдикаримов, М.О. Искакова**

Теоретические основы экологического воспитания в начальной школе .....84

**А. З. Уракбаева**

Условия для творческой самореализации студентов Павлодарского государственного педагогического института.....90

**Б. Д. Каирбекова, Б. Н. Ташенова**

Формирование и развитие интеллектуально-творческого потенциала у детей подросткового возраста....94

**С. Д. Муканова, А. З. Уракбаева**

Формы и методы организации совместной деятельности родителей и детей в воспитании экологической культуры детей старшего дошкольного возраста.....100

**Оқыту теориясы мен тәжірибесі  
Теория и практика обучения**

**А. Б. Жанадил, Н. Е. Тарасовская, В. И. Пашкевич**

К проблеме классификации современных педагогических технологий.....108

**С. А. Маврин, Н. Л. Шевченко**

Педагогическое сопровождение развития конкурентоспособности специалиста в условиях открытой информационно – образовательной среды Казахстана.....115

**Н. М. Степанова, М. А. Рамазанова**

Организация работы по домашнему чтению на продвинутом этапе языкового вуза.....124

**Е. А. Харченко**

Вербальные средства привлечения внимания собеседника в русском, немецком и английском языках.....130

**Б. А. Жетписбаева, А. К. Махаева**

Обучение чтению как когнитивно-коммуникативному акту межкультурной коммуникации на основе проблемно-поисковых задач.....138

**Б.У. Итемгенова**

Оқушылардың музыкалық-эстетикалық тәрбиесінің қалыптасып дамуы.....143

**Б.У. Итемгенова**

Қазақ әндері және оның ерекшеліктері.....151

**Б. С. Найманбаева**

Қазақ халқының музыкалық аспаптары. қобыз.....156

**В.Т. Кольев, В.В. Кольева,**

**Б.Б. Касенова**

Основные направления планирования и подготовки бегунов на средние дистанции в годичном цикле.....161

**А. Ф. Горбенко, И. М. Панкова, Н. М. Степанова**

Применение некоторых приемов театрализации в обучении иностранному языку студентов языкового факультета.....167

**Б.Д. Каирбекова, Д.К. Алидарова**

Психолого-педагогический основы изучения проблемы вытеснения тревожности у подростков.....173

**В.К. Омарова, Д.П. Мучкин,**

**А.Н. Мучкина**

Роль самоорганизации для интенсификации педагогического самообразования в современных условиях.....178

**Ж. Т. Сарыбекова**

Қазақ халық педагогикасының дәстүрлі қыздар тәрбиесі түрлерін мектептен тыс мекемелерде пайдалану.....182

**Г. Ш. Нургазинова**

Специфика становления ик-компетентности будущих учителей республики Казахстан в условиях кредитной системы обучения .....188

**Г.З. Адильгазинов, Д.П. Мучкин,**

**А.Н. Мучкина**

Некоторые аспекты подготовки учителей к самообразованию.....195

**В. Н. Алиясова**

Образовательный потенциал музеев северного и восточного Казахстана в развитии экологической культуры.....201

**В.К. Омарова, Ф.А. Курабаева**

Опытно - экспериментальная работа по подготовке будущих учителей технологии к реализации профильного обучения средствами мультимедиа.....207

**А. Д. Катъетова**

Сущность самостоятельной познавательной деятельности младших школьников.....214

**Б. Д. Каирбекова, Ю.В.Ряснова**

Формирование и развитие интеллектуально-творческих потенциалов у детей третьего года обучения.....219

**Т. М. Дорошенко**

Формирование музыкального образа при работе дирижера над хоровым произведением.....231

**И. И. Айдарханова, А. А. Карабутова, Л. А. Умирова**

Функции морали.....236

**Г. Б. Коцегулова, А. Г. Шаймерденова**

К сущности продуктивного обучения.....240

**С.Н. Сүтжанов, Э.С. Құрманғожаева**

Символизм ағымының әсері мен көріністері.....244

**Білім берудегі психологиялық мәселелер**

**Психологические проблемы в образовании**

**Б.Ә. Әмірова**

Мектеп жасындағылар мен студенттердің оқу үрдісінде ұлттық сана-сезімдерін қалыптастыру.....251

**Ж.К. Аубакирова**

Өзін-өзі тану процесінің психологиялық-педагогикалық негізі.....257

**А. Р. Ерментаева**

Развитие субъектности студентов.....264

**Б.Д. Каирбекова, Д.К. Алидарова**

Самооценка как фактор влияющий на уровень тревожности у подростков.....273

**С. С. Хасенов**

Қазақ студенттерінің құндылықтары мен қызығушылықтарын зерттеу.....279

**С. Е. Булекбаева, Н.К. Твердохлебов**

Формирование духовности у будущего специалиста психолого-педагогического профиля.....285

**С. А. Махмутов**

Интегрированная информационная система «интеллектуальная школа» на базе комплекса программных продуктов «профитсофт».....291

**Адамдар, оқиғалар, деректер**

**Люди, события, факты**

**С. Т. Еликпаев**

Работать с полной самоотдачей.....299

**У. Мақұл**

Қайда да еңбегімен еленуде.....302

**К.У. Базарбеков**

Краткий очерк научной, педагогической и общественной деятельности Ж.О. Нурмаганбетова .....304

**О. Галчун**

Ученый, педагог, организатор.....306

Найманов Бахтияр Аспандиярович.....309

26 марта 2010 в Павлодарском государственном педагогическом институте состоялась Международная научно-практическая конференция «Национальные виды спорта в формировании социальной адаптации личности».....311

С 24 по 26 марта на базе Павлодарского государственного педагогического института состоялся областной турнир по борьбе самбо на Кубок ректора ПГПИ Нурмаганбетова Ж.О.....311

УДК 37.013(574)

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ  
ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ ГЕНДЕРНОЙ ПРОБЛЕМАТИКИ В ПЕДАГОГИКЕ

*Б. Х. Жубанова*

В условиях интенсивной интеграции и глобализации общества значительно трансформируется классическая модель образования, которая при сохранении базовых основ включает в себя ряд инноваций. Характер реформ современной системы образования в силу принципа социального детерминизма определяется, в частности, формирующимся в обществе новым гендерным порядком.

Для адекватной реакции на происходящие изменения возникает потребность в гендерной экспертизе образовательной практики. В связи с этим появляется необходимость в гендерных разработках и исследованиях в педагогике. В целях обеспечения научной объективности педагогических исследований в области гендерно-чувствительного образования необходимо изучить социально-экономические и политические предпосылки его зарождения, рассмотреть теоретические истоки гендерной проблематики, проследить основные направления и этапы становления гендерной теории. Отметим сразу, что в силу своей значимости гендерология как сравнительно новая научная область уже на первоначальном этапе своего развития представляет собой новое мировоззрение. В этой связи достаточно сказать, что подавляющее большинство отчетов ООН о положении в мире обязательно включает в себя подраздел, посвященный этой тематике. Неслучайно во всех публикациях последнего времени пропагандируется необходимость подключения женщин к миротворческим процессам. Тому есть свои веские причины. И причины эти глобальны. Современная действительность фактически стоит перед угрозой формирования сугубо деструктивного развития общества. Но разум человеческий осознает это, и потому он стремится установить новый гендерный баланс в обществе. Система образования как социальная подструктура общества не может не реагировать на создавшуюся ситуацию и в процессе достижения гендерного равенства может сыграть решающую роль.

Современной системе образования присущ гендерный дисбаланс, который проявляется в двух основных направлениях.

Первое из них связано с тем, что он во многом, на наш взгляд, обуславливает кризис классических дидактических систем. Дидактика как любая наука зародилась и развивалась в лоне «маскулизованных» знаний. Но практическую реализацию доктрин классической дидактики, идей инновационной педагогики осуществляют женщины. Основы наук, преподаваемых в школах, рожденные в условиях маскулинного рационализма, преподносятся обучающимся обоего пола в преломлении феминной эмоциональности. Вследствие затянувшегося столкновения разных типов мышления – мужского и женского – в педагогическом процессе постепенно обострилась проблема качества образования, обучения и воспитания. Если к этому присовокупить особенности женской профессиональной самореализации, то возникает такая ситуация, выход из которой может быть найден лишь в результате обстоятельного теоретического анализа.

Уровень образования, высокая «обучаемость» и уникальная адаптивность к изменяющимся условиям, объективно присущие женщине, определяют и уровень их экономического и творческого потенциала, который представляет собой колоссальные ресурсы национального развития. На сегодня в Казахстане основной трудовой силой являются женщины: они составляют 80% врачей, 90% младшего медицинского персонала, 75% педагогов, 66% работников культуры, в сфере материального производства на женском труде основаны легкая и пищевая промышленность, женщины составляют более половины занятых, доля женщин с высшим образованием выше, чем мужчин, высок удельный вес обучающихся женщин [1].

Вместе с тем экономическая активность женщин по инерции рассматривается в основном в связи с ее репродуктивной функцией, а потому игнорируются те изменения, которые определили ее новую роль в общественном прогрессе. В этом смысле проблема реализации экономического потенциала женщин еще не нашла своего конструктивного решения. На наш взгляд, причина этого коренится в традиционных представлениях о женщине как хранительнице домашнего очага, в ее слабой позиции в отношении собственности и в практическом отсутствии доступа к капиталу (на долю женщин мира приходится всего одна сотая мировой собственности и лишь десятая часть мирового дохода), а также в различных видах дискриминации.

Тем не менее, сегодня формируется новый тип женщины, пытающейся совмещать роль жены, матери, хозяйки дома, работника, общественного и политического деятеля. Однако именно эта ситуация двойной занятости, еще более осложняя жизнь женщины, негативно сказывается на развитии семьи (разводы, падение рождаемости, ухудшение здоровья детей).

В педагогической реальности это актуализирует проблему семейного воспитания и переосмысления основных идей семейной педагогики с точки зрения гендерной теории, так как социо-культурное положение в современном обществе, экономическая и политическая активность женщины в публичной сфере обуславливают трансформацию традиционных семейно-брачных отношений. Женщины теперь менее активны в бракосочетающихся процессах, их стремление к экономической, психологической независимости стимулирует скорее бракоразводные процессы, которые достигли своего рекордного показателя в период смены общественных формаций – перестроечный период в истории нашего государства.

Однако на сегодня в Казахстане намечена тенденция значительного сокращения бракоразводных процессов. Но во многом это объясняется тем, что сокращаются не столько разводы (с 45,8 тыс. в 1989 г. до 41,9 тыс.), сколько заключение браков (с 165,4 тыс. в 1989 г. до 123,3 тыс. в 1994 г., коэффициент брачности при этом сократился с 10,0% до 7,3%). [1]. Поэтому острота проблемы в сфере развития семьи остается еще высокой, более того, эта проблема усложняется ростом неполных семей, которому кроме расторжения браков способствует внебрачная рождаемость.

В образовательной практике это актуализирует проблему социализации особого контингента обучающихся. Речь идет о следующих категориях: один ребенок в семье, поздние дети, дети матерей-одиночек, дети разведенных родителей, брошенные дети. В педагогической теории это малоизученная область, осознание необходимости исследования и степень изученности которой должны войти в набор гендерных индикаторов в образовании, в рубрики гендерной статистики и гендерной экспертизы педагогической теории и практики.

Второе направление гендерного дисбаланса в образовании связано с тем, что именно образование является основной сферой трудовой занятости женщин.

Говоря о проблемах структурного гендерного неравенства в системе образования, следует отметить и проблему сегрегации обучающихся в системы профессионального образования по специальностям обучения, так как она тесно связана с сегрегацией, существующей в сфере занятости.

Девушки идут обучаться по тем специальностям, которые и на рынке труда, и в сфере занятости сегодня являются высоко феминизированными, и избегают обучения по традиционно «мужским» специальностям. Так, в высшей школе женщины составляют большинство среди обучающихся по следующим группам специальностей: педагогические (75,5% всех студентов), медицинские (66,8%),

культура и искусство (69,5%), экономика (70%). Меньше всего девушек среди студентов, обучающихся по инженерным специальностям.

Среди учащихся колледжей сегрегация по специальностям обучения еще более выражена. Здесь среди студентов, получающих профессию по специальности «Образование», доля девушек – 80,1%.

Таким образом, гендерная структура студентов по специальностям обучения показывает, что в ближайшее время не стоит ожидать какого-либо серьезного влияния на сегрегацию в сфере занятости со стороны системы профессионального образования, а, следовательно, основной фактор гендерного разрыва в сфере образования не потеряет своей силы.

В целом, проведенный нами анализ данных гендерной статистики позволил в качестве социально-экономических и культурно-исторических предпосылок изучения гендерной проблематики в педагогике обозначить:

- низкую эффективность и недостаточную разработанность нормативно-правовой базы гендерного поведения общества, так как несмотря на законодательно утвержденный запрет всех видов дискриминации, в казахстанском обществе все же реально существует иная практика по отношению к женщине [2];

- высокую психологическую и физическую нагрузку, которую женщины Казахстана испытывают во всех сферах жизнедеятельности, обусловленную, во-первых, объективными сложностями переходного периода государственного обустройства, во-вторых, социальными стереотипами в гендерной практике, которые зачастую противоречат идеям формирования нового гуманистического мировоззрения и мировосприятия в условиях глобальных преобразований в общественно-политической и социально-экономической жизни мирового сообщества;

- социальную уязвимость и незащищенность, а также экономическую зависимость женщин Казахстана от мужчин, в связи с этим положение женщин в социально-экономической и общественно-политической сфере не в полной мере способствует реализации государственной программы развития семьи, так как существует прямая зависимость между занятостью женщин на работе и конфликтами в семье, а также числом разводов (учеными установлено, что на психологический климат семьи лучше воздействует частичная занятость женщин, чем полная);

- недостаточную разработанность социологического мониторинга, который обеспечил бы достоверную и предельно полную информацию о женщинах и мужчинах для наиболее эффективного анализа и разработки адекватной государственной политики в плане преодоления существующего гендерного дисбаланса в экономике, демографии;

- потребность в специальных научных исследованиях сложного и богатейшего внутреннего мира женщин, их потребностно-мотивационной, психофизиологической сферы, личностной направленности, специфики их мировосприятия и мировоззрения (наиболее отслеживаемой в гендерной статистике является социально-экономическая и общественно-политическая, а также демографическая активность женщин);

- специфику и традиции гендерной демократии в Казахстане, которые не позволяют механически перенести гендерную западную культуру на центрально-азиатскую почву, имеющую свои особенности и в гендерном опыте;

- глобализацию гендерного неравенства (процент бедных среди женщин выше, чем среди мужчин, мужчины в основном сосредоточены на первичном рынке труда с лучшими материальными и карьерными возможностями, а женщины – на вторичном), а также трафик женщин, проституция, наркомания.

- либерализацию социально-экономической жизни, политическую стабильность и межнациональное согласие; а также высокую степень готовности к интеграции в единое образовательное пространство СНГ, которые привели и к позитивным тенденциям в формировании гендерно-чувствительного образования [3].

#### Литература

1 Роль женщины в социально-экономической и политической жизни Казахстана: Информационно-аналитический доклад. – Алматы: Институт развития Казахстана, 1996. – 60с.

2 Доклад о развитии человека за 1995 год. – Нью-Йорк: Оксфорд юниверсити пресс, 1995. – С.103.

3 Гуревич Л.Я. Системные реформы высшего образования в Казахстане: исторические уроки в свете мирового опыта. – Алматы: Экономика, 1999. – 105 с. С. 60.

*В данной статье отмечается тенденция формирования гендерно-чувствительного образования в Казахстане. На основе изучения соответствующей рассматриваемой проблеме научной литературы и анализа данных гендерной статистики раскрываются социально-экономические и культурно-исторические предпосылки изучения гендерной проблематики в педагогике, даются их характеристики.*

*Бұл мақалада қарастырып отырған мәселе бойынша ғылыми әдебиеттер мен гендерлік статистиканың мәліметтерін талдау негізінде гендерлік білім беру жүйесінің қалыптасуы аталып, сонымен қатар гендердің педагогика саласында*

*зерттелуінің әлеуметтік-экономикалық және тарихи-мәденилік алғышарттары айқындалып сипатталады.*

*The article deals with the problem of formation tendency in gender – sensitive education of Kazakhstan. According to the investigation of given issue, scientific literature, and data there are some social – economical and cultural – historical premises of gender challenge in pedagogics and their natural features.*

УДК 37.036 (574)

#### ЗНАЧЕНИЕ НАРОДНЫХ РЕМЕСЕЛ В ОПТИМИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ ОБСТАНОВКИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

*К.Б. Жанадилова, Н.Е. Тарасовская, Ж.О. Нурмаганбетов*

Социально-правовая обстановка в любом государстве зависит от многих факторов, которые в целом можно отнести к трем группам:

1) юридически-силовые, эффективность которых зависит от совершенства законодательства, правопорядка и четкой работы силовых структур;

2) социально-экономические, предопределяющие достаток населения и способность удовлетворять материальные и духовные потребности;

3) социально-педагогические, определяемые гражданско-правовым сознанием, формированием разумных потребностей, осознанием каждым гражданином необходимости взаимоотдачи личности и общества.

Никто не станет отрицать необходимость совершенства законодательства, четкой работы соответствующих статей закона, оптимизации пенитенциарной системы. Но не менее важна и система правового воспитания всех слоев населения, которая не может и не должна сводиться лишь к пропаганде правовых знаний в массах. Безусловно, незнание закона не освобождает от ответственности. Но в то же время, если лейтмотивом правового воспитания будет лишь формирование страха перед наказанием, то только одно это не удержит человека от совершения преступления, особенно лиц невысокого образовательного и культурного уровня. Необходимы социально-экономические и социально-педагогические предпосылки правовой культуры, и основная из них – занятость человека в сфе-

ре общественно-полезного труда. Постоянная работа, особенно если профессия осознанно выбрана самим человеком, в соответствии со своими склонностями и способностями, является надежным источником средств существования, поддержания социального статуса, эмоционального удовлетворения.

Хобби и общественная работа, как правило, удачно дополняют социально-психологический портрет благополучного индивида и доводят до совершенства гармонию личности и социума. Следует отметить, что в наиболее экономически развитых странах мира, где безработица и обеспечение населения социальными пособиями стали обычным явлением, социальные институты общественной работы наиболее развиты. Люди, которым социальное пособие обеспечивает необходимый (по меркам данной страны) прожиточный минимум, добровольно участвуют во многих формах общественной деятельности и получают от этого глубокое моральное удовлетворение. И именно в таких странах получают распространение самые разнообразные хобби, которые нередко становятся смыслом жизни. Более того: целые отрасли индустрии производят товары для увлечений и хобби, даже самых экзотических (вплоть до кормов для редких видов животных). Понятно, что в таких странах правовая обстановка наиболее благоприятна. Компенсацией неполной занятости населения в производственной сфере или на государственной службе является развитая система просоциальной общественной деятельности и увлечений, обеспечивающая (на фоне удовлетворения материальных потребностей) эмоциональное удовлетворение, самореализацию и даже сам смысл жизни человека.

Социально-экономическая обстановка, сложившаяся в республиках постсоветского пространства, в том числе и в Казахстане, в 90-е годы привела к резкому росту преступности – в первую очередь правонарушениям экономического характера. Причиной этого послужила главным образом потеря многими людьми работы, а с ней – источника средств существования и социального статуса. После обретения Казахстаном независимости постепенно произошло улучшение социально-экономической и правовой обстановки – прежде всего за счет развития всех форм занятости населения: увеличения числа рабочих мест на государственных предприятиях, малого и среднего бизнеса, индивидуальной трудовой деятельности. Безусловно, социально-экономический кризис, начавшийся в 2007 г., привел к новой волне безработицы, снижению уровня достатка и, как следствие, всплеску административных и уголовных правонарушений. Появились даже новые формы преступлений, в том числе различные махинации с недвижимостью, причем объектами таких махинаций (нередко примитивных и легко разоблачаемых) часто являлись родственники, сослуживцы, близкие знакомые.

Усилиями правительства были предприняты многие меры по повышению занятости и уровня жизни населения. В Алматы, Астане, некоторых крупных областных центрах занятость населения отчасти обеспечивается работой в филиалах иностранных компаний. Частично решает проблему занятости поддержка малого и среднего бизнеса, создающего дополнительные рабочие места.

Но все же, на наш взгляд, трудовые ресурсы и потенциал занятости населения, особенно в сельской местности, используются недостаточно. Сельские районы обеспечены продовольственным и промышленным сырьем, которое нередко используется нерационально: сдается по заниженным ценам, применяется не по назначению (вплоть до того, что цельное молоко идет в корм телятам и свиньям) или вовсе приходит в негодность. Поэтому очевидно, что в районных центрах и крупных селах необходимо строительство малых предприятий пищевой промышленности, которые бы поставляли на реализацию готовые натуральные пищевые продукты. Было бы желательным также организовать первичную обработку на месте промышленного сырья – в первую очередь шерсти и шкур, чтобы повысить закупочную цену на уже частично обработанную продукцию.

Но наиболее ценным потенциалом сельских районов являются, по нашему мнению, народные ремесла, возрождение которых может обеспечить не только материальное благосостояние, но и социально-нравственное процветание современного казахстанского села (независимо от национальной принадлежности проживающих там людей). Не зря говорят, что новое – это хорошо забытое старое, и возрождение народных ремесел должно по ряду причин начаться именно в сельской местности.

Во-первых, в селе для этого имеется хорошая сырьевая база: изделия из шерсти, кожи, шкур лучше всего изготавливать традиционными способами, из натурального сырья, не подвергнутого промышленной обработке. Кроме того, использование своего сырья было бы экономически целесообразно – с позиций отсутствия посредников в его приобретении и транспортных расходов.

Во-вторых, у казахов, русских и других народов, населяющих Казахстан, все виды народных ремесел и декоративно-прикладного искусства традиционно брали свое начало в сельской местности (и именно в селах в любом доме находились необходимые инструменты и приспособления для этого). Как гласит русская пословица, «Иглою да ткацким станком деревня живет» («Иглою да станком деревня стоит»). В селах трансляция народных ремесел шла на уровне семейного воспитания: секреты мастерства передавались от старших родственников к младшим. Обучение детей и молодежи на начальных этапах шло путем подражания (американский психолог Альберт Бандура [1] называл это научением через наблюдение, или моделирование), за счет чего обеспечивалась наиболее прочная

фиксация знаний и умений. Более того: этнический идеал любого народа предполагал прежде всего умелые руки. Это касалось как мужчин, так и женщин, пусть и с определенным гендерным разделением желательных и обязательных умений: одни ремесла считались традиционно мужскими, другие – традиционно женскими (хотя были ремесла, которыми занимались как мужчины, так и женщины).

В-третьих, специфический сезонный характер занятости сельчан предполагал наличие свободного времени для занятия ремеслами поздней осенью и зимой: после окончания полевых работ и сенокоса у оседлых земледельческих народов и откочевки к зимним пастбищам (кыстау) у скотоводов-кочевников.

Это специфика сезонности сельского труда сохраняется и в настоящее время – при любой форме хозяйствования (в том числе ведении небольшого личного хозяйства). Но сейчас в селах дело нередко осложняется вынужденной занятостью людей: отсутствие работы как для мужчин, так и для женщин вынуждает жить только за счет своего личного хозяйства. Как следствие – наличие свободного времени зимой. В тех случаях, когда скот или птицу держать невыгодно, люди перебиваются случайными или сезонными заработками (в том числе и с выездом). Свободное время у таких людей нередко заполнено антисоциальными пристрастиями: пьянка, компьютерные и азартные игры, а порой и наркотические вещества. Для формирования полезных просоциальных увлечений в таких условиях нет ни материальной базы, ни социальных предпосылок, ни условий.

В современном селе – независимо от преобладающего этнического состава населения – позабыты многие традиционные народные ремесла, которые раньше кормили, развивали, заполняли свободное время и ограждали от пагубных пристрастий. В условиях слабой занятости и отсутствия социально-полезных и увлекательных занятий любая антиалкогольная и антинаркотическая пропаганда не достигнет своей цели. Формирование трезвого и здорового образа жизни в любом населенном пункте возможно лишь практическим путем, а альтернативой пьянству должна быть именно занятость. И эта занятость будет обеспечена благодаря возрождению (как в селах, так и в городах) традиционных русских и казахских народных ремесел.

Ни для кого не секрет, что причинами упадка многих видов народного прикладного искусства стала массовая урбанизация и национальная уравниловка, практиковавшиеся многие десятилетия, следствием которых стали манкуртство, этносоциальная маргинальность, этнический нигилизм [2, 3, 4, 5]. Это, безусловно, большой ущерб для этнической культуры всех народов, населяющих Казахстан. Образовавшийся этносоциальный вакуум стал заполняться всевозможными суррогатами национальной культуры: чуждыми и надуманными обычаями и традициями, псевдофольклором, модными изделиями ширпотреба, нередко ими-

тирующими предметами народного прикладного искусства. У народов, лишенных подлинной национальной культуры, возникли ложные ценностные ориентиры (в том числе образцы низкопробного ислама) или же националистические амбиции – в попытке найти виновных в утрате своих этнокультурных ценностей (и таковыми оказываются люди других национальностей).

На ошибках учатся, и сейчас все уже поняли, что путь каждого государства и каждого этноса к вершинам мировой культуры лежит не через утрату, а через обретение своей национальной культуры. Образно говоря, к мировому столу каждый должен прийти со своим гостинцем – и тогда лучшие традиции каждого народа будут по достоинству оценены и обогатят общемировую культуру.

С чего же начинать возрождение национальных ремесел народов Казахстана? С уверенности, что они не погибли, а сохранились в народных массах, в первую очередь среди пожилого населения, особенно сельских жителей. Необходимо налаживать контакт с такими народными умельцами, привлекать их к пропаганде своего искусства (в том числе через печать и электронные ресурсы) и непосредственному обучению молодежи.

Однако в условиях префигуративной культуры современного общества [6, 7] обучение «снизу вверх», только усилиями старших поколений, как это делалось в эпоху постфигуративной культуры, будет явно недостаточным – как по своим масштабам, так и по ограниченности первоначального источника (талантливых народных умельцев – хранителей традиций не так много, чтобы они могли обучить широкие массы молодежи).

Дело возрождения народных ремесел должно быть поставлено на государственный уровень и осуществляться прежде всего организациями образования. Во времена социализма определенный вклад в поддержание народных ремесел вносила кружковая работа, но при этом обучались только желающие подростки, и само качество обучения зависело от энтузиазма, умений и педагогического таланта руководителей кружков. И все-таки существование кружков и других добровольных общественных объединений оставило положительное наследство и определенный опыт диссеминации народных ремесел в подростково-молодежной среде. Такая работа ведется и расширяется и в настоящее время: продолжают функционировать кружки во дворцах школьников, домах культуры, создаются школьные кружки. Расширяется обучение народным ремеслам и под эгидой национальных культурных центров, где охватываются не только дети и молодежь, но и взрослое население. Увеличивается и сам спектр народных ремесел, транслируемых во внешкольных культурных и образовательных организациях, – в том числе возрождаются многие забытые казахские народные промыслы. В трансляции ручных ремесел сейчас активно участвует специальная литература



и периодическая печать: многие руководства по вязанию и вышивке собрали лучшие образцы народных узоров.

Однако названные формы работы активно функционируют в основном в крупных городах. Для массового возрождения народного прикладного искусства в сельской местности наиболее оптимальным вариантом нам представляется подготовка специальных педагогических кадров через систему образования.

Сейчас во многих педагогических институтах и колледжах функционируют факультеты производственного обучения, которые готовят учителей труда. В программу обучения по этой специальности (сначала в качестве факультативного, а затем и обязательного компонента) следовало бы, по нашему мнению, вводить основы русских и казахских народных ремесел (вышивки, вязания, бисероплетения, изготовления корпе). А уже затем подготовленный учитель будет давать в рамках школьных уроков труда (или соответствующих кружков) необходимые знания и умения учащимся в городских и сельских школах. Это будет массовая трансляция основных видов народного прикладного искусства, в ходе которой выявятся наиболее одаренные личности, для которых полюбившееся ремесло может стать устойчивым хобби или даже профессией.

Массовое обучение сельской молодежи основам народного прикладного искусства сможет со временем решить проблему занятости, дохода и заполнения духовного вакуума. Индивидуальная трудовая деятельность или создание коллективных малых предприятий по изготовлению изделий народных промыслов возможны при наличии достаточного количества квалифицированных кадров. А руководство этим процессом – с выявлением наиболее талантливой молодежи – должны осуществлять как дипломированные учителя труда (возможно, со специализацией по отдельным видам прикладного искусства), так и местные народные умельцы – самобытные мастера и в то же время хранители народных традиций. Индивидуальные изделия народных промыслов (кошмы, тканые ковры, изделия из бисера, вышитые рушники) могут быть реализованы по высоким ценам в крупных городах или курортных зонах (где особенно высок спрос на местные сувениры).

И, конечно же, трудно переоценить распространение народных ремесел для воспитания и развития личности молодых людей, а также оздоровления социально-правовой обстановки в целом.

Во-первых, увлеченность каким-либо видом декоративно-прикладного искусства является залогом предупреждения антисоциальных видов психофизиологической и психоэмоциональной зависимости (включая наркоманию, алкоголизм, деструктивные секты), что особенно важно для эмоциональных и страстных натур.

Во-вторых, это возможность добыть материальные средства существования подзаконным путем, в зависимости от мастерства и трудового вклада.

В-третьих, человек, знающий цену труда, будет соразмерять свои потребности и запросы с отдачей обществу. И, наоборот, дисбаланс взаимоотношений личности и общества, приводящий на путь преступлений, возникает у несостоятельных людей, которые не могут или не хотят вносить свой вклад в социум, но в то же время обладают гипертрофированными потребностями.

В-четвертых, у увлеченного человека формируется свой круг общения – главным образом из числа таких же умелых и увлеченных людей. Позитивное влияние такого микросоциума усиливает развитие личности, заставляет работать над собой и совершенствовать мастерство. Увлеченный индивид вряд ли будет окружать себя ничемными, бессодержательными людьми и, соответственно, не будет испытывать негативных влияний, могущих привести на путь противоправных действий.

Таким образом, трансляция народных ремесел (как, впрочем, и все другие процессы в природе и социуме) представляет собой дилемму копии и оригинала (понятия наши). Залог выживания и сохранения – в копировании (в данном случае копирование – это трансляция, традиции), залог развития – в неточности и оригинальности отдельных копий (как и самобытные мастера являются не только носителями и хранителями традиций, но и художниками-оригиналами). Народное ремесло раньше выживало в условиях общинных и семейных традиций. В эпоху нынешнего постиндустриального общества, в других условиях трансляции культуры и социального опыта (когда только семейное воспитание и образование явно недостаточны), обязательными проводниками лучших этнических традиций и народных ремесел могут и должны выступать работники образования. А лучшим вариантом возрождения народных ремесел была бы их «двойная подпитка»: с одной стороны – использование опыта лучших народных мастеров, с другой – пропаганда прикладного искусства в системе образования и других социокультурных институтах.

#### Литература

1. Хьелл Л., Зиглер М. Теории личности. – СПб: гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000.
2. Стефаненко Т.А. Этнопсихология: Учебник для вузов. – М.: Академический проект, 2000. – 320 с.
3. Этнопсихологический словарь./ Под ред. В.Г.Крысько. - М.: Московский психолого-социальный институт, 1999.
4. Кузнецов Ю.Ф. Философские вопросы этнопсихологии. – Л., 1975.
5. Жарыкбаев К.В., Калиев С. Национальные аспекты обучения и воспитания в Казахстане. – Алматы, 1990.

6. Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения. – М.: Наука, 1988. – 429 с.

7. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 1999. – 384 с.

*Авторлар Қазақстан Республикасының Заңына сүйене отырып, қазақ халқының әлеуметтік жағдайының жақсаруын және кәсіби берілуінің қайта туу болашағын анықтайды. Халық кәсіптері әуес іс ретінде материалдық құндылықтарын дамытып қана қоймай адамның жан-жақты тәрбиеленуін қамтамасыз етеді.*

*Авторы рассматривают перспективу возрождения и массовой трансляции народных ремесел как способулучшения социально-правовой обстановки в Республике Казахстан. Народные ремесла как хобби и бизнес могут обеспечить занятость, материальный достаток, всестороннее развитие личности, воспитание разумных потребностей.*

*The authors consider the outlook of the revival and mass translation of the folk crafts as the means of improvement of social law situation in Kazakhstan Republic. Folk crafts as hobby and business may provide the employment, prosperity, comprehensive personal development, forming of reasonable wants.*

УДК 37.018.46

#### ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Л. С. Сырымбетова, К. Н. Туркеева*

Модернизация в целом означает изменение чего-либо в соответствии с современными требованиями или придание прошлому не свойственных ему современных черт [1]

В этом смысле изменения в школах влекут за собой изменения в повышении квалификации педагогических кадров. Интенсивность и динамизм инновационных процессов в современной школе настолько высоки, что нормативы, касаю-

щиеся сроков повышения квалификации учителей школ и преподавателей колледжей и вузов, устарели безнадежно. Речь идет о том, что по официальным требованиям курсы повышения квалификации педагогические кадры должны проходить один раз в пять лет. Современная практика образования убедительно демонстрирует несостоятельность этой доктрины.

Иными словами, система повышения квалификации работников образования, сохраняя свои традиционные, классически сложившиеся формы, нуждается в постоянном обновлении содержания. При этом важно, чтобы данное обновление носило не фрагментарный характер. В этой связи можно наблюдать положительную тенденцию перехода от локальных инициатив (инноваций в отдельных учреждениях) к системным изменениям, что проявляется в неудовлетворенности продвинутого большинства педагогов ситуацией, сложившейся в системе повышения квалификации. Основной причиной является ограниченный выбор программ обучения.

Поиски вариантов разрешения возникшего противоречия между сложившейся практикой повышения квалификации и современными целями и ценностями образования дают свои результаты. В частности, вслед за российскими коллегами в отечественной системе повышения квалификации наметился на сегодня переход к сетевому взаимодействию (совместная деятельность представителей школы, вуза и науки), к формированию модульно-накопительной системы и т.д.

Вполне очевидно, что повышение квалификации педагогических кадров в условиях модернизации образования сопряжено с инновационными процессами. В этом плане можно выделить ряд направлений, первое из которых связано с инновациями в объекте профессиональной деятельности педагогов (учебно-воспитательный процесс учебного заведения), второе – с обновлением содержания и форм самой системы повышения квалификации. Понятно, что это взаимообусловленные процессы. Тем не менее, они обладают своей спецификой и относительной состоятельностью.

Содержание курсов повышения квалификации опирается, в первую очередь, на государственные стандарты высшего профессионального образования, направления модернизации отечественной системы образования. В этой связи вполне уместно вести речь о «постбакалавриате» и «постмагистратуре», то есть о системе постдипломного образования. Как и раньше, отбор содержания для этой системы базируется либо на факторе времени – опережающий (для школьников и студентов) и суперопережающий (для педагогов) характер образования, либо на факторе пространства – обогащения содержания образования. Кроме того, согласно современной теории целеполагания стратегия отбора содержания образования, в том числе и постдипломного, определяется в соответствии с конечным результатом, ожидаемый образ которого проявляется в заданной модели специа-

листа. Так английская система повышения квалификации предлагает модель специалиста (по В. Б. Гаргай), включающую следующие позиции:

эксперт (он обычно комментирует факты профессиональной деятельности и поведения учителя; дает рекомендации или инструкции);

инспектор (он осуществляет текущий и итоговый контроль, оценку и коррекцию действий учителя);

помощник-организатор (направляет и регулирует процесс учебно-профессиональной деятельности учителя, помогает решению различного рода учебно-профессиональных задач);

агент по карьере (обеспечивает успешное продвижение учителя в рамках педагогической профессии);

провайдер (поставщик научно-методических и информационных ресурсов, обеспечивает информационно-технологическую поддержку учителя);

агент по контактам (помогает учителю найти нужный источник информации, устанавливает профессиональные связи с другими учителями, образовательными институтами);

источник профессиональных стандартов (устанавливает профессиональные нормы, образцы, эталоны);

катализатор (стимулирует, мотивирует учителя к личностному и профессиональному развитию);

советник (высказывает мнения, организует совместное обсуждение, дает наставления учителю);

генератор идей (организует и направляет дискуссию, в ходе которой рождаются новые замыслы и подходы к решению проблем).

Группа российских ученых [2] предлагает три профессиональные позиции:

педагог-консультант, который обеспечивает консультирование учителей как в контактном, так и в дистанционном режиме (при этом он либо знает готовое решение, которое он может предложить, либо владеет способами деятельности, которые указывают путь к решению проблемы);

педагог-модератор, который осуществляет деятельность, направленную на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося;

педагог-тьютор, который осуществляет педагогическое сопровождение обучающихся, разрабатывает групповые задания, организует групповые обсуждения какой-либо проблемы.

Сложнее и «инновационнее» аспект, связанный с формами и технологиями повышения квалификации.

В последнее время в этом плане все большую популярность приобретают такие формы и технологии повышения квалификации, как:

формирование авторских коллективов, обеспечивающих перевод инновационного опыта в программы повышения квалификации;

сетевые программы повышения квалификации, позволяющие объединить ресурс различных авторских групп на решение общей задачи;

индивидуальные образовательные программы;

модульно-накопительная система повышения квалификации;

технология «школьных команд»;

педагогические мастерские;

педагогическое проектирование;

информационные технологии;

модульные технологии;

интерактивные технологии;

рефлексивные технологии;

игровые технологии;

самообразование.

К примеру, в практике Великобритании реализуются три модели оказания консультативной помощи учителям:

«исследовательская», ориентирована на выявление проблем учителя, педагогического коллектива и школы в целом, разработку вариантов решения указанных проблем;

модель «социального взаимодействия», направлена на апробацию и внедрение в практику позитивных инноваций;

«модель совместного решения проблем», нацелена на работу с наиболее сильными в профессиональном плане учителями, педагогическими коллективами, школами.

Основными характеристиками модели повышения квалификации, предлагаемой учеными Кембриджского института педагогики, являются

перенос форм повышения квалификации учителя в реальный педагогический процесс, непосредственно на практику;

привлечение учителей к разработке собственных программ профессионального роста;

создание атмосферы гуманистических взаимоотношений в профессиональном;

рассмотрение учителя как профессионала-практика, решающего разнообразные педагогические проблемы.

В целом, идея повышения квалификации педагогов на базе учреждений образования находит все больше сторонников.

В Казахстане на основе изучения и апробации опыта российских коллег формируется новая форма повышения квалификации – модульно-накопительная

система. Согласно Положению о модульно-накопительной системе повышения квалификации педагогических кадров в ИПК и ПКСО г. Астаны, данная система определяется как совокупность модульных курсов с базовым и вариативным компонентами, выбранных слушателем в логике обозначенного направления повышения квалификации [3]. Данная система вводится с целью создания условий для непрерывного профессионального образования. Модульно-накопительное построение курсов позволяет педагогу выбрать и сформировать собственную индивидуальную образовательную траекторию с учетом базового содержания повышения квалификации, у педагогов появляется реальная возможность выбора учебных курсов, определения их последовательности, тем самым обеспечивается прохождение курсов не реже одного раза в три года.

Модульный курс базируется на суммировании учебных программ модулей, входящих в базовый и вариативный компоненты, их объем составляет от 36 до 72 часов.

Учебный план состоит из самостоятельных единиц-модулей, которые по своему содержанию соответствуют определенной теме или проблеме. Вариативный компонент в основном носит профильный и специализированный характер.

Следует отметить, что важнейшей составляющей новой системы является широкое использование инновационных практик.

В целом, данная модель будет способствовать формированию многоуровневой системы повышения квалификации, в которой наряду с линейными программами будут реализовываться модульные программы нового поколения.

Итак, основные направления повышения квалификации педагогических кадров в условиях модернизации образования определяются инновациями в школьном образовании и являются своеобразным ответом на происходящие изменения в образовательной практике в целом.

#### Литература

1. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус.яз.; Под ред. А.П.Евгеньевой. – 3-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 1985 – 1988. – Т. 4. С-Я. 1988. – 800 с.
2. Компетентностный подход в педагогическом образовании // Под редакцией В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой. - СПб, 2004.
3. Положение о модульно-накопительной системе повышения квалификации педагогических кадров в ИПК и ПКСО г. Астаны // Білімдегі жаңалықтар. – 2009. - №2. – 39-42.

УДК 504:37

#### ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ БЕРУ ҮРДІСІН ЭКООРТАЛЫҚТАРДЫҢ ҰЙЫМДАСТЫРУ-ҮЙЛЕСТІРУ РОЛІ АРҚЫЛЫ ЖЕТІЛДІРУ

*К.К. Айнабекова, А.Қ. Баешова*

Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беру тұжырымдамасының негізгі мақсаты - білім беру жүйесінің барлық деңгейінде білімді, кәсіби біліктілігі жоғары тұлғаны тәрбиелеу болып табылады [1]. Осы мақсатқа жету барысында орындалатын міндеттер қатарында білім беру жүйесін қалыптастыру үрдісі қазіргі заман қоғамының талаптарына сай болуы және үкімет саясатының талаптарына жауап беруі қадағаланылады. Кейінгі жылдары елімізде қоршаған ортаны қорғау, тіршілік қауіпсіздігін күшейту, халықтың өмірінің сапасын жақсарту, әл-ауқатын арттыру сияқты әлеуметтік-экономикалық мәселелерге көп көңіл бөлінуде. Осыған орай айта кететін мәселе: елімізде 2006 жылдың 14 қарашасында Президенттің № 216 Жарлығымен мақұлданған «Қазақстан Республикасының 2007-2024 жылдарға арналған орнықты дамуға көшу тұжырымдамасының» қабылдануы [2]. Бұл тұжырымдама кейінгі жылдары қабылданған құжаттардың ішіндегі еліміз үшін аса маңыздысы болып табылады, оның негізгі қағидағдары мен басымдылықтарының кейбіріне тоқтап өтейік:

- ел экономикасына жоғары технологияларды белсенді енгізу нәтижесіндегі экономикалық прогресс, ресурстарды пайдалану тиімділігін арттыру;
- жаңа және экологиялық қауіпсіз технологияларды пайдалану;
- эмиссияларды, оның ішінде қызған газдар мен озон қабатын бұзатын заттарды азайту;
- сапалы ауыз суға қол жетімділік;
- қалдықтарды кәдеге асыру.

Әрине, осы аталған басымдықтарды және тағы да басқа міндеттерді іске асыру үшін елімізге техника саласында білікті де іскер мамандар керек екені анық. Сонымен жоғарыда келтірілген мақсат-міндеттер экологиялық білімді талап ететіні де көрініп тұр, демек еліміздегі білім беру үрдісіне экологиялық бағыт беріп отыру және жас өспірімдерді экологиялық тұрғыдан тәрбиелеу аса маңызды болып тұр.

Экологиялық білім беру бүгінгі таңда тек Республика аумағында орын алып тұрған жоқ, бұл мәселе - әлемдегі негізгі саясат, ол оқу орындарындағы,

мәдениет орталықтарындағы негізгі мәселе. Осыған орай педагог-мамандардың іске асыратын «Қоршаған ортаны қорғау» мәселесіне бағытталған әдіс-тәсілдері, оқу бағдарламалары әрқашанда өзекті болып табылады.

Экологиялық тәрбие - жер бетінің әрбір тұрғынын қамтуға тиісті өмірлік маңызды мәселелеге айналып отыр. Жер жарасы мен ағза жарасы қаулап өсіп келе жатқан шақта, оны жазу үшін, не істеу керек? - деген сұрақ туындайды.

Экологиялық білім мен тәрбие беру бағытында жүргізілетін жұмыстардың түрі өте көп. Бірақ бәрінің де мақсаты – жас өспірімді жан-жақты жетілдіру, оның бойында табиғатқа деген сүйіспеншілікті қалыптастырып, оны аялай білуге тәрбиелеу және эстетикалық сезімін дамыту. Тек олардың қай түрін оқушылармен жүргізу керек дегенде, міндетті түрде ескерілетін мәселе: оқушылардың жас ерекшелігі, жоспарланған жұмыс мазмұны, тәрбие беру әдістерінің мүмкіндіктері.

Экологиялық бағытта іске асырылатын шаралардың бір түрі – тұрғылықты жерлерде экоорталықтар ұйымдастыру болып табылады. Осындай экоорталық («Экоорталық») Балқаш қаласының қалалық білім бөлімімен ұйымдастырылды. Балқаш қаласы – Қазақстандағы экологиялық проблемалар өршіген, өте көп көңіл бөлуді қажет ететін елді мекен болып табылады, себебі көп жылдар бойы түсті металлургия өнеркәсібін дамыту салдарында Балқаш көлі ауыр металдармен, электролиттермен және т.б. химиялық заттармен ластанғаны белгілі. Бұл өңірде тек гидросфера ластанып қоймай, түсті металдарды өндіру барысында атмосфераға күкірт диоксиді көптеп тасталынады және аталған екі табиғи ортаның тепе-теңдігі бұзылуының нәтижесінде топырақ та өзінің қалыпты күйін сақтап қала алмайды. Экологиялық білімді жан-жақты жетілдіру, экологиялық тәрбиені қалыптастыру, экологиялық мәдениеттің деңгейін көтеру – осы шаралардың барлығының түпкі мақсаты – жергілікті аймақтың да, елдің де экологиялық проблемаларын шешуге ат салысуға қол жеткізу. Осы мақсаттарды және оларды іске асыруға бағытталған міндеттерді орындау жоғарыда аталған экоорталықтың қарастыратын мәселелері болып табылады.

«Экоорталықта» мектепте оқыту, тәрбие беру үрдісін оқушыларға экологиялық білім беру және экологиялық тәрбиені қалыптастырумен ұштастырылады. Осындай жұмыс жүйесінің моделі құрылды және осы модель арқылы жұмыс жүргізілуде.

Экологиялық білім, тәрбие және экологиялық мәдениетті дамыту мәселелері жалпы білім берудің жеке – дара құрам бөлігі ретінде қалыптастыруы тиіс. Осыған орай «экоорталық – мектеп» жүйесі «Туған өңірімнің экологиясы» атты модель (бағдарлама – жоспар) құрып, сол бағытта жұмыс жүргізуде.

Төмендегі кестеде «Экоорталықтың» құрылымын сызба-нұсқа түрінде келтіріп отырмыз. Бұл сызба-нұсқада «Экоорталық» ұйымдастырушы-үйлестіруші орталық ретінде көрсетіледі. «Экоорталықтың» құрамына әрбір мектептің эко-клубы қабылданады. Сонымен қатар әрбір өткізілетін шараны ғылыми негіздеу мақсатында ғалымдармен, олардың жүргізетін ғылыми жұмыстарымен де таныс болу керек, сол себептен әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетімен тығыз байланыста болу қарастырылған. Жоспарланған іс-шаралар ақпараттық тұрғыдан қамтамасыз етілген болуы шарт, демек ақпарат орталығы, кітапханалар, интернет назардан тыс қалмаған. Ал жоғарыда аталып өткен мектептердің эко-клубтары арқылы сабақтан тыс іс-әрекеттер, үйірмелердің жұмыстары, тренинг орталығы да «Экоорталықтың» жұмысының сәтті жүруін қамтамасыз етеді. Сызба-нұсқада дәстүрлі сабақтардың да алатын орны көрсетілген, себебі жалпы білім беру үрдісі, кейбір мектептерде енгізілген экология сабақтары, химия, биология, география пәндерін экологияландыру - осының барлығы экоорталықтың жоспарында қамтылуы тиіс. Осындай байланыстар арқылы тек оқушылардың емес, оларға сабақ беретін оқытушылардың да экологиялық білімі, мәдениеті арта түседі. «Экоорталықтың» барлық буындарының атқарған жұмыстарының нәтижелері ретінде семинарлар, конференциялар, фестивальдар, экологиялық акциялар, сенбіліктерді ұйымдастыру қарастырылған. Әрине, бұл сызба-нұсқада экоорталықтың атқаратын жұмысы толық қамтылмауы да мүмкін, себебі әрбір іс-шараны орындаған кезде оқушылар қатарынан да, оқытушылар қатарынан да жаңа идеялар шығуы мүмкін, демек экоорталықтың жұмысы уақыт өткен сайын шындала түсуі тиіс.

Сонымен, бастапқы кезде «Экоорталықтың» жұмысы әрбір мектептегі экоклубтардың өздерінің жұмыс жоспарын құрып, жұмыс жүргізуінен басталады. «Экоорталықтың» 2 жылға арналып, құрылған жоспарында нақты мектеп экоклубтарымен жүйелі түрде жұмыс жүргізу қарастырылып отыр.

«Экоорталық» экологиялық білім мен тәрбиені қалыптастыруда Жоғары оқу орындарымен ғылыми бағытта жұмыс жасауда тығыз байланыста. Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ биология және география, химия факультеттерімен жұмыс жоспары анықталып, оқушылардың ғылыми – зерттеу жұмысын дайындауда оқушылар арасынан шығармашылық топтар құрылды.

ЖОО –ның кафедралар және профессорлық – оқытушылар тарапынан осы бағытта жұмыс жасауға арналған бағдарлама – жоспар ұсынылды.

Экоорталықта жоспарланған әрбір жұмыстың мақсаты – табиғатты қорғаудағы басты идеяны насихаттау, қоршаған ортаны қорғау жөніндегі іс - әрекетке тарту.

Экоорталықтың бағдарлама – жоспарында оқушылармен жұмыс жүргізудің түрлі формалары қолданылып, өткізу ескерілді.

Ал енді осы «Экоорталық» ұйымдастырылғаннан бері өткізілген іс-шараларға тоқтап өтейік

Орталықтың ұйымдастыруымен «Биологиялық алуан түрлілікті қорғау» күніне арналған оқушылардың шығармашылық жұмыстарының байқауы өтті. Байқауға тақырыпты ашатын 11 номинация бойынша өлең, шығарма, ертегі, жұмбақтар, әңгімелер, суреттер, слайд-фильмдер ұсынылды. Педагогика ғылымы халық ауыз әдебиетінде, мақал – мәтелдер, ертегілер, әңгімелер оқушыларды оқыту және тәрбиелеуде үлкен роль атқарады деп есептейді. Ал жұмбақтардың айналадағы дүние туралы «ой - өрісін кеңейтіп, жануарлар мен өсімдіктер әлеміне қамқоршылдық қалыптасуына жәрдемші болады, оқушылардың бейнелі де айқын сөйлей білуіне мүмкіндік беріп, есте сақтау қабілетін байытады. Демек байқауға қатысқан әрбір оқушы өзінің ұсынған материалы арқылы біріншіден өзінің шығармашылық қабілетін байқатады және дамытады, екіншіден, экологияның маңызды мәселесінің бірі болып табылатын «биологиялық алуан түрлілік» туралы білімін арттырады, ой-өрісін кеңтеді.

Ал өзі ұсынған шығарма арқылы айналасындағы қауымға қоршаған ортаны, оның құрамдас бөлігі болып табылатын флора мен фаунаны қорғау туралы ой салады. Осының бәрі орнықты дамуды іске асыруда бірден-бір маңызды қадам болып табылады.

«Экоорталықтың белсенділігін арттыруда, мамандармен кездесулер, конференциялар және экологиялық бағытта жорықтар өткізу жұмыстарының маңызы зор. «Экоорталықтың» ұйымдастырумен 2009 жылы шілде айының 7-9 күндері аралығында «Мирас - 2009» жүргізілді.

Қалалық мектептің 8-11 сынып оқушылары құрамынан тұратын «Мирас-2009» тобы Солтүстік Балқаш өңірінің оазисі Бектауата шатқалдарына экспедициялық жорыққа барды.

«Өз өлкеңді танып, зертте» атты оқушыларға және жастарға өз өлкеңнің экологиясын, экономикасын, топонимикасын білу, зерттеу мақсаты қойылды. Экспедицияға арнайы бағдарлама және әдістемелік құрал (авторы Айнабекова К.К.) дайындалды. Экспедиция тобына 4 бағытта тапсырмалар дайындалып, берілді.

1. Бектауата өңірінің топонимикасы.
2. Бектауатаның флора және фаунасы.
3. Балқаш өңірінің суы және топырағының экологиялық жағдайы.
4. Демографиясы.

Жорыққа қатысушылар топ-топқа бөлінді, әрбір топ өзіне тиісті тапсырманы орындады. Алдын - ала белгілеу бойынша оқушылардың бір тобы «Балқаш өңірінің

суының және топырағының экологиялық жағдайы» тақырыбына мәліметтер жинады. Ал екінші топ «Бектауатаның флора және фаунасы» тақырыбын биологиялық әртүрлілік тұрғысынан қарастырды. Жинаған мәліметтерден оқушылар әр бағытта ғылыми жұмыстың тақырыптарын бекітіп, жаңа оқу жылында облыстық деңгейде ғылыми жобаларды қорғауға конференцияға ұсынып, қатысты.

Қорытындылай келе, оқушыларға экологиялық білім мен тәрбие беруді қалыптастыруда Балқаш қаласында білім бөлімі ұйымдастырған «Экоорталықтың маңызы аса зор екені көрсетілді. «Экоорталық» ұйымдастырушы-үйлестіруші ретінде орасан зор роль атқарады, себебі қаланың білім беру жүйесі дәстүрлі түрде дами отыра, экологиялық білім беруді алға жылжытады және экологиялық тәрбие беру үрдісін жетілдіреді, экологиялық мәдениет қалыптасады. Бұл үрдіске тек мектеп оқушылары қатысып қоймай, олардың ата-аналары, оқытушылар қатысады, сондықтан жаңа үрдіс қала тұрғындарының басым бөлігін қамти алады. Осының нәтижесінде еліміздің орнықты даму жолындағы мақсат-міндеттері орындалады.

#### Әдебиет

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 2007 жыл
2. Қазақстан Республикасының 2007-2024 жылдарға арналған орнықты дамуға көшу тұжырымдамасы (Қазақстан Республикасы Президентінің 2006 жылғы 14 қарашадағы № 216 Жарлығымен мақұлданған)
3. Нұғыманов Н.Н., Орынбеков С. Экологиялық білім берудің педагогикалық негізі. Қазақстан мектебі. №6, 1996. 50-53-б.

*Жаңадан ұйымдастырылған экоорталықтың жұмысын жоспарлау және іске асыру нәтижесінде мектеп оқушыларына жүйелі және кешенді түрде экологиялық білім және тәрбие беру, экологиялық мәдениет қалыптастыру мүмкіндігі көрсетілді.*

*На основе планирования и проведения деятельности вновь организованного экоцентра показана возможность осуществления системного и комплексного экологического образования и воспитания, формирования экологической культуры учащихся средних школ.*

*In base of planning and conducting of activity organizing eco – centre was shown possibility realizing system and complex ecological education, forming of ecological culture between schools.*

УДК 371.132

## ҒҰЛАМАЛАРДЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ПАРАСАТ ТУРАЛЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОЙЛАРЫ

*3.Ш. Шавалиева*

Кез келген қоғам болмасын табиғат пен жануарларға деген қатынастарын қайтадан қарап, өзінің барлық қажеттіліктерін өтеу принципінен бас тартып, табиғатпен қатынасын үйлесімді етуге тырысуы қажет. Сонда ғана экологиялық дағдарыс және денсаулық сақтау проблемаларын шешу мүмкін болмақ. Тұлғаның сан қырлы қатынастардың бірі – адамның табиғатқа, қоршаған ортаға, оны аялауға деген қатынасы. Қазіргі уақытта адамның экологиялық қатынастары әлемдік деңгейде кеңінен тарап, әрбір елдің тұрақты дамуындағы басты ұстанымына айналып отыр.

Қай формацияда болмасын табиғат адам игілігіне өзінің кең байлығын сыйға тартпаса, онда қоғамның ілгерілеуіне мүмкіндік болмайды. Халық педагогикасында сананы парасатты іс-әрекетке бағдарлау қазақ ұлты болғаннан басталады. Мәселен, отқа жолама, күлді баспа, кір суды көрінген жерге төкпе, құстың ұясын бұзсаң, бағың жанбайды, ағашты жұлмалама, сені де өспей жатып біреу жұлмайды және т.б. тыйым сөздер бүгінгі күнге дейін жалғасын тауып келеді.

Шығыс ғалымының аса көрнекті өкілі Әбу-Насыр әл-Фараби жастарға білім мен ізгілікті тәлім-тәрбие беруді, оларды қоршаған әлеуметтік орта мен табиғат құбылыстарын танып-білуге баулуды және баланың сана-сезімі ояна бастаған кезден бастау керектігін дәлелдеген. Ол адамның іс-әрекетінде зиялылықтың, парасаттың ролі зор деп бағалаған. Адамның өзін, оның ақыл-парасатын, қабілет пен жігерін өте жоғары қояды және адамның шынайы бақытын тілейді, оларды тынымсыз іздену, оқу-үйрену арқылы өзін-өзі жетілдіруге шақырады. Әл-Фараби ақылдық пен адамгершілік үлгісі тәрбиеге байланысты, оның негізі еңбекте, ал еңбек өз кезегінде – тәрбиенің негізінен туындайды деген.

Әбу Насыр әл-Фараби білімде ұстанымды меңгерудің төрт субстанциясын ұсынған. Біріншісі – әлеуетті интеллект, екіншісі - актуальді интеллект, үшіншісі – жүре келе дарыған интеллект, төртіншісі – әрекетшіл интеллект. Аталған төрт ізгілікті ұстаным мен сананы дамыту бастауыш мектеп оқушыларына білім беру іс-әрекетінде ескерілуі тиіс [1, 176.]. Көрсетіліп отырған интеллектің біріншісі - әлеуетті интеллект – формаларды іске асыратын тіректік ұғымдарға сүйенген іс-әрекет. Екіншісі - актуальді интеллект

тек сол формаларды іске асырудағы көкейкесті мәселенің шешімін іздестіруге бағытталған іс-әрекет. Үшіншісі-жүре келе дарыған интеллект, егер әлеуетті интеллектің тегінде оған негіз болса, бұл интеллекті белгілі бір субъектінің өзін-өзі интеллект ұстанымын ұдайы дамытуына негізделген іс-әрекет. Ойымызды жинақтасақ, оқушының білім жию үдерісінде екі салихалы қасиеттің негізі бастауыштан қалануы көзделеді.

Ұлы гуманист Ибн Сина адамның парасаты, қоршаған ортаға деген қатынасы туралы ойлар айтқан еді. «Табиғат жер бетіндегі бақыттың, байлықтың көзі. Бұл көзді реттеу, иемдену үшін табиғатты білу керек, ол үшін білім мен таза еңбек қажет, қорғау, аялау керек» деген ойлар қазіргі заманда да өзекті болып отыр. Адамдардың денсаулығы – айналадағы ортаға, экологияға байланысты да оның айтқандарының зор тарихи маңызы бар.

Адалдық, ақылдылық, адамгершілік,  
Қайырымдылық, мейірімділік, жанашырлық,  
Тәрбие, оқу, сана-білімдарлық,  
Үшеуі ұлағатқа жол ашарлық.

Ибн-Сина бір адамның бойынан осы қасиеттердің табылуын еңбек, оқу, тәрбиеден нәтижесі және қасиеттердің болуы адамның ақыл-парасатың белгісі деп санаған.

Біздер Ж.Баласағұнның [2, 68 б.], Қ.А.Иасауидің [3, 88 б.] және т.б. орта ғасырлық мәдени өрлеу кезінде өмір сүрген даналардың еңбектерінен тура табиғат қорғауға қатысты ой-пікірлерді іздеуіміз керек. Нұр, Құт, Бақ, Дәулетке қатысты адам болмысында қандай қасиеттер мен әдіс-тәсілдер қажет деген сауалға сүйеніп, Жүсіп Баласағұн кейінгі ұрпақ үшін өмірлік, классикалық тұжырым-түйінді өзінің “Құтты білік” еңбегінде жан-жақты сипаттап берген. Жүсіп Баласағұн ізгіліктің төрт негізін қалаған: Әділ (заң), Дәулет (құт, бақ), Ақыл-парасат (интеллект), қанағат-ынсап, аталған ізгіліктің 4 негізі. Білімнің тұжырымына тірек боларлық негіздер. Егер, біз де отбасы, мектеп қабырғасында берілетін білімді осы бағыттарға сүйене отырып, ұлттық сипатта бергенде “Қара шал”, “Қара кемпір”, “Бозторғай” секілді өзегінді өртеп, намысыңды қоздырып, көзімізге жас әкелетін қайғылы өлеңдер тумаған болар еді. Экологиялық білім алудың ұстанымына біздер Жүсіп Баласағұнның мына бір даналық пайымдарын негізге аламыз: ақыл, парасат, ниеті түзу, сөзі шырын, өнерлі, білімді, қолы ашық, пейілі кең, көзі тоқ, кек сақтамайтын асыл құлықтар [2, 47 б.].

«Құтты білігінде» Бограханға ізгілікті жолдағы мемлекет сипатын «Әділет», «Дәулет», «Парасат», «Қанағат» сияқты ұғымдармен береді. «Құтты білік» - халқымыздың құты, ырысы болған ілім. Ұрпақтарға, адамға бақыт

берген, құт әкелетін білім. Ғасырлар бойы көзі ашық, көкірегі ояу қазаққа адалдық, азаматтық қасиеттерін, әдеп-салдық дәстүрін сіңірген кітап. Әсіресе, «Егер ашу-өкпең келсе, катулан, сабыр қыл, сабыр кісінің сүйініші алдында», - деген жолдардан қазақ мақал-мәтелдерін салыстырғанда, ескертетін ерекшелік тек әдеби шығармаларда ғана кездесетін поэтикалық көркемдік әдіс, тәсілдердің біртектілігі, төркіндігі десек, үстірт кететініміз анық. Мұның түп-тамырында бүкіл ой-толғам желісінің, ойлау табиғаты мен таным-білім қасиетінің тұтастығы, ғылыми-әлеуметтік тамырластық жатыр. Осы қасиетті Құт дастанының әр сөзінің ой-толғамының жиырма бірінші ғасырда болашаққа тамыр жіберіп, тілге емес, санаға, жүрекке сүтпен сіңуін тілейміз. Әрине, жоғарыда кеңестік және қазіргі кездегі экологиялық тәрбие мен білім беруге қатысты зерттеулерде бұл мәселе қарастырылмаған.

Қырағылықты, шыншылдықты, көңіл бай болуды, атқарған ісін әділ заңға бағындыруды, саясатты парасатқа жүгіндіруді, ессіздер мен жарамсыз-еңбек етпейтін тоғышар адамдарды – қууды меңзейді. Сонда ғана Әділет заңы салтанат құрады дейді. Мұнан «жақсыдан шарапат, жаманнан кесапат» деген халық даналығы осы ата-баба тәлімінің нәтижесі екенін түйсіну қиын емес. Жоғарыда ұсынылған парасат туралы даналардың ілімінен біздер «парасат» ұғымына анықтама беруді жөн көрдік. «Парасат» ұғымы экологиялық білімді оқушының сыныбына және психологиялық қабілетіне қарай тағылымдық тұрғыда саналы қабылдап, оны өзінің іс-әрекетінде тиімді қолдана алуы дегенді білдіреді. Парасаттың қозғаушы күші ұстаным болып келеді.

Ж.Баласағұндың [2, 71 б.] еңбектерінде экологиялық парасатты дамыту негізінің ізгілікті желісі былай деп жеткізілген:

Ақыл – шырақ, қара түнді ашатын,

Білім жарық, қара түнді ашатын...

Ессіздіктен тек жауыздық туады,

Ал жауыздық ізгілікті буар...

Ізгі іс – елдің мақтаны,

Ізгілік – Оң;

Ессіздік – Сол;

Жүгің – Ар.

Мұндағы негізгі мақсат Ж.Баласағұн іліміндегі табиғат пен адамның және қоғам үйлесімінің болып келуіне адамның жоғары санасы ол парасат деп ұсынылады.

Қазақ елінің түп-тамыры – жұрты. Қат-қабат қайшылығы мол, күрделі кезеңде өмір сүрген Қожа Ахмет Иасауи – ақылдың, даналықтың кемеңгер парасаттың өкілі. Қ.И.Иасауи [3, 93 б.] іліміндегі ақыл («Диуани Хикмет») Жара-

тушыны тек Бірім, Барым деп мойынұсынып, оның табиғи заңдылығына қарсы іс-әрекет жасалмауды өз бәйіттерінде (екі жолдан тұратын өлең түрі) тұжырымдап берген. Қ.А.Иасауи таза экологиялық парасатты іс-әрекетте дамыту үлгісін пәлсапалық пайымдар тұрғысында зерделеп ұсынған. Мұның өзі классикалық үлгіде берілген. Тіршілік бар жерде интиеллект те, экологиялық парасатты іс-әрекетте дамыту да өмір сүре бермек. Олай болса, бұл рухани құндылықтар–бақилық. Соның ішінде Қ.А.Иасауидің ақыл туралы тұжырымында адамгершілік қасиеттердің салмағы сипатталған.

Экологиялық парасатты дамытуды білім меңгерудің үлгісі десек, бір жағынан, интеллект, екінші жағынан, ақыл секілді сапалық көрсеткіштерге данышпан бабаларымыз ерекше тоқталып, ізгіліктің сүрлеуіне сілтейді. Әрине, дәл осы сапаларды меңгерген, не сол сапаларды әдеби арналармен іс-әрекетте жүзеге асыруға бағыт алған субъекті қай қоғамның болмасын сүйікті данасы.

Жалпы экологиялық ғылымның өрісі педагогикалық тәрбиеден іздеген Я.А.Коменский [5, 25 б.], Ж.Ж.Руссо [6, 91 б.], Г.Песталоцци [7, 103 б.] классикалық педагогикада баланың табиғатпен қатынасы арқылы білім беру, тәрбиелеу, дүниетанымын қалыптастыру заңдылықтарын негіздеді. Я.А.Коменский [5, 33 б.] «Тәрбиенің негізі – табиғат, ал адам табиғаттың бір бөлігі және оның заңдылықтарына бағынушы», - деді. Француз ағартушысы Ж.Ж.Руссо [6, 100 б.] өзінің педагогикалық еңбектерінде «Баланы табиғатпен байланыста тәрбиелеу керек, табиғат баланың ересектігінен бұрын бала болғанын қалайды», - деп жазды. Ол тәрбиенің үш қайнар көзі: табиғат, адамдар, заттар деп есептеді.

Орыс халқының педагогика негіздерін салған, рухани құндылықтарын саралаған К.Д.Ушинскийдің «Балалар әлемі», «Ана тілі» еңбектерінде табиғат және оның құрамы болып есептелетін хайуанаттар мен құстардың тіршілігі, оған қатысты адамның қарым-қатынасы жайлы құнды да соны пікірлер айтылады. Мәселен: «Табиғат даусын ата-аналар да, қоғам да, тәрбиешілер, заң шығарушылар да аяғына дейін тындауы тиіс. Табиғатпен егесу жақсы емес, ... адамға тек оның заңдылықтарын білу және олардың күшін пайдалану ғана қалады», - дейді. Ол табиғаттың тәрбиелік күшіне берік сене отырып, оны «ой ұрығы», «ұлы тәрбиеші» деп бағалады. Өзінің жастық шақ өмірінің негізінде қорытынды жасай отырып: «...мейлі мені педагогикада тағы деп атаңдар, бірақ өзімнің өмірлік әсерімнен жер бетінің әсем көріністерінің баланың жан дүниесін дамытуда ересен мол тәрбиелік мәні, ықпалы бар, тіпті ойымен тәрбиешінің ықпалынан да бәсекелесуі қиын деген терең шешімге келдім», - деген болатын.

Қазақ халқының өмір тіршілігі табиғат аясында өскендіктен, олардың киіз үйінің өзі күннің символы ретінде алынып, барлық іс-әрекеті табиғатпен қауышып,



фольклор, ауыз әдебиеті арқылы жарық көрген. Ағартушы Ш.Уәлиханов еңбектерінде табиғатқа деген философиялық пайымдамалардың тәрбиелік мәні мол. Ш.Уәлиханов туған халқының табиғатпен қатынасындағы әдет-ғұрпын, дәстүрін, этикасын зерттей отырып, қазақтар арасындағы тәңірліктен сенімі «...табиғатты шексіз қадірлеуінен туған», - деген қорытынды жасап, өз ұрпағының табиғатпен қатынас жасауда ізгілікке баулитын халық педагогикасының тәрбиелік мәнін жоғары бағалайды. Ол «...табиғат көріністерінен, эстетикалық ләззат алып, сұлулық, әсемдік, тартымдылық және ұнасым мен үндестік атаулыны сезімтал сергек көңілмен қабылдау қажет», - деп табиғат құбылысын тану, бағалау адамның рухани күшін арттыруға себеп болатынын баса айтқан.

Зерттеуші-ғалым, этнограф Ш.Уәлиханов өзінің «Қазақтардағы шамандықтың қалдығы» еңбегінде: «Адам мен табиғат арасындағы қарым-қатынасты тану қажеттігі шамандықты, дүние мен табиғатты және қайтыс болған адамдардың аруағын дәріптеуді тудырды. Сол себептен, адам баласы табиғат пен дүниеге, ондағы заттар мен құбылыстарға, күн мен айға, жұлдыздарға табынуға мәжбүр болды», - деген. Шоқан Уәлиханов мұсылмандыққа дейін шамандықтың, яғни Күнге, Айға, Жерге және т.б. табиғат құбылыстарына айрықша табыну, фетишизмнің туу себептерін дәйекті деректемемен дәлелдегенін жоғарыдағы үзіндіден байқаймыз.

Адам табиғаттан өз қажетін ғана алып, қалғанын мәпелеп, оған мейірмен қарап, еш уақытта зиянын тигізбеген. Ш.Уәлиханов: «Табиғат пен адам: өзіңіз айтыңызшы, тіршілікте одан ғажап, олардан құпия не бар?, - дей келе қазақтар киеге үлкен мән береді. Табиғаттағы кейбір жануарлар мен құстарды, көшпелі тұрмысқа қажетті заттарды киелі деп қастерлейді. Осы аталғандарды құрмет тұту, ырым-жорасын жасап тұру, адам баласына байлық пен бақыт - құт әкеледі», - деген аталы сөз айтып кеткен.

Қазақ халқының ағартушы-педагогтары да өз кезеңінде білім мен тәрбие мәселелерін жаратылыс құбылыстарымен сәйкестендіріп, қарастырған. Сол сияқты, қазақ ағартушысы Ы.Алтынсарин өзінің педагог-ағартушылық жолында білім беруді кәсіппен, қоршаған ортамен байланыстырып, бала дүниетанымын қалыптастырудың жаңаша жолдарын атап көрсетті. Мәселен, балаға кәсіптің, құдіретін түсіндіруде жағрафиялық білім беруді мақсат тұтып, туған өлкесінің табиғатын, оның құбылыстарын білгізуден бастап, әрі қарай кеңейте берудің мәнін айқындап берген.

А.Құнанбаевтың қара сөздеріндегі философиялық ой-пікірлері оның табиғат заңдылықтарын өзінің философиялық ой-пікірімен білдіріп, оған байланысты ғылыми тұжырымдарын да танытады. Абай өз өлеңінде табиғат пен адам өмірін, тіршілігін ажырамайтын, бөліп қарастыруға келмейтін біртұтас

дүние ретінде қарастырған. Ол адам баласына байлық беріліп, таусылмас азық болып отырғандығын көрсете келіп «Кім өзіңе махаббат қылса, сен де оған махаббат қылмағың парыз», - деп өскелең ұрпақты табиғат ананы аялап сүйе білуге үндейді. «Хауас» ұғымы адамның табиғат сұлулығынан өзіне үлгі ретінде алған образына деген айрықша сүйе сезімі. Мәселен, табиғатсыз адамның өмірі жоқ екенін түсініп, ұдайы өзін табиғат өнімі екеніне жақсы сезіммен рахмет айтуы, риза болуы, ризасыз табиғатты сүйуі [8, 64 б.].

А.Құнанбаевтың ғылыми пайымдарына сүйене отырып: ізгіліктік мұраты және адам бойындағы өзіне қажетті саналы күш-қуатын білім мен бейімділікке жүгіндіре алу үдерісі жатады [8]. Ол – адамның қарапайым педагогикалық іс-әрекеттен күрделі қаракеттерге ынталануы. Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық жағдай өзгерістері – еңбек сипатында, білімнің мақсатында өзін-өзі білуге үйретеді. Кемелденген тұлға өзінің іс-әрекетін, еңбегін күрделендіріп дамытады. Оның еңбек құралдарын жасаудағы эстетикалық талғамы тұрақтанады. Адамның тұлғалық болмысына байланысты жетілдіру ұғымының өзгеруі, халықтың әртүрлі болмысына орай мұраттардың түрленуі халық ауыз әдебиетінде баяндалған. Мысалы, түркі жұртында ақыл-ой, туысқа деген қамқорлық, еңбекқорлық, кен жүректілік, қайырымдылық, ата-бабалар дәстүрлі құрметтеледі.

Адамзат ойшыл-даналардың экологиялық парасатқа қосқан үлесінің ерекше орын алуына негізделіп, біз келесі кестені жасадық (кесте 1).

Тұлғаның қоршаған ортаға деген адамгершілік қатынастын көрінісі – табиғатқа жауапкершілікпен қарау, оның экологиялық парасаты. Яғни, бұл адам өмірін анықтайтын табиғат заңдарын түсінуді білдіреді. Ол - табиғатты пайдаланудың құқықтық және адамгершілік принциптерін бақылауда, ортаны қорғау және меңгерудің белсенді жасампаз қызметінде, табиғатты дұрыс пайдаланудың идеяларын насихаттауда, қоршаған табиғатта зиянды саналатындардың барлығымен күрес кезінде байқалады. Осылай оқыту мен тәрбиелеу жағдайында табиғат пен адам арасындағы қарым-қатынасты меңгеруге, жақсартуға бағытталған оқушылардың өзара байланысқан ғылыми, адамгершілік, құқықтық, эстетикалық және тәжірибелік қызметтерінің ұйымдары атсалысады. Қоршаған ортаға деген дұрыс қатынасты – экологиялық парасатты арттыру, қалыптастыру-болашақ ұрпақ үшін жасалатын адамгершілік тұрғыдан қамқорлық.

## Кесте 2 - Экологиялық парасат туралы ой-пікірлерінің дамуы

Ойшыл даналар	Экологиялық парасат туралы негізгі ой-пікірлері
Әл - Фараби	Табиғат пен адамның және қоғам үйлесімінің болып келуіне адамның жоғары санасы – парасаты негіз болады.
Ибн Сина	«Табиғат жер бетіндегі бақыттың, байлықтың көзі. Бұл көзді реттеу, иемдену үшін табиғатты білу керек, ол үшін білім мен таза еңбек қажет, қорғау, аялау керек» деген ойлар.
Ж. Баласағұн	Ізгілік – экологиялық парасатты іс-әрекетті дамытудың негізі ретінде.
Қ.А.Иасауи	Экологиялық парасатты іс-әрекетте дамыту үлгісін пәлсапалық пайымдар тұрғысында зерделеп ұсынған.
Я.А.Коменский	«Тәрбиенің негізі – табиғат, ал адам табиғаттың бір бөлігі және оның заңдылығына бағынуы керек» деген тұжырымдамасы.
Ж.Ж.Руссо	«Баланы табиғатпен байланыста тәрбиелеу керек, табиғат балалық шақты жағымды жағынан ұзартып, адамның пәктік сезімін аялайды» - деген ой-түйіні.
К.Д.Ушинский	Мектепте табиғатты ескермей оқытуға келмейді. Парасатты қалыптастыруда табиғаттың тәрбиелік күшіне ерекше мән берген.
Ш.Уәлиханов	Өз ұрпағының табиғатпен қатынас жасауда ізгілікке баулитын халық педагогикасының тәрбиелік мәнін жоғары бағалаған.
А.Құнанбаев	Табиғатсыз адамның өмірі жоқ екенін түсініп, ұдайы өзін табиғат өнімі екеніне жақсы сезіммен рахмет айтуы, риза болуы, ризасыз табиғатты сүюі.

## Әдебиет

1. Әл-Фараби Ә.Н. Философиялық трактаттар. – Алматы, 1973. – 28-б.
2. Баласағұн Ж. Құтты білік. - А., Жазушы, 1986, 430 б.
3. Ахмет Иасауи. Ақыл кітабы. - Алматы: Мураттас, 1995. - 160б.
4. Қашқари М. Дивани лұғат-ат түркі ХЛИТ. – Алматы: Ғылым. 1995. – 160-б.
5. Коменский Я.А. Великая дидактика. – М.: Учпедгиз, 1939. – 53 б.
6. Руссо Ж.Ж. Педагогические сочинение. Т.2. – М., 1981. – 320 с.

7. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинение. Т.2. – М., 1981. – 250 с.
8. Құнанбаев А. Шығармалары. Толық жинағы. 2 т. – Алматы, 1954. – 330 б.

*Бұл мақалада ойшыл-даналар экологиялық білім беруде парасат туралы педагогикалық ой-пікірлерінің дамуын қарастырған.*

*В статье рассматривается развитие педагогических идей о экологическом образовании в педагогическом наследии мыслителей.*

*In this article development of pedagogic idea about ecological education in philosopher legacy is shown*

УДК 81' 276.2

## МЕТАФОРИЧЕСКИЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «УЧЕБА» В ШКОЛЬНОМ И СТУДЕНЧЕСКОМ СЛЕНГАХ

З.К. Темиргазина, Г.К. Абзудинова

Эпоха глобальных изменений в обществе конца XX – начала XXI века коснулась и культурно-языковой ситуации, отражающей динамику русского лексикона. Наиболее показателен в этом отношении язык молодежи.

С распространением хиппизма в 70-е годы XX века формируется и активно функционирует сленг содружества хиппи, стихийно сформировавшегося в СССР. Вслед за Т.Г. Никитиной термин сленг мы понимаем как синоним слова жаргон, которое обозначает социальную разновидность речи, характеризующуюся, в отличие от общенародного языка, специфической (нередко экспрессивно переосмысленной) лексикой и фразеологией, а также особым использованием словообразовательных средств. Необходимо отметить, что термины жаргон и сленг различаются культурно-историческими коннотациями и традициями употребления. Сленг – сравнительно недавнее заимствование из английского, обозначавшее первоначально исключительно язык молодежи (ср. сленг хиппи) или профессиональный жаргон какой-либо новой, активно развивающейся сферы (бизнес-сленг, компьютерный сленг). В последнее время сочетаемость слова, по мнению ученых, расширяется, новый термин постепенно вытесняет слово жар-

гон, которое в советский период приобрело негативную окраску в силу идеологических причин.

В новых общественно-политических условиях середины 80-х зарождаются «неформальные» молодежные объединения самой разной направленности, многие из которых пробуют создать свои сленговые (жаргонные) системы. Они пополняют отдельными лексическими единицами общемолодежный жаргон, становление которого в мощную языковую подсистему приходится на конец 80-х – начало 90-х гг., когда и в обществе, и в языке происходит ломка стереотипов, смена приоритетов.

Т.Г. Никитина, исследователь современного молодежного сленга, пишет о социальных факторах, повлиявших на изменения в нем: «Основу общемолодежного жаргона составил лексикон бывшей хипп-системы, которая к концу 80-х гг. «размывается» идеологически, приспособляясь к новым условиям. Уходят в прошлое любимые занятия и элементы образа жизни хиппи, а вместе с ними устаревают обширные пласты лексики, отображающие эти понятия, например, путешествия автостопом (хич-хайк), проживание коммунарами (в том числе в семейных рок-коммунах - серко), выпрашивание денег у прохожих как вид заработка (аск), временное предоставление жилья незнакомым членам Системы из других городов (вписка).

На смену добродушным и непрактичным пацифистам-хиппи приходит новое поколение молодежи, более жесткое, прагматичное, готовое к конкуренции, имеющее четкую установку - любой ценой преуспеть в жизни. Отсюда - пополнение молодежного жаргона лексикой таких тематических группировок, как «Торговля, коммерция», «Теневая экономика», «Рэкет», «Проституция» и т.п. Хотя и «вечные» темы – музыка, секс, учеба, алкоголь, наркотики, модная одежда и т.п. – по-прежнему актуальны» [1].

В рамках молодежного сленга самостоятельными подсистемами можно считать школьный и студенческий сленги. Школьники и студенты активно используют сленговую лексику в повседневном общении. Основной чертой этих молодежных групп является открытость для общества и частое чередование их членов, которое проявляется в сравнительной нестабильности жаргонизмов. Другой спецификой жаргона студентов и школьников является то, что их пользователи - это молодые люди, которые стремятся показать свою исключительность и талант. Для студенческой молодежи в целом характерно стремление походить на «элиту» и внутригрупповой конформизм, желание быть похожим на всех своих сверстников. Это проявляется в жаргоне тяготением к шаловливости и изобретательности, следствие этой тенденции - большая синонимичность и экспрессив-

ность выражений, которые часто актуализируются при помощи семантических переносов.

Школьный и студенческий жаргоны, естественно, концентрируются вокруг учебно-педагогической тематики. Студенты и школьники пользуются, однако, также словами общего молодежного жаргона.

Следовательно, возникновение сленговой лексики, основанной на учебно-педагогической тематике, является закономерным.

Лингвисты выявили следующие пути пополнения молодежного жаргонного лексикона:

1) «межсистемные переходы» - молодежный сленг не только проникает в городское просторечие, но и вбирает в себя элементы других жаргонных систем, в первую очередь – криминальной сферы: *зона* – “школа”, *хозяйин* – “директор школы”, *шестерка*, *штырь* – “доносчик”;

2) появление новых значений, развивающихся на базе метафор, они становятся образными стержнями новых фразеологических оборотов: *Поляна* – 1. Лысина <...> 2. Футбольное поле <...> 3. Любая спортивная площадка <...> 4. Сцена <...> 5. Место действия, происшествия <...> 6. Стол с выпивкой и закуской <...> 7. Спальное место в поезде <...>. *Накрыть поляну* – устроить банкет, *стричь поляну* – собирать информацию, разузнавать о чем-либо, *пасти поляну* – стоять на страже, *сечь поляну* – понимать что-либо, обращать внимание на что-либо.

Арго – специализированные, общеуголовные и тюремные языки, возникшие из потребности сохранить профессиональную тайну или бытовую речь от окружающих. Например, речь старых русских торговцев (бродячих офеней-коробейников), ремесленников-отходников (шерстобитов, жестянщиков, шорников), уходящих из своих деревень на заработки. Другая причина появления условных языков – стремление скрыть или замаскировать преступный характер замыслов и действий, сделав речь паролем для «своих». Слова и выражения арго, используемые в общей речи, в художественной литературе, публицистике, называются арготизмами. Заимствование арготизмов в молодежный сленг обусловлено тем, что их употребляет более или менее ограниченный круг людей, и что эти слова и выражения привносят собой в язык особый смысловой оттенок или «аромат».

Существует взаимосвязь между ненормированной лексикой молодежи и арготизмами криминогенной среды. Однако из арго в молодежный сленг переходит гораздо больше слов, чем из сленговой лексики в арго. Это можно объяснить, во-первых, относительной устойчивостью арго, базирующейся на традициях преступной среды, и, во-вторых, быстрой сменой лексики молодежного жаргона, ча-

сто зависящей от влияния моды. Кроме того, большое влияние на сленг школьников оказывают жаргоны неформальных группировок и музыкантов. Происходит это в силу того, что жаргон музыкантов «является тем социальным диалектом, который оказывает влияние на все остальные молодежные жаргоны. Молодежь увлекается музыкой, песнями и нередко через песни воспринимает арготизмы. Тем более, что репертуар ряда ансамблей («Магаданцы», «Лесоповал» и др.) частично строится на блатной тематике. Жаргон же неформальных объединений – «это своеобразный протест против общепринятых норм». Эта позиция сближает их с позицией учащейся молодежи.

В XX в. были зафиксированы пять заметных изменений молодежного жаргона, три из которых связаны с арготизацией лексики и два – с появлением жаргонных слов английского происхождения. В настоящее время в молодежном жаргоне преобладает арготическая лексика. По некоторым данным, в современном общемолодежном жаргоне насчитывается около 620 арготизмов, в специализированных жаргонах около 970.

Сленги и арготизмы имеют тенденцию к распаду и затуханию в условиях стабильной общественно-экономической ситуации. А в период нестабильности, хозяйственной разрухи отмечаются его вспышки. Одна из таких вспышек приходится на наше время, чем и объясняется бурное развитие всех жаргонов, в том числе молодежного и школьного.

Для нашего исследования особый интерес будут представлять сленги и сленговые выражения, описывающие концепт «учеба» и развивающиеся на базе уже исследованных в литературном языке метафорических моделей. С когнитивной точки зрения изучение метафорических моделей необходимо для интерпретации действительности. Они выявляют сходства и необычные характеристики привычных представлений. Рассмотрим некоторые из них.

Так, например, лексема *голова* имеет множество метафорических наименований в сленговой лексике: *череп, башня, купол, чердак, ящик, чан, чайник, глобус, крыша, репа, бубен* (умный, образованный, опытный человек); *ведро* (о глупом человеке «звенеть ведром»). Не сложно проследить, что эта лексика построена на основе метафорической модели «голова ученика – сосуд/ контейнер /вместилище».

Для обозначения наименований учебно-педагогических реалий используются следующие языковые единицы из тюремного арготизма: директор школы – *бугор, пахан*; класс, учебный кабинет – *каморка, камера*; начать плохо учиться, стать отстающим – *загнуться*; оценка два – *наручник*, студенческий билет – *бирка, ксива*; учитель, преподаватель – *грузчик, жандарм, коп, халдей, чира, чирик,*

*надзиратель*; учительский стол – *лежанка*; школа – *барак, казенный дом, зона*, подружиться с кем-либо – *закорешиться*, экзамен – *допрос, исповедь*.

В сленгах казенный дом, зона, барак, аквариум, банка в значении «школа», каморка, камера в значении «класс, учебный кабинет» прослеживается когнитивный механизм образования метафоры, основанной на том, что школа и учебные кабинеты являются, по представлениям учащихся, закрытыми территориями, замкнутыми пространствами, где их перемещение ограничено. Не случайно здесь использование тюремного арготизма.

Метафора допрос передает идею, что экзамен сходен допросу на следствии или суде для выяснения обстоятельств преступления, а метафора исповедь передает его сходство с откровенным признанием в чем-нибудь, рассказом о своих сокровенных мыслях, взглядах.

Интересно происхождение сленгов со значением «учитель, преподаватель» – *грузчик, жандарм, коп, халдей, чира, чирик, надзиратель*. В сознании учащихся учитель предстает человеком деспотичным, требующим порядка, дисциплины, борющимся с правонарушениями, что вылилось в образование сленгов, связанных с наименованиями должностей в административно-исполнительных органах: *жандарм, надзиратель, коп* (с англ.).

Однокоренные метафоры-сленги *грузчик* «учитель», *грузиться* «зубрить, изучать что-либо, прилежно учить уроки», *грузить* «объяснять новый материал (об учителе)», *грузилка* «процесс обучения, урок» возникли на основе глагола *грузить*, означающего 1. что. Наполнять грузом. 2. кого-что. Складывать груз куда-нибудь, помещать в качестве груза. В качестве груза носителями языка представляются багаж знаний, определенные умения и навыки.

Все эти метафорические наименования свидетельствуют о том, что школа для учащихся выступает местом, где они чувствуют себя запертыми, ограниченными в свободе действий, где они лишены возможности быть самостоятельными. В основе этих метафор лежит проекция тюрьмы, ее порядков на представления о школе.

