

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
Ш.УӘЛИХАНОВ атындағы
КӨКШЕТАУ МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІ**



**«ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 23» атты
халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ
26 сәуір**

**МАТЕРИАЛЫ
международной научно-практической конференции
«ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 23»
26 апреля**

**MATERIALS
of International practical science conference
«SHOQAN OQULARY – 23»
26 st of April**

Том 2

Көкшетау, 2019

УДК 378
ББК 74.58
Ш 77

«Шоқан оқулары - 23» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары жинағы. Қазақстан, Көкшетау, 2019. Т.2. – 121 б.

Ш 77

«Шоқан оқулары - 23» Сборник материалов международной научно-практической конференции. Казахстан, Кокшетау, 2019. Т.2. – 121 с.

Materials of International practical science conference " Shoqan Oqulary - 23". Kazakhstan. Kokshetau, 2019. T.2. – 121 p.

ISBN 978-601-261-430-5

Т.2.-2019.-117 б.

ISBN 978-601-261-432-9

Бұл басылымға 2019 жылдың 26 сәуір күні өткен «ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 23» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары енген. Жинақ ғылыми қызметкерлерге, ЖОО оқытушыларына, PhD докторанттарға, магистранттарға арналған әр түрлі ғылым салаларындағы өзекті мәселелерді қамтиды.

В настоящее издание вошли материалы традиционной международной научно-практической конференции «ШОҚАН ОҚУЛАРЫ - 23», проходившей 26 апреля 2019 года. Они отражают проблемы различных отраслей науки, рассчитанные на широкий круг работников, преподавателей ВУЗов, PhD докторантов и магистрантов.

УДК 378
ББК 74.58

СЕКЦИЯЛАР:

«ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КАДРЛАРДЫ ДАЯРЛАУ ЖҮЙЕСІН ЖАҢҒЫРТУ»

«ПСИХОЛОГИЯ»

«ӨНЕРТАНУ»

СЕКЦИИ:

«МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ»

«ПСИХОЛОГИЯ»

«ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ»

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Сырлыбаев М.Қ. – Ш. Уәлиханов атындағы КМУ ректоры, э.ғ.к.

Жарқынбеков Т.Н. – ҒЖ және ХБ проректоры, г.-м.ғ.к.

Шапауов Ә.Қ. – ғылым және халықаралық ынтымақтастық департаментінің жетекшісі, профессор

Туровская Е.И. – Халықаралық ынтымақтастық бөлімінің жетекшісі

Стукаленко Н.М. – п.ғ.д., профессор

Кенжеғалиев Қ.К. – п.ғ.к., проф.м.а.

Шаяхметова А.А. – ф.ғ.к., доцент

Лиза Навий – п.ғ.к., доцент

Қамбаров И. – п.ғ.к., доцент

Сугиралиев Д.Т. – «Бейнелеу өнері және сызу» кафедрасының меңгерушісі

Макенова Л.Ш. – БРБ жетекшісі

ISBN 978-601-261-432-9 (2)

ISBN 978-601-261-430-5

© Ш. Уәлиханов атындағы
Көкшетау мемлекеттік университеті, 2019

«ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КАДРЛАРДЫ ДАЯРЛАУ ЖҮЙЕСІН ЖАҢҒЫРТУ»
секциясы
Секция «МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ»

ТАРИХ САБАҚТАРЫНДА КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУДЫ ҚОЛДАНУ

Абдрахманова С.А., Касенова Г.И., Жапарова К.Г.
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
abdraxmanova_s@mail.ru

Қазіргі таңда Қазақстан қоғамы жаңа білім беру бағдарламасына көңіл бөлуде. Бағдарлама бойынша өзі белсенді әрекет етіп, жан-жақты дамуды қарастыратын оқушы қалыптасуы қажет. Мұғалім оқушы мен білім іс-әрекеттің арасындағы байланыстырушы қызметін атқарады. Нәтижеге бағытталған сабақтар өткізу үшін әр сабақ бойына оқытудағы тиімді әдістерді пайдалану қажет.

Педагогикалық технологияларды пайдалану сабақ барысын жүйелі құрастыруға қажет. Оқу жүйесіндегі ең маңыздысы оқушылардың білімін және қабілеттерін есепке алу болып табылады. Қазіргі таңда бәсекеге қабілетті, қоршаған ортамен өзі байланыс орната алатын, өз білімін жетілдіре алатын оқушыны даярлауға көңіл бөлінеді. Оқушы өзінің алған білімін бақылап, бағалай білуі және қиындықтарды шеше білуге қабілетті болуы керек.

Қазіргі кездетарих сабақтарында критериалды бағалау жүйесі пайдаланылуда. Критериалды бағалау оқушыны объективті бағалауға мүмкүндік береді. Бағалау жүйесі өткен тақырыптың қаншалықты түсінікті болғанын білуге өте тиімді. Критерийлер - оқытудың міндеттерін жүзеге асыратын өлшемдер, атап айтқанда, оқушылар жұмыс барысында орындайтын іс-әрекеттер тізбесі.

Критериалды бағалаудың тарих мұғалімдері үшін маңызы:

- Сапалы нәтижеге әкелетін критерийлер құрастыруға;
- Өз іс-әрекетін саралап және болашаққа жоспарлай алатын мәліметтер алуға;
- Сабақ берудің сапасын арттыруға;
- Оқушының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқытудың әр тұлғаға арналған ауқымын жоспарлауға;
- Бағалаудың әртүрлі әдістерін пайдалануға;
- Оқу бағдарламасын қолжетімді ету үшін ұсыныстар енгізуге мүмкіндік береді.

Оқушылар үшін:

- Танымдық қабілеті мен ойлау деңгейін арттыратын оқытудың әртүрлі әдістерін пайдаланады;

- Табысқа жетелейтін бағалау критерилерін түсінеді;
- Өзін және өзгелерді бағалау арқылы кері байланысқа түседі;
- Сыни ойлануына, ойын айтуға, өзінің білімін көрсетуге жетелейді,


Ата - аналар үшін:

- Баласының білім сапасының дәлелдемелерімен танысады;
- Оқуындағы табыстылықты бақылайды;
- Оқуына қолдау көрсет үшін жолдарына бағыт алуына мүмкіндік туғызады.

Оқушылардың оқу жетістіктерін бағалауда бірқатар дағдылар қолданылады. Олар: білу, түсіну, қолдану, сыни ойлану, анализ, синтез, бағалау, зерттеу, рефлексия, жеке жұмыс жасау, топта жұмыс жасау, шығармашылық дағдылар.

Сабақта қалыптастырушы бағалауды жүйелі өткізу - жиынтық бағалаудың нәтижелі, сапалы болуының баспалдағы. Жиынтық бағалау тоқсан соңындағы оқушы білімінің жетістігін саралайтын жұмыс болып табылады. Осы жұмыстың бастауы негізі қалыптастырушы бағалауда қаланады. Қалыптастырушы бағалау арқылы оқушының сыныптағы, үйдегі күнделікті алған білімін анықтап отыру үшін қажет. Осыған орай төменде мысал келтірілген.

Сабақтағы «Өнеркәсіп төңкерісі әлемді қалай өзгертті?» тақырыбы бойынша қалыптастырушы бағалауға арналған тапсырма:

| | |
|--|--|
| Бағалау критерийі | <i>Білімалушы:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Жұмысшы табының қалыптасуы мен мануфактура, фабрикалардың пайда болуы арасындағы байланысты көрсетеді |
| Тапсырма Англиядағы «мануфактура», «фабрикалардың пайда болуы» мен «жалдамалы жұмысшы»терминдерін пайдалана отырып суретті түсіндіріңіз. Англиядағы өнеркәсіп төңкерісі әлемді қаншалықты өзгерткенін анықтаңыз. |  |
| Дескриптор | <i>Білім алушы:</i> <ul style="list-style-type: none"> - суретті түсіндіруде «мануфактура», «фабрикалардың пайда болуы» мен «жалдамалы жұмысшы» терминдерін |

| | |
|--|---|
| | пайдаланады; - суретті түсіндіруде олардың арасындағы байланысты анықтайды; - Англиядағы өнеркәсіп төңкерісі әлемді қаншалықты өзгерткенін анықтайды. |
|--|---|

Тоқсан соңындағы «Өнеркәсіп төңкерісі әлемді қалай өзгертті?» тақырыбы бойынша жиынтық бағалауға арналған тапсырма:

Өз біліміңізді, төмендегі суреттер мен кілт сөздерді қолданып, «Өнеркәсіп төңкерісі әлемді өзгертті» тақырыбында ПТМС формуласы бойынша сипаттама беріңіз.

Кілтсөздер: *мануфактура, фабрика, машина*



Эссе критерийлері:

1.Позиция (мен ... санаймын) [1]

Түсіндіру (себебі.....) [1]

Мысал (мен мұны ... мысалдар арқылы дәлелдей аламын)[2]

Салдар (осылайша айтылған мәселе бойынша ... қорытынды жасаймын)[1]

2.Суреттер мен кілт сөздерді қолдануы [1]

Келтірілген мысалдардан қалыптастырушы бағалау мен жиынтық бағалаудың тапсырмаларының арасындағы байланысты байқауға болады. Сабақта ұтымды пайдаланылған қалыптастырушы бағалау тапсырмалары оқушының тоқсан соңындағы жиынтық бағалауда алатын ұпайына әсерін тигізетінін көруге болады. Жиынтық бағалауда әр тапсырма жеке бағаланып отырады. Әр дұрыс белгіленген жауап ұпаймен есептеледі. Бұл әр оқушыны объективті бағалауға негізделген жүйе. Тапсырманы орындауға негізделген критерий оқушыға да, ата-анаға да қол жетімді.

Сабақта критериялды бағалауды пайдалану оқушының бойында өз еркімен жұмыс жасауға, топта жұмыс жасауға, өзара көмек көрсетуге, алған білімін өмірде пайдалана алуға үйретеді.

Әдебиеттер:

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық АОО «Назарбаев Интеллектуалдық мектеп», 2012.
2. Пинская М. «Оценивание – способ повышения эффективности обучения».
3. П.Блэк и Д. Уильям. «Черный ящик: что там внутри? Оценка знаний учащихся как способ повышения эффективности учебно – воспитательного процесса».
4. Группа Реформы Оценивания. (2002) Тестирование, мотивация и обучение, Кембриджский университет, факультет образования.
5. Методическое руководство «Оценивание учебных достижений учащихся», Бишкек, 2010.

ВЛИЯНИЕ КОНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА СУТОЧНУЮ ДВИГАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ

С.Н. Аскапов

Павлодарский государственный педагогический университет, г.Павлодар.

Актуальность темы. Состояние подросткового поколения характеризуется рядом негативных признаков, проявляющихся в снижении уровня здоровья детей, увеличении хронических заболеваний, ухудшении физической подготовленности и т.д. Проблемы детства усугубляются тем, что за минувшие 10-15 лет заметно снизилась двигательная активность детей и подростков, распространенность гиподинамии среди школьников достигла 80% [1]. Существенная часть причин сложившегося положения определяется общим социально-экономическим положением в стране, а также часто встречающейся сегодня отстраненностью родителей от воспитания и развития своих детей. При этом физическое воспитание, призванное укреплять здоровье учащихся, имеет устойчиво низкую эффективность.

На рубеже 90-х годов XX столетия с целью повышения эффективности физического воспитания были предложены новые подходы в его переосмыслении: формирование физической культуры личности [2], конверсия основных положений теории спортивной подготовки в процесс физического воспитания [3].

За последние десятилетия в экологически неблагоприятных условиях проживания Павлодарского Прииртышья уровень здоровья детей и подростков катастрофически снизился (статистические материалы Министерства здравоохранения РК). В регионе широко распространены болезни органов дыхания, кровообращения, нервной, пищеварительной и костно-мышечной системы. Экспериментальные данные следуют о том, что у 40% школьников отмечаются первичные признаки остеохондроза.

В средней общеобразовательной школе физическая культура является базовой областью образования и призвана закладывать у учащихся основы физического и духовного здоровья.

Обязательное введение третьего урока физической культуры в школах РК не решило в полной мере поставленных задач, в первую очередь повышение уровня здоровья учащихся. Экстенсивный путь развития физического воспитания – механическое увеличение количества уроков без должного изменения их внутреннего содержания и направленности – пустая трата государственных средств

В связи с предстоящим переходом общего образования РК на 12-летнее обучение, в котором, одним из определяющих является личностно-ориентированный и здоровьесберегающий подходы в образовательном процессе данное исследование является весьма своевременным. Проблема исследования заключается в разрешении противоречия между необходимостью сохранения и укрепления здоровья школьников и несовершенством современной системы образования в вопросе охраны здоровья учащихся. Оздоровительный эффект уроков физической культуры в объеме трех (тем более двух) часов в неделю отстает от уровня требований, предъявляемых условиями современной жизни и организацией учебного процесса к организму школьников. Три урока физической культуры дают лишь 15-17%, а два урока и того меньше, 10-12% недельного объема двигательной активности.