Область-источник	Область-мишень
тюрьма	школа
казенный дом, зона, барак	школа
жандарм, коп, надзиратель	учитель
аквариум, банка	класс
каморка, камера	учебный кабинет, класс
бугор, пахан	директор школы
закорешиться	подружиться с кем-либо
допрос, исповедь	экзамен

Другим источником образования метафор в школьном и студенческом жаргоне служит армейский сленг, который во многом близок уголовному. Сленговые выражения данной группы также употребляются для метафорического наименования учебно-педагогической реальности. Мы выявили следующие метафоры, источником которых выступает армейский сленг:

Область-источник	Область-мишень
отбомбиться	успешно сдать экзамен, зачет
дембель	пятикурсник
дух	ученик младших классов
закосить/ уйти в самоволку	прогуливать занятия
гестаповна	классная руководительница
гестапо	кабинет директора
диверсант	новичок
заложник	человек, который все время предает
командир	староста

Рассматриваемые метафоры образованы по модели «учеба – армия, война», которая активно действует также на материале идиом и паремий. Как мы полагаем, эти метафоры носят преимущественно эмотивный характер, то есть они создаются прежде всего для того, чтобы перенести имеющееся у слушающего эмоциональное отношение к понятию-источнику (его обозначает слово в основном значении) на понятие, которое концептуализируется метафорическим значением слова.

Метафоры, происходящие из сферы медицинской терминологии, обладают большой выразительностью при описании учебного процесса. Медицинские метафоры используются для образного представления обучающегося в виде больного. Описание болезни, состояния предполагает указание на ее симптомы. А поскольку речь идет об интеллектуальных заболеваниях, то у учащихся по ряду признаков и симптомов чаще всего метафорически «диагностируются» болезни из интеллектуальной и психической сферы: болезнь Дауна, шизофрения, дебильность. См. использование слов даун, дебил в значении «несообразительный, глупый человек», шизик – «ученик с буйным поведением», дебильник, шиза, шизо – «школа», не температура – «не выдумывай», экзема – «экзамен».

Медицинская метафора в сленгах заставляет нас обратить внимание на то, что школа, по представлениям учащихся, подобна месту скоплению шумных, шаловливых людей с озорными и нелепыми выходками, гримасничающих, кривляющихся, сходных с психически нездоровыми людьми, отсюда происхождение таких сленгов, как дебильник, дурка, обезьянник, шиза, шизо в значении «школа».

Подобное словоупотребление позволяет образно обозначить подобные ситуации и вызвать наглядное представление об истоках таких номинаций.

Рассматривая процесс метафоризации как способ познания и объяснения окружающего мира, связанный с процессом отражения и обозначения новой информации через старую, мы можем отметить тот факт, что учащиеся часто используют в своем сленге названия животных и растений для характеристики интеллектуальных способностей человека.

Исследуя источники биологической метафоры на материале русского языка, мы нашли подтверждение общепризнанному факту о том, что в современном школьном сленге биологические метафоры становятся распространенным средством познания окружающего мира. Так, например, учащийся профессионально-технического училища, колледжа – фазан, стать излишне прилежным учеником, зубрилой – ботанить, заботанеть, оценка отлично – петух, отличник – бот, ботан, ботаник, ботаничка, класс, учебный кабинет – аквариум, двоечник, отстающий ученик – банан, дятел, голова – кукушка, абитуриент – головастик. Ученики и студенты младших классов и курсов именуется щеглами, возможно, по аналогии их разговоров с чириканьем птиц.

Сегодня наиболее часто встречаются однокоренные сленги родственного происхождения – это ботанить, заботанеть, бот, ботан, ботаник, ботаничка. Согласно проведенному нами опросу, учащиеся говорят следующее о происхождении данного сленга.

- На самом деле ботаника - направление в науке. Соответственно, ботаник - человек, изучающий растения. А теперь представьте человека, который целыми днями возится с растениями, ухаживает, наблюдает за ними. Довольно мало наук для постороннего человека столь же скучных и нудных, как ботаника. Поэтому постепенно это название перешло на умных, но нудных людей, как оскорбление, подчёркнутое неуважение к человеку, который занимается якобы бесполезным делом.

Иногда его связывают с жаргонным «ботать» (понимать, разбираться) и производным от него существительным «ботан».

Ботан - это понимающий, разбирающийся в чем-либо человек. Данное выражение пошло со времен зарождения «фени». Теперь так называют умных мальчиков и девочек, сравните по фене ботать.

Ботаник - наркоман-новичок, задолжавший торговцам наркотиками и отработавший свой долг на сборе мака и конопли, где связь с наукой о растениях - ботаникой - бесспорна.

Особое интерес представляет словообразование в школьном и студенческом сленгах:

1) активное использование экспрессивных словообразовательных элементов классуха – “классная руководительница”, педуха, педульник – “педагогический институт”, степуха, стипон – “стипендия”; старшак – старшекласник,

2) тенденция к образованию сокращенных и сложносокращенных слов – преп – “преподаватель”, абита, абитура – “абитуриент”, госы – “государственные экзамены в вузе”, инст, инстик – “институт”, инстапед – “педагогический институт”, универ, уник, унт – “университет”, фил – “студент-филолог”, конса – “консерватория”, беска – “бескозырка”, допса – “дополнительная сессия”, матан – “математический анализ”,

3) шуточные трансформации слов с ассоциативным уподоблением их другим лексическим единицам: быкан – “декан”, быконат – “деканат”, филолух – “филолог”, шизик – “физик”, дереба, дерюга, дерибас, дирекрот, дирекрыса, диррик, дирол – директор школы (мотив наименования здесь прозрачен);

4) чисто смеховые трансформации – студень – “студент”, удочка – “удовлетворительная оценка”, кулек – “институт культуры”, степашка – “стипендия”, заушник – “студент-заочник”.

Как мы видим, школьники и студенты в полной мере используют экспрессивный, эмоциональный и оценочный потенциал различных словообразовательных средств русского языка.

#### Литература

1. Никитина Т.Г. Молодежный сленг: Толковый словарь: Более 12000 слов; свыше 3000 фразеологизмов. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2004. – 912 с.

*Бұл мақалада «білім» концептісінің мағынасын ашатын оқушылар мен студенттер жаргондары қарастырылады.*

*В данной статье рассматриваются школьный и студенческий сленги, репрезентирующие концепт «учеба»*

*This article deals with study slang of idioms and paremias of Russian language representing the concept «study»*

УДК 371.132

#### ОҚУШЫ ТҮЛҒАСЫНЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ПАРАСАТТЫ ІС-ӘРЕКЕТІ

*З.Ш. Шавалиева*

Адамзат алдында тұрған күрделі мәселелердің бірі – қоршаған тіршілік ортасын – биосфераны келешек ұрпаққа бүлдірмей, ластамай, көркейтп, көріктендіріп жеткізу. Экологиялық білім берудің аса маңызды шарты – балалардың өз іс-әрекетінің қоғамдық пайдалылығын сезіну, табиғатты шынайы әрекеттер, жұмыстар арқылы қорғауға және оған жауапкершілік қатынасын қалыптастыру. Егер оқушылар өз еңбегінің табиғатқа, қоғамға пайдалы және қажет екендігін көрсе, онда ол жұмысты беріліп істейді. Сондықтан қандай да болмасын іс-әрекетті бастар алдында, оқушылар оның маңыздылығын, парасаттылығын жете түсіну керек.

Жалпы орта білім беретін және кәсіптік білім беретін мекемелерінде 1993 жылы оқу жылынан бастап экологияландыру мәселесі біртіндеп іске асырылып келеді. Оқушылардың парасатты іс-әрекетін қорғауға бағдарлау бастауыш сыныптан басталса, олардың мәдениеті артып, табиғатқа деген адамгершілік сезімі қалыптасады. Бүгінгі қоғамдық жағдайда адамның табиғатқа деген дүниетанымдық, экологиялық білімін арттыруды, табиғат байлығын тиімді пайдалануды, адамдардың зиян келтірген жерлерін қалпына келтіруді міндет етіп қою басты парымыз. Бұл міндетті шешудегі маңызды істің бірі экологиялық парасатты іс-әрекеті қоршаған ортаға деген жанашырлық сезімдерін қалыптастыруда мектептегі жеке пәндердің орны ерекше. Осыған байланысты, бастауыш мектеп оқушыларына экологиялық білім және тәрбие берудің мазмұнын талдауды қажет көрдік. Оқушыларға экологиялық білім беру проблемасында қазіргі педагогика ғылымының теориясы мен тәжірибесіндегі үлгінің бар нұсқасы төмендегідей:

Біріншісі – көп пәнді үлгі, мұнда дәстүрлі пәннің мазмұнына бөлім, тақырыптар және бұрыннан бар тақырыптардың мазмұны экологиялық мәліметтермен байытылады (бұны барлық оқулықтар арқылы жинақтадық).

Екіншісі – бір пәнді үлгі, орта мектепте оқу жоспарына арнайы экология заңдылығын енгізу арқылы жүзеге асырылады (Тәуелсіз Қазақстан Республикасының білім жүйесі негізінде).

Үшіншісі – аралас үлгі, мұнда экологиялық білімнің жеке мәселелері дәстүрлі пәндерде қарастырылады. Содан соң, олардың басын интегралдап, трансформациялап, арнайы пән ретінде оқылады. Қазір екінші модель теориялық

жағынан жете негізделген. Бұл модель оқушыларға ана тілі пәні және сыныптан тыс жұмыстар негізінде табиғат байлықтарын ұқыпты пайдалануға байланысты білімдерді, практикалық іскерлік пен дағдыларды меңгерту табиғи ортаға зиян тигізбейтін мінез-құлық нормалары мен адамгершілік сапаларын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Оның ішінде, ана тілі пәні экологиялық білім мен тәрбие берудің алғашқы сатысы болып табылады. Әрине, бұл модельде тәрбие үдерісі білімнен жоғары.

Ғылымның қазіргі дамуын ескере отырып, экологиялық білім берудің дамуы бірнеше тұрғыдан қарастыруға болады.

1) Пәнаралық тұрғыдан (Е.М. Кудрявцева [1], И.Т. Суравегина [2], т.б.) қарағанда экологиялық білімнің дамуы оқу пәндерінің арасындағы тұтастықтың жоқтығын жоюға және байланыстарын нығайтуға бағытталған. Пәнаралық тұрғы оқушыларға экологиялық мәселелерді көпжақты талдауға мүмкіндіктер мен қажеттіліктерді туғызады және үздіксіз экологиялық білім, білік және дағдыларды алуды, жүйелі ой-сананы дамытуға жағдай жасайды. Осы тұрғыда оқу пәндерінің байланысы, тұтастығы және оқыту мен тәрбие үдерістерінің сабақтастығы орын алады. Өйткені тұлғаның экологиялық дамуы білім алуы тәрбие үдерісімен ажырамас байланыста болатыны мәлім.

Табиғатқа деген жауапкершілік сезім мен қарым-қатынас қалыптасуының негізінде оның көп жақты құндылығын түсіну, терең білім мен іскерлік жатыр. Бұл жеке пәндердің тар шеңберінде жүзеге аса алмайды. Адамзат пен қоғамның табиғи ортамен қарым-қатынас мәселелері кешенді түрде жүзеге асуы керектігін ескеріп, яғни, әрбір пән бұл жұмысқа басқа пәндермен бірге өз үлесін қосады. Мамандар экологиялық білім берудің пәнаралық, интеграциялық, тұтастық сияқты ерекшеліктерін атап көрсетеді. Білім беру жүйесі барлық пәндерді өзара байланыстыра, сабақтастыра отырып оқыту арқылы білім беріп, оқушыларды шығармашылық іс-әрекетке үйрету, жекедара дербестігін дамыту, бойларына жауапкершілік, орнықтылық қалыптастыру мәселелерін шешу мақсатын көздеп отыр. Пәнаралық байланыста экологиялық білім беруді ұйымдастыру, жеке пәндер мазмұнының, мәтіннің бір-бірімен өзара жымдасуын қамтамасыз ететіндей белгілі бір жүйелілікті керек етеді.

Пәнаралық байланыста экологиялық білім беру үшін материалдарды сұрыптағанда, қоршаған ортадағы болып жатқан әртүрлі құбылыстарды жалпы және жеке заңдар мен ережелер негізінде түсіндіруден бастаса, оқушыларда қоршаған орта жүйесіндегі түрлі процестерге танымдық көзқарасы жетіліп, ол жалпы білімнен мамандықтарына қатысты кәсіби білімге ұласа алады. Ал мұндай білім беру жүйесін іске асыру үшін, ең алдымен пәнаралық байланыста

оқытылатын пәннің мазмұны оқытудың мақсатын, нәтижесін анықтайтындай оқу бағдарламасында көрініс табуы қажет.

Жаңа әлеуметтік экономикалық жағдайда пәнаралық байланыстағы экологиялық білімді жетілдіруді талап етудің маңыздылығы, ғылым мен техниканың жаңа жетістіктерін жоғары сатыда жылдам түбегейлі меңгеретін, табиғат заңдылықтарымен санаса білетін білікті тұлға қалыптастыру болып табылады.

2) Ғылыми-жаратылыстану тұрғыдан (А.Н. Захлебный [3], Э.А. Тұрдықұлов [4], т.б.) экологиялық мәселерді тұтастықта арнайы пәндер, ғылым негізінде зерттелуді бағыттайды. Оқу пәндер арқылы жүйелі саралап экологиялық білім беруді тек қана биологиялық пәндер негізінде іске асыру мүмкін емес. Сол себептен экологиялық білім берудің жаңа жолдарын, түрлерін табу барысында экологиялық мәселелерді шешуге мүмкіндік туады.

Жаратылыс әлемінің сұлулығы, байлықтары, әлем мен кеңістіктің құдыретті рухы адамзаттың көңіл-күйін, денсаулығын, оған деген құштарлығын, сүйіспеншілігін дамытады. Сондықтан табиғат пен адам арасындағы үйлесімділік дамудың көзі болып есептеледі. Өйткені, экология адам баласының өмір сүруіне, жалпы планетаның амандығына әсер ететін ғылым ғана емес, ол – тірі организмдердің, өсімдіктер мен жануарлардың, хайуанаттардың да ортамен қарым-қатынасын зерттеуге бағытталған ғылым.

Соңғы жылдары экологияны жеке ғылым ретінде емес, жалпы ғылыми тұрғыдан қарастырып жүргені белгілі. Сол себепті экологиялық мәселелерді жаратылыстану ғылымына қатысты пәндердің барлығы қамтиды, бірақ олардың әрқайсысы өз ілімі тұрғысынан зерттеп қарастырады.

3) Мәдениеттану тұрғыдан (С.Н. Глазачев [5], М.М. Мамедов [6], И.В. Цветкова [8], Б.Қ. Шаушекova [7] т.б.) экологиялық мәдениет педагогикалық парадигманың басты мақсаты болғандықтан, білім, тәрбие беру үдерісін жасөспірім ұрпақтың рухани дамуына, адамгершілік қалыптасуына бағыттайды. Мәдениет өзінің білімділік функциясында тұлғаның құндылықтар жүйесінің қалыптасуына, танымын кеңейте түсуіне ықпал етеді, парасаттылыққа, интеллектуалдыққа бағдарлап, идеядан идеяға жетектейді. Тұлғаның танымдылық мәдениетін қалаптастырады.

Экологиялық мәдениет – бұл мәдениеттану негізінде туындаған жаңа пән. Зиялылар қозғап кеткен сан қырлы мәдениеттің бірі – адамның табиғатқа, қоршаған ортаға, оны аялауға деген мәдениеті. Мұны жалпыға ортақ түсінікте «Экологиялық мәдениет» деп атайды. Қазіргі уақытта экологиялық мәдениет ұғымы әлемдік деңгейде кеңінен тарап, әрбір елдің тұрақты дамудағы басты ұстанымына айналып отыр. Экологиялық мәдениет экологиялық қауіпсіздікті қамтамасыз етудің бір құрамды бөлігі деп айқындалады [7, 9 б.]. Экологиялық мәдениет жалпы мәдениеттің

бір бөлігі, бағыты емес, ең алдымен, бұл мәдениеттің жаңа сапасы, практикалық, интеллектуалдық, рухани жетістіктер негізінде адамзаттың қоршаған ортаны танып білуі, яғни рухани мәдениеттің өзекті тенденциясы.

Экологиялық мәдениет адамдардың табиғатты, қоршаған ортаны қабылдауының және әлемдегі жағдайды бағалауының, адамның дүниеге деген қарым-қатынасының тұлғалық деңгейін анықтайды. Осы жерде анықтап айта кету керек, мұнда адам мен тұтастай әлемнің қарым-қатынасы сөз болмайды, тек жеке тұлғаның, яғни адамның әлемге, тірі табиғатқа деген қарым-қатынасы қозғалады.

Экологиялық іс-әрекет оқушыларды табиғатқа сүйсінуден сүйеге, адамгершілік сұлулығына жетелейді. Оның қайталанбас бағалылық ретіндегі әрбір аймағын, құбылысын сақтауға жауапкершілік сезімін оятып, табиғатқа мейірімді болып, парасатпен қарау ниетін орнықтырады. Біздің пайымдауымыз бойынша, экологиялық парасатты іс-әрекет тұлғаның әлеуметтік-табиғи сипаттамасы болып табылатыны және оның алғы шарттары ретінде экологиялық ойлау, экологиялық қатынас, экологиялық сезім, экологиялық қызығушылық, экологиялық көзқарас, экологиялық құндылықтарды айқындаймыз:

- Экологиялық ойлау заттар мен құбылыстардың арасындағы табиғи байланыстардың және экологиялық қатынастарын анықтайды. Экологиялық ойлау таным іс-әрекетінің күрделі үдерісі.

- Экологиялық қатынас – адамның табиғатты танып білуге, оны қамқорлыққа алуға, өзгертуге және сақтауға бағытталған танымдық көзқарасы немесе қатынасы, ол адымның қоршаған ортаны танып білумен, меңгеруімен, өзгертуімен және сақтауымен сипатталады.

- Экологиялық сезім – табиғаттағы әсемдікті қабылдап, бағалау кезіндегі рухани нәр алудың ең жоғарғы көрінісі. Бұл жөнінде М.Жұмабаевтың: «... табиғаттағы сұлу нәрсеге сүйініп, көріксіз нәрседен жиренуіне, жақсылыққа ұмтылып, жауыздықтан тыйылуына көп көмек көрсетеді», - деген сөзі баланың бойында экологиялық сезімді қалыптастырудың маңыздылығын көрсетеді.

- Экологиялық қызығушылық – адамның қоршаған ортаны, табиғатты қорғауға деген шынайы көңіл бөлуі, ерекше назар аударуы. Қызығушылық табиғаттағы белгісіз жағдайларға қызығудан, оның заңдылықтарын, бір-бірімен қатынасы мен өзара байланысының себебін білгісі келіп, оны әрі қарай жалғастырудан тұрады.

- Экологиялық көзқарас деп тұлғаның ішкі сұраныстарынан туындап, объективті дүниеге және ондағы адамның алатын орнынан, адамның өзін қоршаған шындыққа және оған қатынасына байланысты қалыптасатын дүниетаным мен көзқарастар жүйесін атайды.

- Экологиялық құндылықтар қоршаған дүниеге объектілердің әлеуметтік ерекшеліктерін, олардың адам мен қоғам үшін, қоғамдық өмір мен табиғаттағы құбылыстардың дұрыс немесе бұрыс мәнін және маңыздылығын түсіндіреді.

Оқушылармен экологиялық іс-әрекетті ұйымдастырудың маңызды шарттардың бірі физиологиялық-психологиялық ерекшеліктерін ескеру болып табылады. Бастауыш мектеп оқушылары білуге өте құмар болып келеді, олардың қызықпайтыны жоқ: аспан мен жер, күн мен жұлдыздар, су мен ауа, өсімдіктер мен жануарлар туралы білгісі келеді, оларды еңбек пен адамдар қарым-қатынасы қызықтырады. Бұл жаста баланың қоршаған орта мен табиғат туралы, ондағы әртүрлі өзгерістер, экологиялық жағдайлар жөнінде таным-түсініктері, көзқарастары, білімдері кеңейеді. Экологиялық білім беру мақсатында қоршаған ортаға жауапкершілік қатынасын қалыптастыру қоғамдық-әлеуметтік қарым-қатынастың түрі болуға тиіс. Балалардың табиғатқа жан-жақты қызығушылығын ескере отырып, мұғалім оларға бағыт береді.

Экологиялық парасатты іс-әрекет ұйымдастыруда бастауыш мектеп оқушыларына экологиялық білім берудің келесі ерекшеліктерін анықтауға болады:

- бастауыш мектеп оқушыларына экологиялық білім берудің мазмұны тұлға қалыптасуының жетекші факторы болып табылады;

- бастауыш мектеп оқушыларына экологиялық білім беру оқу пәндерінің тығыз байланыстылығымен ерекшеленеді;

- сыныптан тыс уақытта танымжорық, оқу-танымдық саяхат, экспедициялар сияқты жұмыс түрлерін ұйымдастырылуымен байланысады;

- экологиялық іс-әрекет барысында мектеп оқушылары өзінің тұрғылықты жерінің жағдайы, жергілікті тұрғындардың тұрмыс-тіршілігі, олардың табиғатпен қарым-қатынастары бойынша әртүрлі дерек көздерін, материалдары қолданумен ерекшеленеді;

- оқушыларға алған теориялық білімдерін практикада қолдануға нақты мүмкіндік беріп, туған жеріне, Отанына деген сүйіспеншілігін арттыруға, экологиялық құндылықтарға баулуға бағытталған өзіндік ерекшелігі бар экологиялық білім беру үдерісіне айналады.

Экологиялық білім берудің әр түрлі қызметтерін атқара отырып іс-әрекеттің түрлері бір-бірімен тығыз байланысты болады. Экологиялық іс-әрекеттің түрлері оқушыларға шынайы өмірдің экологиялық мәселелерін көруге, табиғатты қорғаудың білік пен дағдыларды қалыптастыруға, экологиялық білімдерді белсенді қолдануға және психологиялық тұрғыдан табиғатты аялау жұмыстарға әзір болуға мүмкіндік туғызады. Экологиялық іс-әрекеттің түрлері төмендегі мазмұны арқылы жүзеге асады:



а) танымдық іс-әрекет: табиғатты қорғау, аялау туралы теориялық білімдердің берік, әрі терең қабылдау; экологиялық білімдерді игеру үдерісінде саналы түрде түсіну; экологиялық түсініктерді меңгеру, сезім мен сананың, мінез-құлықтың қалыптастыру; туған жердің табиғатын аялай білуі; өлі және тірі табиғатқа деген қамқорлық көзқарасы қалыптастыру;

ә) қоғамдық іс-әрекет: табиғатпен қатынасқа түсу барысында азаматтық міндеттерді атқару; экологиялық жағдаяттар кезіндегі белсенділікті таныту; қоршаған ортамен қарым-қатынасындағы пайдалы іс-әрекеттерді атқара білу; табиғат аясында адамгершілік мінез-құлық нормаларын сақтау;

б) бағалау іс-әрекеті: экологиялық қатынасқа құндылық ретінде қарау; табиғатты қорғауға бейімделу; «адам–қоғам–табиғат» байланысы мен табиғатты бағалау құндылығын зерделеп ұғынуы;

в) ойын іс-әрекеті: ойын түрінде экологиялық білімдер, икемділіктер мен дағдыларды игеру;

г) еңбек іс-әрекеті: табиғатқа қамқорлық кезіндегі еңбек дағдыларын меңгеруі; көгалдандыру жұмыстарына тарту, табиғатты қорғау аясында түрлі еңбекке араласу.

Экологиялық білім берудің әртүрлі қызметтерін іске асыра отырып, іс-әрекеттің түрлері бір-бірін толықтырады. Танымдық іс-әрекет қоғам мен табиғат өзара әрекеттесу теориясы мен практикасын түсінуге, табиғат ахуалын бағалауға, адам іс-әрекетінің нәтижелерін болжамдауға мүмкіндік береді. Ең алдымен оқу іс-әрекетінің басты қызметі – ұжымдық іс-әрекет негізі болатын, құндылықтар, ұстанымдар мен ережелерді меңгеру барысында оқушыларды қоғамдық қатынастар жүйесіне қосу. Ойын іс-әрекет түрі ретінде экологиялық маңызды шешімдерді қабалдау тәжірибені қалыптастырады, әр мамандық негізінде адамның табиғатқа деген қатынасын түсінуге дамытады.

Теориялық талдау және өзіміздің пайымдау негізінде біз экологиялық білім берудің дамуын қамтитын экологиялық парасатты іс-әрекеттің үлгісін жасадық (сурет 2).



2 - сурет – Бастауыш мектеп оқушыларының экологиялық парасатты іс-әрекет арқылы дамыту үлгісі

Аталған әрекетті жүзеге асырудың экологиялық білім әдіснамасы төмендегідей жүйеде болмақ. Экологиялық білім әдіснамасының алғашқы са-

тысы – парасатты ойлау іс-әрекетін дамытарлық қозғаушы күші. Олай болса, мұғалім оқушылардың экологиялық білім әдістерін (перцептива) алты деңгейде қарастырып, парасатты ойлау іс-әрекеттерінің негізгі құрылымын мынадай жүйеде сақтауы көзделеді:

- бірінші, ішкі парасатты ойлау іс-әрекеті жоқ, тек жұрттың құбылыс-пішін әрекеттерін қайталаушылық. Оқушы өзінің ішкі ойын қажетке жаратпайды, жұрт не істесе соны істейді;

- екінші, ішкі ойлау әрекеті сезімді алға қою арқылы жүзеге асады. Бұл оқушылар – әміршіл-әкімшіл өктем педагогиканың құрбандары. Өздерінің ішкі «мен» деген құқысын айта алмайтын жұрттың пікірін өз мүмкіндігімен іштей салыстыра алмайтын оқушылар;

- үшінші, ішкі ойлау әрекеті – өздерінің ақыл-ойларына сүйенетіндер, бірақ бұлардың ақыл-ойлары, парық сияқты биікті, тереңдік, кеңдік дәрежеге жетіспейтіндіктен, өз мақсаттарына дөп жете алмайды. Мұндай оқушылар тек бір істің бір қырын ғана нысанада ұстайды, барлығын тұтастықта ұстай алмайды;

- төртінші, ішкі ойлау әрекеті – ішкі қабілеттікті ішкі қажеттілігімен үндестіре өз ыңғайына сәйкестендіріп, үздіксіз өсіп, дамуға бағыттайтындар. Бұл оқушылар теориядан гөрі өз тәжірибешілігіне сүйенеді, өз ыңғайларын орынға қояды. Оқушылардың мұндай түрлері ескі қалыптасқан белгілі бір тұжырымды жаңа өмірге радикалды (түбірлі) түрде өзгерте алмайды, бірақ оның бұрынғы үйреншікті әдіс-тәсілдерін, білімін тек жетілдіру дәрежесінде қалады. Бір сөзбен айтқанда, тәжірибеден басқа сүйенері жоқтар.

- бесінші, ішкі ойлау әрекеті – рухани жан азығы мен тән азығын қатарынан үздіксіз өнімді нәтижеге жеткізуге, оны дамытуға, Абай тілімен айтқанда: «Жан тәнге үй болғанда, Жан тәнге жетекшілік жасауға ұмтылатындар» [9]. Бұл оқушыларға табиғи (атавизм), перцептив (кабылдау әдістері), апперсепсе (түйістіргіш) әдістері микрокосмостан қаланғандар, өздері өнерлі, бойларында дарындары барлар. Бұларға мұғалімдердің жеке жұмыс беріп, олардың ойлау әрекетін өз қабілет, қажеттіліктеріне сай жұмыспен бағыттап отырулары көзделеді;

- алтыншы, ішкі ойлау әрекеті – әрбір оқушының дарындылық санасының жоғары нәтижеге көтерілу қағидаларды меңгеру мәресі.

Бұл қағидалар әр оқушының өзіндік меншіктеуі болғанымен, классикалық философияға сүйенгендікті танытулары қажет. Мұның бәрінің жүйесін, құрылымын, заңдылығын, тұжырым-түйінін, мүдде-мақсатын айқын түйіндеу әрекеті арқылы жүзеге асады. Жоғарыда берілген ішкі ойлау әрекетінің өлшемдері мынадай ішкі субъектілерден тұрады:

- әр оқушының әр пән бойынша мұраттарын шығару әдісі;

- әрбір курсты оқушылар тұтастыққа түйсіну әдісі;
- әрбір курстың ұсақ тақырыпшаларын оқушылардың жіктеу, қорғау әдісі;
- оқу арқылы ішкі рухани ой-түйіндеріне екшеп отыру әдісі;
- оқушының әрбір курсты меңгеру үдерісінде берілу әдісі.

Осының бәрін дұрыс шешу мақсатында әр оқушы алдымен фактіні жинайды (қосымша материалдарды пайдалану), оны өзінің пікірімен байланыстыру, осы әрекеттің нәтижесінде оқушының ауызша, жазбаша коммуникатив жүйелерінің біліктілігіне байланысты толықтырып отырады.

Сонымен, оқушының экологиялық парасатты іс-әрекеті - сана мен сезімдердің даму деңгейі, адамның табиғатқа деген қатынасының әлеуметтік белсенділігінің көрінісі мен іске асуының нәтижесі деуге болады. Біз парасатты іс-әрекетті – табиғатты қорғау, аялау, жетілдірудегі әр оқушының қосқан жеке дара үлесі, экологиялық білім беру тиімділігінің көрсеткіші ретінде анықтаймыз.

### Әдебиет

1. Кудрявцева Е.М. Психологический аспект экологического образования и воспитания// Проблемы экологического образования и воспитания в средней школе. Часть I. – Таллин, 1980. – 259 с.
2. Суравегина И.Г. Теория и практика формирования ответственного отношения школьников к природе в процессе обучения биологии: Автореф. дисс. док. пед. наук. – М., 1986. – 32 с.
3. Захлебный А.Н. Школа и проблемы охраны природы. /Содержание природоохранительного образования/. – М.: Педагогика, 1981. – 184с.
4. Тұрдықұлов Э.А. Экологическое образование учащихся в процессе изучения предметов естественно научного цикла: Автореф. дисс. док. пед. наук. – М., 1982. – 138 с.
5. Глазачев С.Н. Пробуждение экологического сознания // Вестник экологического образования, 1998.-№2.-С.5.
6. Мамедов Н.М. Подготовка учащихся по экологии //Биология в школе, 1996.-№2.
7. Шаушекова Б.Қ. Өлкетану жұмыстарында қазақ халық педагогикасы құралдары арқылы оқушылардың экологиялық мәдениетін қалыптастыру: п.ғ.к.дис.-Қарағанды: 2007.-187б.
8. Цветкова И.В. Экология для начальной школы. Игры и проекты. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 192 с.
9. Құнанбаев А. Шығармалары. Толық жинағы. 2 т. – Алматы, 1954. – 330 б.

*Бұл мақалада ойшыл-даналар экологиялық білім беруде парасат туралы педагогикалық ой-пікірлерінің дамуын қарастырған.*

*В статье рассматривается развитие педагогических идей о экологическом образовании в педагогическом наследии мыслителей.*

*In this article development of pedagogic idea about ecological education in philosopher legacy is shown*

УДК 378.034

#### О НЕКОТОРЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

*Ж.А. Усин, Г.К. Абильдинова*

Эффективное формирование нравственных качеств у старшеклассников зависит от определенных педагогических условий. К этим условиям можно отнести:

1. Выбор содержания нравственного воспитания;
2. Организация деятельности старшеклассников, направленная на формирование нравственных качеств;
3. Активное участие педагога в самовоспитании старшеклассников.

Охарактеризуем каждое из них.

1. Выбор содержания нравственного воспитания.

Осмысливая сущность нравственности личности, следует иметь в виду, что в качестве синонима этого понятия зачастую употребляется термин мораль. Между тем эти понятия необходимо различать. Под моралью в этике обычно понимают систему выработанных в обществе норм, правил и требований, которые предъявляются к личности в различных сферах жизни и деятельности. Нравственность же человека трактуется как совокупность его морального сознания, навыков и привычек, связанных с соблюдением этих норм, правил и требований. Указанные трактовки весьма важны для педагогики. Формирование нравственности, или нравственной воспитанности, есть не что иное, как перевод моральных

норм, правил и требований в знания, навыки и привычки поведения личности и их неуклонное соблюдение [1, 2], .

Но что означают моральные (нравственные) нормы, правила и требования к поведению личности? Они есть не что иное, как выражение определенных отношений, предписываемых моралью общества к поведению и деятельности личности в различных сферах общественной личной жизни, а также в общении и контактах с другими людьми. Например, согласно морали, каждый человек должен добросовестно относиться к труду, уважать людей труда, беречь общенародное достояние и природу, быть преданным родине, поддерживать достоинство и честь других людей, проявлять коллективизм, правдивость, скромность и т.д. Как видим, все эти нормы и правила определяют те нравственные отношения, которые человек должен проявлять к труду, родине, другим людям и т.д.

Мораль общества охватывает большое многообразие этих отношений, если их сгруппировать, то можно четко представить содержание воспитательной работы по формированию нравственности учащихся. В целом эта работа должна включать в себя формирование следующих моральных отношений:

а) отношение к политике нашего государства: понимание хода и перспектив мирового развития; правильная оценка событий внутри страны и на международной арене; понимание моральных и духовных ценностей; стремление к справедливости, демократии и свободе личности;

б) отношение к родине, другим странам и народам: любовь и преданность родине; нетерпимость к национальной и расовой неприязни; доброжелательность ко всем странам и народам; культура межнациональных отношений;

в) отношение к труду: добросовестный труд на общее и личное благо; соблюдение дисциплины труда;

г) отношение к общественному достоянию и материальным - ценностям: забота о сохранении и умножении общественного достояния, бережливость, охрана природы;

д) отношение к людям: коллективизм, демократизм, взаимопомощь, гуманность, взаимное уважение, забота о семье и воспитании детей;

е) отношение к себе, высокое сознание гражданского долга; честность и правдивость; простота и скромность в общественной и личной жизни; нетерпимость к нарушениям общественного порядка и дисциплины; принципиальность, личное достоинство и т.д.

Как видим, каждое из перечисленных, отношений включает в себя целый ряд норм, правил и требований, которых должна придерживаться личность и которые составляют основу ее жизни и поведения. Именно эти правила и требова-

ния не только детализируют содержание нравственного воспитания, но и указывают на его исключительно большую многогранность [1, 2].

Но для нравственного воспитания необходимо хорошо ориентироваться не только в его содержании. Не менее важно детально осмыслить, какого человека можно считать нравственным и в чем, собственно говоря, проявляется настоящая сущность нравственности вообще. При ответе на эти вопросы, на первый взгляд, напрашивается вывод: нравственным является тот человек, который в своем поведении и жизни придерживается моральных норм и правил и выполняет их. Но можно выполнять их под влиянием внешнего принуждения или стремясь показать свою «нравственность» в интересах личной карьеры либо желая добиться других преимуществ в обществе. Подобная внешняя «нравственность» есть не что иное, как лицемерие. При малейшем изменении обстоятельств и жизненных условий такой человек, как хамелеон, быстро меняет свою нравственную окраску и начинает отрицать и ругать то, что раньше хвалил и чему поклонялся.

В условиях обновляющихся в стране социальных отношений, демократизации и свободы общества исключительно важно, чтобы сама личность стремилась быть нравственной, чтобы она выполняла нравственные нормы и правила не благодаря внешним общественным стимулам или принуждению, а в силу внутреннего влечения к добру, справедливости, благородству и глубокого понимания их необходимости. Нравственным нужно считать такого человека, для которого нормы, правила и требования морали выступают как его собственные взгляды и убеждения, как глубоко осмысленные и привычные формы поведения. Говоря точнее, в своем истинном значении нравственность не имеет ничего общего с послушно-механическим, вынуждаемым только внешними обстоятельствами и требованиями выполнением установленных в обществе моральных норм и правил. Она есть не что иное, как внутренний статус личности, в качестве побудительных сил которого выступают ее здоровые общественные потребности и связанные с ними знания, взгляды, убеждения и идеалы. В этом смысле М.Г. Яновская [3, С.123], большое значение придавала «поступку наедине с собой», или тому, как ведет себя воспитанник в отсутствие других людей, когда не испытывает контроля. О его нравственной воспитанности можно судить только тогда, когда он правильно ведет себя в силу внутреннего побуждения (потребности), когда в качестве контроля выступают его собственные взгляды и убеждения. Выработка таких взглядов и убеждений и соответствующих им привычек поведения и составляет глубинную сущность нравственного воспитания. В этом смысле нравственность личности органически связана с ее моральными чувствами, с ее совестью, с постоянной оценкой своего поведения и стремлением к искреннему раскаянию в тех случаях, когда допущены нарушения моральных принципов.

Совесть и раскаяние личности в своих аморальных поступках — сильнейшие стимулы ее нравственного развития и самосовершенствования. К сожалению, формированию этих личностных чувств не всегда придается должное значение. «Раскаяние, — одно из великих достижений в истории человеческого духа - в наши дни дискредитировано. Оно, можно сказать, полностью ушло из нравственного мира современного человека. Но как же может человек быть человеком без раскаяния, без того потрясения и прозрения, которые достигаются через осознание вины — в действиях ли, через порывы самобичевания или самоосуждения?» [2, С.142]. Все это показывает, что нравственное развитие старшеклассника невозможно без формирования ее моральной сознательности, моральной совести и глубокого внутреннего стремления к моральному благородству.

2. Организация деятельности старшеклассников, направленная на формирование нравственных качеств.

Рассматривая содержание нравственного воспитания, мы отмечали, что оно должно быть направлено на формирование у личности нравственных отношений к идеологии и политике страны, родине, труду, общественному достоянию, охране природы, к людям и самой себе. Но моральные отношения не возникают и не существуют сами по себе. Они органически связаны с деятельностью человека и обуславливаются ею. Это очень важное положение. Из него следует, что нравственное воспитание представляет собой сознательно осуществляемый процесс формирования у учащихся положительных моральных отношений в системе организуемой в школе разнообразной учебной и внеклассной деятельности и выработки на этой основе соответствующих личностно-этических качеств [4].

Исходя из содержания нравственных отношений, необходимо включать учащихся в следующие виды деятельности: общественную, патриотическую, учебную, трудовую, в деятельность по сбережению материальных ценностей и охране природы, общение с другими людьми и др. В процессе активного участия в разнообразной деятельности (при педагогически правильной ее организации) у старшеклассников развивается понимание (осознание) того, как ее необходимо осуществлять, формируются чувства совести и ответственности, вырабатываются навыки поведения и укрепляется воля, что в своей совокупности и характеризует те или иные нравственные отношения (патриотизм, трудолюбие и т.д.). Без хорошо организованной практической деятельности и ее умелого педагогического стимулирования нельзя эффективно формировать нравственные отношения.

Не менее существенным является и другое положение. Те или иные отношения закрепляются в сознании и поведении личности, становятся привычными и определяют устойчивость ее поведения в любых изменяющихся условиях, они превращаются в личностные качества. Вот почему процесс нравственного воспи-

тания должен быть направлен на то, чтобы вырабатывать, развивать и совершенствовать нравственные качества школьников. В частности, речь должна идти о формировании таких качеств, как устойчивость научного мировоззрения, патриотизм и культура межнациональных отношений, трудолюбие, бережное отношение к материальным ценностям общества и личному имуществу, коллективизм, сознательная дисциплина и культура поведения.

Но чтобы вырабатывать эти личностные качества, необходимо формировать у учащихся соответствующую потребностно - мотивационную сферу, включать их в морально-познавательную деятельность по овладению нормами и правилами нравственности, развивать их взгляды и убеждения, вырабатывать навыки и привычки поведения и укреплять волевые свойства.

### 3. Активное участие педагога в самовоспитании старшеклассника.

При столкновении старшеклассников с проблемой нравственного самосовершенствования возникает сложная в психолого-педагогическом плане ситуация. Здесь им приходится встречаться с множеством противоречий и проблем. Одна из них — стремление детей этого возраста к романтизму, рыцарству и приключениям, навеянное соответствующей литературой и фильмами. В современных социальных условиях такое стремление часто сталкивается с прагматической ориентацией, порождаемой экономическими условиями жизни. Если романтический идеал требует от личности аскетизма и скромности в своих притязаниях, в частности материальных, то прагматический, напротив, порождает стремление к материальному благополучию и роскоши. Романтическая ориентация предполагает уединение, прагматическая — активное общение. Первой свойственна покорность судьбе, второй — борьба. Перечень антиномий чисто нравственного характера, возникающих при столкновении романтических идеалов с реальной современной действительностью, можно было бы продолжить. Главная трудность осуществления выбора между ними в самовоспитании состоит в том, что для юношей просто отказаться от одной из целей — романтической или прагматической — в пользу другой невозможно. Но можно ли их соединить, и если да, то как?

Первейшая задача воспитателя, работающего с детьми юношеского возраста, по мнению Р.С.Немова [5,], заключается в том, чтобы показать им, что в действительности романтические и прагматические идеалы и ценности вполне совместимы друг с другом, что юноше или девушке вовсе не следует обязательно отказываться от одного и пользу другого, так как романтику и прагматику можно соединить на уровне высших духовных и материальных человеческих ценностей. Можно, например, быть достаточно прагматичным, предприимчивым и расчетливым человеком и в то же время и нравственным отношении оставаться

весьма порядочным, проявляя доброту, сострадание к людям, в том числе и к своим конкурентам. Для подобного воспитания современных юношей и девушек им можно рекомендовать наряду с чтением литературы романтической, героической и приключенческой направленности обращаться и к лучшим произведениям деловой литературы, особенно тем, которые содержат в себе биографические сведения о наиболее выдающихся личностях в этой сфере. Важно помочь молодым людям найти у прагматически ориентированных героев таких произведений привлекательные нравственные и романтические черты и, наоборот, искать и находить у романтиков полезные деловые свойства.

Итак, выводом может послужить следующее. Эффективное формирование нравственности старшеклассников зависит от таких педагогических условий, как: выбор содержания нравственного воспитания; организация деятельности старшеклассников, направленная на формирование нравственных качеств и активное участие педагога в самовоспитании старшего школьника. Мы перечислили ряд норм, правил и требований, которых должна придерживаться личность и которые составляют основу ее жизни и поведения. Это, например, преданность родине, добросовестный труд, охрана природы, гуманность, честность и правдивость. При этом важно, что нравственным нужно считать такого старшеклассника, для которого нормы, правила и требования морали выступают как его собственные взгляды и убеждения, как глубоко осмысленные и привычные формы поведения.

Для эффективного формирования нравственной культуры необходимо включать учащихся в следующие виды деятельности: общественную, патристическую, учебную, трудовую, в деятельность по сбережению материальных ценностей и охране природы, общение с другими людьми. В процессе активного участия в разнообразной деятельности у учащихся формируются чувства совести и ответственности, вырабатываются навыки поведения и укрепляется воля, что в своей совокупности и характеризует те или иные нравственные отношения. Без хорошо организованной практической деятельности и ее умелого педагогического стимулирования нельзя эффективно формировать нравственные отношения.

Также для эффективного формирования нравственной культуры старшеклассников важное значение имеет активное участие педагога в самовоспитании старшеклассника.

Первейшая задача воспитателя заключается в том, чтобы показать юношам и девушкам, что в действительности романтические и прагматические идеалы и ценности вполне совместимы друг с другом; что можно быть расчётливым, но при этом оставаться нравственным человеком.

**Литература**

1. Харламов М.Ф. Педагогика: Учеб.пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2000. – 519с.
2. Богданова О.С., Катаева Л.И., Шамшурина А.И. О нравственном воспитании подростков. М.: Просвещение, 2009. – 213с.
3. Яновская М.Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания. – М.: Просвещение, 2000. – 323с
4. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. – 2-е изд. – Просвещение, 2001.- 193с.
5. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 2: Психология образования. – 608 с.

*Мақалада жоғары сынып оқушыларында адамгершілік сапалардың қалыптасуының кейбір педагогикалық жағдайлары, оқушылардың адамгершілік дамуының құндылықтары, сонымен қатар олардың тәрбие жұмысындағы ролі қарастырылады.*

*В статье рассматриваются некоторые педагогические условия формирования нравственных качеств у старшеклассников, ценности нравственного развития учащихся, а также их роль в воспитательной работе.*

*In this article development of pedagogic*

УДК 371.044.3:612.6

## О ВОСПИТАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

*Ж.А. Усин, Г.К. Абильдинова*

На современном этапе общество поглощено проблемами рыночных отношений, нестабильностью экономики, политическими сложностями, которые разрушают социальные связи и нравственные устои. Это ведет к нетерпимости и ожесточению людей, разрушает внутренний мир личности.

Решая задачи воспитания, необходимо опереться на разумное и нравственное в человеке, определить ценностные основы собственной жизнедеятельности, обрести чувство ответственности за сохранение моральных основ общества. Этому поможет нравственное воспитание.

Исследуемая проблема нашла отражение в исследованиях таких философов античности, как Пифагор, Демократ, Аристотель.

Пифагор говорил, что главное для человека «наставить душу к добру и злу» [1, С.134] Выдающийся мыслитель античности Аристотель в сочинении «Политика» отмечал, что «законодатель должен отнестись с исключительным вниманием к воспитанию молодежи, так как в тех государствах, где этого нет, и сам государственный строй терпит ущерб» [1, С. 134].

Ряд других исследователей таких как Л.Н. Толстой, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Н.И. Болдырев, И.Ф. Харламов, И.С. Марьенко, а также ряд современных ученых: Б.Т. Лихачев, Л.А. Попов, Л.Г. Григорович, И.П. Подласый и др., освещают в своих работах сущность основных понятий теории нравственного воспитания, содержания, методов нравственного воспитания.

Очень высоко оценивал нравственное воспитание Л.Н. Толстой: «Из всех наук, которые должен знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра» [14, С. 379].

Термин «нравственность» берет свое начало от слова нрав. По латыни нравы звучат как «moralis» – мораль. «Нравы» – это те эталоны и нормы, которыми руководствуются люди в своем поведении, в своих повседневных поступках. «Нравы не вечные и не неизменные категории, они воспроизводятся силой привычки масс, поддерживаются авторитетом общественного мнения, а не правовых положений» [1, С. 155; 2].

Вместе с тем моральные требования, нормы, нравы получают определенное обоснование в виде представлений о том, как надо человеку жить, вести себя в обществе и т.д.

Мораль исторически конкретна, она изменяется с развитием общества. Нет морали, единой для всех времен и народов. По мере смены общественно-экономических формаций менялись представления о нравственности, нравственных ценностях, приличествующих нормах и нравах поведения в общественной среде.

Л.А. Григорович дал следующее определение «Нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, и ценности как доброта, порядочность, дисциплинированность, коллективизм» [3, С.104].

И.С. Марьенко обозначил нравственность – как «неотъемлемую сторону личности, обеспечивающую добровольное соблюдение ею существующих норм, ценностей, правил, принципов поведения. Они находят выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу, отдельным людям, к самому себе, труду и т.д.» [4, С. 7].

Нравственные нормы – это правила, требования, определяющие, как человек должен поступить в той или иной конкретной ситуации.

Нравственная норма может побуждать ребенка к определенным поступкам и действиям, а может и запрещать или предостерегать от них. [4, С.104]

Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности. Это специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, конечной своей целью имеющее формирование личности, нужной и полезной обществу.

Понятие «нравственное воспитание» всеобъемлюще. Оно пронизывает все стороны жизнедеятельности человека. Именно поэтому выдающийся педагог современности В.А. Сухомлинский, разработав воспитательную систему о всестороннем развитии личности, вполне обосновано считал, что ее системообразующий признак – нравственное воспитание. «Сердцевина нравственного воспитания – развитие нравственных чувств и ценностей личности» [5, С. 29].

«Нравственное воспитание – это целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, ценностей, соответствующих требованиям общественной морали» [5, С. 163].

Нравственное воспитание эффективно осуществляется только как целостный педагогический процесс, соответствующий нормам общечеловеческой морали, общечеловеческим ценностям, организации всей жизни старшеклассников: деятельности, отношений, общения с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Результатом целостного процесса является формирование нравственно цельной личности, в единстве ее сознания, нравственных чувств, совести, нравственной воли, навыков, привычек, общественно ценного поведения.

Нравственное воспитание включает: формирование сознания связи с обществом, зависимости от него, необходимости согласовывать свое поведение с интересами общества; ознакомление с нравственными идеалами, ценностями, требованиями общества, доказательство их правомерности и разумности; превращение нравственных знаний в нравственные убеждения, создание системы этих убеждений; формирование устойчивых нравственных чувств, высокой культуры поведения как одной из главных проявлений уважения человека к людям; формирование нравственных привычек.

Нравственное воспитание личности – сложный и многогранный процесс, включающий педагогические и социальные явления. Однако процесс нравственного воспитания в известной мере автономен. На эту его специфику в свое время указывал А.С. Макаренко.

Основные задачи нравственного воспитания:

1. формирование нравственного сознания;
2. воспитание и развитие нравственных чувств;
3. выработка умений и привычек нравственного поведения.

Нравственное сознание – активный процесс отражения нравственных отношений, состояний. Субъективной движущей силой развития нравственного сознания является нравственное мышление – процесс постоянного накопления и осмысления нравственных фактов, отношений, ситуаций, их анализ, оценка, принятие нравственных решений, осуществление ответственных выборов. Нравственные переживания, мучения совести поражаются единством чувственных состояний, отраженных в сознании, и их осмыслением, оценкой, нравственным мышлением.

Нравственность личности складывается из субъективно освоенных моральных принципов, которыми она руководствуется в системе отношений и постоянно пульсирующего нравственного мышления.

Нравственные чувства, сознание и мышление являются основой и стимулом проявления нравственной воли. Вне нравственной воли и действительно практического отношения к миру не существует реальной нравственности личности. Она реализуется в единстве нравственного чувства и сознательной непреклонной решимости осуществить свои нравственные убеждения в жизни.

Источник моральных привычек – в единстве глубокой сознательности и личной эмоциональной оценки явлений, взаимоотношений между людьми, их моральных качеств. Моральные привычки – это азбука моральных идей и убеждений. Формирование моральных привычек – это тот путь проникновения воспитателя в духовный мир воспитанника, без которого невозможно понимание человека и влияние на него тончайшими средствами – словом, красотой [6, С.192]. Благодаря моральной привычке нормы общественной сознательности и общественной морали, ценностей становятся духовным приобретением личности. Без моральной привычки невозможны самоутверждение, самовоспитание, уважение к самому себе.

Нравственное поведение личности имеет следующую последовательность:

- жизненная ситуация – порождаемое ею нравственно – чувственное переживание – нравственное осмысление ситуации и мотивов поведения,
- выбор и принятие решений - волевой стимул – поступок. В жизненной практике, особенно в экстремальных условиях, всегда реализуются в единстве все названные компоненты.

Важнейшим средством нравственного воспитания является использование созданных в культуре на разных этапах исторического развития нравственных идеалов, ценностей, т.е. образцов нравственного поведения, к которому стремится

ся человек. Как правило, нравственные идеалы формируются в рамках гуманистического мировоззрения как обобщенной системы взглядов и убеждений, в которой человек выражает свое отношение к окружающей его природной и социальной среде и центрируются вокруг человека. При этом отношение человека содержит не только оценку мира как объективной реальности, но и оценку своего места в окружающей действительности, связей с другими людьми.

Л.А. Григорович рассматривал содержание нравственного воспитания через гуманность.

Гуманность – это интегральная характеристика личности, включающая комплекс ее свойств, выражающих отношение человека к человеку.

Гуманность представляет собой совокупность нравственно-психологических свойств личности, выражающих осознанное и сопереживаемое отношение к человеку как к высшей ценности. Как качество личности гуманность формируется в процессе взаимоотношений с другими людьми: внимательности и доброжелательности; умений понять другого человека; в способности к сочувствию, сопереживанию; терпимости к чужим мнениям, верованиям, поведению; в готовности прийти на помощь другому человеку [3, С.104].

Кроме гуманности в содержание нравственного воспитания входит воспитание сознательной дисциплины и культуры поведения. Дисциплинированность как качество личности характеризует ее поведение в различных сферах жизни и деятельности и проявляется в выдержанности, внутренней организованности, готовности подчиняться личным и общественным целям, установкам, нормам, принципам.

«Являясь составной частью нравственности, дисциплина основана на личной ответственности и сознательности, она готовит к социальной деятельности. Нравственной предпосылкой ответственности за свои поступки является способность личности выбирать свою линию поведения в различных обстоятельствах» [5, С. 105-106].

Дисциплинированность как личностное качество имеет разные уровни развития, что находит свое отражение в понятии культуры поведения. Оно включает в себя:

- культуру речи (умение вести дискуссию, понимать юмор, использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения, владеть нормами устного и письменного литературного языка);

- культуру общения (формирование навыков доверия к людям, вежливости, внимательности в отношениях с родными, друзьями, знакомыми и посторонними людьми, умение дифференцировать свое поведение в зависимости от окружа-

ющей обстановки – дома или в общественных местах, от цели общения – деловое, личное и т.д.):

- культуру внешности (формирование потребности соблюдать личную гигиену, выбирать свой стиль, умение управлять своими жестами, мимикой, походкой);

- бытовую культуру (воспитание эстетического поведения к предметам и явлениям повседневной жизни, рациональная организация своего жилища, аккуратность в ведении домашнего хозяйства и т.п.) [5, С. 105-106].

По И.Ф. Харламову содержание нравственности заключается в следующем:

1. В отношении к Родине (патриотизм) – любовь к своей стране, истории, обычаям, языку, желание стать на ее защиту, если это потребуется;

2. В отношении к труду (трудолюбие) – предполагает наличие потребности в созидательной трудовой деятельности и ее, понимание пользы труда для себя и общества, наличие трудовых умений и навыков и потребность в их совершенствовании;

3. В отношении к обществу (коллективизм) – умение согласовывать свои желания с желаниями других, умение координировать свои усилия с усилиями других, умение подчиняться и умение руководить;

4. В отношении к себе – уважение себя при уважении других, высокое сознание общественного долга, честность и правдивость, нравственная чистота, скромность;

5. В человеколюбии или гуманности [7, С.380].

Результатом нравственного воспитания является нравственная воспитанность. Она материализуется в общественно ценных свойствах и качествах личности, проявляется в отношениях, деятельности, общении. О нравственной воспитанности свидетельствует глубина нравственного чувства, способность к эмоциональному переживанию, мучениям совести, страданию, стыду и сочувствию. Она характеризуется зрелостью нравственного сознания: моральной образованностью, способностью анализировать, судить о явлениях жизни с позиций нравственного идеала, давать им самостоятельную оценку.

Нравственная воспитанность – это устойчивость положительных привычек и привычных норм поведения, культура отношений и общения в условиях здорового детского коллектива. О нравственной воспитанности говорит также наличие сильной воли, способность осуществлять нравственно - волевой контроль и самоконтроль, регуляцию поведения. Она проявляется в активной жизненной позиции, единстве слова и дела, гражданском мужестве и решимости в сложных жизненных ситуациях оставаться верным своим убеждениям, самому себе [7, С.269].



Нравственным следует считать такого человека, для которого нормы, правила и требования выступают как его собственные взгляды и убеждения, как привычные формы поведения. Говоря точнее, в своем истинном значении нравственность не имеет ничего общего с послушно-механическим исполнением, вынужденным только внешними требованиями установленных в обществе моральных норм и правил.

Методы нравственного воспитания - это своеобразный инструмент в руках учителя, воспитателя. Они выполняют функции организации процесса нравственного развития и совершенствования личности, управление этим процессом. При помощи методов нравственного воспитания осуществляется целенаправленное воздействие на учащихся, организуется и направляется их жизнедеятельность, обогащается их нравственный опыт [8, С. 83].

Формы организации и методы нравственного воспитания изменяются в зависимости от индивидуальных особенностей детей. Воспитательная работа проводится не только со всем классом, но и принимает индивидуальные формы. Конечная цель работы с коллективом – воспитание личности каждого ребенка. Этой цели подчиняется вся воспитательная система. Создание коллектива - это не самоцель, а лишь наиболее эффективный и действенный путь формирования личности.

И.С. Марьенко названы такие группы методов воспитания, как методы приучения и упражнения, стимулирования, торможения, самовоспитания, руководства, объяснительно - репродуктивные и проблемно-ситуативные. В процессе нравственного воспитания широко применяются такие методы как упражнение и убеждение.

Упражнение - обеспечивает выработку и закрепление необходимых навыков и привычек, претворение навыков и привычек на практике.

Убеждение направлено на формирование этических понятий, на разъяснение нравственных принципов, на выработку этических идеалов.

Для активизации нравственного развития личности и проверки ее зрелости, установления единства убеждений и поведения используется метод проблемно-ситуационный. Этот метод побуждает личность систематизировать ранее усвоенные нравственные знания и соотносить их с избранными формами поведения как конечного результата решения поставленной проблемы. Метод интенсифицирует протекание процесса мышления, вызывает переживания, мобилизует волю [4, С. 84].

Самостоятельное решение нравственных проблем, в различных жизненных ситуациях позволяет устанавливать связь между поступками и качествами личности, прослеживать характер ее развития, определять перспективу в станов-

лении личности, формировать положительные мотивы, обобщать нравственные знания и умения. Этот метод включает следующие приемы: постановку нравственных задач, создание коллизий и ситуаций, задания на самостоятельное продолжение и окончание нравственной задачи по решенному началу.

И.Г. Щукина выделяет три группы методов:

- методы формирования сознания (рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещевание, внушение, диспут, доклад, пример);

- методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, поручение, воспитывающие ситуации);

- методы стимулирования (соревнование, поощрение, наказание).

В процессе нравственного воспитания применяются и такие вспомогательные методы как поощрение и наказание. Они служат для одобрения положительного и суждения отрицательных поступков и действий. К методам нравственного воспитания относится так же личный пример, который оказывает огромное влияние на сознание и поведение, на формирование морального облика [9, С. 117].

В системе основных методов воспитательного воздействия как составная часть, средство и прием используется положительный пример. В педагогической литературе он рассматривается как самостоятельный метод и как компонент методов формирования нравственного сознания и поведения.

Нравственное воспитание эффективно тогда, когда его следствием становится нравственное самовоспитание и самосовершенствование. Самовоспитание представляет собой целенаправленное воздействие индивида на самого себя с целью выработки желаемых черт характера.

Самосовершенствование — процесс углубления общего нравственного состояния личности, возвышение всего образа жизни, поднятия его на ступень более высокого качества.

Нравственное воспитание, осуществляемое в школе, общественных организациях, внешкольных учреждениях и семье, обеспечивает формирование любви к Родине, бережного отношения к всему многообразию собственности и творческого отношения к труду. Его результатом является коллективизм, здоровый индивидуализм, внимательное отношение к человеку, требовательность к себе, высокие нравственные чувства патриотизма, сочетание общественных и личных интересов.

Нравственное воспитание – непрерывный процесс, он начинается с рождения человека и продолжается всю жизнь, и направлен на овладение старшеклассниками нравственными ценностями, правилами и нормами поведения.

**Литература**

1. Бабанский Ю.К. Педагогика. - М., 1998
2. Лихачев Б.Т. Педагогика. - М., 2006
3. Григорович Л.А. Педагогика и психология. - М., 2004
4. Марьенко И.С. Нравственное становление личности. - М., 1985
5. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. - М., 1979
6. Макаренко А.С. О некоторых условиях успешного использования методов воспитания. // Нравственное воспитание школьников. - 1976. - №12.
7. Харламов И.Ф. Педагогика. - М., 2008
8. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе. - М., 2001
9. Яновская М.Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности // Классный руководитель. 2003. - № 4 - с.24-29.

*Бұл мақалада өсіп келе жатқан ұрпақтың анализ негізіндегі мінез құлқының бұлақты түсінігі, мінез құлқының құндылығы тұрақталады.*

*В статье на основе анализа ключевых понятий нравственности обосновывается проблема нравственных ценностей у подрастающего поколения*

*In article on the basis of the analysis of key concepts of morals the problem of education of moral values at rising generation is proved.*

УДК 37.015.3 – 053.4.

**ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ  
НРАВСТВЕННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Г. И. Менейлюк, А.Р. Рахимжанова*

Проблема нравственного воспитания в широком смысле слова относится к числу проблем, поставленных всем ходом развития человечества. Любая эпоха в соответствии со специфическими для нее задачами социально-экономического и культурного развития, диктует необходимость формирования и развития нравственно- психологических качеств каждой личности. Переступив порог нового

тысячелетия, человечество перешло в своем развитии в новую эпоху. Прошедшая эпоха была ознаменована многими революционными открытиями в различных областях науки, достижениями в культуре, дающими импульс дальнейшему развитию человеческого сознания. В начале нового тысячелетия становится все более актуальным и значимым духовно-нравственное совершенствование личности, без которого не представляется возможным дальнейший прогресс человеческого общества. Человечество начинает понимать по-новому глобальные законы мироздания, ему становится присущ планетарный взгляд на проблемы человеческого бытия, формируется новое мировоззрение в русле понимания космических законов развития жизни. Современная действительность буквально на каждом шагу ставит человека перед лицом серьезных испытаний его социально-психологической зрелости, нервно-психической сбалансированности и нравственно-психологического здоровья. Для того чтобы каждый человек смог реализовать свой личностный потенциал, необходимо формировать новую нравственно-психологическую культуру общества, которая чувствовала бы свою социальную и психологическую зрелость.

Гуманная педагогика, философия и психология призваны научить молодое поколение не только культуре слова, но и культуре мысли, поступков, расширить границы мышления человека до осознания себя неотъемлемой частью Вселенной. Для этого человеку необходимо поменять само отношение к жизни, повышать уровень самосознания, развивать духовность. Формирование человеческой личности с высокими нравственными качествами является задачей самой трудной, но в то же время и самой важной в процессе развития человеческой цивилизации.[1] Основой гуманизации выступает ныне создание условий для познания личностью самой себя, развития «Я», познания себя в макро- и микросреде, утверждения в себе высокой духовности и нравственности.

Анализ научной разработанности темы исследования показал, что проблема нравственного совершенствования общества в целом и конкретной личности может быть отнесена к категории общечеловеческих, общенаучных и вечных. Она всегда интересовала как философов, историков, моралистов, социологов, так педагогов и психологов. В русле этих исследований шла разработка различных этических учений; определялась роль общечеловеческих ценностей и моральных норм в жизни общества; вырабатывались требования к нравственной личности, как к эталону - носителю моральных ценностей общества; ставился вопрос о моральных регуляторах поведения человека (Н.А.Бердяев, Э.Дюркгейм, Л.Колберг, М.Монтень, Б.Спиноза, В.А.Сухомлинский, К.Роджерс, К.Д.Ушинский, Э.Фромм и др.). В философии, этике, психологии личности ведутся исследования нравственной сферы личности; разработаны категории нрав-

ственного сознания и нравственного поведения, нравственных чувств и переживаний, нравственных отношений (Л.М.Аболин, Л.И.Божович, С.К.Бондарева, Б.С.Братусь, Л.С.Выготский, А.А.Гуссейнов, В.П.Зинченко, Д.В.Колесов, В.Н.Мясищев, В.С.Мухина, А.В.Петровский, В.А.Петровский, Л.М.Попов, А.О.Прохоров, С.Л.Рубинштейн, Д.И.Фельдштейн).

В психологии развития выделен аспект морального развития в онтогенезе и показаны его внешние и внутренние детерминанты (Т.Д.Марцинковская, Л.Ф.Обухова, Т.А.Репина, Е.В.Субботский, О.А.Шаграева и др.). А.В.Зосимовским, Ж.Пиаже, Г.А.Урунтаевой были разработаны первые концепции морального и духовно-нравственного развития в детском возрасте. Р.Н.Ибрагимовой, А.С.Золотниковой изучены особенности отношений дошкольников к нравственным нормам и правилам поведения. Исследования В.А.Горбачёвой, В.Г.Щур, С.Г.Якобсона и др. обогатили теорию нравственного развития знаниями о формировании нравственных представлений и моральных оценок у детей.

Важнейшим направлением политики нашего государства является дальнейшее совершенствование системы образования, формирование высоких духовных ценностей, воспитание гражданственности и патриотизма у подрастающего поколения.[2] В этой связи проблема формирования и развития личности дошкольника заслуживает особого внимания, т.к. основы личности закладываются именно в этот период и именно этот период сензитивен для социальных воздействий.

Развивающемуся обществу необходимы образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу своей страны. [3]

Современное личностно-ориентированное образование рассматривается как многоуровневое пространство, как сложный процесс, создающий условия для развития личности. Его основной задачей является создание новой системы ценностей, способствующей становлению нравственной культуры ребенка, формированию гуманистически направленной личности. Это связано с конкретными требованиями к личности изменяющегося общества, потребностью формирования людей нового типа: ярких, думающих, умеющих постоять за себя и своих близких. Практически все образовательные программы для детей дошкольного возраста содержат раздел, который специально посвящен воспитанию нравственных качеств личности, хотя называться предмет такого воспитания может по-разному: «социально-эмоциональное» воспитание, или «нравственное» воспитание, или формирование гуманного отношения к другим людям и пр.

Воспитание и обучение необходимо адресуются ко всему спектру психических качеств ребенка, но адресуются по-разному. Основное значение имеют поддержка и всемерное развитие качеств, специфических для возраста, так как создаваемые им уникальные условия больше не повторяются и то, что будет «недобрено» здесь, наверстать в дальнейшем окажется трудно или вовсе невозможно. А.Н.Леонтьев писал, что дошкольный возраст – это период первоначального фактического склада личности.[4] Особенностью дошкольного периода, отличающей его от других, последующих этапов развития, является то, что он обеспечивает именно общее развитие, служащее фундаментом для приобретения в дальнейшем любых специальных знаний и навыков и усвоения различных видов деятельности. Формируются не только качества и свойства психики детей, которые определяют собой общий характер поведения ребенка, его отношение ко всему окружающему, но и те, которые представляют собой «заделы» на будущее и выражаются в психологических новообразованиях, достигаемых к концу дошкольного возрастного периода.

Постепенное приобщение ребёнка к освоению норм поведения в отношениях с близкими людьми, со сверстниками, с незнакомыми людьми, отношение к самому себе, к природе характеризует нравственное развитие дошкольника. В отношении с близкими людьми оно состоит в заботе, чуткости, сочувствии, искренности, честности, великодушии; в отношениях со сверстниками - в умении принимать точку зрения другого, уважать чужое мнение, проявлять готовность к сотрудничеству, оказывать помощь и поддержку, верности и преданности дружбе. В отношении с природой необходимо бережное и заботливое отношение к ней, защита от уничтожения. В отношении себя у ребенка должны складываться адекватная самооценка, чувство долга, совести, ответственности, умение организовать себя и способность к самоконтролю, активность мысли и действия, смелость и выдержка, самостоятельность и инициативность, целеустремленность и принципиальность. Все эти качества необходимы человеку (ребёнку) для того, чтобы он научился жить в обществе по законам нравственности т.е. на основе согласования собственных потребностей и стремлений с потребностями и стремлениями других людей, взаимодействующих с ним. Развитие нравственно-психологических качеств у ребенка облегчает процесс его вхождения в мир человеческой культуры. [5]

Полученные в психологии критерии и факторы, характеризующие нравственное развитие, не позволяют охватить все пространство нравственного становления личности. В научных исследованиях, на наш взгляд, недостаточно рассмотрены психолого-педагогические основы развития нравственно-психологических качеств личности, закономерности их формирования у детей. Любое качество

личности не может существовать вне контекста целостной личности ребенка, вне системы мотивов его поведения, его отношений к действительности, его переживаний, убеждений и пр. Каждое качество будет менять свое содержание и строение в зависимости от того, в какой структуре личности оно дано, то есть в зависимости от того, с какими другими качествами и особенностями субъекта оно связано, а также в какой системе связей оно выступает в данном конкретном акте поведения человека. Поэтому требует переосмысления сама система нравственного воспитания дошкольника. Данное направление исследований в современной отечественной педагогике по числу разработок, их полноте и системности обеспечено слабее, чем умственное, физическое и другие виды воспитания. Если в ранее существовавшей практике дошкольных учреждений нравственное воспитание определялось идеологическими стандартами и ограничивалось знакомством с некоторыми нравственными нормами (правилами вежливости, этикета), а методы нравственного воспитания основывались на внешнем воздействии на ребенка (метод убеждения, внушения, этические беседы), то сегодня доминирующими ориентирами в определении содержания нравственного воспитания должны стать такие общечеловеческие ценности, как добро, справедливость, гуманизм (В.С. Библер, В.А. Блюмкин, Е.В. Бондаревская, Р.Р. Калинина, А.М. Счастливая, Н.И. Цуканова и другие). [5]

В современной психологии образования представлены разнообразные модели, технологии и программы психологического сопровождения развития детей (М.Р. Битянова, Р.В. Овчарова, Т.И. Чиркова, Т.Д.Марцинковская и др.). Тем не менее, проблема комплексного методологического обеспечения развития нравственно-психологических качеств личности дошкольника не выделена как самостоятельная.

Необходимость научного рассмотрения проблемы формирования и развития нравственно-психологических качеств у детей дошкольного возраста определяется и рядом противоречий:

- между пониманием важности дошкольного возраста как сензитивного периода нравственного становления детей и отсутствием психолого-педагогических исследований, в достаточной степени раскрывающих специфику формирования и развития не только нравственных, но и нравственно-психологических качеств у детей дошкольного возраста;

- между требованием Государственного стандарта дошкольного образования к обновлению содержания воспитания (в том числе и нравственного) и отсутствием научно-обоснованных программ, с учетом возрастных возможностей детей, содержательных основ нравственного воспитания;

- между доминирующим значением нравственного воспитания для становления личности ребенка и преобладанием в дошкольном образовании интеллектуально-информационных программ и технологий;

- между потребностью в разработке системы формирования и развития нравственно-психологических качеств у детей дошкольного возраста и отсутствием педагогических технологий для осуществления данной цели.

Вышеназванные противоречия можно интегрировать в основное противоречие: между требованиями к нравственной воспитанности дошкольника и недостаточным уровнем теоретического осмысления и практической реализацией реального процесса формирования и развития нравственно-психологических качеств у детей дошкольного возраста в дошкольных образовательных учреждениях.

Изучение широкого круга первоисточников позволило сделать вывод о том, что: эффективность формирования и развития нравственно-психологических качеств у детей дошкольного возраста зависит от комплексного применения ряда факторов, основными из которых являются:

- определение сущности и механизмов формирования и развития нравственно-психологических качеств у детей дошкольного возраста и критериев сформированности нравственно-психологических качеств у детей дошкольного возраста;

- создание необходимых условий для формирования и развития нравственно-психологических качеств у детей дошкольного возраста в процессе их воспитания и обучения в детском дошкольном учреждении;

- изучение потенциальных возможностей семей по формированию и развитию нравственно-психологических качеств у детей;

- проведение воспитателями систематической разъяснительной работы среди родителей по формированию и развитию нравственно-психологических качеств у детей;

- использование психологических ситуаций и продуктивных методов обучения как средства активизации воспитательных моментов, направленных на формирование и развитие нравственно-психологических качеств у детей дошкольного возраста;

- разработка психологических рекомендаций для родителей и воспитателей по формированию и развитию нравственно-психологических качеств у детей дошкольного возраста.

**Литература**

- 1.Новицкая Л.Ф. Проблема нравственного самообретения в пространстве интерсубъективности. - В.Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. - 128с.
- 2.Законодательство об образовании в Республике Казахстан. – Алматы: Юрист, 2009. - С.16-17.
- 3.Лурье Л.И. Исследовательский университет и модернизация образования в России //Педагогика, 2002- № 8. - С.97.
- 4.Леонтьев А.Н. Проблема развития психики - М.: Академия педагогических наук, 1959. - 392с.
- 5.Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика.- М.: Академия, 2000. 416с.

*Мақалада қоғамның әлеуметтік-экономикалық және мәдени дамуының қазіргі заманғы кезеңіндегі мектепке дейінгі жастағы балаларда әдептік-психологиялық дағдыларды қалыптастыру және дамыту мәселелері қарастырылады.*

*В статье рассматриваются проблемы формирования и развития нравственно - психологических качеств у детей дошкольного возраста на современном этапе социально - экономического и культурного развития общества.*

*An article researches problems of formation and development of moral and psychological qualities of pre-school children at the present stage of the socio-economic and cultural development of a society.*

ӨӨК 37.011.33

**АҚЫЛ ОЙ, АДАМГЕРШІЛІК, ИНАБАТТЫЛЫҚ ТӘРБИЕСІНІҢ  
МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ.**

*Ж. Е. Әлібаева, Ә. Х. Халелова.*

Бүгінгі таңда тиянақты білім беру жүйесінде оқушылармен тәрбие жұмысын дамыту басты мақсат болып отыр. Осыған байланысты мектептің алдына қоятын ең басты мәселесінің бірі – өркениетті, прогресшіл бағыттағы азаматтық – адамгершілік қасиеті мол, сондай - ақ ұлттық тілін жоғалтпаған, өзге елдегі за-

мандастарымен тең дәрежеде бәсекелесе алатын биік, өрелі, терең білімді ұрпақ тәрбиелеу. Сонымен қатар жеке басының сапасын көтеру.

Ақыл - ой тәрбиесі, көріп - білу, жүрекпен терең сезіну - біртіндеп толыға, молыға қалыптасатын тәжірибеден туатын үздіксіз жаттығудың жемісі. Көріп - білгенді ой елегінен өткізіп, оны түйіндеп миға тоқу, үнемі сарапқа салу ынта - жігерді, күшті қажыр - қайрат пен талапты керек етеді. [1,21]

Қазақстан Республикасының «Ұлттық энциклопедиясында» адамгершілік ұғымына былай деп анықтама берілген: Адамгершілік - адам бойындағы гуманистік құндылық, әдеп ұғымы. «Кісілік», «Ізгілік», «Имандылық» тәрізді ұғымдарымен мәнделс. Халықтық дүниетанымда мінез - құлықтың әртүрлі жағымды жақтары осы ұғымнан таратылады. Мінез - құлық пен іс - әрекеттерде көзге түсетін адамгершілік белгілерін атасақ: адамды қастерлеу, сыйлау, сену, ар-ұятты сақтау, имандылық пен рақымдылық, ізеттелік пен кішітейілділік, әділдік, қанағатшылық т.б.

Дүние жүзінде, оның ішінде Қазақстанда толық жетілген тұлғаны тәрбиелеу және соған байланысты әлеуметтік – экономикалық, психологиялық мәселелер күннен-күнге күрделене түсуде. Осыған орай, бүгінгі күні әрбір ұрпақтың жеке тұлға болып қалыптасуында ізгілік, яғни адамгершілік тәрбие шешуші фактор болуы заңдылық.

Адамгершілікке тәрбиелеудің маңызды педагогикалық міндеттері - оқушылардың белсенді өмірлік позициясын, қоғамдық борышқа сапалық көзқарасын, сөз бен істің бірлігін, адамгершілік нормаларынан ауытқушыларға жол бермеуді қалыптастыру. Ол баланың жеке басын қалыптастыру мен дамудың аса маңызды бір саласы. [2, 280]

Ақыл - ой тәрбиесі әр заманда жастарға білім берудің негізгі құралы болып келеді. Білім алуға және ғылымға ұмтылыс халық санасының тереңінен әрдайым орын алады. Халық табиғат пен қоғам дамуының заңдылықтары бейнеленген ғылымның деректерін, түсініктерін және заңдарын, мақсатты игерудің нәтижесі деп білді. Тек ақылды адам ғана терең білімдерді меңгере алатынын түсінді.

Ақыл - ой тәрбиесіз дүниеге адамгершілікті көзқарас, саналы тәртіп пен орынды мінез-құлық, еңбек нәтижесі, экономикалық білімдер, дағдылар, тіршілік ету ортасы, табиғат және қоғам құбылыстарына талғампаздық, дене күш-қуатын арттыру жолдарын білу, қоғам өмірінің құқықтық негіздерін игеру мәселелерін шешу мүмкін емес.[3, 58]

Ұстаз шәкірттерге жан - жақты тәрбиені осы адамгершіліктәрбиесінен бас тайды. Себебі бұл оның адамгершілік сезімін, сенімін, белгілі мақсатқа, бағытқа жетелеу іс-әрекетін ұйымдастыруды жетілдіреді. Сонда ғана ұстаз шәкірттердің ізгі ниеттілігін, адалдығын, кішіпейілділігін қалыптастырады.

Адамгершілік тәрбиесі бірнеше міндеттерді шешуге көмектеседі:

– өмір талабына сай қоғамның моральдік нормасын орындауға лайықты шәкірттерді тәрбиелеу;

– оқушының бойында адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру;

– оқушының санасына және мінезіне ұстаздық ықпал ету;

Отанға, халқымызға, еңбек және қоғамдық іс - әрекетке жауапкершілік сезімен күшейту.

Бұл міндеттерді жүзеге асыру үшін тәрбие шаралары балалардың жас ерекшеліктеріне, қызушылықтарына лайықты жасалады.[4,35]

Жеке адамның адамгершілік жағынан қалыптасуы оның өмірге келген күнінен басталады. Мектепке дейінгі балалардың бастапқы адамгершілік сезімдері мен ұғымдары, мінез құлықтың ең қарапайым дағдылары қалыптасады. Баланың мектеп жасына дейінгі қалыптасқан мінез - құлықтары келешекте ересек адамдармен және құрбы-құрдастармен қарым - қатынастарында көзге түседі. Бастауыш сыныптарда адамгершілік көз қарастардың, мінез-құлықтың, сезім мен сананың жаңа түрлері одан әрі дамытылады.

Мектеп оқушыларын адамгершілікке тәрбиелеу ең алдымен – оқыту үрдісі барысында жүзеге асады. Түрлі пәндерді оқу кезінде бастауыш сынып оқушыларының достық, жолдастық, өмірге белсенді көзқарасы, Отан туралы ұғымдары қалыптасады және кеңиді. Үлкенді сыйлауды, ата-аналарды құрметтеуге, еңбектеуге, ізеттілік сақтауға үйренеді. Бұл жаста балалар сапалы тәртіпке, жолдастық, өзара көмекке, адамның көңіл - күйін түсінуге дағдыланған. Олар мектепке оқу - әрекетіне өзінің қатынасын, жанұяда, қоғамдық орында өзін - өзі ұстауды біледі. Соның нәтижесінде бастауыш сынып оқушыларының дербес және қоғамдық мінез-құлқы және адамгершілік қарым - қатынасы байиды.

Мектеп оқушыларына тәрбие беру тек жеке пәндер арқылы ғана емес, сыныптан тыс тәрбие сабақтарында, үйірме жұмыстарында адамгершілік тәрбиеге баулуға болады. Ондай жұмыстар түрінде сынып жетекшісінің этикалық әңгімесі, моральдік - этикалық жарыстар, пікір сайыстар жатады.

Жасөспірімдерді адамгершілікке тәрбиелеуде өмірде кездесетін көптеген жағымсыз жәйттерден сақтандыру мәселесі ескерілуі тиіс. Мұндай мәселерлерде әсіресе жанұяның рөлі ерекше. Себебі тәрбие жанұядан басталады.

Балаларды адамгершілікке тәрбиелеуде ата - аналарды оқу тәрбие үрдісіне қатыстыру, олармен тығыз байланыс жасау мәселесі негізгі орын алуға тиіс.

Адамгершілік тәрбиесінің басқа тәрбие салаларына қарағанда өзіндік ерекшеліктері бар. Ол қоршаған ортаға, қоғамдық қарым-қатынасқа, рухани байлыққа байланысты.

«Егер баланы тәрбиеленген дәрежеге жеткізудің сәті түссе, адамгершілік тәрбие жеке адамды жетілдіруге тиімді ықпал жасайды», - дей отырып, «Егер біз балаға қуаныш пен бақыт бере алсақ, ол балаға дәл сондай бола алады», - деген болатын В.А.Сухамлинский.

А. Бейсенбаева «Қазіргі кезде адамгершілік қасиеттері азайған, тұрақсыздық жағдай қалыптасқан қоғамда өсіп келе жатқан жасөспірімдердің бойына жоғары азаматтық, адамгершілік қасиеттерді қалыптастыруда ғаламдастыру, интеграция және гуманизация сияқты алдын - ала анықталған тенденцияларды ескеру қажет», - деп көрсетеді.

Адамның бойында жеке тұлғалық қасиеттердің пайда болуы, ізгілік мәдениетінің негізін құрайтын адамгершілік құндылықтар жүйесін меңгерумен тікелей байланысты болады.

Адамгершілік құндылықтарды танып, өзін - өзі айқындау әр түрлі бағытта ғылыми салаларда зерттелген. Педагогикада О.С.Богданованың, Г.К.Нурғалиеваның, Р.К.Төлеубекованың, т.б. еңбектерінде талдау жасау барысында тәрбие процессінде адамгершілікті іс - әрекет қажет екені айқындалды. Жеке тұлғаның іс - әрекеті сыртқы ықпалдардың жиынтығын ішкі дамып жатқан өзгерістерге жеке тұлға бойындағы жаңадан пайда болған қасиеттерге айналдыратын күш болып табылады. Яғни адамгершілік іс - әрекет дегеніміз, адамның жалпы игілік, жақсылық және тұлғаның еркін дамуы сияқты адамгершілік мақсаттарға жетуге бағытталған және адамгершілік мотивтері бойынша, адамгершілігі жағынан дәлелденген тәсілдер арқылы жүзеге асқан іс - әрекетті реттейтін адамның белсенділігінің, оның қоршаған дүниемен өзара қатынасының өзіндік түрі, формасы.

1.Когнитивтік өріс, оқушылардың «құндылық», «адамгершілік құндылықты қалыптастыруда өзін - өзі айқындау» сияқты ұғымдарды меңгеруі бұл өрістің ең басты құрамды бөлігі болып табылады.

2.Интеллектуалды өріс құрылымы адамгершілік құндылықтар туралы білімдердің қажетті мөлшерімен, тереңдігімен, әсерлігімен сипатталады. Тәрбие үрдісінде адамгершілік құндылығы негізінде мотивтер мен қажеттіліктердің өзектілігі артып, олардың өзгеруі мен адамгершілік құндылықтары негізінде өзара бағынуы жүзеге асады.

3.Мотивациялық өріс құрылымы жеке тұлғаның дамуында жеке өзінің және қоғамдық сұранысын дамытуға әсер ететін басты қозғаушы күші болып табылады. Бұл процесс адамның шынайы өмірінде жүзеге асып, мотивациялық өріс эмоциясының қатысы арқылы дамиды.

4.Эмоциялық өріс оқушылардың жеке тұлғасының моральдік нормалары мен адамгершілік принциптеріне сай жанашу, алғыс, ықыластық, ар - намыс және

т.б. адамгершілік көңіл - күйі қалыптасады. Жеке тұлға өзінің қажеттіліктерін де, өзінің сезімдерін де өзі басқарады.

5.Ерік-жігер өрісі – оқушылардың құндылық болып табылатын ынта-ықылас, төзімділік, өзі әрекет ету, батылдық, табындылық, тәртіптілік, ұжымдылық, өз құндылықтарын дәлелдеудегі принциптілігі сияқты жеке тұлғалық қасиеттерінің дамуы мен өзектенуі.

6.Өзін-өзі реттеу өрісі жеке тұлғаның ар - ұят, өзін - өзі бағалау, өзін - өзі сынау, өз мінез - құлқын қоғамдағы үлгімен, досымен салыстырып алу қабілетінде көрініс табатын таңдаудың адамгершілік заңдылығының, құндылығы ретінде таңдаумен сипатталады.

7.Заттық-тәжірибелік өріс жеке тұлғаның адамгершілік құндылықтарын негізінде әрекет ету қабілеттілігімен ерекшеленеді.

8.8. Экзистенциялық өріс іс - әрекеттерге деген саналы қатынас, адамгершілік жағынан өзін - өзі жетілдіруге ұмтылыс, өз - өзіне және басқаларға ізгілікпен қарау, сөйлеу, тән және жан сақтау сияқты құндылықтардың дамуын талап етеді.

Бұл өрістер бір - бірімен тығыз байланысты және өзара сабақтас және мынадай бір - бірімен астарласқан маңызды мақсатта әрекеттердің орындалуын талап етеді:

а) оқушылардың жеке тұлғасының психологиялық, адамгершілік құрылымдары мен тәрбие үрдісінің сынарларын біріктіру мақсатында адамгершілік іс - әрекет пен қарым-қатынасты ұйымдастыру;

ә) этикалық жағдайларға талдау жасау және оларды бастан кешіру, мінез - құлық пен іс - әрекеттердің адамгершілік эталондарын таңдау;

б) ұжымдық еңбекті ұйымдастыру мен мотивациялау. Әрбір кезең тәрбие үрдісіндегі адамгершілік құндылықтарды игерудің жолдарын, тәсілдері мен құралдарын анықтап, әр жеке тұлғаға бағытталған іс - шараны арнаулы талап етеді. [5,106]

Нақты айтар болсақ, оқушылардың адамгершілік құндылықтарын игеруіне бағытталған тәрбие процессінде өзіне құнды деген құндылықтарды айқындау жеке тұлғаға бағытталған және әрекеттік іс - шаралар оқыту, тәрбиелеу және дамытуда жүзеге асады, олар ортақ мақсатпен біріккен тұтас бір жүйені құрайды.

Қорыта айтқанда, қазіргі таңда қоғамда демократияландыру мен ізгілендіруде мектеп оқушыларында тәрбие процесі арқылы жаңа қоғамның талабынан туындап отыр.

Тәрбие процесінде оқушылардың адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың педагогикалық шарттарын айқындау қоғамдық, экономикалық, әлеуметтік, саяси, рухани-мәдени оқушылардың адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың оқу - материалдық, моральдік - психологиялық, эстетикалық,

мектеп гигиеналық шарттарын негіздейтін жағдайлар ескеріледі. Бұлардың арасында тура және жанама байланыс бар. Ол байланыстардың жиынтығы жеткілікті педагогикалық шарттар болып табылады.

Құндылықтарды игеру механизмін құрастыру бізге адамгершілік құндылықтарын қалыптасуындағы адамның өзіне құнды құндылықтарды айқындау деңгейлерінің үлгісін жасауға көмектеседі.

Тәрбие процесінде сынып оқушыларының адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру жағдайын саралау мен диагностикалау мақсатына жан-жақты талдау жасай отырып, зерттеу.

Түйіні, жеке тұлғаның рухани- адамгершілігін дамыту үшін негізгі талаптар алынады:

Әрбір тақырып мақсатына сәйкес оқушының интеллектуалдық және рухани- адамгершілік қасиеттерінің дамуын көздеу;

Мұғалім оқушының таным қабілеттерін дамыта отырып, оның рухани- адамгершілік іс - әрекетін белсендіру;

Мұғалім әр тақырыпты оқытуда оқушының сөйлеу мәдениетін қалыптастыруына аса мән беру, олардың тілі мен ой бірлігін ұштау;

Мұғалім оқушының жас және жеке ерекшеліктеріне сәйкес жеке деңгейлік тапсырма беру арқылы олардың жеке тұлға ретінде дамуын қамтамасыз ету;

Сынаптардан тыс жұмыстарды адамгершілік қасиеттерін қалыптастыру, дамыту;

Рухани - адамгершіліктің даму бағытына бақылау жүргізу;

Жеке тұлғаның өзіндік сезімін білдіріп, рухани - адамгершілігінің дамуына мүмкіндік туғызады. [6,88]

Адамгершілік тәрбиесінің маңызы арта түсуде. Оның маңыздылығы, әсіресе, жаңа педагогикалық ойдың тұжырымдамасы мен тәрбиедегі жүйелі көз қарас жалпы стратегияға және оқу - тәрбие процессін ұйымдастыруға үлкен ықпал жасап отырғанда бұрынғысынан да артып отыр.