Подобное говорит о том, что в настоящее время ещё не использованы все возможности решения одной из животрепещущих проблем физического воспитания школьников РК. На наш взгляд, одним из наиболее эффективных путей оптимизации физического воспитания является построение его на основе типологических особенностей школьников. Термин «конституция» трактуется разными учеными и исследователями по-разному. В исследовании мы исходили из точки зрения, согласно которой термин «конституция» употребляется в его исторически устоявшемся в антропологии значения, как характеристики фенотипа – телосложения. Антропологическая характеристика конституции ограничена морфологическим описанием, поэтому в качестве синонима этому термину использовали термины «тип телосложения», «типологические особенности». За основу в работе взята схема А.Д.Островского и В.Г. Штефко (1929), которая выделяет четыре основных типа: астеноидный (АТ), торакальный (ТТ), мышечный (МТ), дистигивный (ДТ).

Двигательная активность (ДА) является важнейшим компонентом образа жизни и поведения школьников. Объем двигательной активности зависит от организации физического воспитания в семье и школе, типологических особенностей телосложения и функциональных возможностей растущего организма, а так же от индивидуальных особенностей ВНД [4].

Привычным считается такой объем двигательной активности, который устойчиво проявляется в процессе жизнедеятельности ребенка. Несоответствие

двигательной активности и биологической потребности организма в движении приводит к дисгармонии в физическом развитии, нарушения в состоянии психофизического здоровья [5,6].

Цель исследования. Определить объем и содержание двигательной активности школьников в зависимости от различных типов телосложения.

Методы исследования. Анализ научной и методической литературы, педагогическое тестирование, анкетирование, метод математической статистики.

Организация исследования. В исследовании приняло участие 65 школьников, 34 мальчиков и 31 девочек 5 классов. Из них астеноидный тип 10 мальчиков, 9 девочек; торакальный тип 15 мальчиков, 13 девочек; мышечный тип 5 мальчиков, 4 девочек; дигестивный тип 4 мальчика, 5 девочек. Объем двигательной активности определялся по двум методикам – шагометрии и анкетированию. Методика шагометрии заключалась в подсчете локомоции с помощью прибора, который крепили на поясе занимающихся. Показатели локомоций фиксировались в течение дня, от подъема после сна и до отхода ко сну. В анкету включили 7 вопросов по продолжительности выполнения динамических действий и 5 вопросов по выполнению статических двигательных действий. Содержание двигательной активности определяли методом анкетирования по 12 вопросам. Поскольку объем и содержание двигательной активности широко варьируются в течение недели и от времени года показатели снимали во вторник, четверг и субботу три раза в год в течение сентября, января и мая месяцев.

Результаты исследования. Количество локомоторных актов (количество шагов) школьников исследуемых групп созвучно с данными М.Т.Мейбалиева (1987), среднегодовой показатель равен у мальчиков – 11000 шагов, у девочек – 10400 шагов. В то же время у представителей различных типов телосложения суточный объем ДА значительно разнится. Наибольший показатель отмечен у мальчиков группы МТ – 12100 шагов, затем у школьников АТ – 11400 локомоций, ТТ – 10600 и в группе ДТ 9900 ($P < 0,05$; $0,01$). У девочек выявлено подобное состояние. В группе МТ – 11500 шагов, у АТ – 10700, ТТ – 10200 шагов и наименьший показатель отмечен у девочек ДТ – 9260 шагов ($P < 0,05$; $0,01$). Суточный объем ДА в часах определился по двум компонентам – динамической ДА и статической ДА.

Среднегрупповой показатель динамического компонента ДА у мальчиков равен 8,22 часа. Причем разница показателей групп МТ – АТ – ТТ незначительна и недостоверна ($P > 0,05$). В группе школьников ДТ суточный объем ДА равен 7,26 часа, что статистически меньше по сравнению с тремя другими группами ($P < 0,01$).

У девочек среднегодовой показатель данного компонента составил 7,9 часа. Также как и у мальчиков в группах МТ – АТ – ТТ девочек разница показателей недостоверна. ($P > 0,05$). В группе ДТ результат равен 6,9 часа, что меньше среднего показателя трех других групп на 1,45 часа ($P < 0,01$).

Среднегрупповой показатель статического компонента ДА без учета времени отводимого на сон ($9,0 \pm 0,58$ часа), у мальчиков составил 6,77 часа. Более подвижна группа ДТ – 7,73 часа, что больше и статистически достоверно ($P < 0,05$) в среднем на 0,75 часа, чем в группах ТТ, АТ, МТ. Показатель групп исследуемых девочек несколько меньше по сравнению с мальчиками на 0,40 часа и составил в среднем 7,17 часа. Статистически достоверно, что девочки ДТ статической ДА отводят больше времени по сравнению с другими группами ($P < 0,05$) отмечено, что расхождение между группами МТ – ТТ – АТ минимально и недостоверно ($P > 0,05$).

Процентное соотношение динамического и статического компонента ДА у мальчиков по группам телосложения составило АТ – 36,0/64,0; ТТ – 33,5/65,2; МТ – 36,2/63,8; ДТ – 29,9/70,1; У девочек АТ – 33,7/66,3; ТТ – 33,5/66,5; МТ – 33,7/66,3; ДТ – 29,9/70,1. Из рассчитанных данных видно, что мальчики групп АТ, ТТ, МТ более подвижны чем девочки аналогичных групп. И мальчики и девочки групп ДТ более «статичны»; причем их показатели абсолютно идентичны.

Выводы: 1. Школьники 5-х классов более подвижны своих сверстниц по показателям ДА выраженной как в количестве шагов, так и во временных параметрах.

2. Количественные показатели суточного объема ДА в локомоциях и во времени в группах МТ – АТ – ТТ как у мальчиков, так и у девочек достоверно больше чем в группе школьников ДТ ($P < 0,05; 0,01$).

3. Количественные показатели объема ДА у школьников 5-х классов как у мальчиков, так и у девочек различны в зависимости от принадлежности учащихся к различным группам телосложения.

Литература:

1. Бронский Е.В. Повышение оздоровительной эффективности уроков физической культуры школьников посредством их личностно – ориентированной образовательной направленности: дисс. канд. пед. наук: 13.00.04. – Алматы, 2008. – С.148.
2. Лях В. И. Ориентиры перестройки физического воспитания в общеобразовательной школе // Теория и практика физической культуры. – 1990. - №9 – С. 10-14.
3. Бальсевич В. К. Физическая культура для всех и каждого. – М.: ФиС, 1988. – 208 с.
4. Сухарев А. Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков. – М.: Медицина, 1991. – 270 с.
5. Ордабаев К.Д., Адамбеков М.И., Тастенов А.Ж. Суточная двигательная активность учащихся при различном режиме обучения // Тезисы доклада на межд. научно – прак. конф. Проблема оздоровление человека и общества. – Алматы, 1998. – С.64.

6. Касымова Г.П. Рациональный двигательный режим школьников важнейший аспект здорового образа жизни // Тезисы доклада на межд. научно – прак. конф. Проблема оздоровление человека и общества. – Алматы, 1998.- С. 43-44.

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бекжанова Б.Ж. ф.ғ.д.,(PhD), Неталиева А.Б.

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қ.
bekzhanova77@mail.ru, aitona_125@mail.ru

Қазіргі уақытта Қазақстанның дүние жүзіндегі озық отыз елдің қатарына ену стратегиясын жүзеге асыру жағдайында отандық білім беру саласының мазмұны әлемдік білім кеңістігіне кіріктірілуі мақсатында жаңартылуда. Қоғамның әлеуметтік-экономикалық өзгерісі білім мекемелерінің алдына білім берудің дамытушылық сипатына байланысты жоғары міндеттер қояды. Білім беруді реформалау шарттарының бірі – болашақ мамандардың жеке тұлғалық қасиеттерін, қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру мен жеке қабілеттерін қарқынды дамыту болып табылады.

Философ М.С.Каганн, қарым-қатынас түсінігінің мәні айқын және оны түсіндірудің қажеті жоқ деп атап көрсеткен. Дегенмен, қарым-қатынас түсінігі адамдар арасындағы тікелей байланыстың барлық формаларында кең мағынада қолданылады [1].

Байланыс «communicatio» деген латын сөзінен шыққан. Коммуникация (ағылшынның communicate) – хабарлау, байланыстыру, қатынаста болу дегенді білдірсе, коммуникация термині бүгінгі таңда қарым-қатынас синонимі ретінде пайдаланыла бастады.

Конфуций адамдар арасындағы қарым-қатынас, тәрбие мәселелеріндегі адамгершілік, сүйіспеншілік ұғымдарының мәнін ашқан. Адам баласы жалғыз жүріп, көздеген мақсат-мұратына жете алмайды, ол ылғи да басқалармен бірлесіп тіршілік ету керек деп атап көрсеткен [2].

Мәдениеттің даму үрдісінде адамдар бір-бірімен байланыс жасауы негізінде интеллектуалдық ақпараттармен алмасады. Жеке тұлғаның интеллектуалдық, эмоционалдық және еріктік қасиеттері өзара ақпарат алмасу, яғни қарым-қатынас барысында қалыптасады.

Қарым- қатынас дегеніміз – адамның өзге қоғам мүшелерімен өзара әрекеттесуінің айрықша формасы. Қарым- қатынастың вербалды, бейвербалды түрлері бар. Олар коммуникатік, интегративті, прецептивтік қызметтерді атқарады [3].

Сондықтан білім беру үрдісіндегі болашақ педагог мамандардың кәсіптік дайындығының бөлігі ретінде кәсіби педагогикалық қарым-қатынас мәдениетін

қалыптастыру міндеті жүзеге асырылады. Жоғары білім беру үрдісіндегі болашақ мамандардың коммуникативтік мәдениетін қалыптастыру мәселесіне тоқталар алдында «коммуникация» ұғымына бірқатар зерттеуші ғалымдардың берген анықтамаларына тоқталайық:

- хабарлау, қарым-қатынас (С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова);
- ойды хабар алатын адамға жеткізетін үрдіс (Д.Джери, Дж.,Джери);
- ақпараттармен алмасу үрдісі (Г.М.Андреева);
- әлеуметтік өзара әрекеттің мазмұндық аспектісі (В.Знаков).

Қарым-қатынастың философиялық мәні жеке тұлғаны қалыптастырудың негізгі құралы және адамдардың әлеуметтік қатынастарының негізгі амалы ретінде қарастырумен тығыз байланысты. Сондықтан қарым-қатынас психологиясының сұрақтары, әсіресе педагогтар мен білімгерлердің қарым-қатынас мәселесін қарастыру — үлкен ғылыми қызығушылықты байқатады.

Қарым-қатынас мәдениетінің теориялық-әдіснамалық негіздері (М.С.Каган, В.М.Соковнин, А.В.Резаев), жеке тұлғалық қарым-қатынас (В.Н.Дружинина, А.А.Бодалев, Н.Н.Обозов, О.А.Соловьева), қарым-қатынастың әлеуметтік-психологиялық мәселелері (Н.Ю.Хрящева, Ю.М.Жуков, Л.А.Петровская, П.В.Растянников, Я.М.Бергер, Д.Н.Ляликов, О.Т.Мельникова), қарым-қатынастың онтогенезде жетілуі (М.И.Лисина, Х.Т.Шерьязданова) көптеген отандық және шетел ғалымдарының еңбектерінде зертелінген.

Қарым-қатынастың әлеуметтік зерттеулері төңірегінде Л.П.Буева, А.А.Леонтьев, Д.Б.Парыгин, қарым-қатынас мәдениет теориясы аясында Э.А.Баллер, В.Е.Давидович, И.С.Злобин, педагогикалық қарым-қатынас мәселелері В.А.Кан-Калик, А.Н.Леонтьев, этнографиялық зерттеулердегі қарым-қатынастың мәденилік деңгейінде А.Б.Байбурин, қарым-қатынастың этномәдени аспектілері С.А.Ұзақбаева, Қ.Бөлеев, оқушылардың қарым-қатынас мәдениеті мәселелері Н.Д.Хмель, Н.Н.Хан, М.Х.Балтабаев, С.И.Қалиева, Ж.Р.Баширова, қарым-қатынас мәселелерінің негіздері А.Жүйнеки, Ж.Ж.Наурызбай, А.Х.Марғұлан, Қ.Б. Жарықбаев, С.Шаймерденова, Х.Т.Шерьязданова, Р.Ж.Бажбанова еңбектерінде қарастырылған. Ғұлама ойшылдар Әл-Фараби, Ж.Баласағұн өз туындыларында қарым-қатынастың біртұтастығына, өзара әрекетке аса зор мән берген.

Сонымен қатар, қазақ ағартушылары Ш.Уалиханов, Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаев, қазақ зиялылары Ш.Құдайбердиев, А.Байтұрсынов шығармаларында адамдар арасындағы қарым-қатынасты өзекті мәселе ретінде көтерген.

Отандық ғалымдар Ж.М.Әбділдин, Қ.Ш.Нұрланова, А.Қасабеков, Д.Кішібеков қарым-қатынас мәселесіне ерекше мән беріп, әр қырынан зерттеген. Болашақ мамандардың педагогикалық қарым-қатынас мәдениетін дамыту мен оның кәсіптік шеберлігін арттыру мәселесі бүгінгі таңда өте маңызды, сондықтан педагогтың шеберлігі оның білім алушылармен қарым-қатынас ортасында анықталады.

Осыған байланысты «оқытушы-оқушы» жүйесінің өзара әрекет үрдісіндегі педагогикалық қарым-қатынас мәселесіне педагогикалық және психологиялық ғылымдарының да қызығушылығы артып отыр. Мұндағы мәселенің маңызды қыры – педагогтар мен білім алушылардың бірлескен өзара іс-әрекеттерінің негізінде ой, көңіл-күй, көзқарастар бірлігін құру, жеке тұлғаны дамыту, болашақ мұғалімдердің кәсіби педагогикалық мәдениетін қалыптастыру.

Педагог қызметі барысында кәсіби педагогикалық қарым-қатынас жасау қабілеті негізгі роль атқарады. Аталған қабілеттер бір адамды екіншісінен ажырататын жеке даралық қасиет, олар әрекеттің нәтижесінде көрінеді.

Дж., Джери коммуникативті қабілетті былай деп түсіндіреді: «Адамдар жүзеге асыратын коммуникативтік алмасудың құралдары мен ережелері». В.А.Кан-Калик мұғалімнің коммуникативтік іскерліктері қатарына: адамдар алдында сөйлеу, қарым-қатынасқа түсе білуді, түрлі жағдайларды туғыза отырып, шығармашылық іс-әрекетті ұйымдастыруды, оқу және тәрбие үрдісінде дұрыс, бір бағыттағы қарым-қатынасты құрып, оны басқара білу іскерліктерін жатқызады [4].

И.Ә.Әбеуова: «Жеке адамаралық қарым-қатынастың пайда болуы және нәтижелі іске асырылуы қатысушылар арасындағы өзара түсіністікке байланысты. Өзара түсіністіктің болуы, бір жағынан, басқаның бағыт-бағдарын түсіну, екіншіден, түсіну ғана емес, сол мүдде, мотивтер, бағдарды қабылдау, бөлісу түрінде көрінеді. Осы екі жағдайда да қарым-қатынасқа түсушінің басқа адамды қабылдауының маңызы өте зор»-дейді [5].

Педагогикалық қарым-қатынастың негізгі функцияларын анықтау үшін жалпылай қабылданған классификацияға сүйенгеніміз дұрыс болады. (И.А.Зимняя, А.А.Леонтьев).

Педагогикалық қарым-қатынас функцияларын анықтау көбінесе оқытушының өз қызметінде алға қоятын мақсатына байланысты:

а) оқу-тәрбие материалдарын білім алушының дара ерекшеліктеріне қарай іріктеу, құру және олардың жеке тұлғалық үлгісін жобалау секілді конструктивтік қабілеті;

ә) білім алушыны әр түрлі оқу әрекетіне қатыстырып, ұжымда тұлғаның белсенділігін көтеру сынды ұйымдастырушылық қабілеті;

б) білім алушылармен жақсы қарым-қатынаста болу, олардың даму деңгейіне, талабына сай болу секілді коммуникативтік қабілеті.

Шетелдік ғалымдардың пікіріне сүйенетін болсақ, қарым-қатынас мәдениет шеберлігінің мынадай факторларын анықталған:

- түрлі мәдениет үлгілеріне бейімделу;
- дұрыс қарым- қатынасты орната білу қабілетінің болуы;
- мәдени эмпатия;
- мәдени өзара қарым-қатынас;
- тұлғаның өзін және мәдениетті сезінуі [6].

Педагогтың коммуникативтік қарым-қатынас кәсіби тұлғаның айнасы десек артық айтқандық болмас. Біздің пайымдауымызша, коммуникативтік біліктіліктің даму шарттары негізгі атқаратын қызметіне сай келуі керек, және де нәтижесінде біліктіліктің мынадай сипаты көрініс беруі шарт:

- педагогтың қарым-қатынас жасаушы адаммен тілдік және тілдік емес өзге де тәсілдер арқылы ақпарат алмаса отырып, оның өзіне тән ерекше қасиеттеріне болжам жасап, ескере алу қасиеті;

- белгілі бір қоғамдық құнды мақсаттарға қол жеткізуге (мысалы; тұлға мәдениетін қалыптастыру тіл арқылы) ұмтыла отырып, бағдарлама, әдіс- тәсіл, техниканы, қарым-қатынасты құру арқылы ортақ әрекетті ұйымдастыру;

- қарым-қатынас жасаушы жеке тұлғамен немесе топпен тіл табыса алуы және қалай қабылданатындығын түсіне алу қасиеті.

Болашақ педагог мамандардың кәсіби педагогикалық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру мәселесін жан-жақты зерттеп, ерекшеліктерін анықтау жан-жақты дамыған салауатты, тарбиелі тұлға қалыптасуына өз үлесін қосады.

Әдебиеттер:

1. М.С.Каган. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. - М.: Политиздат, 1988.
2. М.И.Станкин. Психология общения. - Москва-Воронеж, 2000.
3. С.Елеусізова. Қарым-қатынас психологиясы. – Алматы: Рауан, 2003.
4. В.А.Кан-Калик. Учителю о педагогическом общении. Москва. 1987.
5. И.А. Әбеуова Әлеуметтік психология. Алматы, 2001.
6. А.Құдиярова. Ортақтасу психологиясы. – Алматы: Дарын, 2002.

БАСТАУЫШ БІЛІМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ ӘЛЕУМЕТТЕНУІ МЕН МЕТАҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Жанадилова Қ.Б.

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.

janadilova_karashash@mail.ru

Білім - қоғамды әлеуметтік мәдени ғылыми үрдіспен қамтамасыз ететін ғажайып құбылыс, адам үшін де, қоғам үшін де жоғары құндылық. Білім беруді жанарту үнемі алға қарай дамудың үстінде. Білімді ұрпақ қана болашақ иесі бола алады. Әлемнің толассыз өзгерістері мен қарыштап дамып бара жатқан ғылыми техникалық прогресс – адамдардың толассыз ақпараттар әлемінде адаспай, заманауи талаптарға сай дамуын талап етіп отыр.

Қазіргі білім беру жүйесінің мақсаты – бәсекеге қабілетті маман дайындау. Нарық жағдайындағы педагогтерге қойылатын талаптар:

- бәсекеге қабілеттілігі;
- білім беру сапасының жоғары болуы;
- кәсіби шеберлігі;
- әдістемелік жұмыстағы шеберлігі.

Нәтижеге бағытталған білім моделі мен басқарудың жаңа парадигмасы аясында жекелеген ұғымдар мен нормаларды және тиімді педагогикалық технологияларды меңгеру үшін педагогтердің кәсіби мәдениетін дамытуға бағытталған оқу қажеттіліктері туындылап отыр [1: 34].

Жаңартылған білім беру мазмұна сәйкес заманауи кәсіпқой маман – бұл тұлғалық дамуға, бастамашылық пен өзінің кәсіби қызметі саласында инновацияларға, біліктілікті арттыруға бағдар алған, жауапты, өз бетінше шешім қабылдауға қабілетті адам. Қазіргі уақытта әлемдік білім беру парадигмасының негізгі идеялары тұлғаны жан-жақты дамыту, білім алушылардың өз бетінше танымдық қызметі болып табылады, ол қоғамның бүкіл өмір бойына өз бетінше білім алуға және өзін-өзі жетілдіруге дайын және қабілетті, жоғары білікті және шығармашылық тұрғыда ойлай алатын мамандардың артып келе жатқан қажеттілігіне байланысты. Әлеуметтендіру үдерісі бала туғанынан бастап, адамның бүкіл өміріне жалғасады. Тұлғаның қалыптасуы қоршаған ортаны, жақсылық пен жамандықты, алдыңғы өмірде неге жолығуға тура келетіндікті танумен өтеді. Тәрбие, білім беру және адам өз мақсаттарын өзі анықтап, оларға өз бетінше қол жеткізетін, өз беделін сезініп, өзінің қоғамдағы орнына нық сенімділік беретін өзін-өзі тәрбиелеу үдерістері алдыңғы қатарлы мәнге ие. Жас маманды кәсіби әлеуметтендіру көптеген білім беру салаладағы жұмыстарды қамтиды, оның ішінде шығарушы білім беру ұйымның және болашақ маманның өзінің әрі қарай кәсіби қызметімен байланысты практикалық тәжірибе алатын ұйым қызметін атап өту қажет. Бұл құрылымдардың бірлескен жұмысы білім алушыларға кәсіби ортаға ертерек сіңіп кету мүмкіндігін береді, алып отырған мамандықтары бойынша түлектердің жұмыспен қамтылу және олардың мамандыққа бекітілу көрсеткіштерінің мәнін арттырады. Бұл жұмыс білім беру салаларымен *«кері байланыс»* қағидасы бойынша өзара әрекеттесуі маман даярлаудағы сапа үшін, сонымен қатар оның әрі қарай кәсіби өсуі үшін де маңызды болып табылады. Кәсіби әлеуметтендіру тұлғаны әлеуметтендірудің құрамдас бөлігі болып табылады, ол тұлғаны таңдалған мамандыққа кенеттен, сондай-ақ мақсатты бағытталған ұйымдасқан қызмет арқылы да үйретуді көздейді. Кәсібилікті дамыту еңбек қызметінің практикалық дағдыларын ғана қамтымайды, оған сонымен бірге тұлғаның рухани-өнегелі тәрбиесі, оның кәсіби қасиеттерінің дамуына қажетті кәсіби этиканы меңгеруі де енеді. Әлеуметтендірудің сәтті болуы тек дайын нормаларды терең және кеңінен меңгеруге ғана емес, көбінесе әлеуметтендіру үдерісінде алынған индивидтің қауымдастықта және қауымдастық игілігіне өз бетінше қызмет ету қабілетіне байланысты болады. Әлеуметтендіру, осылайша, нақты формалары мен нақты түрлендірулері бар социуммен тұлғаның субъективті қарым-қатынас орнатуын білдіреді [2: 102].

Сонымен бірге осы қоғамның өзгешелігі тұлғаға әсер етеді, оның ерекшеліктерінен аттап өтіп, одан көрініс табады. Бұл қарым-қатынастағы маңыздысы индивидтің әлеуметтік құзыреттерге ие болуы болып табылады. Қазіргі уақытта педагогикада белсенді дамып келе жатқан бағыттардың бірі құзыретті тәсілдеме болып табылады, оның мәні тұлғаның белгілі бір салада сәтті қызмет етуі үшін өз әлеуетін (*білімдері, икемдері, тәжірибесі, жеке қасиеттері және т.б.*) іске асыруға талпынысы мен қабілетін (*даярлығын*) сипаттайтын интегралды өзгешелігі болып табылады. Құзыреттілік – тұлғаның істі біле отырып, кез келген қызметті жүзеге асыруға тұрақты қабілеттілігі (*Л. Дж. Питер*). Құзыреттілік – мамандану шеңбері тар білімдерді, арнайы пәндік дағдыларды, ойлау тәсілдерін, өз әрекеттері үшін жауапкершілікті түсінуді қамтитын нақты пәндік салада нақты әрекеттер орындау үшін қажетті қабілет (*Дж. Равен*). Құзыретті болу – нақты жағдайда алынған білім мен тәжірибені жұмылдыра алу (*Жан-Франсуа Пере*). Жұмыс берушілер сұранысын талдау негізінде алты негізгі құзыреттілік бөлініп алынды: мәселелерді шешуге даярлық, технологиялық құзыреттілік, өз бетінше білім алуға даярлық, ақпараттық ресурстарды қолдануға даярлық, әлеуметтік әрекеттесуге дарлық, коммуникативті құзыреттілік. Құзыреттер әрекет етудің танымал тәсілдері негізінде міндеттер шешуге бағытталған, тұрақты, өзгермейтін жағдайларда орын алады, арнайы сипатқа ие, тапсырмаға бағытталған [3: 45].

Заманауи жоғары білім күрделі өзгерістер кезеңін өткеруде, ол оның құндылық-мақсаттық компоненттерін жаңартуда және байытуда көрініс тауып келеді. Кәсіби даярлық білім алушылардың тек кәсіби білімдер алу, субъективті тәжірибе жинау, базалық кәсіби құзыреттіліктер қалыптастыруларына ғана бағытталмайды. Маңызды орынды сапалы нәтижеге, яғни білім алушының білім беру үдерісінің субъектісі ретінде кәсіби өзін-өзі анықтауымен терең байланыста өтетін білім алушының кәсіби-мәдени қалыптасуына бағытталу алады. Экономиканың, әлеуметтік және мәдени байланыстардың қарқынды дамуы, сондай-ақ жаңа технологиялардың кеңінен таралуы ашық жүйе ретінде қызмет етіп келе жатқан білім беру саласындағы айтарлықтай өзгерістерді тудырды. Ашық білім берудің жаһандық мақсаты білім алушыларды ақпараттық қоғам жағдайларында қоғамдық және кәсіби салаларға толыққанды және тиімді қатысуға дайындау болып табылады. Түлек жаңа жағдайда бағдар беруге, күрделі мәселерді шешуге, өз еңбегінің нәтижелерін дұрыс бағалауға мүмкіндік беретін әмбебап икемдердің жиынтығын меңгереуі тиіс. Ол кәсіби білім беру берік білімдер мен икемдерді қамтамасыз ететін жергілікті, жабық оқу ортасын құрумен ғана шектеле алмайтындығын білдіреді. Ол білім алушыға дербес қызмет тәжірибесін беруі тиіс, оның мәнмәтінінде тандауға, сәтті әлеуметтендіруге даярлық және белсенді тұлғалық-кәсіби позиция қалыптасады. Білім берудегі ондай нәтижелер білім берудің пәндік-білімдік үлгісінен зияткерлік-қызметтік немесе ойқызметтік үлгісіне өткен кезде мүмкін, ол білім беру үдерісінде метапәндік тәсілдемені қолданумен қамтамасыз етілуі мүмкін.