Адамгершіліктің қайнары мен адамгершілікті жетілдіру тәжірибесі сонау өткен ғасырларға дейін тамыр алған.

Тұлғаның адамды адам ете түсетін қасиетін ашып көрсету, яғни руханилығын дамыту – заман талабы.

Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында: « Білім беру – бұл қоғам мүшелерінің адамгершілік, интеллектуалдық мәдени дамуының жоғары деңгейін және кәсіби біліктілігін қамтамасыз етуге бағытталған тәрбие мен оқытудың үздіксіз процесі», деп көрсетілуі біз көтеріп отырған мәселенің қоғам талабынан туындап отырғандықтан, адамгершілік тәрбиесінің өзектілігін дәлелдейді.

Сондықтан қазіргі кезеңде қоғамдағы ізгілікте, руханилыққа бетбұрыс және оқу-тәрбие жұмысын шәкірт жанының ішкі қуатының оянуына ықпал етіп

ұйымдастыру мәселелері жеке тұлғаның рухани - адамгершілігін дамыта оқыту қажеттілігін туғызып отыр.

#### Әдебиет

1. Бабаев С.Б., Оналбек Ж.К. Жалпы педагогика. - Алматы. Кітап, 2006. - 455б.
2. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы. Кітап. 2000. -340б.
3. Нұрғалиева Д.Ә. Тәрбие процесінде сынып оқушыларының адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру. -Алматы. Мектеп. 2005. - 115б.
4. Жұмаханов Ә., Айтмамбетова Б. Семьяда балаларды адамгершілікке тәрбиелеу. - Алматы. Мектеп .1985. - 80б.
5. Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім – тәрбиесі. - Алматы. Санат. 1995. - 210б.
6. Игенбаева Б.Қ. Жеке тұлғаның рухани – адамгершілігін дамыта оқыту әдістемесі. Алматы. Кітап. 2002. - 155б.

*Тәрбие процесінде сынып оқушыларының адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру маңыздылығы және жеке тұлғаның іс-әрекетінің сыртқы ықпалдарымен өзара қатынасы.*

*Значение формирования нравственных ценностей школьников в воспитательном процессе и взаимосвязь деятельности человека и внешнего влияния.*

*The article is devoted to the importance of forming moral value in the education of schoolchildren.*

УДК 378.1

#### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ЗНАНИЯМ

*Л.С. Сырымбетова, Г.М. Холодова*

Научному управлению педагогической деятельностью, предвидению результатов того или иного управленческого решения, направленного на оптимизацию содержания, форм, средств и методов этой деятельности способствует такой компонент логической структуры педагогической науки, как педагогические закономерности, которые, отражая объективные, внутренние, существенные и относительно стойкие связи педагогических явлений, всегда имеют объяснительную и прогностическую функции. Поэтому в качестве исходных позиций для формирования ценностно-смыслового отношения студентов к знаниям явились следующие педагогические законы и закономерности:

- закон целостности и единства педагогического процесса;
- зависимость результатов обучения от взаимодействия субъектов педагогического процесса через объекты познания;
- зависимость прочности усвоения учебного материала от формирования ценностно-смысловых отношений к нему;
- обучающая деятельность преподавателя преимущественно носит воспитывающий характер через раскрытие личностного смысла знаний для студента [1]

Закон целостности и единства педагогического процесса раскрывает соотношение части и целого в педагогическом процессе, обуславливает необходимость не только гармонического единства, рационального, эмоционального, общающего и поискового, содержательного, операционного и мотивационного компонентов в обучении, но и формирование ценностно-смыслового отношения к знаниям. Поэтому при выявлении педагогических условий формирования ценностно-смыслового отношения студентов к знаниям, мы сочли необходимой их разработку в определенной системе, учитывающей особенности педагогического процесса вуза, а именно единство структурных компонентов личности, профессиональную направленность вузовского образования.

Согласно положению о зависимости результатов обучения от взаимодействия его субъектов обучение не может состояться, если нет взаимообусловленной деятельности преподавателей и студентов и отсутствует их единство в познании мира. Частным, более конкретным проявлением этой закономерности является связь между активностью студентов и результатами учения: чем интенсив-



нее, сознательнее учебно-познавательная деятельность обучающегося, тем выше качество обучения. Частное выражение этой закономерности состоит в соответствии целей субъектов педагогического процесса, так как при рассогласовании целей снижается эффективность обучения.

Прочность усвоения учебного материала зависит от систематического прямого и отсроченного повторения изученного, от включения его в ранее пройденный и в новый материал. Развитие умственных умений и навыков обучающихся зависит от применения поисковых методов, проблемного обучения и других активизирующих интеллектуальную деятельность приемов и средств. Формирование понятий в сознании обучаемых может состояться в том случае, если будет организована специальная познавательная деятельность по выделению существенных признаков, явлений, объектов, операции по сопоставлению и разграничению понятий, по установлению их содержания, объема и пр. В этой связи важным представляется межпредметная связь или содержательная интеграция разных учебных дисциплин. Это возможно через составление разноуровневых учебных заданий, где в обязательном порядке предусматриваются задания, направленные на «перенос» знаний из одной предметной области в другую.

Выявление закономерностей теории обучения в высшей школе теснейшим образом связано с рассмотрением особенностей психологии студенческого возраста (в среднем 17-23 года). Это возраст расцвета физического и умственного развития человека. Но расцвет – еще не зрелость. С приближением зрелости происходит непрерывное нарастание работоспособности, динамики активной деятельности, продуктивности. В то же время моменты повышения динамики одной функции сменяются моментами понижения других функций.

Теория обучения в высшей школе немыслима без обращения к преемственности своего исторического развития и учебно-познавательной деятельности, обращения к методам и средствам обучения в определенной их роли, возможностей и путей их развития.

Общей интегрирующей основой вышеперечисленных педагогических закономерностей является воспитывающий характер обучающей деятельности преподавателя. Указанные закономерности подчеркивают одну важную педагогическую истину, суть которой заключается в том, что результаты обучения и воспитания зависят от характера деятельности, в которую включается обучающийся, раскрытием смысла знания для личности. Именно поэтому они служат базой для выработки системы стратегических идей, которые составляют ядро современной педагогической концепции обучения и воспитания. В сути своей эта концепция сводится к следующим идеям:

– нацеленность обучения и воспитания на формирование личности, индивидуальности, обладающей духовным богатством, общечеловеческими ценностями и моралью, всесторонне и гармонически развитой, способной к плодотворной и продуктивной деятельности;

– единство организации учебно-познавательной, поисковой, творческой деятельности студентов как условие формирования личности;

– оптимизация содержания, методов, средств, установка на отбор методов, приносящих максимальный эффект при относительно небольших затратах времени и труда.

Реализация педагогических законов в реальном процессе обучения и воспитания предполагает соблюдение педагогических принципов. Принцип обучения, по определению Загвязинского В.И., – это инструментальное выражение педагогической концепции, данное в категориях деятельности. Это – знание о сущности, содержании, структуре обучения, его законах и закономерностях, выраженное в виде норм деятельности, регулятивов для практики. В теоретическом плане – это вывод из теории, не исходный пункт исследования, а его заключительный результат [2]. И именно поэтому они служат ориентиром для конструирования практики. Понятие «закономерность» в этом определении употребляется как выражение действия законов в конкретных условиях образовательной практики. Следует помнить и том, что в основе принципов лежат уже познанные законы и закономерности.

Поэтому вслед за определением круга особо значимых педагогических закономерностей нами отобраны следующие педагогические принципы, наиболее соответствующие формированию искомого качества студентов:

– принцип развивающего и воспитывающего характера обучения, познания мира;

– принцип систематичности и последовательности в овладении достижениями науки, культуры, опыта деятельности;

– принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности студентов;

– принцип духовно направленного на общечеловеческие ценности, воспитывающего и развивающего обучения.

Принцип развивающего и воспитывающего характера обучения направлен на всестороннее развитие личности и индивидуальности студентов. Он предполагает, что обучение направлено на цели всестороннего развития личности, на формирование не только знаний, но определенных нравственных, духовных и эстетических качеств, которые служат основой выбора жизненных идеалов и социального поведения. Этот принцип в контексте нашей проблемы актуализирует

проблему отношений, которые в педагогике всегда предполагают взаимоотношения. Именно они влияют на процесс развития человека. Взаимоотношения субъектов педагогического процесса концентрируются вокруг мира объектов познания и сопровождаются передачей информации. Здесь важно помнить, что мир объектов познания есть такой же участник педагогического процесса как субъект: у мира объектов познания и субъектов одинаковые строения и структуры, смыслы и ценности. В нашей ситуации стержневым моментом является профессиональная направленность данных структур, смыслов и ценностей.

Принцип систематичности и последовательности в овладении достижениями науки, культуры, опыта деятельности придает системный характер учебной деятельности, теоретическим знаниям и практическим умениям. Он предполагает преподавание и усвоение знаний в определенном порядке, системе, требует логического построения как содержания, так и процесса обучения, что выражается в соблюдении ряда правил. Например, первое – изучаемый материал планируется, делится на логические разделы (темы), устанавливая порядок и методику работы с ним; второе – в каждой теме надо установить содержательные центры, выделить главные понятия, идеи; третье – при изучении курса устанавливаются внешние и внутренние связи между теориями, законами, фактами, раскрывается их смысл для личности. Поэтому, изучение общеобязательных дисциплин должно быть ориентировано на специфику базовых и профилирующих дисциплин, предусмотренных в учебных планах той или иной специальности.

Требование систематичности и последовательности в обучении нацелено на сохранении преемственности содержательной и процессуальной сторон обучения, при которой каждый этап обучения – это логическое продолжение предыдущего как по содержанию изучаемого учебного материала, так и по характеру, способам выполняемой студентами учебной познавательной деятельности.

В разработке педагогических условий формирования ценностно-смыслового отношения студентов к знаниям данный принцип обуславливает содержание и структуру учебных занятий, во время которых выполняются не просто определенные учебные задания, а разработанные и составленные таким образом, чтобы формировать не только знания мира объектов познания и знания способов деятельности, но и интерес к знаниям и к способам познания. Понятно, что в вузе, в отличие от школы, недопустим просто занимательный характер учебных заданий, но элементы, точнее сам дидактический принцип занимательности должен присутствовать.

Принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности обучающихся при руководящей роли преподавателя. Это один из главных принципов современной дидактической системы высшей школы, согласно которой обу-

чение эффективно тогда, когда студенты проявляют познавательную активность, являются субъектами собственной учебной деятельности. Это выражается в осознании цели учения, планировании, организации и контроля своей работы, проявлении интереса к знаниям. Значение этого принципа в системе принципов обучения исключительно четко и выразительно обосновал Л.В.Занков: в обучении, утверждает он, решающее значение имеет овладение теоретическими знаниями, а это значит их осмысление и усвоение на понятийном уровне, осознание прикладного значения теоретических идей; студенты должны осознавать технологию учения и владеть приемами учебной работы, приемами оперирования знаниями в вариативных ситуациях учебной деятельности [3]. Активности и сознательности в учении можно добиться если:

- опираться на интересы обучающихся и одновременно формировать у них мотивы учения, среди которых на первом месте – познавательные интересы, профессиональные склонности;
- включать студентов в решение проблемных ситуаций, в проблемное обучение, в процессе поиска и решения научных и практических проблем;
- использовать такие методы обучения, как дидактические игры, дискуссии;
- стимулировать коллективные формы работы, взаимодействие студентов в учении.

Реализация рассматриваемого принципа способствует не только формированию знаний и развитию учебно-познавательных способностей, но и социальному росту, воспитанию студентов.

Успешность формирования ценностно-смыслового отношения студентов к знаниям, как показал анализ соответствующей научной литературы, во многом зависит также от качества и продуктивности их мыслительной деятельности. Динамика становления «банка знаний» будущего специалиста находится в прямой зависимости от его интеллектуальных способностей. Очевидно, что без углубленной работы по изучению своего умственного потенциала и его развитию невозможно двигаться вперед, показывать высокие результаты в учебе, творчестве, профессиональной и других видах деятельности.

Все три вышеперечисленных принципа объединены в единый принцип духовно направленного на общечеловеческие ценности, воспитывающего и развивающего обучения. Иными словами, этот принцип проявляется в познавательной деятельности студентов и в управлении этой деятельностью со стороны преподавателей, т.е. формированием определенной суммы знаний и формированием отношений к этим знаниям.

**Литература**

1 Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: Уч. пособие для студентов педагогических учебных заведений // 3-е изд.-М.: Школа- Пресс, 2000. -512с.

2 Давыдов В.В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности. Доклад на методологическом семинаре Московского психологического общества. 22 декабря 1997г.- С.217-223.

3 Романов Д.А. Механизмы формирования структуры информационных процессов головного мозга // Вестник МГОУ. - № 1 (14), 2004 г. – С.163-167.

*Бұл мақалада студенттердің білімдерге құнды-мағыналық қатынасын қалыптастырудың педагогикалық заңдылықтар мен ұстанымдарының мәні ашылып, маңыздылығы негізделді*

*В данной статье раскрывается сущность и обосновывается значимость педагогических закономерностей и принципов формирования ценностно-смыслового отношения студентов к знаниям*

*Essence and significance of pedagogic regularity and principles of valuable sense attitude of students to knowledge is revealed*

УДК 372.3/.4:504.06

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ  
ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*М.О. Абдикаримов, М.О. Исакова*

Сложившаяся экологическая обстановка в мире ставит перед человеком важную задачу – сохранение экологических условий жизни в биосфере. В связи с этим остро встает вопрос об экологической грамотности и экологической культуре нынешнего и будущего поколений. У нынешнего поколения эти показатели находятся на крайне низком уровне. Улучшить ситуацию можно за счет экологического воспитания подрастающего поколения, которое должно проводиться высококвалифицированными, экологически грамотными педагогами, владеющими

рядом эффективных методик, позволяющих комплексно воздействуя на личность ребенка, развивать все компоненты экологической культуры.

Дети младшего школьного возраста наиболее готовы к правильному взаимодействию с окружающей их природой. Она включает в себя: эмоциональную сторону – восприимчивость к миру природы, чувство удивления, восторженности, эмоционально-положительное отношение к ее объектам, мотивам поведения, деловую готовность – возможность реализовать свои знания в разнообразных учебных и внеучебных ситуациях и др.

Педагоги отмечают, что экологическая культура личности немаловажна вне ее практического отношения к действительности, которое формируется на основе совместных усилий учителей и учащихся. Это должно быть связано с развитием природы самого ребенка, его способностей, физических и интеллектуальных сил, с воспитанием трудолюбия, бережного отношения, предприимчивости и хозяйственности. У детей дошкольного и младшего школьного возраста они реализуются на бессознательной основе. Малыши, не отдавая себе отчета, не отделяются от внешней среды, ощущают себя естественной частью природы. Между детьми, животными и растениями устанавливаются интуитивное взаимоощущение и даже взаимопонимание. Ребенок открыт, чтобы воспринимать и присваивать экологические правила этих отношений, превращать их в свои привычки.

При этом более актуальными для младших школьников являются эмоциональные переживания, связанные с процессом общения с природой, а также разнообразная деятельность в ней.

В первую очередь экологически грамотным должен быть учитель, он должен быть носителем высокой экологической культуры, или «экологически компетентным».

В структуру экологической компетентности должны входить такие показатели: высокий уровень экологических знаний; знание современных образовательных технологий в области воспитания; знание экологической обстановки в Казахстане и основных направлений государственной политики в области охраны природы; умение организовать различные виды деятельности в природе с целью формирования у младшего школьника бережного отношения к ней; умение анализировать и обобщать передовой педагогический опыт в области воспитания экологической культуры; общие педагогические способности; отношение педагога к природе как ценности; умение анализировать результативность общения в процессе экологической деятельности; стремление повышать уровень экологической культуры.

Основную причину затруднений в воспитании экологической культуры школьников учителя видят в неразработанности технологии экологического воспитания.

Говоря о технологии воспитания экологической культуры, имеем в виду такое сочетание психолого-педагогических приёмов и методов, которое позволяет учащемуся продвинуться в личностном развитии и выйти на новый уровень качества жизни.

К формам воспитания экологической культуры можно отнести следующие: традиционные учебные занятия, экологические игры, экологические сказки, экологическая тропа, практикумы, опыты и т.д. - те технологические приёмы, которые, во-первых, в наибольшей степени отвечают потребностям и возможностям младшего возраста, а во-вторых, позволяют изменить потребительское отношение учащихся к природе.

В практике школьного воспитания экологической культуры существует следующая классификация экологических игр: соревновательные экологические игры, ролевые экологические игры [1].

Основные задачи учителя при использовании им экологической игры состоят в следующем:

- формирование системы знаний о природе;
- формирование мотивов, потребностей, привычек, экологически целесообразного поведения и деятельности в природе;
- формирование коммуникативных умений и навыков.

Технология проведения экологической игры состоит в следующем:

- учитель выбирает раздел программы и темы, в которых можно проводить экологические игры;
- определяет место выбранного раздела и темы в системе воспитания экологической культуры, выделяет основные понятия, идею, систему формирующих отношений;
- составляет структуру и ход экологической игры;
- определяет систему педагогических условий, построенных на основе игрового метода, обеспечивающих эффективное формирование экологических знаний по выбранной теме;
- составляет систему заданий для проверки стартового уровня сформированности знаний и отношений, проводит диагностику;
- составляет комплекс заданий с целью проверки эффективности использования игрового метода в воспитании экологической культуры младшего школьника;

Ведущую роль в воспитании ребенка младшего школьного возраста играет школа, организующая прогресс формирования экологической культуры, включающий в себя две стороны: учебную и внеучебную работу.

Исследование школьниками реальной жизни в процессе внеклассной работы, экологическое краеведение дают материал для обсуждения разнообразных

жизненных ситуаций в природной среде, особенно поведения людей. Это позволяет школьникам извлекать уроки на будущее, изменять цели своей деятельности, принимать решение в соответствии с убеждениями.

Внеклассная работа создает условия для приобретения опыта принятия экологических решений на основе полученных знаний и в соответствии со сформированными ценностями подходами и ориентациями: как и где проложить тропу, оборудовать стоянку; стоит ли украшать машины дикорастущими растениями; как ходить по лугу, лесу, как относиться к их живым обитателям; как вести себя в природе, если встретится дикое животное.

Велика роль внеклассной работы в приобщении школьников к самостоятельной работе, которую они могут проводить в соответствии с той скоростью усвоения, которая им более свойственна, что делает более продуктивным процесс становления личности. При этом ученик может обратиться к эксперименту, кратковременному и долговременному наблюдению, исследованию связей человека с природой в течение длительного срока с фиксацией на фотопленке, в рисунках, схемах и других документах.

Формирование экологической культуры младших школьников возможно только при условии взаимосвязи различных типов и видов внеклассной деятельности.

Разнообразная деятельность учащихся реализуется во всех типах внеклассных занятий: индивидуальных, групповых, массовых. Индивидуальные занятия предполагают выполнение учащимися наблюдений как отдельных видов растений, животных, грибов и т.д., так и природных сообществ, расположенных в окрестностях школы, за взаимным влиянием человека и живой природы.

Индивидуальная работа тесно связана с приобщением младших школьников к чтению и обсуждению книг и статей в журналах об охране природы.

Групповая внеклассная работа наиболее успешно протекает в кружках. В них занимаются школьники, проявляющие наибольший интерес к изучению взаимосвязей человека с живой природой.

В формировании экологической культуры младших школьников огромную роль играют массовые внеклассные занятия: праздники, утренники, ролевые игры на экологические темы.

Основным компонентом любого процесса является целеполагание. А.Н.Захлебный [2] считает, что целью экологического образования и воспитания являются формирование системы научных знаний, взглядов и убеждений, обеспечивающих становление ответственного отношения школьников к окружающей среде во всех видах их деятельности, формирование экологической культуры.

И.Т.Суравегина [3] определяет цель экологического образования и воспитания как «формирование ответственного отношения к окружающей среде, которое строится на базе нового мышления».

В системе экологического воспитания Л.В. Моисеева [4] выделяет ряд основополагающих принципов:

1. Междисциплинарность;
2. Единство познания, переживания и действия;
3. Педагогическое целенаправленное общение школьников с окружающей средой.
4. Взаимосвязь глобального, национального и краеведческого уровней экологических проблем.
5. Принцип альтернативности и прогностичности.

Исходя из этого, воспитатели ставят перед собой задачи, основной из которых является преодоление у учащихся утилитарно-потребительского отношения к природе, в формировании естественного отношения к ней в связи со сферами сознания: научной, идеологической, художественной, нравственной, которые составляют основу научного мировоззрения.

Б.Т.Лихачев [5] формы и методы экологического образования и воспитания условно разделяет на несколько групп. Это: школьные и внешкольные методы формирования сознания и развития мышления, учение умениям и навыкам практически направленной деятельности, развитие нравственно-правовой ответственности, эстетического отношения к действительности, нравственного самосовершенствования.

А.Н.Захлебный [6] считает, что при разработке экологической программы особое значение приобретает изучение школьника как личности, факторов его обучения и воспитания. Он представляет примерную модель формирования ответственного отношения к природной среде.

Модель состоит из четырех блоков. В первом — названы важнейшие факторы, которые определяют формирование свойств личности, ее мировоззренческие взгляды, убеждения, поступки. Исследованиями психологов установлено, что любому действию человека должно предшествовать образование двух психологических феноменов — готовности и способности действовать. Очевидно, ответственное отношение к природной среде обусловлено образованием таких свойств личности, как готовность и способность к практическим действиям по ее бережному использованию, защите и улучшению.

Вторым фактором, определяющим готовность человека к деятельности, является его идеал отношения (и поведения) к природной среде. Идеал выступает как образ цели поведения или деятельности человека. Идеал отношения к природе — это поведение, при котором гармонически сочетаются общественные и личные интересы.

В третьем блоке модели А.Н. Захлебный [6] показывает «каналы», через которые педагог воздействует на личность ученика, его чувства и интеллект.

Сочетание эмоционального, интеллектуального и эстетического восприятия окружающей природной Среды — основа научного понимания многообразной ценности природы, что формирует необходимую мировоззренческую позицию личности.

В четвертый блок модели включены педагогические средства, с помощью которых осуществляется природоохранительное образование личности. Это учебное содержание, методы, наглядные средства, формы организации воспитательного процесса.

Экологическое воспитание школьников — приоритетное направление в работе школы, осуществляющееся с учетом возраста учащихся, имеющее конечной целью формирование экологической культуры.

### Литература

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
2. Захлебный А.Н., Суравегина И.Т. Научно-технический прогресс и экологическое образование // Советская педагогика. -1985.-№12.-С.10-12.
3. Суравегина И.Т., Сенкевич В.М., Кучер Т.В. Экологическое образование в школе // Советская педагогика. -1990.№12.-С.47-49.
4. Моисеева Л.В., Колтунова И.Р. Диагностика уровня экологических знаний и сформированности экологических отношений у школьников // Министерство образования Российской Федерации: УГПИ. Науч. пед. центр «Уникум.» - Екатеринбург, 1993.-148С.
5. Лихачев Б.Т. Экология личности // Педагогика.-1993.-№ 2-С.19-21.
6. Захлебный А.Н. Школа и проблемы охраны природы.- М.: Педагогика, 1981.-184 с.

*Оқушылардың экологиялық тәрбиесі – олардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, экологиялық мәдениет қалыптастыратын мектеп жұмысының басым бағыты*

*Экологическое воспитание школьников – приоритетное направление в работе школы, осуществляющееся с учетом возраста учащихся, имеющее конечной целью формирование экологической культуры.*

*Ecological education of children at schools- a priority direction in the school work, carried out taking into account age of the pupils, formation of ecological culture having by an overall aim.*

УДК 378.37(574.25)

УСЛОВИЯ ДЛЯ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ  
ПАВЛОДАРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
ИНСТИТУТА*А. З. Уракбаева*

Воспитательная работа является неотъемлемой частью учебного процесса в вузе, как система непрерывного образовательного процесса, в профессиональной подготовке будущего учителя. В Павлодарском государственном педагогическом институте создаются условия для студентов в их профессиональном становлении и творческой самореализации, профессорско-преподавательский состав института целенаправленно формирует у студентов профессиональные качества личности, а также отношение к профессиональной деятельности через правовую культуру, гражданскую позицию, патриотизм и любовь к своей Родине, духовно-нравственное развитие и здоровый образ жизни.

Основным приоритетом учебно-воспитательного процесса является целенаправленное, систематическое и результативное содействие в становлении творческой личности студента с целью ее максимального развития и подготовки к выполнению основных социальных функций. Сегодняшняя социальная обстановка требует от вуза выпускника, способного адекватно оценивать свои реальные и потенциальные возможности, готового к профессиональному самоопределению, самоутверждению и самореализации, стремящегося конструктивно использовать свои знания и умения, делать ценностный выбор. В этом направлении эффективность подготовки будущих специалистов в полной мере зависит от развития у них способностей творчески преобразовывать окружающую действительность, самостоятельности в решении практических задач, готовности к самосовершенствованию и самообразованию, то есть, в конечном счете, к самореализации.

В целях реализации системного подхода к учебно-воспитательной работе вуза работа ведется согласно плану воспитательной работы.

Для достижения целей и задач воспитательной работы со студентами института эффективно работают структурные подразделения, такие как отдел организационно-массовой работы; альянс студентов; комитет по делам молодежи, студенческий совет в общежитии; спортклуб; студенческая филармония

Созданы необходимые условия для творческой самореализации личности в учебной деятельности, научной и общественной работе, работе обществ и кружков по интересам, спортивных секциях, художественной самодеятельности, дис-

куссионных клубах и других сферах). Студентам предлагается участие в различных сферах деятельности: научно-исследовательская деятельность в проблемных группах; участие в работе кружков по интересам.

В вузе активно функционирует спортивный клуб в состав, которого вошли 17 секций, дебатный клуб «Политолог», КВН, альянс студентов ПГПИ, Школа гидов, студенческая филармония. комитет по делам молодежи

Комитет по делам молодежи – общественное объединение, которое, организовано студентами ПГПИ, для формирования у студентов социальной активности в управлении общественными делами в институте, проводит организацию культурно-массовых мероприятий, досуга студентов, осуществляет защиту социальных прав студенчества, участвует в распределении мест в общежитии. КДМ является организатором студентов ПГПИ и участником всех городских мероприятий. КДМ в начале сентября проводит организационное собрание, где коллегиально составляется план работы на новый учебный год. В плана КДМ входит сотрудничество с управлением по воспитательной работе, отделом организационно-массовой работы, студенческой филармонией, а также с департаментом внутренней политики г. Павлодара.

Альянс студентов ПГПИ - общественное объединение молодежи, созданное с целью активизации студентов в реализации молодежной политики и стратегии развития Казахстана, содействует формированию у студентов гражданского самосознания, общей культуры, здорового образа жизни. Свою деятельность АС ПГПИ организует на факультетах, проводят презентации АС ПГПИ для студентов первого курса, с целью вовлечения студентов в общественную жизнь своего факультета и института в целом. Студенты сотрудничают с реабилитационным центром «Самал». Активисты из АС ПГПИ занимают активную общественную позицию в вузе являются инициаторами и организаторами ряда благотворительных мероприятий на уровне города (новогодний концерт для детей пострадавших в результате ядерных испытаний на Семипалатинском полигоне, акция милосердия для детей Дома малютки). АС ПГПИ приняли участие в работе научно-практической конференции «Воспитание патриотизма в молодежной среде» в свете Послания Президента РК, участвовали в работе информационно-пропагандистской группы по Посланию Президента РК

Студенческая филармония: под ее руководством работают хореографический кружок, театральная студия, фольклорный ансамбль, хоровой кружок, руководят художественной самодеятельностью лауреаты фестивалей и республиканских конкурсов, профессиональные актеры из театра. Студенческая филармония осуществляет следующие основные задачи: выявление талантливой творческой молодежи; организация культурно-массовых мероприятий в институте, в

том числе концертных мероприятий городского и областного масштаба; формирование имиджа творческих организаций в студенческой сфере. В кружках занимаются, студенты специальности «Музыкальное образование», студенты с факультета естествознания, филологического.

Дебатный клуб «Политолог». Основным направлением деятельности дебатного клуба является пропаганда, развитие и распространение дебатного движения среди студентов ПГПИ. Цель дебатного клуба состоит в том, чтобы научить студентов критически мыслить, анализировать социальные явления, занимать твердую гражданскую позицию, воспитывать патриотизм, стремление к совершенствованию. В сентябре 2009 года в стенах Павлодарского государственного педагогического института был создан дебатный клуб «Политолог». В зданиях Павлодарского государственного педагогического института были размещены объявления об открытии дебатного клуба «Политолог», где приглашались студенты, желающие вступить в клуб. Были разработаны темы дебатов на каждый месяц. В конце каждого месяца проводятся дискуссии по данным темам. Дебатный клуб помогает студентам развивать коммуникативные навыки, умение говорить и выступать перед аудиторией.

Клуб веселых и находчивых ПГПИ является объединением студенческой молодежи. Основная цель создания клуба веселых и находчивых в развитии у студенчества лидерских качеств, а также формирование активности в общественной жизни института, патриотизма, чувства коллективизма и организация альтернативного вида досуга. КВН ПГПИ осуществляет сотрудничество с другими вузами, городскими, республиканскими и зарубежными организациями, лигами КВН. В 2005 году студентами института была создана команда КВН «Городские легенды», команда завоевала титул вице-чемпиона высшей областной лиги «Иртыш», кубок вузов Павлодарской области — обладатели Кубка 2006,2007,2008; Высшая Лига Казахстана: 1 рейтинговый тур – заняли 1 место в регионе; 2 рейтинговый тур – заняли 2 место в регионе.

Команда КВН колледжа ПГПИ «Штрихкод», стала чемпионом лиги «Премьер» г. Павлодара. На основе двух команд образовалась «Сборная ПГПИ», победившая на кубке вузов, на приз акима области 2007, выигравшая 5 номинаций из 7. Команда играла в павлодарской региональной лиге «Иртыш» и успешно выступала в Межрегиональной Лиге «Астана» ТТО «АмиК» (Астана); выиграв 4 игры, стала Чемпионом этой лиги, оказывались сильнейшей командой Казахстана и Центральной Азии сезона 2008 года. Капитан команды «Городские легенды», а затем и «Сборной ПГПИ» Сергей Литовченко сейчас защищает честь страны в составе команды «Астана KZ».

Школа гидов является молодежной организацией, объединяющей студентов, проявляющих склонность к культурно-образовательной, исследовательской и музейной и краеведческой деятельности. Цель деятельности - воспитание творческого отношения к своей профессии через обучение методикам и средствам музейной деятельности, оказание помощи студентам в участии в научных конференциях и конкурсах научных работ, а также углубленное изучение природного и историко-культурного наследия Павлодарской области. При музейном комплексе организована школа гидов для студентов 1-2 курсов.

Одним из важнейших направлений воспитательной работы со студентами является формирование чувства патриотизма, уважения и любви к Родине, природному наследию. Музей имеет возможность показать историю развития Павлодарского Прииртышья, как культурного наследия, так и развитие природы. С целью активизации патриотического воспитания в 2007-2008 учебном году были организованы для сотрудников и преподавателей экскурсии по г. Павлодару «Павлодар - мой город! ПГПИ – мой институт!». Было проведено 15 экскурсий, а также собраны фотоальбомы об истории вуза.

Целью деятельности спортивного клуба в институте является содействие в подготовке всесторонне развитых специалистов к высокопроизводительному труду по избранной профессии, формирование здорового образа жизни. Задачами спортивного клуба института являются: Вовлечение студенческой молодежи и преподавателей, сотрудников института и членов их семей в систематические занятия физической культуры и спортом, организация и проведение массовых физкультурно-оздоровительных мероприятий, создание спортивных любительских объединений, клубов, секций и команд по видам спорта, агитация и пропаганда физической культуры и спорта, здорового образа жизни, организация содержательного досуга. В спортклубе работает 17 спортивных секций: футбол; баскетбол (м); баскетбол (ж); волейбол (м); волейбол (ж); настольный теннис; бокс; гимнастика; дзюдо; самбо; вольная борьба; шахматы; легкая атлетика; плавание; пулевая стрельба; национальные виды спорта такие как: казахша курес; тогыз кумалак; конный спорт, в которых ведут занятия специалисты высокого уровня, из которых трое являются заслуженными тренерами Республики Казахстан и три тренера высшей национальной категории. Под руководством этих тренеров занимается более 600 человек.

ПГПИ имеет в своем распоряжении спортивный зал, зал борьбы, гимнастический зал, зал бокса, зал ОФП, тренажерный зал, зал для настольного тенниса, где имеются хорошие раздевалки с душевыми кабинами, свой плавательный бассейн с шестью дорожками, тремя плоскими спортивными площадками.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Республики Казахстан «О государственной молодежной политике в Республике Казахстан» от 7 июля 2004 года № 581
2. Распоряжение Президента Республики Казахстан «О Концепции государственной молодежной политики Республики Казахстан» от 28 августа 1999 года №73
3. Постановление Республики Казахстан «О программе молодежной политики на 2005-2007 годы» от 18 июля 2005 года № 734
4. Постановление Правительства Республики Казахстан «Об утверждении программы «Здоровый образ жизни» на 2008-2016 годы» от 21 декабря 2007 года № 1260

*Мақалада Павлодар мемлекеттік педагогика институтының тәрбие үдерісі жүйесінде студенттердің өзін-өзі қалыптастыру шарттары қарастырылған, сондай-ақ жастардың шығармашылық бірлестіктерінің қызметі көрсетілген.*

*В статье рассматриваются условия для творческой самореализации студентов в системе воспитательного процесса Павлодарского государственного педагогического института. Проанализирована деятельность молодежных творческих объединений.*

*This article demonstrates the conditions for creative self – realization of students in the system of educational process in Pavlodar State Pedagogical Institute also the activity of the youth creative unities is presented.*

УДК 37.03-053.6.

#### ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

*Б. Д. Каирбекова, Б. Н. Ташенова*

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2005 - 2010 годы определены основные направления и механизмы реализации развития педагогического образования. В соответствии с данным документом в условиях быстро изменяющегося мира на развитие и укрепление суверенного Казахстана влияют педагогическое образование и педагогическая культура

народа. Эта та сфера его духовной культуры, которая связана с интеллектуально-творческим потенциалом подрастающего поколения.

Предоставив народу Казахстана, свободный выбор в организации собственной жизни, а значит, поставив его в состояние постоянного духовного усилия по решению жизненно-важных проблем, глава государства глубоко обеспокоен интеллектуально-творческим потенциалом и развитием личности каждого гражданина. Прослеживание интеллектуального развития личности надо производит через динамику ее конкретных и частных отношений к общечеловеческим ценностям. А точнее: наблюдая за реальными конкретными отношениями и фиксируя их, педагог вскрывает сущностное ценностное отношение. Педагогический интерес прикован к становлению и развитию интеллектуальных отношений в ходе совместной деятельности с детьми, ибо это и составляет сущность растущей личности.

Мы живем в век информационных технологий, в обществе, где постоянно идут бурные изменения, осуществившиеся за относительно короткий срок. И чтобы адекватно реагировать на эти изменения человек должен активизировать свой интеллектуально-творческий потенциал, развив тем самым в себе интеллект и творческое начало. Быть постоянно изменяющимся в изменяющемся мире – это собственно, и есть, с нашей точки зрения проявление творческое начало и интеллекта, проявление своей неповторимости и уникальности.

Интеллектуально-творческий потенциал школьников – важный фактор прогрессивного развития государства и народа. Без поддержки и развития интеллектуально-творческого потенциала нации не может быть индустриально-инновационного развития страны. Данный тезис получил подтверждение в ходе работы совещания по вопросам развития науки и научной системы Казахстана, которое было проведено 8 сентября 2009 года в Акорде главой государства Нурсултаном Назарбаевым.

Для нас развитие интеллектуально-творческого потенциала является движущей силой развития общества. Приумножение интеллектуально-творческого потенциала зависит от уровня развития образования, обеспечивающего способность к общественно-полезной деятельности.

«Подлинное развитие личности состоит не в функциональном совершенствовании в качестве потребителя, а в активном и сознательном творчестве, в целостной деятельности, во всестороннем проявлении своих лучших способностей ...» [1]

С учетом особенностей детей подросткового возраста нами были разработаны развивающие программы, направленные на развитие интеллектуально-творческого потенциала детей. Основным условием реализации творческое начало мы считаем организацию взаимодействия детей и взрослых в соответствии



с принципами гуманистической психологии (безоценочность, принятие других, безопасность, поддержка). Другим важным условием развития творческое начало является содержание программного материала, разрабатываемого нами. Цель развивающей программы – предоставить педагогам дополнительный материал, при помощи которого они смогут обеспечить детям их личностное саморазвитие, понимание самих себя и своего места в мире других людей, а также закономерностей развития мира, в котором они живут, понимание перспектив будущего, которые затронут их самих. При обучении по данной программе мы считали необходимость соблюдать следующие принципы:

1. Реализация принципов гуманистической психологии во взаимодействии между членами группы.

1.1. Восхищение каждой идеей ученика, аналогичное восхищение первыми шагами его предполагает:

А) позитивное подкрепление всех идей и ответов ученика;

Б) использование ошибки как возможности нового, неожиданного взгляда на что-то привычное;

В) максимальная адаптация ко всем высказываниям и действиям детей.

1.2. Создание климата взаимного доверия, безоценочность, принятие другими, психологическая безопасность.

1.3. Обеспечение независимости в выборе и принятие решения, с возможностью самостоятельно контролировать собственное продвижение.

2. Реализация принципов развивающего обучения: проблемность, диалогичность, индивидуализация.

2.1. Использование интеллектуальных задач, которые невозможно решить обычными способами.

2.2. Обмен мнениями и вопросами между членами группы, между группами и ведущими.

3. Принятие различных аспектов творческое начало: устных и письменных ответов, ответов, имеющих литературную и нелитературную форму, поведение и реакцию на другого человека [2].

Таким образом, воспитание интеллектуально-творческого потенциала является важной предпосылкой для развития гармоничной личности, не только «напичканной знаниями», но и способной свободно выражать свое «Я» и проявлять свою творческую индивидуальность. Такая личность будет всегда интересной в любом социальном окружении и любой жизненной ситуации. А самое главное – такая личность в будущем всегда будет проявлять творческий подход в своей профессиональной деятельности. Поэтому учителям необходимо все больше создавать и применять на практике развивающие, обучающие и воспитательные про-

граммы для развития интеллектуально-творческого потенциала у детей подросткового возраста.

Для более плодотворной организации учебно-воспитательного процесса учителям общеобразовательных школ мы предоставляем и рекомендуем дополнительный материал, а именно тестовые задания по развитию интеллектуально-творческого потенциала детей подросткового возраста.

Тест на определение уровня развития интеллектуально-творческого потенциала детей подросткового возраста.

Задание 1. Учащимся дается задание приготовить небольшой рассказ объемом 10—12 предложений, после которого попросить участников придумать к нему заглавие так, чтобы в нем была отражена основная идея, передаваемая в тексте, время отводимое на выполнение данного задания, -5-7 минут. Несущественные признаки предмета называть запрещается.

Вариант I: «дырка».

Вариант II: «ветер».

Вариант III: «глаза».

Вариант IV: «характер».

Например, по варианту IV ответ может быть следующим: «Характер отражает индивидуальные и психологические особенности человека».

Задание 2. Испытуемым предлагается список предметов к которым необходимо назвать как можно больше способов его применения.

Вариант I: «книга».

Вариант II: «автомобиль».

Вариант III: «помидор».

Вариант IV: «дождь».

Например, по варианту III могут быть названы способы из реальной жизни: помидор можно скушать; сделать из него салат; добавить в борщ; сделать из него томатный сок; положить растительную маску из помидора на лицо и пр. Из фантастических способов можно назвать: «Из огромного помидора можно сделать жилище»; «Выжать помидор и сварить из сока красную краску»; «Засушить помидор и сделать шляпу».

Можно предложить игрокам описать ситуацию, возникающую при реализации фантастического способа применения заданного предмета: как можно жить в жилище из помидора, как прорубить окно, какую мебель поставить внутри комнаты и пр.

Задание 3. Учащимся предлагается взять наугад три слова, не связанные между собой по смыслу, с которыми необходимо составить как можно больше

предложений, включающих предлагаемые слова. Можно менять падежи, дополнять предложение другими словами.

Вариант I: «озеро», «медведь», «карандаш».

Вариант II: «улица», «книга», «фартук».

Вариант III: «мяч», «небо», «цветок».

Вариант IV: «очки», «сумка», «велосипед».

Например, по варианту I традиционное предложение может быть таким: «Медведь опустил в озеро карандаш». Оригинальный ответ: «Мальчик взял в руки карандаш и нарисовал медведя, купающегося в озере».

Задание 4. Учащимся предлагается одно существительное, одно прилагательное и один глагол с которыми необходимо составить как можно больше предложений, включающих предлагаемые слова. Можно менять падежи, дополнять предложение другими словами.

Вариант I. Машина, спортивная, работать.

Вариант II. Заяц, пушистый, прыгать.

Вариант III. Дневник, чистый, заполнять.

Вариант IV. Цветок, красивый, цветет.

Задание 5. Учащимся предлагаются два несвязанных по смыслу слова, к которым необходимо назвать как можно больше общих признаков.

Вариант I: «тарелка», «лодка».

Вариант II: «дерево», «дом».

Вариант III: «солнце», «рубашка».

Вариант IV: «самолет», «ложка».

Примеры нестандартных ответов по варианту I: «Лодка и тарелка имеют углубление»; «В лодку и тарелку можно налить жидкость». Пример оригинальных ответов: «Лодка и тарелка — изделия человеческих рук»; «Лодка и тарелка могут держаться на поверхности воды».

Задание 6. Учащимся предлагаются две карточки, на которых нарисованы жизненные бытовые ситуации, с которыми необходимо составить рассказ.

Задание 7. Испытуемые делятся на две команды. Каждая команда за короткое время должна называть существительные, относящиеся к определенной теме. Побеждает та команда, которая назвала больше существительных.

Вариант I. Мебель.

Вариант II. Посуда.

Вариант III. Инструменты.

Вариант IV. Города.

Задание 8. Испытуемым предлагается взять три прилагательных, которые будут составляться так, чтобы они образовали небольшой коллективный рассказ.

При этом в каждом из предложений разрешается использовать не все три заданных слова, а два из них. Например, по варианту II группой участников может быть придуман следующий рассказ: «Девочка шла по улице и несла книгу, завернутую в фартук. Вдруг книга упала, фартук испачкался, а девочка заплакала. На улице было много народа, девочка вытерла слезы, подняла книгу и снова завернула ее в фартук. Она пришла с улицы домой, выстирала фартук, почистила книгу» [3].

### Литература

1. Раджабова Х.М. Управление процессом формирования интеллектуального потенциала личности в педагогической системе. // Педагогическое образование и наука. – 2008. № 8. – С. 64-67.
2. Образовательная среда и интеллектуальный потенциал обучаемых / Карпенко М., Чмылова Е., Шляхта Н.И. Инновации в образовании. – 2005. № 4. – С. 84.
3. Игротека педагога. / Сост. А.Г. Баковец. Минск. Красико-Принт, 2004, - 128 с.

*Бұл мақалада жасоспірімдердің интеллектуалды шығармашылық потенциалының дамуы мен қалыптасу ерекшеліктері ашылып көрсетілген.*

*В статье раскрываются особенности формирования и развития интеллектуально-творческого потенциала у детей подросткового возраста.*

*Particularities of teenager's formation and development of intellectual creative potentials are revealed in this article.*

УДК 37.034 — 053.4

## ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ В ВОСПИТАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*С. Д. Муканова, А. З. Уракбаева*

Воспитание экологической культуры у детей дошкольного возраста является достаточно актуальной и малоисследованной проблемой педагогической науки Казахстана. Не вызывает сомнения тот факт, что экологическую культуру привить детям возможно целенаправленной совместной деятельностью родителей и детей в семье. Исследования показывают, что родители понимая необходимость для детей экологических знаний, умений и навыков, затрудняются в определении содержания, форм, методов, и средств этой работы. Об этом же свидетельствуют официальные государственные документы в области образования. Согласно концепции 12-летнего среднего образования Республики Казахстан основными ценностями, на которые ориентирована система образования, является познание, сохранение и приумножение естественного богатства природы как фундамент существования человека и человечества в целом. Одной из приоритетных задач Государственной программы развития образования в РК на 2005 - 2010 годы является: «...развитие ученика как личности и субъекта деятельности, формирование ценностных жизненных ориентиров, в том числе и экологической культуры». Целью данного исследования является систематизация содержания, форм и методов совместной деятельности родителей и детей в семье, направленной на формирование экологической культуры личности дошкольника.

Семья играет важную роль в формировании личности ребёнка. Семье принадлежит главная роль в развитии у ребенка мотивов и эмоций как основы дальнейшего нравственного воспитания. Основой влияния родителей на ребенка является их бескорыстная любовь к нему, забота о нем в сочетании с требовательностью. Сила влияния семьи обусловлена податливостью ребенка воспитательным воздействиям, его подражательностью. В семье ребенку прививается характерный для данной семьи эмоциональный и социально-нравственный опыт: ценностные ориентации, отношение к окружающим лицам, способы налаживания взаимоотношений и т.д. В семье ребёнок приобретает первый социальный опыт, первые чувства гражданственности. Если родителям свойственна широкая заинтересованность ко всему происходящему, то ребенок усваивает соответствующие нравственные нормы.

Одной из составных частей работы дошкольных учреждений является подготовка родителей к экологическому воспитанию дошкольников. Знания о природе детям системно дает педагог, но определенное отношение к природе можно воспитать только вместе с семьей ребенка. Задача педагога показать родителям необходимость воспитания у детей экологической культуры, вовлечь родителей в процесс экологического воспитания.

Экологическое воспитание в семье направлено на формирование бережного отношения к окружающему миру, которое обеспечивает осознанное стремление к овладению знаниями, умениями и навыками, необходимыми для личного участия каждого члена семьи в решении и предупреждении экологических проблем, уменьшении антропогенного воздействия на окружающую среду; формирование основ понимания единства и взаимосвязи человека и окружающего мира; воспитание принципов взаимодействия с окружающим миром.

Важными направлениями в содержании семейного экологического воспитания мы определяем:

- обучение детей навыкам бережного отношения к собственному жилью, домашним животным и комнатным растениям,
- обучение детей бережному использованию воды, электроэнергии, продуктов питания; формирование у членов семьи культуры потребления и понимания необходимости вторичного использования бытовых отходов;
- осознание связи между каждодневным поведением человека и состоянием окружающей среды, качеством жизни семьи, включая здоровье и благополучие ее членов и других людей.

Достижение целей экологического воспитания возможно через организацию работы с родителями в учреждениях образования и культуры, путем включения их в активную экологическую деятельность вместе с детьми. Педагогу необходимо проводить экологическое просвещение родителей, регулировать и согласовывать воздействия семьи и дошкольного учреждения.

Одним из видов деятельности мы видим совершенствование форм эколого-педагогической работы с родителями, проведение совместных экологических акций, мероприятий с целью пропаганды экологического направления воспитательно-образовательной работы.

Определенный положительный эффект возможен в составлении педагогом Памятки для родителей, в которых лаконично изложены советы и рекомендации по экологическому воспитанию: формированию экологических представлений, воспитанию у детей эмоциональное положительное отношение к природным объектам.

Наш опыт в подготовке родителей к экологическому воспитанию детей состоит в следующем. Осуществлена подборка материалов для чтения, обсуждения по хрестоматии «Экология для детей» экологических правил поведения в природе. В хрестоматии представлены ситуации в картинках, а также рассказы о природе, где ребенок осуществляет оценку поступка «хорошо» или «плохо» по отношению к природному объекту и наделяет природный объект какими - либо человеческими качествами или свойствами (по шкале «человеческое - не человеческое»), воспринимает объект как равный себе (по шкале «равное - не равное»). В результате субъектными свойствами наделяются те объекты, которые воспринимаются как человеческие (похожие на меня) и как равные.

Дети совместно с родителями собирают коллекции. В составе коллекции могут быть образцы камней, привезенных из Баянаула, которые собрали сами дошкольники и их родители, различные семена растений, сухие листья, ветви, сухая кора деревьев, кустарников, образцы песка, глины, различных почв, раковины, найденные на реке Иртыш. Возможно включение в коллекцию природных объектов местности, где располагается дошкольное учреждение. Это позволит воспитателю использовать в работе уже привычные для детей объекты, на которые они смогут посмотреть с новых позиций. Местный материал составляет основу, базовое ядро коллекций. Знакомить детей с деревьями, травами, животными непосредственно в природе, для закрепления материала использовать хорошие рисунки, фотографии, видеофильмы, слайды.

Совместная деятельность детей и родителей способствует сотрудничеству, эмоциональному, психологическому сближению ребенка и взрослого, дает возможность ребенку почувствовать себя «взрослым» (во время похода или природоохранной акции), а взрослому - лучше понять ребенка.

Среди проделанной работы отметим проведение выставки совместных рисунков плакатов, макетов, поделок из бросового материала, фотографий на темы «Я и природа», «Наши домашние питомцы». Родители привлекаются к участию в оформлении уголка природы, лаборатории, библиотечки, в природоохранных акциях (уборка территории детского сада и вокруг него, посадка деревьев, изготовление скворечников и кормушек и т.д.). Чрезвычайно знаменательно проведение совместной творческой деятельности воспитателей, детей и родителей в рамках проектов «День Земли», «Помоги природе», акций по очистке и озеленению территории дошкольного учреждения, при изготовлении скворечников и кормушек для птиц и др.

Привитию бережного отношения воспитанников к родной природе способствуют изучение растительного и животного мира, ландшафтов поймы реки Иртыш, района Усолки, Гусиного перелета, парка на Набережной. К практическо-

му направлению работы относим совместные с родителями акции по озеленению групповых комнат, территории дошкольного учреждения, работы на огороде и аптекарской клумбе, посадка деревьев и кустарников, оформление цветников, акции по охране редких цветов, подкормке птиц, изготовлению и развешиванию кормушек и скворечников.

В работе с родителями по вопросам экологического воспитания детей необходимо использовать как традиционные формы работы, так и другие виды деятельности. К традиционным формам относятся родительские собрания с определенной темой, с подбором рекомендаций, которые располагаются на стендах и помогают им ориентироваться в вопросах экологического воспитания ребенка. Проводятся беседы, консультации, расширяющие знания родителей о природе и, в частности, о природе Павлодарской области. Нами проведена презентация фотоальбома «Экологические проблемы Павлодарской области», на которой было обсуждено экологическое состояние р.Иртыш. Показано, что во время отдыха на природе необходимо соблюдать чистоту, однако показанные фотографии свидетельствуют, что отдыхающие выбрасывают мусор в реку или по берегу Иртыша, организуют свалки по берегам реки.

В работе с родителями были использованы нетрадиционные формы. К ним мы относим анкетирование родителей. Анализ анкет родителей показал, что 48% родителей читают с детьми современную литературу, журналы, книги о природе, экологические сказки.

28% знают о природе Павлодарской области, но при этом затрудняются ответить, какие именно экологические проблемы есть в Павлодарской области. 72% родителей знают что-то о «плохой экологии». Большинство родителей имеют знания о растениях и животных, обитающих в Павлодарской области; указали на наиболее распространенные виды растений, такие как сосна, тополь, клен, береза, знают животных, таких как косуля, волк, заяц, лиса, архар, куропатка.

24% родителей не знают ничего о представителях флоры и фауны Павлодарской области.

32% родителей гуляют часто с детьми в парке и частично обращают внимание на то, что произрастает в парке. 64% родителей гуляют в парке иногда, 8% не совершают совместных прогулок, не все дети имеют возможность в выходные дни проводить на природе, в лесу, гулять вместе с родителями в парке. Поэтому осуществление экологического воспитания более реально в условиях детского сада, чем в семье.

В 57% семей есть экологические традиции. 43% опрошенных не представляют, какие могут быть экологические традиции, об этом никогда не слышали. Практически все родители ответили, что природные объекты вызывают положи-

тельные эмоции. 41% родителей принимает участие совместно с детьми в экологических акциях, мероприятиях в детском саду. При этом организацию работы по воспитанию экологической культуры в детском саду оценивают высоко.

69% родителей отвечают подробно на вопросы детей о природе. Большинство родителей иногда может сопереживать природному объекту и только тогда когда, природный объект вызывает симпатии. Есть категория родителей, которая не проявляет своих чувств к природным объектам и не считает нужным делать это. 73% родителей заинтересовано и считают правильным то, что нужно ребенку прививать экологическую культуру в детском саду. На вопрос о том, что нужно ли внедрять экологические программы в детском саду положительно ответили 84% родителей.

Таким образом, данные анкетирования свидетельствуют об отсутствии в большинстве семей атмосферы «направленности» на природу. Многие родители не осознают, что правильное отношение детей к природе начинается именно в семье, и существенное влияние на отношение оказывает пример поведения взрослых, и в первую очередь родителей.

Отсутствие и недостаток у детей знаний о растениях, как живых объектах, влияет на их отношение к природе. В процессе анкетирования родителей выяснилось, что родители осознают и понимают необходимость экологического образования и воспитания старших дошкольников, внедрение новых программ и технологий, читают необходимым прививать экологическую культуру детям и самим принимать участие в природоохранительном просвещении своих детей.

Родители приглашались на занятия по экологии, к наблюдению за природой «Поведение птиц в природе», на весенние субботники, экологические акции «Елочка, зеленая иголочка». Для родителей на стенде «Информация для родителей» были подобраны казахские пословицы и поговорки касающиеся вопросов охраны природы.

Казахские пословицы и поговорки учили любить и оберегать природу, животный и растительный мир, а также формировали отношение народа к окружающему миру, природе. Ер – қазына, су – алтын (земля – сокровище, вода-золото); Жемісті ағаштың басы төмен (Дерево с плодами ниже клонит крону); Қара жер қартаймайды (Земля никогда не стареет); Қыста қырға қонба, жазда сайға қонба (Зимой не зимуй на холме, летом не летуй в долине); Қыс қатты болса, қамысты жерді сағала (В лютую зиму находи убежище в зарослях камыша).

Первые знания об окружающем мире, природе, особенностях растений и животных ребенок имеет возможность получить от членов семьи посредством пословиц. Из пословиц: Шағала келмей жаз болмас... (Не наступит лето, пока не прилетят чайки...); Қарға қарқылдаса, суық болады, қаз қанқылдаса, жаз болады

(если ворон за каркает – подуют холодные ветры, если заголосят гуси – наступит лето); Ай- айдың аты басқа, әр айдың аты басқа (У каждого месяца свое название, в каждом месяце свои травы), - ребенок усвоит внешние причины и следствия явлений природы. Народные пословицы и поговорки были и остаются основными средствами воспитания, учат любить родную землю, овладевать знаниями об окружающей среде, природе стремиться к ее сохранению.

Родители должны осознать, что нельзя требовать от ребенка выполнения какого-либо правила поведения, если взрослые сами не всегда ему следуют. Например, сложно объяснять детям, что надо беречь природу, если родители сами этого не делают. А разные требования, предъявляемые в детском саду и дома, могут вызвать у них растерянность, обиду или даже агрессию. Однако то, что можно дома, не обязательно должно быть разрешено в детском саду и наоборот. Нужно выделить основное, что потребует совместных усилий от педагогов и родителей. Нужно рассмотреть и обсудить полученные результаты и принять совместное решение относительно окончательного перечня жизненно важных правил и запретов. Выбрав в качестве образца несколько приемов позитивного регулирования поведения детей, можно раскрыть их на конкретных примерах.

На общем родительском собрании родители познакомились с предметом экологии, компонентами экологической культуры, процессом формирования экологических знаний и отношений к природе. На родительском собрании было обговорены принципы экологического воспитания ребенка в семье. как Составные элементы экологического просвещения родителей мы рассматриваем: эко-тренинг, ситуации выбора, метод экологической эмпатии, метод экологической рефлексии, наблюдение, экспериментирование, моделирование. Предложили родителям совместно с детьми посетить музей природы в детском центре экологии и туризма, музей им. Потанина, музей природы в Павлодарском государственном педагогическом институте.

Родители свободно посещают занятия по экологии. Все это проводится с целью информирования родителей о совместной работе, стимулирования их активного в ней участия и т. д. Для детей и родителей организуются тематические выставки рисунков о природе Павлодарской области.

Родителям мы посоветовали чаще спрашивать детей о том, как живут у нас животные, чем их кормим. Дети часто приносят корм для обитателей живого уголка.

Мы рассказывали родителям, какие несложные поручения по уходу за животными и растениями выполняют дети в детском саду: насыпают корм в кормушку, наливают воду в поилку, кормят рыб.

В дошкольном возрасте у ребенка бурно развивается воображение, которое особенно ярко обнаруживает себя в игре и при восприятии художественных про-

изведений. Родители нередко забывают о том, что самое доступное, самое приятное и самое полезное из всех удовольствий для ребенка - это когда ему вслух читают интересные книги. Начало этому должно быть положено в семье. Интерес к книге возникает еще задолго до начала посещения школы и развивается очень легко. Книга играет важную роль в эстетическом воспитании детей. Много зависит от того, какой будет эта первая книга. Очень важно, чтобы книги, с которыми знакомится ребенок, были доступны маленькому читателю не только по тематике, содержанию, но и по форме изложения. Специфика литературы дает возможность формировать на основе содержания художественных произведений любовь к природе. Для детей подходят произведения таких писателей, как В. Бианки, М. Пришвина, К.И. Чуковского, С.Я. Маршака, А.Л. Барто, С. Михалкова и др. В книге для детей заключено много интересного, прекрасного, таинственного, потому им очень хочется научиться читать, а пока не научились - слушать чтение старших.

Приобщая ребенка к миру природы, взрослый сознательно развивает различные стороны его личности, пробуждает интерес и желание познавать природное окружение (сфера интеллекта), вызывает у ребенка сочувствие к жизни животных, желание им помочь, показывает уникальность жизни в любой, даже самой причудливой форме, необходимость ее сохранять, уважительно и бережно с ней обходиться (сфера нравственности).

Ребенку можно и нужно показывать различные проявления красоты в мире природы: цветущие растения, кустарники и деревья в осеннем уборе, контрасты светотени, пейзажи в разное время года и многое-многое другое. При этом взрослый должен помнить, что в природе красиво абсолютно все, что живет в полноценных (неиспорченных, не отравленных, неограниченных) условиях – это сфера эстетических чувств, эстетического восприятия ребенка.

Таким образом, в работе по экологическому воспитанию детей необходимо использовать разные формы и методы в комплексе, правильно сочетать их между собой. Выбор методов и необходимость комплексного их использования определяется возрастными возможностями детей, характером воспитательно-образовательных задач, которые решает воспитатель.

#### Литература

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. - Ростов на Дону: Феникс, 1996.- 480 с.
2. Вербицкий А.А. Основные принципы концепции непрерывного экологического образования // Просвещение: проблемы и перспективы. – Спец.вып. №2(7).- Пенза, 1997.- с 4-5.

3. Песталоцци И.Г. Книга матерей, или Руководство для матерей, как им научить своих детей наблюдать и говорить. // Хрестоматия по истории зарубежной дошкольной педагогике. / Сост. Мчедлидзе Н.Б. и др. -М.: Просвещение, 1986.-С. 155-158.

4. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. – М.: Академия, 2000. – 416 с.

5. Муса Шорманов Казахские народные обычаи — Павлодар, 2005.-с.126

6. Чокан Валиханов Этнографическое наследие казахов — Павлодар, 2005.- с.292

7. Столяренко Л.Д. Национальный характер и менталитет./ Этнопедагогика №5, 2006, с.38-45

8. Жумабекова Б.К., Жантлесова Ш.Б., Дюсекенова У.С. Казахские народные пословицы и поговорки как средство формирования биоцентрического мировоззрения // Материалы международной научно-практической конференции «Формирование единого образовательного пространства: Проблемы и перспективы». - Павлодар, 2008. Т1 с.154-156

*Мақалада мектеп жасына дейінгі ересек балаларға экологиялық тәрбие берудегі отбасы рөлі қарастырылған. Мектепке дейінгі білім беру мекемелерінде мұғалімдердің ата-аналармен және балалармен бірлескен қызмет түрлері мен әдістерін ұйымдастыру.*

*В статье рассматриваются роль семьи в воспитании экологической культуры детей старшего дошкольного возраста, формы и методы организации педагогами совместной деятельности родителей и детей в условиях дошкольных образовательных учреждениях.*

*The role of a family in the culture of ecological upbringing of pre-school aged is described in this article. In addition, the article illustrates the forms and methods organized by tutors in mutual activity of parents and children within pre-school institutions.*

Таблица 1

КЛАССИФИКАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

УДК 37(5К)

К ПРОБЛЕМЕ КЛАССИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
ТЕХНОЛОГИЙ

*А. Б. Жанадил, Н. Е. Тарасовская, В. И. Пашкевич*

На современном этапе образования все шире в теорию и практику педагогики входит понятие о педагогических технологиях. Чтобы ориентироваться в многообразии нахлынувшего потока новых технологий и подобрать соответствующую для своей педагогической деятельности, необходимо их классифицировать, обобщив и выделив главные и существенные характеристики тех или иных технологий, проанализировать каждую конкретную педагогическую технологию с разных позиций. Имеется много учебной, методической и научной литературы, освещающей современные педагогические технологии, а также проблемы их классификации, причем российская или зарубежная педагогическая литература более доступна и полно представлена, чем казахстанская (еще меньше ее на государственном языке). Например, вариант классификации технологий предлагает казахстанский автор Хмель Н. Д. [1]. Но наиболее полные классификации технологий приведены в работах российского ученого Селевко Г. К. [2]. Все известные технологии Селевко Г. К. рассматривает в следующих аспектах: уровень применения, философская основа, методологический подход, ведущий фактор развития личности, научная концепция подачи и освоения опыта, ориентация на личностные сферы и структуры индивидуальности, характер содержания и структуры, основные виды социально-педагогической деятельности, тип управления учебно-воспитательным процессом, преобладающие методы и способы (убеждения, наглядно-практические), организационные формы, средства обучения, подход к ребенку и ориентация педагогического воздействия, направление модернизации, категория педагогических объектов. Слишком обширные классификации не дают возможности студентам педагогических вузов и колледжей быстро усвоить и систематизировать имеющиеся технологии, определиться в дальнейшем с их выбором. Для облегчения процесса изучения новых технологий обучающимися и рационального выбора и применения их учителями мы предлагаем следующую классификацию педагогических технологий, разработанную нами по разным основаниям (таблица 1)

1.	С информационно-когнитивистской точки зрения (пути и источники получения информации)		
1.1.	Дидактоцентрические	Информация исходит только или в основном от учителя. Роль обучаемых – воспроизводящая, самостоятельного поиска информации нет или мало (или же нужная информация отсутствует в других источниках)	Рациональны для учащихся младших классов или на начальных этапах профессионального обучения, а также в новейших научных школах и креативных направлениях
1.2.	Библиоцентрические	Основной источник информации – литература и электронные источники, роль учителя – направляющая. Роль обучаемых – воспроизводящая, критичность мышления в основном мала (особенно на начальных этапах). Иногда возможен инициативный выбор обучаемыми литературных источников	Используются в заочном и дистанционном обучении, самообразовании
1.3.	Практикоцентрические	Источник знаний – практические действия обучаемых; роль учителя – руководящая и направляющая. Взаимосвязь теории с практикой; восхождение от частного к общему	Используются в профессиональном обучении (особенно техническим профессиям), а также при значительном жизненном опыте обучаемых
1.4.	Комбинированные	Сочетающие различные источники информации, инициатива использования которых может исходить как от учителя, так и от обучаемых	Используются во всех видах общего и профессионального образования (в том числе на комбинированных уроках)

2.	С позиций степени и взаимности контакта учителя и обучаемых		
2.1.	Дистанционные	Контакт исключительно с помощью технических средств, без личного общения	В дистанционном обучении и компьютерном контроле знаний
2.2.	Контактные		
2.2.1.	Монологические	Педагог сообщает знания без обратной связи с аудиторией	Публичные лекции, особенно при обширной аудитории
2.2.2.	Диалогические и частично-диалогические	Обратная связь с аудиторией в виде речевых диалогов и эмоциональных контактов. Активизация обучаемых, опора на жизненный опыт или ранее полученные знания	Используются во время лекции или объяснения нового материала на уроке
2.2.3.	Полилогические	С активным участием всей аудитории, с определенной борьбой участников за коммуникативную инициативу	Во время лекций, дискуссий, диспутов.
2.2.4.	Опросные	Опрос или беседа с преимущественной речевой активностью аудитории	Используются во время устного контроля или вводных занятий для выяснения базового уровня знаний

3.	С позиций поисковой и творческой активности обучаемых		
3.1.	Репродуктивные	Обучаемые при контроле воспроизводят объяснение учителя или материал учебника	В начальных классах или при низком базовом уровне знаний
3.2.	Частично-поисковые (реферативные)	Часть информации добывается и обрабатывается учащимися самостоятельно, в основном из литературных или электронных источников (с их самостоятельным выбором)	Самостоятельная работа студентов в виде написания рефератов; контрольные работы заочников
3.3.	Проблемно-поисковые	Обучаемые решают поставленные учителем проблемы или (на высшем уровне) сами ставят и решают проблемы с опорой на известные литературные данные и результаты своей практической деятельности	Используются в учебно-исследовательской работе студентов (курсовые, дипломные работы), научных проектах учащихся
3.4.	Проектно-креативные	Обучаемые (индивидуально или группой) выполняют творческий проект, предлагая и проверяя нестандартные решения	Работа научных кружков или проблемных групп, итогом которой становятся научные проекты учащихся или дипломные работы студентов с высокой степенью самостоятельностью. Это необходимый уровень магистерских, кандидатских и докторских диссертаций



4.	По распределению ролей учителя и обучаемых		
4.1.	Со строго фиксированными ролями		
4.1.1.	Авторитарно-ролевые	Руководящая, обучающая и контролирующая функции принадлежат только учителю	В начальных классах или при низком уровне базовых знаний и учебной дисциплины.
4.1.2.	Технологии педагогического сотрудничества	Учитель и учащиеся осознают свои ролевые задачи (соответственно, трансляцию и усвоение знаний)	В подростковых и старших классах.
4.1.3.	Либерально-демократические (паритетные)	Обучаемые имеют равные, а не соподчиненные роли с обучающим	Целесообразно в студенческих проблемных группах и научных кружках, а также при работе научного руководителя со взрослыми соискателями.
4.2.	С ситуационными ролями, которые могут изменяться.		
4.2.1.	Игровые	В каждой дидактической и организационно-деятельностной игре или конкурсе роли распределяются по своему.	Дидактические игры на уроках, школьные и студенческие интеллектуальные игры и конкурсы.
4.2.2.	Театрализованные	Роль учителя и учащихся распределяются согласно какому-то подготовленному сценарию.	Деловые игры в средних и высших учебных заведениях.
4.2.3.	Тренинговые	Роли распределяются по желанию участников	В технологиях сотрудничества для обучения какому-либо виду деятельности

5.	По доминирующим методам обучения		
5.1.	Вербальные (объяснительные)	Знания сообщаются вербальным путем, устно или письменно (объяснение учителя или чтение соответствующего учебного материала)	Это основные технологии на всех уроках, особенно по гуманитарным дисциплинам.
5.2.	Иллюстративные (наглядные)	Существенную или основную нагрузку в усвоении информации несет наглядный материал.	Используются как основные или вспомогательные (в сочетании с вербальными), чаще на естественнонаучных дисциплинах.
5.3.	Практические	Знания, умения и навыки формируются и систематизируются в практической деятельности.	Чаще всего используются в профессиональном обучении, преподавании технических или естественнонаучных дисциплин – как основные или вспомогательные.
5.4.	Комбинированные	Сочетающие 2-3 метода обучения (наиболее часто используются объяснительно-иллюстративные).	Используются во всех учебных заведениях – с сочетанием методов в зависимости от содержания учебного материала и задач обучения.
6	По охвату преподаваемых дисциплин		
6.1	Монопредметные	Преподавание одной дисциплины с реализацией внутрипредметных связей.	Традиционные технологии

6.2	Межпредметные (междисциплинарные, интегративные)	Охватывающие несколько родственных или неродственных дисциплин	Прикладная интегративная технология для учащихся начальных классов на примере изготовления тематических коллекций, интегрированные уроки, интегрированные курсы.
6.3	Универсальные	Могут быть использованы как в учебном процессе, так и в методике воспитательной работы и коррекции личности	Игровые, тренинговые

Однако предлагаемая нами классификация педагогических технологий, безусловно, не является исчерпывающей, и она ждет соответствующей доработки. Но очевидно одно: современная классификация педагогических технологий должна включать все стороны процесса обучения: виды и источники информации, способы и средства ее преподнесения, охват преподаваемых предметов, а также характеристику взаимодействия педагога и обучаемых с социально-ролевыми, педагогическими и личностными позицией.

**Литература**

1. Н. Д. Хмель. Біртұтас педагогикалық процесті жүзеге асырудық теориясы мен технологиясы. Оқу қуралы. - Алматы, 2005. - 139 б.
2. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования учебно-воспитательного процесса. - М.: НИИ школьных технологий, 2005. - 288 с.

*Авторлар белгілі педагогикалық технологиялардың негізінде өздерінің жасаған классификациясын ұсынады: ақпаратты алу жолдары мен қайнар көздері, мұғалім мен білім алушылардың өзара байланыс және дәрежесі, білім алушылардың ізденушілік және шығармашылық белсенділігі, мұғалім мен білім алушылардың рөлдерін бөлу, оқыту әдісінің басымдылығы және оқытылатын пәндерді қамту.*

*Авторы предлагают собственную классификацию известных педагогических технологий по различным основаниям: пути и источники получения информации, степень и взаимность контакта учителя и обучаемых, поисковая и творческая активность обучаемых, распределение ролей учителя и обучаемых, доминирующие методы обучения, охват преподаваемых дисциплин*

*The authors proposed own classification of known pedagogical techknoloques on the different gruonds: ways and sources of receiving of information, degree and mutuality of contacts between the teacher and pupils, research and creative activity of pupils, diversity of the roles between the teacher and pupils, dominant methods and means of education, circle of the teaching subjects.*

УДК 378.147(574)

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ  
КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ ОТКРЫТОЙ  
ИНФОРМАЦИОННО – ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАЗАХСТАНА**

*С. А. Маврин, Н. Л. Шевченко*

Современные теории дистанционного высшего профессионального образования основываются на идее формирования единой открытой информационно - образовательной среды, в которой вузы помогают ориентироваться и осуществлять образовательную деятельность своим студентам. Информационно - образовательная среда характеризуется в трудах А. Андреева, В.Ф. Гуркина, С.Л. Каплан, Г.А. Краснова, С.Л. Лобачева и др. Обобщая теории перечисленных авторов, В.И. Солдаткин определяет информационно-образовательную среду как «...единое информационно – образовательное пространство, построенное с помощью инте-

грации информации на традиционных и электронных носителях, компьютерных телекоммуникационных технологий взаимодействия, включающее в себя виртуальные библиотеки, распределенные базы данных, учебно-методические комплексы и расширенный аппарат дидактики» [1,39].

Информационно-образовательная среда, по мнению Н.А. Асанова позволяет профессиональному образованию Казахстана перейти от традиционной «линейной системы обучения» (изучение дисциплин образовательной программы строго в соответствии с логикой обучения) к «нелинейной» системе, при которой обучающиеся могут самостоятельно планировать последовательность образовательного процесса [2,54-58].

В условиях системы образования Республики Казахстан сформирована открытая информационно – образовательная среда, поддерживающая процессы опережающего профессионального развития специалистов.

Успешность профессионального дистанционного образования в условиях открытой информационно-образовательной среды зависит от эффективной организации педагогического взаимодействия и качества учебно-методического обеспечения в условиях конкретного вуза, оказывающего образовательные услуги дистанционным способом [3].

Целесообразную деятельность субъектов образовательного процесса учреждения высшего дистанционного профессионального образования, направленную на решение проблемы развития конкурентоспособности специалистов в дистанционном высшем профессиональном образовании, логично структурирует педагогическая поддержка и сопровождение.

В современной науке педагогическая поддержка трактуется как процесс создания:

а) первичных условий (ситуаций общения, учения и проч.) для того, чтобы учащийся прямо или опосредованно учился сознательно и самостоятельно осуществлять выбор стратегии и тактики поведения, учения (индивидуальной образовательной траектории), в т.ч. источников информации, причем выбор, не противоречащий ни его лично-значимым ценностям, ни культурным традициям;

б) вторичных условий (содержательное и эмоциональное наполнение всех компонентов образовательного пространства: субъектного, ценностного, процессуального, материального и др.), чтобы учащийся мог самостоятельно действовать сообразно результатам своего выбора [4].

В том случае, когда у учащегося уже сформировались умения самостоятельного разрешения профессиональных и личностных проблем, возникающих в процессе профессионального развития, поддержку возможно перевести на более высокую ступень – педагогическое сопровождение. Педагогическое сопровожде-

ние отличается от поддержки не столько уменьшением степени вмешательства педагога в процесс индивидуального образования учащегося, сколько возрастанием умения учащегося самостоятельно разрешать свои учебные и личностные проблемы.

Выбор педагогического сопровождения в качестве основного вида взаимодействия субъектов образовательного процесса учреждения высшего дистанционного профессионального образования, развивающих конкурентоспособность будущего специалиста обусловлен следующими обстоятельствами:

- результативность дистанционного образования, более чем в образовании традиционном, зависит от мотивации учащегося к образовательной деятельности, первоочередное развитие которой соответствует логике педагогического сопровождения;

- дистанционное образование есть, в первую очередь, самообразование, следовательно, педагогическое взаимодействие его субъектов следует акцентировать на организацию процессов самообучения, самовоспитания и саморазвития;

- негативной особенностью дистанционного образования, выделенной перечисленными выше авторами является недостаток личного контакта его субъектов, который преодолим в педагогическом сопровождении.

Под педагогическим сопровождением развития конкурентоспособности специалиста в высшем дистанционном профессиональном образовании понимается система педагогических взаимодействий его субъектов, раскрывающая личностный потенциал студента и обеспечивающая развитие у него профессионально важных качеств, определяющих конкурентоспособность будущего специалиста на рынке труда, включающая помощь в организации саморазвития и самовоспитания в информационно - образовательной среде вуза, построении образовательных траекторий, а также преодолении социальных, психологических, личностных трудностей в профессиональном развитии и создание ситуации успешности.

Деятельность педагогического коллектива вуза, осуществляющего педагогическое сопровождение профессионального развития студента, направлена не только на воспроизводство информации, а, в первую очередь, на работу с субъектным опытом ученика, анализ его познавательных и профессиональных интересов, намерений, потребностей, личных устремлений, раскрытие способов мышления, сложившихся в процессе познания, совместный выбор путей и способов профессионального развития.

Интерес к педагогическому сопровождению как перспективному виду педагогической деятельности определяется переходом к личностно-ориентированной образовательной парадигме. Однако, практическая реализация инструментов его осуществления заметна, в основном, в традиционных вузах. Теория и практи-

ка применения педагогического сопровождения в дистанционном образовании представлена слабо, несмотря на то, что актуальность проблем ориентации дистанционных образовательных процессов на личность подчеркивается В.И. Солдаткиным, В.А. Трайневым, С.Л. Щенниковым и др. теоретиками дистанционного обучения.

Характеризуя общие условия развития профессиональной компетентности студентов высших учебных заведений, Ю.В. Варданян, В.Г. Первутинский и др. исследователи предлагают разделить их на: организационно-педагогические, содержательные и технологические [5].

К наиболее существенным организационно-педагогическим условиям педагогического сопровождения развития профессиональной компетентности в высшем дистанционном профессиональном образовании можно отнести:

- отсутствие жестких временных рамок в учебных планах. Групповые учебные планы регламентируют только проведение общих мероприятий, а также наиболее существенные временные ограничения. В педагогическом сопровождении это позволяет регулировать время, затрачиваемое студентом на освоение конкретных профессиональных компетенций, акцентировать взаимодействие на преодоление возникающих проблем;

- оптимальное соотношение вариативной и инвариантной частей в учебных программах. Дает возможность интеграции групповых учебных планов и индивидуальных образовательных траекторий, в соответствии с задачами и проблемами конкретного студента в освоении нужных ему профессиональных компетенций;

- отсутствие, или недостаток практических занятий. Определяет необходимость компьютерного моделирования профессиональных проблемных ситуаций с применением осваиваемых студентом профессиональных компетенций, а также совместное формирование индивидуальных, расширенных программ практики.

К основным содержательным условиям педагогического сопровождения развития профессиональной компетентности следует отнести:

- возможности открытой информационно-образовательной среды, значительно опережающие потребности конкретного образовательного процесса. Обеспечивают получение необходимой для разрешения проблем в развитии профессиональной компетенции информации на любом уровне сложности на фоне целостной картины профессиональной деятельности;

- расширенные дидактические возможности и вариативность электронных учебных материалов. Диктуют задачу подбора материалов, соответствующих индивидуальным особенностям обучаемого;

- соотношение активного и пассивного знания в информационно-образовательной среде. В педагогическом сопровождении означают необходимость помо-

щи студенту в освоении технологии получения, обработки и проверки информации, развитии культуры работы в информационных сетях;

- наличие оперативной связи с производством. Позволяет своевременно реагировать на экономические и социальные тенденции в обществе.

Обобщая выводы В.Ф. Гуркина, В.В. Егорова, А.Т. Едрисова, З.М. Мулдахметова, можно выделить следующие условия педагогического сопровождения фундаментальной и методологической подготовки специалиста:

- разнородность уровней школьной общеобразовательной подготовки студентов. Упрощенные процедуры поступления в дистанционные вузы, комплектование дистанционных вузов людьми, проживающими, преимущественно в районах, отдаленных от метрополий, где общее среднее образование значительно слабее и др. причины приводят к тому, что часть студентов не имеет достаточной базы для профессионального развития. В педагогическом сопровождении, как мы считаем, это обстоятельство преодолевается диагностикой уровня общеобразовательной подготовки, подбором коррекционных и выравнивающих программ, а также необходимой мотивацией студента на преодоление затруднений;

- отсутствие навыков необходимой работы с компьютером и коммуникационными средствами. Требуется в ходе педагогического сопровождения определенной коррекционной работы под руководством преподавателя;

- фрагментарное «видение мира». Знание ориентированная образовательная парадигма, длительно время бывшая ведущей, а фактически используемая во многих школах и сейчас, приводят к отрывочности и фрагментарности знаний в различных областях, отсутствию целостной картины и. как следствие, снижает ценность самих знаний для человека. В педагогическом сопровождении, как мы считаем, это преодолимо, если совместно с обучаемым прийти к мнению, что любое знание имеет прикладной характер и важно для его жизни и самореализации. Особое внимание, при этом, уделяется развитию предметов гуманитарного цикла;

- отсутствие навыков самостоятельной работы, самоорганизации и самодисциплины, характерное для современной молодежи. Педагогическое сопровождение в данном случае усложняется тем, что перечисленные качества студенту придется развивать самостоятельно, в отсутствии возможности репродуцировать чужие способы действий [6].

Исходя из опыта работы Современной гуманитарной академии, в качестве педагогически полезного дидактического обеспечения могут применяться интегрированные технологии по отдельным дисциплинам или циклу дисциплин (рис. 1)



Рис.1

## Структура интегрированной технологии по любой области знаний

Учебные программы, предоставляют обучающимся возможность формировать индивидуальные образовательные траектории в широком диапазоне. В образовательных процессах центров доступа Современной гуманитарной академии используется разработанная и положительно зарекомендовавшая себя каскадная детализация учебного планирования, результатом которого является распределение объема аудиторной нагрузки по видам занятий и планирование расписа-

ния занятий на семестр для каждого студента определенного направления, включающее:

- проектирование образовательной программы на основе государственного образовательного стандарта;
- формирование кредитного учебного плана;
- дидактическая матрица соответствия учебных занятий и учебных продуктов;
- формирование семестровых выписок из учебного плана;
- индивидуальный план студента;
- расписание работы студента с электронным образовательным контентом.

Учебные программы центров поддержаны двухуровневой телекоммуникационной библиотекой, ресурсами прямого доступа на локальном уровне, и возможностью через филиал использовать ресурсы генерального уровня библиотеки Современной гуманитарной академии. Этот факт, вместе с возможностью широкого выбора учебных программ является благоприятной предпосылкой для осуществления педагогического сопровождения развития конкурентоспособности специалиста в образовательном процессе.

Технологию педагогического сопровождения в целях развития конкурентоспособности специалиста в центрах доступа Современной гуманитарной академии с точки зрения форм реализации содержания образования можно разбить на два типа:

- консультационно – тренинговые занятия;
- работа в информационной базе знаний.

Самостоятельная работа в рамках консультационно – тренинговых занятий, ориентированная на развитие конкурентоспособности студентов как будущих специалистов, предлагается организовывать в следующих формах:

- глоссарное обучение (рабочий учебник, погружение в рабочую среду) – самостоятельно изучение студентом терминов, понятий, правил и т.д.;
- обзорное обучение (работа с лекционными материалами. В дистанционном образовании одной из основных задач лекций считается организация самостоятельной работы студентов). Спектр вариантов лекций тоже значительно расширен, применяются лекции в реальном и не реальном времени, фронтальные и индивидуальные, лекции с использованием обратной связи, электронные варианты лекций, с которыми обучаемый может работать повторно (слайд-лекции, видеофильмы и др.);
- работа с текстами учебных и научных материалов в телекоммуникационных многоуровневых библиотеках;
- алгоритмическое усвоение профессиональных навыков и умений с помощью компьютерных обучающих программ и тест-тренингов;

- развивающий тренинг (выполнение домашних заданий, курсовых работ, письменных творческих работ (рефераты, проблемные статьи, эссе)) и др.

Основными формами организации взаимодействия субъектов образовательного процесса можно считать:

- деловые игры;
- телекоммуникационные и электронные конференции;
- форумы;
- семинары, проводимые в реальном и не реальном времени;
- консультации;
- практические занятия и лабораторные работы;
- практические занятия в учебно-тренировочном комплексе;
- виртуальный лабораторный практикум;
- практики и др.

Работа в информационной базе знаний предполагает выполнение проекта «Обучение с использованием личного компьютера», который предусматривает возможность самостоятельной работы студента вне учебного центра с учебными продуктами. Используя обучающую систему «Личный компьютер», студент осуществляет:

- изучение рабочего учебника;
- просмотр модульных лекций (слайд – лекция по модулю, слайд – лекция (авторский курс) по модулю), тьюторингов по подготовке экзаменам и выполнению курсовых работ;
- прохождение индивидуальных компьютерных тренингов с помощью обучающих компьютерных программ «R - тьютор»;
- прохождение занятий «Мониторинг работы с текстами» («Логическая схема») – эффективный способ автоматизированной проверки качества самостоятельной работы студента с содержанием рабочего учебника;
- прохождение глоссарного тренинга;
- прохождение тренингов по модулю;
- творческие работы;

Для контроля и диагностики можно использовать:

- глоссарные тренинги, модульные тесты, предэкзаменационное и экзаменационное тестирование, предусмотренные учебным планом вуза;
- презентации по защите телеэссе, курсового проектирования и практик;
- тесты и упражнения самостоятельного контроля студентами развития характеристик конкурентоспособности;
- инструментарий диагностики развития конкурентоспособности будущего специалиста.

Дистанционный образовательный процесс в условиях открытой информационно-образовательной среды обладает рядом благоприятных условий педагогического сопровождения развития профессиональной мобильности специалиста. Следует отметить:

- интенсивно развивающиеся навыки самообразования, поиска путей профессионального образования и совершенствования;
- широта информационного кругозора, технологии работы в информационных сетях;
- высокую академическую мобильность студента, т.к. в образовательной среде он уже контактирует с другими образовательными учреждениями и студентами.

### Литература

1. Солдаткин В.И. Основы открытого образования. Т.1. – М.: НИИЦ РАО, 2002. – 676 с.
2. Асанов Н.А. Проблемы повышения научного уровня лекций [Текст] / Н.А. Асанов. - // Вестник НАН РК = ҚР ҰҒА Хабаршысы. - 2006. - №2. - С.54-58.
3. Ахметов Б.С., Яворский В.В. Моделирование информационной образовательной среды вуза. - Караганда: КарГТУ, 2006. - 251 с.
4. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение индивидуального образования и идея свободного воспитания // Новые ценности образования. – М.: Инноватор, № 3, 2003. – С. 71-82
5. Варданян Ю.В. Строеие и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием (на материале подготовки педагога и психолога). – Автореф. дис. ... канд. пед. наук, М., 1999. – 19 с.
6. Егоров В.В. Дистанционное обучение: теория, практика и перспективы развития. — Алматы: Ғылым, 2004. — 216 с.

*Бапта болашақ маманның бәсекеге қабілеттілігін дамытатын педагогикалық қолдау мен педагогикалық қостаудың түсіндірілуі көрсетілген. Жоғары оқу орындары студенттерінің кәсіби біліктілігін дамытудың жалпы шарттарына сипаттама берілген. Қазіргі гуманитарлық академия орталығы жас мамандардың бәсекеге қабілеттілігін дамытудың педагогикалық қостауын жүзеге асыру түрінің көзқарасы бойынша жұмыс дағдысы қарастырылған.*

*В статье представлена трактовка педагогической поддержки и педагогического сопровождения, развивающих конкурентоспособность будущего специалиста. Дана характеристика общих условий развития профессиональной компетентности студентов высших учебных заведений. Рассмотрен опыт работы*

*центров доступа Современной гуманитарной академии с точки зрения форм реализации педагогического сопровождения, развития конкурентоспособности молодых специалистов.*

*The article introduces the treating of pedagogical support and accompaniment which helps to develop the qualities of able to compete specialists. There given the characteristic of general conditions of high education students, professional competence development. The article investigates the experience of work of Modern Humanitarian Academy access centres from the point of view of realization forms of pedagogical accompaniment of young able to competent specialists development.*

УДК 372.881

#### ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ДОМАШНЕМУ ЧТЕНИЮ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Н. М. Степанова, М. А. Рамазанова*

Согласно европейскому стандарту [2], на который ориентируется современная концепция уровневого обучения иностранным языкам в Казахстане, выпускник языкового вуза должен владеть основным иностранным языком на уровне, приближенном к уровню владения носителем языка (уровень С2), согласно требованиям которого студент должен уметь свободно понимать все типы аутентичных текстов, относящихся ко всем стилям и жанрам, в том числе и художественные тексты, овладеть чтением, направленным на максимально точное и адекватное понимание как эксплицитной, так и имплицитной информации. [1, 327, 334-335]

Решить эту задачу позволяет наряду с другими видами работы использование домашнего чтения на занятиях иностранного языка. Этот вид работы над художественным текстом является также прекрасным способом обучения, который вырабатывает активный поисковый характер восприятия речи, формирует установку на смысловой анализ содержания, ускоряет темп чтения, воспитывает внимание к языковым средствам текста.

Объем текста для домашнего чтения на 4 курсе должен составлять 3000 слов в неделю (около 15 страниц) [1, 335]. При выборе произведения для домашнего чтения следует принимать во внимание доступность для понимания и в то же время достаточную трудность. Перегруженность незнакомыми словами отвлекает от главной задачи, мешает уловить общий смысл. Важно также, представляет ли тема произведения интерес для студентов, от этого зависит, возникнет ли у студентов желание обсуждать содержание прочитанного, высказывать свое мнение.

Работа над текстом по домашнему чтению предполагает внимательное изучение текста, определение значения незнакомых слов, по контексту, с помощью опор, имеющихся в словах, или по словарю. Результатом должно явиться достаточно полное понимание содержания текста, его основной идеи.