Білім берудің метапәндік компонентінің құрамына мақсатқа сай келесілерді енгізген: ғылыми әдістер, ғылыми түсініктер, үлгілер мен сызбалар, объектілер мен құбылыстар, міндеттер мен мәселелер. Л.М. Ордобоевамен қалыптастырылған метақұзырет пен құзырет арасындағы айырмашылықтар шынайы қызығушылық тудырады. Құзыреттіліктерге қарағанда метақұзыреттер жаңа міндеттер шешуге, жаңа/өзгерген жағдайларда танытуға бағытталған, жалпыланған сипатқа ие, тұлғаға бағытталған. Педагогика мен психологияда: метақұзырет - метакогниция - *«өзінің білімі туралы білім»* - деген мәнге ие [4: 29].

Бұл – метажүйелі құзырет, білім алушыларға ақпаратты, білімдерді, өздерінің зияткерлік дамуларын және рефлексивті механизмдерін білім беру үдерісінде де, әрі қарай кәсіби қызмет үдерісінде де басқаруға мүмкіндік береді. Метақұзыреттер өзіне деген сенімсіздікті, сондай-ақ ақыл айту мен сынға алуды жеңу қабілетіне жатады. Француз зерттеушілері Ф.Деламер және Д.Винтертон «Құзырет деген не» атты өз жұмыстарында, метақұзыреттер басқа құзыреттерді меңгеруді жеңілдету үшін қызмет етеді, олар меңгеру мен игеруді жеңілдететін құрылым үстіндегі кіре беріс түрінде ұсынылғандығын атап өтті. Л.М. Ордобоевамен келіспеу мүмкін емес, ол метақұзыреттерді зерттеу мәселесіне шетелдік зерттеулер алдымен кәсіби білім беру, білім менеджменті, құзыреттерді басқару (Kompetenzmanagement) салаларына арналғандығын айтып өтті. Оларда метақұзыреттер ұғымдарының ең мазмұнды анықтамалары берілген – бұл тез бейімделуге, жаңа жағдайларға үйренуге, үздіксіз оқуға/білім алуға даярлық, бар білімдерді, икемдерді, қабілеттерді қызметтің жаңа объектілеріне тасымалдауға даярлық екені берілген. М.А. Холодная метақұзыреттің феномендік мәнін өз еңбектерінде: «Зияткерлік құзыретпен қатар ол еріксіз зияткерлікті бақылау» - деп атап көрсеткен.

Яғни, еріксіз зияткерлік бақылау метакогнитивті тәжірибе құраушысы болып табылады. Еріксіз зияткерлік бақылау – бұл метакогнитивті тәжірибе құрамындағы менталды құрылым, субтанымдық деңгейде ақпаратты өңдеу үдерісін жедел сайламалы реттеуді қамтамасыз етеді. Білім беру саласындағы білім берудегі метапәндік тәсілдеме – бұл ойлау тәсілі, ол арқылы білім алудың жаңа технологиялары мен әдістемелері ойластырылып, құрылады. Бұл белгілі бір уақыт аралығында максималды білім алу үшін адамның мінез-құлқын реттейтін қарым-қатынас, өмір стилі немесе әдет [5: 29].

Бұл тәсілдеме білім алуды арттыруға және білім беру траекторияларын жоспарлаудағы жалғыз және дұрыс жол. Сәтті кәсіби бейімделу үшін түлектің қалыптасқан метақұзыреттері болуы керек, сондықтан рейтингісі жоғары, беделді білім беру ұйымдарында ҚРМЖМБС іске асыру түлектерде метақұзыреттердің қалыптастырылуына негізделуі керек. Метақұзырет ретінде біз үздіксіз білім мен икем алуға даярлықты, жаңа жағдайлар мен шарттарға бейімделуді түсінеміз. Қазіргі уақытта кәсіби әлеуметтендіру мен жас мамандардың бейімделуі жас маманның мамандықты сәтті игеруі, мәртебелі кәсіби иерархияда орын алуы, әлеуметтік-кәсіби сәйкестендіру және кәсіби

бейімделу сезімін қалыптастыру үдерісін білдіреді. Әсіресе ол заманауи кәсіпорындардың еңбек ортасы үшін өзекті болып келеді. Болашақ бастауыш сынып педагогтерінің метақұзыреттерін дамыту олардың еңбек нарығында болашақта сұраныста болуының психологиялық негізі болып табылады, себебі метақұзыреттер мәселесі қоғамның постклассикалық емес дамуына сай келеді, пәнаралық болып табылады және әмбебап құзыреттермен байланысты, олар кез-келген кәсіби және өмірлік мәселелерді шешу үшін маңызды, еңбек нарығы әрдайым қозғалыста, ал метақұзыреттердің болуы жаңа жағдайлар мен мүмкіндіктерге сай келетін стратегиялар ойластырып табуға мүмкіндік береді. Метақұзыреттер - бұл адамға оның өмірлік міндеттерін шешуге жәрдемдеседі!

Әдебиеттер:

1. Бәсекеге қабілетті маман дайындаудың ерекшеліктері. Білім беру стратегиялары: тұлғаны қалыптастыру парадигмасы. www.sdu.edu.kz 22 сәуір, 2016 жыл
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 4. – С. 34–42.
3. Кондурар М. В. Понятия компетенция и компетентность в образовании // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – №1 (8). – С. 189-192.
4. Ордобоева Л.М. Метакомпетенция как компонент содержания профессиональной иноязычной подготовки студентов в языковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2014. – № 14(700). – С. 144–153.
5. Холодная М.А., Кочарян А.С. (1985). Когнитивный стиль: когнитивное пространство индивидуального интеллекта // Психологические проблемы индивидуальности. Вып. II. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та. С. 157-162.

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ И МЕЖКУРСОВЫЕ СВЯЗИ В ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ

Жапарова К.Г., Абдрахманова С.А.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г. Кокшетау
abdraxmanova_s@mail.ru

Одним из основных факторов, способствующих повышению уровня преподавания истории, принадлежит использованию межпредметных и межкурсовых связей. Ян Амос Каменский выступал за взаимосвязанное изучение грамматики и философии, философии и литературы – это, на наш взгляд, является примером межпредметных связей. В современности важность

и плодотворность осуществления межпредметных и внутрикурсовых связей в обучении не вызывает сомнений.

Актуальность наличия межпредметных связей:

Во-первых, это дает возможность, с одной стороны, показать мир в целом, преодолев дисциплинарную разобщенность научного знания, а с другой — позволяет высвобождаемое при этом учебное время использовать для полноценного осуществления дифференциации в обучении.

Во-вторых, важно, опираясь на обновленное содержание исторических курсов, используя межпредметные и межкурсовые связи, раскрывать многоплановость, многомерность исторического процесса, роль человеческого фактора в общественном развитии, показывать возможность исторических альтернатив.

В-третьих, опора на межпредметные и межкурсовые связи в обучении истории позволит в ряде случаев освободиться от неоправданного дублирования материала с курсами обществознания, экономической и социальной географии и других ненужных повторов.

Осуществление межпредметных и межкурсовых связей в обучении истории будет проходить эффективнее при соблюдении системы методических условий. Прежде всего, необходимо глубоко осознать общую цель осуществления межпредметных и межкурсовых связей в учебном процессе, а именно: обеспечить последовательное формирование научного мировоззрения учащихся, понимание ими закономерностей общественного развития и осознанное применение теоретических знаний к анализу и оценке фактов прошлого и современности. Кроме этого, важно знать основные типы и виды связей, которые в органическом единстве способствуют обучению, воспитанию и развитию учащихся с учетом современных требований, предъявляемых к преподаванию истории. Это хронологические связи — ретроспективные (предшествующие), перспективные (предваряющие), сопутствующие (синхронные), а также информационные связи — фактические, понятийные, теоретические.

Важная сторона деятельности преподавателя — его ознакомление с программами и учебниками (УМК в целом) по смежным предметам в той степени, насколько это необходимо для использования их содержания в преподавании истории.

Непосредственно на учебных занятиях целесообразно использовать следующие методические приемы:

Объяснение нового с опорой на ранее известный учащимся фактический или теоретический материал из предшествующих курсов истории или другого учебного предмета. Так, при изучении темы «Зарождение феодальных отношений», такой опорой служит материал по внутрикурсовым связям и по межкурсовым связям о сущности феодализма, феодальных отношениях в классическом западноевропейском варианте. Это поможет выявить особенности складывания феодализма на Руси.

Формирование нового приема или способа учебной деятельности (например, составление сложного плана, сравнительной характеристики, эссе) с учетом того, как он формировался преподавателем смежного предмета.

Обучение приемам припоминания и самостоятельного применения (актуализации) ранее усвоенных знаний и умений, в том числе с использованием наглядности (таблиц, схем, карт и др.).

Использование заданий на доказательство, требующих припоминания главного содержания ранее изученного материала по другим курсам и предметам и его обобщения на основе вновь изучаемого.

Обобщение знаний на межпредметной и межкурсовой основе путем составления различных таблиц (сравнительных, сравнительно-обобщающих, синхронистических, проблемных).

Создание проблемных ситуаций на межпредметной и межкурсовой основе, постановка проблемных заданий, требующих переноса и обобщения знаний, усвоенных из смежных курсов и учебных предметов, стимулирующих умственную деятельность учащихся. (Например, в русском языке люди всех национальностей называются именами существительными, и только русские — именем прилагательным. Почему?).

Систематическое привлечение ранее усвоенных знаний по другим учебным предметам, а также из источников внеурочной информации: научно-популярной, исторической литературы, газет, телевидения, жизненного опыта.

Проведение межпредметных конференций, дискуссий, экскурсий. Важно только учитывать при этом возрастные и индивидуальные особенности, уровень подготовки и постоянно поддерживать интерес к выявлению и использованию этих связей. Следует также тщательно отбирать информацию из других учебных предметов, чтобы дополнительные сведения не перегружали урок и не заслоняли содержание учебного материала по истории.

Межпредметные связи могут выражаться в следующем:

1) На уроке истории связь с обществознанием - характеристика и (или) изучение войн, военных конфликтов, поступков солдат и военного руководства во время вооруженных конфликтов, военных доктрин различных государств в разные времена, характера применённого оружия, отношения к пленным и раненым с принципов МГП. При изучении военных преступлений.

- связь с географией, экологией, биологией, анатомией - при изучении случаев использования ядерного, бактериологического, химического и оружия влияющего на климат, экологию.

- связь с литературой, МХК - использование произведений писателей, поэтов, художников, скульпторов в качестве дополнительного материала при проведении урока и подготовке домашнего задания, на дополнительных занятиях, в исследовательской работе учащихся.

2) На уроке ОБЖ связь с историей и обществознанием - история оружия, примеры использования различных видов оружия и последствий его

применения. При изучении законов и обычаев войны, общих обязанностей и прав военнослужащих и т.д.

- связь с экологией, биологией, историей, МХК - при изучении методов ведения войны и ответственности за их нарушение.

3) На уроках литературы и МХК связь с историей - при характеристике эпохи создания того или иного произведения литературы и художественного искусства, при изучении биографий и т.д.

- связь с обществознанием - при изучении проблем гуманизма, морали, нравственности.

4) На уроках обществознания связь с историей - история возникновения МГП, и его институтов. При изучении ответственности за преступления против человечества, при изучении деятельности и истории возникновения международных трибуналов.

Для того, чтобы результаты учебного процесса соответствовали целям и задачам которые ставит учитель, необходимо чтобы урок или мероприятие, конкурс и т.п. были для учеников интересны, привлекательны. Такими уроки может сделать широкое использование на уроках межпредметных связей и интегрированных уроков. Преподавателю необходимо помнить, что каждый ученик уникальная, единственная в своём роде личность, со своими способностями, навыками и качествами, поэтому то что не вызывает у одних трудностей, для других будет серьёзной преградой на пути усвоения материала урока.

Литература:

1. Концепция становления исторического сознания в Республике Казахстан // Казахстанская правда, 30. 06. 1995.
2. Вагин А.А. Методика преподавания истории в школе. М., 1968.
3. Селевко А.С. Современные образовательные технологии. М., 1998.
4. Жанпеисова М.М. Модульные технологии. Алматы, 1994.
5. Никулина Н.Ю. Методика преподавания истории в средней школе: Учебное пособие. Калининград, 2000. 95 с.
6. Степанищев А.Т. Методика изучения и преподавания истории. М., 2000.
7. Методика преподавания истории в школе. Учебное пособие для студентов пединститутов по специальности «История» М., Просвещение, 1986.

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ УМЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЬ ЮВЕЛИРНЫЕ УРОКИ

Камолов И. Б.

Каршинский государственный университет., г. Карши, Узбекистан

iftixor.kamolov@inbox.ru

Творчество - это высокий и сложный уровень человеческого сознания. Человек - это чудо, рожденное от знаний, умений и опыта [1: 5].

Поскольку ювелирное искусство считается одной из древних традиций национальных художественно-эстетических, этических идеалов, это искусство имеет свои особенности в развитии профессиональной подготовки. Изучение художественно-эстетического воспитания в области традиционного прикладного искусства вели Б. Лихачев, В. М. Максимович, Б. М. Неменский, Т. Шпикалова и другие. Ученые описывают концепцию традиции как принципиально динамичного и саморазвивающегося явления. В народно-прикладном искусстве оно выступает как неотъемлемая часть традиций духовно-духовных взглядов, технических приемов и художественного выражения. Традиционное практическое профессиональное образование имеет уникальные, редкие аспекты духовной жизни, экономической и материальной реальности, духовно-нравственных и эстетических принципов, основы национального менталитета (мировоззрения). Развитие художественного творчества в области прикладного искусства способствовало развитию искусства, науки, экономики и даже педагогики [2: 75] отмечает, что «профессиональная подготовка мастеров традиционного прикладного искусства в современной системе образования является междисциплинарным и уникальным процессом, который предполагает непосредственное участие науки, практики и теории в учреждениях профессионального образования». Художественные образы народных промыслов отражаются в существовании нации на вселенной и жизни. В этих работах выражена совершенная логика, форма формы, художественная идея и художественное решение. Популярные мастера прикладного искусства стараются максимально подчеркнуть свою значимость. Исследования по развитию художественного творчества в области прикладного искусства показали, что прикладное искусство чрезвычайно сложное. На сегодняшний день выявлено много методов: гносеологический (теоретическое понимание существования), аксиологический (пропаганда существования), пропаганда (пропаганда политических, философских, морально-духовных и других социальных идей), гедонистический (духовное воспитание, стимулирующий), внушение (продвижение определенных мыслей и идей), просветление (выполнение определенной «книги жизни»), истеричное (активация и расширение творческих способностей людей), коммуникативное задний инструмент, отдельная языковая функция) и тд.

Искусство, а также информирование аудитории, аудитории, читателя, оценки событий и результатов также помогает людям понять себя, самооценку, самовыражение. Теоретически, согласно генезису художественной педагогики [3: 63], основная задача обучения изобразительному искусству не должна ограничиваться методами изобразительного искусства или развитием личностных качеств вида искусства [3: 83], поскольку развитие существенно прогрессирует, цель должна быть уточнена. Общеизвестно, что искусство дает человеку знания о его духовном мире, развивает его качества, учит их красоте и красоте. Профессионалы традиционного прикладного искусства рассматриваются как процесс формирования художественно-эстетического мировоззрения человека на основе мировой культуры и национальной культуры. Художественно-эстетическая культура человека - это представление о творческом потенциале человека, который создается в разных направлениях жизни, а также о системе событий, процессах создания, распространения, сущности произведений искусства или эстетической ценности через духовно-практическую деятельность человека. интерпретирующие качества [3: 77], дает более широкое определение художественной эстетической культуры, создатель художественной эстетической культуры, творчески активный человек, который может видеть, воспринимать, чувствовать, ценить красоту жизни и искусства, трагедию, комедию (веселые события), безобразие, признал, что он человек, который способен оценивать и действовать на основе «законов красоты». С точки зрения [3: 30], культуру следует понимать как качественную классификацию всех аспектов человеческой деятельности, включая ее цели, инструменты, виды деятельности и результаты. Уровень качества деятельности - это уровень развития человеческой культуры, уровень человеческой культуры являются одними из ключевых факторов, которые [3: 98] излагаются основные составляющие художественно-эстетической культуры человека:

1. Художественно-эстетические знания на пропорциональном уровне
2. Навыки и навыки, необходимые для выполнения эстетической оценки.
3. Совокупность навыков и умений, используемых при выполнении определенных видов деятельности в области художественного творчества.

Художественное творчество является неотъемлемой частью художественной деятельности. Без художественного творчества невозможно заниматься художественной работой. Стоит отметить, что в Институте народно-прикладного искусства разработаны ювелирные педагоги, в том числе В.Д.Борисов (некоторые из его предшественников), Н.В.Севрюкова (создатель нескольких поколений ювелиров по своей учебной программе), разработавшая первую концепцию арт-дизайна в ювелирном искусстве. допустимо

Понятие «креативность» позволяет определить сущность теоретической мысли. Это не только связь между теоретической интерпретацией практикующего человека и формированием человеческого разума, но и творческий процесс. В.С. Щербаков пишет, что теоретическая идея является продуктом мысленного эксперимента, и фактическое функционирование этой

зрительной деятельности подтверждается первым из двух законов, изложенных ниже. Таким образом, эти законы являются формирование идеи субъекта и идеи субъекта. Теоретическая мысль может рассматриваться как художественная педагогика. Третий закон, касающийся материального исполнения, выражается следующим образом: почерк - творческая идея теоретического мышления в тонком искусстве изобразительного искусства. Творческие способности есть только в творческом смысле.

Литература:

1. Геращенко Н.В. Формирование умений художественно-эстетической культуры у будущего учителя: автореф. дис. пед. наук./ М., 2004.
2. Shadiyev R. D., Kamolov I. B. Pedagogical model of professional education in jewelry art: basic parameters of the concept. Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. № 11–12. 2014. Pp.137-141.
3. Максимович В. Ф. Традиционное декоративно-прикладное искусство и образование: Исторический аспект, современное состояние и пути обновления. – М.: Флинта, 2000.

КЛАСТЕРНЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Козыбаев Е.Ш., Пономаренко Е.В., Бондаренко В.П.
РГП на ПХВ «Южно-Казахстанский государственный университет имени
М.Ауэзова», г. Шымкент
odinzova2005@mail.ru

Модернизация педагогического образования нацелена на разработку условий и механизмов выхода системы подготовки педагогических кадров на новый качественный уровень. Несоответствие содержания и качества образовательных программ потребностям рынка труда, неразвитость механизмов непрерывного педагогического образования и иные негативные моменты могут быть успешно преодолены в рамках развития педагогического кластера, который позволит эффективно использовать кадровые ресурсы, научный потенциал, финансы, инфраструктуру и т.д. В связи с этим представляют интерес результаты научных исследований применения кластерного подхода.

Изучение результатов исследований по проблеме применения кластерного подхода в образовании, анализ мирового опыта позволили нам разработать теоретические предпосылки перехода системы непрерывного педагогического образования в кластерную модель развития [1]. Основу модели составляют центры инноваций и знаний, а основу успешного и эффективного

взаимодействия участников кластера - принципы взаимного уважения, добровольности, общей цели, открытости, доступности, адаптивности и системности. Методологию развития кластерной модели системы непрерывного педагогического образования определяет синергизм кластерного, системного и компетентностного подходов [2]. К основным технологиям, обеспечивающим эффективность кластерного взаимодействия, относятся продуктивное сотрудничество, создание побудительных мотивов, интеграция по сетевому принципу, цифровизация, педагогическая мобильность, развивающее и воспитывающее обучение, а к отличительным особенностям - свободный доступ к сетевым ресурсам и творческий характер, который может обеспечить присутствие и функционирование в составе кластера формальных и неформальных представителей.

Образовательный кластер выполняет ряд функций, которые способствуют формированию профессиональной компетентности педагога. В качестве примера можно рассмотреть научно-методическую компетентность преподавателей высших учебных заведений, которая интегрирует несколько видов. Это участие в научно-исследовательской работе, организация научно-исследовательской работы студентов, разработка учебно-методической документации, организация и планирование методического обеспечения занятий, создание условий для формирования у обучающихся профессиональных компетенций, организация и проведение учебной и учебно-методической работы по всем видам занятий, оказание методической помощи в овладении педагогическим мастерством и другое.

Показатели научно-методической компетентности преподавателя разработаны в исследовании Р.Р. Гарифуллиной [3]. Автор выделила следующие два показателя: способность к организации научно-исследовательской работы со студентами и образовательными учреждениями; способность взаимодействовать со школами-лидерами региона и внедрять результаты этой деятельности в образовательный процесс. В качестве методологической основы, определяющей стратегию формирования научно-методической компетентности преподавателя вуза в структуре образовательного кластера, представлена совокупность принципов профессиональной направленности, системности, адаптации, целостности и индивидуализации. Также в исследовании выявлены средства формирования научно-методической компетентности преподавателя вуза в структуре образовательного кластера. Содержание программы повышения квалификации представлено тремя взаимосвязанными учебными модулями.

Научную ценность представляет разработанная автором система формирования научно-методической компетентности преподавателя вуза в структуре образовательного кластера. Структура системы выражена в виде пяти элементов. Ценностно-целевой элемент выражает стратегию подготовки преподавателя к выполнению научно-методической деятельности; методологический элемент идентифицирует функции кластера и виды научно-

методической деятельности; содержательный элемент представлен в виде программы повышения квалификации; процессуальный элемент является средством формирования научно-методической компетентности; оценочно-результативный элемент интегрирует показатели компонентов научно-методической компетентности.

Ученые придерживаются той точки зрения, что в ближайшей перспективе тенденция кластеризации национальных экономик только усилится. Региональные образовательные кластеры станут важным фактором формирования бюджета, а также выступают в качестве конкурентного преимущества. Образовательные кластеры, по своей сути, являются поставщиками интеллектуального продукта – мобильного, высоконравственного, конкурентоспособного педагога. При таком понимании образовательный кластер есть совокупность образовательных учреждений разного уровня и профиля подготовки, научных и инновационных структур, взаимосвязанных между собой и с профильными предприятиями, обеспечивающими развитие человеческого капитала в регионе.

Образовательные кластеры, согласно результатам исследований Н.В. Васильевой [4], обеспечивают реализацию интеллектуального потенциала региона, являющегося основным фактором повышения показателей эффективности образовательной системы. К основным тенденциям регионального рынка услуг образования, по мнению автора, относятся:

- возрастающая роль информации и знаний в региональном социально-экономическом развитии, когда знание входит в состав ключевых факторов экономического роста и становится конкурентным преимуществом;
- возрастание потребности регионального рынка труда в новых кадрах высокой квалификации, что, в свою очередь, является причиной массового спроса на образование;
- рост требований к образовательным кластерам в вопросах удовлетворения ими потребностей социального характера.

Научная ценность полученных результатов автором видится в обоснованности подходов, методов и моделей формирования и развития образовательных кластеров:

1. предложена взаимосвязанная система понятий, отражающих развитие региональных образовательных кластеров;
2. определен новый подход к оценке экономической эффективности образовательных кластеров;
3. обоснованы предпосылки и перспективы формирования образовательного кластера;
4. разработана стратегия обеспечения конкурентоспособности образовательного кластера в условиях неопределенности.

Также предложены рекомендации по формированию и развитию образовательного кластера с учетом особенностей ядра кластера, возможностей

производства инновационного продукта и потребностей региональной экономики в человеческом капитале.

В исследовании выявлено и основное отличие образовательного кластера от традиционного типа взаимодействия предприятия и университета. На основе анализа характеристик кластеров и региональных проблем в сфере образования составлена обобщенная модель функционирования образовательного кластера. При этом ведущее место в системе регионального кластера, по мнению автора, принадлежит университету.

В состав регионального образовательного кластера входят координационный центр на базе университета, связанный с органами региональной и местной власти, а также учебный, научный и производственный секторы. Главной функцией кластера в рамках основной деятельности, по мнению Н.В. Васильевой, является эффективное сближение целей производственного и образовательного процесса, максимизация эффекта от использования рабочей силы и научно-технических продуктов в региональной экономической системе.

Координирующую роль образовательного кластера в стратегическом развитии региона автор обосновала с позиции теории стейкхолдеров, предусматривающей взаимодействие между тремя субъектами - властью, бизнесом и местным сообществом. Региональный образовательный кластер, по мнению автора, является дополнительным связующим элементом, повышающим качественные характеристики взаимосвязей перечисленных выше субъектов.

Такое понимание позволит уйти от политики пресловутой максимизации результата к максимизации эффективности процесса подготовки специалистов. Ввиду того, что ключевым условием благоприятных отношений между субъектами образовательных кластеров является свобода выбора характера и форм взаимодействия, для организации взаимодействия субъектов кластера автором была разработана специальная методика, которая включила алгоритм оптимизации выбора поставщиков образовательных услуг, учитывая потребности региональной экономики в специалистах различной номенклатуры и других факторов в условиях неопределенности.