Для осмысления содержания прочитанного текста можно предложить следующие задания:

- Разделите текст на смысловые части; озаглавьте эти части.
- Составьте план в виде вопросов или в виде тезисов или ключевых предложений.
- Изобразите схематично содержание текста (при помощи стрелок, рамок, линий и т.п.).
- Передайте главное содержание текста кратко, несколькими предложениями. В эти предложения студенты должны включить максимальное количество информации.

Важным при работе с текстом является усвоение лексических единиц, необходимых для изложения содержания и пополнения активного словаря студентов. С этой целью можно использовать следующие задания:

- найдите в тексте ситуацию со следующим ключевым словом/ фразой и перескажите ее, употребив ключевое слово/ фразу;
- употребите слово/словосочетание в своем предложении/ ситуации;
- подберите синонимы к следующим словам/ словосочетаниям;
- подберите антонимы к следующим словам/ словосочетаниям;
- составьте и проиграйте диалог по данной ситуации с использованием лексических единиц;
- выразите свою реакцию в определенной ситуации, употребив то или иное выражение из лексического минимума.

Овладение лексическими единицами способствует умению правильно использовать их в речи и расширению активного словаря студентов.

Прочитанный текст служит также хорошей основой для развития продуктивной речевой деятельности обучаемых: для формирования и развития навы-

ков монологической и диалогической речи (устной и письменной), что способствует достижению основной практической цели – формированию способности к общению на изучаемом языке. Это требует от студентов не только владения соответствующими языковыми средствами, но и достаточно развитого, самостоятельного мышления. Умение пересказывать требует от студента сокращения текста; лексический, грамматический и смысловой перифраз, владения языковыми трансформациями и умения аналитико-синтетической деятельности.

Обсуждение прочитанного позволяет развивать у студентов умения речемыслительной деятельности, помогает обучать их способам «формирования и формулирования мысли посредством иностранного языка» [3,38]. Развитие речемыслительной деятельности способствует совершенствованию таких интеллектуальных операций, как «актуализация прошлых знаний, реструктурирование, перекодирование, предвидение, планирование, сличение, контроль, обобщение, классификация» [4,29]. Важно научить студентов осознанно воспринимать информацию, развивать у них такие когнитивные умения, как наблюдение, классификация, выбор, антиципация, выдвижение гипотез, умение анализировать и резюмировать полученную информацию, правильно излагать на изучаемом языке идеи, содержащиеся в произведении. Необходимо развивать у студентов умение полноценно воспринимать языковой и социокультурный потенциал текста, учить их критически относиться к прочитанному.

Содержание текста художественного произведения, как правило, развивается вокруг определенной сюжетной линии, не все содержание выражается словесно, часть его лишь подразумевается. И если человек понимает текст, то подразумеваемая (имплицитная) информация легко воссоздается им. Имплицитная информация часто играет решающую роль для окончательного оформления содержания текста. Основываясь на этом, можно создавать естественные ситуации общения. Преподаватель тем или иным путем побуждает обучаемых восполнить опущенные звенья текста тем содержанием, которое в нем подразумевается.

Поступки или высказывания героев произведения, допускающие возможность активного оценочного отношения к ним, могут вызвать у студентов различное отношение к одним и тем же вещам, что может быть использовано преподавателем для побуждения студентов к естественной речевой активности. Вопросы для дискуссии или проблемные ситуации должны быть сформулированы так, чтобы побуждать студентов к рассуждению. Для того чтобы побудить студентов к высказыванию собственного мнения, преподаватель должен, по мнению Е.И. Пассова, обладать способностью перевоплощаться из человека обучающего в человека беседующего. Ни в коем случае не следует подавлять речевую активность тех студентов, которые упорно придерживаются своих, может быть, даже

и неправильных, взглядов. Ведь главной задачей является побудить у студентов естественную речевую активность. Навязывая обучаемому свой взгляд на предмет, преподаватель подавит в нем желание говорить дальше на эту тему и, следовательно, поступит прямо противоположно своей цели. Поэтому преподаватель должен высказывать свою точку зрения как можно мягче, создавая условия максимально свободной дискуссии [5,98].

Поскольку противоположность оценок является решающим фактором в развитии дискуссии, преподаватель может провоцировать ее и тогда, когда у обучаемых обнаруживается единство взглядов, заняв, например, противоположную позицию.

Для развития устной и письменной продуктивной речевой деятельности студентов мы используем на занятиях по домашнему чтению следующие виды работы:

- проиграть сцены из романа;
- рассказать содержание от лица определенного персонажа произведения;
- предположить дальнейший ход событий;
- предположить, как развивалось бы действие романа, если бы...;
- высказать свое мнение по содержанию;
- выразить свое мнение по поводу того или иного поступка какого-либо действующего лица;
- рассказать о подобных событиях, переживаниях;
- сказать, как бы Вы поступили в данной ситуации;
- высказать свое мнение по поводу какой-либо цитаты из произведения;
- в решающем месте произведения написать письмо одному из действующих лиц;
- написать внутренний монолог одного из действующих лиц в какой-либо сцене;
- ввести в действие новое действующее лицо или себя;
- написать дневник одного из действующих лиц;
- реконструкция текста: половина студентов читает первую часть главы, другая половина – вторую, каждая группа должна реконструировать отсутствующую часть главы и пересказать ее, вторая половина слушает и затем комментирует, что было верно предположено, а что нет

Данные задания позволяют студентам лучше понять смысл прочитанного, обобщить и интерпретировать содержание, способствуют развитию продуктивных навыков, формированию способности к общению на изучаемом языке. Их можно использовать как для фронтальной, так и для парной или групповой работы, как на аудиторном занятии, так и в качестве домашнего задания.



Для того чтобы студенты внимательно слушали друг друга, простой пересказ текста можно организовать следующим образом: разделить студентов на несколько групп, каждая группа получает в качестве домашнего чтения определенную часть текста (все группы получают разные отрывки), которую она должна пересказать для всех. Такое задание можно хорошо использовать и тогда, когда объем произведения превышает объем, который студенты могут прочитать в рамках домашнего чтения за семестр. Часть произведения можно разделить дифференцированно на группы.

Следует упомянуть и об отношении обучаемых к ошибкам, которые они допускают. Во время дискуссии должны создаваться условия, так сказать, «легкого» отношения к ошибкам. Ведь основной заботой здесь является содержание высказывания и эта цель должна быть достигнута, даже если при этом будут допускаться те или иные просчеты. Необходимо учесть, что исправление ошибок в процессе общения, беседы вообще недопустимо, так как это может свести на нет все усилия преподавателя придать беседе естественность. В крайнем случае, если речь обучаемого непонятна окружающим, преподаватель может подсказать, например, правильную грамматическую форму, ни в коем случае не подчеркивая ошибочность его речи.

На заключительном этапе работы по домашнему чтению, после того, как прочитано все произведение, можно предложить следующие творческие задания, требующие от студентов критического мышления и фантазии:

- выразить свое отношение ко всему произведению (задание может быть как устным на занятии, так и письменным в виде сочинения);
- обсудить возможные варианты продолжения действия романа;
- написать продолжение произведения;
- придумать другой конец романа;
- сделать иллюстрации к книге и прокомментировать их;
- представить одну из сцен произведения в виде радиопостановки, сделать аудиозапись;
- сделать видеофильм на основе произведения;
- подготовить и сыграть интервью с автором или действующими лицами;
- передать информацию о романе в качестве газетного сообщения или сообщения по радио;
- передать информацию о романе в качестве телеграммы;
- написать о произведении критическую статью; и т.д.

Заключительное занятие по домашнему чтению можно организовать в виде работы на учебных станциях, включив разные виды работы, способствующие по-

вторению, обобщению материала, развитию критического и творческого мышления студентов.

Систематическое и целенаправленное чтение способствует не только глубокому логическому осмыслению студентами прочитанного, но и значительно обогащает их речь, способствует развитию умений зрелого чтения литературы на иностранном языке.

#### Литература

1. Типовая программа по дисциплине «Язык для специальных целей (уровень С1-С2)» специальности 050119 «Иностранный язык: два иностранных языка», КазУМОиМЯ им.Абылай Хана, Алматы, 2007г.
2. Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen / Goethe-Institut Inter Nationes – Berlin u.a., Langenscheidt, 2001.
3. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. - М., 1978.
4. Рапопорт И. А., Мушинская Е. П. О развитии школьников в процессе обучения иностранному языку. Иностр.языки в школе, 1982, №1 с. 29.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.- 2-е изд.- М.,1991.

*Берілген мақалада шет тілін үйде оқып білу мәні, шет тіліндегі ересектер әдебиетін оқу икемділігін қалыптастыру үшін барынша дәл жие парапар түсініктерді эксплицитті түрде ғана емес имплицитті түрдегі ақпараттары арқылы бағымжалып, жұмыс әдістері ұсынылған.*

*В данной статье рассматривается роль домашнего чтения в обучении иностранному языку, формировании умений зрелого чтения литературы на иностранном языке, направленных на максимально точное и адекватное понимание как эксплицитной, так и имплицитной информации, предложены приемы работы.*

*This article is devoted to the role of Home Reading in foreign language teaching, skill forming of literature mature reading, focusing on accurate and adequate understanding of explicit and implicit information and techniques of teaching are sugg*

УДК 81`1

ВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ СОБЕСЕДНИКА  
В РУССКОМ, НЕМЕЦКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Е.А. Харченко

Рассмотрение коммуникативного процесса с прагматической точки зрения позволяет выделить в языке специальные средства, служащие привлечению внимания собеседника. Данные средства позволяют установить первичный контакт с собеседником, привлечь его внимание, то есть выполняют контактоустанавливающую функцию, помогают создать благоприятную и непринужденную обстановку для общения, а также создать необходимые условия для продолжения общения впоследствии. Адресант стремится сообщить информацию таким образом, чтобы его интенция была воспринята адекватно и имела ожидаемый перлокутивный эффект. Адресату также принадлежит важная роль в создании стилистической тональности речевого общения: по его реакции адресант проверяет свой стилистический прогноз. Правильный прогноз — это “принятое приглашение” слушателя разделить с говорящим его мнение, отношение, оценку. В этом случае мы можем говорить о процессе полноправного речевого общения.

Характерным признаком коммуникации является ее обращенность к адресату. Под адресацией понимаются способы отражения в тексте адресата, к которому обращена коммуникация. Р. Якобсон определил понятие «контакт» не только как физический канал, но и как психологическую связь между адресатом и адресантом, обслуживающую возможность установить и поддержать коммуникацию [1, с. 198]. «Коммуникативный контакт предполагает такое взаимодействие собеседников, при котором производится передача информации и тем самым осуществляются конкретные цели собеседников- цели передачи сообщения» [2, с. 214]

Таким образом, наиболее распространенными языковыми средствами коммуникативного контакта между адресантом и адресатом являются следующие:

1. Для привлечения внимания адресата часто используется обращение. «Любое обращение является сигналом действия адресации и самим действием адресации с целью воздействия на волю и поведение адресата» [3, с. 9]. «В семантической структуре обращений наличествуют такие “атомарные” компоненты ситуации: адресат как объект привлечения внимания и адресант как субъект такого действия, мотив как необходимость привлечь внимание собеседника и связанная с этим цель- установление контакта в избранной тональности» [4, с. 103]. Смыслом любого обращения является призыв, привлечение внимания собеседника.

Особо подчеркивается уточняющая особенность обращения, что позволяет привлечь внимание собеседника к определенному лицу или действию:

Officer, officer in blue jacket! Can you help me?

Одним из первых речевых действий человека, по мнению исследователя Н.И. Формановской, был призыв, зов «другого», привлечение его внимания для последующих речевых действий: побудить к какому-то действию, спросить, сообщить что-либо [5].

Как отмечает В.Г. Адмони [6, 152], обращение не является ни законченной мыслью, ни сообщением в точном смысле слова. Оно служит непосредственно лишь для того, чтобы обратить внимание слушающего на говорящего и — обычно, но не обязательно — подготовить почву для последующего сообщения. В соответствующем контексте сказанное с соответствующей интонацией обращение может получить более сложное содержание, приближаясь к равноценному предложению. Так, в обращение «Karl!» может быть вложен и призыв, и негодование, и осуждение, и похвала, так что обращение может стать выразителем сообщения. Однако этот вокатив лишь приближается к собственно предложению, оставаясь лишенным структурных и категориальных характеристик, присущих предложению.

В предложениях типа: Nun, Fischer, sagen Sie mal dem Herrn Doktor, где подлежащее обозначает лицо, к которому направлено высказывание, обращение близко к приложению. Известная близость к приложению сохраняется у обращения в подобных предложениях:

Komm, Kerlchen, komm! (J. R. Becher)

Also, Johann, dir muessen doch die Augen weh tun. (W. Bredel)

- I saw a fascinating little box today. May I have it?

- You may, little wasteful one, said he. (K. Mansfield)

С точки зрения формы обращение стоит ближе всего к бытийным и назывным предложениям. Назывные предложения часто содержат в себе качественный оценочный момент, привлекая внимание собеседника к определенной информации:

Was fuer ein schoenes Kleid!

What wonderful cushions you have! (S. Maugham).

Назывным предложениям свойственна односоставность, связанная с характером выраженной в них мысли. В предложении типа «Feuer!» непосредственно утверждается лишь сам факт существования данного явления.

Обращение «обитает» в непосредственно коммуникативной сфере, как речевой акт, то есть минимальное перформативное высказывание. Обращение, таким образом, является отдельным, самостоятельным речевым актом с интенцией призыва, зова. По мнению исследователя, в качестве обращения с целью контактоустанавливающей функцией могут выступать следующие лексико-семантические группы существительных:

- собственные имена;
- номинации родства, социальных ролей и статуса;
- функциональные наименования в момент общения или случайные признаки (укушенный - у Зошенко, товарищ посторонний - у Айтматова, девушка в голубом - в очереди, a large handsome man- при характеристике внешности);
- прозвища, клички;
- формулы подобно Простите..., Извините... применяются в случае, если не избрана номинация в связи с неопределенностью, или слишком большой обобщенностью социальных признаков адресата.

В некоторых случаях гиперонимическое наименование оказывается эксплицитным, как например, в речи военных: Разрешите обратиться!;

- группа существительных, предназначенных быть именно обращениями, выполняя регулятивную функцию обращений- регулятивов (голубчик, милоч, браток, дружок) и группы существительных- обозначений социальных ролей- обращений- индексов (товарищ, милиционер, пассажиры, пешеходы и др).[7]

В дружеской коммуникации приветствуется разнообразие обращений, часто с ярко выраженным коннотативным значением, и их «живость», например: Hi, sweetie; What's up, beautiful?; How are you, sugar?; How's it going, dude?; Hi, babe. Часто непосредственно обращение сопровождается повышенной эмоциональностью: You little devil! (G. W. Shaw).

Таким образом, обращение, выполняя контактоустанавливающую функцию, актуализируют, будучи призывом собеседника, аппелятивно- вокативную функцию.

2 Вводные конструкции как средства коммуникативного контакта используются адресантом с целью воздействия на память и разум читателя, способствуя активному восприятию информации. «Вводные слова не несут сколько-нибудь значительной содержательной информации, они слабо связаны со всем предложением, поэтому используются исключительно в целях установления контакта» [8, с.60]. В русском языке существует определенная группа вводных слов, употребляемых с целью привлечения внимания собеседника: видишь (ли), понимаете (ли), не поверишь; помилуйте; представьте себе; послушайте:

Занятие это, как вы знаете, довольно хлопотное.

Исследователь Торлакян С.А. предлагает различать косвенные специализированные и неспециализированные средства установления первичного контакта. Задачами центральной фазы выступают следующие: поддержание внимания и заинтересованности собеседника; стимулирование развития беседы; контроль понимания; увеличение межличностной аттракции и поддержание благоприятного коммуникативного климата [9].

К специализированным косвенным средствам установления первичного речевого контакта, как правило, относятся обращения и вводные выражения типа

«you see, sehen Sie / видите ли», «you know, weisst du? / знаете ли», «listen, hoeren Sie mal / послушай (-те)», «look/ послушай (-те)», «to tell you the truth, offen gesagt/ по правде говоря», «I say», «I assure you/ заверяю вас».

Вышеназванные вводные слова и словосочетания в качестве специализированных косвенных средств установления речевого контакта рассматриваются на основании следующих признаков:

- выполнение в предложении исключительно контактирующей функции, не влияющей на объективное содержание предложения:

Offen gesagt, hat er seine Aufgabe nicht erfüllt.

- наличие в их дистрибуции показателей направленности сообщения конкретному лицу, что позволяет назвать их средствами привлечения внимания. В случае с вводными словосочетаниями типа «you see / видите ли», «you know / знаете ли», «to tell you the truth/ по правде говоря, говоря вам правду» таким показателем является личное местоимение 2-го лица или личное окончание глагола (в русском языке). Вводные же слова «listen / послушай (-те)», «look/ послушай (-те)» совпадая по форме с повелительным наклонением соответствующих глаголов, несут указание на субъект действия в самой своей структуре.

Как правило, обращения больше воздействуют на внимание собеседника, а вводные слова и словосочетания – на его чувства и мысли.

3 Междометия. Выполнению этими средствами контактоустанавливающей функции способствует их экспрессивно-эмоциональная окрашенность. Всем междометиям в диалогической речи присуща одна общая функция: установление и поддержание живого контакта между собеседниками. Это дает партнерам определенный комфорт по отношению к самому процессу протекания беседы, по отношению к эмоциональному состоянию партнера, по отношению к процессу передачи и получения информации и т.д. И. Гоффман, рассматривая функции различных форм неадресованной речи, описывает ситуации употребления междометий с целью косвенного привлечения к себе внимания окружающих [10].

“Well, I’ll come right to it. You see, it’s about m’dad’s book”;

“Oh Bredley, don’t torment me with Mr Belling...”.

Контактоустанавливающая функция эмоциональных междометий проявляет себя, как правило, в качестве эмоционально-экспрессивной реакции говорящего на слова собеседника или свои собственные.

«Ah!» Ryan observed. «This is reliable?»; “Oh I didn’t mean it was like in that way exactly, just that – I don’t know – just that they are bound together, they are tied together, somehow struggling with each other, and their suffering is in the dark, it’s a mystery” ;

При употреблении императивных междометий контактоустанавливающая функция выражена ярче, так как они либо содержат в своей структуре потенцию приказа, побуждения к выполнению действия (come/ давай, well/ ну, there/ эй),

либо прямо являют собой оклик, призыв к слушателю обратить внимание слушающего на предмет высказывания – в английском языке – hear, hi, hey, hallo. Например: “Hear, hear”, said Kenneth Rathbone. “I guess I’ve known him more than most here have, and I say he’s the best chap I’ve ever met and also the wisest”.

Helbig и Buscha [11, 530] предлагают развернутую классификацию междометий, характерных для немецкого языка. Так, в частности, выделяются междометия, выражающие радость (heissa, hurra, juchhe), удивление (hoho, nanu), страх (uh, huhu):

“Hurra!”- schrien die Fussballanhaenger, als das Ausgleichstor fiel.

“Nanu, wo kommst du denn her?”- rief er aus, al ser mich sah.

“Hu, hu”- machte der Junge hinter der Tuer, um seine Schwester zu erschrecken.

“Ach, du armes Kind! Tut es sehr weh?”.

Особую группу образуют междометия heda, hallo, pst и другие, являющиеся специальными формами выражения побудительности:

“Hallo! Hallo! Hoert hier denn niemand?”

“Pst, pst! Seid doch endlich still”.

Междометие bitte также может выступать в функции привлечения внимания собеседника в побудительном предложении, употребляясь в качестве вводного слова:

Bitte, treten Sie ein!/ Bitte, nehmen Sie Platz!

Таким образом, использование междометий и вводных слов в процессе диалогического общения с целью привлечь внимание собеседника придает высказыванию оттенок категоричности, настойчивости.

4 Особыми средствами адресации являются также побудительные предложения. Основная их цель - побудить адресата к совершению каких - либо действий. Побудительные конструкции, и прежде всего императив, являются продуктивным средством установления контакта, так как они непосредственно обращены к адресату:

Согласитесь, часто то, что делают на сцене рок- музыканты, только дискредитирует рок!

В данном случае, можно сделать вывод о том, что императив выражает в коммуникации интенцию целенаправленности с целью побуждения адресата к действию. Для реализации данной цели могут также применяться глаголы совместного действия, с помощью которых говорящий приглашает собеседника действовать совместно, привлекая тем самым его внимание к важной для него проблеме:

Давайте же смотреть правде в глаза!

В немецком языке особый характер имеют побудительные предложения, употребляемые в тех случаях, когда говорящий как бы приглашает слушающих включиться в производимое им действие. В этих случаях нет приказа или

просьбы в прямом смысле слова: воспринимающий втягивается в определенное действие в силу реального содержания самого высказывания:

Vergegenwaertigen wir uns die Situation! / Seien wir vorsichtig!

Кроме форм совместного действия, побудительность в немецком языке может быть выражена с помощью многочисленных форм, среди которых можно выделить:

1) Вопросительные предложения (при употреблении форм сослагательно-го наклонения):

Koennten Sie mir bitte die genaue Uhrzeit sagen? (= Sagen Sie mir die genaue Uhrzeit).

2) Изолированные придаточные предложения:

Wenn Sie bitte einen Moment warten wollen! (= Warten Sie einen Moment).

Wenn Sie vielleicht mal nachsehen koennten? (Sehen Sie mal nach!).

3) Предложения, состоящие из одного слова:

- Partizip II (действительное причастие настоящего времени):

Hiergeblieben! Stillgestanden! Aufgepasst!

- имена существительные, прилагательные и наречия:

Achtung! Hilfe! Feuer! / Schnell! Leise! / Zurueck! Weg! Nach vorn!

В английском языке для выражения просьбы в конце повелительного предложения часто употребляется will you? или won't you?, отделяющиеся запятой [12, 234]:

Come here, will you? Идите сюда, пожалуйста.

Close the window, will you? Закройте, пожалуйста, окно.

Come and see me, won't you? Заходите ко мне, пожалуйста.

Просьба может быть выражена также в форме вопросительного предложения, начинающегося с will или would:

Will you come here? Идите сюда, пожалуйста.

Will you give me that book? Дайте мне эту книгу, пожалуйста.

Для усиления просьбы перед глаголом в повелительном наклонении употребляется вспомогательный глагол do:

Do write to me! Пожалуйста, пишите мне!

Do listen to me. Послушайте же меня!

Как средство коммуникативного контакта, побудительные конструкции, объединяя автора с читателем, создают в структуре текста, наряду с эффектом присутствия адресанта, эффект участия адресата.

5 К средствам создания экспрессии в процессе установления контакта можно отнести риторический вопрос, вопросно - ответное единство, выделительные частицы, повторы и другие. Риторический вопрос, в отличие от собственно вопроса, является средством привлечения внимания собеседника:

Разве может хотеть войны народ, переживший подобное?  
 Подобные конструкции характерны и для немецкого языка:  
 Ist es nicht schoen hier? (= Hier ist es schoen).  
 Wer konnte das wissen? (= Niemand konnte das wissen).  
 Риторический вопрос может быть сформулирован в форме вопросительного предложения со значением восклицательности:  
 Wie herrlich geht heute die Sonne unter!  
 Was behaupten die Leute nicht alles!  
 Bist du aber im letzten Jahr gewachsen!  
 В английском языке риторические вопросы часто представлены сложно-подчиненными предложениями:  
 Is there not blood enough upon your penal code, that more must be poured forth to ascend to Haven and testify against you? (Byron.)  
 Who is here so vile that will not love his country?(Shakespeare.)  
 В английском языке восклицательные предложения иногда имеют ту же синтаксическую форму, что и вопросительные предложения. Поэтому некоторые риторические вопросы нельзя отличить от восклицательных предложений:  
 Are these the remedies for a starving and desperate populace? (Byron.)  
 Таким образом, риторический вопрос помогает сосредоточить внимание собеседника на важных моментах сообщения, побуждает к активному восприятию.  
 Такие типы вопросов, являясь средством адресации, привлекают читателя к обсуждаемой теме, создавая своеобразную атмосферу диалога между говорящим и слушающим.  
 Таким образом, можно сделать вывод о специальных средствах, служащих цели привлечения внимания собеседника, общих для русского, немецкого и английского языков. К наиболее часто встречающимся относятся побудительные предложения, междометия, вводные конструкции и обращения. В диалогической речи данные средства употребляются с интенцией экспрессивного воздействия на адресата и побуждения к активному действию.  
 Способность успешно применять данные средства привлечения внимания в процессе речевого взаимодействия существенным образом влияет не только на процесс протекания беседы, но и на то, как будет проходить этап «открытия общения» коммуникантов при последующем общении.

#### Литература

1. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против».- М., 1975

2. Федорова Л.Л. К построению модели коммуникативной компетенции // Проблемы организации речевого общения.- М., 1981
3. Гайсина Р.М. Средства речевого контакта в современном русском языке. Автореферат диссертации кандидата филологических наук.- Саратов, 1967
4. Рыжова Л.П. Обращение как компонент коммуникативного акта. Автореферат диссертации кандидата филологических наук.- М., 1962
5. Формановская Н.И. Коммуникативно- прагматические аспекты единиц общения.- М., 1998
6. Адмони В.Г. Синтаксис современного немецкого языка.- М., 1984
7. Гольдин В.Е. Обращение: теоретические проблемы.- Саратов, 1987
8. Нистратова С.Л. Коммуникативная направленность и стилистическая дифференциация синтаксических средств выражения адресованности речи в письменной и устной сферах коммуникации на научные темы. Автореферат диссертации кандидата филологических наук.- М., 1985
9. Торлакян С.А. Косвенные речевые способы актуализации фактора адресата в информационно-когнитивной системе диалога. Автореферат диссертации кандидата филологических наук.- Ростов-на-Дону, 2008
10. Колшанский Г.В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке.- М., 1975
11. Helbig/ Buscha. Deutsche Grammatik. Langenscheidt, Verlag Enzyklopaedie.- Berlin, 1991
12. Blokh M.Y. A course in theoretical English Grammar.- М, 1983

*Берілген мақала сөйлеудің прагматикалық аспектісі сарабына арналған. Мақалада әңгімелесушінің назарын аударудың ауызша тәсілдері орыс, ағылшын және неміс тілдерінде қарастырылған.*

*Статья посвящена анализу прагматического аспекта речи. В статье рассматриваются вербальные средства привлечения внимания собеседника в русском, английском и немецком языках.*

*The article is devoted to analysis of pragmatic aspect of speech act. The text deals with verbal acts hearers attention in Russian, English and Germany.*

УДК 811.112.2

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ КАК КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНОМУ АКТУ  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ОСНОВЕ  
ПРОБЛЕМНО-ПОИСКОВЫХ ЗАДАЧ*Б. А. Жетписбаева, А. К. Махаева*

Происходящие в современном мире глобальные интеграционные процессы, усиление международного сотрудничества качественно изменили социальный заказ общества на иностранные языки, обучение которым становится не только приоритетной образовательной задачей, но практически во всех странах выводится на уровень общегосударственной задачи.

В международном общении чтению принадлежит исключительно важная роль, так как именно оно открывает доступ к ведущим на сегодняшний день источникам информации – книге, газете, интернету и тем самым является одним из основных средств удовлетворения познавательных потребностей и осуществления информационной деятельности.

Высокий статус чтения в межкультурном взаимодействии обуславливает задачи методической науки и практики обеспечить овладение обучающимися чтением как актом межкультурного общения, опосредованного иноязычным текстом.

Методика обучения чтению давно уже находится в центре внимания многих исследователей-методистов и преподавателей-практиков. Этой проблемой в отечественной и зарубежной методике занимались С.К.Фоломкина, А.А.Миролюбов, Р.П.Мильруд, Г.В.Рогова, М.Л.Вайсбурд и другие.

Однако все эти работы были посвящены обучению чтению как виду речевой деятельности. Например, в работе А.А. Миролюбова «Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе» дана общая характеристика чтения, основные задачи обучения чтению, виды чтения, общая характеристика принципов обучения чтению, требования к материалам обучения чтению. А.А. Миролюбов рассматривает чтение как вид речевой деятельности, которое обеспечивающий одну из форм речевого общения, которой учащиеся должны овладеть за время пребывания в школе. Рассмотрев работу С.К.Фоломкиной, можно сделать вывод о том, что и в ее работах чтение рассматривается как вид речевой деятельности [1]. Ею дается общая характеристика чтения, характеристика основных умений, принципы обучения чтению и виды чтения. Исходя из этого можно сделать вывод о том, что на современном этапе недостаточно рассматривать чтение как вид речевой деятельности, с позиций современной мето-

дологии иноязычного образования суть обучения чтению иноязычных текстов состоит в том, чтобы процесс чтения рассматривать как межкультурное общение, опосредованное текстом, как социальное явление во всем его многообразии, как интегративную деятельность, связанную с восприятием, преобразованием информации, то есть с текстовой деятельностью.

Раскрыть сущность понятия «межкультурное общение, опосредованное текстом», представляется возможным, исходя из общего понимания понятия «общение» и тех изменений в дефинировании этого понятия, которые возникли в связи с появлением новых научных данных в теории коммуникации, лингвистике и психолингвистике.

Дефинирование понятия «общение» принадлежит многим ученым. Наиболее известным является определение, предложенное А.А.Леонтьевым. Общение (коммуникация) – одна из сторон взаимодействия людей в процессе их деятельности. Человеческие отношения, проявляясь в различных формах общения, включаются в формы совместной деятельности.

Понятие «общение» получает свою интерпретацию как инструмент межкультурного взаимодействия в теории межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация - это совокупность специфических процессов взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам [2].

Определение этого понятия мы находим и в работе С.С.Кунанбаевой. Активно изучаемой сферой межкультурного взаимодействия является межкультурная коммуникация, проблема взаимосвязи и взаимовлияния языка, культуры и общества, так как в условиях глобального взаимодействия знание социально-духовной и национально-специфической сущности партнеров по общению, отражение неповторимых особенностей культур в языках его носителей служат предпосылкой взаимопонимания культуры субъектов и общностей [3].

Рассмотрев проблему дефинирования понятий «общение» и «межкультурное общение», мы понимаем «межкультурное общение, опосредованное текстом» с одной стороны, как социальное явление во всем его многообразии, с другой – как интегративную деятельность с представлениями другого лингвокультурного социума, связанную с восприятием, преобразованием информации, то есть с текстовой деятельностью.

Опосредованное общение – это вид активности личности, включающий интеллектуально-мыслительные операции, совершаемые для организации смыслов в ходе общения. Попытка определить сущность и специфику опосредованного межкультурного общения с неизбежностью приводит нас к когнитивно-коммуникативному подходу, в соответствии с которым главным в акте обще-

ния является не смысл текста и не его языковая форма, а выражение и достижение коммуникативных целей. При этом текст выступает как средство достижения этих целей. Общеизвестно, что нельзя рассматривать средство в отрыве от цели. Этому необходимо обучать студентов на примере конкретных типов текстов, познакомить их с функциями реальных коммуникативных актов и с наиболее распространенными коммуникативными намерениями, показав их лингвистическую реализацию.

Для этих целей представляется целесообразным использовать тексты культурологического характера, имеющие большую лингвокультурологическую насыщенность. В практике преподавания часто встречается, что во внимание принимается уровень понимания текста, а его коммуникативная функция (сообщить что-либо, убедить, побудить к чему-то и т.д.) не принимается во внимание. Лишенные этих характеристик чтение не является актом общения. Важно, чтобы обучаемые знали, что функции общения разнообразны и не сводятся только к передаче содержания. Необходимо, чтобы студенты понимали, что, читая иноязычный текст, они должны не только точно и полно понимать его, но и отреагировать на коммуникативное намерение – интенцию (согласен/не согласен, убежден в правильности предложений автора, разделяю/не разделяю точку зрения автора и т.д.). Как уже отмечалось, существует множество работ посвященных чтению, однако все эти работы были посвящены обучению чтению как виду речевой деятельности. Но в современной науке широко известен тезис о том, что процесс чтения заканчивается пониманием, таким образом процесс чтение не может рассматриваться как акт опосредованной коммуникации.

Задача, стоящая перед методикой - разработать приемы обучения чтению как акту опосредованной коммуникации.

Таким образом, мы полагаем необходимым определить опорные принципы методической реализации обучения чтению как когнитивно-коммуникативному акту межкультурного общения:

- принцип коммуникативной направленности, то есть ориентация всей познавательной (коммуникативно-когнитивной) деятельности на возможность использования воспринимаемой информации в актах общения;
- принцип интенциональности (целеполагания). Все речевые действия студентов должны иметь речекоммуникативную цель;
- принцип речемыслительной активности, предлагающий отбор учебного материала и постановку задач проблемного характера, что способствует формированию познавательной активности обучаемых, развитию их критического, логического и творческого мышления;

- личностно-деятельностный, принцип в соответствии с которым как содержание учебного материала, так действия с ним, должны включаться в систему жизненных интересов личности обучаемого;
- принцип аутентичности всех учебных материалов;
- принцип взаимосвязанного обучения чтению и говорению;
- принцип творческой (креативной) самостоятельности. Организация процесса чтения в учебных условиях в соответствии с принципом креативности предполагает выход на уровень общения, когда обучающийся индивид оказывается способным инициировать в той или иной форме общения на основе прочитанного текста, исходя из внутренней мотивации и личной заинтересованности;
- учет уровня владения изучаемым языком. Под уровнем владения изучаемым иностранным языком понимается степень сформированности коммуникативной компетенции, которая позволяет решать на изучаемом языке задачи общения в соответствии с условиями коммуникации и с использованием необходимых для этого знаний, речевых навыков и умений.

В соответствии с теорией управляемого обучения, которая в психологической науке называется «теорией поэтапного формирования умственных действий» (П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина и др.) дидактический процесс обучения чтению как коммуникативно-межкультурному акту структурируется поэтапно.

Первый этап – это личностно-мотивационный этап. Его задача – обеспечить мотивацию предстоящей коммуникативно-текстовой деятельности.

Задача предтекстового этапа – обеспечить управление когнитивно-поисковой текстовой деятельностью обучаемых. Организации работы над текстом культурологического содержания заключается в том, что содержащаяся в тексте проблема культурологического характера находит отражение в коммуникативной установке, ядром которой является задача проблемного характера. В качестве механизма управления текстовой деятельностью выступает коммуникативная установка, выраженная через формулирование условия проблемной задачи.

Таким образом, происходит опосредованное управление текстовой деятельностью обучаемых. Создается основа для формирования специфических умений, перенос извлекаемой из текста информации в долговременную память, вследствие чего обеспечивается реальное общение на выходе.

С целью опосредованного (интеллектуального) управления текстовой деятельностью, как уже указывалось, используется когнитивно-коммуникативная установка с пусковым механизмом в форме проблемной задачи. Проблемная задача вместе с определенной коммуникативной установкой являются источником и двигателем когнитивно-коммуникативной текстовой деятельности обучаемых. Чтение принимает более направленный и критически осмысленный характер.

Следующий этап – это исполнительский этап, на котором идет формирование межкультурно-коммуникативной компетенции при помощи комплекса целенаправленных упражнений и коммуникативных задач проблемного характера.

Формирование умений межкультурно-коммуникативной компетенции базируется на интегративном подходе, обеспечивающем параллельное и взаимосвязанное овладение языковыми средствами и знаниями культурного контекста, отражающую инофонную картину мира; обеспечивается соизучение ИЯ и инокультуры, что способствует формированию межкультурной компетенции «субъекта межкультурной коммуникации», способного к межкультурному общению.

Коммуникативная деятельность обучающимся на послетекстовом этапе организуется в соответствии с психологическими закономерностями познавательной активности: постепенный переход от репродуктивного воспроизведения полученной информации, к активному продуктивно-креативному участию в процессе общения. Задания, инициирующие коммуникативную деятельность обучающихся, направлены на актуализацию всех функций общения таких как:

- коммуникативно-информационная функция;
- коммуникативно-регулятивная функция;
- коммуникативно-оценочная функция;
- коммуникативно-этикетная функция.

Обучение чтению должно строиться, на наш взгляд, исходя из всех параметров, которые характерны для чтения как способа коммуникации, опосредованной текстом. Такая организация процесса чтения в учебных целях требует методического управления, а, следовательно, определенного концептуального подхода для его организации.

#### Литература

1. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М.: Высшая школа, 1987
2. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М., 1983
3. Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. Мильруд С.К., Гончаров А.Н. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста //Иностранные языки в школе. – 2003. - №1
4. Меркулова И.И. Система проблемных заданий в обучении чтению.// Иностранные языки в школе.- 1991. - №6

5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Уч.пособие. Лингводидактика и методика.- М.: АCADEMIA, 2004. 336с.

*Мақала оқу іскерлігін мәдениаралық қарым-қатынастың когнитивті-коммуникативті актісі ретінде мәселелі-іздену тапсырмалары негізінде оқытуға арналған. Мақалада шет тілінде оқу іскерлігін оқыту мәселесінің бүгінгі таңдағы жағдайы мен осы салада жүргізіліп жатқан зерттеулердің негізгі бағыттары анықталып, төрт кезеңнен тұратын мәтіндік іс-әрекетті басқару моделі көрініс тапқан.*

*Данная статья посвящена обучению чтению как когнитивно-коммуникативному акту межкультурной коммуникации на основе проблемно-поисковых задач. Определены состояние и основные тенденции исследований проблемы обучения иноязычному чтению, представлена модель управления текстовой деятельностью, состоящая из четырех этапов.*

*This article is devoted to the problem of teaching reading as a cognitive-communicative act of the intercultural communication on the basis of problematic-searching aims. The condition and the main tendencies of the research on the problem of teaching reading in foreign language is defined. The model of the textual activity control, consisting of four stages is giving in the article.*

УДК 78.087.68.

#### ОҚУШЫЛАРДЫҢ МУЗЫКАЛЫҚ-ЭСТЕТИКАЛЫҚ ТӘРБИЕСІНІҢ ҚАЛЫПТАСЫП ДАМУЫ

*Б.У. Итемгенова*

Қазіргі таңда балаларды жастайынан өнерге баулу ең өзекті міндет болып отырғаны баршамызға мәлім. Осы орайда, балалар мен жас өспірімдердің арасындағы музыкалық тәрбие жұмысын жетілдіру мәселелеріне аса зор көңіл бөлінеді. Мектеп қабырғасында сабақтан тыс жүргізілетін әртүрлі көркемөнер үйірмелері арқылы оқушылар қоғам талабына сай музыкалық-эстетикалық



білім алады. Біздің дәуірімізде, мектеп оқушыларын тәрбиелеуде мектеп өмірінің, мектептегі әрбір сабақтың, соның ішінде музыка, сурет, дене тәрбиесі сабақтарының өткізілуі ерекше маңызды болып отыр. Музыкалық тәрбиенің мақсаты - жастарды білімді, табанды, қажырлы етіп, алдарында кездесетін қандай да қиындықтарды жеңіп шығатын жігерлі етіп тәрбиелеу. Жалпы білім беретін қазақ мектептерінде халқымыздың құнды рухани байлығымен, мәдениетімен, әдет-ғұрыпы, дәстүрлерімен терең таныстырып, халқымыздың педагогикалық ой-пікірлерін оқу-тәрбиесінің тірегіне айналдыру, яғни адамгершілікті эстетикалық тәрбиенің жаңарған жүйесін жасау - өзекті мәселе.

Жас жеткіншекті дүниежүзілік деңгейге сай тәрбиелеуде негіз бола алатын, әрі солардың бойындағы ең асыл қасиеттерді қалыптастыратын парасатты іс-әрекеттерге баулитын аса пәрменді тәрбие құралы халық шығармашылығымен сусындандырылған тәрбие болып табылады. Музыкалық тәрбиенің қалыптасуы мен дамуы халықтың сан ғасырлық тарихымен, тыныс тіршілігімен, тұрмыс-салтымен және мәдениетімен тығыз байланысты екені мәлім. Басқа халықтар сияқты, қазақ халқының да өзіндік әлеуметтік экономикалық, тарихи және географиялық жағдайлары, тұрмыстіршілігіне тікелей ықпал етіп отырған көшпелі тұрмыс салты, саяси және теориялық бытыраңқылығы, басқа халықтар мен сауда байланыстарының болмауы қазақтардың материалдық рухани мәдениетіне, тұрмысы мен діни көзқарастарына өз әсерін тигізіп, өзіне тән тіршілік салтын, халықтық қолданбалы өнерді, ән-күйлерді, аңыз-ертегілерді, мақал-мәтелдерді, жыр-дастандарды, әдет-ғұрыптарды, ұлттық салт-сана мен тәрбиенің халықтық дәстүрлерін өмірге әкелді. Өз тіршілігінің сан ғасырлық тарихының ішінде қазақ халқы тәрбиенің өзіне тән эмпиризмдік (сезімдік қабылдау) тәжірибесін, өскелең ұрпаққа музыкалық тәрбие берудің өзіндік әдет-ғұрпы мен дәстүрін жинақтады. Қазақ халқының педагогикасында және балалар мен жастарға музыкалық тәрбие берудің күнделікті практикасында педагогикалық ықпал етудің толып жатқан тәсілдері қолданылды және қазір де жиі қолданылып жүр. Бұл балаларға қайырымды ілтипатты қатынас жасау, баланың асыл, адамгершілік сезімдерін ояту, жанама ықпал ету, моральдық қолдау, сенім арту, реніш, наразылық, айыптау, бұйыру, еркелете кінә арту. Жанұяда балаларға музыкалық тәрбие беру үшін қазақтарда ғасырлар бойы қалыптасқан ішкі жанұялық қатынастардың елеулі маңызы болды. Мұнда тәрбиенің гуманистік, шын мәніндегі халықтық дәстүрлері бізге дейін де жеткен патриархалдық тұрмыстың кейбір белгілерімен ерекше күрделі байланысып жатады. Жанұялық дәстүрлер музыкалық тәрбиенің кейбір мәселелерін шешуді жеңілдетті. Балалар мен жас өспірімдерді адамгершілікке тәрбиелеу ісінің ойдағыдай жүзеге асуы жанұядағы әрбір адамның адамгершілік бейнесі жоғары болып, ата-аналардың

тәрбие процесіне белсене араласуына байланысты. Бала жанұя мүшелерінен, өзін қоршаған өмірде ізгілік пен зұлымдық, ерлік пен қорқақтық, сүйіспеншілік пен жек көрушіліктің болатынын, жамандық пен жақсылықтың қайдан шығатынын біледі. Сонымен бірге жақсы қасиеттері жұғысты болсын деген ниетпен жас балаларға әйгілі ақын, күйші-әншінің, шешеннің сарқытын беру, аузына түкірту сияқты алуан түрлі ырымдар ел өмірінде орын алды. «Аузына түкіртіп қойғандай» деген мәтел осыдан шыққан. «Адамның бір қызығы бала деген» - деп, Абай атамыз айтқандай, бала адамның да, өмірдің де қызығы. Жас өспірімдер сәби кезінен бастап ата-анасының аузынан:

Мысалы:

«Әлди-әлди, бөпешім,  
Әлпештейін, көкешім,  
Тербетейін жата ғой,

Тәтті ұйқыға бата ғой» - деген «Бесік жырын» естіп өседі. Балалы болып, шаттыққа жеткен ата-ана жүрегіндегі ең әдемі сезім сөздерін сәбиіне арнап, бақытты өмірге жетуін тілейді. Ата-ананың осындай жырлардағы үні, өсиет сөздері жас өспірімнің сезімінде үлкен із қалдырады. Сөйтіп, балаларды еңбек сүйгіштікке, адалдыққа, адамгершілікке, әдептілікке баули отырып, ата-аналар оларға аталы сөздер мен әдемі өлең-әндер үйретіп, тәрбие де береді (6). Музыкалық-эстетикалық тәрбиенің қалыптасып дамуында қазақтың ауызекі шығармашылығы орасан зор рөл атқарады. Ұрпақтан - ұрпаққа мирас болған оның таңдаулы үлгілері өскелең ұрпақты тәрбиелеудің таптырмас құралына айналады. Өмір мен тұрмыстағы өзіндік ерекшелік, ХІХ ғасырдың екінші жартысына дейін нота жазуының, ұлттық интеллегенцияның, музыка мен ән мамандарының, тұрақты музыкалық оқу орындарының болмауы қазақтардың әуен ырғағын асқан сезімталдықпен қағып ала білу және таңқаларлық есте сақтау қабілетін қалыптастырады. Мұның өзі далада оңай бағдар табуға ғана емес, сонымен бірге ұнаған музыкалық немесе әдеби шығарманы сол сәтте есте сақтап қалуға мүмкіндік берді. Халық ақындары, әнші-күйшілер мен жыршылары музыкалық және әдеби шығармашылықтарды таратушылар болды. Қазақ халқының бірде-бір мерекесі олардың қатысуынсыз өтпеген. Ал мұндай жиын-тойдағы музыкалық сайыс әнші-күйшілердің шеберліктерін ұштай түсті. Қазақ халқы қашаннан әнге, өлең-жырға бай, яғни ән халық өмірінің ажырамас бөлігі болған. «Қазақта әнсіз өмір жоқ», «Той бастар» айтқан жігіт, «Шілдехана» күзеткен жас пен кәрі, «Жар-жар» айтқан екі топ, ұзатылып бара жатқан қыз, Жарапазаншы, тағы басқалары да әндетеді. Осы әндерде қазақ халқы өмірінің көп ғасырлық тарихы, оның эстетикалық, этикалық және педагогикалық идеялары өз көрінісін тапты. «Ән көңілдің ажары», «Ақылды болсаң ән тыңда» деп әнді жоғары бағалай отырып,

оған аялап қарау жөнінде зор талап қойды. Мағжан Жұмабаевтың: «Баланы сұлу искусствомен терең таныстыру керек. Бала неше түрлі сұлу үндерді естісін, неше түрлі сұлу түрлерді, түстерді көрсін, сұлу сөздер, сұлу өлеңдер жаттасын. Түрлі музыка құралдарының үндерін тыңдасын, сурет салып үйренсін, ән салып, музыка құралдарында ойнап үйренсін, міне осыларды істесе баланың сұлулық сезімдері өркендейді. Білу керек, топас адам - тірі өлік» деуінде үлкен шындық жатыр (11). Қазақстандағы тәрбиенің қалыптасуы мен дамуы халықтың сан ғасырлық тарихымен, тұрмыс тіршілігімен және мәдениетімен тығыз байланысты. Қазақ ағартушыларының эстетикалық тәрбие саласында арнайы еңбектер жазып қалдырмағаны белгілі. Алайда өздерінің саяси-қоғамдық ғылыми және әдеби еңбектерінде қазақ халқының эстетикалық мәдениетінің, өнерінің даму барысына аса көңіл бөлді. Халықтық ауызекі шығармашылығын жинап зерттеу арқылы қазақтардың эстетикалық талғам деңгейін болмысқа деген эстетикалық көзқарасын көрсете білді, тәрбиеге байланысты құнды пікірлер айтты. Қазақ ағартушыларының эстетикалық көзқарастары мен орнықты пікірлерінің халықтың дүниетанымдық көзқарастарымен тығыз байланыстылығы сол өздерінің өмір сүрген дәуіріндегі тарихи жағдайлардан туындап отыр. Ол заңды құбылыс. Бұл жердегі басты мәселе ағартушылардың тәрбиені жан-жақты, жүйелі талдап, зерттеуін емес, керісінше, мүмкіндігінше сол мәселелер жайында сөз қозғап, өз көзқарастарымен пікірлерін айтып тұжырымдауында жатыр.

Қазақ халқының ұрпақтан-ұрпаққа ауызекі шығармашылығы арқылы беріліп отырған эстетикалық көзқарастарымен талғамдары ең алғаш қазақ ағартушылары - Ыбырай Алтынсарин, Шоқан Уәлиханов, Абай Құнанбаев шығармаларында теория жүзінде талдап қорытылады. Өзінің барлық педагогикалық териясында жас жеткіншектердің тәрбиесін қалыптастырып, жетілдіруде қазақ халқының ғасырлар бойы тәрбие саласында жиған бай тәжірибесін негізге алу қажет деген пікірді ұстағандардың бірі - Ыбырай Алтынсарин. Ол алғаш рет орыс-қазақ мектептерінде ән сабағын міндетті оқу тәртібіне енгізуші - осы мектептердің негізін қалаған Ыбырай Алтынсарин болды. Қазан төңкерісіне дейінгі кезеңдегі оқу жоспарлары мен бағдарламаларға қарасақ ол кезде, яғни ХХ ғасырдың бас кезінде мектептерде ән сабағын өткізу жоспарланбаған, қолға алынбаған. Тек кейбір кадет корпусы мен училищелердің бағдарламаларында музыкалық талғам мен мәдениеттілік қағидаларын жас өспірім бойында қалыптастыру бағытында, қоғамдық ортада осы талап деңгейінде көрінетін түлектер дайындауға кірісті және де оқушыларға ән айту мен би билеудің қыры-сыры үйретіліп, біршама мағлұматтар берілді. Тағы бір айта кететін жайт, мұсылман мектептерінде діни маз-мұндағы әндер айту орын алды. Мұның жағымды жағы да бар еді. Себебі, мұның өзі балаларға ән айта білу дағдыларын қалыптастырып

есту және музыкалық қабілетін дамытуға белгілі дәрежеде ықпал жасады. Сонымен бірге, Орынбор оқу округының халыққа білім беру жөніндегі мына бір есебінен сыныптан тыс музыкалық тәрбие жұмысын ұйымдастыру бағытында әрекеттер жасалғанын көруге болады. «Оқушыларды ақыл-ой және діни жағынан дамыту жөніндегі қамқорлықтармен қатар 1875-1899 жылдары Орынбор гимназиясында эстетикалық сезімдерді дамыту жөнінде де қамқорлықтар жасалды. Ән айтуды жолға қоюға көңіл аударылды, оркестрлер құру көтермеленіп отырды, әсіресе спектакльдер, концерттер, әдеби және музыкалық-вокалдық кештер ұйымдастыру ұсынылып, көтермеленіп отырды»...(1 ).

Ыбырай Алтынсариннің мектептерінде ән сабағынан басқа, гимнастика, көркем өнерпаздар үйірмесі де оқу жоспарларынан тұрақты орын алды. Өртүрлі концерттер қою, хормен (бір дауысты) ән айту жиі де жүйелі сипатқа ие болды. Ыбырай Алтынсарин музыкалық тәрбие мәселелерін қозғайтын арнайы еңбектер жазып қалдырмағанымен, оның эстетикалық көзқарастары оның педагогикалық қызметінен көрініс тапты.

Ыбырай Алтынсарин - қазақ музыкасын өте жоғары қастерлеген, өзі домбыра шерте білетін, қазақтың халық әндерін сүйіп айтатын адам болған. Ол, әсіресе, жас буын жеткіншектерге музыкалық тәрбие беруге зор көңіл аударды. Музыка мен ән сабағын мектеп бағдарламасына енгізудің өзінде оқушылардың бойында өз халқын, табиғатты, ұлттық мәдениетін құрметтейтін сезімді оятумен ұштасқан ниет жатқаны күмәнсіз еді.

Ыбырай Алтынсарин ұлттық музыка мен өнер аясында шектеліп қалмай, өз күші мен мүмкіндігі жеткенінше балаларды орыс мәдениетімен сусындауға үйретті. Музыкалық эстетикалық білім беру мен тәрбиені дамытуда Ыбырай Алтынсариннің музыкаға қатысты жұмбақтарды көптеп беруі аса бағалы тәжірибе. Әдеттегіден өзгеше, бірақ әдістемелік және педагогикалық тұрғыдан айқын ол жұмбақтар оқушыларға білім беруде және тәрбиелеуде пайдалы элемент болғаны сөзсіз. Ыбырай Алтынсариннің педагогикалық және әдеби шығармашылығы жас жеткіншектерге музыкалық және эстетикалық тәрбие беру мәселесін шешуде өзіндік мол үлеске ие. Ол бірінші рет ән тексттерін жариялап, музыкалық сауат жоқ кезде ән сабағын мектеп бағдарламаларына міндетті пән ретінде енгізді. Ыбырай Алтынсариннің ұстаздық тәжірибесінде көрініс тапқан жас жеткіншектерге музыкалық-эстетикалық тәрбие беру идеясы балалар мен жас өспірімдердің рухани өсуіне көп септігін тигізді. Ән сабақтарының оқу жоспарлары мен бағдарламаларына ресми енгізілуі өскелең ұрпаққа музыкалық-эстетикалық тәрбие беруде алға басқан үлкен қадам болғанын ерекше атап айта кету қажет. Өйткені ол оқу орындарының материалдық-техникалық базасын қайта өзгертуді де, кадр мәселелерін шешуді де, музыкалық-эстетикалық оқыту мен

тәрбиелеудің әдістері мен тәсілдерін, құралдары мен формаларын жетілдіруді де талап етті. Ыбырай Алтынсарин халықтың ауызекі шығармашылығы салт-дәстүрін, әдет-ғұрпын мектеп тәжірибесінде балаларға эстетикалық тәрбие беру мақсатында тұңғыш пайдаланған ағартушы.

Оның халықтың ғасырлар бойы жинақтаған тәжірибесін хрестоматияға, басқа да ғылыми шығармаларын еркін енгізуі - халықтың арман-тілегін, рухани байлығын жетік меңгергені, тәрбиені ойдан немесе жаңадан іздемей, халықтың қайнар рухани бұлағынан көре білгендігін деп түсінуге болады. Халықтық принцип негізінде жазған шығармаларынан адамгершіліктің шынайы таза бастамасы, прогресшіл мәдениеттегі жалпы адамзаттық идеялар байқалады (2). Шығармаларының тілі өте нақты қарапайым, түсінікті, балаға жақын балаға жақын. Ыбырай Алтынсарин де орыстың ұлы педагогі К.Д.Ушинский сияқты «... балаларды халық тіліне енгізе отырып, оны халықтың ой-пікірі, халық сезімі, халық өмірі әлеміне, халық рухы саласына енгіземіз» - деп санады. Оның ақыл-өсиеті балалармен жеткіншектердің оқу-білімге, адал еңбек етуге, өмірдегі бар жақ-сылықты, әдемілік пен сұлулықты дұрыс қабылдауға, оған қуана білуге шақырды.» Тәрбиеге тікелей қатысы бар халықтың сөз өнері, ақындық, жыршылық, әншілік, күйшілік өнерлері де Шоқан Уәлихановтың зерттеулерінен тыс қалмаған. Музыкалық аспаптардың түрлеріне де тоқталып өткен. Сөз өнерін түсінетін әлеуметтік, көбінесе мәнді мәселелерді қозғайтын, табан астында сөз тауып кететін ақындарды жоғары бағалады. Халық арасынан шыққан сыбызғышылар мен қобызшылар, жыр-дастандарды орындаушы жырауларды тыңдап, түсіне білуге шақырды. Олардың сазды әуенді аспаптармен еркін сүйемелдейтінін жоғары бағалады. «Дала жыршыларының бәрі де, әдетте, қобыздың сүйемелдеуімен ән салады» деп бұрын қобыз аспабына аса назар аударылғаны туралы жазады. Бұдан Шоқанның ұлттық музыка өнерін жоғары бағалағанын, адам баласының рухани мәдениеті үшін оның маңызының зор екендігін түсінгендігін, «Өнер көзі халықта» дегенді ескеріп, өнердің болашағы тек қана ұлттық өнердің негізінде ғана өсіп өркендейтінге кәміл сенгендігін байқаймыз. Шоқан Уәлиханов педагогикалық тұрғыда арнайы еңбектер жазып қалдырмағанымен, өзінің зерттеу жұмыстары арқылы халық педагогикасының тәрбие саласында ықалым заманынан бері пайдаланып, өмір сынағынан өткен амал-жолдарын, әдіс-тәсілдерін көрсете білді. Халықтың ауызекі әдебиетін жинақтап, оның адам баласының дүниетанымдық, эстетикалық көзқарасының қалыптасуына ықпалын, тәрбиелік мәнін ескертті.

Осы жоғарыда айтылғандардың бәрі ғұлама ағартушы идеясының, ой-пікірі мен ақыл-өсиетінің өміршеңдігін, жаңашылдығын көрсетеді. Олар әсіресе бүгінгі қоғамның жаңаруы, еліміз егемендік алып, тарих қайта құралып жатқан

кезде жеткіншек ұрпақтың адамгершілік қасиеттерін, эстетикалық талғамын қалыптастыруда маңызды рөл атқара түсуі тиіс.

Мектептер, жоғары және орта арнаулы оқу орында шапшаң қарқынмен қанат жайып, өнерді және бүкіл еліміздің музыка мәдениетін дамытуда кен мүмкіндіктер ашты. Қазақстандағы музыкалық-эстетикалық тәрбиенің дамып, жетілу тарихының зерттелуі және оның халық педагогикасының ой-пікірлері тұрғысында әрі қарай жетілдіру ісінде республикада елеулі орын алған маңызды зерттеулерге С.А.Ұзақбаеваның еңбектері жатады. Автордың «Өміршең өнер өрісі», «Балаларға эстетикалық тәрбие берудегі халық дәстүрі» атты монографияларында қазақ халқының мәдени мұраларының тәрбиелік маңыздылығы мен қасиеттері айқын көрініс тапқан (3,4).

М.Х.Балтабаевтың ізденістерінде қазақ халқының музыкалық творчествосының идеялық-тәрбиелік маңызын талдау арқылы студенттерге эстетикалық тәрбие берудің жоғары оқу орындарындағы, қоғамдық кәсіптер факультетінің музыкалық бөлімдерінде жүзеге асыру мәселелері көтерілген (9).

Қазақстанның егемендік алып, ұлттық сана-сезімінің оянуы, тіліміз бен дініміздің қайта жаңғыруына байланысты жас ұрпақты дүниежүзілік деңгейге сай тәрбиелеуде жалпы білім беретін қазақ мектеп оқушыларының жоғары сапалығын, өркениеттілігін, имандылығын, адамгершілігін, мәдениеттілігін қалыптастыратын музыкалық тәрбие - бүгінгі күннің ең маңызды мәселесі болып саналады. Мектепте тәрбие беру мен оқытудың негізгі міндеті - қазақтың халық педагогикасы материалдарын пайдалану арқылы оқушылардың жан дүниесін байыту, ұлттық өнерге, өз халқының әдет-ғұрпы мен дәстүрлеріне сүйіспеншілікпен қарауға баулу, ұлттық мәдениетке, өнерді бағалауда дұрыс бағдар беру. Бұл мектептегі тәрбие жұмысының өзегі барлық балалар үшін міндетті бейнелеу өнері, музыка, эстетика сабақтары болып табылады.

Қазіргі кезде мектеп оқушыларының музыкалық дамуында елеулі кемшіліктер байқалады. Оның себебі - мектептегі оқу-тәрбие ісінің ұлттық мәдениетпен, халықтың педагогикалық ой-пікірлерін бала тәрбиесінің тірегіне айналдыру қажет. Музыка жеке адамның түйсігінде ғана емес, сонымен бірге бүкіл қоғамдық сана-сезімге ықпал ету арқылы сол қоғамның өзін де тәрбиелей алады.

Жалпы білім беретін қазақ мектептерінде оқушылардың музыкалық дамуын қамтамасыз ететін жанрлық жүйеге негізделген тиімді жұмыс түрлері мен әдістерін іздестіру қажет.

#### Әдебиет

1. Сарыбаев Б. «Қазақтың музыкалық аспаптары» – Алматы, 1981 ж.
2. Сарыбаев Б. Уәлиханов Шоқан және музыка. - Алматы, Қазақстан мектебі, № 9, 1985 ж.

3. Ұзақбаева С. Балаларға эстетикалық тәрбие берудегі халықтық дәстүрі. - Алматы 1993 ж.
4. Ұзақбаева С. Қазақтың халықтық педагогикасындағы эстетикалық тәрбие. - Алматы. 1993 ж.
5. Ұзақбаева С. Өміршең өнер өрісі. - Алматы, Мектеп, 1988 ж.
6. Қазақ халқының тәлім-тәрбие тарихынан. - Алматы 1992. 224 б.
7. Қазақстан мектебі, 1992 ж.
8. С. Қалиев, М. Оразаев, М. Смайылова, Қазақ халқының салт-дәстүрлері. - Алматы, Рауан 1994 ж.
9. Балтабаев М. Қазақ халқының музыкасы және студент жастар. - Алматы, Ана тілі, 1991. - 152 б.,
10. Ғабдуллина Н.Н., Ысқақов Б. Домбыра мамандығы пәніне арналған. - Павлодар 2003 ж.
11. Жұмабаев М. «Педагогика». - Алматы, 1992 13. Нұғманова Ә. Балалар Дауысының тәрбиесі. - Алматы, Жазушы 1970ж.
12. Қазақ халқы қолөнерінің мәдениеттанулық негіздері. Автореферат. Қ.Р. 2000., 22-26 б.
- 1 Қалиұлы С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық негіздері мен тарихы. - Алматы. Білім, 2003.

*Бұл мақалада халқымыздың ән өнерінің ең үздік көркем үлгілерімен таныстыру арқылы оқушыларды музыка өнерінің көркемдік, әсемдік және эстетикалық көзқарастарын дамыта отырып, олардың рухани мәдениеттілігін көтеру, адамгершілік қасиеттерін жетілдіру, парасаттылық, адалдық, әділдік, отанын сүюге және патриотизмге тәрбиелеу жолдары көрсетіледі.*

*В данной статье рассматриваются самый наилучший способ художественного направления искусство музыки, с помощью развития художественной красоты и эстетического мировоззрения, повысить духовную культуру и человеческое достоинство школьников, а также любовь к Родине и пути патриотического воспитания.*

*In this clause theoretical problems of students-chorus masters in work with choral collective are mentioned. They are not less important for becoming the conductor as development and complication of musical language makes to the modern conductor very high performing demands which cannot be executed without sufficient theoretical preparation. This party is the most vulnerable in choral training students.*

УДК 78.087.68.

## ҚАЗАҚ ӘНДЕРІ ЖӘНЕ ОНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Б. У. Итемгенова

Халқымыз ежелден әнді ерекше қастерлеп, оны халықтың жаны деп бағалаған. Бұл өте дәл баға. Өйткені, жақсы ән мен жақсы күй қай заманда да, қай халықтың болса да асыл арманы мен тілегін айқын бейнелеп, олардың бақытты өмірге ұмтылған ынта ықыласын жеткізе білді. Ән адамның бүкіл тірлік тынысында көңіл серігі болды. Қазақ халқының дыбыстан жаралғандай әншілігі мен күйшілігі, ән мен күйді өмір сүрудің, бір-бірімен қарым-қатынас жасаудың ең өтімді құралына айналдыруды, адамның тууынан өлуіне дейінгі аралықты әлеуметтік өмірдің барша құбылыстарына ән мен күйдің серік болуы, сөйтіп тұтас этностың өнер деңгейінде өмір сүруі міне, бізді таң қалдыратын да, бізге ден қойдыратын да құдірет осы. «Күміс көмей», «Жаз таңдай» сияқты эстетикалық баға әншілік өнерінде әнді одан сайын құлпыртып жіберетін саңлақ жүйріктерге ғана беріледі. Сол үшін де халық оларды қадір тұтып, ерекше ілтипатқа бөлейді. Олар өз қабілеттерін дамытып, байыта түсетін халық таланттары болып саналады. Сондықтан таңдаулы әншілер ғана әлгіндей атаққа ие бола алады. Біржан сал, Ақан сері, Мұхит, Үкілі Ыбырай, Майра, Естай, Жаяу Мұса, Мәди, Әміре, Қосымжан Бабқов, Манарбек Ержанов, Жүсіпбек Елебеков, Ғарифолла Құрманғалиев және т.б. . Сондай «Күміс көмей», «Жаз таңдай» деген атаққа лайықты өнер иелері Орта Азия мен Қазақстан топырағынан шыққан музыканың біртуар тұлғалары сонау ерте Орта ғасырдан бермен қарай үзілмей жалғасады. Қорқыт, Әл-Фараби, ұлы жыршы Кетбұға, Сыпыра жырау, Асан қайғы, Ақтанберді, Құрманғазы, Қазтуған, Байжігіт, Тәттімбет, Дәулеткерей, Дина сияқты дәулескер күйші-композиторлар, абыз-жыраулар музыканың өз заманындағы, өз қоғамындағы ұлы тұлғалары болған. Әрине, олар жоқтан жаратылмаған. Әрқайсысының алды-артында үлгі-өнеге боларлық құнарлы дәстүрі болды. Сабақтаса шындалған халықтық өнердің бесігінде тербеліп өсті. Қазақ әндерінің музыкалық-поэтикалық құрылымының күрделілігі, жас буынның ой-сезімі мен танымдылығына әсер етуші күштерінің сан қилы болып келуі, осы өнер түрінің өзіндік ерекшеліктеріне байланысты болып келеді. Қазақ әндерінің өзіндік бітім-тұлғасын, мазмұнын, түп төркінін, көркемдік мәнерлілігін жете білу, ән мұрасын оқушылардың музыкалық-эстетикалық тәрбиесінде нәтижелі пайдалануға септігін тигізеді. Педагогикалық зерттеулерде қазақ әндерінің ерекшеліктері жөнінде арнайы еңбектер болмағанмен, осы мәселе төңірегіндегі ой-пікірлер

мен пайымдауларды С.А. Ұзақбаеваның, А.Нұғманованың, М.Х. Балтабаевтың, Ж. Өтемісовтың ізденістерінен байқауға болады. Осы жоғарыда аталған ғылыми еңбектер біздерге педагогикалық тұрғыда қарастырылған ән мұраларының халық өмірімен тығыз байланыстылығы, тарихилығы, көп варианттылығы, философиялық ой-тереңдігі, көркем образдылығы, синкреттілігі, дидактикалық және танымдық маңыздылығы және мелодиялық-интонациялық құрылымдағы әуен әсемділігі сияқты ерекшеліктерін ажыратуға ықпал етті. Яғни, Ә. Қоңыратбаевтың сөзімен айтқанда: “фольклордың коллективтік және ұлттық сипаты, варианттылығы, дәстүрлілігі, тарихилығы және ауызекі дамуы... фольклор синкреттік өнер. Оның бойында халықтың тұрмыс-салты, театр, сөз, би және ән-күй өнері бір-бірінен дараланбай, тұтас күйінде көрінеді”. Қазақтың халық әндерінің басты ерекшеліктерінің бірі – халықтығы, оны жасаушы халықтың өзі және фольклордың өзге түрлері сияқты сол халықтың ұжымдық іс-әрекетінің жемісі болып табылады. Ғасырлар бойы ұрпақтан-ұрпаққа тарату үстінде әр орындаушы өз әндерін жетілдіріп оның көркемдік қасиеттерін байытып отырды. Сөйтіп, әндердің ең құндысы, ең озық үлгілері халықтың жанында сақталып бүгінгі біздерге жетіп отыр. Белгілі фольклорист В.П. Аникиннің: “Барлық халық ертегісі, аңыз әңгімелері, анекдоттары, әндері, мақал-мәтелдері, жұмбақтары бір сөзбен айтқанда халықтың бұқаралық творчествосының барлығы осы фольклоризация процесінен өтгі” – деп тұжырымдауы қазақтың халық әнінің даму, жетілу ерекшеліктеріне де қатысты. Халық әндері халықтың туындысы бола отырып, мектебі де, кітабы да бүгінгі күндегідей радио мен, теледидары жоқ елдің түпкір-түпкіріне хабарлар жаршысы болды. Ал, ән салмаған, әнді естімеген адам жоқ, оның тыңдаушысы да, орындаушысы да – халық. Халық әнінің сондай-ақ тағы бір ерекшелігі – оның өмірімен жас буынның тәлім-тәрбиесінің тығыз байланыстылығы. Осы байланысты арнайы іздестірудің қажеті жоқ, себебі ән – өмірдің айнасы. Тәлім-тәрбиені таратушы да өзі және Ә.Қоңыратбаевтың айтуынша: “Фольклор шығармаларында халық тағдыры, оның өмірдегі көрген қайғы-қасіреттері мен мұң- зары, келешектен күткен арман-тілектері айқын көрініс тапқан”. Халық әнінің келесі ерекшелігі – оның тарихилық сипаты. Ән мазмұнынан елдің әдет-ғұрпын, салт-санасын, эстетикалық-адамгершілікті сезімдерін танумен бірге сол елдің басынан кешкен оқиғасын, тұрмыс-тіршілігін танып білуге болады; яғни, “...фольклор шығармалары өзінің тарихилығы жағынан авторлық сипаты бар кез-келген туындылардан анағұрлым шыншыл, әсерлі де көркем”, - осы пікірді Ш. Әлібековтың: “...қазақ халқының саяси әлеуметтік өмірі мен бастан кешкен тарихи оқиғалары оның ауыз әдебиетінде өшпес із қалдырып отырды”, - деуі одан әрі толықтыра түседі. Халық әндерінің тағы бір ерекшелігі ән нұсқаларының көп варианттылығы болып табылады. Оған мысал ретінде

поэтикалық мазмұны ортақ ал әуені түрліше болып келетін, халық композиторларының шығармалары келтіруге болады (Ы. Сандыбаев “Гәкку”, М.Байжанов “Ақ сиса”, Майра “Майра”). Сондай-ақ поэтикалық және музыкалық мазмұны да бір-біріне ұқсамайтын бір аттас әндер жиі ұшырасады. Халық әндері “Сәулем-ай”, “Жиырма бес”, Естайдың әні “Қорлан”, Балуан Шолақтың әні “Ғалия”, Жаяу Мусаның әні “Хаулау” тағысын тағылар. “Қазақ фольклорында философиялық ой-пікірдің өріс алғандығы сонша, оның халық ауыз әдебиетінде қатыспайтын бірде-бір жанры жоқ деуге болады”, дейді Ш.Әлібеков. Десе дегендей дала жыршыларының өздері өмір сүрген қоғамдығы қарым-қатынастарға, халықтың тыныс-тіршілігіне, іс-әрекеттеріне деген философиялық тұжырымдары ән мұраларында ғажайып көрініс тапқан. Яғни, халық әндеріндегі философиялық ой тереңдігі оның басты ерекшеліктерінің бірінен саналады. Фольклор шығармаларының айрықша әсерлі болатын себебі, оның есте қалғыш, тартымды әрі қарапайым көркем образдылығы. Халық әндерінде ақылғой қария асан қайғы, Қорқыт, Жиренше, еліне қиын қыстау кезде қорған болған Қобыланды, Алпамыс, Ер Тарғын, Қамбар батыр, өнегелі ару қыздары Қыз-Жібек, Баян сұлу, Қарашаш, Ақжүніс тәрізді жасампаз образдар әсем сазбен, сырлы әуен көгендрімен көмкеріліп жиі кездеседі. “Фольклор шығармаларының айрықша әсерлі болатын себебі, оның образдары есте қалғыш та, тілі ерекше көркем, тартымды әрі қарапайым”. Ә.Қоңыратбаевтың осы пікірі ән, өлеңдердің тағы бір ерекшелігі оның көркем образдылығын дәл көрсетеді. Ән - синкреттік өнер. Оның бойында сөз өнері, би, музыка сахналық артистік өнер біртұтас бірлікте сомдалған. Ән өнерінің әсер етуші механизмнің күрделілігі, біздіңше оның негізгі ерекшелігі синкреттілігіне байланысты. Қазақ әндеріндегі философиялық ой тереңдігі үнемі дидактикалық мәселелермен тығыз байланысқан. Мағынасы құнарлы. Қазақ әндерінің қай-қайсысын алмасақта өнегелі өсиетпен, ізгілікті мейірбандыққа, татулық пен бірлікке, адамгершілікке, байсалды мінез-құлыққа, саликалы ақылдылыққа насихаттап отырады. Сонымен бірге қазақ халқының тарихын, өмір сүру тіршілігінің сан қилылығын, қоғамдық көзқарастарын, өмір құндылықтарын бағалауға тәрбиелейтін ақыл-ойының жиынтығын танытады. Яғни, қазақ әндерінің дидактикалық, танымдық қасиеті оның ерекшеліктерінің бірі ретінде тағы бір қырынан көрсетеді. Құрылымындағы мелодиялық-интонациялық әуен әсемділігі қазақ халық әндерінің келесі бір ерекшелігі деп тануға мүмкіндік береді. Сірә, халық әндерінің осы сымбаты халықтың бай сезімталдығымен егіздесіп туа біткен қасиеті болуы керек. Осы жайтты Ш. Уәлихановтың айтып, бізге жеткізген халық аңызынан анық байқауға болады: “...ән аспанда қалықтап ұшып, жер бетіне жақын келеді. Оның жерге ең жақындаған кезін байқаған халық әнді ұстап қалған, ал өте жоғары қалықтаған жердің алам-

дары ешнәрсе үйрене алмаған. Құдайдың құдіретімен келген ән қазақ жерінде тіпті төмен ұшқанда қазақ халқы оны естіп, әнді жақсы айтатын болған”. Қазақ әндерінің көбі екі шумақтан, бір қайырымнан құралады да, поэтикалық тексінің мазмұны құнды, әрі сөзіне әуені, әуеніне сөзі сай тұтас бітімді сұлу сомдалады. Мәселен, А.Успенский “Қазақтың халық әндерінің кейбір ерекшеліктері” деген мақаласында әуен көгендеріндегі дыбыстардың ара қатынасы жайлы зерделі ой қорытып, музыка тілімен айтқанда әуен қозғалысындағы үлкен секунда және кіші терция, немесе үлкен секунда және таза кварта интервалдарының кезектесіп келетін түрлерін анықтап және интервалдардың осылайша алмасын келуі әуен кескінін құлпыртып, мәнерлі болып шығатынын мәлімдеген. А.В.Затаевичтің айтуынша: “Қазақ әндерінде, әуендерінде гармоникалық негіз және периодтық құрылыс бар, төрт жолдан тұратын басты сөйлемді екі рет қайталау негізгі әуеннің сарынында айтылады. Қайталанудың алдында кең тынысты, аяқталған фраза болады, одан кейін ән көп жағдайда неғұрылым жеделдей түседі”. Музыка қайраткері Б.Т. Ерзакович “Қазақ халқының ән мәдениеті” (1969), “Қазақ халқының музыка мұрасы” (1979) т.б. монографиялық еңбектерінде халық әнінің мазмұндық, тақырыптық музыкалық құрылысын теориялық тұрғыдан зерттей келе, қазақ музыкасындағы ұлттық ерекшеліктерді талдап көрсетті. М.М. Ахметова қазақ әндерінің ең басты ерекшелігі оның әуен түрлерінің декламациялы-речитативтік және әуенді-созылмалы болып келетінін дәлелде академик қазақ музыка зерттеуіне үлкен үлес қосты. Академик А.Қ.Жұбановтың тамаша зерттеулерінен халық әндерінің көркемдік ерекшеліктері жайында құнды пікірлер табуға болады. Қазақ әндерінің қалыптасу заңдылықтары, интонациялық, өлшеулік, ырғақтық, ладтық құрылымындағы локалдық ерекшеліктері Т. Бекқожина, С.А.Еламанова, А.Тлеубаева, А.З.Темірбекова, К.Т.Жүзбасов, Қ.Ж. Төлеутаев сияқты музыка зерттеушілерінің көзқарастарынан сырт қалмаған. Қазақ халқының ән шығармашылығының сарқылмас қазына екендігі музыка зерттеушілерінің еңбектерінде айқын байқалады. Музыкалық педагогикада қазақ ән фольклорының ұрпақ тәжірибесіндегі маңыздылығы, тәрбиелік мүмкіндіктері, педагогикалық тұрғыдағы ерекшеліктері жайлы арнайы еңбектер болмағанымен жал-пы тәрбиелік сипаттары, мектептегі оқу-тәрбиесінде пайдалану қа-жеттілігі атап көрсетілген. Мектепте тәрбие беру мен оқытудың негізгі міндеті - қазақтың халық педагогикасы материалдарын пайдалану арқылы оқушылар-дың жан дүниесін байыту, ұлттық өнерге, өз халқының әдет-ғұрпы мен дәстүрлеріне сүйіспеншілікпен қарауға баулу, ұлттық мәде-ниетке, өнерді бағалауда дұрыс бағдар беру. Бұл мектептегі тәрбие жұмысының өзегі барлық балалар үшін міндетті бейнелеу өнері, музыка, эстетика сабақтары болып табылады. Қазіргі кезде мектеп оқушыларының музыкалық дамуында елеулі кемшіліктер байқалады.

Оның себебі - мектептегі оқу-тәрбие ісінің ұлттық мәдениетпен, халықтың педагогикалық ой-пікірлерін бала тәрбиесінің тірегіне айналдыру қажет. Жалпы білім беретін қазақ мектептерінде оқушылардың музыкалық дамуын қамтамасыз ететін жанрлық жүйеге негізделген тиімді жұмыс түрлері мен әдістерін іздестіру қажет.

#### Әдебиет

1. Асқарбекова Ғ. Қазақстан мектебі «Айтыс өлеңдерінің тәрбиелік мәні» 2001 ж, №2, 40-43 б.
2. Қалиев С., Жарықбаев Қ. «Қазақ тәлім – тәрбиесі», Алматы, «Санат», 1995.
3. Ұзақбаева С.А. Оқушыларға музыкалық-эстетикалық тәрбие беру. Алматы, 1998.
4. Ахметова М. Ән өнері және уақыт. Алматы, Өнер, 1993 ж.;
5. Момынов П. Ән-музыка сабағы. 6 сынып;
6. Ұзақбаева С. Өміршең өнер өрісі. Алматы, Мектеп, 1988 ж.;
7. Қазақ халқының тәлім-тәрбие тарихынан. Алматы 1992 ж. 224 б.;
8. Қазақстан мектебі, 1992 ж.;
9. С. Қалиев, М.Оразаев, М.Смайылова, Қазақ халқының салт-дәстүрлері. Алматы, Рауан 1994 ж.

*Бұл мақалада қазақтың ән мұраларының тәрбиелік, көркемдік мәні зор үлгілерімен балаларды кеңінен таныстырып, әншілік орындаушылыққа ызықтыра тарту жолдарын қарастырады*

*В этой статье рассматривается воспитательное значение народных песен, также пути привлечения исполнительского искусства*

*They are not less important for becoming the conductor as development and complication of musical language makes to the modern conductor*

УДК 781.7:681.817(574)

## ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ МУЗЫКАЛЫҚ АСПАПТАРЫ. ҚОБЫЗ.

*Б. С. Найманбаева*

Біз аспаптарды жүйелеу арқылы, олардың ішкі мүмкіндігін, дыбыстық болуын құрылыс – құрылымын ажыратамыз. Осы мақсатқа жеткеннен кейін ғана әр аспапты жеке-жеке алып, тереңірек зерттеуге мүмкіндік аламыз. Барлық аспаптың сыр-сипаты толық ашылғаннан кейін ғана қазақ аспабы, аспаптың музыкасы және оның музыкалығы жөнінде ортақ қорытындыға келуге болады.

Аспаптардың құрылысы, жасалуы, жөнделуі, сақталуы туралы сөз қозғамас бұрын, әуелі олардың сыр-сипатына, құрылыс құрылымына қарай топ - топқа бөліп, бөлектеп алғанымыз жөн.

Қобыз – қазақ халық музыка аспаптарының үлкен бір тобы. Сыртқы пішінді, дыбыс бояуы мен ауқымы, ойналуы мен жасалуы ерекше сапалы аспаптар қатарының негізін құрайды.

Қобыз – ысқышпен тартылатын, төрт ішекті музыка аспабының жеті лдірілген түрі. Дыбыс ішекті тырнақпен басу арқылы шығады. Бұл қобызды профессионал музыканттар мен көркемөнерпаздар үйірмелеріне қатынасатын талапты жастар жиі қолданады. Бұл аспапты музыка аспаптарын жасаудың шебері Қ. Оналбаев 1969 жылы жасап шығарған. Қазақ қобызын алғаш жасаған Қорқыт ата делінеді. Бұл жөнінде ел аузында аңыздар да көп. Олардың көпшілігі қобызға байланысты айтылады. Бір аңызда бала Қорқыттың Желмаясына мініп, қараңғы түнде келе жатып айдалада өзінен-өзі сарнап жатқан қобызды тауып алғаны жөнінде айтылса, енді бір аңызда Қорқыт атаның қобыз үні арқылы өлімді қалай жеңгені туралы сөз болады.

Тағы бір аңыз Қорқыттың шәкірті Қойлыбай бақсының өз қобызын қалай бәйгеге қосқаны, қобыздың сөреге қалай бірінші келгені хақында баяндалады. Бұл аңыздардан қазақ халқының қобызға, қобыз музыкасына деген ілтипаты, соның алдында бас июі, құрмет- қошеметі көрінеді.

Қобыз жөнінде совет ғалымдары да аса құнды пікірлер айтты. А. Жұбанов «Қобыз аса бір қызықты аспап. Оның тұла бойында толып жатқан музыкалық қасиет бар», десе, академик Әлкей Марғұлан «Қобызды аққудың түріне келтіріп жасаудың зор тарихи дәстүрі бар», - деп баға береді. Бірінші, халықтың сұлулықты сүйетін ой- санасы бойынша аққудың даусы, жаратылыстағы құлаққа әдемі естілетін сұлу үннің бірі.

Екінші аққу- қазақтардың ерекше қадірлейтін киелі құсы, оны еш уақытта атып өлтірмейді, су бетінде жүзіп жүрген аққуды көрсе, оған жаны қуанып, сүйсіне қарайды. Екі ғалымның пікірі де үлкен шындықтан туындап отыр.

Шындығында қобыз үні еріксіз жанды баурап, әдемі әсерге бөлейді, тыңдай білген адамның жүрегін баурап алады. Ал оның сыртқы пішіні қазақ- қырғыздан өзге ешбір халықтың осы іспеттес ыспалы аспабына ұқсамайды.

Болат Сарыбаев қобыз, қобза, кобуз, комус, комуз деген сөздердің бір атаулардан шыққанын айтады. Ал енді бұл сөзді ғалым Есмахамбет Исмайынов былай талдайды. «Қазақтағы қобыз, лебіз, әуез, аңыз, абыз деген сөздердің түбінде жақындық үлкен, бәрі де қобыздан шығатын күйдің сарының, үнің білдіреді... Қобыз, абыз, лебіз, әуез... Деген ұғымдардың Украинның кобзары мен жақындығы да болуы ғажап емес, өйткені кобзардың түбірі татардың комуз дегенінен шыққан. Айтылғандарды саралай келе қобыз сөзінің түркі тектес халыққа, оның ішінде аспаптың иесі қазақтарға да тән екендігін байқаймыз.

Қобыз түрлері. Қылқобыз.

Ішегі қылдан тартылған қобызды әр қобызшы өз қалауынша жасап алатын болған. Халық ішінде кездесетін қылқобыз түрлерінің әр алуан өлшемде және пішінде болып келетіні сондықтан. Көкірек күйін шертетін арман тілегін әуенге қосып, сезім иімдерін сиқырлы үнмен бере, алатын қылқобыз әуел баста ақ халыққа қызмет ететін сүйікті аспап болған. Оның рухани азық силауға арналғандығына «Қорқыт ата кітабын» парақтағанда көзің анық жетіп отырады. Қобыз үніне қосылып ән айтқан, жыр жырлаған, айтысқа түскен күй «Неге қайғырып отырсың, хан жігіт?». Әр кезде келгенімде, сен көңілді едің.

Қазақ даласына ислам діні енгеннен кейін қобыз бірте-бірте бақсы-балгерлердің, дүмшешілердің қолына өтеді. Әлкей Марғұлан бұл жөнінде былай дейді: «Өзбек хан заманында бақсылыққа аяусыз сокқы берді. Қазақ бақсыларының сәуегейлік сарын айту дәстүрін жаһилдік- дінсіздік деп табады, соларды халық бұқарасына құбыжық қылып көрсетіп, барлық жамандықты соларға жабады. Содан бері бақсылар азғындап, кішірейіп, өзінің ұлы бейнесін өзгертіп, енді қобыздың күйімен, сарын айтумен, тек кісі емдейтін емші болуға айналады».

Қылқобыз- көптеген түркі халықтарында кездесетін қос ішекті музыкалық аспап. Қылқобыз туралы мәліметтер орта ғасырлардағы жазба ескерткіштерде кездеседі. Аспап жыңғыл, үйеңкі секілді мықты ағаштан ойып жасалған. Құрылымы қауыз тәрізді. Қылқобыздың басы, екі құлағы, иілген мойны, төменгі жағында терімен қапталған шанағы, аттың қылынан

жасалған, қос ішегі, тиегі және ысқышы болады. Дыбыс ішек пен ысқыштың үйкелісінен шығады. Қылқобыз Орта Азия, Алтайды мекендеген түркі тектес тайпаларға ортақ.

Қылқобыз 19- ғасырлардың ортасына дейін қазақ халқының негізгі музыкалық аспабы болған, ал кейін өзінің тарихи мәнін жоғалтып, тек бақыстардың қолында ғана сақталған.

Осы заманғы музыкалық аспаптар тарихи дамудың ұзақ және күрделі жолынан өткен. Бірақ олар туралы мәлімет толық емес, сондықтан да бұл жөнінде бірқатар мәселелер біз үшін гипотеза күйінде қалып келеді. Содай гипотезалардың бірі, музыкалық аспаптардың қалай шыққандығы жөнінде.

Кейбір деректерге қарағанда, ысқышты аспаптардың бірқатары орта ғасырлардың басында пайда болды деп жорамалдауға болатын сияқты. Бізбен көршілес өзбек, ұйғыр, тәжік, түркімен, азербайжан халықтарының арасына көп тараған аспап-гиджақты зерттеушілер X ғасырда өмір сүрген өнер тапқыш және атақты ғалым Абу-Әли Ибн-Сина шығарған деген болжам айтады. Ал, біздің халқымыздың қобызын Қорқыт жасаған және қылқобыздың ең бірінші күй тартушы да өзі болған деген аңыз бар. Қорқыт шамалап айтқанда, VIII-IX ғасырларда өмір сүрді. Бұл дәуір ысқышты аспаптардың шығу мерзімімен дәл келеді. Ал, бір қатар елдерде мұндай ысқыш аспаптар едәуір кейінірек тараған. Айталық, орыстың гудоги тек XV ғасырдан ғана белгілі.

Саяхатшылармен этнографтардың ғылыми жазбаларында қобыз туралы көптеген мәлімет берілген. Бұл жөніндегі алғашқы деректі біз XVIII ғасырдың екінші жартысындағы орыс саяхатшыларының еңбектерінен кездестіреміз. 1768 жылы Россияның біраз елдері мен Сібір халықтарының тұрмысы мен әдет-ғұрпын зерттеу үшін Петербург академиясынан үш экспедиция шығады. Оларды ғылым Академиясының мүшелері: П.С.Паллас(1741-1811), И.И.Лепихин(1740-1802), С.Г.Мелин(1745 -1774) бастап барады. Саяхатшылар татар мен башқұрттардың, қалмақ пен қазақ, мари, удмурд, якут, мордва, ханты, манси, эвенки, карагасы тағы басқа халықтардың тұрмыс-салт дәстүрлерімен танысады.

Қобыз шаман дінінен едәуір кейін шықты. XVIII ғасырға дейін қолданылып келген даңғыра және асатаяқ ертедегі бақыстар соғып ойнайтын аспаптардың қалдығы болу керек. Қобыз шыққан соң даңғыра мен асатаяқты көпке дейін қатар қолданып келген.

Қобыз XIX ғасырдың екінші жартысында жойыла бастайды. Қазақ совет этнографиясының негізін қалаушы А.Затаевич(1920), А.Левшиннің 1830-шы жылдары айтқан ойына қарама-қарсы пікір айтқан. Қобыз жайында А.Затаевич «осы кезде жойылуына тура келіп отыр» деп жазады.

Ұлы Октябрь Социалистік революциясынан кейін Қазақстандағы мәдениет пен өнердің өркендеуіне орай қобыз да қайта туды.

Қобыз 1934 жылы тұңғыш рет халық аспаптары құрамына енді. Осыған байланысты қобыз қайта жабдықталды.

Алматыдағы Құрманғазы атындағы консерватория халық аспаптарында ойнап үйрету ісінде үлкен роль атқарды. Онда мамандар дайындайтын бірнеше класс ашылды. Қазір Құрманғазы атындағы оркестрге қатысатын профессионал қобызшылардың бәрі халық аспаптары бөлімін бітіргендер. 1950 жылдан халық аспаптары кафедрасы оркестр жетекшілерін дайындай бастағаннан бері облыстар мен аудандардағы оркестрлер саны көбейді. Мұның өзі, әсіресе 1958 жылы, көркем өнер үрмелерінің республикалық байқауына және қазақ әдебиеті мен өнерінің Москвада өткізілген онкүндігіне дайындық жүргізген кезде көзге түсті.

Үш ішекті қобыз.

Қобызды дамыту совет үкіметі тұсында ғана шыншап қолға алынды. А.Жұбановтың басшылығымен қобыз ұлт аспаптар оркестріне лайықталып жетілдірілді. Бұл істі атақты шеберлер Қамар Қасымов пен Эмануил Романенко жүзеге асырды. Екі ішекке тағы бір ішек қосылды. Бұрын кварта бұрауында болған қобыз енді квинта бұрауына түсірілді және қобыздың шанағын құрастырып жасау тәжірибеге енді. Үш ішекті қобыздың қылқобыздың тағы бір айырмашылығы оның ішектерінің тарамыс және темірден жасалуы еді.

Мұндай игі істер қобызда ойнау және оны жасау өнерін үлкен бір белеске көтерді. Қарапайым аспаптың ішкі мүмкіндіктерін арттыруға даңғыл жол ашылды. Үш ішекті қобыз арқылы қазақ ыспалы аспаптарды дүние жүзіне танылды. Дегенмен үш ішекті прима-қобыздың кемшіліктері болды:

1. Бұл аспапта скрипка және басқа да классикалық аспаптарға арналған шығармаларды ойнау мүмкін емес.

2. «Прима» деп аталғнымен, бұл негізгі қобызға арналып жазылған шығармаларды қобызшы орындай алмады.

3. Примаға лайықталған шығармаларды ойнау қиын болды. Себебі мұнда кіші октаваның «до» ішегі жетіспей тұрды.

Міне, осындай олқылықтар үш ішекті қобызды одан әрі жетілдіру міндетін қойды.

Төрт ішекті қобыз.

Қобыздың мелодиялық, техникалық мүмкіндіктерін одан әрі арттыру 1953-1954 жылдары басталды. Құрманғазы атындағы ұлт аспаптар оркестрінің көркемдік жетекшісі Шамғол Қажғалиев және концертмейстер-қобызшы Досымжан Тезекбаевтар қобызды құрылысын жетілдіру, ішек санын арттыру идеяларын ұсынды. Көп ұзамай төрт ішекті қобыздар өмірге келе бастады. Бұл қобыздың көп



артықшылығы бар еді. Әуелі мойны қысқарды, соған орай көлемі де кішірейтілді. Бұл қобыз сондай-ақ прима, альт, басқобыз, контрабас болып төрт дауысқа бөлінеді.

Прима қобыз.

Үнділігі, дыбыс қамту, оркестрге қосылу мүмкіндіктері және көлемінде өзіне ғана тән ерекшелігі бар. Бұл прима қобызда бұрыннан қалыптасқан тырнақтың сыртымен, көбесімен ойнау әдісі сақталды, бұл дүниежүзінің ешқандай музыка аспабында қолданылмайды.

Теріқақпақ сол күйінде қалдырылды. Сонымен қатар, дыбыс бояуы өзгеше. Мойны иіңкі келеді. Мойынбет болмайды. Бұрынғы қыл ішектің орнына скрипка-прима ішектері тағылды және ысқының орнына скрипканың жамығы пайдаланылды.

Альт қобыз.

Прима қобыздан сәл үлкендеу, ал үні сәл төмен. Бұл да квинта бұрауында жасалуы, құрылысында айырмашылық жоқ.

Бас қобыз.

Дыбыстық ауқымын арттыру оркестрге лайықтап жасау мақсатынан туған бұл қобыз біршама өзгерістерге ұшырады.

Гәп оның көлемін үлкейтуден туған еді. Көлемі үлкейген аспаптың дыбысы төмен шықты. Қажеті де осы еді. Бұл оркестрдің дыбыс әузін, диапазонын, гармониялық өрісін кеңейтуде үлкен роль атқарар еді. Қобыздың бұрынғы ойналу әдісін, пішінін сақтағанмен жетістікке жету мүмкін болмай қалды. Өйткені аспап көлеміне сәйкес оның ішкі де жуандады. Ал жуан ішекті тырнақтың сыртымен қажетті үнді игеру қиын. Сондықтан саусақтың ұшымен ішектің үстін басып ойнау қажет болды. Бұл қажеттілік қобыздың мойнын бұрынғыдай алға қарай иіңкі емес, түзу әрі шалқақ жасауды талап етті. Бұл да әлі жетімсіз болды. Енді мойынның үстіне мойынбет орнатылды. Бұл эксперименттік жұмыстың нәтижесінде бас қобыз виолончельге ойнау әдістері де қолданылды. Бұрауы, дыбыс көлемі де виолончельді қайталады. Өйткені, виолончель әбден дамып жетілген, жасалуы, ойналуы тұрақталып, үлкен тәжірибеден өткен, әлемдік қолдау тапқан аспап еді. Дегенмен, бас қобызға әлі де болса қайта көңіл аударып қобызда ойнаудың бастапқы әдісін тәжірибеге енгізуге болар еді. Әлбетте бұл іс көп жылдық ізденіс пен еңбекті, зерттеуді қажет етеді.

Контрабас қобыз.

Мұның айырмашылығы пішінінің көлемінде, ішегінің жуандығында, ысқышының ұзындығында ғана.

### Әдебиет

1. Болат. Сарыбаев. Қазақ музыкалық аспаптары. - 126-132 б.
2. Қазақстан Ұлттық энциклопедия. - 694-695 б.
3. Ғабдуллина Нұрзия, Ысқақов Біләл. Домбыра мамандығы пәніне арналған әдістемелік нұсқау.- 48, 52-55 б.
4. Қазақ өнер энциклопедиясы. - 434-435 б.

*Қазақтың дәстүрлі музыкалық аспаптары халқымыздың тұрмысы мен тіршілік қам-қарекетіндегі, салт-дәстүрі мен дүниетанымындағы, тарихы мен өнердегі бірегей заттық мұрасы, рухани-мәдени байлығы болып табылады. Мен қазақ халқының музыкалық аспаптардың ішінен қобыз- деген ыспалы аспапты аламын және оның шыққан тарихын және қалай дамып, келгенін баяндаймын.*

*Казахские традиционные музыкальные инструменты являются уникальным достоянием, духовным и культурным богатством, занимающим важное место в жизни, быту, обычаях и традициях, мировоззрении народа. Среди казахских народных инструментов я выбрала казахский народный инструмент кобыз, и рассуждаю о его истории и как этот инструмент развивался.*

*The Kazakh traditional musical instruments are a unique heritage, spiritual and cultural wealth, playing its important role in people's life, traditions, customs, and their world outlook. Among the Kazakh national instrument, I have chosen the Kazakh national tool kobuz and I argue on his history and this instrument's development.*

УДК - 799.93

### ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ И ПОДГОТОВКИ БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ В ГОДИЧНОМ ЦИКЛЕ

*В.Т. Кольев, В.В. Кольева, Б.Б. Касенова*

Систематизация нагрузок в годичном цикле как один из этапов классификации, должна опираться на целевые задачи тренировок, определять направленность нагрузок и уровень воздействия на отдельные системы организма спортсмена, связывать их с внешними (педагогические) параметрами тренировочной работы.

В процессе выполнения любого физического упражнения развиваются и совершенствуются, прежде всего, те двигательные качества, на которые оно направлено. Поэтому при классификации нагрузок необходимо объединить различные тренировочные нагрузки, имеющие сходные внешние и внутренние характеристики, в группы (зоны, режимы). Выбор того или иного классификационного признака должен быть обоснован, прежде всего, с позиций их существенности для рассматриваемого явления. К числу наиболее существенных признаков классификации тренировочных нагрузок в циклических видах легкой атлетики можно отнести: специализированность (специфичность), т.е. меру сходства с соревновательными упражнениями, направленность, которая проявляется в преимущественном воздействии на то или иное двигательное качество, и величину как количественную меру воздействия упражнения на организм спортсмена. К специфическим средствам подготовки бегунов относится только бег, как имеющий сходную структуру по физиологическим, биохимическим и биомеханическим характеристикам. К неспецифическим средствам подготовки относятся упражнения, значительно отличающиеся от соревновательного. К таким упражнениям необходимо отнести общеразвивающие упражнения, спортивные игры, плавание, упражнения с отягощениями, изометрические упражнения, а также бег который выполняют с низкой интенсивностью с целью восстановления.

В своей работе мы разделили нагрузки на восстановительные и развивающие, специфические и неспецифические и, кроме того, сгруппировали их по направленности и величине воздействия в периодах и этапах подготовки. Так как целью подготовки является создание предпосылок для её реализации в высоком спортивном результате спортсмена в процессе соревнований, в тренировочном процессе используются нагрузки, моделирующие нагрузки, развивающие и поддерживающие работоспособность функциональных систем, и нагрузки, способствующие интенсивному восстановлению.

При подготовке бегунов на средние дистанции мы используем 5 зон, которые отличаются по принципу интенсивности, объема и физиологической направленности упражнений.

1 зона - «восстановительная». Основные задачи упражнений, включенных в эту зону: ускорение процессов восстановления органов и систем организма спортсмена и подготовка его к предстоящей работе. В данной зоне частота сердечных сокращений 140 уд/мин. Условной границей «восстановительной» зоны у мастеров спорта и кандидатов в мастера спорта у мужчин могут служить аэробный порог и скорость бега 4м/сек, скорость бега на 1 км в среднем равняется 4мин, 10 сек., у женщин - 3.5 м/сек. (4 м.45сек на 1 км). Продолжительность нагрузок в

данной зоне следует ограничивать 1 часом у мужчин и 50 минутами у женщин - в беге соответственно 13-14 км у мужчин и 10 км для женщин.

2 зона - «развивающая». Основные задачи упражнений связаны с развитием основных функциональных систем организма спортсмена и повышением скорости бега соответствующих уровню анаэробного порога. На этих «скоростях» активизируются механизмы жирового энергообеспечения и укрепляется опорно-двигательный аппарат. Это является той функциональной базой, которая обеспечивает достижение высокого спортивного результата в беге на выносливость. Частота сердечных сокращений в этой зоне является величиной вариативной: если в подготовительном периоде она составляет 140-160 уд/мин., то в фазе достижения спортивной формы может соответствовать 150-170 и даже 180 уд/мин. Данная зона интенсивности в годичном цикле подготовки достаточно большое значение имеет для бегунов на средние дистанции. Опираясь на статистические данные и опыт практической работы с бегунами на средние дистанции высокой квалификации, предлагаем за верхнюю условную границу этой зоны для бегунов принять скорость бега 3 м 30 сек на 1 км у мужчин и 3,55 - 4,0 у женщин.

3 зона - «экстенсивная». В данной зоне выполняются значительные объемы специфических нагрузок. Основные задачи - повышение аэробной мощности, совершенствование технической подготовленности, укрепление опорно-двигательного аппарата. Необходимо заметить, что в данной зоне главное не только объём, необходимо контролировать интенсивность. Без сочетания этих двух понятий характер нагрузки не соответствует развитию нужных двигательных качеств. «Чистые» анаэробные нагрузки следует вводить в тренировочный процесс только после длительной и тщательной подготовки в аэробных и аэробно-анаэробных условиях. Абсолютно исключить анаэробные нагрузки из тренировочного процесса в принципе невозможно. достиг оптимального эффекта тренировочного процесса мы придерживаемся той точки зрения, что для того чтобы в тренировке следует сочетать аэробные и анаэробные нагрузки, и это подтверждает практика подготовки мастеров международного класса и мастеров спорта в беге на средние дистанции студентов Павлодарского государственного педагогического института Шелестова Е., Яловцевой В., Семиволкова А., Зиадановой А., Сорокиевской Н.

4 зона - «интенсивная». Основная задача - развитие и поддержание на достигнутом уровне анаэробных механизмов энергообеспечения, совершенствование техники, укрепление опорно-двигательного аппарата. Основные средства этой зоны выполняются методами «прерывного упражнения» и способствуют совершенствованию биомеханической структуры бега, мобилизации функциональных систем на финишном отрезке, умения реализовать функциональный и дви-

гательный потенциал в тренировке и соревнованиях. В режимах этой зоны проходит соревновательный бег на 400, 800, 1500м. С повышением уровня подготовленности в этой зоне увеличиваются скорости пробегания отрезков, уменьшаются интервалы отдыха, сам же объём в этой зоне довольно стабилен даже в многолетнем плане бегунов Павлодарского Прииртышья. В этой зоне ЧСС не имеет информативного значения.

5 зона - «максимальная». Основная задача - повышение скоростных и скоростно-силовых качеств. Время работы на отдельном отрезке до 15 сек. Интервалы отдыха оптимальные, позволяющие восстановить ЧСС до 120-130 уд/мин. В этой зоне используются беговые и прыжковые упражнения, бег со старта, бег на короткие дистанции до 150м.

На основании вышеизложенного мы строим учебно-тренировочный процесс бегунов на средние дистанции по следующей схеме:

Годичный цикл состоит из трех периодов: подготовительный (октябрь - май), соревновательный (май - август), переходный (сентябрь).

Подготовительный период продолжительностью 28-30 недель состоит из 5 этапов:

Втягивающий - 4 недели (октябрь-ноябрь). Задачи - втягивание и подведение организма к выполнению больших по объёму и оптимальных по интенсивности тренировочных нагрузок.

Основные средства: длительный непрерывный бег аэробного характера (1-я и 2-я зоны), бег на отрезках, преимущественно во время кроссового бега, общеразвивающие и скоростно-силовые упражнения локального характера, спортивные игры, плавание, акробатика.

Параметры тренировочных нагрузок.

Общий объём бега постоянно увеличивается от недели к неделе, с 50 до 90% от максимально планируемого в годичном цикле, объём бега в смешанном режиме не превышает 10-15% от общего объёма, бег в анаэробном режиме используется эпизодически, прыжковые упражнения выполняются в свободном режиме, не вызывая напряжения сердечно-сосудистой системы.

На данном этапе количество тренировочных занятий постепенно увеличивается до 12 раз в неделю.

Первый базовый этап - продолжительность до 10 недель. Задачи: дальнейшее повышение аэробных возможностей; совершенствование скоростно-силовых качеств, используются все зоны интенсивности, но преимущественно 2,4,5.

Основными средствами на данном этапе являются: длительный непрерывный бег в равномерном переменном темпе; бег на отрезках в смешанном и анаэробном режимах; ускорения; беговые и прыжковые упражнения; бег в гору.

Общий объём бега на уровне 90-100% от планируемого (исключая разгрузочные недели), объём бега в сравнении с втягивающим этапом увеличивается на 15-20%, объём бега в анаэробном режиме 2-4%, количество тренировочных занятий до 14 раз в неделю.

Зимний соревновательный этап продолжительностью 5-6 недель (февраль-март). Задачи данного этапа - контроль за состоянием подготовленности, переключения от объёмны нагрузок, совершенствование технического мастерства, обеспечение успешного выступления на ответственных зимних соревнованиях как достижение промежуточных целей.

На данном этапе средства тренировочного процесса идентичны базовому этапу и дополнительно вводится соревновательный бег.

Тренировочная нагрузка снижается до 60-80% от максимального, бег в смешанном режиме применяется эпизодически, объём бега в анаэробном режиме увеличивается в 2-2.5 раза (до 10% от общего объёма бега).

Второй базовый этап состоит из 5-6 недель (середина марта-апрель). Задачи данного этапа - восстановление после зимних соревнований (не более одной недели), повышение работоспособности.

Основными средствами являются непрерывный бег, бег в смешанном и анаэробном режиме. На данном этапе происходит увеличение объёма темпового бега (от 2км до 6 км, скорость у мужчин 3м 30 сек на 1 км., у женщин - 3.50-4.00мин. на 1км). Скорость пробегания дистанции зависит от квалификации спортсмена, его подготовленности. В этом беге координация движений, функциональная и энергетическая настройка всех систем организма происходит на фоне нарастающего утомления, т.е. в обстановке, максимально приближенной к соревновательной, что является исключительно важным фактором психологической адаптации бегуна к соревнованиям. Как правило, в подготовительном периоде мы применяем темповый бег 2 раза в неделю и один раз в соревновательном.

Предсоревновательный этап по длительности 3-4 недели (середина апреля - середина мая). Главной задачей является переход от высоких по объёму тренировочных нагрузок к интенсивным беговым средствам подготовки, совершенствование техники бега, участие в соревнованиях на смежных дистанциях. Основными средствами является бег в аэробном, смешанном и анаэробном режимах, объём равномерного бега уменьшается на 10-12%, но в тренировочном процессе вводится контрольный бег и бег на соревнованиях. Недельный объём бега 80% от максимального, бег в смешанном режиме составляет 20%. Объём бега в анаэробном режиме составляет 10-15% от общего объёма бега.

Соревновательный период условно состоит из четырех этапов.

Этапы развития тренированности (4 недели), подготовка и участие в соревнованиях областного и республиканского уровня. Второй этап -отборочный 3-3.5 недели, заканчивающийся первенством Республики Казахстан, международными соревнованиями. Третий этап - непосредственная подготовка к чемпионатам мира и Азии и четвертый этап - серия соревнований любого ранга, запланированных на август месяц. После окончания соревновательного периода мы планируем переходный период продолжительностью 4 недели (сентябрь).

Задачами периода являются активный отдых, лечение и профилактика травм, углубленное обследование. Характер тренировочных нагрузок - индивидуальный, в неделю не более 4-х занятий, которые включают в себя медленный бег (зона интенсивности № 1), спортивные игры и плавание.

#### ВЫВОДЫ:

1. В годичном цикле подготовки бегунов на средние дистанции, к главным средствам подготовки необходимо отнести бег в аэробном и смешанном режимах и отводить до 90% всей тренировочной нагрузки.

2. Применять в подготовке бегунов на средние дистанции темповый бег, этим самым создать стимул для максимального развития функциональных и энергетических возможностей организма.

3. Особое значение в учебно-тренировочном процессе бегунов на средние дистанции надо придавать бегу в зонах №1 и №2 на базовых этапах. Только после освоения занимавшего объема бега в аэробном и смешанном режимах применять бег в анаэробном режиме. «Чистые» анаэробные нагрузки следует вводить в тренировку бегунов на средние дистанции только после длительной и тщательной подготовки в аэробных и аэробно-анаэробных зонах интенсивности.

*Осы мақалада орта дистанцияларда спортшыларды даярлау жылдық циклда қолданылатын қарқындылық зоналардың мiңездемесi және кезеңдер бойынша үлестiру берiледi.*

*В данной статье характеризуются зоны интенсивности, применяемые в годичном цикле подготовки бегунов на средние дистанции, и их распределение по этапам.*

*In this article is given character by zones of intensiveness, which are used in yearly cycle of sportsmen prepare and its assignment by stages.*

УДК 372.881.1

#### ПРИМЕНЕНИЕ НЕКОТОРЫХ ПРИЕМОВ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ФАКУЛЬТЕТА

*А.Ф. Горбенко, И.М.Панкова, Н.М.Степанова*

Сложный период преобразований в нашей стране, происходящее переосмысление ценностей и формирование новых, выдвигает на первый план ценность личности. Особое значение приобретают отношения людей и форма выражения этих отношений в обществе.

Сегодня актуальным является вопрос разработки новых технологий образования, воспитания и развития личности учащегося, отвечающих современным социальным, экономическим, нравственным и образовательным технологиям.

Духовное богатство человечества, отраженное в культуре, осознается обществом, как особо ценное, а культура личности становится социально-значимым качеством. В связи с этим особенно остро встает вопрос о повышении качества учебного процесса по иностранному языку, о поиске новых, более эффективных методов и приемов обучения.

Практика свидетельствует, что существующий разрыв между интеллектуальными возможностями студентов, их интересами и тем, что они в действительности могут высказать на иностранном языке, постепенно разрушает мотивацию, которая поддерживалась в начале обучения новизной предмета, стремлением, готовностью и желанием научиться общаться на изучаемом языке.

Одним из возможных путей преодоления этих недостатков может стать развитие коммуникативности при обучении иностранному языку на основе театрализации, создания соответствующих условий и разработки различных методов с учетом деятельностно-ролевой основы, системности в обучении иностранным языкам.

Обучение иностранному языку можно и нужно осуществлять через театрализацию учебного процесса, где в совместном творчестве происходит постижение явлений окружающего мира способом погружения и проживания в образах, которые дают совокупность цельных знаний о человеке, его предназначении и роли в жизни общества, его отношении к окружающему миру, его деятельности, о его мыслях и чувствах, нравственных и эстетических идеалах. Мы предлагаем новый метод обучения через элементы театральной педагогики, через театрализацию, которая должна пронизывать весь процесс обучения. Театрализация рассматривается и как творческий метод воспитательной работы, суть которого со-

стоит в показе, оживлении, художественном осмыслении того или иного факта, документа, события (Д. М. Генкин).

Театрализованные приемы в преподавании иностранных языков служат не только развлечением для обучаемых, но и средством обучения языку, выработки у обучаемых речевых навыков и умений, одним из основных способов развития творчества и воображения. Театрализация, воспринимаемая обучаемыми как игра, становится одним из любимых видов деятельности студентов.

Следует отметить также, что театрализация помогает преодолеть пассивность тех обучаемых, для которых изучение языка само по себе является трудной и непостижимой (по их мнению) задачей. Во время подготовки и проведения театрализованных постановок такие обучаемые попадают в атмосферу непринужденного общения и дружеской обстановки, тем самым подсознательно стремясь внести свой вклад в общее дело, что, естественно, невозможно без применения знаний и умений, полученных во время занятий по иностранному языку.

Использование театрализации при обучении студентов иностранному языку ставит перед собой следующие цели:

- формирование у обучаемых навыков общения на иностранном языке;
- умение пользоваться иностранным языком для достижения своих целей, выражения мыслей и чувств, в реально возникающих ситуациях общения;
- воспитание активно-творческого и эмоционально-эстетического отношения к слову через подготовку и постановку спектаклей.

Преподаватель ставит перед собой задачу погрузить обучаемых в атмосферу театра, развивая при этом их речевые и познавательные способности, опираясь на речевой опыт, как в родном, так и в иностранном языке, создать положительную установку на дальнейшее изучение иностранных языков, пробудить интерес к жизни и культуре других стран.

При обучении иностранному языку посредством театрализации мы успешно руководствуемся теми же принципами, которые выделяют известные учителя-практики Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина, М.З. Биболетова, Н.В. Добрынина, Е.А. Ленская, Е.И. Негневицкая, З.И. Никитенко, а именно:

- принцип овладения иностранным языком.
- принцип коллективного взаимодействия.
- принцип активности.
- принцип доступности и посильности.
- принцип максимального сближения, координации в овладении разными видами речевой деятельности.
- принцип наглядности.
- принцип прочности усвоения лексического материала.

Опыт обучения показывает эффективность применения следующих приемов театрализации:

1. Для знакомства во вновь созданной группе

В аудитории прикрепляются 3 карточки, на каждой из которых указано, что должен рассказать о себе каждый из участников во время презентации. 1 карточка - имя, 2 – мои сильные стороны, 3 – что отличает меня от других в этой группе. Каждый из участников рассказывает о себе требуемую информацию, следя при этом за мимикой, жестами, голосом и т.д.

2. Для повышения концентрации внимания

В выполнении этого задания участвуют 2 учащихся. Сначала они поочередно считают до трех, затем, продолжая счет, заменяют на жесты сначала 1, затем 2, и, наконец, 3. В конечном итоге выполняются последовательно только определенные жесты.

3. Для повышения динамики работы в группе, самовыражения

Учащиеся образуют круг, один из учащихся выходит в центр круга, изобразив при этом какую-либо статую. Задача других – придумать наиболее точное название для статуи. Придумавший самое удачное название становится в центр круга. Игра продолжается.

4. Для развития навыков говорения, тренировки средств выразительности речи

Учащиеся работают в парах. Каждая пара получает краткий диалог, который она должна после непродолжительной подготовки представить «публике». «Публика» угадывает исходную ситуацию (Что? Где? Когда?), называет, кем являются участники мини-диалога, какую проблему они пытаются решить.

5. «Сказка в картинках»

В классе создаются мини-группы в количестве 4-5 человек. Каждая группа получает название сказки, которую необходимо представить 5-6 «стоп-кадрами» из сказки. В паузах между отдельными «стоп-кадрами» зрители закрывают глаза, давая возможность «актерам» приготовить следующую картинку. Задача «публики» - отгадать название сказки, объяснив, каким образом они пришли к такому выводу.

6. «Речь вдвоем» - это упражнение позволяет развивать навыки говорения, разнообразить работу над словарным запасом, структурой предложения.

На импровизированную сцену выходят 2 игрока, становятся за пультом и, договорившись о теме выступления, спонтанно произносят речь перед публикой. Причем каждый из участников произносит по 1 слову, присоединяя его к сказанному ранее слову партнера.

7. Игра «Животные». Преподаватель предлагает студентам задачу: представьте себе что вы превратились в какое-либо животное, птицу или рыбу. Рас-

скажите, какой бы был у вас характер, где бы вы жили, чем бы вы занимались, с кем общались.

Целью данной игры выступает формирование навыков и умений самовыражения на иностранном языке на основе адекватного лексико-грамматического оформления речевого высказывания. Кроме того, «превращаясь» в животное, рыбу и т.д. студенты, как правило, наделяют их многими чертами своего характера, поэтому преподаватель может узнать о студентах гораздо больше, чем из традиционного рассказа «About myself». Выступая под маской какого-либо животного или птицы студенты, как показывают наблюдения, чувствуют себя эмоционально раскованными и за счет этого в значительной мере активизируется их речевая активность.

8. Симуляция. Как показывает опыт обучения, эффективной формой работы, повышающей коммуникативную активность студентов, их эмоциональность и вовлеченность в процесс изучения иностранного языка, является такая разновидность ролевой игры как симуляция (simulation). Хотя и ролевая игра и симуляции подразумевают принятие студентами на себя какой-либо роли, тем не менее между ними существует разница. В ролевой игре каждый студент становится каким-либо персонажем с определенной индивидуальной целью, в симуляции же, как правило, целая группа действует в воображаемой ситуации как единое социальное образование или группа, например школьный совет или персонал одной фирмы. В ходе симуляции студенты вступают во взаимоотношения, разрешают проблемы, которые возникают между ними как персонажами симуляции. Например, широко известной симуляцией является «Desert Island» - «Необитаемый остров». Преподаватель объявляет студентам, что их корабль потерпел кораблекрушение и они оказались на необитаемом острове. Каждому студенту приписывается какой-либо персонаж – имя, занятие и некоторые другие характеристики. Преподавателем формулируется проблема, которая заключается в том, что на оставшемся запасе пищи может выжить только часть группы и поэтому группа должна решить, кто будет жить, а кто умрет. Как показывает опыт обучения, студенты с большим энтузиазмом и желанием участвуют в симуляции, буквально «вживаются» в свои персонажи, эмоционально и остро реагируют на происходящее, гораздо охотней и чаще вступают во взаимодействие и коммуникацию. Это происходит потому, что симуляция дает студентам возможность идентифицировать себя с носителями языка, вовлекаться во взаимодействие с другими носителями языка в определенной обстановке, которая как бы является моделью реальной жизненной ситуации. Необходимо отметить, что студент не только лично вовлекается и продуцирует «естественный язык», но при этом он также изучает и модели поведения, свойственные определенным социальным группам. Послед-

нее представляется особенно важным в плане овладения студентами социокультурным компонентом содержания обучения иностранному языку.

Драматизация. Более формализованной формой ролевой игры или симуляции, а следовательно, и формой работы, активизирующей коммуникативную активность студентов является драматизация. Драматизация отличается от ролевой игры тем, что сюжетная линия и сценарий драматизации подготавливаются заранее. Студенты, работая в небольших группах подготавливают небольшую драматизацию какого-либо события, пишут сценарий и репетируют сцены. Иногда такие формы работы называют скетчами. Поскольку подготовка драматизации занимает, как правило, много времени, целесообразно выносить всю подготовительную работу на внеурочное время, а на урок оставлять лишь сам показ.

Методическая целесообразность применения драматизации в целях активизации процесса обучения иностранному языку заключается, на наш взгляд, в следующем. Драматизация активно вовлекает личность студента в создание языкового материала, который становится частью урока на иностранном языке. Эта форма работы стимулирует актерские способности студентов, их способности к имитации, мимике, перевоплощению. Она также стимулирует воображение и память студентов, а также их естественную способность актуализировать какие-либо события из их прошлого опыта. Драматизация вносит необходимую эмоциональность в процесс изучения иностранного языка и тем самым повышает коммуникативную активность студентов в процессе его изучения. Приведем описание драматизации «Гости». Студенты делятся на две группы по шесть-восемь человек. Внутри каждой группы они разделяются на «гостей» и «хозяев», выдумывают себе персонажи, сюжет и пишут сценарий, который состоит из трех частей:

подготовка «хозяев» к визиту гостей, где они обсуждают, что приготовить и как накрыть стол для гостей;

подготовка «гостей» к визиту к «хозяевам», где они обсуждают, что подарить и что надеть в гости;

собственно визит, когда гости приходят, садятся за стол, и начинают групповое общение на различные темы: прием пищи, события в жизни, обмен информацией и новостями и т.п.

Студенты по своему усмотрению включают в сюжет небольшие происшествия, можно юмористические. После написания сценария и репетиций вне урока, группы на уроке представляют свои драматизации.

Наибольший эффект элементы педагогики «театра» вносят в урок иностранного языка, если в группе будет создана особая атмосфера доверия и творчества, если каждый участник группы не будет бояться быть высмеянным, будет чувствовать плечо друга, будет выражать готовность попробовать что-то новое.

Опыт показал, что театрализация на занятиях иностранного языка способствует повышению уровня знаний и навыков, полученных обучаемыми в процессе обучения. Театрализованные постановки не являются самоцелью, а лишь служат интересам усвоения программного материала, помогая создать ситуацию, в которой желание речевой деятельности значительно опережает языковые возможности обучаемых, создавая тем самым исключительно благоприятные условия для усвоения новых знаний, развития навыков употребления новых речевых единиц в речи.

#### Литература

1. Материалы семинара „Authentisch und ganzheitlich lehren in Seminar und Unterricht“. Под рук. Ю.Е. Мюллера, Гете-институт, Алматы, 06.-09.10.2008
2. Генкин Д. М. Театрализация как творческий метод культурно-просветительской работы / Сб. научн. трудов «Театрализация как творческий метод культурно-просветительской работы». — Л., 1982.

*Бұл мақалада шетел тілін оқытуда қолданылатын театрландырудың түрлі әдістері қарастырылады.*

*В статье рассматривается применение некоторых приемов театрализации в обучении иностранному языку.*

*The article considers some theatrical techniques in foreign language teaching.*

УДК 159.922.8

#### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВЫТЭСНЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

*Б.Д. Каирбекова, Д.К. Алидарова*

В последние годы стали заметны проблемы психологического неблагополучия у молодого поколения в возрасте 14-16 лет. Именно этот возраст психологи называют подростковым, в научной литературе называют кризисным. В этот самый краткий по времени период подросток проходит в своем развитии очень большой путь: через внутренние конфликты с самим собой и другими, через внешние срывы и колоссальные достижения достигает порога юности.

В структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного, неподвижного. Личностная нестабильность порождает противоречивые желания и поступки. В современном обществе стремление подростка к статусу взрослого мечта малодоступная. Поэтому часто в отрочестве подросток обретает не чувство взрослого, а чувство возрастной неполноценности.

По инерции детства большая часть подростков остро реагирует на свои познавательные процессы: восприятие, речь, память, - и стараются придать им блеск и глубину. Они переживают радость от приобщения к познанию. Моральные ценности, этические нормы личности также становятся для них объектом самовоспитания. Интенсивно умственно работая и так же интенсивно бездельничая, подросток постепенно осознает себя как личность.

Отрочество - период, когда подросток заново оценивает свои отношения с семьей. Стремление обрести себя как личность порождает потребность в отчуждении от всего того, что привычно. Отчуждение, внешне выражающееся в негативизме, является началом поиска подростком собственной уникальной сущности. Подросток проходит через дружбу, любовь, общение в группе, идентифицируясь со сверстниками, он чаще всего становится конформистом. Именно в отрочестве ребенок нацелен на поиск новых продуктивных форм общения с теми, кого он любит и уважает, и на открытие самого себя. Однако, рефлексировав себя и других, подростки открывают глубину своего несовершенства и уходят в состояние психологического кризиса.

Субъективно это тяжелые переживания, но кризис отрочества обогащает подростка знаниями и чувствами, которые помогают ему пройти трудную школу идентификации и отстаивать свое право быть личностью. Однако в подростковом возрасте во время становления личности могут проявляться сопутствующие это-

му становлению трудности, среди них такие, как повышенный уровень тревожности, наличие страхов перед будущим, экзаменами, и в ситуации межличностного общения со сверстниками.

В настоящее время тревожность является одним из наиболее распространенных феноменов психического развития, встречающихся в школьной практике. От степени ее проявления в определенной мере зависят: и успешность обучения учащихся в школе, и особенности их взаимоотношений с педагогами, родителями, одноклассниками и эффективность их адаптации к новым условиям.

Изучению проблемы тревожности посвящены многочисленные работы зарубежных и российских авторов, однако недостаточно полно изучено влияние различных факторов на состояние тревожности у подростков таких как низкая самооценка и неразвитые коммуникативные навыки. В современных исследованиях отмечается устойчивый рост тревожности у школьников разного возраста - особенно у подростков. Опасность данной тенденции заключается, в частности, в том, что высокая тревожность может привести к выбору неконструктивных стратегий поведения.

Разные авторы дают разные определения тревожности. Словарь практического психолога определяет тревожность, как склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги, него из основных параметров индивидуальных реакций. В. В. Суворова, в своей книге "Психофизиология стресса" определяет тревожность, как психическое состояние внутреннего беспокойства, неуравновешенности, которая, в отличие от страха может быть беспредметной и зависеть от чисто субъективных факторов, приобретающих значение в контексте индивидуального опыта. Это относит тревожность к отрицательному комплексу эмоций, в которых доминирует физиологический аспект.

А. М. Прихожан[1], определяет тревожность, как устойчивое личностное образование, сохраняющееся на протяжении достаточно длительного периода времени. Она имеет свою побудительную силу, отмечает А. М. Прихожан, и константные формы реализации поведения с преобладанием в последних компенсаторных и защитных проявлениях. Как и любое комплексное психологическое образование, тревожность характеризуется сложным строением, включающим когнитивный, эмоциональный, и операционный аспекты, при доминировании эмоционального. Нужно заметить, что тревожность может возникнуть уже в новорожденном состоянии или точнее сказать, одна из составляющих тревожности – страх. "Страх – это эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности"

В целом, тревожность – это субъективное проявление неблагополучия личности, ее дезадаптации. Тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грядущей опасности, является выражением неудовлетворения значимых потребностей человека, актуальных при ситуативном переживании тревоги и устойчиво доминирующих по гипертрофированному телу при постоянной тревожности. Следовательно, тревожность – это черта личности, готовность к страху. Это состояние целесообразного подготовленного повышения внимания сенсорного и моторного напряжения в ситуации возможной опасности, обеспечивающее соответствующую реакцию на страх. Так как, страх – самая главная составляющая тревожности, она имеет свои особенности. Функционально страх служит предупреждением о предстоящей опасности, позволяет сосредоточить внимание на ее источнике, побуждает искать пути ее избегания. В случае, когда он достигает силы аффекта, он способен навязать стереотипы поведения – бегство, оцепенения, защитную агрессию. Если источник опасности не определен или неопознан, в этом случае, возникающее состояние называется тревогой. Тревога – это эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий. Л. И. Божович[5], определила тревогу, как осознаваемую, имевшую место в прошлом опыте, интенсивную болезнь или предвиденье болезни. В отличие от Л. И. Божович, Н. Д. Левитов[6], дает следующее определение: "Тревога – это психическое состояние, которое вызывается возможными или вероятными неприятностями, неожиданностью, изменениями в привычной обстановке, деятельности, задержкой приятного, желательного, и выражается в специфических переживаниях (опасения, волнения, нарушения покоя и др.) и реакциях".

З. Фрейд в рамках психодинамического подхода рассматривает тревогу как состояние страха. Согласно З. Фрейду: "Страх – это состояние аффекта, т.е. объединение определенных ощущений ряда "удовольствие – неудовольствие с соответствующими иннервациями разрядки напряжения и их восприятия, а также, вероятно и отражение определенного значимого события" [8]. Страх возникает из либидо, согласно З. Фрейду, и служит самосохранению, является сигналом новой, обычно внешней опасности. З. Фрейд выделил 3 типа тревоги: реалистическую, невротическую и моральную. Он полагал, что тревога играет роль сигнала, предупреждающего "Эго" о надвигающейся опасности, исходящей от интенсивных импульсов. В ответ "Эго" использует ряд защитных механизмов, включая: вытеснение, проекцию, замещение, рационализацию и др. Защитные механизмы действуют несознательно и искажают восприятие реальности индивидом.



Согласно Ч. Д. Спилбергеру, различают тревогу - как состояние и тревожность – как свойство личности. Концепция Ч. Д. Спилбергера находится под влиянием психоанализа, переоценивая влияние родителей в детстве на возникновение тревожности, недооценивая роль социального фактора. Различия в оценке, равных практических ситуаций у людей с разной тревожностью, приписывают, прежде всего, влиянию опыта и детства и отношению родителей к ребенку.

Тревожность имеет ярко выраженную специфику, обнаруживающуюся в ее источниках, содержании, формах проявления, компенсации и защиты. Для каждого возрастного периода существуют определенные области, объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу большинства детей вне зависимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования.

Эти возрастные пики тревожности являются следствием наиболее значимых социальных потребностей.

В. Р. Кисловская, изучавшая с помощью проективных тестов возрастную динамику тревожности, обнаружила наибольшую тревожность у дошкольников в общении с воспитанниками детского сада и наименьшую тревожность с родителями. Младшие школьники наибольшую тревожность испытывают в отношениях с взрослыми людьми и наименьшую со сверстниками.

Подростки наиболее тревожны в отношениях с одноклассниками и родителями и наименее тревожны – с посторонними взрослыми и учителями. Старшие школьники обнаруживают самый высокий уровень тревоги во всех сферах общения, но особенно резко у них возрастает тревожность в общении с родителями и теми взрослыми, от которых они в какой – то степени зависят.

С целью изучения влияния уровня самооценки и коммуникативных навыков на тревожность у подростков необходимо проводить исследование, с помощью следующих методик: методика изучения тревожности А.М. Прихожан, методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей Дж. Тейлор, метод социометрии.

После изучения теоретических основ данной темы, для нас стало ясно, что на со-временном этапе развития образования, проблема тревожных детей требует к себе особого внимания. Необходимы профилактические и коррекционные мероприятия для снижения уровня подростковой тревожности.

### Литература

1. Прихожан А. М. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности. - М., 1999.
2. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. для ст-ов пед. ин-тов, под ред. А.В.Петровского - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Просвещение, 1979
3. Прихожан А.М. Под гнетом школьных требований// Школьный психолог. 2001. №12.
4. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. // Психологическая наука и образование. 1998. - №2.
5. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. Под ред. Д. И. Фельдштейна. - М.: Институт практической психологии, 1995. С. 352.
6. Левитов Н. Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги.// Вопросы психологии. 1969. - №1.
7. Психологический словарь. Общ. ред. А. В. Петровского. М. Г. Ярошевского. - М., 1990г.
8. Фрейд З. Психоанализ и детские неврозы. - СПб., 1997

*Жасөспірімдердегі үрей және қорқыныш сезімдерін ығыстырудың психологиялық-педагогикалық мәселесін зерттеуіне арналған мақала*

*Статья посвящена изучению психолого-педагогической проблемы вытеснения тревожности и страха у подростков*

*The article is dedicated to the study of self-appraisal as a factor, which influences the level of anxiety's development.*

УДК 37.041

## РОЛЬ САМООРГАНИЗАЦИИ ДЛЯ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО САМООБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

*В.К. Омарова, Д.П. Мучкин, А.Н. Мучкина*

Модернизация образования стала важной составной частью социальной политики большинства современных государств, в числе которых и Республика Казахстан. Одним из приоритетных направлений процесса модернизации систем образования в глобальном масштабе является переход от принципа «образование на всю жизнь» к принципу «образование для всех на протяжении всей жизни». Важную роль в развитии этой тенденции сыграло принятое в 1996 году Советом Европы определение пяти ключевых компетенций, которыми «должны быть оснащены молодые европейцы». В их числе была названа: «способность учиться на протяжении всей жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной, профессиональной, так и социальной жизни» [1]. Очевидно, что реализация выше указанного принципа на практике детерминирует возникновение необходимости адекватной к нему адаптации образовательных систем всех стран желающих видеть себя в числе стран участниц глобального образовательного пространства. Данная тенденция нашла своё отражение в концепции образования Республики Казахстан до 2015 года, целью которой стало определение стратегических приоритетов в развитии образования для формирования национальной модели многоуровневого непрерывного образования, интегрированной в мировое образовательное пространство и удовлетворяющей потребности личности и общества. Переход от принципа «образование на всю жизнь» к принципу «образование для всех на протяжении всей жизни» стал одним из ожидаемых результатов реализации данной концепции.

Особенно большое значение, как в Казахстане, так и во многих ведущих странах мира, указанная тенденция приобрела для педагогов. Это вызвано тем, что педагогическая мысль во все времена развивалась в неразрывной связи с изменением общественных отношений. Успешная профессионально-педагогическая деятельность в современном быстро изменяющемся мире становится возможной лишь в том случае, если педагог будет систематически повышать свою квалификацию. Учитывая то, что каждый учитель должен иметь право выстраивать собственную стратегию профессионального роста, вполне вероятно возникновение ситуации, когда единственной из форм повышения квалификации, в полной мере

удовлетворяющей образовательные потребности педагога, окажется профессиональное самообразование.

В нашей работе мы исходим из того, что «профессионально-педагогическое самообразование» следует понимать как систематическую познавательную деятельность педагога репродуктивно-продуктивного характера осуществляемую самостоятельно. Целью же профессионально-педагогического самообразования является систематическое самостоятельное усвоение научных знаний, а также способов осуществления деятельности на базе имеющихся знаний, для достижения успеха в профессионально-педагогической деятельности.

Анализ научных работ различных авторов, труды которых были посвящены исследованию различных аспектов самообразования (А.Я. Айзенберг, А.К. Громцева, Н.Д. Иванова, Г.М. Коджаспирова, П.И. Пидкасистый, Н.А. Рубакин, Г.Н. Сериков, Н.Д. Хмель и др.), позволил нам согласиться с точкой зрения А.К. Громцевой, которая считает, что «самоорганизация является необходимым условием для интенсификации процесса самообразования» [2, с.27]. Как подчёркивают Н.Д. Иванова и Н.Д. Хмель, «Самообразование, таким образом, отличается от школьного (вузовского) учения тем, что здесь нет внешнего контроля, регламентируемых занятий, обязательности их посещения. Иначе говоря, в самообразовательной работе, план, методы, средства и время занятий определяются самим занимающимся» [3]. Также Н.Д. Иванова отмечает. «Чтобы самообразование шло продуктивнее, необходимо составить программу или план работы» [4]. С.В. Юдакова в своём исследовании для оптимизации процесса самообразования учителей предлагает составлять авторскую программу педагогического самообразования, которая должна включать в себя «описание его этапов, шагов по решению педагогических проблем в собственной профессиональной деятельности» [5]. Т.Я. Яковец в разработанной ею структуре готовности студентов вуза к самообразованию выделяет организационно-управленческие умения, показателями которых считает способность сформулировать цель самообразования; количество и качество умений планировать самообразование; умение выбрать форму, средство, метод самообразования; количество и качество умений самооценки; количество и качество умений самоконтроля; способность к целенаправленным рациональным действиям [6]. В психолого-педагогическом словаре понятию самоорганизация дано следующее определение: «Самоорганизация – деятельность и способность личности, связанные с умением организовывать себя, которые проявляются в целеустремлённости, активности, обоснованности мотивации, планировании своей деятельности, самостоятельности, быстроте принятия решений и ответственности за них, критичности оценки результатов своих

действий, чувстве долга» [7]. С позиций синергетики «процесс самоорганизации представляет собой стремление личности к максимальной устойчивости» [8]. А.К. Громцева подчёркивает, что самоорганизация «не только увеличивает интенсивность познания, уменьшает затрачиваемое на него время, обеспечивает более высокий уровень его протекания, но и практически определяет возможность включения учащихся в самообразование, поскольку оно (самообразование) и есть в первую очередь организация человеком своего образования» [2, с.96]. И здесь, как нам кажется, уместно упомянуть принцип выдвинутый экономистом Парето, который гласит: «За 20% времени можно сделать 80% работы при умелой организации и наоборот» [9]. А.К. Громцева так же отмечает, что «активная позиция учащихся в познании, совершенно необходимая в самообразовании, требует владения учащимися достаточно высоким уровнем организационных умений» [2, с.96]. Под организационными умениями познавательной деятельности А.К. Громцева понимает такие умения, которые обеспечивают «наибольшую интенсивность познания», и относит к ним: 1) умение наметить цель деятельности; 2) умение определить пути достижения намеченной цели; 3) умение спланировать процесс деятельности; 4) умение проконтролировать результаты деятельности и согласно данным контроля наметить ход дальнейшей самообразовательной деятельности [там же]. Так как мы исходим из того, что «умения без знаний невозможны» [10], то, следовательно, справедливо утверждать, что выявленные А.К. Громцевой организационные умения, которые являются необходимым условием для интенсификации процесса самообразования, в своей основе обязательно предполагают наличие у субъекта самообразовательной деятельности адекватных этим умениям знаний. По сути, выделенные автором умения соответствуют этапам структуры организации деятельности, которые включают в себя «целеопределение, планирование, выполнение, контроль, оценивание» [11].

Активное участие личности в определенной деятельности в значительной мере определяется ее подготовленностью к этой деятельности. Следовательно, эффективность любой деятельности, в том числе и самоорганизации, зависит от того, насколько личность к ней подготовлена. Исходя из того, что педагогическое самообразование является важнейшим атрибутом успешной педагогической деятельности современного учителя, а самоорганизация является необходимым условием для интенсификации процесса самообразования, мы приходим к выводу о том, что подготовка к самоорганизации должна быть включена в содержание педагогического образования. Целью подготовки, к какому - либо виду деятельности, как известно, является «усвоение систематизированных знаний, умений и навыков и необходимых личностно-профессиональных качеств». [12].

Таким образом, процесс подготовки к самоорганизации, как мы считаем, должен предусматривать:

- педагогическое стимулирование положительного отношения к самоорганизации;
- насыщение содержания педагогических дисциплин знаниями основ самоорганизации, то есть знанием и пониманием сущности, целей и этапов самоорганизации;
- направленность учебной деятельности на формирование организационных умений: умение наметить цель деятельности; умение определить пути достижения намеченной цели; умение спланировать процесс деятельности; умение проконтролировать результаты деятельности и согласно данным контроля, наметить ход дальнейшей самообразовательной деятельности.

Мы надеемся, что наша работа, поспособствует поиску и внедрению наиболее оптимальных путей интенсификации процесса педагогического самообразования, что весьма актуально для учителей в условиях, современного нам, быстро изменяющегося мира.

#### Литература

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня.- 2003. - №5.- С.35-42.
2. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед.ин-тов,- М: Просвещение, 1983, - 144с.
3. Хмель Н.Д., Иванова Н.Д. Организация познавательной работы студентов. – Алма-Ата, 1971.- С.7.
4. Иванова Н.Д. Содержание и методика самообразовательной работы студентов педагогических вузов (методические рекомендации). - Алма-Ата, 1984. – С.41 с.
5. Юдакова С.В. Формирование готовности студентов вуза к профессионально-педагогическому самообразованию: дис. канд. пед. наук. - Владимир, 2002. – С.43.
6. Яковец Т.Я. Комплекс педагогических условий формирования готовности студентов вуза к самообразованию: дис. канд. пед. наук. – Курган, 1999. – С. 43.
7. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений-Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 1998.- С.387.
8. Халанская В.А. Процесс самоорганизации личности студентов при изучении психологии с помощью активных методов обучения: автореф. канд. психол. наук. - Курск, 2006. - С.9.

9. Кулемин В.Ю., Непомнящая Н.Н. Восприятие - анализ - интеграция информации в учебно-познавательной деятельности. //Вопросы гуманитарных наук. – 2006. - №5. – С. 184.

10. Педагогика: Учебник - Алматы: Print-S, 2005.- С.212.

11. Титаренко Н.Н. Приёмы формирования умений самоорганизации учебной деятельности у младших школьников // Начальная школа. – 2005. -№9. – С.10.

12. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Гылым, 1998.- С.10.

*Бұл мақалада автор қазіргі кездегі педагогикалық өз-өзінің білімін тиімді арттыру үшін өз-өзін ұйымдастырудың рөлі қарастырған.*

*В статье автором отражена роль самоорганизации для интенсификации педагогического самообразования в современных условиях.*

*The article reflects the role of self-organization for intensification of pedagogical self-education within modern conditions.*

ӨОЖ: 37.011.3

#### ҚАЗАҚ ХАЛЫҚ ПЕДАГОГИКАСЫНЫҢ ДӘСТҮРЛІ ҚЫЗДАР ТӘРБИЕСІ ТҮРЛЕРІН МЕКТЕПТЕН ТЫС МЕКЕМЕЛЕРДЕ ПАЙДАЛАНУ

*Ж. Т. Сарыбекова*

Үздіксіз тәрбие мен білім берудің тағы да бір маңызды сатысы – мектептен тыс мекемелер. Атап айтқанда: аула клубтары, спорт кешендері, фитнес, шейпинг клубтар, гимнастика, су бассейндері, жасөспірімдер мен балалар шығармашылығының орталығы, музыка мектебі, би мектебі, бейнелеу өнер мектептерінде қыз тәрбиесі тікелей іске асырылады. Сонымен қатар, қыз тәрбиесінің негізі әрине отбасында қаланып, басқа білім және тәрбие беретін мекемелерде мазмұндас жалғасын тауып, сабақтастықта жүргізіп, тереңдетіп кеңейтетін осы мекемелер.

Мектептен тыс мекемелердің негізгі мақсаты – қыз балалардың өнерге қызығушылығы мен қалауына байланысты шығармашылық іс-әрекеттеріне жағдай жасау, бос уақыты мен демалысын тиімді ұйымдастыру.

Мектептен тыс мекемелер – қыз балалардың өзін-өзі танып, талантын ұштауға мүмкіншілік жасайды, бос уақтысын босқа кетірмей, аула балаларының теріс қылықтарынан аулақ болатын орын.

Бұл мекемелер ата-аналардың алаңсыз қыз балаларын әртүрлі үйірмелерге беру арқылы дұрыс тәрбие алатындығына толық көздері жететіні белгілі.

Әрине, мұның бәрі мектептен тыс мекемелердің құрылу қағидасына сай екендігін ескеру керек. Мектептен тыс мекемелердегі қыз тәрбиесінің мазмұнын, әдіс-тәсілдерін жаңа интерактивті технологиялар (жоба технологиясы) негізінде құрумен қатар, осы орындарда жұмыс істейтін педагогтардың бір жақты болмай, қыз тәрбиесімен де, соның ішінде мысалы қыз балалардың мінезіндегі ауытқуларды байқаса, оны болдырмау жолдарын іздестіріп, анасымен келісе отырып, тәрбиелеу.

Қазіргі кезде мектептен тыс мекемелердің жаңа инновациялық технологиялармен жабдықталған ғимараттарда орын тепкен. Бүгінгі қыздар тәрбиесіне отбасының терең көңіл бөлгендігі соншалық, қыз балалардың әр түрлі үйірмелерге қатысуға толық мүмкіншіліктері бар.

Қыз балалардың жаны да, тәні де таза болуына, сымбатты да әдемі болып өсіп жетілуіне, әдепті, инабатты тәрбие алуына, ата-анасын сыйлау, құрметтеу яғни этика сабақтарын да осы жерден алады.

Солардың бірі де бірігейі деп аула клубтарын айтуға болады. Олай дейтініміз, бұл жерде осы аймақта тұратын жергілікті басқарма конторы бойынша тұрғындардың тізімін алып, бос уақыттарын аулада өткізетін қыз балаларының тізімі алынып, олардың жас ерекшеліктеріне қарай аула клубының педагог-ұйымдастырушысы жоспар құрады.

Аула клубтарында әдетте, қолы бос зейнеткерлер мен өз қолқабысын тигізгісі келгендермен, ақысыз үйірмелер ұйымдастырылады. Аула клубына босаған 1 қабаттағы пәтерлерден орын беріледі. Осы аядай 3-4 бөлмелі пәтерлерде тәрбие жұмыстары ұйымдастырылып, жергілікті жасөспірімдер жұмысымен айналысатын инспекторда тіркеуде тұрған тәрбиесі «қиын» қыз балалар мен олардың ата-аналарымен де жұмысты осы аула клубының педагог-ұйымдастырушысы жүргізеді.

Кешке рейдке солармен бірге шығып, түнгі клубтар, дискотекалар, кафелер, ойын-сауық орталықтарын аралап, бақылау жүргізеді. Аула клубының жұмысы түнгі 11-ге дейін жалғасады. Осы аула клубында жүргізілген «Ақ моншақ» орталығының жұмыс барысымен таныстырайық.

Қыздар тәрбиесіндегі ұлттық тәрбие тағылымдарын насихаттап, бүгінгі күн талабымен ұштастыра білетін қыз балалардың «Ақ моншақ» орталығын құру. Осы орталықта «Ою-өрнек», «Аспаз», «Тоқыма өнері», «Әдеп сабақтары», «Би», «Дизайн», т.б., үйірмелер ұйымдастыру. Мұнда қыз бала тәрбиесіне маңызды көңіл бөлу қарастырылған.



1 - СУРЕТ «Ақ моншақ» ОРТАЛЫҒЫНЫҢ МАҚСАТТАРЫ

Орталықтың мақсаты: Қазақ халық педагогикасының дәстүрлі қыздар тәрбиесі түрлерін мектептен тыс мекемелерде орнықтыру жұмыстарын тұрақты жүргізу.

Демек, мектептен тыс мекемелерде қазақ халық педагогикасындағы қыздарды тәрбиелеудің дәстүрлі әдістерін пайдалану «Ақ моншақ» орталығы және төменде 8 - кестеде берілген бағдарлама арқылы іске асырылды. Біздің бағдарламаның ата-аналар тарапынан көп қолдауға ие болғандығының және олардың қазақ халқының дәстүрлі қыздар тәрбиесінен хабардар болғандықтарынан алғыстарын жаудыруынан байқалды.

Бағдарлама төмендегіше міндеттерді шешуді көздейді:

- Қазақ халық педагогикасының дәстүрлі қыздар тәрбиесі түрлерін мектептен тыс мекемелерде пайдалануда педагог-ұйымдастырушылардың әдістемелік көмек беру көрсету;

- Мектептен тыс мекемелер жағдайында қазақ халық педагогикасының дәстүрлі қыздар тәрбиесі түрлерін пайдалану үшін ата-аналарға және көпшілікке арналған іс-шаралар жүргізу.

Мысал ретінде тәрбие жұмыстарының бірнешеуіне тоқталып өтейік. «Сырласайық жеңеше» отауында қыз бен жеңге арасындағы татулық отбасының ырысы, қуанышы екендігі айтылса, қыздың жасырын сырлары және қыз баласы түсінбейтін сұрақтар жауап табу. Қыз ішкі сырын өзгелерге тек жеңгесі арқылы білдіреді, ал жеңгесі қызды сезімнің құлы болмауға, ұстамдылыққа, үй болуға, ерін күту қарым-қатынасына үйретеді.

Келесісі «Сән-сымбат» орталығында қыздардың жүріс-тұрысы мен әсемдігі, киім кию мәдениеті мен өзін-өзі ұстауы, биязылығы мен әдептілігі және қарым-қатынас мәдениеті үйретіледі.

Бұл іс-шаралар жоба технологиясы арқылы іске асырылатыны жайлы жоғарыда айтқанбыз. Жоба технологиясына толығырақ тоқталайық. Бұл технологияның мақсаты:

- әрбір оқушы қыз баласын шығармашылық тұлға ретінде дамыту, олардың әр түрлі құралдармен тәжірибе жасай білу қабілетінің болуы;
- оқушы қыз балалардың санасында әлемнің толық бейнесін қалыптастыру;
- ақпараттармен сауатты жұмыс істей білу.

Жоба технологиясы – жеке тұлғаны әлеуметтендіруге зор ықпал жасайды. Сонымен қатар оқушы қыздардың білім алуы мен тәрбиеленуін ұйымдастыруда да тәжірибелер, тапсырма-жобаларды жоспарлау және орындау негізінде білімдерін толықтырады. Бұл технологияның мәні оқушы қыздар өздерінің қызығушылығына қарай педагогтармен (мұғаліммен) бірге белгілі бір тәжірибелік міндетті шешуді жобалайды. Бұл технологияны тағы да ынтымақтастық құралы ретінде қарастыруға болады. Білім берудің тұлғалық бағытталған тәсілін жүзеге асыру әдісі болып табылады. Ол тапсырушы жобалау қызметінің субъектісі ретінде сараптаушы бола алады. Жобалау қызметінде өзінің «Менін» көрсету қажеттілігімен келесі жағдайларда кездеседі:

- қажет болса, өзінің жеке мақсаттарын жобалау нысанасы және пікірталаста өз ұстанымын сақтап қалу;
- қажет кезде өзінің қиындықтары туралы ашық айту, олардың себебін талдау;
- өзін-өзі шығармашылыққа жұмылдыру.

Нәтижесі:

Жоба технологиясының тиімділігі белгілі бір нәтижеге жету емес, жобаға қатысушылардың біртұтас педагогикалық үрдісіне қамту және жобаға қатысушылардың шығармашылық күштерін жүзеге асыруға үлкен мүмкіндіктер береді. Бұл технологияда үрдістің өзі құнды. Жоба жеке болуы мүмкін, бірақ көбіне оқушы қыздар мен педагогтың (мұғалімнің) бірлескен іс-әрекетінің нәтижесі болып табылады, яғни бұл жерде педагог (мұғалім) тек бағыттаушы, бағдар беруші.

Пайдалану үлгілері:

Жобалау технологиясының міндеті оқушы қыздардың аталған сұрақ бойынша білімін тереңдету, оқыту үрдісі бағалау, қыз баланың тұлғалық қасиеттерін дамытуға ықпал етеді. Жобалар тақырыбы көп жағдайда практикалық өмірде маңызды бір мәселемен байланысты болуы мүмкін. Қорыта айтқанда, білім мен білік осындай шығармашылық шеберханаларда кіріктірілуі мүмкін оқыту

мен тәрбие әдістері мен түрлерінде оқушы қыздардың тұлғалық қасиеттерін шыңдауға бағытталған.

Жоба технологиясымен жұмыс істегенде тәрбиеші келесі қызметтерді орындауы қажет:

- жобамен жұмыс істеу кезінде көмек беретін білімнің қайнар көздерін іздеуге көмектеседі;
- өзі ақпарат көзі болып табылады;
- барлық үрдісті үйлестіреді;
- оқушы қыздарды қолдайды және мадақтайды;
- жобамен жұмыс кезінде оқушы қыздарға көмек көрсету мақсатында үздіксіз кері байланысты қолдайды.

Жоба технологиясын басшылыққа ала отырып, бірнеше жобалар жүйесімен жұмыс жасауда оң нәтиже берері хақ.

1. Құндылықты бағдарлы құзыреттілік.
2. Мәдениеттанымдық құзыреттілік.
3. Коммуникативтік құзыреттілік.
4. Тұлғалық өзін-өзі дамыту құзыреттілігі.

Міне , осы жоба технологиясын қолдануда қыз балалардың бойындағы сыңар жақты қасиеттерін шешу мәселелері қарастырылады және қыз балалар еркін сөйлеу, қысылып-қымтырылмай өз жобаларын ұсынады.

Бос немесе мектептен тыс уақытта /сырласу клубтарында/ берілетін қазақ халқының дәстүрлі тәрбие түрлері арқылы қыздарды тәрбиелеудің өзіне тән ерекшелігі бар. Бұл ретте кино көргенде, концерт тыңдағанда, үлгілі аналармен кездесу кезінде әдептілікке, үлкенді сыйлау, қазақ қызы және қазақтың келіні дәстүрлеріне көбіне «бейресми» түрде тартылу жүріп жатады.

Сөйтіп, жеке адам эмоциялық мінез-құлық жағынан байиды, мұның өзі білімді сенім мен себепке айналдыруға жәрдемдеседі.

*1 - кесте. «Қазақ халық педагогикасындағы қыздар тәрбиесі» бағдарламасы*

р/с	Іс - шаралар	түрі
1	«Сырласу» қыздар клубы	әңгіме, кездесу, дөңгелек үстел
2	«Сән – сымбат» орталығы	Пікірталас, ойталқы
3	Бойжеткен қыз ережесі	ереже
4	«Қыз – жеңге татулығы	пікірталас
5	«Қазіргі заманғы қыз бейнесі	пікіралысу
6	«Қыз болашақ жар, ана»	пікіралысу
7	«Инабатты қыз»	байқаулар
8	«Аула аруы»	байқау
9	«Күз ханшасы»	байқаулар
10	«Өнерлі қыз»	байқаулар
11	«Қыздар патшалығында»	дөңгелек үстел
12	Асыл - дизайн	жетекшілермен кездесу, сұқбат
13	Сұлулық салоны	жетекшілермен кездесу, сұқбат
14	Медициналық мекемелермен байланыс	әңгіме
15	Құқық қорғау орындарымен байланыс	жетекшілермен кездесу, сұқбат

Жалпы қыздар біздің жобаға қатысуы жағынан белсенділік көрсетіп отырды. Олай дейтініміз бұл жобаға ата-аналар жағынан қызығушылық танытқандар көп болды. Бүлдіршіндердің ата-аналары көрермен ретінде отырып, ақыл-кеңестерін қосып отырды. Дәстүрлі қыздар тәрбиесін білмейтіндері де болды. Ондай ата-аналарға біз тарапынан көмек көрсетілді және әдістемелік құралдар таратылып берілді.

Мектептен тыс мекемелерде қазақ халық педагогикасындағы қыздарды тәрбиелеу дәстүрлері ата-аналардың қызығушылығын оятып, ынта-жігермен қыз балаларын қатыстыруға жағдай туғызып отырды. Әрине, алғашында мұндай көзқарас қалыптасқан жоқ еді. Біз осы жұмысты жүргізу ұйымдастыруда мүмкіндігінше ата-аналарды қатысуын көздеп, соған жағдай жасауға ұмтылдық. Әрине, бұл бағдарлама негізінде жасалған жұмыстардан кейін отбасындағы қарым-қатынастың өзара сыйластық, жақсы мақсат мүдделерді жүзеге асыру болғанын, әсіресе, қыз балаларға деген сый-құрметтері артқанын осы бағдарламаға қатысып, атсалысқан ата-аналардан естіп, білдік.

*Мақалада мектеп жасындағы қыз балаларға үздіксіз тәрбие мен білім берудің тағы бір маңызды сатысы ретінде мектептен тыс мекемелердің рөлі қарастырылған.*

*В статье рассматривается роль внешкольных учреждений в воспитании школьниц как одной из значительных ступеней непрерывного образования и воспитания.*

*The article considers a role of out of school establishments in upbringing of pupils (girls) as one of the significant stages of the continuous education and upbringing.*

УДК 378.147:004

#### СПЕЦИФИКА СТАНОВЛЕНИЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

*Г. Ш. Нургазинова*

Информатизация общества в Республике Казахстан предъявляет особые требования к формированию профессиональной компетентности будущего учителя, неотъемлемой частью которой является ИКТ-компетентность. Информационно-коммуникационная компетентность учителя является необходимым условием эффективной педагогической деятельности.

В рамках данного подхода, опираясь на исследования отечественных и зарубежных авторов (Б. С. Гершунский, М.П.Лапчик, В. А. Козырев, В.В. Нестеров, П. И. Образцов, Н. Ф. Радионова, Е. А. Ракитина, Н. Ф. Талызина, А. В. Хуторской, Дж. Равен, Самуэл П. Хантингтон, Jeremy J. Shapiro, Shelley K. Hughes, Hutmacher Walo и др.), профессиональная компетентность педагогических кадров определена как способность решать типичные профессиональные задачи [1, с. 90].

Согласно этим исследованиям, под профессиональной компетентностью педагога следует понимать профессиональную теоретическую и практическую подготовленность, а также способность к творческому решению педагогических задач.

Компетентностный подход – это метод моделирования результатов обучения и их представления как норм качества высшего образования (система обеспечения ка-

чества). Под результатами понимаются наборы компетенций, включающие знания, понимание и навыки обучаемого, которые определяются как для каждого модуля программы, так и для программы в целом. Создание сопоставимой системы степеней требует изменения всей парадигмы высшего образования, в том числе изменения методов обучения, процедур и критериев оценки, способов обеспечения качества образования. Разработка содержания квалификаций в терминах компетенций и результатов обучения решает задачу выработки общеевропейского консенсуса в определении степеней с точки зрения того, что выпускники должны уметь делать по завершении обучения. Преимущество компетентностного подхода заключается в том, что он позволяет сохранять гибкость и автономию в структуре и содержании учебного плана. Компетентностная модель специалиста, ориентированного на сферу профессиональной деятельности, менее жестко привязана к конкретному объекту и предмету труда, что обеспечивает мобильность выпускников в изменяющихся условиях рынка труда. Модель представляет собой описание того, каким набором компетенций должен обладать выпускник вуза, к выполнению каких функций он должен быть подготовлен и какова должна быть степень его готовности к выполнению конкретных обязанностей.

Высшее образование в Республике Казахстан строится в соответствии с Болонской декларацией, что делает актуальным процесс развития ИКТ-компетентности педагогов с учетом кредитной системы обучения.

В качестве специфических особенностей Болонского процесса отмечают:

- трехуровневую систему высшего образования;
- академические кредиты (ECTS);
- академическую мобильность студентов, преподавателей и административного персонала вузов;
- европейское приложение к диплому;
- контроль качества высшего образования;
- создание единого европейского исследовательского пространства [2].

Возникает необходимость в разработке компетентностной модели будущего учителя. Суть модели заключается в том, что компетенции педагога по специальности состоят из компетенций, инвариантных к области деятельности, и специальных. Так, инвариантными к области деятельности являются социально-личностные, общенаучные, общепрофессиональные, экономические и организационно-управленческие компетенции. Специальные компетенции разрабатываются применительно к области деятельности для конкретных направлений и специальностей [3].

Профессиональная компетентность представляет собой совокупность ключевых, базовых и специальных компетенций [1]. Рассмотрим подробнее особен-

ности формирования профессиональной компетентности с учетом специфики кредитной системы обучения.

Особенность кредитной системы обучения заключается в ориентации на потребителя – студента, которому дается возможность влиять на процесс своего обучения. Упор сделан на профилактику качества обучения – за объектом оказания услуги – студентом постоянно ведется мониторинг (балльно-рейтинговое оценивание успеваемости). В связи с этим постоянно должны учитываться требования рынка потребления специалистов. Это стимулирует перманентное обновление учебных программ, проведение реальной научной работы, постоянное изучение потребностей производства и решение его проблем. При кредитной системе обучения сделана попытка осознанного вовлечения студента, как исполнителя, в процесс работы: происходит отказ от постоянного давления на студента, принуждения его хорошо учиться. Он сам приходит к осознанию, что хорошая учеба – это залог его будущего, что он учится для себя, для своей успешной жизни. Расширение прав студента есть основное концептуальное достижение кредитной системы обучения. Реализуется основной принцип современной доктрины достижения качества: интересы потребителя – самое главное и все действия системы направлены на это [4].

В первую очередь, кредитная система обучения обладает гибкостью выбора получаемой информации и знаний в вузе, что дает возможность студенту изучать интересные для него дисциплины, самому формировать свой информационный багаж специалиста. Проявление самостоятельности уже на первых курсах обучения формирует самостоятельность, ответственность за свои действия, ощущение взрослости, того, что можешь сам строить свою жизнь, по своему усмотрению. В этом проявляется основное отличие новой системы обучения от традиционной.

Второе, что реализуется в кредитной системе, это влияние потребителя-студента на процесс обучения. Мнение студента значительно влияет на положение преподавателя. Студент может выбирать преподавателя, отказываясь от услуг того, который, по его мнению, дает не качественные знания, имеет плохие педагогические навыки, не может найти контакт с аудиторией и т.п. Такая постановка вопроса будет заставлять преподавателя постоянно держать себя в форме, повышать свой уровень как педагога, постоянно совершенствовать профессиональные знания. Не надо бояться, что такая система приведет к расцвету слабых, нетребовательных преподавателей. Основная масса студентов – люди не глупые. Они понимают, что качественное образование – залог их будущей успешной жизни. Они всегда отличат и выделяют настоящего педагога, общение с которым прине-

сет им огромную пользу. К тому же мнение студентов является не единственным для формирования мнения о преподавателе, ведь учитываются его научные достижения, мнение руководства, коллег по работе и т.д., то есть критерий оценки должен быть комплексным. Правда, следует отметить, что не все вузы пока могут себе позволить иметь двух преподавателей по одному предмету и мобильно менять в случае необходимости педагога.

Третьим несомненным достоинством кредитной системы является отделение процесса обучения от процесса оценивания результатов обучения. Преподаватель проводит занятия, выставляет текущие баллы успеваемости, но окончательную оценку результатов его деятельности выполняет центр по тестированию. Такая система является более объективной, поскольку в ней отсутствует фактор субъективной симпатии или наоборот антипатии преподавателя к студенту, его настроение во время экзамена, желание искусственно завысить или наоборот понизить отметку и т.д. [4].

Чрезвычайно важным является уровень внедрения современных информационных технологий в работу вуза: компьютеризация должна охватывать как учебный процесс, так и внутреннюю деятельность организации. Здесь следует отметить, что использование современных информационных технологий не означает простое насыщение вуза компьютерами, подключенными к сети Интернет. Информационные технологии – это переход на электронную систему документооборота, издание электронных учебников и пособий, дистанционное обучение, овладение алгоритмическими языками высокого уровня и их применение в учебном процессе и научно-исследовательской работе, проектирование с помощью графических пакетов, работа с электронными базами данных и т.д.

Рассмотрев основные особенности кредитной системы обучения, определим специфику развития ИКТ-компетентности в процессе обучения студентов - будущих педагогов в вузе (таблица 1).

В контексте развития способностей педагога к использованию средств ИКТ выделяются две составные части, накладываемые на соответствующие перечни профессиональных компетенций: инвариантная и профильная.

Как видно из таблицы, развитию профильной части ИКТ-компетентности педагога уделяется мало внимания, поскольку разрабатываемые вузом средства информатизации недостаточно учитывают особенности профильной деятельности студента по специализациям.

Одним из путей решения данной проблемы является разработка электронного учебно-методического комплекса развития ИКТ-компетентности педагога



(в рамках дисциплины «Информатика» и соответствующих спецкурсов, направленных на использование ИКТ в профессиональной деятельности). По структуре электронный учебно-методический комплекс состоит из базовой и вариативной части, позволяющих формировать и развивать соответствующую компоненту ИКТ-компетентности педагога (рис. 1).

Таким образом, специфика становления ИКТ-компетентности будущих учителей Республики Казахстан в условиях кредитной системы обучения заключается в необходимости учета содержания обучения информатическим дисциплинам, формирующим и развивающим ИКТ-компетентности, структуризации учебного материала и разработке соответствующего электронного учебно-методического комплекса развития ИКТ-компетентности будущего педагога с учетом особенностей развития ее компонентов.



Рисунок 1 - Структура электронного учебно-методического комплекса

Таблица 1  
Особенности развития ИКТ-компетентности в условиях кредитной системы обучения

	Профильная часть	Владение программными средствами и инструментами для решения профессиональных задач по профилям естественнонаучного, физико-математического, филологического, социально-экономического, технологического, педагогического образования	Владение средствами информатизации для представления учебных материалов, проведения экспериментов в виртуальных лабораториях
Профессиональная ИКТ-компетентность	Инвариантная часть	<p>- владение теоретико-методологическими основами информатизации общего школьного образования и воспитания и системы образования в целом;</p> <p>- владение английским языком как средством международной коммуникации и лингвистической основой практической компьютерики;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• компьютерная грамотность, информационная культура, медиакультура и медиаграмотность;</li> <li>• владение предметными приложениями информатики в профильной предметной области. Практические навыки использования ИКТ в профильной предметной области;</li> </ul> <p>- владение различными средствами компьютерной коммуникации (e-mail, Интернет, чат, форум, телеконференция и др.) при решении профессиональных задач;</p> <p>- владение современными педагогическими технологиями на основе использования средств и методов ИКТ;</p> <p>- использование мультимедиа и коммуникационных технологий для реализации активных методов обучения и самостоятельной деятельности учащихся;</p> <p>- владение навыками разработки средств тестирования и компьютерными методами аттестации результатов обучения и воспитания;</p> <p>- навыки разработки программно-методического обеспечения применения ИКТ в своей профессиональной работе;</p> <p>- навыки практического применения компьютерных технологий в избранной сфере педагогической деятельности.</p>	<p>Использование средств информатизации для представления материала</p> <p>Осуществление поиска образовательных, информационных ресурсов в рамках самостоятельной работы студентов. Создание мультимедийных презентаций результатов деятельности (портфолио)</p> <p>Использование дистанционных обучающих технологий при любых формах обучения</p> <p>Проведение компьютерного тестирования</p> <p>Разработка программно-методического обеспечения профильной деятельности (в рамках проектной деятельности), входит в состав портфолио студента</p>

Базовая и вариативная части ЭУМК содержит теоретический материал базового и профильного уровней, учебные задачи, формирующие инвариантную и профильную части ИКТ-компетентности.

Таким образом, специфика становления ИКТ-компетентности будущих учителей Республики Казахстан в условиях кредитной системы обучения заключается в необходимости учета содержания обучения информатическим дисциплинам, формирующим и развивающим ИКТ-компетентности, структуризации учебного материала и разработке соответствующего электронного учебно-методического комплекса развития ИКТ-компетентности будущего педагога с учетом особенностей развития ее компонентов.

#### Литература

1. Лапчик М.П. ИКТ-компетентность педагогических кадров: Монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. – 144 с.
2. Трайнев В.А., Мкртчян С.С., Савельев А.Я. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. Обобщение отечественной и зарубежной практики. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2007. – 392 с.
3. Интернет-ресурс: <http://www.bologna.mgimo.ru>.
4. Абдыгаппарова С.Б. Основы кредитной системы обучения в Казахстане/ С.Б. Абдыгаппарова, Г.К. Ахметова, С.Р. Ибатуллин, А.А. Кусаинов и др. Под ред. Ж.А. Кулекеева и др. – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – 198 с.

*Осы мақала кредиттік оқыту жүйесінің шарттарында болашақ мұғалімді АКТ-құзырлықты қалыптастыру спецификасына арналған. Жоғарғы оқу орындарында болашақ мұғалімдерді – студенттерді оқыту процесінде АКТ-құзырлықты дамыту ерекшеліктері анықталды және осы жүйенің ерекшеліктері қарастырылған.*

*Данная статья посвящена специфике становления ИКТ-компетентности будущих учителей в условиях кредитной системы обучения. В статье рассмотрены особенности данной системы, определены особенности развития ИКТ-компетентности в процессе обучения студентов — будущих педагогов в вузе.*

*Given clause is devoted to specificity становления of ИКТ-competence of the future teachers of conditions of credit system of training. In clause the features of the given system are considered, the features of development of KT-competence are determined during training the students — of the future teachers in high school.*

УДК 37.041

#### НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ К САМООБРАЗОВАНИЮ

*Г.З. Адильгазинов, Д.П. Мучкин, А.Н. Мучкина*

Успешная профессионально-педагогическая деятельность в современном быстро изменяющемся мире становится возможной лишь в том случае, если педагог будет систематически повышать свою квалификацию. Учитывая то, что каждый учитель должен иметь право выстраивать собственную стратегию профессионального роста, вполне вероятно возникновение ситуации, когда единственной из форм повышения квалификации, в полной мере удовлетворяющей образовательные потребности педагога, окажется профессиональное самообразование.

В нашей работе мы исходим из того, что «профессионально-педагогическое самообразование» следует понимать как систематическую познавательную деятельность педагога репродуктивно-продуктивного характера осуществляемую самостоятельно. Целью же профессионально-педагогического самообразования является систематическое самостоятельное усвоение научных знаний, а также способов осуществления деятельности на базе имеющихся знаний, для достижения успеха в профессионально-педагогической деятельности.

Следовательно, справедливым, будет являться утверждение, что для успешного самообразования учитель должен владеть знаниями о том, как систематически и самостоятельно усваивать научные знания, а так же способы осуществления деятельности на базе имеющихся знаний для достижения успеха в профессионально-педагогической деятельности. Поиск ответа на вопрос о том, какими знаниями должен владеть учитель, дабы систематически и самостоятельно усваивать научные знания, а также способы осуществления деятельности на базе имеющихся знаний для достижения успеха в профессиональном самообразовании, стал целью нашей работы.

Как известно, знания существуют в форме понятий, категорий зафиксированных в языке, в знаковой системе. «Понятия и категории используются диалектической логикой как узловые, опорные пункты познания <...> и по средством их обобщаются и фиксируются результаты познания» [1]. Бесспорно, что в каждом понятии – отражение действительности, которая раскрывалась многими поколениями людей, ибо «всякое понятие – это и конструкция мысли и отражение бытия» [2]. В понятиях и категориях, которыми пользуется познающая личность, заложены результаты познавательной деятельности предшествующих по-

колений. Понятие – это форма человеческого мышления, отражающая наиболее существенные свойства, признаки, черты предметов и явлений объективной действительности. Процесс усвоения знаний трактуется, как процесс включения всё новых понятий в ранее приобретённую систему понятий, выраженных языковыми и образными средствами. Согласно В.В. Давыдову, «усвоение научных знаний и соответствующих им умений выступает, как основная цель и главный результат деятельности» [3]. Усвоить систему знаний – значит усвоить те понятия, из которых состоит это знание. Для этого нужно раскрыть содержание каждого понятия, ибо только путём запоминания слова-термина или знака, символа, обозначающего данное понятие, усвоить его содержание невозможно. Содержание понятий представляет собой совокупность разнообразных признаков, наличием которых один предмет отличается от другого. Раскрывая содержание понятия и его объём путём обобщения его наиболее существенных признаков, человек усваивает новые понятия. Усвоение является активным процессом, требующим от усваивающего умственной деятельности. Считается, что формирование понятий и системы понятий происходит в результате аналитико-синтетической деятельности мышления с помощью операций абстрагирования и обобщения, в ходе усвоения и применения (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн). Известно, что знания (понятия) могут быть усвоены как с помощью репродуктивного, так и с помощью продуктивного (творческого) типа деятельности мышления [4, с.96]. Так, исследуя закономерности самостоятельной познавательной деятельности личности, П.И. Пидкасистый высказал мнение о том, что в индивидуальном познании четко различаются самостоятельная познавательная деятельность, направленная на открытие новых закономерностей, то есть на решение творческих проблем, а также самостоятельная познавательная деятельность, выступающая в виде информационного поиска уже известных обществу сведений, но новых для самого ищущего, поэтому в самостоятельной познавательной деятельности человека различают исследовательскую и информационную деятельность, каждая из которых целенаправленна и вызывается соответствующими действиями репродуктивного (воспроизводящего) и продуктивного (творческого) характера [5].

Мы выяснили, что усвоение знаний может происходить двумя путями: с помощью репродуктивного, и с помощью продуктивного (творческого) типа деятельности. Рассмотрим подробнее выше упомянутые виды познавательной деятельности, с целью выявления знаний, лежащих в их основе.

Репродуктивный тип деятельности, по Л.С. Выготскому, заключается в том, что «человек воспроизводит или повторяет уже раньше создавшиеся и выработанные приёмы поведения или воскрешает следы от прежних впечатлений» [6]. Репродуктивное усвоение знаний (понятий) – наиболее экономичный путь фор-

мирования новых понятий и представлений [7]. Человечество прошло длинный и трудный путь развития, прежде чем пришло к абстрактному мышлению и к фиксации в языке обобщенных понятий. Человек, репродуктивно усваивая «не только слова, обозначающие единичные предметы, но и слова - «обобщители», относящиеся к целому классу предметов и явлений», тем самым кардинально укорачивает «путь от «живого созерцания» к общему понятию, к абстрактному мышлению» и получает возможность «формировать новые понятия не только на основе восприятия предметов и действительности, но и на основе других понятий, родственных с ними по структуре» [8].

В нашем исследовании мы основываемся на том, что исходным материалом для знания является информация [9]. Следовательно, для того, чтобы усвоить знания с помощью репродуктивного типа деятельности мышления, необходимы знания основ работы с информацией, которые, как мы убеждены, должны включать в себя знания обобщенных видов информационной деятельности человека. Становится закономерным вопрос о том, какие виды информационной деятельности человека являются обобщёнными.

Под обобщёнными видами информационной деятельности человека мы, вслед за В.А.Адольфом, понимаем поиск, сбор, обработку и хранение информации [10]. И это верно, так как «если мы хотим получить эту информацию, «присвоить» её (сделать её прибежищем, местообитанием наш мозг), то мы должны найти хотя бы одно конкретное «место», где она действительно существует, - конкретный кодовый объект (вещный, знаковый и т.п.) или конкретного человека, в мозговых кодах которого воплощена интересующая нас информация» [11, с.145]. Так же, как известно «информация инвариантна по отношению к субстратно-энергетическим и пространственно-временным свойствам своего носителя (т.е. одна и та же для данного класса систем информация может быть воплощена и передана разными по указанным выше свойствам носителями)» [11, с.137]. Это означает, что одна и та же информация может быть многократно перекодирована или может существовать в разных кодах, например, в графическом, цифровом, предметном, знаковом и т.д. По мнению Д.И. Дубровского, усваиваемая новая информация представляет собой для сознания человека «чуждый» - непонятный код. Для того, чтобы перевести его в «естественный» - понятный код, требуется расшифровка, специальная операция декодирования [11, с.147-148]. Лишь «после того, как найден и закреплён способ такого преобразования, «чуждый» код становится для самоорганизующейся системы «естественным», что знаменует акт её развития» [11, с.148].

Творческий (продуктивный) тип деятельности характеризуется тем, что он направлен на создание чего-то нового, «всё равно, будет ли это создани-

ем творческой деятельностью какой-нибудь вещи внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [6]. Творческим мышлением называют процесс, в результате которого человек находит что-то субъективно, либо объективно новое, неизвестное [12]. Творческое, активное усвоение новых понятий совершается в процессе решения проблем [4, с.96]. В их решении, пишет Г.С. Костюк, которое требует углубленного анализа и синтеза проблемной ситуации, не только применяются, но и образуются новые понятия. В этом особенно выразительно проявляется специфика мышления [4, с.96]. Творческое мышление связано с определённой структурой умственного поиска с рядом последовательных интеллектуальных действий, направленных на постановку и решение проблемы. Греческое слово «проблема» означает задачу, задание, теоретический или практический вопрос, требующий разрешения [13]. Проблему как категорию диалектической логики философы определяют, как «знание о незнании», как такую разновидность вопроса, ответ на который не содержится в накопленном знании и поэтому требует соответствующих действий по получению новых знаний [14]. Иными словами, проблема детерминирует поисковую исследовательскую деятельность человека по открытию нового знания или применению известного в новой ситуации, ведь чтобы найти выход из такой ситуации, человеку нужно создать новую, не имевшуюся у него прежде стратегию деятельности – «совершить акт творчества» [4, с.101]. «Проблема - это субъективная форма выражения необходимости развития научного познания. Она является отражением проблемной ситуации, т.е. объективно возникающего в процессе развития общества противоречия между знанием и незнанием» [14].

В нашем исследовании мы соглашались с М.И. Махмутовым, который указывает на наличие пяти этапов решения проблемы:

- а) возникновение проблемной ситуации и постановка проблемы;
- б) использование известных способов решения (этап «закрытого» решения проблемы);
- в) расширение области поиска новых способов решения (этап «открытого» решения проблемы), нахождение нового отношения или принципа действия;
- г) реализация найденного принципа;
- д) проверка правильности решения [4, с. 109].

Исследованиями философов и психологов установлено, что при решении проблем, связанных с включением в имеющуюся систему знаний новой информации и её переработкой, продуктивная мыслительная деятельность человека может быть двух видов. Первый вид называют аналитическим или ло-

гическим, второй - эвристическим. Очевидно, что при решении проблем всегда налицо сочетание обоих видов мыслительной деятельности, но в зависимости от конкретного содержания проблемы, а также других факторов, может преобладать тот или иной вид. Каждый из методов представляет собой предписание, правило, как действовать при решении проблемы. Так аналитический метод имеет следующую структуру: 1) осознание затруднения и анализ проблемной ситуации; 2) определение основного затруднения и формулировка проблемы; 3) поиск решения путём применения известных алгоритмов решения или поиск новых аналитических (логических – дедуктивных или индуктивных) путей; 4) решение и проверка его правильности.

Структура эвристического метода в принципе бывает различной. На отдельных этапах она близка к аналитической, но имеет и свою специфику: 1) осознание затруднения и анализ проблемной ситуации; 2) определение основного затруднения и формулировка проблемы; 3) а) решение проблемы путём использования эвристических способов (эвристик); б) поиск способов решения путём выдвижения ряда гипотез (как правило, с участием интуиции), их логического развития до действий и сравнительной оценки; в) выдвижение гипотезы и нахождение решения интуитивным путём, в результате внезапной догадки; 4) проверка правильности гипотез путём применения добытого решения на практике.

Как видно из сравнения двух структур, различия между ними начинаются с третьего этапа - с поиска способа решения проблемы. В первом случае умственный поиск идёт путём применения известных способов действий, во втором – путём выдвижения предположений, гипотез и их последующего обоснования и доказательства. Во втором случае вместо логического мышления часто наблюдается догадка, «инсайт», интуитивное решение проблемы [4, с.103-105].

Таким образом, справедливым можно считать утверждение о том, что для достижения успеха в профессиональном самообразовании, учителю необходимо овладеть знаниями основ работы с информацией и знанием методов нахождения и выбора способа решения проблем. Показателями наличия этих знаний, как мы считаем является:

- наличие знаний, позволяющих осуществлять поиск, сбор и обработку информации для усвоения знаний, а также их хранение и передачу;
- знание этапов решения проблем, структуры аналитического и эвристического метода их решения.