Результаты экономических исследований представляют особый интерес, поскольку в экономических исследованиях кластерных структур описаны этапы принятия управленческих решений.

Сравнительный анализ показал, что последовательность и содержание этапов носят универсальный характер. Это важное обстоятельство позволяет ученым-педагогам с успехом применять знания об этапах принятия решений, в том числе, в процессе модернизации образования на основе кластерного подхода. На первом этапе, как правило, производится оценка возможной области решений, в которой функционирует в динамике система образования в условиях неопределенности. Важным условием является наличие данных о состоянии кластера и его взаимодействия со средой. На втором этапе

формулируется цель, которая, по большому счету, сводится к минимуму потерь ресурсов в течение жизненного цикла кластера как системы. На третьем этапе осуществляется анализ и оценка эффективности методов достижения цели, на четвертом - выбор наилучшего варианта решения по критерию «максимизация полезного эффекта», на пятом данное решение реализуется, на шестом оцениваются результаты, влияние факторов неопределенности корректируется.

В исследовании Е.А.Мануйловой [5] сформулирована концепция развития образовательного кластера, в основе которой:

1. ускорение инновационного развития при усилении взаимодействия его участников, расположенных на одной территории;
2. повышение конкурентоспособности образовательных учреждений и их продуктов;
3. увеличение инвестиций для достижения долгосрочных конкурентных преимуществ и др.

Разработанная автором методика комплексной оценки конкурентоспособности высших учебных заведений в образовательном кластере основана на определении степени использования стратегического потенциала вузов и их рыночной позиции с точки зрения запросов участников образовательного кластера.

Различие между региональным образовательным *комплексом* и образовательным *кластером*, по мнению автора, состоит в том, что кластер обеспечивает *более эффективную интеграцию* участников образовательной и инновационной систем. Результатом предлагаемого расширения состава образовательных кластеров станут: ускорение передачи (обмена) информации, быстрое реагирование на изменения в среде; упрощение доступа к новым технологиям, совместное использование знаний и основных фондов, распределение рисков в различных формах совместной экономической деятельности; повышение качества и ускорение обучения за счет концентрации ресурсов; увеличение инвестиций и производительности труда.

Также в исследовании описаны этапы формирования образовательного кластера. Прежде всего, это *оценка возможностей* для формирования кластера и разработка механизма формирования кластера. Данный этап предполагает: выявление участников, заинтересованных в усилении взаимосвязей; определение принципов, на основании которых функционирует кластер; разработку положений, норм и правил. На втором этапе происходит *формирование структуры управления* кластером и реализация механизма его функционирования. На этом этапе планируется определение членов координационного совета, формирование состава комитетов, определение функциональных обязанностей и масштабов деятельности, определение кадрового состава, заключение соглашений. Наконец, третий этап посвящен *оценке и определению направлений развития* образовательного кластера.

Таким образом, результаты современных научных исследований кластерного подхода доказывают, что кластерный подход с успехом может применяться к модернизации процесса подготовки педагогических кадров.

Публикация осуществляется в рамках проекта АР05131906 «Разработка перехода системы непрерывного педагогического образования в кластерную модель развития».

Литература:

1. Пономаренко Е.В., Козыбаев Е.Ш., Бондаренко В.П. Разработка перехода системы непрерывного педагогического образования в кластерную модель развития: анализ мирового опыта и теоретические предпосылки // Международный журнал экспериментального образования. – 2018. - № 7. – С. 30-35.
2. Пономаренко Е.В., Козыбаев Е.Ш., Бондаренко В.П. Методологические подходы к исследованию проблемы перехода системы непрерывного педагогического образования в кластерную модель развития // Социосфера. – 2018. - № 3. – С. 94-99.
3. Гарифуллина Р.Р. Проектирование модели развития научно-методической компетентности преподавателя вуза в условиях образовательного кластера // Вестник Казанского государственного энергетического университета. - 2016. -№1. - С. 130-141.
4. Васильева Н.В. Совершенствование организационной структуры региональных образовательных кластеров на базе международного сотрудничества // Вестник Российской академии естественных наук. - 2013. - № 2. – С. 40-45.
5. Мануйлова Е.А. Инновационное развитие региона: формирование региональных образовательных кластеров // Инновации. - 2007. - №7. - с. 75-78.

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мурзагалиева А.Г., Джугембаева Б.А.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г.Алматы

В настоящее время в условиях проведения крупномасштабных преобразований, направленных на формирование благоприятной экономической и социальной среды в Республике Казахстан (РК), переход к инновационному развитию экономики становится одним из приоритетных направлений социально-экономического развития страны. Для реализации этой цели разработана Концепция инновационного развития Республики Казахстан

до 2020 года (далее – Концепция), где инновационной деятельности отводится ключевое место.

Одной из актуальных проблем, указанных в Концепции является «неготовность отечественной системы образования к вызовам ускоренной индустриализации и выполнению задач по развитию высокотехнологических секторов экономики» [1]. Анализ современного состояния высшего и послевузовского образования показывает, что сегодня Казахстан столкнулся с новой проблемой, которую трактуют как «дипломированная безработица». Это безработица среди выпускников вузов с наличием профессионального диплома, которые, однако, остаются невостребованными в инновационной деятельности.

Данная проблема объясняется низким показателем внедрения и использования государственными организациями и высшими учебными заведениями современных технологий, слабой инновационной ориентацией, что не соответствует ни потребностям ее развития, ни мировым стандартам. Следует отметить, что результатом инновационных процессов в образовании должно быть использование новшеств как теоретических, так и практических, а также тех, которые образуются на стыке теории и практики.

В реальной жизни интегративная форма вузов и научных организаций не соответствует потребностям инновационного развития экономики и все более заметным становится разрыв между теоретическими знаниями, которые студенты получают в вузах и практическими навыками, которых от них ждут большинство работодателей. Поэтому выпускников вузов предприятия (организации) рассматривают не как готовых специалистов, а как только кадровый потенциал.

«Повышение эффективности науки и образования» [1] является одной из стратегических задач Концепции. Таким образом, непрерывное освоение новых технологий, степень сложности и новизны внедряемых предложений, а также готовность преподавателей вузов к инновационной деятельности определяют характер подготовки специалистов, которые смогут реализовывать задачи форсированного индустриально-инновационного развития.

В Послании Президента Республики Казахстан народу Казахстана «Казахстанский путь-2050: единая цель, единые интересы, единое будущее» главой государства поставлена задача к постепенному переходу ведущих университетов к академической и управленческой автономии. «В Концепции вхождения Казахстана в число 30 самых развитых стран мира обозначены долгосрочные приоритеты предстоящей работы. Нам надо решить ряд задач по следующим приоритетным направлениям. Создание наукоёмкой экономики – это, прежде всего, повышение потенциала казахстанской науки. Нужны обновленные инструменты взаимодействия государства с неправительственным сектором и бизнесом» [2]. Одним из приоритетных направлений является интеграция образования, науки и бизнеса. Опыт развитых стран мира показывает, что ключевое место в трехстороннем взаимодействии занимает успешно функционирующая и эффективно управляемая система образования.

Высшие учебные заведения являются связующим звеном между фундаментально-прикладной наукой и бизнесом.

Анализ современного состояния высшего образования показывает разрыв между традиционным педагогическим образованием и социальным заказом на качество подготовки специалистов. Форсированное и масштабное развитие новых технологий приводит к тому, что организация и содержание учебного процесса не успевают претерпевать адекватные изменения. Новые требования диктуют необходимость кардинальной модернизации системы казахстанского высшего образования.

Сегодня механизмом налаживания взаимодействия между наукой, образованием и бизнесом является система дуального образования, которое используется в таких областях как экономика, техника и социальное обеспечение. Для этого необходимо активизировать взаимосвязь науки с бизнесом, использовать новые знания, достижения науки и техники в образовательной деятельности, привлекать студентов к проведению научных исследований. Это, в свою очередь, поможет устранить барьеры, сложившиеся между вузами и НИИ с отдельными работодателями и рынком труда в целом. А также позволит качественно подготовить специалиста, обладающего профессиональной компетентностью, способного к инновационной деятельности, социально ответственного, мобильного, готового к постоянному профессиональному росту.

Для достижения этой цели сегодня постоянно совершенствуется законодательное обеспечение научной и инновационной деятельности, возрастает государственная поддержка научно-инновационному развитию посредством конкурсной системы финансирования научных проектов. Таким образом, государство получает гарантии, что полученные исследования и разработки будут экономически эффективны, совместная деятельность высших учебных заведений, научных фондов и организаций с бизнес – ассоциациями обеспечит инновационный рост национальной экономики. Это означает, что генерация и распространение знаний становятся важными факторами создания долговременных, устойчивых конкурентных преимуществ национальной экономики.

Сегодня выделяют три составляющих интеграции образования, науки и бизнеса: американская модель, японская модель и европейская модель смешанных типов. Особый интерес представляет американская модель, где ключевую роль играет исследовательский университет, под которым понимают научно-образовательный центр, имеющий прочные связи с бизнес – ассоциациями.

Концепция исследовательского университета базируется на эффективном взаимодействии научно-технического, образовательного и промышленного комплексов, которые направлены на внедрение на предприятиях научно-инновационных разработок, созданных на кафедрах вузов и в лабораториях научно-исследовательских институтов. Подготовка компетентных и

конкурентоспособных специалистов, готовых создавать и реализовывать инновационные проекты во всех сферах социально-экономического развития страны является интегративным показателем эффективного взаимодействия науки, образования и бизнеса.

Под готовностью понимают совокупность внутренних мотивов, обеспечивающих успешность освоения и осуществления инновационной деятельности вуза.

Показателями готовности к реализации инноваций являются:

- проявление интереса к новшеству и его динамика;
- стремление оценивать свой профессиональный и личностный опыт с позиций инноваций;
- позитивное отношение к перспективам инновационной деятельности;
- осознание своих возможностей, необходимости работы над собой;
- осознание инженером недостаточности достигнутых результатов и желание их улучшить.

Таким образом, готовность специалистов к реализации инноваций требует инновационного подхода к обеспечению качества обучения студентов, нового подхода к организации образовательного процесса, а также оказывает влияние на развитие его профессиональной компетентности. Поэтому для их успешного решения необходимо создавать условия и иметь механизмы развития профессиональной компетентности инженеров, которые способствовали бы эффективному владению современными методами исследований и разработок для создания инновационного продукта. Отметим, что под профессиональной компетентностью инженера понимают систему знаний, умений и способностей, составляющих основу его профессиональной деятельности.

Эффективность инновационной деятельности зависит от заинтересованности преподавателей вуза в ее реализации, которая выражается в мотивированности субъекта на соответствующую деятельность. Именно от преподавателя, его мотивации, умения решать возникающие проблемы зависит не только ускоренная адаптация подготовленных специалистов к условиям производства, но и насколько полно и адекватно выпускник вуза сможет реализовать свой потенциал в инновационной деятельности.

Во взаимодействии «образование – наука – бизнес» преподаватель вуза как объект и субъект образования должен не только иметь знания в профессиональной сфере, умения и навыки той профессии, которую он приобрел, но и обладать способностью ориентироваться в сложной современной ситуации, прогнозировать и принимать решения.

Таким образом, к профессиональной деятельности преподавателя вуза меняются требования, повышается значимость творческого отношения к труду и высокий профессионализм. Уровень профессиональной компетентности преподавателя становится одним из основных факторов, влияющих на качество образования. Поскольку вместе со значением образования как важнейшего

фактора формирования инновационного развития экономики страны увеличивается влияние человеческого капитала, следовательно, мотивация преподавателей вуза к инновационной деятельности и профессиональная компетентность преподавателей являются компонентами человеческого капитала, как одной из важной составляющей интеллектуального капитала вуза.

Поэтому рассмотрение личности преподавателя с позиции «человеческий капитал» означает изучение таких индивидуальных и личностных качеств субъекта, которыми должен обладать преподаватель, чтобы реализовать свои творческие возможности в условиях инновационной деятельности. А именно, потребность в саморазвитии, стремление к самосовершенствованию и самореализации. Следовательно, высокий уровень развития преподавателя с точки зрения совокупности его профессиональных знаний, умения, навыков, способностей и мотивов к труду ведет к ускорению инноваций и росту конкурентоспособности вуза. Проведенный анализ показал, что в данном аспекте необходимо исследовать его психологическую готовность к инновационной деятельности. Другой аспект этой проблемы – мотивация как инструмент повышения психологической готовности преподавателя к инновационной деятельности.

В процессе профессиональной деятельности преподаватель воспринимает основные цели своей деятельности в виде определенного эталона, уровня, соотносит ее со своими возможностями, оценивает ситуацию и вероятность достижения успеха. Именно в результате этого формируется человеческий капитал, который составляет основную ценность современного высшего образования.

Таким образом, наличие сложившейся конкурентной среды в сфере инновационной деятельности готовность специалистов к реализации инноваций становятся необходимыми условиями для устранения «дипломированной безработицы». Поскольку процесс создания, распространения и использования знаний является важнейшей особенностью инновационной деятельности.

Литература:

1. Концепция инновационного развития Республики Казахстан до 2020 года. – URL: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31409916
2. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана «Казахстанский путь-2050: единая цель, единые интересы, единое будущее» от 17 января 2014 года. Официальный сайт. - <http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1400002014>

ПЕДАГОГТЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ЖЕТІЛДІРУ ЖОЛДАРЫ

Мұқытова Ж.Қ., Байсалова А.Д., Жаніллә А.С.

III. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
mukutova.zupar@mail.ru, aesh_93_03@mail.ru

Педагогтың басты мақсаттарының бірі оқушыны біліммен ғана байытып қоймай, даралыққа, шығармашылыққа тәрбиелеу. ҚР «Білім туралы» заңында білім беру жүйесінің жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған ролі атап көрсетілсе, осы заңның 51-бабында: «педагог қызметкерлер оқушылардың мемлекеттік білім беру стандартында көздеген деңгейден төмен емес білім, білік, дағды алуын қамтамасыз етуге, жеке шығармашылық қабілеттерінің көрінісінің дамуы үшін жағдай жасауға міндетті», - делінген [1: 58].

Бұл туралы Елбасының 2018 жылғы жолдауында былай деген: «Келесі жылы «Педагог мәртебесі туралы» заңды әзірлеп, қабылдау қажет деп санаймын. Бұл құжат мұғалімдер мен мектепке дейінгі мекеме қызметкерлері үшін барлық игілікті қарастырып, жүктемені азайтуға, жөнсіз тексерістер мен міндеттен тыс функциялардан арашалауға тиіс және білім беру ісінде 4К моделіне: креативтілік, сыни ойлау, коммуникативтілікті дамыту және командада жұмыс істей білуге басты назар аударылады» [2: 2].

Бұл дегеніміз, мұғалімге өзінің қызметін шығармашылықпен іске асыруға мүмкіндік туғызады деген сөз. Ол үшін оның өзіндік «мені» болуы қажет. Тек ынтымақтастық жағдайда ғана ондай мүмкіндік туады. Шығармашылық деген адамның белсенділігі мен дербестігінің және қиял-ойын іске асырудың жоғары формасы дегенді ұғындырады. Педагогтың өмірінде кездесетін түрлі жағдайлардың дұрыс шешімін табудың дайын рецепті жоқ, сондықтан шығармашылық қабілеттер арқылы мәселенің шешілуінің оңтайлы жолын таба білуі бүгінгі күнде маңызды мәселе.

«Шығармашылық – тура мағынасында жаңалық ашу дегенді білдіреді». Ал С.Ожеговтың сөздігінде «Шығармашылық – материалдық және мәдени құндылықтар жасау» - делінген [3: 1986].

Қ.Жарықбаев былай дейді: «Басқалардан көмек күтпей, мәселені шешуде басқа біреудің әдісін қайталамай, қалайда өзі шешуге тырысатын адам – шығармашыл ойдың иесі» [4: 582].

Б.Тұрғынбаева «Шығармашылық – мәселелік сипаты бар, барлық ішкі байланыстарды біріктіретін нәтижеде жаңа материалдық және идеялық құндылықтар алынатын адамның мақсатты әрекеті» [5: 22].

Шығармашылықтың қалыптасуы, жетілуі мен дамыту жолдары туралы ғылыми тұрғыда қарастырып зерттеген шетел ғалымдары: Г.Селье, Дж.Гилфорд, Р.Тафель, З. Фрейд, К. Роджерс, Э. Торренс, Р. Стернберг, А. Маслоу, Р. Мэй және т.б.

ТМД елдерінде А.Матюшкин, Я.Пономарев, Л.Выготский, Ю.Гильбух, В.Загвязинский, В.Н.Дружинин, А.В.Брушлинский, Д.Б. Богоявленская, Н.С.Лейтес, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Б.Г.Теплов, К.К. Платонов, А.Г.Ковалев, Д.Д.Эльконин, В.В. Давыдов, Н. Хмель, Н.А. Менчинская және т.б.

Қазақстанда: М.Мұқанов, Қ.Жарықбаев, Т.Тәжібаев, Т.Сабыров, Ж.Қараев, С.Смаилов, А.Әбілқасымова, М.Құдайқұлов, Б.Тұрғынбаева, Ш.Т.Таубаева, К.М.Нағымжанов, Р.С.Омарова, С.Бегалиева және т.б. еңбектерінде адамның жеке басының дамуы мен шығармашылығының әр түрлі аспектілері қарастырылады.

Шығармашылық қабілет әрбір адамда болады. Шығармашылық тұлғаның жеке ерекшелігі, табиғи дарындылығы мен даналығының көрінісі, қабілеттердің деңгейлері.

В.Загвязинский шығармашылықтың әлеуметтік маңыздылығын, жаңалығын және икемділігін бағалап, соған өзінің пікірін жазған болатын. Ол шығармашылықты өзінің объективті мағынасы мен мәніне байланысты жаңалықтарға, өнертапқыштыққа және жетілдіруге бөле отырып, соған сәйкес шығармашылық әлеуеттің үш деңгейін көрсетті.

Біріншісі, аса көлемді және жаңашыл шешімдер - бұлар жаңалықтар болып саналады. Осы шешім әрекетті және соған кіріскен адамды жетілдірудің жаңа мүмкіндіктерін көрсетеді.

Екіншісі, шығармашылық әлеуеттің жүйелеу мақсатында кейбір элементтерін құрастыру және түрлі әдістерімен байланысты болып келеді.

Бала әлеуетінің үшінші деңгейі - бұл жетілу, яғни, нақты шарттарға бейімдеу [6].

А.Маслоу, К.Роджерс шығармашылыққа ие болу үшін мұғалімде төмендегідей қасиеттері болуы маңызды деп есептейді:

- өзінің мүмкіндігін толық көрсете алу (самореализация);
- қызметке шексіз берілу, жетілдіруге ұмтылу;
- өзі болу, ашықтық, әлеуметтік рөлдің маскасын пайдаланбау;
- проблемаларды, шындықты дұрыс қабылдау, шешудің жаңа жолдарын іздестіру;
- өзін және басқаларды қандай болса солай дұрыс қабылдау;
- өзіне сенімділік, еркіндік, өзінің потенциалына сүйену;
- қызметіне сын көзбен қарай білу, рефлексияға қабілеттілігі;
- икемділігі, шын ниеттілігі, ақкөңілдігі, эмоционалдығы;
- жаңалыққа ашықтық;
- динамикалық өзгермелілігі, өзгеруге дайындығы [7: 81].

Педагогикалық өмір үнемі өзгерісте болып тұрады, сол өзгерістерге қарай педагог өзі де өзгеріп, өзін жетілдіріп тұруы керек. Педагогтың шығармашылық дамуы оның жеке даралық кәсібі мәдениетінің қалыптасуына мүмкіндік туғызады. Шығармашылық-мәселені белгілі тәсілдермен шешуге болмайтын жағдайда туындайды. Дегенмен, бұл қисынсыз әрекет емес. Жаңа тапқыр

шешім қабылдауға әкелетін әрекет - әр түрлі деңгейде, бірнеше кезеңдерден тұратын күрделі психологиялық үрдіс. Осы мәселені зерттеген ғалымдар педагогикалық шығармашылық төмендегідей кезеңдерден тұратынын анықтаған:

- педагогикалық ойдың пайда болуы;
- түпкі ойды талдау;
- педагогикалық ойды әрекетке айналдыру;
- шығармашылықтың нәтижесін талдап бағалау.

Шығармашылық, қабілет, креативтілік, даму, іс-әрекет деген ұғымдармен тығыз байланысты болып тәжірибеде іске асады.

Т.Тәжібаев «қабілет- іс -әрекеттің белгілі бір түрін ойдағыдай, нәтижелі орындауда көрінетін адамның жеке қасиеті» - деп түсінік береді. А.Я.Понамарев «даму» деген ұғым мен байланысын көрсетеді. Оған биологиялық, әлеуметтік, бала белсендігі деген факторлар әсерін тигізеді деп көрсеткен.

Әрекет теориясының психологиялық негізін жасаған ғалымдар: Б.Г.Ананьев, А.И.Леонтьев, А.Р.Лурья, С.Л.Рубинштейн, Л.С.Выготский. «Әрекет-іс-қимыл бірлігі, саналы түрдегі, мақсатқа жетуге бағытталған тікелей жасалатын, еркін ниеттілік, белсенділік. Әрекетте адам субъект ретінде танылып, оның жасампаздығы, іскерлігі, қайраткерлігі қалыптасады». Осы авторлар әрекеттің төмендегідей ішкі құрылымдардан тұратынын белгілейді: қажеттілік және мотив, мақсат, құрал, амал-тәсіл, нәтиже, рефлексия.

Шығармашылық ұғымы креативтілік ұғымымен де тығыз байланысты. Креативтілік сөзі – латынша жасау, адамның шығармашылық дарын деңгейі, шығармашылық қабілеті дегенді білдіреді. Дж.Гилфорд және оның қызметтестері 1954 жылдан бастап креативтілікті білдіретін 16 түрлі интеллект қабілеттерді анықтап, барлығын «дивергентті ойлау» және «конвергентті ойлау» деп екі түрге бөледі. Дж.Гилфорд креативтіліктің алты параметрін көрсеткен:

- мәселені қою және байқау қабілеттілігі;
- көп идеялар табу қабілеттілігі;
- бейімділік қабілеттілік - әр түрлі идеяларды іске асыру;
- төтендік қабілеттілік – дәстүрден тыс жауап беру;
- нысанды бөлшектер қосып жетілдіру;
- мәселені шеше білу қабілеттілігі, яғни талдау мен жинақтау қабілеттілігі.

Дж. Гилфордтың қабілеттерді тестілеуде жасаған бағдарламасы (ARP) өнімді дивергенттіктің ерекшелігін көрсетеді. Дж. Гилфорд конвергентті ойлауға қабілетті интеллектімен, яғни, жоғары өлшемді тестермен (IQ) өлшеу мүмкіндіктерін ашып көрсетеді [7: 83].

Е.П.Торренстің пікірінше, креативтілік - білімдердегі кемшіліктерді, олқылықтарды қабылдауға қабілеттілік. Ғалым шығармашылық әрекеттің құрылымында төмендегілерді бөліп көрсетеді: проблеманы қабылдау, шешімді

іздеу, болжамның пайда болуы және көрінуі, болжамды тексеру, олардың өзгерісін тексеру, нәтижелерді табу [8: 35].

Бұл айтылған анықтамалардан түйіндейтініміз шығармашылық – қоғамның түрлі қажеттіліктерін қанағаттандыратын адамның түрлі сапалы материалдық, рухани құндылықтарын жасайтын әрекет жасау түрі.

Ғалымдардың еңбектерін саралай келіп шығармашылықтың мынандай компоненттерін белгілеуге болады: білім, құзырлылық, қиял, елес, икемділік, интеллект, ойдың тереңдігі, сезім ерекшелігі, көзқарас, ерік, даралық, тапқырлық, рефлексияға қабілеттілік. Педагог өз бойында осындай сапаларды жетілдіре отырып студенттердің шығармашылық қабілетінің дамуына ықпал ете алады.

«Қыран түлегіне қайтпас қанат сыйлайды, ұстаз шәкіртіне талмас талап сыйлайды» демекші, ұстаз әр кезде елдің болашағына қызмет жасайды, қоғамның дамуына өз үлесін қосып отырады. Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің және Манап Өтебаев атындағы Жоғары жаңа технологиялар колледжінің ұстаздары қазіргі заман талабына сай студенттермен шығармашылық бағытта өз қызметтерін атқаруда. Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті жоғары мектеп оқытушыларының кәсіби шығармашылығын жетілдіру аясында «Педагогикалық шеберлік: компоненттер, әдістер мен технологиялар» тақырыбында ғылыми-әдістемелік семинарларды мемлекеттік және орыс тілінде өткізуді дәстүрлі іске айналдырған.

Оқытушылар, студенттер арасында олардың өзін-өзі дамыту қабілетін, жетілдіру деңгейлерін анықтау мақсатында «Өзіңізді білесіз бе?», Г. Айзенктің «Қабілетті анықтау», Рензуллидің «шығармашылық сипаттамасы» сауалнамалары, «Өзіңіздің шығармашылық әлеуетіңізді бағалаңыз» тесті, т.б. диагностикалық әдістер пайдаланылады.

Жоғарғы курс студенттері өндірістік тәжірибелерді өту барысында оқушылардың шығармашылық қабілеттерінің деңгейін анықтау үшін төмендегі әдістемелерді қолданды: Г.Дэвистің 21 сұрақтан тұратын «Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін анықтау әдістемесі» сондай-ақ, Е.Е.Туниктің тұлғалық шығармашылық диагностикалық әдістемесі т.б. Соңғы әдістеме шығармашыл тұлғаның төрт қасиетін анықтауға мүмкіндік береді [9: 65].