На практике, как мы считаем, наличие этих знаний должно выражаться в:

- умении работать с информацией (умении осуществлять поиск, сбор и обработку информации для усвоения знаний, а также их хранение и передачу);

– умения решать проблемы (умения выявлять этапы решения проблем; умения решать проблемы аналитическим и эвристическим методом).

Мы надеемся, что наша работа, будет способствовать поиску, разработке и внедрению наиболее оптимальных путей для подготовки учителей к успешному самообразованию в системе непрерывного педагогического образования, что весьма актуально в условиях, современного нам, быстро изменяющегося мира.

#### Литература

1. Розенталь М.М. Диалектика «Капитала» К. Маркса. – М.: Мысль, 1967. – С.58.
2. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М.: Изд-во АН СССР, 1957. – С.45.
3. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. 2-е изд., испр. и доп. М., 1979. – С. 76.
4. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
5. Пидкасистый П. И., Коротяев В.И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении. - М., 1978. – С.24 - 25.
6. Выгодский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1967. – С.3.
7. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1977.- С.28.
8. Менчинская Н.А. Вопросы умственного развития ребёнка. – М.: Знание, 1970. – С. 21.
9. Медзяновская Т.В. Роль традиционных институтов в формировании информационной культуры в современном обществе (на примере библиотек): дис. канд. культуролог. наук. – М., 2004. – С.125.
10. Адольф В.А. Методологические подходы к формированию информационной культуры педагога // Информатика и образование. – 2006. - №1. – С.3.
11. Дубровский Д.И. Проблема идеального. Субъективная реальность. – М.: Канон+, 2002. - 368с.
12. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Рапацевич Е.С. – Минск.: Соврем. слово, 2005. – С.565.
13. Словарь иностранных слов. Под ред. – И.В. Лёхина - М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей. 1954. – С. 564.
14. Логика научного исследования. – М.: Наука, 1965. – С.21-25.

*Бұл мақалада автор мұғалімдердің кәсіптік өз-өзінің білімін арттыру үшін білімдерін және олардың іске асыру жолдарын анықтады.*

*В статье автором выявлены знания и основанные на них способы осуществления деятельности, которыми должен владеть учитель для достижения успеха в профессиональном самообразовании.*

*In the article were revealed knowledges and based on them methods of realization of activity which teacher have to own, for achievement success in professional self-education*

УДК 069.12:574(574)

#### ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЗЕЕВ СЕВЕРНОГО И ВОСТОЧНОГО КАЗАХСТАНА В РАЗВИТИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*В. Н. Алиясова*

В современном мире музей органично вписывается в систему образовательного пространства. В условиях экологического кризиса знания о состоянии природных экологических систем приобретают особую значимость. Важной составляющей учебного процесса в школе и вузе могут стать краеведческие и вузовские музеи региона, являющиеся хранилищем ценной научной информации. В музеях Северного и Восточного Казахстана нарабатан положительный опыт в использовании образовательного потенциала музеев в экологическом образовании и развитии экологической культуры населения.

Среди вузовских структур, обеспечивающих научно-образовательную деятельность в Павлодарском Прииртышье, музейный комплекс Павлодарского государственного педагогического института (ПГПИ) занимает особую нишу – обеспечение качественного и достоверного заполнения информационного пространства по проблемам состояния природных экологических систем различных уровней, а также историко-культурного и природного наследия Павлодарской области. Музейные экспозиции, полевые исследования, материалы научных исследований ученых института обеспечивают обостренное внимание к негативным изменениям в окружающей среде. Музей, как храни-

лице ценной научной информации становится важным звеном в реализации учебно-воспитательного процесса.

Создание естественнонаучного музейного комплекса в институте является эффективным звеном усиления информационной деятельности в комплексном подходе к организации экологической пропаганды и вовлечения студентов и школьников в практическую природоохранную работу. Однако сегодня роль музея в решении экологических задач четко не обозначена, так как биоэкологами недооценивается роль музеев в системе экологического образования, существует недопонимание того, что музей требует особого подхода, отличного от сложившегося в школе, в вузе. Доминирующая точка зрения на этот вопрос - вспомогательная роль музея к учебным курсам [1]. В то же время концепции модернизации образования предполагают активное использование внешкольных и дополнительных форм обучения и включения в образовательный процесс компонентов передачи опыта различных видов деятельности, увеличение удельного веса творческих заданий и работ по самообразованию с ориентацией на деятельный подход. Все это создает предпосылки для переосмысления роли музеев в экологическом образовании и воспитании экологической культуры [2].

Основываясь на опыте работы музеев Северного и Восточного Казахстана, в системе экологического образования и воспитания экологической культуры определяются следующие возможности музея:

- учебно-научные проекты музея в системе экологического образования (например, изучение места обитания одного из редких видов фауны – выхухольи специалистом Кустанайского областного историко-краеведческого музея (КОИКМ));
- выполнение школьных научных проектов на базе музея;
- природоведческая экспозиция как средство популяризации знаний о природе родного края;
- создание живых уголков, экзотариумов, аквариумов для воспитания любви и гуманного отношения к животным (содержание живых экспонатов: различных животных и растений – опыт музейного комплекса ПГПИ, КОИКМ);
- палеонтологические коллекции как свидетельства невозобновимости биологических видов;
- экскурсии, лекции, мероприятия по экологической тематике ( «Возникновение жизни на Земле» - опыт Северо-Казахстанского областного историко-краеведческого музея (СКОИКМ), КОИКМ, Павлодарского областного историко-краеведческого музея им. Г.Н. Потанина (ПОИКМ); «Следы невиданных зверей» - опыт музейного комплекса ПГПИ и др.);
- экспедиции, походы, экопрактикумы;

- участие музея в организации и проведении полевых практик студентов (музейный комплекс ПГПИ).

К специфическим формам коммуникаций в естественнонаучных разделах музеев относятся: 1) передача зоологической информации посетителям с гибкой адаптацией к возможностям и запросам аудитории; 2) демонстрация методических принципов в действии с возможностью наблюдать эволюцию на коллекционных рядах; 3) реализация игровых, в том числе состязательных ситуаций при прямом доступе посетителей к специальным экспонатам, позволяющими организовать «диалог» с ними и многое другое.

Работа с посетителями требует максимального увеличения эффективности экспозиции в качестве коммуникационного средства. Её можно рассматривать как проявление образовательной функции музея [3].

При рассмотрении опыта работы музейного комплекса ПГПИ можно выделить следующие составляющие в развитии экологического образования и экологической культуры посредством музея:

- 1) естественнонаучные коллекции музея — база для формирования экологических и природоохранных знаний;
- 2) экскурсии, лекции, спецкурсы — как элемент экологического образования;
- 3) полевые исследования по изучению природы края.

Остановимся на них поподробнее.

1. естественнонаучные коллекции музея становятся базой для формирования экологических и природоохранных знаний. Это позволяет вовлекать молодых специалистов, студентов, школьников в процесс изучения и формирования естественнонаучных коллекций по палеонтологии, энтомологии, орнитологии, герпетологии, малакологии, однако необходимо, чтобы к этому были причастны специалисты в данных областях науки. Музей становится своего рода лабораторией, которая активизирует, подкрепляет, углубляет и расширяет знания студентов. Музей выступает в роли катализатора, стимулирующего у студентов и школьников массу вопросов о науке и сфере её применения. Здесь коллекции являются объектами научного изучения. Студенты во время занятий выполняют камеральную обработку палеонтологического материала, знакомятся с палеоэкологией и палеоландшафтной обстановкой времени обитания ископаемых животных. Некоторые палеонтологические коллекции музея природы ПГПИ составляют вещественный архив памятников природы Павлодарской области; извлеченные из своей первоначальной среды, они имеют большую научную ценность. Изучение выше названных коллекций как средство коммуникации между природой и обществом трудно переоценить. Сбор таких коллекций - дело трудоемкое и дорогостоящее, а подчас и невозобновимое (исчезают природные объекты, био-

логические виды), поэтому особую роль приобретает воспитание экологической культуры личности, направленной на понимание взаимоотношений природы и места в ней человека.

2. Экскурсии, лекции, спецкурсы являются составляющей экологического образования. Основными формами музейной деятельности обычно считают экспозиционные и выставочные работы, а основная функция музея – просветительская: здесь открываются большие возможности музея в формировании экологической культуры и экологического просвещения.

Формирование экологической культуры у посетителей музея и её неотъемлемой части - этического отношения к природе - осуществляется посредством ознакомления через экскурсии, лекции, спецкурсы с экологическими ландшафтными композициями в экспозиции зоологического и палеонтологического разделов музея. Посредством такого просвещения формируется экологическое сознание студента. Структура экологических знаний, получаемых при ознакомлении с экспозицией музея, содержит комплекс ведущих научных понятий и идей, которые составляют основу экологической культуры. Следует отметить, что развитие экологической культуры у посетителей музея зависит от мастерства лектора-преподавателя и экскурсовода, их уровня образованности и компетентности в вопросах экологии.

Экологическое образование, несомненно, влияет на поведение человека в природе, его мировоззрение и ценностные установки. Сегодня в музейном комплексе ПГПИ стали уже обычными такие формы работы, как проведение ежегодных обзорных и тематических экскурсий для первокурсников института, спецкурсы по зоологии позвоночных, палеонтологии Павлодарской области; посещение музея входит в программу семинаров по экологии и курсов повышения квалификации, проводимых в вузе.

3. Полевые исследования по изучению природы края, проводимые музеем, несомненно, имеют большое значение в развитии экологической культуры и повышении образованности в вопросах экологии. Экспедиционные выезды, палеонтологический отряд, индивидуальные полевые исследования, проводимые студентами и сотрудниками института - вот основные виды исследовательских работ, проводимый музейным комплексом института. Успех данных мероприятий зависит в первую очередь от заинтересованности и поддержки руководства института. Музейный комплекс имеет опыт по организации полевых исследований с последующей обработкой собранных материалов, и экспонированием в музее наиболее интересных образцов. Студенты института имеют возможность выполнять свои дипломные проекты на базе музея. Большое значение в получении комплексного экологического образования имеют полевые практики студентов по зо-

ологии, ботанике, географии. Результаты экспедиционных исследований студентов под руководством преподавателей позволяют провести не только сборы фауны и выявление их экологии и биологических особенностей, но и пополняют коллекции кафедры, наиболее интересные обогащают экспозиции музея [4].

Активная информационно-просветительская деятельность музея - это передача достоверной экологической информации в процессе воспитания экологической культуры посетителей, формирование экологического сознания.

Проблема экологического воспитания и образования не столько естественнонаучная, сколько социальная. Образование и воспитание в области охраны окружающей среды не может ограничиваться рамками традиционной музейной экспозиции или временем, отведенным на лекцию. Гораздо эффективнее непосредственное участие сотрудников музея и специалистов-экологов в совместной образовательной программе. Такой программой стал летний экологический лагерь для школьников «Зеленая волна», в работе которого принимали активное участие сотрудники Кустанайского областного историко-краеведческого музея общественной неправительственной организации «Экоцентр». Итоги работы этого лагеря были представлены в виде фотовыставки и выставки детского рисунка.

В вопросах экологического воспитания музей как один из способов неформального образования может успешно работать в содружестве с различными организациями и частными лицами. Важное значение имеет связь отдела природы с обществами, учреждениями и организациями, которые заинтересованы в изучении природных ресурсов или в их хозяйственном использовании. КОИКМ сотрудничает с такими организациями как Общество рыболовов и охотников, Госохрана инспекция, Управление по охране леса и биоресурсов, Фонд охраны природы, Областное управление по экологии. Названные организации оказывают музею информационную, материальную и научную поддержку. Так, специалисты-почвоведы института Целингипрозем передали музею образцы почв области и изготовили почвенные монолиты. Общество охраны природы постоянно пополняет библиотеку музея литературой по охране природы.

Таким образом, историко-краеведческие и вузовские музеи Северного и Восточного Казахстана выполняют значительную работу по формированию экологической культуры у посетителей музея посредством проведения экскурсий, чтения лекций, спецкурсов с использованием в процессе обучения возможностей зоологического и палеонтологического разделов музея. Музеи имеют положительный опыт работы в экологическом образовании и воспитании, используют естественнонаучные коллекции, полевые исследования и экологическую экспозицию музея.

**Литература**

1. Носова Т.М., Шведов В.Г. Музей в развитии экологической культуры // Биологическая наука образование в педагогических вузах. – Новосибирск, 2005. – С. 260 — 264.
2. Носова Т.М., Шведов В.Г. Образовательный потенциал музея в развитии экологической культуры // Биологическая наука и образование в педагогических вузах. – Новосибирск, 2005. – С. 328 – 332.
3. Показаньева Н.Н. Экскурсия как основная форма научно-образовательной работы музея // Западная Сибирь в академических и музейных исследованиях. – Сургут: Дефис, 2003. – С.131.
4. Алиясова В.Н. О роли музея природы в экологическом образовании и формировании экологической культуры // Экологические проблемы и перспективы применения чистых технологий для устойчивого развития регионов: Материалы международной научно-практической конференции.-Павлодар, 2005.- С.79-81.

*Мақалада балалар мен студенттердің экологиялық мәдениетін дамыту және экологиялық білім беруде өлкетану және жоғары оқу орнындағы мұражайлардың білім берерлік болашағы айқын ашылады.*

*В статье раскрывается образовательный потенциал краеведческих и вузовских музеев в экологическом образовании и развитии экологической культуры у учащихся и студентов. Описан положительный опыт работы музеев в данном направлении.*

*In article is told about educational potential regional and high school museums in ecological museum education and development of ecological culture of pupila and students. There is described experience of museums work in given direction.*

## УДК 378:004

ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИА

*В.К. Омарова, Ф.А. Курабаева*

Планируемый переход на 12-летнее образование и введение профильного обучения технологического направления актуализируют необходимость соответствующей подготовки учителей технологии. Реализация дидактических возможностей мультимедиа способствует формированию ключевых профессиональных компетентностей, в том числе технологических (профессиональная коммуникация, решение проблем, информационная компетентность), будущих учителей технологии, ориентированных на реализацию профильного обучения в условиях 12-летнего образования.

С целью проверки гипотезы исследования о возможности необходимой подготовки будущих учителей технологии к реализации профильного обучения в вузе средствами мультимедиа проводился педагогический эксперимент. В эксперименте участвовали 106 студенток третьего курса специальности 050120 «Профессиональное обучение» Павлодарского государственного педагогического института 2004-2009 годов обучения.

Эксперимент проводился с 2004 по 2009 год и состоял из трех этапов:

- определение начального уровня технологических компетентностей студентов;
- введение компонентов разработанного дидактического комплекса подготовки студентов в экспериментальной группе;
- сравнение уровней сформированности технологических компетентностей в контрольной (КГ) и экспериментальной группах (ЭГ).

На первом этапе был проведен констатирующий срез эксперимента (1 «срез») в контрольной и экспериментальной группах после изучения дисциплины «Технологии обработки материалов» в течение четырех семестров, который определил уровни сформированности технологических компетентностей.

Сущность формирующего эксперимента заключалась в том, что использование мощного средства обучения – мультимедиа наполняет содержание подготовки современным контентом. так как, средства обучения являются важным компонентом педагогического процесса и оказывают влияние на все другие его компоненты - цели, содержание, формы, методы.



Для проведения формирующего (введение нового фактора в процесс обучения) эксперимента в контрольной группе обучение проводилось с использованием традиционных средств обучения. В экспериментальной группе в процессе подготовки был использован дидактический комплекс: учебно-методические материалы профилирующей дисциплины «Технология изготовления швейных изделий»; учебные пособия «Основы технологии изготовления швейных изделий», «Технология отделки швейных изделий» и «Технология поузловой обработки и сборки швейных изделий»; научное издание «Технологии мультимедиа как средство обучения в высшей школе»; лекции-визуализации на основе мультимедиа по дисциплине «Технология изготовления швейных изделий». В содержание формирующего эксперимента также входило внедрение вариативной части рабочего учебного плана подготовки учителей технологии, как практической реализации предложенной модели подготовки.

Курс «Технология изготовления швейных изделий» является основным в профилирующих дисциплинах подготовки учителей технологии и предназначен для формирования технологических компетенций в области производства швейных изделий. Содержание дисциплины реализуется через организацию лекционных и лабораторных занятий, самостоятельной работы студентов. Особенностью лекционных занятий в условиях кредитной системы обучения является сокращение объема лекционных занятий и времени на их проведение, поиск способов уплотнения учебной информации и необходимость разработки активного раздаточного материала (АРМ) для студентов. С этой целью были разработаны учебные пособия.

Разработанные нами лекции-визуализации на основе мультимедиа проводились с помощью интерактивной электронной доски. Для подготовки лекций была использована программа электронных презентаций Microsoft PowerPoint. При изучении курса применялись видеоматериалы технологических процессов изготовления одежды, снятые цифровой камерой. Для освоения рабочих приемов выполнения той или иной технологической операции, студенты должны четко представлять первоначальный образ действий, акцентировать внимание на конструкции и кинематике входящих в него трудовых движений, рабочей позы и организации рабочего места для предстоящей работы. Видеоматериалы технологических процессов и операций изготовления швейных изделий подготовлены для демонстрации на экране интерактивной электронной доски с учетом ее специфики и дидактических свойств. При рассмотрении на лекции сложных и быстропротекающих процессов расчленили демонстрацию на отдельные статичные этапы и предъявляли квазидинамичный материал. Таким образом, внедрение лекций-

визуализаций на основе мультимедиа в подготовку будущих учителей технологии ориентировано на формирование их технологических компетентностей.

Для самостоятельной работы студентов было предложено решение технологических задач, которые включают выбор режимов обработки, оборудования и инструментов; разработку технологических процессов обработки и изготовления швейных изделий; составление технологических карт; построение графика процесса изготовления изделия и т.п.

Таким образом, система разнообразных заданий для СРО, входящих в учебно-методический комплекс дисциплины, ритмичное их выполнение в соответствии с графиком, позволяют совершенствовать технологическую подготовку будущих учителей технологии в условиях кредитной системы обучения.

Проверка педагогической эффективности предложенного дидактического комплекса проводилась определением уровня сформированности технологических компетентностей будущих учителей технологии. Уровень сформированности технологических компетентностей определялся по следующим критериям:

- компетентность профессиональной коммуникации;
- компетентность разрешения проблем;
- информационная компетентность.

Уровень сформированности владения профессиональной терминологией определялся с помощью разработанного теста. Выполнение тестовых заданий оценивалось в соответствии с многобалльной системой оценки знаний и умений, принятой в кредитной технологии обучения. Уровень сформированности владения профессиональной терминологией определялся следующими показателями: высокий - 90-100% правильных ответов; средний - 75-89 %; низкий - 50-74%.

Уровень сформированности умений оформления технологической документации осуществлялся методом анализа результатов деятельности. При оценивании умений оформления технологической документации учитывалось владение профессиональной терминологией для описания содержания технологических операций, замена вербального описания операций двух - и/или трехмерными графическими изображениями и др.

Для оценивания уровня сформированности умений разрабатывать технологические процессы студентам предлагалось решение технологических задач: составление технологических документов - технологической последовательности обработки изделия, технологических карт, графа взаимосвязи технологических операций в процессе изготовления изделия; анализ вариантов технологических решений; выбор рациональных способов обработки и др.

При оценивании уровня сформированности владения приемами выполнения технологических операций учитывались: качество выполнения работы; са-

мостоятельность; культура труда; творческое отношение к труду; экономическая целесообразность трудовой деятельности. Также для оценивания уровня сформированности владения приемами выполнения технологических операций использовались карты пооперационного контроля, в которых отдельные операции оцениваются определенным количеством баллов, при этом учитываются как качественные показатели, так и количественные (размеры, отклонения и др.).

При осуществлении информационного поиска студенты в соответствии с поставленной задачей деятельности - самостоятельно и аргументировано принимали решение о завершении информационного поиска. Для организации информационного поиска были разработаны веб-квесты. Таким образом, для формирования технологических компетентностей будущих учителей технологии при организации самостоятельной работы студентов были использованы дидактические возможности мультимедиа.

Итоговые результаты эксперимента по всем показателям и критериям сформированности технологических компетентностей сведены в таблицу 1. Таким образом, констатирующий срез эксперимента (1 «срез») показал (таблица 2), что экспериментальная и контрольная группы были близки по уровням сформированности технологических компетентностей. Данные формирующего эксперимента (2 «срез») свидетельствуют, что в результате внедрения в процесс подготовки дидактического комплекса, реализации дидактических возможностей мультимедиа, уровень сформированности технологических компетентностей, следовательно, готовности к реализации профильного обучения технологического направления у студентов в экспериментальной группе повысился в среднем на 29,4% по сравнению с контрольной группой.

Для определения достоверного различия результатов в контрольной и экспериментальной группах был применен метод  $\chi^2$  (критерий согласия К.Пирсона). Достоверность отличий результатов контрольной и экспериментальной групп проверили по всем показателям критериев сформированности технологических компетентностей.

Рассчитанные значения  $\chi^2$  всех показателей критериев технологических компетентностей больше критического значения  $\chi^2$ -критерия (равного 9,21) с вероятностью 99%:

- $\chi^2_{emp1} > \chi^2_{krit99\%}$ ; 74,33 > 9,21;
- $\chi^2_{emp2} > \chi^2_{krit99\%}$ ; 78,38 > 9,21;
- $\chi^2_{emp3} > \chi^2_{krit99\%}$ ; 57,10 > 9,21;
- $\chi^2_{emp4} > \chi^2_{krit99\%}$ ; 31,97 > 9,21;
- $\chi^2_{emp5} > \chi^2_{krit99\%}$ ; 42,63 > 9,21;
- $\chi^2_{emp6} > \chi^2_{krit99\%}$ ; 23,26 > 9,21;
- $\chi^2_{emp7} > \chi^2_{krit99\%}$ ; 15,21 > 9,21.

Таблица 1 Динамика сформированности технологических компетентностей

Критерии	Показатели	Уровни сформированности компетентности											
		высокий				средний				низкий			
		1 срез		2 срез		1 срез		2 срез		1 срез		2 срез	
		КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Компетентность проф. коммуникации	1 Владение профессиональной терминологией	5,7	5,7	9,4	32,1	62,3	60,4	60,4	62,3	32,1	34,0	30,2	5,7
	2 Умение оформления технологической документации	5,7	5,7	7,5	30,2	71,7	73,6	73,6	64,2	22,6	20,8	18,9	5,7
Компетентность разрешения проблем	3 Умение разрабатывать технологические процессы изготовления изделий	7,5	7,5	9,4	30,2	69,8	67,9	69,8	64,2	22,6	24,5	20,8	5,7
	4 Владение приемами выполнения технологических операций	11,3	13,2	15,1	34,0	66,0	62,3	67,9	60,4	22,6	24,5	17,0	5,7
Информационная компетентность	5 Умение осуществлять сбор необходимой информации	9,4	9,4	11,3	30,2	62,3	64,2	67,9	64,2	28,3	26,4	20,8	5,7
	6 Использование логических операций при обработке информации	11,3	13,2	13,2	24,6	56,6	62,3	58,5	66,0	32,1	24,5	28,3	9,4
	7 Планирование информационного поиска	15,1	15,1	17,0	30,2	60,4	58,5	64,2	60,4	24,5	26,4	18,9	9,4
Среднее значение распределения студентов групп по уровням		<b>9,4</b>	<b>10,0</b>	<b>11,8</b>	<b>30,1</b>	<b>64,2</b>	<b>64,2</b>	<b>66,1</b>	<b>63,1</b>	<b>26,4</b>	<b>25,9</b>	<b>22,1</b>	<b>6,8</b>

Таблица 2 Результаты констатирующего и формирующего эксперимента

Уровни	Группы			
	Контрольная		Экспериментальная	
	1 срез	2 срез	1 срез	2 срез
Высокий	9,4	11,8	10,0	30,1
Средний	64,2	66,1	64,2	63,1
Низкий	26,4	22,1	25,8	6,8

Результаты констатирующего и формирующего экспериментов по формированию технологических компетентностей представлены гистограммам на рисунке 1.

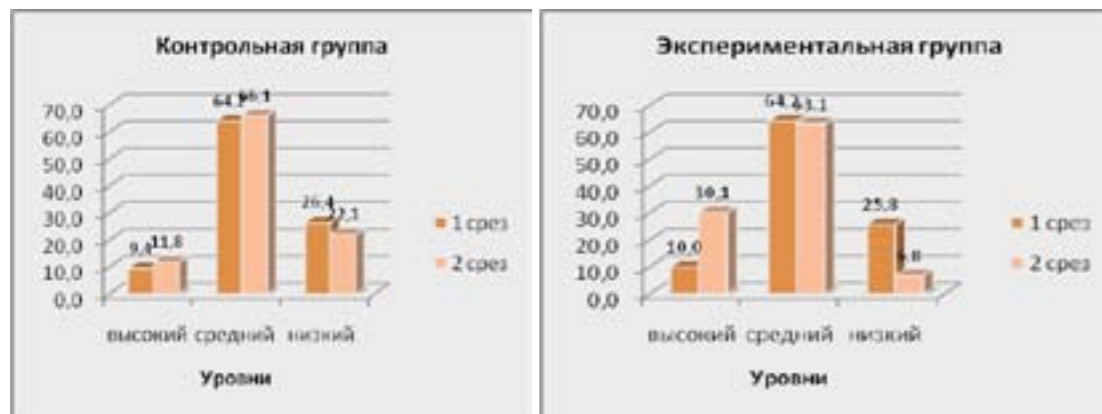


Рисунок 1 - Результаты эксперимента по формированию технологических компетентностей

С целью выяснения связи между использованием дидактического комплекса в подготовке будущих учителей технологии, реализации дидактических возможностей мультимедиа, и произошедшими в связи с этим изменениями в уровне сформированности показателей критериев технологических компетентностей был осуществлен корреляционный анализ. Были определены коэффициенты корреляции между использованием дидактического комплекса в подготовке будущих учителей технологии и всеми показателями критериев технологических компетентностей. Среднеарифметический коэффициент корреляции равен  $r=0,382$  и характеризует умеренную связь между использованием дидактического комплекса, реализацией дидактических возможностей мультимедиа, и произошедшими в связи с этим изменениями в уровне сформированности технологических компетентностей.

Таким образом, результаты экспериментальной группы, полученные под воздействием дидактического комплекса, выше по сравнению с результатами контрольной группы и это правомерно при случайном отборе студентов с вероятностью более 99%. Тем самым подтверждена репрезентативность результатов исследования.

Полученные эмпирические значения коэффициентов корреляции в соответствии с объемом выборки позволяют сделать вывод о существовании достоверно значимой умеренной связи между использованием дидактического комплекса, реализации дидактических возможностей мультимедиа в подготовке будущих учителей технологии и произошедшими в связи с этим изменениями в уровне сформированности технологических компетентностей.

Результатом проведения опытно-экспериментальной работы явилось получение экспериментальных данных, подтверждающих эффективность использования мультимедиа. Анализ полученных данных и их динамики, позволяет сделать вывод о возможности эффективной реализации дидактических возможностей мультимедиа в процессе подготовки будущих учителей технологии для повышения уровня сформированности технологических компетентностей и, соответственно, подготовленности будущих учителей технологии к реализации профильного обучения.

#### Литература

1. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
2. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г. Организация и технология научного исследования. – Новосибирск: ОАО «Новосибирское книжное издательство», 2006. – 426 с.
3. Кутейников А.Н. Математические методы в психологии. - СПб.: Речь, 2008. – 172 с.

*Бұл мақалада ЖОО-да болашақ технология пәні мұғалімдерінің технологиялық құзыреттілігін қалыптастыруға мультимедиадың дидактикалық мүмкіншіліктерін іске асырудың тәжірибелік-экспериментальдық жұмысының нәтижесі берілді.*

*В статье изложены результаты опытно-экспериментальной работы по реализации дидактических возможностей мультимедиа в формировании технологических компетентностей будущих учителей технологии в вузе.*

*The results of practical-experimental work on the realization of didactic multimedia opportunities for the technological competence formation of future technology teachers in the university are viewed in this article.*

УДК 37.026.7

СУЩНОСТЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ*А. Д. Катъетова*

В философии деятельность рассматривается как основная форма активности человека, важнейшая основа развития человека, становления его как личности во всех отношениях. Понятие деятельности в психологии и педагогике опирается на ее философское толкование, то есть рассматривается как процесс деятельности человека, в котором он определяет не только свои свойства, качества, но и формирует их.

В понятии деятельности можно выделить три основных элемента: человек как субъект деятельности; окружающая действительность как объект деятельности и взаимодействие между ними.

В педагогике деятельность рассматривается в двух аспектах:

- деятельность, направленная на познание личностью объекта познания, для удовлетворения познавательных потребностей;
- деятельность, отражающая взаимодействие субъектов педагогического процесса (учителя и учеников начальной школы), подчиненная воспитанию, развитию и саморазвитию качеств личности.

Управление взаимодействием может быть успешным, если мы познаем сущность познавательной деятельности личности. Для этого рассмотрим особенности познавательной деятельности младших школьников.

С развитием сознания, процесс познания личности, как субъекта познания, развивается деятельностью. Здесь трудно установить, что развивается в первую очередь, что потом, какое развитие является причиной, какое следствием.

Познавательная деятельность непосредственно направлена на отражение, воспроизведение свойств реальных предметов при помощи системы искусственно создаваемых субъектов предметов-посредников [1,98]. Следовательно, философия выделяет в основе познавательной деятельности процесс отражения с участием предметов-посредников.

Понятие деятельности является основным в любой психологической теории при любом подходе. Деятельность – это не реакция, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие [2,82]. К деятельности, таким образом, нельзя подходить как к простой активности. Деятельность представляет собой сознательный акт, выражение отношения человека к

миру и появляющейся через активность личности [3,52]. Активное, сознательное отношение человека к миру – одна из ведущих черт деятельности.

Основной предмет учебной деятельности ученые видят в овладении учениками знаниями, умениями, навыками, что, по их мнению, составляет познавательную деятельность учеников, которой руководит учитель. По мнению исследователей, в учебном процессе познавательная деятельность ученика – учение представляет собой сложный процесс перехода от незнания к знаниям, от случайных наблюдений, разрозненных сведений к системе познания. Благодаря учению совершается переход к систематизированному познанию предметного мира, овладению основами знаний. Овладевая знаниями, ученики начальной школы приобретают определенные умения и навыки, развивают свои способности.

Решающая роль в формировании действия принадлежит ориентировочной стороне. Ориентировочная основа действия – это система условий, на которую опирается человек. В ориентировочной основе наибольшее распространение получили действия третьего типа. В первом типе система ориентиров задается учителем без каких-либо указаний и разъяснений. Во втором – учитель подробно объясняет выполнение каждого элемента ориентированной основы действий, и ученики выполняют задания по готовой схеме ориентиров. Деятельность учеников при этом носит репродуктивный характер. При третьем типе ориентировки ученики создают необходимые условия для самостоятельного составления ими ориентировочной основы действий и выполнения по ней данного действия или данного вида деятельности.

В процессе обучения по данному типу ориентировочной основы действий ученики побуждаются к самостоятельному поиску ориентиров в предложенном задании. Такими ориентирами могут быть структурные элементы учебного материала, задания из рабочих тетрадей и основные структурные элементы познавательной деятельности, осуществляемой учениками начальной школы.

Таким образом, опираясь на теорию деятельности, как методологическую базу исследования проблемы на теоретическом уровне, необходимо учитывать:

- личность, ее познавательные способности развиваются только в деятельности;
- взаимодействие учителя и ученика должно быть переведено в познавательную самостоятельность;
- эффективность познавательной деятельности происходит только при ее ориентации и актуализации;
- организацию познавательной деятельности следует основывать исходя из структуры деятельности.

Исходя из анализа философской, психолого-педагогической литературы и научных исследований в изучении проблемы активизации и развития познавательной деятельности учеников средствами ИКТ, нужно опираться на следующие методологические принципы:

- принцип познаваемости, ученик идет от незнания к знанию;
- принцип субъект-субъектных отношений в учебном процессе;
- принцип развития познания в деятельности;
- принцип этапного подхода к учению и организации процесса познания.

Основной характеристикой деятельности является ее предметность. При этом выделяют две стороны любого предмета деятельности: реально существующий объект, на который направлена деятельность и субъективный образ реального предмета в создании человека (Леонтьев А.Н. и другие).

Для эффективной организации познавательной деятельности необходим реально существующий и осознаваемый предмет деятельности. Предмет деятельности, по мнению психологов, не только помогает различать вид деятельности, но и является целью и мотивом деятельности.

Наиболее сложным и важным понятием деятельности является понятие “мотив”. Это объясняется тем, что именно мотив связывает между собой индивидуальные особенности личности, выполняющей деятельность, и саму деятельность. Через мотив происходит реализация личностных особенностей в деятельности.

Анализ литературы и исследований ведущих современных зарубежных и отечественных педагогов и психологов дает представление, что мотив - это, внутренние побуждения, внешние и внутренние условия, предмет деятельности, а также причина выбора действий. Все это вызывает активность личности и определяют направленность деятельности.

Познавательная деятельность как вид деятельности также будет иметь цель и мотивы. Цель определяется как результат, который, может быть, достигнут и достигается путем выполнения деятельности. Целью познавательной деятельности являются новые знания о явлениях, процессах, предметах окружающей действительности, методах ее познания, умения и навыки по реализации этих методов.

На основе анализа существующих определений понятий “деятельность”, “учение”, “познавательная деятельность”, в качестве базового определения возьмем: познавательная деятельность – это элемент целостного процесса обучения, который представляет собой целенаправленное, управляемое извне или самостоятельное взаимодействие ученика с окружающей действительностью, результатом которого является овладение им на уровне воспроизведения или творчества системой знаний и способами деятельности.

Методологический анализ выбранной проблемы исследования дал возможность рассматривать познавательную деятельность как самостоятельный вид человеческой деятельности, назвать отличительные признаки этой деятельности, а также позволил рассмотреть познавательную деятельность как связующее звено между личностью ученика и познаваемой им объективной реальностью.

В системе познавательной деятельности можно выделить:

1. внешнюю (практическую) объективную сторону:

- 1) предметы деятельности;
- 2) виды деятельности в зависимости от предмета;
- 3) действия, входящие в состав того или иного вида деятельности;
- 4) операции по выполнению действий;
- 5) средства деятельности;

2. внутреннюю (теоретическую) личностную сторону:

- 1) личность ученика и личность учителя;
- 2) цели деятельности;
- 3) мотивы выполнения деятельности;
- 4) ценностные ориентиры;
- 5) самоуважение.

Проявление познавательной деятельности определено ее видами. Виды познавательной деятельности:

1) направлены на познание целостного мира;

2) реализуют познавательные потребности;

3) обеспечивают формирование и развитие интеллектуальной сферы личности и т.д.

Вместе с тем, каждый вид познавательной деятельности имеет свой предмет, который является частью общего предмета деятельности в целом, и свою структуру. При определении видов познавательной деятельности было учтено представление о сложности многокомпонентности общего предмета деятельности.

Самостоятельная познавательная деятельность ученика – это целенаправленная, управляемая самим учеником познавательная деятельность, необходимая для совершенствования его образования. При этом ученик сам или с помощью учителя определяет образовательную цель, содержание познавательной деятельности, объем и пути организации своей работы.

Самостоятельная познавательная деятельность – это в первую очередь познание. Указание на его целенаправленность и систематичность дает возможность отделить его от неорганизованной познавательной деятельности.

Самостоятельная познавательная деятельность носит добровольный характер и совершается по внутренним побуждениям (желаниям) человека.

В условиях самостоятельной познавательной деятельности познание может выступать как индивидуальная, так и коллективная деятельность ученика.

Соотношение между познанием в процессе обучения и познанием в процессе самостоятельной познавательной деятельности может быть сложным. С одной стороны эти две деятельности могут быть соединены, поддерживая друг друга, что положительно сказывается на повышении уровня всего учебно-воспитательного процесса.

Самостоятельная познавательная деятельность учеников начальной школы отличается и тем, что она протекает при интенсивном формировании качеств личности, развитии мышления, воображения, росте его знания, самосознания.

Именно поэтому самостоятельная познавательная деятельность у младших школьников всегда соединяется с их самовоспитанием, воспитанием характера.

Наиболее распространенными мотивами, побуждающими учеников совершать самостоятельную деятельность, являются мотивы, связанные с достижением поставленной цели. Они придают самостоятельной познавательной деятельности необходимую целенаправленность, систематичность, выражаются в формировании мировоззрения о целостной картине мира, окружающей действительности, подготовке себя к приобретению новых знаний, стремлении осознать свои возможности. Они включают и познавательный интерес к учебе и учебному предмету. Как побудительная сила познавательный интерес осознается на ранних ступенях развития личности.

В заключении можно учесть признание учеными недостаточности простой совокупности знаний, умений и навыков в содержании образования и необходимость выбора новых способов передачи младшим школьникам содержания образования, вооружения учеников начальной школы новыми приемами познавательной деятельности. Использование информационно-коммуникационных технологий, в частности компьютера на уроках информатики в начальной школе поднимает деятельность учеников на новый уровень развития.

#### Литература

1. Лыскова В.Ю. Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках информатики в условиях учебно-информационной среды. - Тамбов, 1997. - 183 с.
2. Щукина Г.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1989, 160 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., Политическая литература, 1985.-304 с.

4. Кыдырбаева Г. Сущность самостоятельной познавательной деятельности студентов колледжа//Ұлт тағылымы, 2009. №3.-с.108-112

*Бұл мақалада философия, педагогика және психологияның көзқарасынан “қызмет”, “өзі танымдылық көрсететін қызмет” ұғымдарының маңызы қарастырылған. Сонымен бірге танымдылық қызметінің түрлері көрсетілген.*

*В статье рассматривается сущность понятия “деятельность”, “самостоятельная познавательная деятельность” с точки зрения философии, педагогики и психологии. Также в статье приводятся виды познавательной деятельности.*

*The meaning of the term “activity”, “autonomous acquisition activity” from the point of view of philosophy, pedagogy and psychology are viewed in this article. Also kinds of acquisition activities are considered in the article.*

УДК: 37.026.3:372.4

#### ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИХ ПОТЕНЦИАЛОВ У ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ

*Б.Д. Каирбекова, Ю.В.Ряснова*

Формирование и развитие интеллектуально-творческих потенциалов у детей третьего года обучения в школе является одной из наиболее актуальных проблем современного образования. Над четким определением и развернутым анализом данной проблемы трудятся многие учёные, работающие в этом направлении. Однако, несмотря на накопленный опыт и разработанный практический материал, всестороннего определения данному термину так и не было дано.

На наш взгляд, интеллектуально-творческий потенциал, сформированный у ребенка к началу третьего года обучения в школе, включает в себя следующие компоненты:

– способность к построению системы знаний, умений и навыков, определению школьником последовательности в самообразовании и самовоспитании (на

данный момент, самообразование и самовоспитание является очень важным вопросом, стоящим перед всей образовательной системой РК, и это связано с тем, что мы с вами живём в период перехода “от образования на всю жизнь, к образованию в течение всей жизни”: в школе это новшество будет отображаться в виде 12-летнего образования, подразумевающего самостоятельный выбор учеником элективных курсов, а также отслеживание своих достижений при помощи портфолио учащегося);

– наличие у ребёнка системы знаний, умений и навыков для решения бытовых, социальных, интеллектуальных, творческих и других задач (школьник третьего года обучения должен иметь не только разрозненные знания о себе, о том, в каком государстве он проживает, знать его президента и других представителей органов власти, но и иметь чётко выраженную систему этих знаний, их взаимодействие между собой и влияние друг на друга; это касается умений и навыков, применение которым он должен знать не только в теории, но и на практике);

– способность решать интеллектуально-творческие задачи, а также задачи социального, бытового, культурного и других характеров, в условиях, как избытка, так и недостатка информации;

– психологическая устойчивость ребёнка, что очень важно на протяжении не только всего обучения и воспитания ребёнка в школе, но и в течение всей его дальнейшей жизни; для этого в школах и вводится порой не одна единица психолога, внутри школы создаются специальные службы помощи, такие как телефон доверия (почта доверия), клубы юных психологов, ведётся консультативный приём детей, выпускаются стенгазеты с познавательной информацией или ответами на волнующие школьников вопросы, психологи тесно сотрудничают с классными руководителями, проводя психологическое тестирование детей и специальные занятия на выявление проблем с последующей их коррекцией и развитием, проводятся беседы с учителями, которые являются незаменимыми источниками информации о школьниках, испытывающих проблемы при решении тех или иных задач;

– способность к выбору знаний из уже имеющейся у ребёнка информации, выделению главной мысли в тексте, способность дать чёткое и развёрнутое определение различным терминам, известным ребёнку;

– школьник должен иметь понятие об этических нормах и установках человека, их отрицательных и положительных сторонах, а также должен иметь свои этические нормы и установки в мыслях, действиях и поступках (уровень типа “брать чужое плохо - мама может рассердиться (расстроиться)” для школьника третьего года обучения уже не подходит, он должен чётко знать – так делать нельзя, поскольку этот поступок наказуем не только нравственно (т.е. всеобщим по-

рицанием и угрызениями совести), но и по закону (постановка на учёт инспектора по делам несовершеннолетних).

Таковы наши позиции по определению понятия “интеллектуально-творческие потенциалы” детей третьего года обучения в школе.

На наш взгляд, начать формирование и развитие интеллектуально-творческих потенциалов у детей третьего года обучения необходимо с подготовки рабочей программы “Интеллектуально-творческое развитие детей третьего года обучения”, обсуждённой и утверждённой на заседании методического совета начальной школы. При этом в первом её разделе необходимо отразить те психодиагностические методики, с опорой на которые будут оцениваться уровни развития детей, отражающие мыслительно-когнитивные процессы, а во второй части – содержание планируемых к реализации методов собственно развития интеллектуально-творческих потенциалов.

Третья часть – это разработка системы повторной психодиагностики.

Мы предлагаем каждому педагогу создать свою систему психодиагностики, авторскую, с учётом психодиагностических методик, предложенных психологами и педагогами прошлых лет и разрабатываемых в текущее время. Это диктуется следующими обстоятельствами:

1. Социально-экономические условия в различных областях Республики Казахстан, а также в различных городах и школах городского и районного значения (т. е. различия в финансовом обеспечении материальной базы школы, её территориальных возможностях, подготовленности педагогических кадров к претворению в жизнь программы по развитию школьников и уровень развития, образования и воспитания самих учащихся);

2. В каждом регионе РК. интенсивно функционирует свой своеобразный менталитет, своя система подготовки учителей для начальной школы, своя система повышения профессиональной квалификации.

Имеются и другие факторы, влияющие на развитие подрастающего поколения.

В качестве ориентировочного мы предлагаем педагогам, готовым к формированию и развитию интеллектуально-творческих потенциалов детей третьего года обучения осмыслить следующий комплексный тест.

Тест по определению уровня, сформированных к третьему году обучения интеллектуально-творческих потенциалов.

№ п/п	Наименование раздела. Вопросы и задания.	Средний балл по разделу и уровни развития.			
		Очень высокий 10 баллов	Высокий 8-9 баллов	Средний 5-7 баллов	Низкий 1-4 балла
1	Раздел 1. Общее интеллектуально-творческое развитие ребёнка. Реши задачку: кто утром ходит на четырёх ногах, днём – на двух, а вечером – на трёх? Запиши свой ответ на бумаге. Тебе даётся три минуты на размышление.				
2	Укажи как можно больше возможностей применения заколки для волос. Не забудь и о различных необычных способах ее использования. Запиши ответы на бумаге или покажи при помощи игрушек. У тебя три минуты на размышление. Будет оцениваться количество идей!				
3	Скажи, что произошло бы, если все люди были бы вынуждены питаться только вегетарианской пищей? Назови все возможные изменения, которые произошли бы вследствие этого. Время выполнения задания - 5 минут. Будет оцениваться фантазия!				

1	Раздел 2. Мыслительные операции ребёнка в области окружающей действительности.  Вспомни все величины и их единицы измерения, и скажи, что в природе (живой и неживой) и её явлениях, измеряется в этих величинах (температура- $t^{\circ}$ и т.д.). Время – 2 минуты.				
2	Подумай и через 2 минуты объясни, почему на небе образуются тучи, и идёт дождь?  Посмотри на эти две картинки, кто здесь изображён (например, лебедь и сорока)? Скажи, почему лебедь может не только летать, но и плавать, а сорока не может. Ответ поясни развёрнуто. Время на раздумья – 2 минуты.				
3					



4	<p>Давай проведём с тобой опыт: возьмём две железные кружки и нальём в каждую равное количество воды. Первую накроем полиэтиленом (небольшим кусочком, чтобы закрывало только горлышко) и поставим на плиту (подержим над грелкой, поставим на батарею и т.д.), а другую также накроем, но оставим стоять в комнате на столе. Через некоторое время мы обнаружим, что вода в первой кружке исчезла, но появилась на полиэтилене в виде капель, а во второй осталась в кружке. Объясни, как и почему это произошло, как этот процесс называется? Можешь минуту подумать и записать свой ответ на бумаге.</p>				
---	---	--	--	--	--

5	<p>Приведи пример теплолюбивых, морозоустойчивых, светолюбивых и теневыносливых растений. Даю минуту на размышление.</p> <p>Я дам тебе два комплекта картинок: первый – это животные, второй – домики, в которых они живут. Вот только задача – животные забыли, где, чьи домики, помоги каждому животному найти своё жилище (например, животные: лиса, корова, дятел; дома: сарай, норка, гнездо). Время выполнения варьируется в зависимости от количества предложенных ребёнку картинок.</p>				
---	---	--	--	--	--

1	<p>Раздел 3. Степень развития основных видов мышления ребёнка.</p> <p>В течение пяти минут составь рассказ о животных, живущих в зоопарке. Какие бывают животные? Как ты думаешь, что чувствуют животные, сидя в клетках, когда люди рассматривают их? Пофантазируй, что могли бы сказать животные, если бы умели говорить.</p>				
2	<p>Я даю тебе лист плотной бумаги, набор цветных карандашей или фломастеров, на выбор, и прошу нарисовать предмет, которого не существует в природе. Придумай к нему рассказ о том, что это за предмет, где его применяют и зачем его могли бы изобрести. Уложись в 5 минут.</p>				

3	<p>У тебя в руках плотный картон, цветные карандаши, пластилин и бисер. За 10 минут сделай небольшую поделку. Что это? Расскажи, как тебе пришла в голову мысль сделать именно эту поделку, почему?</p>				
4	<p>Реши следующие языковые пропорции (по 1 минуте):</p> <p>чёрный-белый=огонь-... (вода);</p> <p>война-смерть=... (мир)-жизнь;</p> <p>рысь-кошка=волк-...(собака);</p> <p>лампа-...(свет)=радио-звук;</p> <p>музыка-ноты=речь-...(звук).</p> <p>Реши следующий ряд задач (по 2 минуты):</p>				
5	<p>а) На двух руках 10 пальцев. Сколько пальцев на 10 руках?</p> <p>б) Крышка стола имеет 4 угла. Сколько будет углов у крышки, если 1 из них отпилить?</p> <p>в) У палки 2 конца. Сколько получится концов, если 1 из них отпилить?</p>				

6	Представь себе, что ты встретился с человеком, который не знает значения ни одного из следующих слов: цветы, настроение, любовь, закон, люди. Объясни этому человеку, что означает каждое слово и для чего этот предмет, чувство или состояние служит.				
1	Раздел 4. Состояние речевого развития ребёнка. Дополни стихотворение, данное ниже, своими стихотворными строчками, так, чтобы оно было закончено. А затем прочитай его нам вслух. На эту работу тебе отводится 15 минут времени. Пример отрывка из стихотворения: <i>Мы весной его не встретим, Он и летом не придёт...</i>				

Результаты психодиагностики – это не только показатель уже достигнутого уровня формирования и развития интеллектуально-творческих потенциалов, но и могучий стимул к дальнейшей работе уверенного в себе, профессионального педагога, который не может остановиться на достигнутом и хочет продолжать работу с детьми дальше.

Позволим себе дать такому педагогу, несколько рекомендаций по развитию у каждого ребёнка интеллектуально-творческих потенциалов.

Но вначале хотим напомнить ряд условий, препятствующих поиску творческого решения задач:

1. если в прошлом определённый способ решения человеком некоторого класса задач оказался успешным, то данное обстоятельство побуждает его и в дальнейшем придерживаться именно данного способа решения. При встрече с новой задачей человек стремится применить в первую очередь этот способ решения;

2. чем больше усилий человеком было потрачено на то, чтобы найти и применить на практике новый способ решения задачи, тем вероятнее обращение к нему и в будущем. Психологические затраты на обнаружение некоторого нового способа решения пропорциональны стремлению использовать его в практике как можно чаще;

3. вследствие этого возможно возникновение стереотипа мышления, который в силу указанных выше условий мешает человеку отказаться от прежнего и приступить к поиску нового, более подходящего пути решения задач;

4. интеллектуальные способности человека, как правило, страдают от частых неудач, и боязнь очередной неудачи автоматически появляется при встрече с новыми задачами. Она порождает у человека своеобразную защитную реакцию, которая мешает его творческому мышлению (он воспринимает новое как связанное с риском для собственного “Я”). В итоге человек теряет веру в себя, у него накапливаются отрицательные эмоции, которые мешают ему творчески мыслить [1. С. 279-280].

Это наиболее важные, на наш взгляд, условия, препятствующие проявлению творчества у ребёнка. Их необходимо помнить и стараться не допускать или корректировать их проявления как можно раньше, пока у ребёнка не сформировался стереотип мышления, и не пропало желание мыслить и творить, а не использовать всем известные способы и навязанные клише.

Возвращаясь к рекомендациям, по развитию интеллектуально-творческих потенциалов ребёнка, можем сказать, что использовать для этого можно любые методики, как предложенные нами, так и содержащиеся в различных методических пособиях. Таким образом, будет создана целостная система развития интеллектуально-творческих потенциалов у детей третьего года обучения.

Приведём пример. Методика “Не в шутку, а всерьёз”: благодаря этой методике учащиеся лучше усваивают новый материал, параллельно развивая различные виды мышления, в том числе и творческое, оттачивают интеллектуальные способности и речевые навыки, обогащая свой словарный запас.

Проводится эта методика следующим образом: учитель предлагает несколько отрывков текста по новой теме и даёт задание каждому ученику придумать на свой отрывок афоризм, загадку, викторину, шутку или анекдот – что у кого по-

лучится. Но так, чтобы получившееся произведение было содержательным и понятным остальным. После дети зачитывают то, что у них получилось. Методика подходит и для работы в группе.

В заключении отметим, что развитие интеллектуально-творческих потенциалов в младшем школьном возрасте представляет особую форму труда, которую осваивает ребёнок. Это умственный труд. Труд сложный и в то же время интересный. Кому-то он может даваться тяжело и даже пугать, а у кого-то умственный труд связан с приятной эмоцией удивления. Удивления, открывающего дверь в мир, который можно познать. Именно поэтому на протяжении всего развития рядом с ребёнком должны быть родители, учителя, психологи: помочь справиться со страхом, вселить уверенность в свои силы, не дать угаснуть тому интересу, который зародился в ребёнке, поддержать его начинания, пускай и самые наивные, но зато они его собственные, творческие, на которых и будет развиваться его интеллект.

#### Литература

1. Немов Р. С. Психология. -М.: Высшее образование, 2005.-639 с.

*Мақалада құру процесі ашылады және оқу үшінші жылы балаларына ойдың - творчестволық потенциалдардың дамуының.*

*В статье раскрывается процесс формирования и развития интеллектуально-творческих потенциалов у детей третьего года обучения.*

*In clause the process of formation and development of intelligence - creative potentials at children of the third year of training is revealed.*

УДК 378.147:784.96

#### ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗА ПРИ РАБОТЕ ДИРИЖЕРА НАД ХОРОВЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

*Т.М. Дорошенко*

Приступая к работе над хоровой партитурой, дирижер должен помнить, что самой главной задачей его является глубокое проникновение в музыку композитора, создание музыкального образа произведения, выраженного в нотной записи партитуры.

Пока пытливая мысль и чуткое сердце дирижера не ощутят за нотными знаками живую душу композитора, эти знаки останутся не более, как условным, мертвым шифром. Только после того, как дирижер раскроет для самого себя таящийся в нотной записи авторский замысел, он сможет средствами своего искусства, через вдохновенный или творческий коллектив, зажечь и слушателя.

Вся работа дирижера над произведением проходит до встречи его с коллективом исполнителей. Приступая к изучению нового произведения, дирижер обязан определить его форму, места главной и побочных кульминаций; определить темы, установить необходимые цезуры между музыкальными фразами, периодами, частями; уяснить ладотональный план произведения, особенности его метроритма, гармонического языка, найти и уточнить темпы и их модификации; расшифровать термины, усвоить их правильное произношение. Дирижер должен безупречно знать каждую вокальную партию или голос, если это соло, ансамбль или хор; точно знать литературный текст.

Дирижеру необходимо иметь представление, хотя бы в общих чертах, о творчестве композитора изучаемого произведения или о творчестве народа, песня которого изучается. Ему следует усвоить стиль, приемы письма, уяснить творческое направление данного автора, знать исторические данные об эпохе автора, о его музыке и тексте сочинения. Этот период в работе дирижера – один из наиболее трудоемких, и успех его обуславливается умением мобилизовать и умно реализовать все свои способности, знания и навыки для творческой переработки немых формул в музыкально-слуховые представления, адекватные художественным намерениям автора.

Первым условием для дирижера является тщательное изучение текста партитуры.

Возможности прочтения и толкования литературного текста в музыке чрезвычайно широки. Очень часто он рождается вместе с музыкой, иногда же музы-

ка на какой-либо сюжет появляется раньше, поэту или композитору приходится подтекстовывать мелодию. Но в большинстве случаев музыка хорового произведения пишется на готовый текст. При выборе текста композитора интересуют, прежде всего, идея, образ, настроение, заключенное в нем, содержание, которое было ему близко, нашло бы отклик в его душе.

Музыкальный образ не может быть, разумеется, адекватен образу поэтическому; они действуют в синтезе, дополняя друг друга. Хорошее поэтическое произведение обладает образной и смысловой многогранностью текста и подтекста, и каждый композитор вправе прочесть его по-своему, расставив смысловые акценты, выделив те или иные стороны художественного образа, нюансы подтекста. Отсюда возникает возможность создания разных высокохудожественных музыкальных произведений на один и тот же текст.

Композитор может подчеркивать и углублять доминирующее настроение поэтического произведения или заострять контраст, порой едва намеченный в нем, так как возможности музыки в выявлении эмоционально-психологического подтекста огромны. Следуя за подтекстом, музыкальный образ может порой даже противоречить внешнему значению слов. В таком случае композитор музыкальными средствами дорисовывает то, о чем не говорится прямо, создает звуковые картины, дополняющие поэтический образ.

Исполнитель должен иметь в виду, что качество музыки и качество поэтического первоисточника могут быть далеко не равноценны. Известно, что даже на плохой текст писалась прекрасная музыка и очень часто великолепные стихи не получали в музыке адекватного воплощения. Поэтому задача осмысления ценности текста и степени взаимопроникновения музыки и слова имеет исключительное значение для максимально полной реализации выразительных, эмоциональных, драматургических возможностей, заложенных в них.

С чего же целесообразнее начать работу по выявлению идеи, образов вокально-хорового произведения с литературного или музыкального текста? Если наметить путь художественного образа в инструментальном исполнительстве по линии композитор – исполнитель – слушатель, то в вокально-хоровом исполнении его правильнее будет обозначить так: поэт – композитор – исполнитель – слушатель. Исполнитель здесь служит посредником не только между композитором и слушателем, но и между поэтом и слушателем, поскольку жанр его творчества (вокально-хоровой) является синтетическим.

Кому должен отдавать предпочтение исполнитель: композитору или поэту? Безусловно, композитору, ибо вокально-хоровое исполнительство – это жанр искусства музыки. Следовательно, исполнитель должен, прежде всего, проанализировать, какие образы, мысли, идеи поэта нашли наиболее яркое выражение в му-

зыке, и понять, что привлекает композитора в этом тексте, что он считает главным, в чем видит суть его содержания.

Конечно, выявить содержание произведения можно непосредственно из литературного текста. Однако здесь есть опасность, что дирижер примет свои субъективные впечатления за фактор объективный и незаметно для себя станет исполнителем не музыкального произведения, а его первоисточника, уподобившись тем самым артисту-чтецу. Чтобы этого не случилось, дирижер должен помнить, что он, прежде всего, музыкант, интерпретатор музыки. Отсюда и другой подход к произведению, заключающийся в глубоком проникновении в духовный мир композитора и рассмотрении литературного содержания под углом зрения композитора – выразительности музыкальных красок. Результатом такого сопоставительного анализа должно быть установление сходства или расхождения замыслов поэта и композитора и нахождение путей ликвидации такого расхождения.

Значение поэтического текста для создания объективной интерпретации хорового сочинения становится еще более понятным, если вдуматься в специфику исполнительского искусства. Как уже отмечалось, важной особенностью первичного художественного образа, определяющей возможность творческого подхода исполнителя к авторскому произведению, является многозначность, которая позволяет найти несколько вариантов исполнительского воплощения. В хоровом жанре благодаря взаимодействию со словом границы вариантной множественности содержания, значительно сужаются, а само содержание предстает более определенным.

Все это говорит о том, что анализ поэтического текста в единстве с музыкой способствует более глубокому изучению всех сторон музыкальной формы хорового произведения, пониманию замысла композитора, более эмоциональному восприятию художественного образа.

Известно, что процесс создания архитектурного ансамбля требует безукоризненно точного оформления всех его частей – больших или малых. Но, в конечном счете, мы воспринимаем гармонию единого целого.

Совершенно аналогичное происходит у дирижера, приступающего после общего ознакомления с материалом к более углубленному его изучению. Процесс исполнительского творчества складывается обыкновенно из двух этапов – аналитического и синтетического. Но только в их единстве рождается целостный художественный результат.

Музыкант-художник охватывает своим воображением произведение целиком, без дроблений и от целого конкретизирует детали. Поэтому все детали в его восприятии и воспроизведении являются частью целого, подчинены ему и органически с ним связаны. И это единственный правильный и творческий метод в

отличие от музыкантов, которые дробят все произведение в своем восприятии, создают из него некий «временный скелет», а затем собирают все его части, стремясь его «оживить». Такое «препарирование» нередко приводит к тому, что целое все-таки собрать не удастся. Углубляясь в детали и тонкости, они теряют панорамность мышления.

Работа над незнакомым произведением пойдет значительно быстрее, если дирижер имеет возможность предварительно прослушать его в «живом» исполнении или механической записи, или по радио – да еще с нотами в руках – в чьем-либо исполнении.

Имея в сознании готовый звуковой образ, молодой дирижер не только в более короткий срок усваивает новое произведение, но и в известной степени гарантирует себя от ошибок в его интерпретации. Кроме того, записи произведений в исполнении первоклассных коллективов под руководством опытных дирижеров, безусловно, являются для начинающего дирижера прекрасным учебно-воспитательным пособием, направляющим и повышающим его вкус и требовательность в отношении строя, ансамбля, соотношения звуковых масс и т.д. С этой точки зрения прослушивание пластинок и магнитофонных записей служит могучим современным средством в руках изучающего музыкальные произведения.

При этом нельзя, однако, упускать из виду, что предварительное прослушивание, в особенности многократное прослушивание механической записи, имеет и ряд отрицательных сторон.

Прежде всего, как бы хороши ни были записи, они всегда – только репродукции, передающие реальное звучание живого исполнения так же условно, как одноцветные или цветные репродукции воспроизводят произведения живописи, скульптуры или архитектуры.

Необходимо помнить также, что прослушивание чужого исполнения нередко приводит к тому, что личная творческая инициатива молодого дирижера подавляется авторитетом прослушанного исполнителя.

Помимо этого, чрезвычайно широкая доступность подобного рода прослушиваний легко может привести к возникновению своего рода штампа – одно сочинение становится до скучного похожим на другое.

Поэтому прослушивание принесет значительно большую пользу тому, кто прибегнет к нему после основательной, углубленной самостоятельной работы над произведением, преследуя цель своего рода сравнения, проверки собственных выводов. Серьезное, вдумчивое самостоятельное изучение нотного текста предохранит молодого дирижера от рабского копирования или невольного подражания готовым образцам.

При анализе и разучивании произведения используются все доступные дирижеру средства и прежде всего собственный голос.

Чрезвычайно полезно впеваться в партитуру, в равной степени в ее вокальную и инструментальную части.

Все голоса, все части партитуры находятся в настоящей зависимости друг от друга, в полной гармонии. Всякое нарушение этой взаимосвязи неминуемо искажает природу и содержание целого.

Впевание способствует еще большему углублению в стиль, характер, форму произведения, во все его музыкально-образное звучание. Когда дирижер мысленно «поет» уже все вокальные партии, в его воображении начинает вырисовываться некое идеальное звучание партитуры.

Так наступает момент рождения целостного исполнительского плана.

Надежным ключом к раскрытию образов произведения являются партитурные указания и указания композитора. Тут все имеет первостепенное значение, вплоть до самых, казалось бы, несущественных деталей и «мелочей».

Да и не бывает в хорошей музыке «мелочей», каждая деталь имеет свой художественный смысл, свой характер.

«Иногда один едва заметный акцент – как писал А.И. Серов – чуть уловимая перемена в движении, открывает новые горизонты, может вызвать в воображении дирижера целую поэтическую картину и глубоко взволновать его чувство».

Большую пользу может принести начинающему дирижеру знакомство с нотным материалом, прошедшим через руки крупнейших дирижеров. Пометки и примечания (нюансы, штрихи, модификации темпов, приемы звукоизвлечения), сделанные в партитурах хоровых сочинений, оркестровых партиях рукой крупных, опытных дирижеров, служат отличной школой для каждого молодого музыканта, являя собой прекрасный пример огромного трудолюбия и тщательности предварительной работы дирижера над художественно-образной стороной произведения.

#### Литература

1. Живов В.Л. Трактровка хорового произведения. - М., 1986. - 15с.
2. Кирнарская Д. Музыкальное восприятие. - М.: Кимос-Ард. - 1997.- 36с.
3. Мусин И. О воспитании дирижера. - Л., 1987. - 22с.
4. Пигров К.К. Руководство хором. - М., 1964. – 30с.

*Мақалада композитор музыканы терең сезіну жолдары арқылы, музыкалық кейіпінiң қалыптасу сұрақтары анықталып, автор хор шығармасының ойдағыдай ашылуы, көркемділік және музыкалық мәтіннің талдауы.*

*В статье освещаются вопросы формирования музыкального образа, раскрытия авторского замысла хорового произведения путем глубокого проникновения в музыку композитора, анализа художественного и музыкального текстов.*

*There are reported questions of musical image formation, the author thoughts about chorus singing with the help of entering into the music, analysis of artistic and musical texts*

УДК 37.034

## ФУНКЦИИ МОРАЛИ

*И. И. Айдарханова, А. А. Карабутова, Л. А. Умирова*

Любое общественное явление выполняет определенные функции. Наука дает человеку познание об объективных процессах и закономерностях природы, общества и человеческого мышления; искусство удовлетворяет соответствующие эстетические потребности и вкусы; язык является средством общения людей, и т.д. Мораль является необходимым звеном общественной системы, регулируя с определенных позиций и при помощи соответствующих средств поведение людей. Общественные нравственные требования не непосредственно, автоматически реализуются в приемлемые для общества поведенческие акты, а прежде всего, осознаются и воспринимаются личностью, т.е. трансформируются в соответствующие личностные феномены. Любое общественное воздействие на человека (политическое, правовое, административное) в той или иной степени преломляется через его внутреннюю сознательно – психическую жизнь, но обязательной и специфической характерной чертой морального воздействия является превращение в личностное убеждение, в мотив поведения. Воздействие правового закона не перестает быть правовым и тогда, когда личность следует ему принудительно; однако личность, по принуждению или из лицемерия выполняющую моральные требования, нельзя оценивать как нравственную.

Итак, выполняя свои регулятивные функции, мораль оказывает на человека и соответствующее формирование и воздействие. Регулятивное и формирующее

воздействие являются двумя основными функциями морали в системе общества. Все остальные ее значения – познавательное, оценочное, эвдемонистическое и др. – способствуют выполнению этой ее двуединой социальной роли.

Процессы познания и осознания – имманентная сторона функционирования морали. Но нравственное познание, нравственная информация как форма ценностного отношения к действительности, как уже отмечалось выше, принципиально отличаются от научного познания, от научной информации. Если наука обосновывает, объясняет и прогнозирует рациональные основы человеческой деятельности и поведения, то мораль, опираясь на научное познание и на объективные потребности общества, ориентирует, направляет и регламентирует поведение личности, определяет его нравственное содержание, формы и специфические механизмы.

Нравственность принадлежит к самым ранним формам общественной жизни. Она складывалась по мере того, как человек выходил из первобытного состояния и осознал себя как члена определенного коллектива, свое отношение к другим. С возникновением организованного человеческого труда, мышления и речи у наших далеких предков появилась потребность и возможность регулировать свои отношения, согласовывать свое поведение с интересами коллектива и общества. Социальный порядок, распределение труда и дисциплина тогда поддерживались «силой привычки, традициями, авторитетом или уважением».

Нравственность, существовавшая в первобытном обществе в виде нравов и обычаев, превращается в классовом обществе в сложную систему принципов, норм, оценок, поступков и мотивов, отражающих экономические, политические и идеологические потребности, интересы и цели определенного класса. Социально-экономические условия определяют содержание и направленность нравственного воздействия, критерии нравственной оценки, моральный смысл понятий добра (зла), долга, совести, чести и пр. Мораль рабовладельческого общества требовала от свободных граждан преданности государству и его законам, бдительности и презрения к рабам, храбрости и мужества на войне и т.д. Высшими добродетелями феодальной морали, санкционированными церковью, были объявлены безропотный труд крестьян в пользу феодалов, терпение, смирение и покорность земным господам. Рабство и крепостничество, а позже система наемного труда оказывали сильное деморализующее воздействие на человека. Развитие личности в условиях частной собственности почти всегда связано с формированием индивидуализма и эгоизма в сознании и поведении людей. По словам одного из видных американских социологов Р. Миллса, существующая практика буржуазии является крайней формой воплощения индивидуалистической философии победоносного хищничества, равнодушия к общественному благу, обожествления прибыли как безусловного двигателя человеческой деятельности.

Моральные явления и отношения принадлежат к сфере оценочно – нормативного усвоения действительности, которое осуществляется через различные формы общественного сознания в единстве с соответствующими им формами поведения и

практических отношений. Поэтому и мораль – это единая система нравственного сознания и нравственного поведения, т.е. практической морали, в их общественной и индивидуальной, идеологической и психологической форме. Она и есть норма общественного сознания и вид социальных отношений, регулирующих взаимоотношения людей. Как единство нравственного сознания и нравственного поведения всякая моральная система включает нормативные, оценочные, побудительные, поведенческие и специфично – познавательные компоненты. «Мораль есть особый способ духовного освоения действительности, организующий и регулирующий общественную жизнь человека через выработку общечеловеческих духовных ценностей и свободное, добровольное и бескорыстное следование им». [1]

Анализ морали открывает в ее механизме три основных звена:

а) нормативно – оценочное (целевое, предписывающее), имеющее по отношению к человеческой личности внешний социальный характер;

б) побудительное, имеющее внутренний, сознательно – психический характер;

в) поведенческое, образующееся при синтезе внешних и внутренних (личностных) процессов, осуществляющее высшую саморегуляцию деятельности человека. [2]

Главным элементом в осуществлении регулятивной функции морали является нравственная норма. В ней выражены моральные требования общества. Нравственные нормы определяют основные нравственные обязанности гражданина – его отношение к идеалам, своему отечеству, к труду, коллективу, человеку и пр. Они охватывают сферу моральной необходимости и, как все социальные нормы, носят императивный характер.

В сложной динамике современного общества человек оказывается лицом к лицу с множеством проблем, подвергается многосторонним воздействиям – внешним и внутренним, положительным и отрицательным, сознательным и стихийным, привычным и непривычным. Нравственная норма, как и любая другая социальная норма поведения (политическая, правовая, организационная, художественная и пр.), помогает ему ориентироваться в разнообразных ситуациях, указывая, какого типа поступки он должен предпочитать и каких избегать.

Всякая социальная норма несет функции регулятора человеческого сознания и поведения. Более того – практическая функция совокупного общественного сознания состоит в том, чтобы быть регулятором социальной деятельности человека. Поэтому специфику нравственной нормы невозможно раскрыть, рассматривая ее просто как предписание человеческого поведения.

Специфические особенности нравственной нормы определяются сущностью морали как общественного явления. Главная социальная функция морали – преодоление противоречий между личностью и обществом. Для того чтобы заработал регулятивный механизм морали, необходимо, чтобы его нормативные требования превратились во внутреннее должное отношение личности, стали нравственными качествами.

В нормативно – оценочном звене механизма нравственного воздействия синтезированы моральные цели, позиции и критерии определенного общества. При помощи нормы и оценки членами общества предъявляется требование соблюдать определенную линию поведения, санкционируются их поступки и на их основе осуществляется соответствующий социальный контроль.

Особенности двух форм единой моральной ориентации – нормативной и оценочной – заключаются в следующем: норма ориентирует при помощи своих предписаний, оценка – при помощи своих характеристик. Оценочный акт дает человеку особого рода познание, которое – в отличие от научного – отражает нравственное отношение людей к действительности. Следовательно, регулятивное значение нормативно – оценочного звена морали можно понять только при условии рассмотрения его в единстве и взаимодействии с познавательными, апробативными и предписательными функциями нравственного сознания.

Нормативные предписания и оценочные критерии моральной системы, превращаясь из внешних регуляторов во внутренние двигатели человеческой личности, образуют побудительную (мотивирующую) сферу поведения и деятельности. Нравственные интересы, убеждения и стремления функционируют как познавательные феномены, мотивирующий фактор и как эталон нравственного отношения и поведения. В этих своих модификациях они находят соответствующее проявление в реальных поведенческих актах личности.

Таким образом, мораль формирует не только способ мышления, но и соответствующий способ поведения, практического действия.

#### Литература

1. Кукушин В.С. Теория и методика воспитательной работы. – М. - Ростов н/Д.: МарТ, 2004, 352с.

2. Момов В. Человек, мораль, воспитание. – М.: Прогресс, 1999, 163с.

*Мақалада тұлғаның әлеуметтенуі барысындағы моральдың функциясы қарастырылады. Моральдың пайда болуы туралы қысқаша шолу беріліп, оның әрекетінің механизмі талданады.*

*Данная статья рассматривает функции морали в процессе социализации личности. Дается краткий обзор возникновения морали. Анализируются механизмы действия морали.*

*The given article is considered functions of morals in socialization process. There is given short review of morals. beginnings There are analyzed mechanisms of morals. acting*



УДК 37.018.4

## К СУЩНОСТИ ПРОДУКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Г. Б. Коцегулова, А. Г. Шаймерденова*

В статье рассматривается конструкция так называемых «продуктивных школ». Идеология и технология продуктивных школ - четкая система норм и особенностей организации обучения и воспитания. Причем каждый блок этой системы можно охарактеризовать в тесной связи с актуальными проблемами школы. В рамках одной статьи трудно осветить все элементы данной системы, поэтому остановимся только на двух - «продукте» и «индивидуальной образовательной программе».

В последнее время появилось много материалов, посвященных продуктивным школам и технологии продуктивного обучения. Подобные школы уже стали поистине международным движением, охватившим более двадцати стран Европы, Америки, Азии.

Международное сообщество школ (International Network of Productive Schools - INEPS), положившее в основу образования принцип продуктивности, было организовано в 1990 году педагогами, участвующими в проекте «Город как школа» и их европейскими единомышленниками. Продуктивные способы обучения стали использоваться в школах для старших детей, имеющих различные проблемы. Появились рабочие места: различные мастерские, киноклубы, видеостудии, газеты, театры, кафе, бюро услуг. Фактически европейская сеть проектов стала вариацией модели Нью-Йоркской школы. Однако, это не специальные школы для отстающих детей. Как и во многих других ситуациях, моделирующих принципиально новые педагогические условия, авторы идеи доказывают ее состоятельность в широком образовательном контексте, в частности, в отношении нестандартных детей, с которыми обычная школа «справиться» не в состоянии. Идея проста: дать школьникам возможность учиться у настоящих мастеров реальному делу.

В продуктивном обучении мерой продукта становится ученик со своими интересами, опытом и образовательными целями, а самим продуктом - выполненный им реальный проект, завершенная работа, реальная вещь. В этом смысле подобное обучение противостоит результативности обучения в традиционной школе с ее ориентацией на доминирование теоретико-познавательных продуктов, социальных и информационных критериев сравнений и соотноше-

ний (стандартов). Единственным критерий продуктивности - наличие самостоятельного, творческого продукта деятельности конкретного ученика, а не соответствие стандарту (идеальному усредненному уровню образованности, подготовленности и т.п.).

Тогда становится понятным, что продукт предполагает совершенно иные, альтернативные традиционным параметры учебы. Такая учеба пробуждает и развивает индивидуальный интерес каждого ученика и мотивирует выбор им собственного пространства образования, его формы, содержание, результат, что и открывает путь к самостоятельности и автономности учебной деятельности.

Продуктивное обучение ведет к демократическому устройству школы. Идея продуктивности, лежащая в основе работы школ и проектов «Город как школа», - особое явление в современном образовании, поскольку впитывает и общечеловеческие демократические ценности, и национальные традиции, разрушая авторитарные отношения.

К особенностям продуктивного обучения относятся:

самостоятельная учебная деятельность, связанная с реальной трудовой деятельностью вне школы (или в школе) на рабочем месте.

учеба и труд ученика ориентированы на реальный, социально значимый конечный продукт, являющийся основой комплексной качественной, а не количественной оценки.

педагога перестает быть посредником в передаче абстрактного знания, становится консультантом, «тренером», тьютором (наставником), поддерживающим ученика в достижении продуктивности индивидуальной образовательной и практической деятельности.

происходит смена урочных, формальных и замкнутых форм отношений на эвристические, открытые, групповые взаимодействия и неформальные обсуждения проблем и рефлексии.

Организуемый таким образом педагогический процесс изменяет и деятельность его субъектов: показателями продуктивности для ученика являются индивидуальный интерес, кооперация и партнерство, самостоятельность и ответственность, а для педагога - консультирование и поддержка учащегося, взаимодействие с ним, создание современной образовательной среды, обеспечение условий для продуктивной деятельности индивида и группы.

Продуктивное образование нельзя рассматривать как форму профориентационной работы школы или «сакрального» трудового воспитания. Оно целиком

принадлежит сфере инновационного движения, поскольку его логика иначе организует все образование личности в целом.

Первоначально оно планировалось и самоопределялось как технология, идущая навстречу тем подросткам, чьи индивидуальности и интересы по каким-либо причинам не вписывались в традиционное школьное обучение.

Однако, креативное значение продуктивного обучения таково, что оно может раскрыть потенциал образования не только для «трудного», но и для любого подростка.

Продуктивное обучение не является дополнительным к базисному, основному образованию. Напротив, некоторые занятия в обычной форме учебы в рамках школы могут дополнять продуктивное. Но его методы использовались и используются в дополнительном образовании. В этом смысле надо признать, что именно продуктивным образованием и занимались во всех кружках и секциях.

Важно отметить, что описываемая система не является одним из новых способов профессиональной ориентации учащихся, хотя в процессе такого обучения ребята часто и находят интересные для себя профессии.

Продуктивное образование не является закрытой системой, его целью считается индивидуальное развитие и обогащение личностного опыта и представлений о мире.

При этом система оценивания похожа на индивидуальную консультацию у психолога, помогающего человеку осознать свое продвижение к намеченной цели.

Вместо уроков в системе продуктивного образования существуют следующие этапы:

- деятельность в социуме, в процессе которой учащийся не только использует, но и развивает собственные умения, выявляет преграды и препятствия, без преодоления которых он не сможет расти в данной профессии;
- обсуждение результатов и проблем с учителем, что одновременно является деятельностью оценкой и формой педагогической поддержки;
- обсуждение проблем с другими учащимися школы, благодаря которому дети могут выявить происхождение собственных проблем, помочь друг другу в решении общих важных вопросов;
- выход на новую, более осознанную деятельность как в социуме, так и внутри школы (это может быть и прохождение некоторого школьного курса, необходимого ребенку для его работы).

Продуктивное образование является способом, готовым сегодня полностью заменить (пусть лишь в старшей школе с малоуспешными и трудными детьми) классно-урочную систему обучения. Это - одна из моделей, позволяющих использовать образование, существовавшее веками до появления школы Коменского, на современном этапе развития общества. Это именно система образования, а не дополнение к нему и не профориентация. Работая в одних местах, например в социальной сфере, ребята учатся излагать свои мысли письменно и устно, мотивировать собственное мнение, уважать чужое и многому другому. Это способ учебы, приводящий к высоким результатам. При этом места работы меняются с определенной периодичностью, что позволяет учащимся расширять спектр собственных умений и знаний о мире. Естественно, такая система обладает и своей особой технологией.

Таким образом, продуктивное образование в контексте современной парадигмы образования - личностно-ориентированной и компетентностной - представляет собой действительный механизм реализации идей гуманизма, потенциальные возможности которого бесконечны в своих проявлениях. Потому перспективность данного педагогического явления легко обоснуема и прогнозируема.

#### Литература

1. Статья составлена по материалам публикаций Н. Крыловой.

*Мақалада заманауи педагогикалық ғылымда инновациялық құбылыс ретінде қарастырылатын нәтижелі білімнің маңыздылығы ашылды. Сонымен қатар, бұл жүйе өзіндік тарихи – педагогикалық алғышарттарға ие.*

*В статье раскрывается сущность продуктивного образования, которое в современной педагогической науке трактуется как инновационное явление. Тем не менее, эта система имеет определенные историко-педагогические предпосылки.*

*The article demonstrate the purpose of creative education which is considered to be an innovative event in contemporary pedagogics, Otherwise the system possesses definite historical pedagogical background,*

ӨОК – 821.512.122.

## СИМВОЛИЗМ АҒЫМЫНЫҢ ӘСЕРІ МЕН КӨРІНІСТЕРІ

*С. Н. Сүтжанов, Э. С. Құрманғожаева*

Символизм өз заманындағы әдеби өмірде ерекше бір құбылыс болды деп айтуға толық негіз бар. Символистер эстетикасының жүйесі, олардың философиялық көзқарастары халық көтерілісі жеңіліс тапқаннан кейін етек алған саяси қудалау жылдары пайда болып, өркендеді. Бұл - аласапыран, қатер мен қауіпке толы уақыт еді.

Реакцияның қара бұлты құлдырап бара жатқан орыс поэзиясына да төнді. 80-90 жылдары орыс поэзиясы бұрынғы қуатынан айырылып, солғын тарта бастады, көркемдік ізденістер көкжиегі, шығармашылық мүмкіндіктер аясы да біртіндеп торыла түсті. Поэзияның ұлы таланттары келмеске кеткендей әсер туғызды. Тек өткеннің серпінімен ғана Некрасовтың азаматтық мектебінің дәстүрі жалғастық тапты. 90 жылдары А.Минский: «Атып келе жатқан таң сияқты әлемді ұйқыдан оятатын өлеңдер жоғалды», - деп қапаланды. Сол кездегі поэзияға өмірден шаршағандық, жаппай, қапалану, торығу қайғы-қасірет тән болып келді. Сол бір дәуірде тек Фет қана өзінің «Вечерние огни» жинағымен жарқ етіп, оқырман қауымды елең еткізді. Мережковский, Минский, Сологуб, Бальмонт тәрізді болашақ символистердің ертеректе жазылған өлеңдерінде жабырқау көңіл-күй анық байқалады.

Символистердің қозғалысы орыс поэзиясының жұтаң тартуына қарсылық ретінде пайда болды. Символистер орыс поэзиясына дем беріп, көркемдік мүмкіндіктерін арттыруға, жаңалық енгізуге күш салды, сонымен қатар, олар орыс сынындағы, оның ішінде Белинский, Добролюбов, Чернышевский, Михайловский, кейінірек, марксист-сыншылардың еңбектеріндегі позитивистік, материалистік идеяларға да қарсылық білдірді. Символистер идеализм мен дінді ту етіп ұстады.

1894-1895 жылдары «Орыс символистерінің» үш жинағы жарық көрді. Аталмыш жинақтарға көбінесе жас ақын В.Брюсовтың өлеңдері, басылды. Сондай-ақ, К.Бальмонттың «Под северным небом», «В безбрежности» атты алғашқы кітаптары да енді. Ресейдегі символизм Батыспен тамырлас дамыды, сондықтан орыс символистеріне белгілі бір дәрежеде француз поэзиясы да (Верлен, Рембо, Малларме), ағылшын, неміс поэзиясы да әсер етті. Ал неміс поэзиясындағы символизм ондаған жылдар бұрын пайда болған еді. Орыс символистері Шопенгауэр философиясының ықпалында болды. Дегенмен, олар өздерінің «ба-

тыс европалық әдебиетке тәуелді емеспіз» деп, одан үзілді-кесілді бас тартты. Орыс символистері түп-тамырларын орыс поэзиясынан, Тютчев, Фет, Феофанов кітаптарынан іздеді, тіпті Пушкинмен, Лермонтовпен байланыстарында жоққа шығармады. Мәселен, Бальмонт әлемдік әдебиетте символизм бұрыннан бар деп есептеді. Оның ойынша, Кальдерон мен Блейк, Эдгар По мен Бодлер, Генрик Ибсен мен Эмиль Верхарн да символистер болып табылады. Бір нәрсенің ғана басы ашық: орыс поэзиясында, әсіресе, Тютчев пен Фетте символистердің шығармашылығына тән белгі-қасиеттер бар. Символистік ағымның жоғалып кетпей, жаңа қуатпен дамуы Ресейдің рухани мәдениетіндегі халықтық дәстүрлерге меңзейді. Орыс символизмі батыс символизмінен руханилығымен, шығармашылық қабілеттерінің әр қилылығымен, бай әдеби жетістіктерімен ерекшеленді.

Алғашқы кезде, 90-ыншы жылдары символистердің оқырмандарға түсініксіздеу болып көрінген өлеңдері сынға ұшырады. Символистер ақындарға «декаденттер» деген айдар тағылды, ал бұның өзі сары уайым, өмірден түңілу дегенді білдіруші еді.

Символизм мен декаденттіктің белгілерін жас Бальмонттан байқауға болады. Оның алғашқы кітаптарына уайым-қайғыға толы көңіл-күй тән. Бірақ 20-ғасырдың алғашқы жылдарында символизм әдеби ағым ретінде өз мүмкіндіктерін толығымен көрсете бастады. Енді символизмді өнердегі басқа

құбылыстармен шатастыру мүмкін емес еді, символизмнің тек өзіне тән поэтикалық құрылысы, эстетикасы мен поэтикасы, ілімі қалыптасты. 1900 жыл - поэзиядағы символизмнің гүлдену кезеңі десе де болады, осы жылы өзіндік авторлық ізденісімен жұртшылыққа кеңінен танылған Брюсовтың «Третья стража» және Бальмонттың «Горящие здания» атты символистік кітаптары жарық көрді.

«Символистердің ұстанымы қандай болды? Олардың поэтикасының қандай ерекшеліктері бар? Символистердің өзіндік көзқарастарын қалай түсіндіруге болады?» – деген сауалдар көпшілікті де толғандырды. Идеализм философиясымен қанаттанған романтиктер символизмнен бас тартпады. Мережковский өз тәжірибесінде материалистік дүниетанымға қарсы шығып, сенім, дін-адам болмысы мен өнердің негізі деп тұжырымдады. «Құдайға сенбесең, әлемде сұлулық та, әділдік те, поэзия да, бостандық та жоқ», - деп жазды.

Философ әрі ақын В.Соловьевтің орыс символистеріне ықпалы зор болды. Философтың ойынша, бұл ілімнің негізін екі әлем туралы концепция, атап айтқанда: осы дүние мен санадан тыс басқа бір мәңгілік дүние туралы концепция құрайды. Осы дүние, жер бетіндегі күйбең тірілік - бұл санадан тыс, басқа бір мәңгілік дүниенің шағылысқан сәулесі ғана, ал «адам-осы екі дүниені байланы-

стырушы дәнекер». В.Соловьев өзінің Мистикалық діни-философиялық прозасы мен өлеңдерінде заттық, өткінші дүниенің әмір- билігінен босанып, мәңгілік, тамаша әлемге аяқ басуға шақырады. Екі әлем туралы идея символистерге бағдаршам тәрізді болды. Әсіресе, 20 ғасырдың басында, 1903 жылы әдебиет әлеміне келген символистердің екінші буыны-жас символистер аталмыш идеяны дамытты. Олардың арасында «ақынды мәңгілік дүниені тани алатын, мәңгілік дүниенің құпиясын аша алатын және оны өнерде көрсете алатын теург, сиқыршы» деген ұстаным қалыптасты. Өнердегі символ осындай танымның құралы болды.

Символ (грекше-белгі) дегеніміз - әрі аллегориялық, әрі заттылық мәні бар образ. Вячеслав Ивановтың ойынша, символ- «басқа бір әлемнің белгісі», сол себепті ол: «Егер менің сөзім - тек сөз ғана болса, егер ол басқа бір мағынаны білдірмесе, егер ол рух болмаса, онда мен-символист емеспін»-деп жазады. Ал Брюсов: «Өнер туындылары - мәңгілікке ашылған есік»,- дейді. Оның тұжырымынша, символ «айтуға болмайтын нәрсені бейнелеу». Бальмонттың пікірінше, символист ақындар «Әлемге өз әмірін жүргізіп,оның тылсымына үңіледі». Символистер поэзиясына Иннокентей Анненскийдің айтқанындай, бәріне бірдей түсінікті емес «емеурін, тұспал, меңзеу тән - түйсікпен сезген нәрсенің бәрін түсіну, таныған нәрсені түсіндіру мүмкін емес,бірақ осының бәрін ұғындыратын сөз табуға болады». В.Соловьевтің өлеңдерінен бастау алған символ-сөздердің, символ-белгілердің қатары пайда

болды. Мысалы «аспан», «жұлдыздар», «шапақ» және т.б. Бұл сөздерге мистикалық мән телінді. Кейінірек, В.Иванов символдың анықтамасын толықтыра түсті, символдың заттық мәнін айқындады,сөйтіп, «реалистік символизм» терминін енгізді.

Символистер Ресейде, тіпті бүкіл Европада әлеуметтік қайшылықтар шиеленісіп, шарықтау шегіне жеткен кезде шығармашылықпен айналысты. Таптық қайшылықтар, мемлекеттердің арасындағы қырғи-қабақ қатынастар, қоғамдағы рухани дағдарыс,бұрын сонды болмаған катоклизмдер тудырды. 1905 жылғы орыс төңкерісі, одан кейінгі дүние жүзілік соғыс, 1917 жылғы Ресейдегі екі дүркін төңкеріс осы ғасыр тоғысына тап келді. Брюсов те, Блок пен Андрей Белый да аласапыран заманда бүкіл қоғамды жайлаған үрей-қорқынышты, қанатын жайып келе жатқан қайғы бұлтының үйірілгенін жан- тәнімен сезінді. Символистер, бір жағынан, төніп келе жатқан қатерді сезінсе, екінші жағынан, бүкіл адамзаттың қайта түлеуін тағатсыздана күтті. Олар бұл жаңғыру өнер мен діннің бірігуі арқылы жүзеге асады деп есептеді.

Символистердің барлығы дерлік өнердің діни астарын мойындады. Бұл, әсіресе, жас символистер - «теургтерде» айқын байқалды. А.Белый өнерде дінмен байланыстырды, сөйтіп «символизмді-өнер мектебі» деп қарастырған

Брюсовпен пікір таластыра отырып, А.Белый символизмнің рухани рөліне баса назар аударды. Символизмнен «рухани төңкерісті» іздеген. А.Белый Брюсовке: «Символизм - өлең мектебі емес,ол жаңа өмір, адамзаттың құтқарушысы» - деп қарсылық білдірді. Мережковский «жаңа діни сана» утопиялық теориясын ұсынды,аталмыш теорияның мақсаты- антикалық пұтқа табынушылық пен христиандықты біріктіру. Ал, өз өлеңдерін- де «шіркеулік» концепцияны насихаттаған В.Иванов: «Дін дегеніміз-алдымен өмір мәнін сезіну», деп жар салды. В.Ивановтың пікіріне ұқсас ойды кезінде С.Булгаков та айтқан еді.Ол 1908 жылы былай деп жазды: «Крестке таңылған Құдайға,оның іліміне сену - адам өмірі туралы ең жоғарғы,толыққанды және нағыз ақиқат». Кейінгі символистер, оның ішінде, А.Белый да XX ғасыр басында, «ақыр заман таянғандай күй кешті. Олар «ақыр заман» белгілерін Мәскеу аспанындағы «қанға боялған күн шапақтарынан» көрді, ал ғалымдар мұны жанар таудан пайда болған тозаңмен түсіндірді. Брюсовтің «Конь Блед» атты тамаша өлеңін оқығанда, осындай көңіл ауанын ескеру қажет. Жас мистик ақындарда эсхатологиялық (әлем тағдырын шешетін бір сұмдықты, жаманатты сезіну) көңіл-күйдің пайда болуына сол кездегі ғалымдардың «Әлемнің жылудан өлуі» туралы болжамы да түрткі болуы мүмкін. Символистер өз болмысын мистикалық тұрғыдан түсіндірді, сондықтан өзіндік мифтер ойлап шығарды.

Символистердің «екінші буын» толқынының келуімен символистер арасында қарама-қайшылықтар пайда бола бастады. «Екінші буын» ақындары - кейінгі символистер теургиялық идеяларды дамытты, сөйтіп, Брюсов, Минский, Бальмонт, Мережковский, Гиппиус, Сологуб тәрізді аға буын символистері мен Белый, В.Иванов, Блок, С.Соловьев сияқты жас буын символистердің арасындағы қарама-қайшылық тереңдей түсті.

1905 жылғы революция әр қилы идеялық ұстанымда болған символистердің арасындағы қайшылықты одан әрі шиеленістіріп жіберді. 1910 жылы символистердің өз ішінде көрінеу идея өзгешелігі байқалды. Брюсовтің ойынша, ақын-теургтер поэзияны оның бостандығынан, тәуелсіздігінен айырғысы келді.

Брюсов біртіндеп Иванов мистикасынан қол үзе бастағандықтан, Белый оған қырын қарады. 1910 жылғы символистердің арасындағы дау-дамай пікірталастар дағдарысқа символистік мектептің қақ жарылуына себепкер болды. Кейбір символистер бірігіп, топ құраса, кейбір символистердің бір-бірінен іргелерін аулақ салды. 1910 жылдары символистердің қатарынан жастар бөлініп шығып, символистік мектепке қарама-қарсы акмеизм тобын құрады. Футуристер де символистерге қарсы шықты. Кейінірек Брюсов: «Бұл жылдары символизмнің дамуы тежеліп,қалыптасқан дәстүрлерден ұзап кете алмай, өмір ағынына ілесе алмады»,- деп жазды. Әдебиет зерттеушілерінің кейбірі символистік мектептің

әдебиет сахнасынан түсуі 1910 жылдарға дөп келді десе, енді біреулері 20 жылдарға сәйкес келді деп атап көрсетеді. Дәлірек айтсақ, яғни шындыққа жүгінсек, символизм- орыс әдебиетіндегі ағым ретінде 1917 жылғы төңкерістен кейін жоғалды.

Орыс символизмінің тарихи маңызы өте зор. Символистер 20 ғасыр басында орын алған әлеуметтік төңкерістер заманында адам тағдырының трагедиясын жан-жүрегімен сезініп, өлеңдерінде бейнелеуге ұмтылды. Олардың өлеңдерінен рухани бостандық пен рух еркіндігін аңсаған романтикалық сарын байқалады. Орыс символистерінің туындылары- бүгінде баға жетпес эстетикалық құнды дүниелер. Символизм бүкіл европалық, бүкіл әлемдік деңгейдегі сөз суреткерлерін дүниеге әкелді. Олар - әрі ақын, прозаик болумен қатар, философ, ойшыл, жан-жақты адамдар болды. Бальмонт, Брюсов, Анненский, Сологуб, Белый және Блок поэтикалық тілді жаңартты, өлеңнің құрылысын, ырғақтық жүйесін байытты. Олар оқырманын поэзияны терең түсінуге үйретті.

1893 жылы Мережковский өз трактатында: «Жаңа өнердің негізгі үш элементі: мистикалық мазмұн, символдар және көркемдік әсерді кеңейтуді», атап көрсетті». Ал, Брюсов: «Сөзді қастерлеу, сөзді қайта тірілту, жаңа түсініктер үшін жаңа сөздер ойлап шығару, сөздердің үйлесімді тіркесін қадағалау, сөздік қор мен синтаксисті дамыту – бұл мектептің ең басты міндеттерінің бірі»-деп жазды. Символистер қолданған образдылық - орыс поэзиясы үшін жаңалық болды және де кейінгі шығармашылық ізденістерге жол ашты. Қазан төңкерісінен кейін, 20- жылдары жас әдебиеттанушылар кезінде Брюсов, Блок және т.б. ақындар жасаған поэтикалық тілге сүйенді.

Әр ақынның тек өзіне ғана тән ерекшеліктері болды. Символистердің ішінде алғашқылардың бірі болып бүкіл Ресейде атақ пен даңққа бөленген Бальмонт поэзиясына ерекше әуезділік тән; Брюсов поэзиясында байсалдылық пен парасаттылық және басқаларға қарағанда реалистік сипат басым; Иннокентий Анненский - нәзік психолог; 1905 жылғы реакция жылдары аласұрған Ресей туралы «Пепел» және «Серебряный голубь», «Петербург» романдарын жазған А.Белый; Шерлі Сологуб; адам жанының білгірі, ойшыл В.Иванов; нағыз халық ақыны А.Блок және т.б.. Блок поэзиясына бір жағынан- мұң-шер тән болса, екінші жағынан - Отанға деген сүйіспеншілікке толы.

Ең алдымен символизм орыс поэзиясындағы «Күміс ғасыр» деген ұғыммен байланыстырылды. XIX ғасыр мен XX ғасыр тоғысын - орыс ренессансы дәуірі деп те атайды. Философ Бердяев: «Ресейде ғасыр басында нағыз мәдени жаңғыру байқалды. Бұл кезең шығармашылық өрлеу мен сипатталады. байқалды. Ресейде поэзия мен философия гүлденді; діни ізденістер көкжиегі кеңейіп, мистика-лық көңіл ауаны белең алды». Шындығында да: сол кезеңде Ресейде әдебиетте –Лев

Толстой мен Чехов, Горький мен Бунин, Куприн мен Леонид Андреев; бейнелеу өнерінде – Суриков пен Врубель, Репин мен Серов, Нестеров пен Кустодиев, Коненков пен Рерих; музыка мен театрда – Римский Корсаков, Рахманинов пен Стравинский, Станиславский мен Шаляпин т.б. танымал болды.

Сайып келгенде, орыс поэзиясындағы символизм ағымының даму тарихы мен бет алысы, табиғаты осындай еді. Символизмнің ықпал ету аясының өте кең болғаны соншалық, ол (символизм) басқа әдеби мектептер мен үйірмелерге де әсер етті.

Осы тұста бір ескеретін жайт – дүние жүзілік халықтар әдебиетінің өзара байланысын нығайта түсетін өрелі әдебиеттердің бары. Міне, сондай әдебиеттердің бірі – орыс әдебиеті. Басқа әдебиеттердегі мұралардың көпшілігімен қазақ халқы орыс әдебиеті арқылы танысты, әрі өз тіліне сол орыс тілінен аударды. Сондай-ақ қазақ әдебиеті дүниежүзілік аренаға шыққанда да сол орыс әдебиеті арқылы шықты. Демек, осындай озық әдебиеттер дүние жүзіндегі көптеген ұлт әдебиеттерінің өзара байланыс жасауына дәнекер болып отырды.

Ал әдеби әсер, ықпалға келетін болсақ, бұл әдеби байланыстан келіп тұатын, одан әлдеқайда тереңірек мәселе. Яғни әдеби ықпал деген әдебиеттің даму процесіне елеулі әсері бар шығармашылық қарым-қатынас түрі болып табылады. Әдеби әсер, ықпал әр түрлі болуы мүмкін. Озық ел әдебиетінің әсері, ықпалы екінші әдебиеттің өсіп, дамуына жәрдем етеді.

Әлбетте, әдеби байланыс болған жерде үнемі әдеби әсер, ықпал бола бермеуі мүмкін. Екі халықтың әдебиетінде ешқандай ықпал, әсерсіз тек байланыс қана болуы әбден ықтимал. Ал әдеби ықпал-әсер болған жерде әдеби байланыс міндетті түрде болады. Өзара байланыс даму процесі бірдей немесе әр түрлі әдебиеттерде де бола береді. Ал әсер, ықпал көбіне өскен, жетілген әдебиет пен кенже қалған әдебиет арасында болатын құбылыс. Мұны біз орыс әдебиетінің қазақ әдебиетіне жасаған ықпал, әсерінен айқын көреміз.

XX ғасыр басында бұл игі дәстүр өз жалғасын тапты. Төл әдебиетіміздің тарландары орыс ақын-жазушыларының тамаша шығармаларынан тыныс алып, таң қаларлық табыстарға жетті.

Әріге бармай, беріден тартсақ, өзіміз сөз етіп отырған символизм ағымының әсерін орыс, батыс әдебиеттерін терең біліп, таныған әрі аумалы төкпелі заманда өмір сүрген төл сөз өнеріміздің таланттары –М.Жұмабаев пен Б.Күлеев шығармашылығынан байқаймыз.

Әдебиеттану ғылымында соңғы уақытқа дейін «XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінде модернистік ағымдар, оның ішінде символизм болған жоқ, тек көркемдік әдістер мен стильдерде импрессионизм, символизм элементтері ғана көрініс тапты» деген пікірдің орын алып келгені белгілі.

Әдебиеттанушы ғалым Ш.Елеуқенов әдеби процестегі негізгі бағыттарға тоқтала келіп, кеңестік кезеңде «декаденс» пен «модернизмді» ХХ ғасыр басындағы қазақ әдебиетіндегі реализм мен романтизмнің дамуына тежеу болған кертартпа ағымдар ретінде көрсеткенін атап өтеді. Ғалым М.Жұмабаев, Б.Күлеев шығармашылықтарында да декаданстық көңіл-күйдің болғанын жоққа шығармайды.

Жалпы символизмнің тарихи-идеялық, философиялық-эстетикалық негіздерін, әдіс-тәсілдерін анықтап алғаннан кейін ғана әдебиеттануда бұрыннан белгілі мәселелерді жаңаша көзқарас тұрғысынан шешуге болады. Бұл тұста, әсіресе, Мағжан шығармашылығының зерттелуін айтуға болады. Ғалым осыған дейін ақын шығармашылығын зерттеуде тұрпайы социологизмнің ықпалы зор болғанын орынды атап көрсетеді.

### Әдебиет

1. Ермилова Е.В. Теория и образный мир русского символизма. -М,1989, с.3.
2. Белый А. На рубеже двух столетие. М,1989.-542с.
3. Бердяев В. Русская идея: основные проблемы русской мысли 19века и нач.20 века. – М,1974.-541 стр.
4. Жұмабаев М. Сүй, жан сәулем. Өлеңдер мен поэмалар. А.,
5. Елеуқенов Ш. Мағжан (Өмірі мен шығармагерлігі) Оқу құралы.- Алматы: Санат, 1995.-384 б.
6. Күлеев Б.Таңдамалы шығармалар.-Алматы: Ғылым, 2000- 284 б.
7. Максимов Д.Е. О мифологическом начале в лирике А.Блока.- М,1986,с.203.
8. Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. –М.,Мысль, 1993.- 459с.

*Мақалада символикалық ағымының әдеби үдерістегі құбылыстық сипаты, көркемдік ізденістері және орыс символизмінің игі әсері баяндалады.*

*В статье рассматриваются художественные особенности, символистические течения и благоприятные влияния символизма.*

*The article deals with the problem of the poetry peculiarities, symbolism approaches and good impact on Russian symbolism.*

УДК 37.018.2(574)

### МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫЛАР МЕН СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ҮРДІСІНДЕ ҰЛТТЫҚ САНА-СЕЗІМДЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Б.Ә. Әмірова*

Теория мен тәжірибенің жаңаша даму кезеңінде оқу процесінің тиімділігін арттыруға баса көңіл бөлініп, оның құрылысын, жоспарлануын, мазмұнын кеңейтуді басқаша қарастыруға дағдыланады. Бұл тұрғыда да М. Мұқанов кезінде өз еңбегінде былай көрсеткен: «білімді тәжірибеде пайдалана білу дегенді, негізінде, екі түрлі мағынада түсінуге болады. Оның - оқуда оқушының бір немесе бірнеше сабақтарда алған білімін келесі сабақтардағы тапсырмаларды шешуге қолдана алуы; ал екіншісі - оқушының сол білімдерін әр түрлі еңбек тәжірибелерінде (еңбек сабағында, үйірме жұмысында, т.б. жағдайларда) пайдалана алуы. Ал білімді еңбек үстіндегі міндеттерді шешуге қолдану дегеніміз сөз болып отырған мәселенің негізгі мағынасы. Дегенмен бұл мәселенің бірінші мағынасы да оқуда үлкен орын алады. Өйткені білімді оқу тапсырмаларын орындауға әкеліп пайдалану – оқуды ойдағыдай үлгерудің негізгі шарты»[1,85]. Қандай да болмасын оқу процесінің нәтижесін оқушылардың өз бетінше іс-әрекетінен көреміз.

Қазіргі әр ел, халық, мемлекет өз егемендігін алған кезде әр ұлттың өз тілі негізгі болып, орыс тілі жанама тіл болып отырған кезде оқу процесінің негізгі мазмұны да өзгерістерге ұшырайды. Ұлттық аудиторияларда, қазіргі кездегі «ұлттық мектептерде» мұғалімнің қызметі оқушылардың этностық танымын ескеруге, олардың бір-біріне әсерін, өзара әрекет етуін ескеруге мәжбүр етеді. Мұғалімнің осындай оқу процесіндегі күрделі қызметі, педагогикада бізге әйгілі оқытудың «репродуктивтік теориясы» мәнінің жоғарылауын көрсетеді.

Ал, оқушының іс-әрекетіндегі білім менгерудегі «продуктивтілік» олардың этностық таным деңгейінің көтерілуіне мүмкіндік беріп, белсенділігін бұрынғыдан да жоғары көтереді. Себебі оқушылар бұрын білмеген өз ұлтының, басқа ұлттың мәдениетімен, әдебиетімен, тілімен, болмыс-тіршілігімен таныса отырып, таным деңгейінің интеграциялануына байланысты білімі, шеберлігі арта түседі. Ендеше олардың өзіне, өзгеге деген қызығушылығы артып, танымы кеңейеді.

Мемлекетіміздің тәуелсіздігін нығайту, елімізде асқақ руханият пен азаматтықты өркендету үшін бүкіл қазақстандықтардың күш-жігерін

жұмылдыруға қажетті құбылыстардың бірі- республикада тұратын ұлттар мен ұлыстардың мәдени-этностық мүдделерін жүзеге асырудың ықпалды мемлекеттік саясаты болып табылады[2]. Қай халық үшін де барынша маңызды осынау міндет шынайы мәдени-этностық мұраны жандандыру мен болашаққа аманаттау, мемлекетпен тектестікті сақтау міндеті ең алдымен мектеппен байланысты. Осыны негізге ала отырып балаға ұлттық салт-дәстүр, әдет-ғұрыптары мен тәлім-тәрбие үрдісінен арнайы ма,лұмат беріп, жас жеткіншектердің мектеп қабырғасында ұлт мәдениетінің нәрімен сусындауына, адамгершілік асыл қасиеттер үлгісін сіңіруіне жағдай жасау керек. Әр уақытта адамзаттың тұлғалық жетілуі - оның жан-дүниесінің өрістеуінен көрінбек. Ендеше адамның ұлттық бағытта жетілуі, оның ұлттық сана-сезімінің қалыптасуы өзіндік-психологиялық өзгерісінде. Қазіргі заманымыздың психология ғылымындағы ұлттық психология, халықтық психология, этнопсихология салаларының да уағыздайтыны осы міндет.

Біздің еліміздегі мектеп психологтарының да ескеретіні осы мәселелер демекпіз. Бұл арада ұлттық сана-сезімді қалыптастырудың, мәдени-тілдік мүдделердің құралы болып табылатын мектептің алдында басты-басты үш қызмет тұр. Олар:

- дамытушылық (ұлттық мәдениетті өркендету, сақтау және дамыту);
- дифференциациялық (адамның, этностық топтың немесе этностың ұлттық-мәдени қажеттіліктерін, жеке тұлғаның ерекшеліктерін айқындау, есепке алу );
- ынтымақтастық (мәдениеттердің өзара бірлігін, етенелесуін, баюын, жеке тұлғаның әлемдік және халықаралық мәдениет жүйесіне ұмтылысын қамтамасыз ету)[3].

Осы мәселелерді шешу үшін ұлттық құндылықтарымызды негізгі психологиялық әсер ету құралы етуіміз керек, яғни психологиялық әдістемелерді жаңа әлеуметтік - мәдени жағдайда жасап, ұлт өкілдерінің табиғи болмысына сай, ойлау жүйесіне жақын етіп ұйымдастырудың маңызы өте зор.

Біздің зерттеулеріміз этностық жаңсақ нанымдардың мектепке дейінгілерде, бастауыш мектеп пен орта және жоғарғы буында қалай көрінеді және қандай өзгерістерге ұшырайтындығын анықтауға мүмкіндік берді. Республикадағы негізгі екі этностың өзара етенелесуіне байланысты біртектіленген жаңсақ нанымдарды да байқатты.

Баланың мектепке келгеннен кейінгі әлеуметтену ортасы, оның «этнотұлғалық дүние бейнесін» талдауға және тануға мүмкіндік береді. Мектеп қабырғасында сана-сезімінің дамуы ерекше реңге ие болады. Яғни, оның «ішкі көзқарасы» қалыптаса бастайды. Балалар айналада болып жатқан өзгерістердің бәріне еліктегіш келеді, сонда біртектіленуге икемделеді. Ал, өзінің белгілі бір ұлт өкілі екендігін сезінуі арқылы, біріншіден, өз ұлтын бағалауға, өзінің ұлты

туралы ұғымдарын, түсініктерін шынықтыруға мүмкіндік алады, екіншіден, өз ұлты туралы басқалардың бағасына, түсінігіне мән бере қарауға ұмтылады. Ендеше мектеп қабырғасына келген баланы алғашқы сәттен бастап ұлттық бағдар бере әлеуметтендіруді көздеу қажет.

Сонымен, мектеп оқушылары өздерінің этностық құрамын аңғарады және басқа этносқа да құрметпен қарайды. Себебі бірікен оқу іс-әрекетінде олар өзге ұлттың да, өз ұлтының да құндылықтарын тани бастайды. Сөйтіп мәдени-этностық танымының оқу үрдісінде қалыптасуы, олардың этнотұлғалық жаңсақ нанымдарының көрінуіне байланысты ұлттық сана-сезімдерінің қаыптасу сипатының пайда болуына түрткі болады және өзгертеді.

Кейінгі жылдары техника жетіліп, адам еңбегін техникамен айырбастау, қарым-қатынас техника (компьютерлік) арқылы бола бастағанда әсер ету мәселесі өзектеле түсті. Бұрынғы қалыптасқан әдіс-тәсілдер, формалар ескіріп, оқыту мен оқуға жаңаша қарауды талап етті. Сөйтті де, біз жоғарыда көрсеткен «оқушы», «оқытушы», «мазмұн, әдіс, құрал» (Жақыпов С.М.) педагог пен студенттің білім, дағды, шеберлік жүйелерін тереңірек айқындауға мәжбүр етті.

Мұғалім мен студент өздеріне аңғарылмаған негізде қандай да бір этнос өкілдері болып, өзіне тән этнопсихологиялық ерекшеліктерімен қарым-қатынасқа енеді. Мәселен, қазақ студенттерінің орыс тілді мұғаліммен тілдесуі тіл білмеген кезде де бірін-бірі түсінуді талап етеді. Ал, кейбір қазақ мұғалімдерінің орыс тілді студенттермен қарым-қатынасында олардың бойындағы қазаққа өрескел мінез-құлықты дұрыс түсінуге тырысады.

Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған Бағдарламасының негізгі міндеттерінің бірі- білім беруді басқарудың демократизациялануы негізіндегі ұлттық білім беру жүйесінің ережелерін қарастыру; жастардың бойында патриотизмді, толеранттылықты, жоғары мәдениеттілікті қалыптастыру және адам еркі мен құқығына құрметпен қарау[4,18]. Міне, осының бәрі жеткіншектердің ұлттық білім алуын көздейтін шаралар.

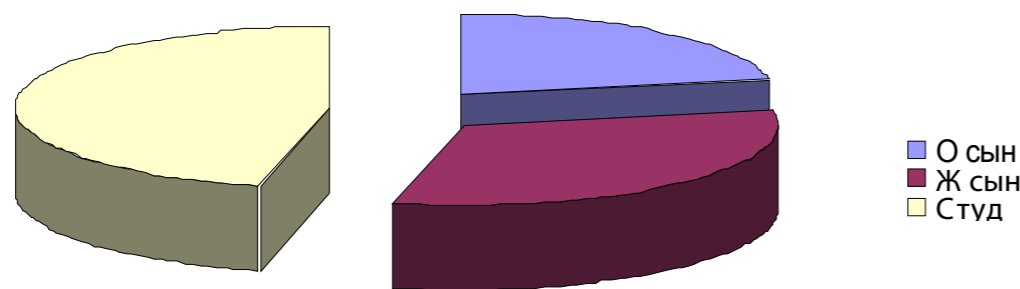
Жеткіншектердің қазіргі кездегі білім алуы оларды терең ойлауға, ұшқырлыққа, сыныптағы достарымен, мұғалімдермен қарым-қатынас жасауда елеулі әрекеттерді, бағыттарды және шешімдерді өз беттерінше қабылдауға түрткі болады. Яғни, елбасы мақсат етіп отырған «интеллектуалық ұлт» қалыптастыру мәселесін негіз болады.

Студенттік өмірде кез келген адам өзін этнос өкілі ретінде сезініп, бір-бірімен өзара әрекет етеді. Бұл объективті қатынас жүйесінде іске асып, қоғамдық өмірде, танымдық іс-әрекетте қалыптасуымен анықталады. Танымдық

іс-әрекет бір-бірімен өзара әрекет етуші жеке адамдардың оқу процесінде дамып-қалыптасатын ерекше психологиялық жағдайы.

Зерттеулердің көбінде көрсетілгендей, этностық психологиялық ерекшеліктер адамдардың біріккен өмірі мен күресінде, әлеуметтік, табиғи, географиялық, материалдық мәдени және психологиялық жағдайлардың шарттарына лайық қалыптасады. Мәселен, вьетнамдықтар мен орыстар, американдықтар мен орыс этносы өкілдерінің арасында жүргізілген зерттеулер нәтижесі осыны көрсетеді, яғни бұдан ұлттарға географиялық-ландшафтық, территориялық жағдайлардың әсер ететіндігінен[268], бұл ұлттардың психологиясында түбегейлі, филогенетикалық өзгешеліктер бар деп айтуға болады.

Ұлттық психологияның ерекшеліктерін түсіндірудің әдіснамалық негіздерінің табиғатын, жалпы адамгершілік, топтық - әлеуметтік, ұлттық қарым-қатынас белгілерін ажырату арқылы беруге болады. Сол себептен қазақ халқының болмасын, оның психологиялық, дүниетанымдық ерекшеліктерін көрсету үшін халықтың рухани өсуіне, даму тарихына талдау жасап көрсету қажеттігі туды, яғни этнографиялық мағлұматтар арқылы әдіснамалық негіздеме жасалынды. Этнотұлғалық жаңсақ нанымдарды тұлғаның сана-сезімін қалыптастырушы ілкі белгі екендігін ертегі, мақал- мәтелдер мен ұлттық ойындарда, тұрмыс-тіршіліктерінде көрінеді.



1 - сурет – Студенттер мен оқушылардың өз ұлттары жайлы жаңсақ нанымдарының көріну деңгейі

Енді осы көрсетілген сандық талдаулар негізінде, сапалық тұжырымдарын жасайық:

1. Зерттеуге этнос өкілдерін теңдестіріп жүргізу қажеттігі байқалды, дегенмен олай ыңғайластыру қиындықтар туғызды.

2. Студенттер арасында, жалпы қауым арасында қазақ және орыс ұлттарының мәдениетін, әдебиетін, тұрмыс-тіршілігін көбірек білетіндігі байқалды.

3. Сұранушы қай этнос өкілінің салт-дәстүрін, мәдениетін, тұрмыс-тіршілігін көп білсе, сол ұлтқа деген дұрыс көзқарасы байқалады.

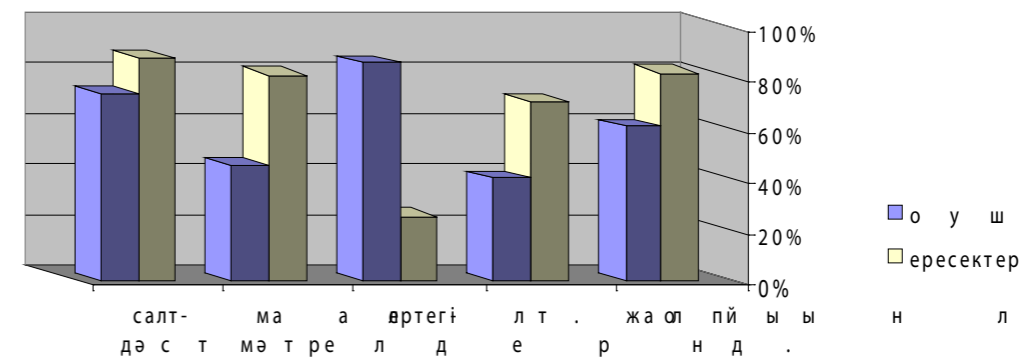
4. Қандай да болмасын этноспен қарым-қатынас жасау, оны танып-білу белгілі іс-әрекет жүзінде іске асатындығы байқалады.

5. Этностардың өзіндік мәдени, ұлттық, тұрмыстық ерекшелігін жақсы білу студенттердің қарым-қатынасын, оқу процесіндегі ынтасының жоғарылауына мүмкіндік жасайды.

6. Оқу аудиториясында оқыту процесін этностық ерекшеліктерге неғұрлым бағыттай жүргізу этносаралық қарым-қатынасты жақсартады. Әр этнос өкілі өз халқының намысын жоғары көтеріп, сақтай алуына және басқа этнос өкіліне құрметпен қарауға тырысады.

Оқыту процесіндегі этностық жаңсақ нанымдардың өзгеру динамикасы оқу тобының этностық құрамына және студенттердің танымдық іс-әрекет деңгейіне байланысты екендігі анықталды.

Ұлттық құндылықтар тұлғаның субъект ретіндегі әлеуметтік белсенділігін қалыптастырады. Яғни, ұлттық тұлға өз бойында ұлттық тұлғалық қызметтерді меңгере отырып, этностық әлеуметтену процесінен өтеді. Осыған орай, біздің зерттеулеріміздің нәтижесінде этностық жаңсақ нанымдардың генезисін ұлттық құндылықтар деп белгілеуге болатындығын және дамының танымдық деңгейіне қарай өзгерістерге ұшырайтындығын көрдік. Оны төмендегі суреттен көруге болады:



2 - сурет – Ұлттық сана-сезімнің қалыптасуы генезисі мен танымдық іс - әрекеттегі өзгеру динамикасы



Бұл сурет арқылы ұлттық құндылықтар этностық жаңсақ нанымдардың генезисін анықтайтындығын, сонымен қатар танымдық деңгейге қарай өзгерістерге ұшырасатынын аңғаруға болады дей отырып, мынадай анықтама береміз: Жаңсақ нанымдар дегеніміз белгілі ережелер негізіндегі қабылданған ақпараттардан пайда болып, әртүрлі танымдық процестерге байланысты өңделіп отыратын адам санасының қызметі нәтижесінде көрінетін өмір бағыты. Ол адам бойында оң және теріс қылықтарды қалыптастырады. Бірақ белгілі элеуметтену процесінде дамитын танымдық іс-әрекеттік жағдайда өзгерістерге ұшырап отырады. Жаңсақ (ілі) нанымдар тұлғаның фило-онтгенетикалық даму жолында жетіліп, оның ұлттық өзіндік санасының қалыптасуына түрткі болады.

Сонымен, адамның ұлттық сана-сезімінің даму деңгейі оның өз ұлтына қатынасынан, ішкі бағытынан және өмір жолында қалыптасқан жаңсақ нанымдарына байланысты. Этнотұлғалық жаңсақ (ілі) нанымдар тұлғаның элеуметтену барысында танымдық негізде өзгерістерге ұшырап, ұлттық сана-сезімнің қалыптасуына түрткі болады, яғни тұлғаның мәдени-тарихи этноэлеуметтену үрдісіндегі ұлттық факторлар мен қарым-қатынас механизмдері оның танымдық іс-әрекетінің даму динамикасы мен генезисін белгілейді.

#### Әдебиет

1. Мұқанов М. Педагогикалық психология очерктері. – Алма-Ата, 1962. – 212 б.
2. Концепция этнокультурного образования в Республике Казахстан // Учитель Казахстана. – Алматы, 1996, 14 августа.
3. Әмірова Б.Ә. Этностық жаңсақ нанымдар: теориясы мен практикасы. Монография. - Павлодар, 2009. -395 б.
4. Государственная программа развития образования в Республики Казахстан на 2005-2010 годы. – Астана, 2004.

*Мақалада автор зерттеу нәтижелері негізінде оқу үрдісіндегі ұлттық сана-сезімінің қалыптасу факторы мен механизмін баяндап дәделдейді.*

*В данной статье автор излагает и обосновывает, на основе результатов исследования, факторы и механизмы формирования национального самосознания в учебном процессе.*

*In the given article the author state and justifies, on the basis of the reserach, the factors and mechanisms of formation of national consciousness in the learning process.*

УДК 37.013.77

ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ ПРОЦЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗІ

Ж. К. Аубакирова

Өзін-өзі тану сияқты күрделі психологиялық феноменнің мазмұнына қатысты әртүрлі көзқарастар бар. Тұлғаның өзін-өзі тану теориясының негізін салушы К. Маслоудың анықтамасы бойынша, өзін-өзі танып білуі – адамның өзінің барлық тұлғалық мүмкіндіктері мен шығармашылық қабілеттерін толық ашуға және дамытуға үздіксіз ұмтылысы.

Р. С. Немов өзін-өзі тануды психологиялық білім негізінде қарастыра, маңызды қайнар көздерін атап көрсетеді:

1. Қоршаған орта: ата-ана, туған-туыс, достар т.б баланың іс-әрекетіне қарап баға беріп, ал бала сол берген бағаны сенім ретінде қабылдап, қандай да бір өзіндік баға бала бойында қалыптасады.
2. Адам өз іс-әрекетін өзгелердің іс-әрекетімен салыстыра бағалауы.
3. Өзін-өзі тану мен өзгені тану көбінесе әртүрлі өмірлік жағдайлардан, әртүрлі тестер арқылы жүзеге асыруға болады.

Алайда, мектеп бітірген балалардың танымдық қасиеттері даму үстінде болады. Жасқа сәйкес индивидуалды ерекшелігі, жан-жақтылығы, дәлме-дәл психологиялық білімі де өседі.

С.В. Кондратьева бойынша өзін-өзі тануды зерттеуде әртүрлі бағыттар, психологиялық механизмдер жайлы сұрақтар, басқа жеке адамды тануда өзара байланыс ерекшелігі және өзін-өзі тануы жеткілкті дәрежеде зерттелінбеген. Өзге адамды түсінуде және өзара байланыс механизмін, мазмұнын айқындауы, мінез-құлық рефлексивті қасиетін анықтауға жол ашады деп көрсетеді.

Л.Н. Десен тұлғаның өзін-өзі тануы мен өзге адамдардың ол жайлы білуі, тануының арасындағы өзара байланысын зерттеуде, ең алдымен қоршаған адамдар ортасында қарым-қатынастың деңгейін анықтау. Зерттеу мазмұнында тұлғаның қарым-қатынасы өзінің құрбыларымен, қарама-қарсы жынысты адамдар арасындағы қарым-қатынасы әсер етеді.

В.Г. Маралов бойынша, «өзін-өзі тану» - бұл өзінің потенциалды және жеке бас қасиетін, интеллектуалды ерекшелігін, мінез-құлқын, өзінің қатынасын өзге адамдар арқылы өзін тану процесі.

Өзін-өзі танудың ғылыми тұрғыдан қарастырғанда, психологияда кеңінен ашылып көрсетіледі:

- өзін-өзі тану–психологиялық кемелді және ішкі үйлесімділікті қабылдау құралы.

- өзін-өзі тану - тұлғаның психикалық және психологиялық денсаулықты қабылдау жағдайы.

- өзін-өзі тану - тұлғаның өзіндік дамуының бірден-бір жолы және оның жүзеге асырылуы. Бұл мәндер өзара тығыз байланыста болып келеді және олар бір-бірін толықтырып отырады.

Классикалық психоанализде өзін-өзі тану бейсанада ығыстыру ұғымымен сипатталады. Австриялық психолог және психиатр З. Фрейд ығыстыруға агрессивті және сексуалды тенденцияны жатқызады. Психоаналитиктің мұндағы рөлі емделушіге (пациентке) арнайы психоанализ техникасын қолдана көмек беру.

З. Фрейд шәкірті австриялық психиатр А. Адлер өзін-өзі танудың мән-мағынасын адамның өзінің алдына қойған шынайы мақсатын танудан көреді.

Гештальттерапияда өзін-өзі тану адамның тұлғалық кемелге жетудегі жетістік құралы ретінде қарастырылады. Неміс психологі Ф. Перлз тұлғалық кемел сапасындағы көрсеткішін мынадай түрге бөліп көрсетеді.

1. Басқаларға емес, өзіне демеулік, көмек көрсете алу.
2. Жауапкершілікті өз мойнына алу.
3. Қиын жағдайда өзіндік ресурсын жеделдету.
4. Дағдарыстан шығу үшін тәуекелге бару.

Мақсатқа жету үшін адам ең алдымен жүйке жүйе деңгейін және өзін-өзі тану қажет.

Гуманистік психологияда өзін-өзі тану тұлғаның өзіндік даму жағдайымен, өзін-өзі жетілдірумен қарастырылады. Бұл бағыттың өкілі американдық ғалым К. Роджерс адам құрамын реалды «Мен» және идеалды «Мен» деп бөліп көрсетеді, ал адам өміріне әсерін тигізетін әлеуметтік органы қосымша етіп алады.

Реалды «Мен» - өзі туралы ой, сезімі, талпынысы тағы сол сияқты елестету жүйесі.

Идеалды «Мен»- адам болашақта қандай болғысы келетіні, терең ойлауы мен өзінің тәжірибесі.

Әлеуметтік орта - бұл басқа адамдардың баға беруі (адамның құндылығы, көзқарасы, іс-әрекеті, нормасы тағы сол сияқты).

«Реалды мен» және «идеалды мен» өзара сәйкес келмеуі мазасыздықты, әрекеттің бейімделе алмауы, әртүрлі психологиялық мәселелер туындайды.

Сонымен, В.Г. Маралов бойынша өзін-өзі тану – өзіндік тәжірибені меңгеру құралы: адам өзін-өзі тануда тұлғалық өсу қабілетін, өзін-өзі жетілдіру, өмір қуанышын сезіну, өмір мәнін түсіне алуы. Өзін-өзі танудың мәні позитивті және негативті болып екіге бөлінеді.

Позитивті мәні – кез келген жұмыс жағдайы, белгілі бір мақсатқа жету үшін, жұмыс сәтті болу үшін талаптың қойылуы, қарым-қатынасты нығайтуда, өз мүмкіншілігін арттыру және бұл қасиеттерді адам өз бойынан тануы.

Негативті мәні – өзі жайлы жақсы танып біле алмағандықтан, адам күшті және әлсіз жақтарын мұттайым мақсатта қолдануы, өз амбициясын, өз талаптарын қанағаттандыру тағы басқа.

Психологияда өзін-өзі тану саласын алғаш атап көрсеткен американдық психолог У. Джеймс. Сыртқы дүние арқылы өзін-өзі тану – қарым-қатынаста, іс-әрекетті орындауда өз қылығын бағалау, өз мүмкіншілігін және қабілеттілігін көрсете алу. Ішкі дүние арқылы өзін-өзі тану – уайымдау, сезім, арман, ой, қалау тағы сол сияқты ішкі дүниені сыртқа шығарып, тану үшін қызықты жұмыспен шұғылдану абзал.

Өзін-өзі танудың аймағы дәстүрлі психологияда сана және бейсана деп екіге бөлінеді. З. Фрейд тұлға құрылымында Эго, Суперэго, Ид деп бөліп көрсетеді.

Эго немесе «Мен» - сана аймағында болады, шынайылық принципіне бағынады.

Суперэго (Сверх Я) - сана мен бейсанада бір мезгілде болатын нақты құндылықтары.

Ид немесе Оно - инстинкт тасушы, бейсана аймағында болады.

К. Юнг бойынша тұлға - инстанцияның тұтас сәйкес келуі.

Эго - адамның «реалды мен»-і.

Маска - басқа адамдар алдында көрінгісі келеді.

Көлеңке - бейсана аймағы.

Өзін-өзі тану аймағы мен саласы жайлы кең түрде Д. Лафта және Г. Интрома «Джогари терезесін» көрсетті.

Сонымен, өзін-өзі тану пәнінің қорытындысы Арена терезесін жоғары деңгейге көтеру, кеңейту, ал соқыр дақ аймағын тарылту, жасырын аймағын нақтылау, яғни нені өзге адамдардан жасыру, нені ашық көрсету мен мақсатқа жету үшін нені қолданған пайдалы және оны жетілдіру. Осындай модельді қолданса тұлға өзіндік бақылау жасай отыра, өзге адамдардың тұлға жайлы не ойлайтынын біле алады.

В.Г. Маралов бойынша өзін-өзі тану адамның өзіндік санасының құрылым компоненті ретінде қарастырады. Отандық философ және психолог А.Г. Спиркин бойынша сана – бұл адамға ғана тән жоғары қызмет, ми қабығымен тығыз байланыста. Жеке адам санасының мазмұнына қоғамдық сана ықпал жасап отырады. Идеалды мазмұны жағынан жеке адамның санасы қоғамдық санасының көрінісі болып табылады.

Өзіндік сана – «Мен» образын тану субъектісі ретінде «Мен» іс-әрекеті (Мен-концепциясы). «Мен» образы, «Мен» субъективті ретінде құрылымындағы реттеуші қызмет.

Өзін-өзі тану қорытындысында «Мен» образы түсіндіріледі және кейде жаңа «Мен» образы жинақталынады. Тұлғаның талпынысы «Мен» образы бірден пайда болмайды, ең алдымен тұлға қасиеттері, қылық, әрекет ерекшеліктері тағы сол сияқты өзі жайлы ойлар қалыптасады. Мұнда басты орынды өзгелермен салыстыруы, өзін-өзі бағалауымен ерекшелінеді. Егер «Мен» образы рационалды түсінікті қабылданған мезетте «Мен концепциясы» жоғары деңгейде болады, ол адам өміріне әсерін тигізіп, мақсатын, жоспарын анықтауға әсерін тигізеді.

Отандық психолог В.В. Столин адам ұйымының үш деңгейін көрсетті:

1. Биологиялық индивид.
2. Әлеуметтік индивид.
3. Тұлға.

Биологиялық индивид деңгейінде өзіндік сана «Мен» физикалық мүмкіндігін, өз дене бейнесін құру мүмкіндігін көрсетеді.

Әлеуметтік индивид деңгейінде өзіндік сана өзгелердің көзқарасын қабылдау, ата-анасымен өзін ұқсастыруы, әрекетті орындаудағы үлгілерді игеру, өзін-өзі бағалауының қалыптасуы; кейіннен кәсіби идентификациясы; өзін-өзі бақылай алуы тағы сол сияқты қалыптасады.

«Мен концепция» негізі мен оның мәні - өзі жайлы білім, тұлғаның өзі жайлы өзіндік бейнесі. Мысалы: адам өзі жайлы, мен ақылдымын, мен ашықпын, кейде өзім жайлы көп ойлаймын, өзгелерді тыңдамаймын, тағы сол сияқты сөздерді айтуы ықтимал.

«Мен концепциясы» құрылымындағы сапалар - өзге адамдармен өзін байланыстырып, салыстырады. Соңында өзін-өзі бағалауы: жоғары, орташа, төмен, дәлме-дәл, тұрақты-тұрақсыз, тағы сол сияқты сапалар қалыптасады және ол әрекеттің күшті реттегіші болып табылады.

В.Г. Маралов сипаттамасында өзін-өзі тану – бұл әрекеттің дәйектілігі мен жиынтығы. Алдымен қандайда бір тұлғалық қасиеті немесе іс-әрекет сипатын анықтап алу, бұл өте маңызды, онсыз өзін-өзі тану мәні жойылады. Оны санамауға бекітіп, талдау соңында адамның тұлғалық қасиеттер құрылымын, оның шекарасын қарастырып бағалауы да «Мен концепциясын» қабылдамайды. Өзін-өзі тану процесі – бұл өзінің бойынан қандайда бір қасиетті анықтау.

1. Өзін-өзі танудың түсіну және түсіне алмау деңгейі. Адам қарапайым өмір сүреді, оқиды, еңбектенеді, қарым-қатынасқа түседі, өз-өзімен сөйлеседі. Өмір барысында көптеген дәйектер жиналып (өзге адамдар жайлы, өзі жайлы), бір ме-

зетте санада бекітіліп, түсініп немесе түсіне алмауы, яғни өзіне деген қатынасына бақылау жасай алмауы қабілетінің төмендегі байқалады.

2. Мақсаттылық. Адам өз алдына қандайда бір мақсат қояды және бағыттылығын, қабілеттілігін, тұлға қасиеттерін қолдана отырып, сол мақсатқа жетуге тырысады. Осы жағдайда әрекет арқылы өзін-өзі бағалауы, талдауы, өзін-өзі тануы жүзеге асады. Адам неғұрлым іс-әрекетте өзін-өзі тануын жүзеге асырған сайын, соғұрлым терең өзі жайлы біле түседі. Бұл жерде кері модельде кездеседі, егер эмоционалды күй жоғары деңгейде болса, өзін-өзі тануы объективті болмайды, әртүрлі комплекстер пайда болады.

3. Өзін-өзі танудың қанығуы әртүрлі өмірлік жолдарында кездеседі. Адам тек жағдайды, өзге адамдарды біліп ғана қоймай, өз мүмкіндігін, қасиетін, өзінде білген жөн.

4. Өзін-өзі танудың аяқталмауы - бұнда ересек адамдардың өмірі бай және шынайы тұлға. Өзіңді толық тану мүмкін емес, тіпті әлеуметтік ортада орны зор, қабілетті деп санайтын адамның өзі де жоғары деңгейде өзін-өзі тани алмайды.

Өзін-өзі танудың психологиялық механизмі - ол тұлғаның құндылық мағыналық өзіндік реттелуі, өзінің барлық жеке дара, типтік қасиеттерін, эмоционалдылық-еріктік, мотивациялық танымдық жетілдіруі.

С.М. Жақыповтың айтуынша, өзіндік тану, өзіндік сана, рефлексия және әлеуметтік талаптарды еске алу арқылы өзін-өзі дамыту тұлғаның өзін-өзі танытуының алғышарттары болып табылады.

Өзін-өзі танытанын тұлғаның негізгі қасиеттерінің бірі белсенділік. К.А. Абульханова көзқарасы бойынша, белсенділік - бұл тұлғаның қажеттіліктерді, қабілеттерді, өмірге қатынастарды және қоғамның тұлғаға қоятын талаптарын интеграциялау негізінде тұлғаға ғана тән, өмірді ұйымдастыру, реттеу және өзіндік реттелу тәсілі.

А.А. Бодалев белсенділік және оның құрамдас бөліктері тұлғаның өзіне-өзі сенімділік сияқты мінездемесімен тығыз байланысты деп көрсетеді. Сондықтан өзін-өзі танытатын тұлғаның маңызды қасиеті өзіне сенімділік проблемасы отандық психологтермен аз зерттелінген. Шетелдік психологтер тұлғаның бұл сипаттамасын теориялық және эксперименттік түрде зерттеуге тырысты. Бірақ, алғашында ол психокоррекция мәселелерімен байланысты зерттелінді. Өзіне сенімділіктің аз немесе тіпті болмауы көп жағдайда пессимизм мен қысылуда көрініс табатын тұлғаның невротикалық симптоматикасына әкеледі. XX ғасырдың 40 жылдары АҚШ-тағы невроз клиникасының бас дәрігері Андре Сальтер өзіне сенімсіздікті коррекциялау, емдеу және әлсірету проблемасымен ең алғашқы болып айналысты.

Өзін-өзі сыйлауға деген қажеттілігі адамның өз талаптарына және қоршаған ортадағы адамдардың талаптарына жауап беруімен жоғары дәрежеге жетуімен көрініс береді. «Мен»-нің тұтастығына деген қажеттілігі «Мен» образының соңына жету.

Өзін теңестіру бірлікті қамтамасыз етеді, ал өзге адамдардың мойындауы бұл өмір сүруге, еңбек етуге, оқуға талпынысы және өзге адамдардың мақұлдауын қамтамасыз ететіндей қарым-қатынас жасауын анықтайды.

Барлық қажеттіліктер бір-бірімен тығыз байланысты және бір-бірін толықтырып отырады. Өзін-өзі сыйлау және «Мен» тұтастығы, олар өзін-өзі тану қажеттілігін күшейтеді. Өзін-өзі тану қажеттілігі басқа да қажеттіліктердің қанағаттануымен жеңілдетіледі. Мысалы, өзіне талапты қоя білу үшін, ең алдымен өзіңді білу қажет, ал өзіңді жақсы білсең тұтастығыңды құрай аласың және «Мен» образына ешқандай қарама-қарсылық тумайды.

Мұндай қажеттіліктің қанағаттандырылуы өзіндік дамуымен байланысты. Өзіңді білу үшін және өзін-өзі тану қажеттілікті күшейту үшін, көбірек қарым-қатынас жасау керек, ал қарым-қатынасқа түсу үшін өзіңді жақсы білу қажет, ал бұл жетістіктегі қажеттіліктердің қанағаттануымен жүзеге асады. Жетістікке жету үшін де өзіңді білген жөн.

Мен және өзін-өзі тану қажеттілігі өзін-өзі тану мотиві мен мақсаттық ерекшелігін анықтайды.

Мотив – іс-әрекетке нақты қозу және онда қажеттілік көрініс табады. Қарым-қатынасқа деген қажеттілік қарым-қатынас мотивін белсендіреді, еңбекке қажеттілік, еңбек іс-әрекетінің мотивтері, өзін-өзі тану қажеттілігі өзіңді тану мотивтерін белсендіреді. Белгілі бір қажеттіліктің әсерінен адам нақты бір мақсат қояды. Әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолданып әрекет жасайды.

Мақсат - болашақ қорытындысының бейнесі. Кең ауқымда, өзін-өзі тану мақсаты әртүрлі болып келеді, тар көлемінде, реалды және реалды емес, шынайы немесе жалған болуы мүмкін.

Сонымен қатар, мотивтердің өзі екі топқа бөлінеді. Біріншісі, спецификалық мотив – бұл өзіне деген қызығушылығы. Екіншісі, спецификалық емес мотивтер «мен» концепциясымен, өзін-өзі дамуымен байланысты. Өзін-өзі тану мотивтері мен іс-әрекет мотивтерінің байланыс механизмдері бірдей және өзін-өзі танудың демеу мотиві, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі дамыту мотивін белсендіреді.

Ю.М. Орлов өзін-өзі танудың құралының бірнеше түрін көрсеткен, соның ішіндегі кең таралғаны - өзіне есеп беру, ауызша есеп беру, бұл апта және ай соңында жүреді. Тағы бір түрі – күнделік жүргізу.

Алайда, күнделік жүргізу көп уақытты және көп күшті қажет етеді. Біріншіден, қандай да бір оқиғаны жазуда интенсивті жұмыс жасалынады.

Екіншіден, күнделік жүргізуде бірегейлік жазбаша түрде белгілеп отыруға болады. Үшіншіден, өткен шақты тіркеп, жеке адамның даму динамикасын байқауға болады. Төртіншіден, күнделік өзіндік мінездеме береді.

Өзін-өзі танудың келесі құралы кино, қойылымдарды, фильмдерді көріп тамашалау, көркем әдебиеттерді оқу жатады. Көркем әдебиеттерді оқи отыра, ондағы кейіпкерлерге сипаттама, мінездеме беріп, өзін кейіпкерлермен салыстырып, өзін оның орнына қою.

Р.С. Немов бойынша өзін-өзі танудың кең түрдегі мүмкіншілігі – психологияны оқып білу. Жеке адам психология, әлеуметтік психология, танымдық іс-әрекет психология әдебиеттерін оқи отыра мәліметтерді тіркеп, өзін-өзі тану саласын кеңейту. Сондай-ақ, психологиялық тестер жинағын қолдануға болады, бірақ тестердің бейімделген және тесттің нұсқауын мұқият оқу қажет. Егер мүмкіншілік болған жағдайда, тест қорытындысын психолог маманымен бірге талданған жөн. өзін-өзі танудың арнайы құралы – бұл психолог маманымен бірікен жұмыс. Индивидуалды кеңес беруде, психологпен жұмыс жүргізгенде клиент өз мәселесін өзі түсініп, өзін-өзі тану аймағын кеңейту керек. Сәтті жұмыстың қорытындысы топтың әлеуметтік психологиялық тренинг беру. Мұнда топтың өзара әрекеті және клиентпен өзара түсінушілік, сенімділік атмосферасында болу қажет.

В.Г.Маралов бойынша өзін-өзі тану нәтижесінің негізі - өзі жайлы білімнен келіп туады. Бұл білімдер жақындық принципі бойынша топтастырылады. Сондықтан да өзін-өзі тану процесі аяқталмайды. «Мен» концепциясын жете білу көбінесе адамның өзіне байланысты, яғни, өзін-өзі қабілеттілігі, талпынысы және өзін-өзі тану жүйесімен айналысуы.

Өзін-өзі тану нәтижесі ретінде өзіне деген эмоционалды құндылық қатынасы бойынша төмендегідей тұлғаның компоненттерін айтуға болады. Олар ұқсастық, өзіндік қабылдау және өзін сыйлау.

Ұқсастық түсінігін ең алғаш американ психологы Э.Эриксонмен сипатталады. Ұқсастық сезімі өзіндік шынайылықпен, тепе-теңдікпен мәнді болып келеді. Өзін қабылдау тұлғалық ұқсастықпен тығыз байланысты және ол жағымды, жағымсыз, күшті мен әлсіздікті өзінің бойынан тауып, мойындауы жатады. Өзін-өзі сыйлау – ұқсастық сезім мен өзін қабылдау негізінде қалыптасады және бұл өзіне деген құндылық ретінде жағымды қатынас болып табылады.

А.А. Крылов бойынша адам өзін жоғары бағалауы, өзіне қатынасы, өз жетістіктеріне, өзін мақтау. Егер өзін-өзі сыйлауы төмен болғанда, адам өзін жақсы көруі төмендеп, ішкі қақтығыстардың бар болуы, ал өзін-өзі сыйлауы жоғары болса, өзгелерге кемсіту көз қараспен қарауы өзіне сенімділік, эгоцентризм және өзіне жағымды жақтарды ұстануы мен талаптану, шынайы жетістікті салыстырумен қалыптасады.

Н.В. Кругос бойынша өзін өзге адамдармен салыстырса, субъект өзін-өзі бағалау ретінде қабылдайды. Егер субъект өзіндік «мен»-ін қалыптастыра тұлға реттеу мүмкіндігін, өзін дамыту ретінде өзіне белсенді әрекет жасайды.

С.В. Кондратьева субъект өзге адамдармен қарым-қатынаста өзін-өзі тануымен бірге басқаның қасиетін танып, өз бойына игере алуы және осындай процестен кейін өзгені тануда өзіндік феномені пайда болады.

Сонымен, В.И. Куницына бойынша, өзін-өзі сыйлау – балалықтан қалыптасатын жалпылама сипаттама, оны өзгерту күрделі. Т. Шубутани биліктің төменгі өзін-өзі сыйлаумен байланысын көрсетті. Дәлме-дәл өзін-өзі сыйлауы басқалардың бағасынан тәуелді, кінә сезімін реттеп отырады. Өзін-өзі сыйлауы төмен болса, соғұрлым сынға, қалжыңға төзе алмайды.

Қорыта айтқанда, өзін-өзі тану – бұл өзін тану мен тұлғалық, интеллектуалдылық ерекшеліктері және қасиеттері, басқа адамдармен қарым-қатынас, өз бойынан белгілі бір қасиеттерді қабылдау процесі.

Өзін-өзі тану өзіндік сана құрылым компоненті ретінде әрекет етеді. Өзін-өзі тану аймағына және саласына сана, бейсана, адамның сыртқы және ішкі дүниесіндегі әрекет, тұлғаның позитивті сәйкестілігінің қалыптасуы, оның өзін-өзі тануына қолайлы жағдайлар тудырып, өзін-өзі жетілдіру мен өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал етеді.

УДК 159.952.13:378

## РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ

*А.Р. Ерментаева*

В последние годы «субъект» становится одной из важнейших категорий в психологии и педагогике.

Исходные философско-психологические положения субъекта обосновали С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, Б.Г. Ананьев. В настоящее время в психологии накоплен многомерный опыт исследования субъекта (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, Ю.М. Забродин, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков и др.).

В рамках научной школы, продолжающей идеи С.Л. Рубинштейна субъект определяется как творец и деятель, преобразующий собою мир, как верши-

тель своего жизненного пути (К.А. Абульханова, Г.И. Аксенова, Л.И. Анцыферова, А.В. Брушлинский, А.А. Бодалев и др.). Субъектом не рождаются, а становятся (А.В. Брушлинский). Методологическое, многомодальное значение категории субъекта, стало ориентиром для дифференциации различных психологических понятий. Так, в современной психологии появились понятия «субъект деятельности», «субъект познания», «субъект общения» (Б.Г. Ананьев), «субъект психической деятельности» (К.А. Абульханова), «субъект-субъектные отношения» (Б.Ф. Ломов), «коллективный субъект» (А.В. Брушлинский, А.Л. Журавлев), «полисубъект» (И.В. Вачков) и другие.

Подходы различных школ, направлений и взглядов в русле психологии субъекта объединяет однозначное определение основного, системообразующего свойства субъекта – активность. Активность, изменяющая как окружающую действительность – природный и социальный мир, так и самого человека, его психические характеристики – организуется, направляется внутренним условием индивида. Следовательно, в процессе взаимодействия с миром реализуются, проявляются и развиваются все потенциалы, ресурсы и индивидуальные свойства человека.

Разработка проблемы субъекта и принципа субъектно-деятельностного подхода в психологической науке открывает новые возможности и перспективы для более глубокого познания сущности человека, развития и функционирования его психического мира. Субъекта в разной степени характеризует многообразная, различного объема совокупность психических свойств, процессов, состояний. Это система психических явлений стала обозначаться «субъектностью» и в последнее время наблюдается всевозрастающий интерес к ее изучению. С.Д. Дерябо субъектность определяет как системное качество субъекта, фундаментальная характеристика которого конкретизируется следующими свойствами: 1) самоупорядочиванием – способностью человека приводить свои свойства в соответствие со свойствами окружающего мира; 2) самопричинения – способности человека стать первопричиной всех форм движения в мире; 3) саморазвитием – способностью человека выходить за пределы наличных форм бытия и собственных границ [11, с. 157].

Сущностная характеристика субъектности позволяет развести понятия «личность» и «субъект». Согласно авторам субъектно-деятельностного подхода субъект всегда является личностью, но не сводим к ней. Также отмечается, что «... не всякая личность может быть субъектом деятельности» [6, с. 63], «... качества личности как субъекта жизненного пути проявляются в способе разрешения противоречий, возникающих в ее жизненном пути при осуществлении его организации» [7, с. 25]. В.В. Знаков [9] выделяет в субъектности те особенности личности, которые способствуют или препятствуют осознанию человеком

совершаемых поступков и ответственности за них как свободного нравственного деяния. Е.В. Улыбина предлагает следующее соотношение данных феноменов: «Личность – качество человека, которое формируется при жизни и социально детерминировано. Субъектность – характеристика личности, отражающая ее активность по отношению к обществу и самой себе. Возможность увидеть, выделить в себе качества, детерминированные принадлежностью к группе, социальной среде, как-то отнестись к этим качествам позволяет занять позицию вне этого влияния, не сливаться с социальной ролью. Осуществление этого – одна из форм проявления субъектности» [12, с. 150-151].

Для конкретизации понятия «субъектность» требуется пояснение категории «субъективность». Если, субъект – «человек как носитель (инициатор, творец, распорядитель) предметно-практической деятельности и познания», то «... субъективность обнаруживает себя в способности человека встать в практическое (преобразующее) отношение к собственной жизнедеятельности и находит свое высшее выражение в рефлексии» [13, с. 372].

В настоящее время одной из актуальных проблем в психологии субъекта является вопрос о развитии субъектности. Согласно В.О. Татенко, субъектные качества индивид приобретает в процессе внутриутробного развития [14]. Е.А. Сергиенко считает, что ядро субъекта проявляется в раннем онтогенезе [15]. В.В. Селиванов выделяя стадии, показывает линию обретения человеком все большей субъектности, достижения ее апогея, вершины и постепенного угасания: 1) предусубъектная (от 0 до 1 года); 2) стадия аморфной субъектности (от 1 года до 3-4 лет); 3) стадия парциальной субъектности (от 4 до 6 лет); 4) стадия познавательной субъектности (от 6 до 12 лет); 5) стадия противоречивой субъектности (от 12 до 17 лет); 6) стадия личностной субъектности (от 17-18 до 25 лет); 7) стадия полноценной субъектности (от 25 до 50 лет); 8) стадия воплощенной субъектности (от 50 до 60 лет); 9) стадия угасающей субъектности (от 60 до 75 лет и старше) [16].

Существует классическая точка зрения, согласно которой субъектные свойства личности позволяют успешно реализовать, осуществлять деятельность. Вслед за В.Т. Кудрявцевым и Г.К. Уразалиевой [17], в наших исследованиях было показано, что субъект отличается совершенствующими действиями, поступками в процессе деятельности и общения. И мы не раз убеждались, что субъектные свойства определяют не только успешное выполнение, но и совершенствование деятельности и общения.

В связи с этим и опираясь на понимания субъекта, данные психологами разных научных направлений, можно предложить следующее определение субъектности: субъектность – это системное, динамичное качество субъекта, позволяющее на основе сознательных нравственно-духовных убеждений качественно пре-

образовать окружающий мир и свои психические, личностные свойства, значимые в осуществлении, совершенствовании деятельности и общения.

Казахстанское общество, вступив на путь радикальных социально-экономических перемен, не сможет осуществить своего ускоренного развития, прорыва на передовые позиции социального прогресса, не делая ставку на субъектную характеристику будущих специалистов. В связи с этим, положения психологии субъекта могут быть эффективно использованы и развиты в контексте профессиональной подготовки студентов в вузах республики. Идеи субъектности в косвенной форме ставятся во многих психолого-педагогических положениях отечественных исследователей, которые изучали вопрос о факторе эффективной профессиональной подготовки студентов. Приведенные основополагающие положения психологии субъекта и латентный вид идеи субъектности в психолого-педагогических концепциях отечественных исследователей показывают, что субъектная парадигма разработана в самом общем виде и нуждается в разъяснении и теоретико-экспериментальном обосновании с учетом различных аспектов – образования, условий социализации, возрастных, физических, психологических, этнических особенностей личности или коллектива. В этом контексте предпринята попытка обоснования теоретической и научно-практической концепции системы субъектно-ориентированной психологической подготовки студентов [18].

При исследовании субъектности студентов в процессе профессионального образования, мы выделяем ее составную часть – психологическую подготовку в вузе как необходимое и достаточное условие, как предпосылку целенаправленного развития субъектности. Нам представляется, что вопрос психологического образования студентов может способствовать разработке проблемы критерия субъектности. Психологическая готовность, по нашему убеждению, даст возможность прогнозировать непрерывное развитие субъектности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе и обеспечить целостность, единство и интегрированность субъектных характеристик. Психологическая готовность является основой развития способности разрешать противоречия. Согласно К.А. Абульхановой, без этой способности личность не становится субъектом или утрачивает данный статус. Феноменальность и значимость психологического знания для молодежи позволяет ему стать подлинным средством адекватной реализации и развития субъектных характеристик студента. Следует особо отметить, что такое возможно лишь в случае «опосредствования внутренними условиями» (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский). Это методологически важное положение, поэтому степень самостоятельности психологизированных действий, поступков, мыслей студента в процессе совершенствования учебно-профессиональной деятель-

ности, общения представляются самыми показательными критериями развития его субъектности.

Субъектно-ориентированная психологическая подготовка студентов характеризуется поэтапным и динамичным процессом развития субъектности и психологической готовности. Психологическая готовность студентов как многомерное, многоуровневое, сложное личностное новообразование, значимое для совершенствования деятельности, общения и актуализации саморазвития определяется степенью усвоения и применения психологического знания. Субъектность студентов в контексте психологической подготовки определяется отношением к психологическому знанию.

Психологическая готовность определяет направления, уровни и конкретные пути развития субъектности студентов. Субъектность выступает как условие реализации психологической подготовки, как внутренний механизм актуализации и развития психологической готовности студентов.

Проблема развития субъектности и психологической готовности студентов во взаимосвязи определяется как проблема построения и реализации интегрированной технологии субъектно-ориентированной психологической подготовки. Специальным образом организованные курсы психологии, психодиагностика, тренинг развития субъектности, психологическая консультация, внеаудиторные психологические мероприятия являются компонентами технологии субъектно-ориентированной психологической подготовки студентов.

Принимая во внимание концептуальные положения психологии субъекта, выделим основные смысловые акценты взаимообусловленного развития психологической готовности и субъектности студентов.

От того, насколько студент как субъект активно совершенствует учебно-профессиональную деятельность и как полно реализует свои субъектные качества, зависят темпы и качество профессионального образования в вузе. Следовательно, изучение субъектности студентов имеет большое теоретико-практическое значение и всегда актуальна проблема о целенаправленном развитии и саморазвитии субъектности студентов.

Следует отметить, что субъектные качества развиваются у личности не хаотично, не изолировано, а, по нашим данным, в закономерных сочетаниях. Так, при высоком уровне психологической готовности, субъектность отражает ценностное отношение к себе и другим, а нравственная культура определяет, направляет действия, поступки человека, при ней не имеет место асубъектное поведение. При низком уровне психологической готовности не реализуется субъект-субъектное взаимодействие, субъектность человека может иметь только индивидуалистический характер; в поведенческом репертуаре индивида преоб-

ладает прагматичность; совершенствование совместной деятельности и общения не дает желательного результата, личность не умеет находиться в ситуации неопределенности. Хотя М. Карват и В. Милянковский субъектность молодежи определяют как «способность к самореализации в результате собственной активности (сознательной, рациональной и самодеятельной)...» [Цит. по: 19, с. 80], без психологической культуры субъектность не может соответствовать ожиданиям социальной среды, более того может превратиться в разрушающую: активность, инициативность, самоуверенность. В.А. Луков вводит понятие – «социальная субъектность», под которой понимается способность общества, социальной группы, человека выступать в качестве активного начала (деятеля, творца) социальной реальности. В.А. Луков отмечает, что «эта активность проявляется в воспроизводстве и обновлении общественных отношений, в социальном конструировании и проектировании реальности, включая ее ценностно-нормативную сферу, в различных формах социальной деятельности. Она находит отражение и закрепляется различными факторами социальной идентификации» [19, с. 146-147].

В свете вышесказанного «субъектность», на наш взгляд, может быть определена как категория, характеризующая степень нравственного развития личности (или коллектива) как субъекта саморазвития, деятельности и общения, меру овладения им внешними и внутренними (субъективными) условиями жизнедеятельности, предполагающего переход от его «в себе бытия» к «для себя бытию».

Так же, одним важнейшим аспектом содержания субъекта является его отношение к собственным психическим свойствам, процессам, состояниям. Тем не менее, при низком уровне психологической готовности человек не способен к положительному самоотношению, адекватной самооценке, самопознанию, рефлексивной культуре и обеспечению высокого уровня психологического здоровья. Психологически подготовленный человек полностью принимает самого себя, и при этом признает ценность и уникальность окружающих его людей, умеет разрешать противоречия, преодолевать трудности.

Итак, субъектность характеризует уровень социально-психологического развития студентов. Субъектность студентов определяется динамичностью. Субъектность обеспечивает студентам осознание себя и своей роли как будущих специалистов, личности в обществе, меру овладения условиями и средствами совершенствования деятельности и общения.

Субъектность студентов определяется в совершенствовании учебно-профессиональной деятельности и общения.

Внутренними факторами, определяющими субъектность студентов, выступают компоненты самосознания (самооценка, самопознание, самоотношение, саморегулирование, самоопределение, самореализация, саморазвитие).

В свою очередь, непрерывное, целенаправленное развитие психологической готовности требует высокой субъектной активности студентов. От субъектности студентов зависит успешность психологической подготовки в вузе. Также, высокий уровень психологической готовности молодежи детерминирует субъектную культуру.

Источником субъектности студентов выступают противоречия, всегда объективно возникающие между возможностями и потребностями молодежи.

Субъектность студентов носит объективный и транзитный характер. В этом смысле субъектность можно понимать как обязательное и неременное условие для совершенствования учебно-профессиональной деятельности и общения.

Национально-культурные, социально-экономические условия социализации отражаются на субъектности студентов.

Следует отметить, что субъектная культура с высоким развитием психологической подготовленности – удел немногих студентов. Напомним: системообразующими качествами субъектной культуры являются высокая ответственность, самостоятельность, инициативность, настойчивость в сочетании с этичностью, ценностным отношением к себе и другим. Например, в наших исследованиях мы наблюдали такое сочетание у тех студентов, которые стремятся психологизировать свою деятельность, общение; ценят нравственно-духовную культуру казахов – с одной стороны, с другой – воспитываются в полиэтнической среде.

Вместе с тем, обнаруживается, что, некоторые будущие специалисты, не включенные в целенаправленную психологическую подготовку, успешны как субъекты учебно-профессиональной деятельности, общения. Здесь экспериментальное исследование показывает, что их уровень социальной активности преимущественно низкий. Следовательно, мы полагаем, что у таких студентов субъектная культура может проявляться не в полную меру, и не во всех сферах жизнедеятельности.

Тем не менее, пассивность, низкий уровень силы воли, равнодушие, безответственность, зависимость не наблюдались у психологически компетентных студентов. Если степень психологической готовности высока, то даже при самой неблагоприятной ситуации, возможны мобилизация всех ресурсов субъектности, и на этой основе эффективное совершенствование деятельности и общения. Следовательно, подчеркиваем, что психологическая культура определяет оптимум развития и сочетания субъектных качеств студента.

Обобщая результаты исследования студентов (1480 человек), можно сказать следующее:

– высокий уровень психологической готовности позволяет актуализировать субъектность студентов не только в процессе учебно-профессиональной деятельности, но и во всех сферах жизнедеятельности;

– при низком уровне психологической готовности, субъектность некоторой части студентов сочетается с конформным поведением («чтобы не отстать от группы» ...);

– независимо от уровня развития психологической готовности субъектность некоторых студентов проявляется только под воздействием внешних обстоятельств («чтобы обрадовать родителей»...);

– психологическая культура и субъектность определенной части студентов отражает поступки, действия, поведение, идеалы значимого другого;

Ц при отсутствии или низком уровне психологической готовности, субъектность некоторых студентов характеризуется как избегание неудач в различных сферах жизнедеятельности;

– на проявление и развитие субъектности влияет процесс социализации студентов, уклад их жизнедеятельности, национальная культура, традиции и обычаи социума;

– в зависимости от уровня психологической готовности субъектность определенной группы студентов имеет нравственно-духовную или эгонаправленную основу;

– адекватная реализация и развитие субъектности зависит от высокого уровня психологической готовности, «психологизированности» студентов;

– доминирование тех или иных субъектных качеств некоторых студентов в процессе учебно-профессиональной деятельности отличается дифференцированностью по изучаемым дисциплинам, по особенностям взаимодействия и взаимоотношения с преподавателями, сокурсниками, родителями, друзьями и по их личностно-психологическим особенностям;

– саморазвитие субъектности зависит от уровней психологической готовности полового различия, физического и психологического здоровья студентов;

– целенаправленная субъектно-ориентированная психологическая подготовка студентов обеспечивает совершенствование учебно-профессиональной деятельности, общения и актуализирует саморазвитие.

Итак, эффективность учебно-профессиональной деятельности и общения будущих специалистов связана с развитием у них субъектности. Сопряжение субъектных качеств и психологической готовности студентов предопределяет достижение ими жизненно важных целей. Такая взаимообусловленность дает студенту как субъекту своей жизни возможность к самоактуализации.



Предложенная гипотеза развития субъектности студентов в процессе психологического образования в вузе безусловно нуждается в дальнейшей разработке и аргументации, а возможно, и в корректировке.

#### Литература

1. Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды. – М., 1997.
2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. Избранные психологические труды // Гл.IV. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека / Под ред. А.А.Бодалева. – М.– Воронеж, 1996. – С.196-280.
3. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1984.
4. Мясищев В.Н. Психология отношений / Под ред. А.А.Бодалева. – М.: ИПП; Воронеж: НПО МОДЭК, 2007.
5. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. – М., 1994.
6. Абульханова К.А. Мироззренческий смысл и научное значение категории субъекта // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. – М.: ИПРАН, 1997. – С. 56-75.
7. Абульханова К.А. Рубинштейн С.Л. – Ретроспектива и перспектива // Проблема субъекта в психологической науке. – М.: ИПРАН, 2000. – С. 13-27.
8. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности // Человек в системе наук. – М., 1989. – С. 426 – 434.
9. Знаков В.В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры // Вопросы психологии. – 1998. – №3. – С. 104-115.
10. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. – Р-на-Д., 1996. – 510 с.
11. Вачков И.В., Дерябо С.Д. Окно в мир тренинга. – СПб., 2004.
12. Улыбина Е.В. Психология обыденного сознания. М., 2001.
13. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995.
14. Татенко В.О. Субъект психической активности: поиск новой парадигмы // Психол. журн., 1995. – Т.16, №3. – С. 23-34.
15. Сергиенко Е.А. Природа субъекта: онтогенетический аспект // Проблема субъекта в психологической науке. – М., 2000. – С. 13-27.

16. Селиванов В.В. Свойства субъекта и его жизненный цикл // Психология индивидуального и коллективного субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского. – М., 2002. – С. 310-328.
17. Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К. Субъект деятельности в онтогенезе // Вопр. психол., 2001. – №4. – С. 14-30.
18. Ерментаева А.Р. Студенттерді психологиялық дайындаудың негіздері. – Өскемен, 2007.
19. Ковалева А.И., Луков В.А. Социология молодежи: Теоретические вопросы. – М., 1999.

*Мақалада субъектілік, студенттерді психологиялық дайындау барысында дамыту мәселесі, болашақ мамандардың психологиялық даярлығы мен субъектілік деңгейлерінің өзара шарттастықта көрінуі мен даму ерекшеліктері баяндалады.*

УДК 159.922.8

#### САМООЦЕНКА КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

*Б.Д. Каирбекова, Д.К. Алидарова*

Одной из главных целей школьного образования является создание и поддержание психологических условий, обеспечивающих полноценное психическое и личностное развитие каждого ребенка. Следовательно, учебно-воспитательный процесс становится больше ориентированным на личность ученика, его индивидуальные возможности, способности и интересы.

Большое значение для развития личности имеет психическое здоровье, т. е. состояние полного душевного, физического и социального благополучия. Если человек попадает в ситуацию дискомфорта, то в первую очередь фрустрируется эмоциональная сфера, т. е. человек, реагирует на эту ситуацию негативными переживаниями, которые, в свою очередь, вызывают тревожность.

Тревожность — это склонность индивида к переживанию тревоги, которая представляет собой эмоциональное состояние, возникающее в ситуации неопределенной опасности и проявляющееся в виде ожидания неблагоприятного развития событий. Тревога может выражаться в ощущении беспомощности, неуверенности в себе, бессилии перед внешними факторами, преувеличении их влияния и угрожающего характера.

В подростковом возрасте появляется интерес к собственному внутреннему миру, возникает желание понять, лучше узнать себя. Возникшее острое «чувство Я», увеличение значимости проблем, связанных с самооценкой, сопровождаются трудностями думать и говорить о себе, слабым развитием рефлексивного анализа, что приводит к повышенной тревожности, возникновению чувства неуверенности в себе.

Самооценка – ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения [1, с.343]. Самооценка выступает как относительно устойчивое структурное образование, компонент Я-концепции, самопознания, и как процесс самооценивания. Основу самооценки составляет система личностных смыслов индивида, принятая им система ценностей. Рассматривается в качестве центрального личностного образования и центрального компонента Я-концепции.

В исследованиях А.З.Зака самооценка представляется в качестве средства анализа и осознания субъектом собственных способов решения задач, на которых строится внутренний план действий, обобщённая схема деятельности личности.

Б. Г. Ананьев [2] высказал мнение, что самооценка является наиболее сложным и многогранным компонентом самосознания (сложный процесс опосредованного познания себя, развёрнутый во времени, связанный с движением от единичных, ситуативных образов через интеграцию подобных ситуативных образов в целостное образование – понятие собственного Я, являющимся прямым выражением оценки других лиц, участвующих в развитии личности).

И.Ю.Кулагина, В.Н.Коллюцкий [3] говорят, что формирование «Я» - концепции – важнейший этап в развитии самосознания. Самооценку рассматривают и как элемент самоотношения, наряду с самоуважением, самосимпатией, самопринятием и т.п. Так И.С.Кон говорит [4, с.109] о самоуважении, определяя его как итоговое измерение «Я», выражающее меру притяжения или неприятия индивидом самого себя. А.Н.Леонтьев предлагает осмыслить самооценку через категорию «чувство» как устойчивое эмоциональное отношение, имеющее «выраженный предметный характер, который является результатом специфического обобщения эмоций» [5].

Структура самооценки представлена двумя компонентами – когнитивным и эмоциональным. Первый отражает знания человека о себе, второй – его отношение к себе как меру удовлетворенности собой.

В деятельности самооценивания эти компоненты функционируют в неразрывном единстве: в чистом виде не может быть представлено ни то, ни другое. Знания о себе, приобретаемые субъектом в социальном контексте, неизбежно обрастают эмоциями, сила, и напряженность которых определяются значимостью для личности оцениваемого содержания.

Основу когнитивного компонента самооценки составляют операции сравнения себя с другими людьми, сопоставление своих качеств с выработанными эталонами, фиксация возможной рассогласованности этих величин.

Самооценка характеризуется по следующим параметрам:

- 1) уровню – высокая, средняя, низкая;
- 2) соотношению с реальной успешностью – адекватная и неадекватная;
- 3) особенностям строения – конфликтная и бесконфликтная.

По характеру временной отнесённости выделяются прогностическая, актуальная и ретроспективная самооценка.

Анализ самооценки как самооценивания деятельности позволил выявить несколько её функций: прогностическую (закрывающуюся в регуляции активности личности на самом начальном этапе деятельности), корректирующую (направленную на контроль и осуществление необходимых подстроек) и ретроспективную; используется субъектом на заключительном этапе деятельности для подведения итогов, соотнесения целей, способов и средств выполнения деятельности с её результатами.

Итак, в функции средств самооценки могут вступать 2 типа: когнитивные (Я-концепция или её отдельные стороны) и аффективные (ценности, идеалы, уровень притязаний, требования). Подводя итоги по этому пункту, можно заключить, что практически любой феномен бытия человека (в т.ч. и сама самооценка) может быть им самооценен, т.е. содержательное поле самооценки бесконечно.

Самооценка является доминирующей, а её выражением считается уровень притязаний, заключает Бороздина Л.В. [6, с.141]. То есть уровень притязаний считается проявлением самооценки в действии личности. Подобная проблема возникает и в различении понятий самооценки и мотивации достижения. Например, Хекхаузен Х. утверждает, что «мотив достижения выступает как система самооценки» [7, с.194].

Уровень притязаний — характеризует: 1) уровень трудности, достижение которого является общей целью серии будущих действий (идеальная цель); 2) выбор субъектом цели очередного действия, формирующейся в результате пережи-

вания успеха или неуспеха ряда прошлых действий (уровень притязаний в данный момент); 3) желаемый уровень самооценки личности (уровень Я). Стремление к повышению самооценки в условиях, когда человек свободен в выборе степени трудности очередного действия, приводит к конфликту двух тенденций — тенденции повысить притязания, чтобы одержать максимальный успех, и тенденции снизить их, чтобы избежать неудачи. Переживание успеха (или неуспеха), возникающее вследствие достижения (или недостижения) уровня притязаний, влечет за собой смещение уровня притязаний в область более трудных (или более легких) задач. Снижение трудности избираемой цели после успеха или ее повышение после неудачи (атипичное изменение уровня притязаний) говорят о нереалистичном уровне притязаний или неадекватной самооценке.

Постулат, выдвинутый У.Джемсом, [8, с.141] звучит так:

«Самооценка прямо пропорциональна успеху и обратно пропорциональна притязаниям, то есть потенциальным успехам, которых индивид намеревался достичь», в виде формулы это может быть представлено таким образом:

Самооценка = притязания / возможности.

Самооценка интерпретируется как личностное образование, принимающее непосредственное участие в регуляции поведения и деятельности человека, как автономная характеристика личности, её центральный компонент, формирующийся при активном участии самой личности и отражающий своеобразие её внутреннего мира [<http://psi.lib.ru/detsad/sbor/saodshv.htm>]

Низкая самооценка может быть обусловлена многими причинами: её можно перенять в детстве у своих родителей, не разобравшихся со своими личными проблемами; она может развиваться у ребёнка из-за плохой успеваемости в школе; из-за насмешек сверстников или чрезмерного критицизма со стороны взрослых; личностные проблемы, неумение вести себя в определённых ситуациях также формируют у человека нелестное мнение о себе. Санфорд и Донован, подтверждая сказанное Ч.Т.Фолкэном, говорят, что оценка пришла со стороны - от родителей, «которые делали вам замечания, говорили, что вы плохая, сверстников, которые потешались над вашими рыжими волосами, вашим носом или тем, что вы не могли быстро справиться с математикой. Никто не может приобрести низкую самооценку в изоляции, - указывает Санфорд, - и никто из нас не в состоянии изменить ее в одиночестве ...». Р.Бернс аналогично высказывается по этому поводу: «Если родители, выступающие для ребёнка как социальное зеркало, проявляют в обращении с ним любовь, уважение и доверие, ребёнок привыкает сам относиться к себе как к человеку, достойному этих чувств».

И.Ю.Кулагина, В.Н.Коллюцкий [3, с.272] подчёркивают, что у детей с повышенной или заниженной самооценкой изменить её уровень крайне сложно.

Самооценка играет очень важную роль в организации результативного управления своим поведением, без нее трудно или даже невозможно самоопределиться в жизни. От самооценки зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Самооценка тесно связана с уровнем притязаний человека, т. е. степенью трудности целей, которые он ставит перед собой. Расхождение между притязаниями и реальными возможностями человека ведет к тому, что он начинает неправильно себя оценивать, вследствие чего его поведение становится неадекватным (возникают эмоциональные срывы, повышенная тревожность и др.). Само-оценка получает объективное выражение в том, как человек оценивает возможно-сти и результаты деятельности других (например, принижает их при завышенной самооценке).

Основные механизмы формирования самооценки:

а) усвоение оценок других людей. По мнению социальных психологов, чтобы получить знание о себе, недостаточно просто погрузиться в размышления о себе. Порой людям невозможно понять, что именно они чувствуют и почему поступают, так или иначе. В поисках разгадки оглядываются вокруг, и обращаются к своему социальному окружению. Они узнают много нового о себе, когда наблюдают за поведением других людей.

б) социальное сравнение, то есть сравнение своих качеств с подобными характеристиками других людей (теория социального сравнения).

Как правило, люди предпочитают сравнение себя с теми, кто на них похож, так как могут наиболее точно поставить диагноз себе.

Выделяют также восходящее и нисходящее социальное сравнение. Восходящее сравнение – это сравнение себя с теми, у кого соответствующие черты, способности выражаются ярче. Оно помогает определить стандарт или идеал. Нисходящее социальное сравнение – сравнение себя с теми, у кого эта же черта выражена слабее. Оно может создать комфортное ощущение и помогает оценить настоящее положение. Когда люди сравниваем себя с другими, самооценка растёт, если они обнаруживают в них какие-либо отклонения – эффект контраста. Когда происходит сравнение с кем-то, кто похож на них, самооценка растёт в том случае, если находят в этом человеке что-то очень хорошее – эффект ассимиляции. Подобным образом, если человек сравнивает себя с членами своей группы и это сравнение не в его пользу, уровень его самооценки падает, депрессия усиливается в гораздо большей степени, чем при неблагоприятном для него сравнении с людьми из другой группы. Из этого также следует, что успех в

своей группе на фоне относительных неудач окружающих (подобно большой лягушке в маленьком пруду) могут стать более серьезной основой для повышения уровня самооценки, чем равные успехи в более крупной и более преуспевающей группе[3].

в) смысловая интерпретация жизненных переживаний.

г) теория самосознания. Состоит в том, что когда люди фокусируют свое внимание на самих себе, то они оценивают и сравнивают свое поведение со своими внутренними стандартами и ценностями[1]. Чем выше расхождение, тем ниже самооценка. Если отношение к себе положительное, можно с уверенностью сказать, что человек обладает определенными идеальными чертами своего идеально-го «Я», отрицательная же реакция на самого себя указывает на наличие нежелательных характеристик. Также имеет значение, какие положительные и отрицательные качества, с точки зрения конкретного человека широко распространены, а какие являются относительно редкими. Самая низкая самооценка обнаруживается у людей, считающих что «идеальные» качества, которых им не хватает, достаточно широко распространены, а их нежелательные характеристики относительно редки.

Проведя теоретический анализ литературы посвященной данной проблеме, мы пришли к выводу о важности формирования позитивной самооценки, как фактора влияющего на уровень тревожности у подростков. А так же, требуется целенаправленная коррекционная работа с подростками с повышенным уровнем тревожности, что предполагает развитие рефлексии, т. е. самопознания внутренних психических актов и состояний, а также формирование устойчивой самооценки.

#### Литература

1. Психологический словарь под ред. В.П.Зинченко, Б.Г.Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Астрель: АСТ: Транзиткнига, 2006. – С.343
2. Ананьев Б.Г. К постановке проблем детского самосознания //Известия АПН РСФСР. 1948. №18
3. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология М.: ТЦ Сфера, Юрайт, 2001 г.
4. Леонтьев А.Н.. Деятельность. Сознание. Личность. М.: 1975, С.304.
5. Кон И.С. Открытие Я. М.: Политиздат, 1978 г.
6. Бороздина Л.В. Исследование уровня притязаний. Учебное пособие. М.: Институт психологии РАН РФ, 1993г., С.141

7. Хекхаузен Х.. Мотивация и деятельность в 2т. (пер. с немец.) под ред. Величковского Б.М. М.: Педагогика, т.1,1986г.

8. Джемс У. Психология. М.: Педагогика, 1991, С.141

*Жасөспірімдердегі үрей сезімінің деңгейіне ықпал ететін фактор ретінде өзін өзі бағалаудың зерттеуіне арналған мақала*

*Статья посвящена изучению самооценки как фактору влияющего на уровень раз-вития тревожности у подростков.*

*The article is dedicated to the study of psychological and teaching problem of oust-ing anxiety and fear of teenagers*

УДК 159.952.13:378(574)

#### ҚАЗАҚ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫ МЕН ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТАРЫН ЗЕРТТЕУ

*С.С. Хасенов*

Қазіргі психологияның өзекті бөлімдерінің бірі – жастар психологиясы. Бұл тақырып өте күрделі және бірнеше аспектілерді қарастырады, бұл: психологиялық жас ерекшеліктер, оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық және әлеуметтік мәселелері, жанұя, топ әсері және тағы да басқа көптеген аспектілер. Жастардың мәселесі және олардың қоғам өміріндегі орыны тәуелсіздікті енді ғана алған Қазақстан үшін ең ерекше ұшқыр мәселелердің бірі. Тәуелсіз Қазақстандағы барлық салаларда болып жатқан ауқымды реформалар бұрын қалыптасқан мораль жүйесін толығымен өзгертіп, оны адамгершілік құндылықтарға айналдырды. Ересек ұпақтың жас ұрпаққа беретін әлеуметтік нормалар мен дәстүрлері бұзылды, өйткені кординалды түрді идеология өзгерді. Ересек ұрпақ адамдарында «өткен күндер» елесі әлі жақсы сақталған, олар бұрынғы құндылық бағдарды сақтай отырып, қазіргі өмірге, нарыққа бейімделуі күрделірек; ол жас ұрпақ үшін оданда күрделірек, өйткені оларда өзіндік құндылық бағдар жүйесі жоқ, егер бар болғанның өзінде, тек шартты түрде.

Жастар үшін құндылықтар салыстырмалы. Жастардың жүйелестіруші қасиеті ретінде психологиялық қалпын анықтайтын өмірлік бағыт бағдары болып табылады. Адамның қылығының психологиялық түсінігін құрастыру үшін «құндылықтар бағдары» және қызығушылықтарының маңызы зор.

Сондықтан, қазақ жастарының құндылық бағдары мен қызығушылықтарының дұрыс ұйымдастырылуы, олардың психологиялық және тұлғалық қасиеттерінің дамуының нәтижелі болуына жетелейді. Тұлғаның қоғамдағы материалды және рухани мәдени қажеттіліктері құндылық бағдар түсінігі ретінде қарастырылады.

Қазіргі қалыптасып келе жатқан қарым – қатынас стилі, өмірлік қабылдаулар, құндылық басымдық өтпелі Қазақстан қоғамының әлеуметтік психологиялық құрылымының дамуының негізгі тенденциясы болып келеді. Бүгінгі жастардың құндылық бағдары қандай болса, біздің қоғамымыздың болашағы соған байланысты болмақ, сондықтан өмірлік қоғамдық – пайдалы құндылықтарды олардың санасына бекіту маңызды болып табылады.

Жастық шаққа, оның құндылықтарына деген сенімсіздік. Бүгінгі жастардың өмірлік құндылықтары біздің «ертеңіміздің» бейнесін анықтайды.

Келтірілген көптеген себептер психология ғылымында құндылықтар мен қызығушылықтардың өзекті мәселелердің бірі екендігін дәлелдейді.

Демек, психологиялық теория мен практикада құндылықтар мен қызығушылықтар жайлы аз зерттелінбеген. Алайда, қазіргі қазақ студенттерінің құндылықтар мен қызығушылықтар мәселесі аз қарастырылмаған.

Қызығушылықтар сұрақтамасындағы факторлы анализдің мысалы ретінде Дж. Гилфорд және оның серіктестерінің жұмысын атауға болады. Олар еңбектерінде жеке тұлғаның мінез – құлқының маңызды аймақтарымен қызығушылығының арасындағы байланысты көрсетті. Осындай қызығушылықтар сұрақтамасының көрсетулері, Стонг және Кьюдер сұрақтамалары, олардың пәнге корреляцияларын зерттеді және индивид жайлы жалпы мәліметтерге сүйенген, MMPI, жеке тұлғаны зерттеу формасы, қосымшабақылау тізімі, құндылықтарды зерттеу тесті және Рокичтің догматизм шкаласының жалпы факторларының сұрақтамадағы көрсеткіштердің болуы. Бұл зерттеулердің көмегімен жекелеген кең эмоционалды және тұрақтылық факторлардың арасындағы мәнді байланыс дәлелденді.

Жекелеген өзінің мінез – құлқымен ерекшеленетін топ зерттеушілерінің арасындағы саластырмалы зерттеулер профессионалды қызығушылық және жеке тұлғаның басқа аспектілері арасындағы мәнді сәйкестікті анықтайды.

Қазіргі кезде мамандық таңдауда индивид қандай да бір деңгейде өзінің жанына жақын мінез – құлықты реттеуші тәсілді өмір бейнесін, немесе рөлді

таңдайды. Міне, сондықтан мамандану қызығушылықтарын зерттеу немесе бағдары және қызығушылығы арнайы, мамандық топтарының идентификациясы, яғни индивидке жақынырақ мамандықты таңдау жеке тұлғаны түсінудегі негізгі кезең болып табылады.

Құндылықтарды және онымен байланысты жеке тұлғалық қасиеттерді зерттеу.

XX ғ. 60 жылдарынан бастап құндылық және құндылық бағдары зерттеу қарқындап дами бастады (Л.В. Голдон, 1975; Ю.Х. Холзман, 1975). Осы мақсатқа бағытталған әдістемелер, өзінің методологиясымен, мазмұны жағынан, нақты мақсаттылығымен ерекшеленеді, бірақ қызығушылық пен бағдарды өлшеуге өте ұқсас. Осыған байланысты әдістемелерді қолдану шекарасы мен, әртүрлілігін көрсету мақсатында бірнешеуін көрейік.

Құндылықтарды зерттеу. Кеңінен қолданбалы және өмірлік қабілетті ең алғашқы осы әдістер типіндегі тесттердің бірі Г. Олпорт, П. Вернон және Г. Линд-зе өңдеген құндылықты зерттеу тесті.

Ең алғаш Э. Шпронгер ұсынған оның «Адамдар типі» еңбегінде, бұл сұрақтама ең негізгі алты қызығушылық, мотив және құндылық бағдардың салыстырмалы күшін өлшеуге арналды. Э. Шпронгер оларды былай сүреттейді:

Теоретиктер: шындықты іздеуге деген қызығушылықпен және эмпирикалық, критикалық, рационалды, «интеллектуалдық» қабілеттермен сипатталады.

Экономикалық: негізгі акцент пайдалы және практикалық құндылыққа жасалынады.

Эстетикалық: ең негізгі құндылық стиль және гармония болып есептелінеді, әрбір құбылыс жағдайға, әсемдік көз – қарасқа байланысты қабылданады және бағаланады.

Әлеуметтік: адамдарға деген сүйіспеншілік, «альтруизм» және «филантропия».

Саясаттық: жеке бастық басшылыққа, әсіресе танымдылыққа деген талпыныс қызығушылығы.

Дінилік: мистикалық күй, қабылданғанның барлығының бірлігімен анықталатын және космосты бүтін ретінде түсінуге талпыныс.

Бұл категориялардың Хоеанд тестінің мамандану білімімен аздап сәйкес келуі және Кьюдер тестінің қызығушылықтар сферасымен сәйкестенуі әбден дұрыс болуы мүмкін.

Құндылықты зерттеу тестінің тапсырмалары алғашқы Э. Шпронгердің теориялық концепциясының негізінде құрастырылған. Ең салуғы саралау критерийі ретінде оның 6 категория бойынша ішкі келісушіліктері алынды. Тест дәптеінде тапсырмалар ретсіз тізіммен берілген. Әрбір тапсырма әр – түрлі құндылықтар жүйесіне қатысты 2 немесе 4 альтернативті пікір айтуды талап етеді.

Алғашқы суммалары әр бір 6 құндылық категориялары бойынша көрсеткіштері профильды көрсеткіштер түрінде белгіленеді. Бірақ салыстырмалы көрсеткіштер үшін нормативті мәліметтер беріледі. Сенімділік коэффициент көрсеткіші барлық алты категория бойынша 0,84 тең 0,95 диапазонын көрсетті. 1 – 2 айдан кейін осы әдістеме бойынша қай талап тегілеу нәтижесінде 6 шкала бойынша 0,77 ден 0,93 мәніне ие болды.

Тест валидтілігі шығарылған топ әдістемесімен тексеріледі. Таңдау мүшелерінің профильді көрсеткіштері, яғни білім алу мен мамандық деңгейіндегі бөлінулер мәнді айырмашылыққа ие болды. Мысалы, медик – студенттер құндылықтың теориялық категориясы бойынша жоғары көрсеткіштер көрсетсе, теолог – студенттер діни категория бойынша жоғары көрсеткіш көрсеткен. Құндылық категориясы және академикалық үлгерім көрсеткіштері профильдері арасында байланыс орнаған, әсіресе білімнің әр – түрлі аймақтарында көрсеткен жетістіктерді қарастырғанда байқаған. Сонымен бірге құндылық шкаласы көрсеткіштерінің өзіндік бағамен және бірге оқитын достарының берген бағасымен корреляция алынған. Құндылықты зерттеу тестінің көрсеткіштері, бағдардың басқа тікелей мінез – құлық көрсеткіштерімен, яғни, газет оқу, «идеалдыжеке тұлға» сипатын беру, клуб мүшесі болу т.б. салыстырылды.

Мамандық құндылығы сұрақтамасы. Мамандық құндылығы бойынша Сьюпер сұрақтамасын құрастырушылар нақты мақсатты басшылыққа алды. Білім беру және мамандану практикасына арналған, сонымен бірге қызметкерлерді сарамандауда қолданылатын, бұл сұрақтама, индивид өз жұмысынан іздейтін қанағаттанушылық жайлы мәліметтерді қолданып, индивид деректеріне сүйенеді. Жауап беруші, 45 құндылығын әрқайсысын 5 балдық шкала бойынша бағалайды, өзі үшін берілген құндылық қаншалықты маңызды екендігін көрсетті (мысалы, басқаларға көмек, қызмет бойынша асу, өз шешімін жүзеге асыру).

Мамандық құндылығы сұрақтамасы 15 көрсеткіш берді: шығармашылық, интеллектуалды іс - әрекет, қарым – қатынас, экономикалық эффект, сенімділік, мәртебе және альтруизм. Құндылық 15 шкаласы 3 тапсырмадан тұрады. Зерттеуге қатысқан жоғары сынып оқушыларының шкала көрсеткіштерінің сенімділік коэффициенті 0,83 – ке тең. Коэффициент медианды көрсеткіш бойынша анықталды. 1970жылы жарық көрген бұл сұрақтама 20 – жылдық зерттеу нәтижесі болды.

Адамгершілік пікір шкаласы. Адамгершіліктің дамуын бағалаудың қандай да бір стандартталған әдістемесі жоқ, Л. Кохлбергтің ұсынылған жол мамандардың қызығушылығын туғызды. Ж. Пиаже теориясына сәйкес Л. Кохлберг адамгершілік дамуының 6 деңгейін көрсетті: адамгершілікке

дейінгі деңгейден адамгершілік келісім конформизм арқылы өзіндік жекеленген адамгершілік принциптерінің қалыптасуына дейін. Л. Кохлберг адамгершілік дамуының когнитивті моделін ұсынады. Ол индивидтердің түсініктері бойынша ең жоғары түсінікті даму деңгейін қалауға негізделеді. Адамгершілік пікір шкаласы 9 гипотезалық диллемаға негізделген. Л. Кохлберг өзінің адамгершілік пікір шкаласын ең алдымен индивидтің өзін жақсы түсіну үшін және оның даму бағытын стимуляциялау үшін қолдану керектігін айтады. Бірақ шкала методологиялық көз қарас бойынша психометриялық құрал ретінде әлсіз, сондықтан бұл нәтижелердің жалпылау дәрежесін шектейді. Сондықтан Кохлберг шкаласы эвристикалық бағаға ие.

Ішкі – сыртқы бақылау (I – E шкала) Д. Роттер ұсынған шкала, әр түрлі мәселелерді зерттеуде, жалпыланған баға беруге, индивидтің ішкі және сыртқы бақылауын күшейтуде қолданылады. Бұл әдістеме әлеуметтік психология негізінде құрастырылған. Дж. Роттер шкаласы 29 тапсырмадан тұрады. Шкала ерікті таңдау жасау арқылы индивид жайлы мәліметтер жинауға негізделген. I – E шкаласы бойынша көптеген мәліметтер жиналған. Кьюдер – Ричардсон формуласы бойынша есептелген сенімділік коэффициенті 0,7 –ге тең болған. 1 –2 ойдан кейін қайталанған тестілеу нәтижесінде сенімділік сол деңгейді көрсеткен. Әлеуметтік тілекпен қызығушылық тесттерімен корреляция төмен. Конструкты валидтілік бойынша көптеген мәліметтер алынған.

Психометрикалық көз қарас бойынша I –E шкала типті сұрақтамалар жеткілікті деңгейде өңделіп – бағаланған.

Енді зерттеу жүргізудің мақсатына қатысты қолданылатын әдістемелер мен оның процедурасын сипаттайық.

1. «Құндылық бағдар» әдістемесін қолданамыз. Бұл әдістемені М. Рокич құрастырған. Құндылық бағдар жүйесі жеке тұлғаның мазмұндық жағын анықтап, оның қоршаған ортаға көз қарасын басқа адамдарға, өзіне, көз қарасының түбірін және өмірдегі белсенділік мотивациясын өмірдегі «өмір философиясына» деген көз қарасын көрсетеді.

М. рокич құндылықтарды 2 сыныпқа бөледі:

1. Терминалды – бұндағы сенімділік, жеке тұлғаның өмір сүруі үшін талпынысы
2. Аспапты (инструментальные) – бұнда қандай да бір әрекет бейнесі немесе жеке даралық қасиеті кез келген жағдаятта басты болуына сенім.

Бұл дәстүрлі мақсат – құндылығы мен құндылығына бөлінеді.

Зерттеушіге құндылықтардың 2 тізімі, әрқайсысы 18 – ден (Тіркеме А), бір бет қағазға алфавиттік ретпен, карточка түрінде ұсынылады. Тізімде зерттелуші құндылықтың әрқайсысына рангті номер береді, егер карточка болса, құндылығына байланысты ретпен орналастырады. Материалдың соңғы формасы

үмітті қорытынды береді. Бірінші терминалды, содан кейін аспапты құндылықтар тізімі ұсынылды.

Нұсқау: «Қазір сізге 18 құндылық белгіленген карточка ұсынылады. Сіздің мақсатыңыз, сол құндылықтарды сіздің өміріңіздегі маңыздылық ретімен қоясыз. Құндылықтардың әрқайсысы әр карточкада көрсетілген. Карточкаларды зейін салып қарап шығып, сіз үшін ең маңыздысын бірінші орынға қойыңыз. Содан кейін сіз үшін маңыздысын екінші орынға қойыңыз. Барлық карточкаларды маңыздылығы бойынша қойып шығыңыз. Сіз үшін маңызды азы 18 орынға ие болады.

Таңдауды ойланп, асықпай жасаңыз. Егер таңдау барысында өз пікіріңізді өзгертсеңіз, жауапты өзгертіп карточкалардың орынын өзгерте аласыз. Қорытындының соңғы нәтижесі Сіздің нақты өмірлік ұстанысыңызды көрсетуі керек».

Қорытынды: құндылықтар шекарасына анализ жасап, зерттеушінің әр негізгі блоктарға топтастырған құндылықтарына көңіл аударамыз. Мысалы, «нақты» және «абстракты» құндылықтар жіктеледі, өзінің мамандық ретіндегі құндылығы және өз өмірі т.б.

Аспапты құндылықтар этикалық бағалықтарға топтастырылады, қарым – қатынас, іскерлік, жеке бас, конформистік, альтруистік, өзіндік бекіту және басқаларды қабылдау құндылығы және т.б.

Әдістеменің басты абыройлығы оның әмбебаптығында және жүргізгендегі ыңғайлылығы мен аз уақыт ішінде өткізіп және қорытынды жасауға болатындығында. Бұл әдістеде басты орынды диагностика мотивациясы алады.

Зерттеуді әр адаммен жеке жүргізген дұрыс, бірақ топтастырып та жүргізуге болады.

2. Келесі алынатын зерттеу әдісі «Құндылық бағдар бірлігінің көрсеткіші». Бұл әдістеменің авторы Р.О. Немов.

Топ мүшелеріне қазіргі қоғамда кеңінен таралған он оң және он теріс құндылық түрлерін тізіп қалауларынша жазып шығу тапсырылады. Содан кейін осы жауаптардың негізінде оң және теріс сипаттарға ие екі жіктеме жазылады. Топтың мүшелерінің жауаптарында қайталау жиілігі көп қайталанған құндылықтар алынады.

Топтың әр мүшесіне осы жіктеменің арасынан олардың пікірінше құнды және қажетсіз 5 оң және 5 теріс сипатты.

Содан кейін таңдаулар саны есептеліп, ең көп таңдау алған бес оң және бес теріссипат бөлініп көрсетіледі.

*Мақалада автор ресейлік және қазақстандық психолог-ғалымдардың зерттеулерінің таңдаулары негізінде қазіргі жастардың ұлттық мәдени ортада әлеуметті бейімделу мәселелерін қарастырады.*

*В статье автор на основе анализа исследований российских и казахстанских ученых-психологов рассматривает проблемы социальной адаптации современной молодежи в национальной культурной среде.*

*In the article author on the basis of analysis of researches Russian and Kazakhstan uchenykh-psikhologov examines the problems of social adaptation of modern youth in a national cultural environment.*

УДК 371.132

#### ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОСТИ У БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

*С.Е. Булекбаева, Н.К. Твердохлебов*

Духовность и бездуховность человека – это антонимические понятия, при этом в социальной практике наблюдается переход от одного состояния в другое например, под влиянием сильнодействующих факторов (болезнь, потеря близких, крушение честного бизнеса и др.) духовность может перейти в состояние бездуховности и, наоборот, под влиянием сильных факторов – появление интеллектуального наставника, новый социальный статус и т.п. - становятся условием трансформации бездуховного индивида в одухотворенную личность.

Что же необходимо подразумевать под этими психолого-педагогическими понятиями?

Поскольку студент психолого-педагогического профиля готовится в основном к занятию должности педагога-психолога в организации образования, то целесообразно в определении духовности включение таких профессиональных компонентов:

- первый из них – это коренные или частичные преобразования студента в самом себе, необходимые для достижения истины, для самоопределения;

- второй – это возвышенная, вводимая в ранг обязательности, практическая деятельность по самосозиданию, по формированию высшего смысла жизни, по формированию и развитию профессионализма, самостоятельности, творческих потенциалов, свободы действий, определенных Законом РК «Об образовании» [1, с.35-36].

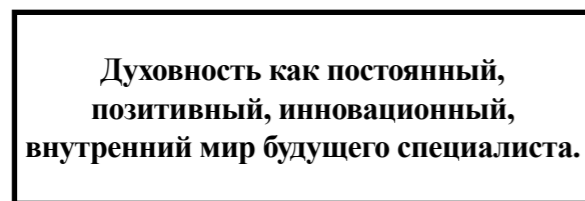
Духовную личность легко определить в связи с наличием у нее таких качеств как духовное материнство, отцовство, генофонд, потенциал, установка, начало, здоровье, облик; духовные потребности, способности, коммуникативность, лидерство, развитие, рост, величие, бытие, жизнь.

Определение бездуховности также необходимо, поскольку оно является своеобразным критерием для каждого студента на этапе беспристрастного, искреннего, беспощадного анализа своего внутреннего психического мира. Бездуховность – это эгоизм, лукавство, маразм (не старческий), негативизм к несчастным, идольское, сатанинское, безбожное состояние души; коррупционное, мафиозное, фашистское мировоззрение; душевная слепота, глухота, чинопочитание; раболепие, лживость, злоба, растление, злая воля и т.п. Если духовность направлена на служение людям, то бездуховность наоборот, пользуется дарами духовности во вред окружающим и самой себе [2, с.194-195].

Трансформация бездуховного индивида в духовную личность вполне возможна путем формирования духовности у будущего специалиста психолого-педагогического профиля.

Поэтому целесообразно предложить такой вариант модели.

Формирование духовности у будущего специалиста (прогностическая модель)



Основные цели приобретения духовности:

1. Защита детства.
2. Развитие положительных антиципационных качеств и общих способностей у детей начальных классов в организациях образования.

3. Формирование навыков позитивного самовоспитания, саморазвития, самообразования, самоуправления у детей подросткового возраста и создание системы самоактуализации в старшей (профильной) школе.

4. Формирование произвольности когнитивных способностей (мышления, интеллектуально-творческих потенциалов, воображения) у детей младшего и старшего подросткового возраста и старшеклассников.

5. Осуществление революционного преобразования в сознании взрослых. Преодоление барьера «бездуховный родитель».

6. Преодоление барьера «бездетная школа».

7. Преодоление барьера «бесконфликтная школа».

8. Преодоление барьера «школа без психолого-педагогических теорий».

9. Преодоление барьера «бездуховный руководитель, бездуховный учитель, бездуховный классный наставник».

10. Создание системы самоактуализации в школе путем образования методического практикума «Самоактуализация наставника», постоянными членами которого становятся все учителя – от директора школы до учителя предшкольной подготовки детей.

Дадим некоторые пояснения к прогностической модели.

1. Компонент духовности – защита детства – это основа основ в психической жизнедеятельности педагога-психолога и заключается в бескомпромиссном противодействии всем «благожелателям», по вине которых у детей сформировались такие качества как завышенная или заниженная самооценка, мания величия или раболепие, агрессивность или чрезвычайная боязливость, или конформизм.

6. Барьер «бездетная школа» только на первый взгляд кажется нелепым и надуманным. В действительности такие школы есть, особенно в сельской местности. В этих школах как и в других идут уроки, объяснения нового материала, осуществляется плановый контроль и т.п. но среди старшеклассников есть страдающие школьники, которых никто из педагогов не замечает, не помогает умными советами освободиться от запутанных проблем и тогда такого школьника находит наставник на стороне, вне школы, что зачастую приводит к негативным последствиям.

7. Барьер «бесконфликтная школа» опасен не менее предыдущего. В школе все довольны друг другом, полное внешнее благополучие и никаких серьезных движений к занятию передовых образовательных рубежей, к формированию у детей психологических качеств. Выпускники таких школ безынициативны, не самостоятельны, не предприимчивы, не находчивы и в условиях городской жизни зачастую попадают в дурные компании, становятся орудием чужой злой воли.



8. Барьер «школа без психолого-педагогических теорий» один из самых сложных, но преодоление его возможно и необходимо.

Актуальные, современные, соответствующие Закону РК «Об образовании» психолого-педагогические теории объединяют руководство школы, рядовых учителей и воспитателей в единый коллектив единомышленников и дают колоссальные возможности для развития интеллектуально-творческой практики. Кроме этого становится реальным установление связей с живущими ныне теоретиками, заключение с ними взаимовыгодных соглашений. Совместная научно-исследовательская деятельность позволит получить результаты, которые обусловят эффективную методику подготовки конкурентоспособных воспитанников.

Каковы же основные методы достижения прогнозируемых целей? Собственно их два?

Первый из них – рефлексия. Остановимся на нем более подробно. Рефлексия как общий метод состоит из ряда приемов:

- самопознание инновационное, в основе которого находится изучение и усвоение содержания психолого-педагогических теорий, их переработкой сознанием студента, сопоставлением фактов психической жизнедеятельности, представленных учеными с фактами собственной психической жизнедеятельности. Такое самопознание может приобрести взрывной характер, нарушить эмоциональную стабильность студента, поэтому необходима спокойная, разъяснительная, регулятивная деятельность вузовских педагогов в этот период;

- Такое же инновационное самопознание, но на другой основе – на основе наблюдений за процессом психической жизнедеятельности новых людей, т.е. вузовских педагогов, сопоставлении их общей культуры со своей. Это самопознание более спокойно, но не менее эффективно.

Рефлексия не достигнет цели, если она не будет сопровождаться ободряющим, воодушевляющим параллельным процессом – вытеснением.

Что же необходимо вытеснять студенту для достижения прогностической цели, испытывая при этом возбуждающую радость?

Прежде всего из психических процессов и состояний студенту необходимо вытеснять негативные реакции во взаимоотношениях с окружающими людьми, препятствующие формированию продуктивных взаимодействий.

Во-вторых, негативное мироощущение чаще всего обусловлено проявлением таких свойств его характера как замкнутость, нелюдимость, вспыльчивость, зависть, хитрость и т.п. Осознает это студент или нет, но эти свойства необходимо беспощадно вытеснять из своего внутреннего мира.

В-третьих, встречаются студенты, у которых чрезвычайно проявляются чувства доброты, восторженной влюбленности в окружающих. Студент теряет

ощущение реальности и может стать легкой добычей сатанинской воли. Поэтому и названные свойства необходимо пересмотреть и часть их безжалостно вытеснить из психических процессов и состояний.

Вместо вытесненных негативных процессов, на наш взгляд, необходимо интенсивно развивать и совершенствовать такие компоненты духовности:

- постоянно новое, вдохновляющее мироощущение;

- воодушевляющие внутренние «вопли» - «Я могу», «У меня получается», «Я стал лучше», «У меня исчезло чувство отвращения к некоторым», «Я более уверен и свободен», «Я начинаю любить детей и школу» и т.п.;

- пробуждается и начинает все более интенсивно функционировать эмоционально-волевая сфера; формируется самостоятельность, инициативность, предприимчивость. Деятельность постепенно становится целенаправленной и студент успевает в течение дня сделать все, что запланировал, не отвлекаясь на бесцельное общение.

Вторая группа методов направлена на формирование интеллектуально-творческих потенциалов. Среди них наиболее эффективными нужно признать такие:

1. Подготовка газетной или журнальной статьи каждым студентом, начиная с первого курса, по какой-либо актуальной психолого-педагогической проблеме.

Подготовленный студентом вариант статьи, анализ ее сокурсниками и одаренными экспертами-старшекурсниками, возвращение ее автору на переработку, пересмотр названия статьи, перевод ее из одного жанра в другой, недовольство собой и «неожиданная» удача, восторг, связанный с принятием статьи в печать – это уплотненная, напряженная, продуктивная жизнедеятельность студента. Именно эта жизнедеятельность становится одним из сильнодействующих факторов развития творческого интеллекта студента и прямого выхода его в мир духовности.

2. Самостоятельная, активная, интенсивная работа студента по подготовке своих оригинальных статей не позволит ему использовать компилятивный стиль изложения при подготовке курсовой и дипломной работ, при подготовке докладов и научных сообщений, отправляемых на региональные, республиканские, международные конференции. У него складывается прочная система научно-исследовательской деятельности, позволяющая формировать у него волевые свойства по преодолению препятствий – надежный фактор опережающего и ускоренного формирования интеллектуально-творческих потенциалов – гибкого компонента духовности.

3. Назовем еще один чрезвычайно эффективный способ ускоренного формирования интеллектуально-творческих потенциалов у будущего педагога-

психолога – это подготовка студентом глоссариев к своим статьям, курсовой, дипломной работам, к своим учебным пособиям, к научным сообщениям и к другой научной продукции.

Что такое глоссарий? Это авторский словарь терминов, вошедших в научную продукцию определения которым не найдешь ни в одном официальном психолого-педагогическом словаре. Например, студент первого курса, студент выпускного курса психолого-педагогического факультета, ребенок первого года обучения, учитель-акцентуант и многие другие. Работая по определению подобных, часто встречающихся слов и словосочетаний, студент просматривает большое количество научных источников, сопоставляет позиции ученых, мысленно спорит с ними и с самим собой и в такой энергичной накаленной атмосфере у него возникают черновые варианты определений, которые затем им осмысливаются, отшлифовываются, редактируются, зачастую совместно с вузовским педагогом в более спокойной обстановке и становятся одним из эффективных факторов развития у него интеллектуально-творческих способностей – компонента духовности.

Выводы.

Духовность специалиста педагога-психолога не дар божий. Она не передается по наследству, а приобретается в борьбе с самим собой – со своей ленью, бестактностью, акцентуированными чертами характера. Главный результат духовности специалиста - искренняя пристрастная любовь к молодому поколению, бескомпромиссная защита его от негативного влияния окружающих, в какой бы форме она ни выражалась.

#### Литература

1. Законодательство об образовании в Республике Казахстан. - Алматы: ЮРИСТ, 2009 – 256 с.
2. Психология: Полный энциклопедический справочник. / Сост. и общая ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко, - СПб.: «ЕВРОЗНАК», 2007. - 896 с.

*Мақалада психолого - педагогикалық саладағы мамандардың руханияттылығын қалыптастыру жүйесі көрсетілген.*

*В статье представлена система формирования духовности специалиста психолого педагогического профиля.*

УДК 371.3:004

#### ИНТЕГРИРОВАННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА «ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ШКОЛА» НА БАЗЕ КОМПЛЕКСА ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ «ПРОФИТСОФТ»

*С.А. Махмутов*

Интегрированная информационная система (ИИС) «Интеллектуальная школа» предназначена для автоматизации основных видов образовательно - управленческой деятельности организаций среднего образования (школ, лицеев, гимназий) и может эксплуатироваться как клиент – серверная информационная система (работать в локальной или глобальной сети с единым сервером), и как распределенная информационная система (децентрализованная система в многосерверной сети).

В ИИС «Интеллектуальная школа» автоматизированы следующие функции и процессы жизнедеятельности организации среднего образования:

- создание и ведение базы данных сотрудников и учеников;
- документооборот;
- планирование учебного процесса;
- учебный процесс;
- интерактивное тестирование и анкетирование;
- регистрация результатов учебных достижений;
- мониторинг образовательного процесса;
- анализ и принятие решений руководством.

ИИС «Интеллектуальная школа» в соответствии с рисунком 1 включает в себя комплекс взаимосвязанных и взаимодействующих автоматизированных систем, информационных систем и прикладных программ со следующими функциональными возможностями:

автоматизированную обучающую систему «Интеллектуальный класс»:

- администрирование всех компьютеров входящих в класс;
- создание и демонстрация электронных мультимедийных учебных модулей, электронных учебников;
- проведение лекционных мультимедийных занятий (учитель проводит занятия со всеми учениками - распределяет лекционный материал/учебные модули со своего компьютера на компьютеры учеников) - видеоконференция в режиме: один ко многим;

- проведение практических и лабораторных мультимедийных занятий (учитель проводит занятия с произвольной группой учеников, со всеми учениками по индивидуальным заданиям) - видеоконференция в режимах: один ко многим, один к одному;
- проведение самостоятельной работы учеников под присмотром учителя;
- проведение самостоятельной работы учеников;
- демонстрация изображения с монитора учителя на мониторы всех учеников, на мониторы произвольной группы учеников;

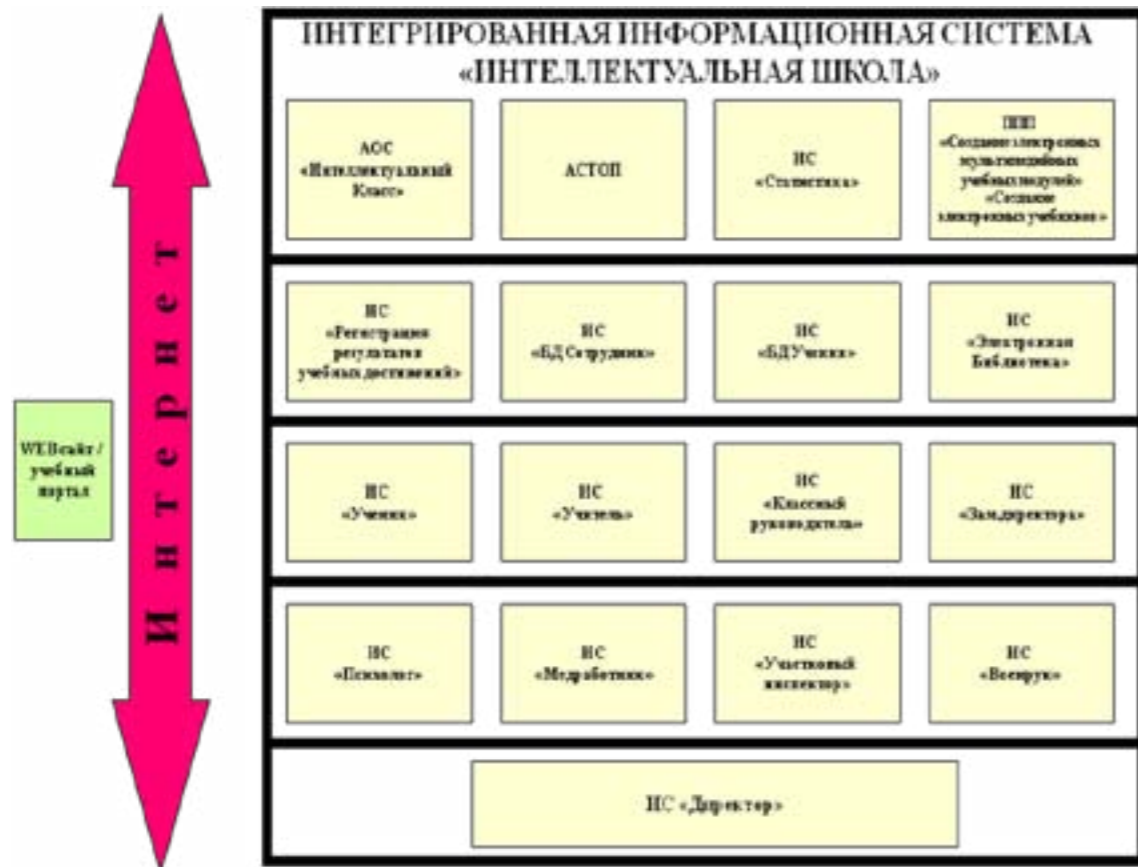


Рисунок 1 - Общая структура ИИС «Интеллектуальная школа»

- демонстрация изображения с мониторов учеников на монитор учителя;
- демонстрация изображения с монитора любого ученика на мониторы произвольной группы учеников;
- аудиосвязь между учителем и любым учеником или группой учеников,

- аудиосвязь учеников объединенных в группу между собой;
- режим дистанционной работы, в котором учитель на своём мониторе может видеть изображение с монитора ученика и одновременно поддерживать аудиосвязь с ним;
- режим дистанционной работы, в котором учитель может демонстрировать изображение со своего монитора на мониторы учеников и одновременно поддерживать аудиосвязь с ними;
- интерактивное тестирование:
  - всех учеников по одному заданию;
  - всех учеников по индивидуальным заданиям;
  - групп учеников по групповым заданиям;
  - произвольной группы учеников;
  - отдельно взятого ученика;
- регистрация посещений занятий, активности на занятиях, результатов учебных достижений в электронном классном журнале.
  - автоматизированную систему тестирования образовательного процесса «АСТОП»:
    - создание базы данных тестовых вопросов;
    - создание базы данных тестовых заданий;
    - интерактивное тестирование;
    - анкетирование;
    - формирование результатов тестирования по каждому тестируемому и по группе тестируемых;
    - архивация результатов тестирования;
    - информационно-статистическую систему «Статистика»:
      - статистическая обработка результатов учебных достижений;
      - формирование и выдача форм статистической отчетности во всевозможных разрезах;
      - пакет прикладных программ «Создание электронных мультимедийных учебных модулей, электронных учебников»:
        - создание и демонстрация электронных мультимедийных учебных модулей, электронных учебников с использованием:
          - различных средств изображения – цветовой гаммы, контрастов и видов шрифтов, схем, таблиц и т.д.;
          - мультимедийных возможностей компьютера: возможностей демонстрации кино, фото и компьютерной съемки, анимации, звука, музыкального фона и т.д.;
        - включение в учебный материал логических, рейтинговых заданий и ситуационных задач для самоконтроля учеников;

- прогнозирование ситуаций, которые могут возникнуть у ученика в процессе работы с электронными учебными модулями и учебниками;
- информационную систему «Регистрация результатов учебных достижений»:
  - создание и ведение электронных классных журналов, журналов факультативных занятий, журнала учета пропущенных и замещенных уроков, электронных дневников учеников, электронных таблиц учеников:
    - создание электронных форм:
      - свидетельств об окончании 9-ти классов;
      - аттестатов о получении среднего образования;
      - похвальных листов и грамот;
    - создание и ведение электронных журналов учета выдачи:
      - свидетельств об окончании 9-ти классов;
      - аттестатов о получении среднего образования;
      - похвальных листов и грамот;
  - Информационную систему «Создание и ведение базы данных сотрудников»:
    - создание и ведение личных дел учителей, учебно - вспомогательного, специализированного и административно-управленческого персонала;
    - создание и ведение книг учета учителей, учебно - вспомогательного, специализированного и административно-управленческого персонала;
    - информационную систему «Создание и ведение базы данных учеников»:
      - создание и ведение личных дел учеников;
      - создание и ведение алфавитной книги учеников;
    - информационную систему «Электронная библиотека»:
      - создание и ведение базы данных по электронным учебно-дидактическим и учебно-методическим изданиям, электронным учебникам;
      - поиск и выдача интересующей пользователя информации;
    - информационную систему «Ученик»:
      - взаимодействие учеников и их родителей с основными действующими лицами по образовательному процессу организации среднего образования (учителями, классными руководителями) посредством электронного дневника;
      - получение текущих домашних заданий и индивидуальных заданий;
      - связь с ИС «Электронная библиотека»;
    - информационную систему «Учитель»:
      - планирование учебного процесса по закрепленным дисциплинам на всех этапах и уровнях учебного процесса;
      - разработка поурочных учебных планов;

- разработка четвертных учебных планов;
- разработка полугодовых учебных планов;
- разработка годового учебного плана;
- создание по закрепленным дисциплинам электронных учебно-дидактических материалов:
  - разработка учебных модулей;
  - разработка уроков;
  - разработка учебников;
  - разработка по закрепленным дисциплинам тестовых вопросов для АСТОП;
  - подготовка по закрепленным дисциплинам тестовых заданий для АСТОП;
  - регистрация и выдача по закрепленным дисциплинам и классам домашних и индивидуальных заданий ученикам;
  - регистрация по закрепленным дисциплинам и классам результатов учебных достижений в электронных классных журналах;
  - регистрация по закрепленным дисциплинам и классам результатов учебных достижений в электронных дневниках учеников;
  - статистическая обработка по закрепленным дисциплинам и классам результатов учебных достижений;
  - мониторинг по закрепленным дисциплинам и классам результатов учебных достижений;
  - составление по закрепленным дисциплинам и классам внутренних и внешних отчетных документов;
  - взаимодействие по закрепленным дисциплинам и классам с учениками и их родителями посредством электронных дневников;
  - информационную систему «Классный руководитель»:
    - планирование по закрепленным классам образовательной деятельности без учета учебного процесса, взаимодействия с родителями учеников;
    - создание и ведение по закрепленным классам электронных журналов родительских собраний;
    - статистическая обработка по закрепленным классам результатов образовательного процесса;
    - мониторинг по закрепленным классам результатов образовательного процесса;
    - составление по закрепленным классам внутренних и внешних отчетных документов;
    - взаимодействие по закрепленным классам с учениками и их родителями посредством электронных дневников, родительских собраний;

- информационную систему «Заместитель директора»:
  - планирование по закрепленным направлениям образовательной деятельности, взаимодействия с родительскими комитетами;
  - создание и ведение по закрепленным направлениям электронного журнала распоряжений и приказов
  - статистическая обработка по закрепленным направлениям результатов образовательного процесса;
  - мониторинг по закрепленным направлениям результатов образовательного процесса;
  - составление по закрепленным направлениям внутренних и внешних отчетных документов;
  - взаимодействие по закрепленным направлениям с учениками и их родителями;
- информационную систему «Психолог»:
  - планирование закрепленной специализированной деятельности «Работа психолога»;
  - создание и ведение по закрепленной специализированной деятельности «Работа психолога» электронного журнала учета по работе с учениками, их родителями и классными руководителями;
  - составление по закрепленной специализированной деятельности «Работа психолога» внутренних и внешних отчетных документов;
  - взаимодействие по закрепленной специализированной деятельности «Работа психолога» с учениками, их родителями и классными руководителями;
- информационную систему «Медицинский работник»:
  - планирование закрепленной специализированной деятельности «Медицинская работа»;
  - создание и ведение по закрепленной специализированной деятельности «Медицинская работа» электронного журнала учета по работе с учениками, их родителями и классными руководителями;
  - составление по закрепленной специализированной деятельности «Медицинская работа» внутренних и внешних отчетных документов;
  - взаимодействие по закрепленной специализированной деятельности «Медицинская работа» с учениками, их родителями и классными руководителями;
- информационную систему «Участковый инспектор»:
  - планирование закрепленной специализированной деятельности «Работа участкового инспектора»;

- создание и ведение по закрепленной специализированной деятельности «Работа участкового инспектора» электронного журнала учета по работе с учениками, их родителями и классными руководителями;
  - составление по закрепленной специализированной деятельности «Работа участкового инспектора» внутренних и внешних отчетных документов;
  - взаимодействие по закрепленной специализированной деятельности «Работа участкового инспектора» с учениками, их родителями и классными руководителями;
  - информационную систему «Военный руководитель»:
    - планирование закрепленной специализированной деятельности «Работа военного руководителя»;
    - создание и ведение по закрепленной специализированной деятельности «Работа военного руководителя» электронного журнала учета по работе с учениками, их родителями и классными руководителями;
    - составление по закрепленной специализированной деятельности «Работа военного руководителя» внутренних и внешних отчетных документов;
    - взаимодействие по закрепленной специализированной деятельности «Работа военного руководителя» с учениками, их родителями и классными руководителями;
  - информационную систему «Директор»:
    - планирование образовательной деятельности, взаимодействия с родительскими комитетами;
    - создание и ведение электронных журналов распоряжений и приказов, протоколов педагогического совета;
    - статистическая обработка результатов образовательного процесса;
    - мониторинг результатов образовательного процесса;
    - составление внутренних и внешних отчетных документов;
    - взаимодействие с внутренними и внешними физическими и юридическими участниками и заинтересованными лицами образовательного процесса.
- В ИИС «Интеллектуальная школа» в соответствии с рисунком 2 реализованы информационно - функциональные связи между всеми участниками, заинтересованными лицами, специализированным персоналом и процессами жизнедеятельности организации среднего образования.
- При внедрении в организациях среднего образования ИИС «Интеллектуальная школа» на базе комплекса программных продуктов «ПРОФИТСОФТ» программные продукты «ПРОФИТСОФТ» представляют собой электронную оболочку СМК организаций среднего образования – е-СМК.

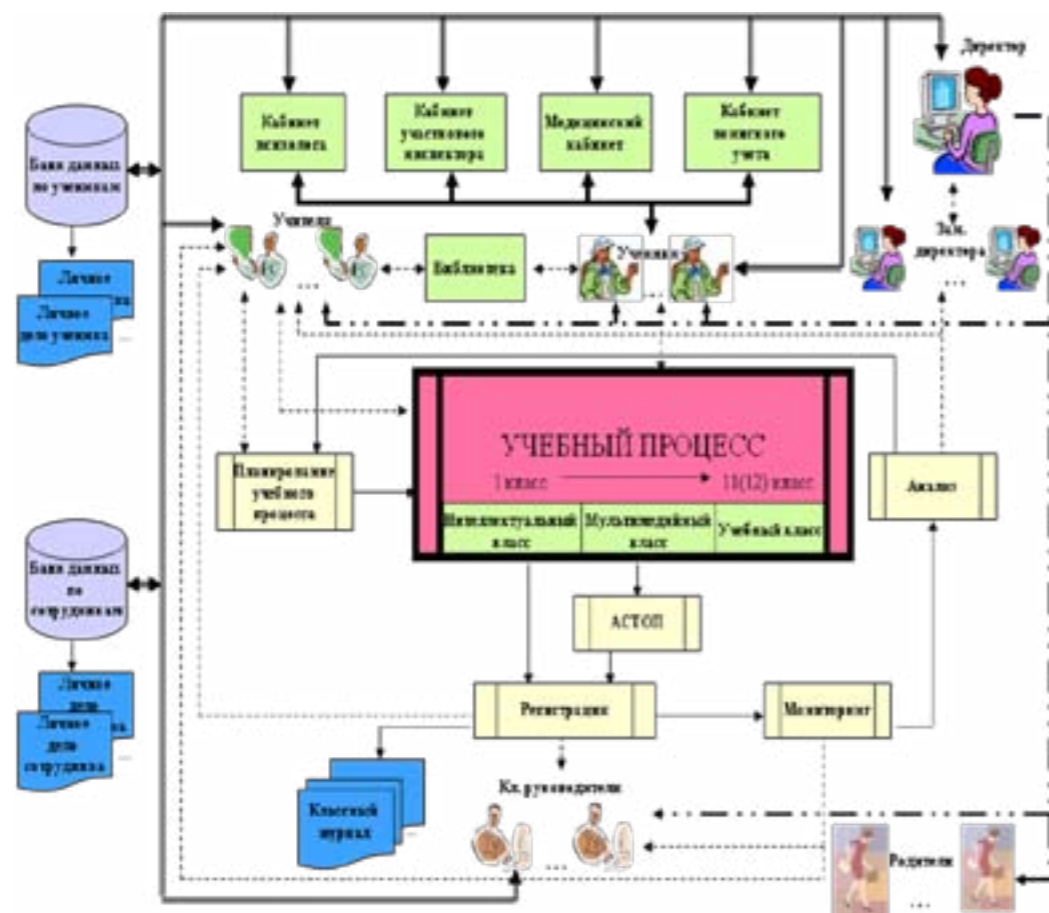


Рисунок 2 - Информационно-функциональная структура ИИС «Интеллектуальная школа»

Мақалада орта білім берудегі (мектеп, лицей, гимназия) оқыту-басқару іс-әрекетінің негізгі түрлерін автоматтандыруға арналған және клиент-сервер ақпараттық жүйесі эксплуатацияланатын (бірыңғай сервермен жергілікті және ауқымды желіде жұмыс істейтін), ақпараттық жүйе ретінде бөлінген (көпсерверлік желіде орталықтандырылған жүйе) «Интеллектуалдық мектеп» интеграцияланған ақпараттық жүйе қарастырылады.

In article the integrated information system is considered «Intellectual school», which is intended for automation of principal views educational - administrative activity of the organisations secondary education (schools, lycées, grammar schools) and can be maintained as the client-server information system (to work in a local or global network with a uniform server), and as the distributed information system (the decentralised system in a multiserver network).



РАБОТАТЬ С ПОЛНОЙ САМООТДАЧЕЙ

21 марта исполнилось 60 лет Жанмырзе Омаровичу Нурмаганбетову, ректору одного из старейших учебных заведений города — Павлодарского государственного педагогического института.

Жанмырза Омарович - известный ученый, доктор технических наук, профессор, академик Академии педагогических наук Республики Казахстан, автор свыше 130 опубликованных научных и методических работ, в том числе два монографий, 7 учебных пособий, 13 патентов и авторских свидетельств СССР и РК. Большую часть своей жизни он посвятил научным разработкам в сфере металлургии и воспитанию научных кадров для этой отрасли. Волею судьбы возглавляя сегодня Павлодарский государственный педагогический институт, Жанмырза Омарович уверен, что именно сейчас Казахстану особенно нужны креативные педагогические кадры с высокой степенью творческой инициативы, работающие с полной самоотдачей, чтобы сделать Казахстан процветающей страной с высокоинтеллектуальной конкурентоспособной нацией.

Жанмырза Омарович Нурмаганбетов родился и вырос в городе Степняке Кокшетауской области. Окончив в 1972 году Карагандинский политехнический институт, до 1976 года работал инженером, старшим инженером, производственным мастером плавильного цеха Карагандинского завода отопительно-

го оборудования. В 1976-1992 гг. прошел аспирантскую подготовку при Академии Наук Казахской ССР, работал младшим, а затем старшим научным сотрудником Химико-металлургического института. В 1992 году перевелся в Карагандинский металлургический институт, где до 1996 года работал доцентом кафедры металлургии чугуна и стали. Организаторские способности Жанмырзы Омаровича ярко проявились в годы его работы заведующим кафедрой металлургии Актюбинского государственного университета им. К.Жубанова (1997-2003), директором Аксуского филиала Павлодарского университета (2003-2005), первым проректором Екибастузского технического института им. К.И. Сатпаева, где, занимаясь подготовкой высококвалифицированных инженерно-металлургических кадров для страны, он всегда старался быть организатором науки, связать образование, науку и производство воедино. Открывая в названных учебных заведениях металлургическую специальность, организовывая кафедры и лаборатории, внес большой вклад в подготовку ста инженеров-металлургов и более 10 кандидатов наук.

Научные труды ученого посвящены важнейшей отрасли в металлургии – разработке технологии окискования мелких горных отходов и концентратов. В результате этого усовершенствована технология резки железной руды Лисаковска и разработана технология получения агломерата из хромовой руды. Большинство научных трудов были внедрены в производство в период руководства инженерно-инновационным центром АО НТК «Казхром» Аксуского ферросплавного завода.

Жанмырза Омарович ещё в школе очень любил спорт и всегда умело совмещал свою основную деятельность (сначала - учёбу, потом - работу) со спортом. Будучи еще студентом, в 1972 году выполнил норматив мастера спорта СССР по самбо, стал неоднократным чемпионом Казахской ССР по этому виду спорта, призёром Советского Союза. И сегодня спортивная закалка помогает ему строить свою жизненную позицию.

В апреле 2008 года Жанмырза Омарович был приглашен на должность проректора по научной работе и международному сотрудничеству ПГПИ. В августе того же года приказом Министра МОН РК назначен ректором Павлодарского государственного педагогического института.

Опыт административной и научно-педагогической работы, целеустремленность и лидерские качества снискали профессору Ж.О. Нурмаганбетову уважение единомышленников и последователей, он пользуется заслуженным авторитетом среди коллег и студентов. Его знают как компетентного и справедливого руководителя, высокообразованного и интеллигентного человека, чья неподдельная скромность и искренность всегда вызывают восхищение и дружеское расположе-

ние. Коллектив вуза искренне благодарен первому руководителю за то, что сумел вернуть педагогическому институту родной корпус, за время его работы увеличился численный состав научных кадров, студенческий контингент, многое делается для решения социальных проблем.

Развитие интеллектуальных ресурсов является сегодня важнейшим стратегическим ориентиром для Казахстана. В новом Послании Президента РК Н. Назарбаева народу Казахстана сказано: «Человек - главное богатство страны. Успешность реализации стратегии модернизации страны зависит, прежде всего, от знаний... ..Качество высшего образования должно отвечать самым высоким международным требованиям. Вузы страны должны стремиться войти в рейтинги ведущих университетов мира». Будучи первым руководителем педагогического вуза, Жанмырза Омарович поставил амбициозную задачу - не только повысить имидж вуза, его конкурентоспособность и привлекательность, но и соответствовать лучшим мировым стандартам. Так, в основу управления вузом положены принципы менеджмента качества, определенные концепцией всеобщего менеджмента качества (ТСМ) и международными стандартами ИСО 9001:2000. В ноябре 2009 г. по инициативе ректора пединститута принял участие в конкурсе на соискание премии Президента Республики Казахстан «Алтын сапа», которая присуждается ежегодно на конкурсной основе за достижение организацией значительных результатов в области качества продукции и услуг, обеспечения их безопасности, а также за внедрение организацией высокоэффективных методов управления качеством. В настоящее время ведется подготовка к институциональной аккредитации. Кроме того, совсем недавно ПГПИ получил приглашение на подписание Болонской Хартии университетов, что станет еще одной ступенью на пути в европейское образовательное пространство.

Юбилей — своеобразный рубеж, за которым титанический труд, а в перспективе — новые достижения, результаты, победы. От имени многотысячного коллектива ПГПИ мы хотим пожелать Жанмырзе Омаровичу крепкого здоровья, долголетия, больших успехов в работе и талантливых студентов.

С. Т. Еликпаев

## ҚАЙДА ДА ЕҢБЕГІМЕН ЕЛЕНУДЕ

*«Адам боп туу – анаңнан,  
адам боп қалу – өзіңнен».*

*Қадыр Мырза Әли*

Жанмырза Омарұлы – тәуелсіз мемлекеттер достастығы елдері мен Қазақстанның техника саласы ғылымдарына айтарлықтай үлес қосып жүрген ғалым, кісілігі мен іскерлігі ұштасқан тұлға. Жер шоқтығы аталған, желі жұпар, жері бай, топырағы торқа, суы бал, күміс көлді Көкшетау өңіріне қарасты Степняк қаласындағы орта мектептің 1967 жылғы түлегі. Metallург мамандығын тандап, 1967 жылы Қарағанды политехникалық институтына түседі де, оны 1972 жылы «Құйма өндірісінің машиналары мен технологиясы» мамандығы бойынша бітіреді.

Еңбек жолын Қарағанды жылыту жабдықтары зауытының кен балқыту цехында инженерлік қызметтен бастайды да, одан кейінгі жылдары толысу, өсу және кемелдену сатыларынан өтеді. Политехникалық институтты бітіргеннен кейінгі онжылдықта зауыттың инженерлігінен республика Ғылым академиясының химия-металлургия институтында аға инженерлікке, келесі онжылдықта осы институттың кіші ғылыми қызметкерінен аға ғылыми қызметкері дәрежесіне қол жеткізеді, ал бұдан кейінгі кезеңде оқытушылық қызмет пен ғылыми жұмысты үйлесімді ұштастырады.

Соңғы жиырма жылдай уақыт ішінде Ақтөбе, Павлодар және Екібастұз қалаларындағы білім ордаларында кафедра меңгерушілігінен жоғары оқу орнының бірінші проректоры қызметін атқару барысында Жанмырза Омарұлы өзін ұйымдастырушылық қабілеті жоғары басшы және өндіріске жаңа технологияларды енгізу ісінің белсенді ұйытқысы ретінде де танытып келеді.

Жанмырза Омарұлы – 2008 жылдың тамызынан Павлодар мемлекеттік педагогика институтының ректоры. «Институтты бұл ректор басқарған кезеңде, – дейді осы білім ордасында 40 жылдай ұстаздық етіп жүрген профессор Қабиден Фатқоллаұлы Зағыпаров, – профессорлар мен оқытушылар құрамы тұрақталып, факультеттер мен кафедралар басшыларының қатары тәжірибелі ғалымдармен толықтырылуда. Оқу-тәрбие жұмысының сапасына, шетелдердің жоғары оқу орындарымен ынтымақтастық байланысқа, сондай-ақ студенттер мен ұжым мүшелерінің әлеуметтік мәселелерін шешуге басты назар аударылуда».

Иә, профессор институтта болып жатқан оң өзгерістерді тап басып айтып отыр. Біздің бұған қосарымыз: Басшы мен ұжым мүшелері арасында өзара түсіністік орнады. Оның ақыл-кеңесі, жылы жүзі, қамқор көңілі әркімнің жүрегін

жылытып жүреді. Оқытушы мен ғалымға деген қамқорлық арға түсті. Тұрақты оқу ғимараттарына ие болу, мемлекеттік тіл мәселелері бірте-бірте шешімін тауып келеді.

Қазақстан Педагогикалық ғылымдар академиясы мен Еуразия Халықаралық экология және тіршілік әрекеті қауіпсіздігі академиясының академигі, техника ғылымдарының докторы, профессор сияқты ғылыми атақтары, 120-дан астам ғылыми және әдістемелік еңбегінің, оның ішінде екі монографиясы мен бес оқу құралының жариялануы, КСРО мен респуб-ликамыздың алты патенті мен авторлық куәлігіне ие болуы – оның ұстаздық еңбегі мен техника ғылымын дамытуға қосқан мол үлесінің лайықты көрсеткіші. Ғалымдар қауымы Жанмырза Омарұлын еліміздің металлургия өнеркәсібін қалыптастыруда және дамытуда көп еңбек сіңірген ғалым, оннан астам ғылым кандидаттарын даярлаған тәжірибелі тәлімгер деп біледі.

Жанмырза Омарұлы қайда еңбек етпесін, сол ұжымдар мен әріптестерінің ерен құрметіне бөленіп келеді. Бүгінгі күні 60 деген жастың жотасына шығып отырған мақтан тұтар ісі бар тұлғалы азаматқа техника ғылымының жаңа мүмкіндіктерін ел игілігіне пайдалануда және басшылық қызметте еңбегіңіз жанын, жаңа биіктерден көріне беріңіз демекпіз.

Ульян Мақұл



## КРАТКИЙ ОЧЕРК НАУЧНОЙ, ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ОБЩЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Ж.О. НУРМАГАНБЕТОВА

Ректор Павлодарского государственного педагогического института, доктор технических наук, профессор, академик Академии педагогических наук Республики Казахстан Жанмырза Омарович Нурмаганбетов родился 21 марта 1950 года в городе Степняке Кокшетауской области. Кокшетау - край, который славится сказочной природой и уникальной песенной культурой, создававшейся великими акынами, композиторами и певцами Биржан-сал Кожагуловым и Ахан-серэ Корамсаулыми. В 1967 году окончил среднюю школу и поступил в Карагандинский политехнический институт. В 1972 году окончил вышеназванный вуз по специальности «Машины и технология литейного производства». С 1972 по 1976 годы работал инженером, старшим инженером, производственным мастером плавильного цеха Карагандинского завода отопительного оборудования. С февраля 1976 года — старший инженер химико-металлургического института АН КазССР. В 1977-1980 годах прошел очную аспирантскую подготовку при Академии наук Казахской ССР. С ноября 1980 по 1992 год работал в химико-металлургическом институте: младшим, а с 1982 года — старшим научным сотрудником лаборатории рудно-термических процессов. В 1984 защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата технических наук в Уральском политехническом институте им. С.М. Кирова. В 1992 году перевелся в Карагандинский металлургический институт, где работал доцентом кафедры «Металлургия чугуна и стали». В 1997 году был приглашен на преподавательскую работу в Актюбинский государственный университет имени Кудайбергена Жубанова, где работал старшим преподавателем, доцентом. В 1998 году организовал кафедру «Металлургия» и по июль 2003 года заведовал этой кафедрой.

Решением Президиума ВАК от 22.09.2000 года ему присвоено звание доцента по специальности «Металлургия». В 2003 году Жанмырза Омарович успешно защитил докторскую диссертацию на тему «Развитие научных основ агломерации и совершенствование технологии производства агломерата из бурных железняков». Решением ВАК МНиВОРК от 27.11.2003 года ему присуждена ученая степень доктора технических наук по специальности 05.16.02 «Металлургия черных, цветных и редких металлов».

С сентября 2003 по август 2005 года он работал директором учебного научно-производственного центра Павлодарского университета и одновременно исполнял обязанности начальника инженерно-инновационного центра Аксуского завода ферросплавов (АЗФ) — АО ТНК «Казхром». В декабре 2003 года Жан-

мырзе Омаровичу присвоено академическое звание профессора Павлодарского университета, где он читал лекции, проводил практические и лабораторные занятия для студентов дневного и заочного отделений металлургического факультета по дисциплинам «Подготовка руд», «Теория и технология производства ферросплавов», «Коррозия и защита металлов» и «Спецэлектрометаллургия». Значительную часть лекционных курсов Жумарза Омарович читает по авторским учебным и учебно-методическим пособиям, изданными республиканским издательским кабинетом. В сентябре 2005 года был приглашен первым проректором Екибастузского инженерно-технического института, где проработал до 11 апреля 2008 года. В апреле 2008 года был приглашен на должность проректора по научной работе и международному сотрудничеству ПГПИ. Конкурсной комиссией при МОН РК 8 августа 2008 года Жумарза Омарович назначен ректором Павлодарского государственного педагогического института. 17 апреля 2009 года избран действительным членом (академиком) Академии педагогических наук Казахстана.

Профессор Нурмаганбетов имеет 120 опубликованных научных и методических работ, в том числе две монографии, пять учебных пособий, шесть патентов и авторских свидетельств ССР и РК.

Жумарза Омарович — цельная и вместе с тем, многогранная личность. Основу его успеха составляет триединство теоретической, то есть научно-исследовательской сферы, организаторского таланта и практической деятельности. Причем одинаково талантлив во всех ипостасях: ученый и спортсмен, руководитель и педагог, теоретик и практик, технар и гуманитарий. Будучи мастером спорта по самбо, в настоящее время разрабатывает проблемы теории и методики физической культуры и спорта, в частности, такую новую сферу, как национальные виды спорта.

Спокойствие, выдержка, умение нейтрализовать отрицательные эмоции способствуют созданию доброжелательной и вместе с тем, деловой атмосферы в ПГПИ.

Женат, жена Абсадикова Кулпан Жаркеновна. Дочь — Нурмаганбетова Айгуль 1971 года рождения, живет в городе Караганде. Вместе с женой воспитывают внука — Канбакова Адила, 1994 года рождения, ученика Казахско-Турецкого лицея города Павлодара.

К.У. Базарбеков



УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ, ОРГАНИЗАТОР

25 марта 2010 года свой 70-летний юбилей отметил Каирбай Уразамбекович Базарбеков, проректор по учебно-методической работе Павлодарского государственного педагогического института. Им пройден большой жизненный путь, и почти полвека отдано педагогической и научной деятельности.

Доктор биологических наук, профессор Каирбай Уразамбекович Базарбеков – наш земляк, сын павлодарской земли. Родился он 25 марта 1940 года в п. Таволжан Успенского района Павлодарской области, в семье рабочего. Детство прошло в селе Кызыл-тан Щербактинского района, где он учился в казахской начальной школе. В 1957 году окончил Таволжанскую среднюю школу. Год после школы был рабочим брикетного цеха «Павлодарсоль» и одновременно посещал вечернюю школу. А в 1958 году Каирбай Базарбеков стал студентом естественно-географического факультета Уральского государственного педагогического института им. А.С.Пушкина. Студенческие годы были насыщены общественной работой. В течение всех лет учебы он являлся председателем профсоюзного комитета института. В 1961 году Каирбай Уразамбекович был принят в ряды компартии. Он организовал факультет для подготовки молодых рабочих, которые хотели поступить в вуз, и сам возглавил факультет, а преподавателями были студенты старших курсов. Эта работа была отмечена в ЦК комсомола Казахстана.

Закончив вуз в 1963 году, Каирбай Уразамбекович получил квалификацию биолога и был принят преподавателем кафедры анатомии и зоологии этого же института. За год работы в Уральском государственном педагогическом институте им были сданы два экзамена кандидатского минимума, определена тема будущей научной работы по фитогельминтологии, которая только зарождалась в Казахстане.

Когда в Павлодарском педагогическом институте открылся биолого-химический факультет, Каирбай Уразамбекович вернулся в родные места. 1 сентября 1964 года он был принят преподавателем кафедры зоологии. Поработал недолго - в 1964 году его призвали в ряды Советской Армии, служил в городе Усурийске Дальневосточного военного округа. После окончания службы, в сентябре 1965 года, К. У. Базарбеков продолжил работу в Павлодарском педагогическом институте на кафедре зоологии. В этот период в молодом специалисте заговорил голос ученого-исследователя, а результатом стало поступление в аспирантуру института зоологии Академии наук Казахской ССР (1967-1970 гг.), но в связи с отсутствием специалистов по избранному профилю он был направлен в Зоологический институт АН СССР в Ленинград. В 1970 году Каирбай Уразамбекович окончил аспирантуру и успешно защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата биологических наук на тему «Фауна нематод лука и чеснока Юго-Восточного Казахстана».

Почти тридцать лет Каирбай Уразамбекович проработал в Павлодарском педагогическом институте - преподавателем на кафедре зоологии, старшим преподавателем, доцентом, профессором, зав. кафедрой. После защиты кандидатской диссертации в 1970 году К.У. Базарбеков возглавил биолого-химический факультет ППИ и был его деканом до 1987 года.

В течение многих лет Каирбай Уразамбекович являлся членом проблемного ученого совета «Животный мир Казахстана, его охрана и преобразование», который функционировал при Академии наук РК, неоднократно выступал с докладами на всесоюзных конференциях в Москве, Ленинграде, Воронеже, Махачкале, Тарту, Ташкенте, Фрунзе и других городах.

В девяностые-двухтысячные годы К.У. Базарбеков работал в Павлодарском государственном университете им. Торайгырова - доцентом кафедры биологии, зав. кафедрой экологии, природопользования и географии, директором биолого-химического института ПГУ им.С. Торайгырова, с 2003 года - директором института естествознания при ПГУ им. С.Торайгырова. В 2003 году Каирбай Уразамбекович защитил диссертацию на соискание ученой степени доктора биологических наук на тему «Свободноживущие и фитопаразитические нематоды овощных культур Северо-Востока Казахстана». С 2004 по 2008 годы возглавлял биолого-химический институт ПГУ им.С.Торайгырова.

А сейчас Каирбай Уразамбекович снова в родных стенах, в вузе, где прошла его молодость, где он делал первые шаги ученого, руководителя. В 2009 году он вернулся в ППИ на должность проректора по учебно-методической работе.

За годы своей научной деятельности профессор Базарбеков опубликовал три монографии и более 140 научных статей и докладов по зоологии, паразитологии, экологии. В настоящее время является руководителем магистрантов, аспирантов, докторанта.

С именем К.У.Базарбекова связана история развития биолого-химического факультета, который он возглавлял в течение 18 лет. Его энергия и организаторский талант способствовали довольно быстрому росту кафедр и факультета в целом.

С первых дней работы в Павлодарском педагогическом институте Каирбай Уразамбекович сумел сочетать преподавательскую работу с научно-исследовательской. Им была намечена цель: изучить фитогельминтофауну среднего Прииртышья, выяснить видовой состав наиболее патогенных гельминтов овощных и плодовых культур Павлодарской области, установить условия, способствующие преобладанию наиболее патогенных паразитов, разработать пути борьбы с ними.

Организуемые Каирбаем Уразамбековичем экспедиции по среднему Прииртышью позволили выявить гельминтов ряда культурных, а также некоторых дикорастущих лекарственных растений, обосновать целесообразность расширения исследований. Другим направлением его научных работ является изучение позвоночных животных. Им опубликован определитель птиц Павлодарской области, учебно-методическое пособие по зоологии «Происхождение и эволюция позвоночных животных». Подготовлены монографии «Позвоночные животные среднего Прииртышья», «Русско-казахский словарь терминов по зоологии позвоночных».

Базарбеков К. У. — педагог, прекрасный лектор, ученый и организатор, много сделавший для становления факультета, для подготовки молодых специалистов. Среди его учеников имеются доктора и кандидаты наук, заслуженные учителя и директора общеобразовательных школ, преподаватели вузов, работники различных государственных служб.

Многие его ученики продолжили дело своего учителя, стали преподавателями этого же института и других вузов, а некоторые из них - около 20 выпускников факультета - защитили кандидатские диссертации, в том числе и по паразитологии.

Каирбай Уразамбекович - основатель музея природы ПГПИ. Во главе с ним и руками его учеников создан уникальный музей, единственный среди вузов Казахстана.

К. У. Базарбеков награжден знаком «Отличник народного просвещения КазССР», знаком победителя соцсоревнования, Почетной грамотой Министерства просвещения СССР и ЦК профсоюза. Среди наград также нагрудный знак «За отличные успехи в работе Министерства высшего и среднего специального образования СССР и ЦК профсоюзов», медали «Ветеран труда», «Почетный работник образования РК» и нагрудный знак Ибрая Алтынсарина.

Достичь таких успехов в науке и так долго сохранять работоспособность, энергию, творческий подход к делу, не утратить интерес к жизни Каирбаю Уразамбековичу помогает его прекрасная дружная семья. Он отец двух сыновей, дедушка трех внуков и двух правнуков.

Ольга ГАЛЧУН



НАЙМАНОВ БАХТИЯР АСПАНДИЯРОВИЧ

Бахтияр Аспандиярович - достойный продолжатель рода Наймановых. Он родился 2 января 1950 года в ауле Бигельда Бурлинского района Алтайского края.

Отец - председатель колхоза, участник Великой Отечественной войны и ВДНХ, награжден медалями и орденом Красной Звезды и Красного Знамени, а мама - мать-героиня, на плечах которой оставалось домашнее хозяйство и воспитание детей.

Бахтияр Аспандиярович производит прекрасное впечатление своей образованностью. Он получил хорошее воспитание в семье и образование в Карасартовской средней школе Карасуского района Новосибирской области (1956-1966) и в Павлодарском педагогическом институте, на физико-математическом факультете по специальности «Математика».

Девизом советской молодежи были слова «Служение - честь!». Бахтияр Аспандиярович тоже следовал этому девизу и, как все молодые ребята того времени отслужил в рядах Советской Армии.

Рвение Найманова Б.А. заняться научно-исследовательской деятельностью в области преподавания дифференциальных уравнений в педагогическом институте вызывало одобрение не только у коллег, руководства вуза, но и у знаменитых московских профессоров, таких, как доктор педагогических наук, профессор Мордкович А.Г. В 1993 году в феврале Бахтияр Аспандиярович защитил кандидатскую диссертацию на тему «Реализация прикладной направленно-

сти преподавания дифференциальных уравнений в педагогическом институте» в городе Москве под руководством доктора педагогических наук, профессора Мордковича А.Г, далее решением ВАК РК ему было присвоено ученое звание доцента и академическое звание профессора ПАУ, ПГУ и ПГПИ. За свою профессиональную деятельность Найманов Б.А. занимал различные должности: учителя математики областной казахской школы-интернат №3 и средней школы №33 города Павлодара, ассистента, ст. преподавателя, доцента, заместителя декана физико-математического факультета, декана физико-математического факультета, заместителя директора по учебной работе института естествознания и декана заочного факультета ППИ, затем ПГУ им. С. Торайгырова; до настоящего времени он работает деканом физико-математического факультета ПГПИ. Будучи деканом физико-математического факультета, Найманов уделяет много внимания научно-исследовательской работе, выступает с докладами на различных республиканских и международных конференциях и семинарах, руководит научно-исследовательской работой студентов. Многие молодые ученые смогли воспользоваться его трудами, исследованиями. Он имеет 50 опубликованных работ, в том числе 8 учебно-методических пособий, из них на государственном языке – 2. За особые заслуги в области образования Республики Казахстан и за большой личный вклад в развитие науки и высшей школы Найманов Б. А. был награжден нагрудным значком «Отличник образования Республики Казахстан», Почетной грамотой акима Павлодарской области, Почетной грамотой Павлодарского обкома профсоюзов работников образования и науки, нагрудным знаком «Почетный работник образования Республики Казахстан»; был признан лучшим в номинации «Профессионал», победителем на конкурсе ПГПИ в номинации «Профессионализм в маркетинге образовательных услуг» Охарактеризовать его можно известным высказыванием Александра I: «Нет такого дела, которого невозможно бы поручить с полным совершенно доверием, потому что оно будет исполнено абсолютно точно». Женат. Воспитывает дочь и сына. Имеет двух внуков и внука.

**26 МАРТА 2010 В ПАВЛОДАРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ СОСТОЯЛАСЬ МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «НАЦИОНАЛЬНЫЕ ВИДЫ СПОРТА В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ»**

Подобная конференция проводилась впервые. Работа конференции осуществлялась по следующим направлениям:

1. Методологические проблемы национальных видов спорта;
2. Научно-педагогические аспекты в подготовке специалистов по конному виду спорта.

В работе конференции приняли участие представители министерства туризма и спорта, министерства образования и науки, Ассоциации национальных видов спорта, руководители и преподаватели более 20 вузов Казахстана, а также России, Монголии, Китая, Узбекистана, учителя колледжей, школ, работники системы образования и другие. По итогам конференции был выпущен сборник научных статей.

В ходе конференции были обсуждены перспективы развития национальных видов спорта, методология, а также подготовка специалистов в этом направлении. В рамках конференции организованы этнографическая и художественная выставки.

**С 24 ПО 26 МАРТА НА БАЗЕ ПАВЛОДАРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА СОСТОЯЛАСЬ ОБЛАСТНОЙ ТУРНИР ПО БОРЬБЕ САМБО НА КУБОК РЕКТОРА ПГПИ НУРМАГАНБЕТОВА Ж.О.**

В соревнованиях приняли участие спортсмены-борцы спортивных школ и учебных заведений Павлодара, Экибастуза, Аксу и всех районов Павлодарской области. Победителям турнира в торжественной обстановке были вручены памятные призы ректора ПГПИ и дипломы участников соревнований.

Физическая культура прошла огромный путь: от простейших физических упражнений и игр до современных олимпийских видов спорта. В нашей республике на основе огромных экономических, социальных и культурных преобразований физическая культура и спорт стали важным фактором всестороннего развития личности. Право казахстанской молодежи, всех трудящихся на системати-

ческие занятия физической культурой и спортом законодательно закреплено новой Конституцией Казахстана.

Национальные виды спорта - составная часть физической культуры, исторически сложившейся в форме соревновательной деятельности. Значительное развитие получили такие национальные виды спорта, как казахша-күрес, тоғызқумалак, конные виды спорта и другие. В настоящее время в республике данными видами спорта занимается свыше 200 тысяч человек.

Спортивным клубом ПГПИ организовано 17 секций по различным видам спорта, в числе которых и национальные виды спорта: казахша күрес; тоғыз кумалак; конный спорт.

Национальные спортивные традиции складывались с древних времен. Они совершенствовались по мере хозяйственной деятельности человека, по мере совершенствования его разума. Национальные спортивные традиции зависели от многих факторов: ландшафта, климата, природы и т.д. Все виды национального спорта направлены на развитие у молодежи физических и духовных качеств: физической силы (казакша-күрес), выносливости (аламан-байга), ловкости (кумис-алу), меткости (лучные состязания), развития способности разума анализировать множество данных (тоғуз-кумалак). Кроме того, многие виды национального спорта направлены на воспитание у молодежи воли к достижению цели, на единение с природой степей, культурой других народов. Данные свидетельствуют о том, что процессы взаимного культурного влияния и культурного общения оказывают большое влияние на характер самих игр как одного из важных средств духовного развития людей.

## АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТ

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**К.К. Айнабекова** - аль Фараби атындағы Қаз ҰУ, ізденушісі

**Г.К. Абзудинова** - ст.преп.каф.гос.языка. ПГПИ

**Г.К. Абильдинова** - старший преподаватель ПГУ им. С. Торайгырова

**Д.К. Алидарова** - магистрантка ПИП-22 кафедра теоретической и прикладной психологии и психологии ПГПИ

**М.О. Абдикаримов** - Семипалатинский государственный педагогический институт

**Г. З. Адильгазинов** - профессор, доктор педагогических наук, первый проректор ВКГУ им. С. Аманжолова.

**В. Н. Алиясова** - директор музейного комплекса, кандидат культурологии ПГПИ

**И. И. Айдарханова** - ст. преподаватель кафедра общей педагогики и психологии, магистр педагогики, ПГПИ

**Ж.К. Аубакирова** – п.э.к. - С.Аманжолов атындағы ШҚМУ

**Б.Ә. Әмірова** - доктор пс. наук, профессор ПМПИ

**Ж. Е. Әлібаева** - Аға оқытушы Тілдер тәжірибиелік курс кафедрасы ПМПИ

**С. Е. Булекбаева** – к.м.н., доцент кафедры теоретической и прикладной психологии ПГПИ

**А.Қ. Баешова** - т.ғ.д., профессор.ҚР Мемлекеттік сыйлығының Лауреаты

**А. Ф. Горбенко** – к. п. н., доцент ПГУ им. С. Торайгырова

**О. Галчун** – редактор отдела по связям с общественностью ПГПИ

**Т. М. Дорошенко** - доцент кафедры Теории и методики музыкального образования

**Б. А. Жетписбаева** - д.п.н., профессор

**Б. Х. Жубанова** - ст.преподаватель кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, Алматинский казахский аграрнотехнический университет

**К.Б.Жанадилова** - соискатель

**А. Б. Жанадил** - Павлодарский государственный педагогический институт, преподаватель кафедры дошкольного и начального обучения.

**С.Т.Еликпаев** - проректор по ВР и СВ ПГПИ

**А. Р. Ерментаева** – д.пс.н., и.о. профессора кафедры общей и педагогической психологии ВКГУ им. С.Аманжолова

**Б. У. Итемгенова** - ст. преподаватель кафедры Теорий и методики музыкального образования ПГПИ

**М.О. Искакова** - Семипалатинский государственный педагогический институт

**А. А. Карабутова**, - ст. преподаватель кафедра общей педагогики и психологии, магистр психологии, ПГПИ

**Б. Д. Каирбекова** - к.п.н., зав. кафедры ТиППП

**Г. Б. Коцегулова**, - магистрант кафедры Теории и методики профессионального обучения Павлодарского государственного педагогического института.

- Э. С. Құрманғожаева** - ҚМЭБИ, Алматы  
**В.Т. Кольев** – профессор, кафедры ТМФВ и НВП ПГПИ  
**В.В. Кольева** – ст. преподаватель кафедры МВС и ФК ПГПИ  
**Б.Б. Касенова** – преподаватель кафедры МВС и ФК ПГПИ  
**Ф. А. Курабаева** – старший преподаватель кафедры теории и методики профессионального обучения Павлодарского государственного педагогического института.  
**А. Д. Катъетова** - магистр, ст. преподаватель кафедры “Информатика” ПГПИ  
**Б. Д. Каирбекова** - к.п.н., доцент, заведующая кафедрой ТиППП ПГПИ  
**Д. П. Мучкин** – ст. преподаватель кафедры «Общей педагогики и психологии» ПГПИ.  
**А. Н. Мучкина** - старший преподаватель кафедры «Физической культуры и спорта» ПГУ им. С. Торайгырова  
**А. К. Махаева** - магистрант КГУ имени Е.А. Букетова  
**С. А. Маврин** - Омский Государственный педагогический университет, д.п.н., профессор  
**У. Мақұл** - Павлодар мемлекеттік педагогика институты іс қағаздарын мемлекеттік тілде жүргізу бөлімінің бастығы.  
**С. Д. Муқанова** - Национальной академии образования им. Ы.Алтынсарина Казахстан, город Астана д.п.н, доцент Вице-президент Национальной академии образования им. Ы.Алтынсарина  
**С.А. Махмутов**, - к.т.н., Казахский государственный женский педагогический университет, г. Алматы  
**Г. И. Меньлюк**, - к. п. н., доцент ВАК, профессор кафедры теоретической и прикладной педагогики и психологии ПГПИ  
**Ж.О.Нурмаганбетов** - д.т.н., профессор, академик АПН РК ПГПИ  
**Б. С. Найманбаева**, - оқытушы ПМПИ  
**Г. Ш. Нургазина** – ст. преподаватель кафедра информатики, ПГПИ  
**В. К. Омарова** - к.п.н, доцент ВАК, профессор ПГПИ  
**И. М. Панкова** – ст. преподаватель кафедры немецкого языка и методики преподавания ПГПИ  
**В. И. Пашкевич**— Павлодарский государственный педагогический институт, младший научный сотрудник научного центра биоэкологии и экологических исследований.  
**А. Р. Рахимжанова** - магистрант кафедра теоретической и прикладной педагогики и психологии ПГПИ  
**Ю. В. Ряснова** - магистрант кафедры ТиППП ПГПИ. Дом.  
**М. А. Рамазанова** - Ст. преподаватель кафедры иностранных языков ПГПИ

- Л. С. Сырымбетова** - заведующая кафедрой теории и методики профессионального обучения К. п. н., доцент ПГПИ,  
**С. Н. Сүтжанов** – ПМПИ, Павлодар ф.э.д., профессор  
**Н. М. Степанова** - доцент кафедры иностранных языков ПГПИ  
**Н. М. Степанова** - доцент кафедры немецкого языка и методики преподавания ПГПИ  
**Ж. Т. Сарыбекова** - Жамбыл гуманитарлық-техникалық университетінің педагогика ғылымдарының кандидаты  
**Н. К. Твердохлебов** – к.п.н., профессор кафедры теоретической и прикладной психологии ПГПИ  
**К. Н. Туркеева** - старший преподаватель кафедры педагогики Евразийского гуманитарного института  
**Н.Е.Тарасовская** - д.б.н., кафедра общей биологии ПГПИ  
**З.К. Темиргазина** - д.ф.н., профессор кафедры русского языка и литературы ПГПИ  
**Б. Н. Ташенова**– магистрант кафедры ТиППП, гр.МПиП-22.  
**Ж.А. Усин** - д.п.н., профессор, ПГПИ,  
**А. З. Уракбаева** - Павлодарский государственный педагогический институт Старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования начальник отдела организационно-массовой работы  
**Л. А. Умирова** - учитель начальных классов, СОШ № 12 г. Семей  
**Ә. Х. Халелова** - Оқытушы Тілдер тәжірибиелік курс кафедрасы ПМПИ  
**Г. М. Холодова** - преподаватель кафедры физики и математики Карагандинского государственного индустриального университета (г.Темиртау)  
**Е. А. Харченко**, - магистрант специальности «Английская филология» ПГПИ  
**С.С. Хасенов** – п.э.к.доцент - С.Аманжолов атындағы ШҚМУ.  
**З. Ш. Шавалиева** - Ст. преподаватель кафедра общей педагогики и психологии ПГПИ  
**А. Г. Шаймерденова** - магистрант кафедры Иностранных языков Карагандинского государственного университета имени Е.А. Букетова.  
**Н. Л. Шевченко** - Павлодарский филиал частного учреждения «Центр дистанционных технологий»  
**В. К. Омарова** – к.п.н., доцент, начальник отдела подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров для работы в 12-летней школе.

1. Журналға педагогика ғылымдарының барлық салалары бойынша 2 данамен компьютерде терілген, бір жарым жоларалық жиілікпен беттің бір жағына барлық шетінен 3 см. орын қалдырып басылған мақалалардың қолжазбалары және «OpenOffice.org 3.0 Writer үшін» мәтін редакторындағы толық материалдарының дискеті қабылданады (кегль –12 пункт, гарнитура – Times New Roman/KZ Times New Roman).

2. Мақалаға барлық автор қолы қойылады. Аңдатпаны, әдебиеттерді, кеслер мен суреттерді қоса есептегенде қолжазбаның жалпы көлемі 8–10 беттен аспауы керек.

3. Ғылыми дәрежелері жоқ авторлардың мақалалары ғылым докторының не ғылым кандидатының пікірімен бірге берілуі керек.

4. Мақалалар төмендегі ерекше талаптарды қатаң сақтауды қажет етеді:

— ОӘК — ондық әмбебап кестесі бойынша;

— мақаланың аты: кегль — 14, гарнитура Times New Roman (орыс, ағылшын және неміс тілдеріндегі мәтін үшін), KZ Times New Roman (қазақ тілі үшін тақырыптың аты ерекше жазу арқылы, тақырып аты ортасында болуы керек;

— автор(лар)дың аты–жөн(дер)і, мекеменің толық аты: кегль — 12, гарнитура Arial (орыс ағылшын және неміс тілінде), KZ Arial (қазақша мәтіндерге), азат жол ортасында болуы керек;

— Аңдатпа: кегль — 12 пункта, гарнитура Times New Roman / KZ Times New Roman қазақ және ағылшын тілдерінде (ағылшынша және немісше мәтіндер үшін), орыс және ағылшын тілдерінде (қазақша мәтіндер үшін), қазақ және орыс тілдерінде (ағылшынша мәтіндер үшін);

— мақала мәтіні: кегль — 12 пунктті, гарнитура Times New Roman (орысша, ағылшынша және немісше мәтіндер үшін), KZ Times New Roman (қазақша мәтіндер үшін), бір жарым жоларалық интервал;

— қолданылған әдебиеттер тізімі (сілтеме мен ескертулер қолжазбадағы нөмірлерімен және квадрат жақшада беріледі) әдебиеттер тізімі ГОСТ 7 – 1–84 тараптарына сәйкес жасалуы керек.

Мысалы:

Әдебиеттер:

1. Автор. Мақаланың аты. // Журнал аты. Басылған жылы. Том (мысалы 26–том) – нөмірі (мысалы, №3) – беттері (мысалы, 34–бет немесе 15–24 беттер).

2. Андреева С.А. Кітаптың аты. Басылған жылы (Мысалы, — М:) Баспа (мысалы Ғылым) басылған жылы. Кітаптың жалпы бет саны (мысалы, 239 б.) немесе нақты беті (мысалы, 67б.)

3. Петров И.И. Диссертация аты: пед. ғыл–ның канд. дисс. – М: Институттың аты, жылы. Бет саны.

4. С. Christopoulos, The transmission — Line Modelling (ТМБ) Method, Piscataway, NJ: IEEE Press, 1995.

Бөлек бетте автор жөнінде (қағазға басылған және электронды түрде) мәліметтер беріледі:

— аты–жөне толығымен, ғылыми дәрежесі мен ғылыми атағы, жұмыс орны, («Біздің авторларымыз» белімінде жариялау үшін) мақала тілінде терілуі керек;

— толық пошталық мекенжайлары, қызмет және үй телефондары, E-mail (редакцияның авторлармен байланыс жасау үшін, жарияланбайды);

4. Иллюстрациялар. Суреттер мен сурет жазбалары бөлек беріледі және мақала мәтініне енгізілмейді. Әр суреттің артына оның нөмірі, аты, автордың тегі, мақаланың аты болуы керек. Дискетте суреттер мен иллюстрациялардың TIF немес( жерек форматында кемінде файл 600 dpi рұқсатымен беріледі аттары (1 сурет), (2 сурет), (3 сурет) ж.б.

5. Математикалық формула OpenOffice.org 3.0 Writer формула сияқты әр формула — бір объект) тіркелуі керек. Сілтемелер бар формулалар ғана нөмірленеді.

6. Автор мақалаға қатысты шектеулерді ескеріп, сондай–ақ мақала мазмұны үшін жауап береді.

7. Редакция әдеби стильдік өңдеумен айналыспайды. Қолжазба мен дискеттер қайтарылмайды. Талапқа сай келмейтін мақалалар басуға жіберілмейді және авторға қайтарылады.

8. Материалдар, қолжазба және диск мына мекенжайға жіберілуі керек:

140002, Қазақстан Республикасы, Павлодар қаласы, Мир көшесі, 60–үй.

Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты

1. В журнал принимаются рукописи статей по всем направлениям педагогических наук в двух экземплярах, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с полуторным межстрочным интервалом, с полями 3 см со всех сторон листа, и дискета со всеми материалами в текстовом редакторе «OpenOffice.org 3.0 Writer» (кегель – 12 пунктов, гарнитура – Times New Roman/KZ Times New Roman).

2. Статья подписывается всеми авторами. Общий объем рукописи, включая аннотацию, литературу, таблицы и рисунки, не должен превышать 8–10 страниц. Минимальный объем рукописи должен составлять 5–6 стр.

3. Статья должна сопровождаться рецензией доктора или кандидата наук для авторов, не имеющих ученой степени.

4. Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

– УДК по таблицам универсальной десятичной классификации;

– название статьи: кегль — 14 пунктов, гарнитура — Times New Roman Cyt (для русских, английских и немецких текстов), KZ Times New Roman (для казахских текстов), абзац центrovанный;

– в сведениях об авторах следует указывать фамилию, имя, отчество полностью, полное название учреждения, кафедры, звание, должность: кегль — 12 пунктов, гарнитура — Arial (для русских, английских и немецких текстов), KZ Arial (для казахских текстов), абзац центrovанный;

– аннотация должна быть написана на трех языках: кегль – 12 пунктов, гарнитура — Times New Roman /KZ Times New Roman;

– текст статьи; кегль – 12 пунктов, гарнитура — Times New Roman (для русских, английских и немецких текстов), KZ Times New Roman (для казахских текстов), полуторный межстрочный интервал;

– таблицы и схемы должны сопровождаться названиями и нумерацией;

– литература в литературных источниках печатается по мере употребления в рукописи;

– количество сносок должно соответствовать количеству литературных источников; – изречения авторов должно сопровождаться сносками [1,38] где 38 – стр. источник 1;

– список использованной литературы (ссылки и примечания в рукописи обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1–84. — например:

Литература

1. Автор. Название статьи // Название журнала. Год издания. Том (например, Т.26.). – номер (например, №3.). – страница (например, С. 34. или С.15–24.)

2. Андреева С.А. Название книги. Место издания (например, –М.:) Издательство (например, Наука,) год издания. Общее число страниц в книге (например, 239 с.) или конкретная страница (например, С. 67.)

3. Петров И.И. Название диссертации: дис. канд. пед. наук. М.: Название института, год. Число страниц.

4. С.Christopoulos, The transmission Line Modelling (TML) Method, Piscataway, NJ: IEEE Press, 1995.

На отдельной странице (в бумажном и электронном варианте) приводятся сведения об авторе:

– Ф.И.О. полностью, ученая степень и ученое звание, место работы, набранные на языке статьи (для публикации в разделе «Наши авторы»);

– полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, E-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

4. Иллюстрации. Перечень рисунков и подрисовочные надписи к ним представляют отдельно и в общий текст статьи не включают. На обратной стороне каждого рисунка следует указать его номер, название рисунка, фамилию автора, название статьи. На дискете рисунки и иллюстрации в формате TIF или JPG с разрешением не менее 600 dpi (файлы с названием «Рис. 1», «Рис. 2», «Рис. 3» и т.д.).

5. Математические формулы должны быть набраны как OpenOffice.org 3.0 Writer формула (каждая формула — один объект). Нумеровать следует лишь те формулы, на которые имеются ссылки.

6. Автор просматривает и визирует гранки статьи и несет ответственность за содержание статьи.

7. Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи и диски не возвращаются. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

8. Рукопись и диск с материалами следует направлять по адресу:

140002, Республика Казахстан, г. Павлодар, ул. Мира, 60  
Павлодарский государственный педагогический институт  
«Научно-издательский центр».

Тел. (7182) 32-48-04

факс: (7182) 34-42-22

e-mail rio@ppkkz.



Компьютерде терген: А.Т. Рустемханова  
Корректорлар: Т.И. Бокова, Р.С. Кайсарина, Г.З. Жанзакова  
Теруге 20.02. 2010 ж. жіберілді. Басуға 22.03.2010 ж, қол қойылды.  
Форматы 70x100 1/16. Кітап–журнал қағазы.  
Көлемі 15,2 шартты б.т. Таралымы 300 дана.  
Бағасы келісім бойынша.  
Тапсырыс № 0433

Компьютерная верстка: А.Т. Рустемханова  
Корректоры: Т.И. Бокова, Р.С. Кайсарина, Г.З. Жанзакова  
Сдано в набор 20.02. 2010 г. Подписано в печать 22.03.2010 г.  
Формат 70x100 1/16. Бумага книжно–журнальная.  
Объем 15,2 уч.–изд. л. Тираж 300 экз.  
Цена договорная.  
Заказ № 0433

Научно–издательский центр  
Павлодарского государственного педагогического института  
140002, г. Павлодар, ул. Мира, 60.  
E–mail: rio@ppi.kz