Әрбір педагог өздерінің бойында шығармашылық қабілетін дамыту үшін әр түрлі танымдық сайыстар, ғылыми жобалар, ашық сабақтар, шеберлік сабақтарын және заманауи педагогикалық технологияларды, оқытудың белсенді әдістерін қолдану арқылы нәтижелерге қолдары жетіп жүр. Ондай интерактивті әдістерге, технологияларға мыналар жатады: сыни тұрғыдан ойлау, дебат, шығармашылық тренингтер, миға шабуыл, ментальды карталар, Эдвард де Бононың алты қалпағы, морфологиялық анализ, синектика, мультипликация т.б. жатады.

Жиі қолданысқа ие болған кейбір әдістерге қысқаша тоқталып өтейік:

Интерактивті әдіс. Оқу үрдісінде оқу ақпаратын меңгеру және қабылдау өзара танымдық қарым-қатынас арқылы жүзеге асырылады. Интерактивті әдіс ретінде біз оқытушы мен студенттің өзара байланысын, яғни оқу-танымдық ойын түріндегі іс-әрекетін түсінеміз. Мұның нәтижесінде студенттің оқу үрдісінде табысқа жетуге деген ұмтылыс, ішкі сезімі мен т.б. сфераның жетілуі мүмкіндіктері туындайды.

Миға шабуыл- бұл әдісті 1941 жылы А.Ф.Осборн ұсынған болатын. Бұл әдіс адамның шығармашылық ойлауына қозғау салу мақсатын көздейді. Қиын мәселелерді бірлесе ізденісте шешу жолында ойлау үрдісін белсендіру әдісін жатқызуға болады. Оның идеясы – бір топқа болжам айтқызып, екінші топқа оған сыни баға бергізу, сол арқылы шығармашылық ойлауға, сыннан қорықпауға үйрету.

«Ментальды карталар» әдісі. Тони Бюзген енгізген автордың ойынша креативтілік есте сақтаумен тығыз байланысты, демек есте сақтауды күшейте отырып, шығармашылық қабілеттерді дамытуға болады. Ол үшін парақтың ортасына негізгі түсініктер жазылып, шет жағына ассоциациялар мен қосымша түсініктемелер жазылады. Оны суреттермен алмастыруға болады. Студент сол түсініктерді аша отырып жаңа мәселелер мен анықтамаларды құрастырады.

Осындай әдістерді жиі пайдалану студенттерді, оқушыларды шығармашылыққа баулуда, шәкірт бойындағы талант көзін ашуға, тілін байытып, қиялын ұштаумен өз бетінше ізденуге зор әсерін тигізеді.

Болашақ педагогтарды мақалаларға пікірі, сын айтуға, мәселеге сын көзбен қарауға, сын айтып бағалауға үйрету тұрақты іске айналған. Ол үшін оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыруда төмендігідей жағдайлар жасалуда: қарым-қатынас жасауда бағаламау, сынамау, сабақта стрестік жағдай тудырмау, оқытуда ашық жағдай тудыру, өз күшіне сенімділікті тұғызу, конформизмді болдырмау.

Қорыта айтқанда, қандай типтегі тұлға шығармашылықта мұратына жетеді десек, ойы ұшқыр, ақылы алғыр, ізденімпаз, сезімтал, батылдық сияқты қасиеттерге ие болған адам екендігі ғылымда, тәжірибеде дәлелденген. Ең бастысы, шығармашыл тұлғада шығармашылыққа деген тұрақты қажеттілік, тұрақты сұраныс болып, өз ісінен қанағат табу сезімі болуымен керек. Осыған байланысты «адам идея, жаңалық аштым деп ойлайды, ал шын мәнінде олар адамды ашады» - деген К.Г.Юнгтің сөзі ойға орынды келеді.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Білім беру заңы 27 шілде 2007ж. – б.58
2. ҚР Президентінің «Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» атты жолдауы. 2018 ж. б.2
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – М., 2012г. – с.1986
4. Жарықбаев Қ.Б., Саңғылбаев О. С. Психология энциклопедиялық сөздік. – Алматы, 2011ж. – 581 б.

5. Тұрғынбаева Б.А. Шығармашылық қабілеттер және дамыта оқыту – Алматы, 1999 ж. 22 б
6. www.gazzet.kz
7. Мукутова Ж.К. Педагогикалық шеберлік. Көкшетау.2011ж. – 164 б.
8. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – Питер, 2009г. – с.356
9. Психологическая диагностика / Под ред. К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. - М., 2007. – С.92.

RESEARCH ABSTRACT ON “SELECTING AND ADMITTING STUDENTS INTERESTED IN TEACHING AT TEACHER TRAINING INSTITUTIONS” /BASED ON MSUE PRACTICE

Narantungalag E.

Mongolian State University of Education School of Physical Education
Department of Physical Education and Sports theory

Issue to be Studied

In academic year of 2014-2015, 48,5 % of first year students, who chose a teacher's major by parents' advice, scored 60,3 % on entrance examinations.(Narantungalag E. 2016) Analysis of this situation has led to studying this issue in order to improve entrants' selection and admission to teacher training institutions.

Aim of the Research

The aim of the current research is to study an admission process of students interested in teaching at teacher training institutions and identify a feasible possibility for selecting right candidates.

Research Objectives:

The following objectives will fulfilled within research study

1. Study modern theoretical and developmental views on students' admission and develop a research methodology
2. Study international practices on admission of high school students to teacher training institutions and compare general requirements to entrants
3. Assessing general abilities, professional interests, psychological characteristics of high school students taking an elective course on teacher's profession and first year students studying at MNUE using a testing technique and defining a possibility of applying findings to the student admission
4. Develop and propose ideas on student selection and admission to teacher training institutions.

Research target groups

140 high school students taking an elective course on teacher's profession and 204 first year students studying at three MNUE schools and who met entrance requirements

Main Issue of the Research Study

Use of diagnostic tests to assess students' abilities, interests, individual psychological characteristics within the admission process, and development of a possible selection and admission model

Issues for Defense

1. Piloted research findings using psychological tests on assessing students' general abilities level, professional interests and individual characteristics, and an admission model to teacher training institutions
2. Current demands for the use of the tests on students' general aptitude level within the admission process and statistical analysis

Research Methodology

1. A set of general aptitude tests on assessing students' general aptitude level /Buzin V.N./
2. An 'Orientation' test to identify correlation of students' pedagogical interests and abilities /Solomin I.L./
3. A C variation of the test of 16 factors to identify individual psychological characteristics /R.Kettel/
4. Questionnaire
5. Piloting

Novelty of the Research Study

1. By overviewing the international practice on student admission and studying admission requirements in comparison there was an attempt to define admission criteria for teacher training institutions.
2. Based on checking selection of general aptitude test items against intellectual measurement requirements, reliability and validity of them, and piloting within the admission process, scientific grounds for a possible admission model have been developed.

Practical Applicability of the Research

The proposed idea of enrolling high school students interested in teaching in an elective course on teacher's profession and then admitting them to teacher training institutions will contribute to raising students' interests in teaching and result in better learning and improving quality of teacher education.

Hypothesis

1. A current practice of selecting students based on general entrance exam results is not an effective model for students to choose a teaching major according to personal interests and abilities.
2. Students studying according to their interests are doing much better than those who took general entrance exam.

GENERAL CONCLUSIONS

1. Looking at the international experiences of countries that are prioritizing education and theoretical views on students' admission to teacher education

- programs claims to consider that students' interests in teaching, their intellectual abilities, cooperative skills, participation in social life and communication skills become main criteria for admission.
2. An average of statistical indicators between high school students and university students' pedagogical interests, abilities and skills is ($r=191$) which claims to be weak. Research findings showed that scoring of the general entrance exams and a current selection process at higher education institutions do not meet requirements for effective admission of students according to their real interests.
 3. Therefore, selecting students according to certain criteria taking into account their interests in teaching from high school and enrolling in an elective course on teacher's profession can serve as a model to be realized step by step and help with development of students' interests and motivation as it was shown by research outcomes.
 4. A statistical indicator of the level of students' general aptitude, who were interested in teaching, was $t=3.608$, $p=0.000$ which means that indicators differed from those who were admitted through a general entrance exam.

МЕКТЕП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУ МӘСЕЛЕСІ

Нәби Л., Конурова З.К., Бурекешова А.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
leonzkan@mail.ru

Жаһандану дәуірі - әлемдегі елдердің бәсекелестік жағдайында халықаралық деңгейде өзара кірігу үрдістерінің жандану дәуірі де болғандықтан, білім – пайдалы инвестиция саласы ретінде еліміздің экономикалық, әлеуметтік және саяси даму тұрақтылығын қамтамасыз етеді. Өз кезегінде маман кадрлардың бәсекеге қабілеттілігі әлеуметтік-экономикалық, техникалық жүйелердің және технологиялардың бәсекеге қабілеттілігімен анықталады.

Мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесі еліміздегі және алыс жақын шет елдердегі білімдегі құндылық бағдарлардың өзгеруіне байланысты соңғы уақыттарда көптеген зерттеу жұмыстарының пәніне айналуда.

Біліктілікті арттыру жүйесі – қоғамның сұраныстарына дер кезінде жауап беруге мүмкіндігі бар үздіксіз білімнің ең бір оралымды құрылымдарының бірі. Маман үшін ол – қалыптасқан кәсіби іс-әрекетіне өзгеріс енгізу, өз тәжірибесін басқа нақты адамдардың және қоғамда жинақталған тәжірибелерімен байланыстыру, салыстыру, кіріктіру, кәсіби құзырлылықты қалыптастыру болып табылады [1].

Ұстаздардың біліктілігін арттыру және қайта даярлау жүйесін түбегейлі жаңарту үшін Білім және ғылым министрлігі «Өрлеу» «Біліктілікті арттыру

ұлттық орталығы» Акционерлік Қоғамын құрды. Ұлттық орталықтың миссиясы – әлемдік және қазақстандық тәжірибені тарату, корпоративті басқару негізінде білім берудің жоғары сапасын қамтамасыз ететін педагог қызметкерлердің біліктілігін жүйелі арттыру.

Қазақстанда білім жүйесін модернизациялау жайындағы біліктілікті арттыруды жетілдіру ісі бүгінгі таңда өткір мәселелердің бірі болып тұр. Сондықтан педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру жүйесінің білім мазмұнын құрастыруға арналған модульдік бағдарламалар енгізілуде. Қысқа мерзімді біліктілік арттыру курстарының модульдік оқыту бағдарламалары «Қазақстан - 2050» стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауына және Қазақстан Республикасы «Білім беру туралы» Заңына [2], сондай-ақ 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасына сәйкес қарастырылады [3].

Мұғалімдердің біліктілігін арттыру модульдік бағдарламалар негізінде жүзеге асуда, модульдік бағдарламалар үздіксіз білім беру жүйесінің барлық деңгейінің педагог қызметкерлері біліктілігін арттыруға арналған.

Модуль – педагогтардың белгілі кәсіби құзіреттерін қалыптастыруға бағытталған, танымдық және кәсіби қырларын қамтитын, меңгерілуі тиіс білімді тексеру формасымен бітетін, оқу бағдарламасының салыстырмалы түрде дербес және аяқталған бірлігі [4].

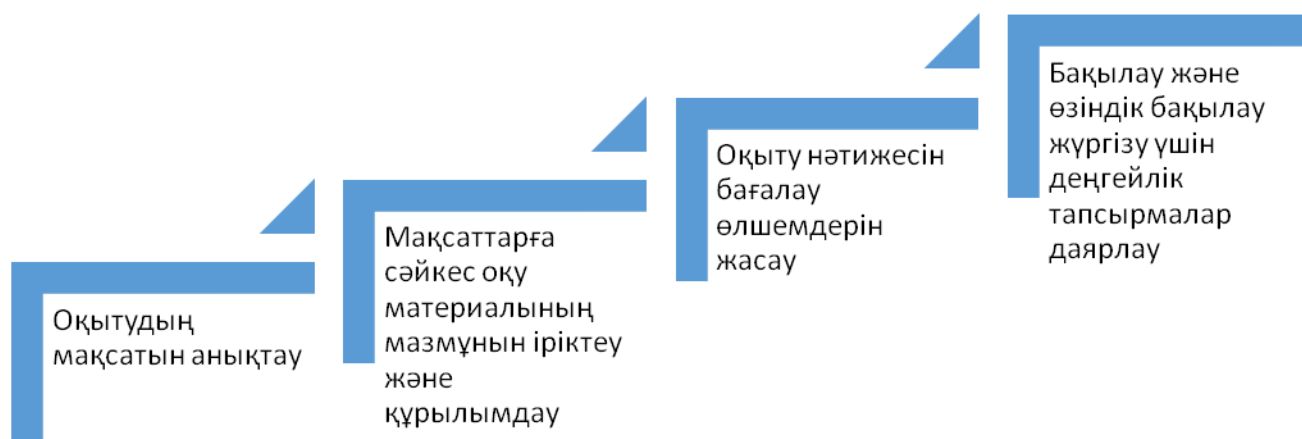
Модульдер білім беру ұйымы қызметкерлерінің кәсіби әрекетке даярлығын қалыптастыратын жеке алынған кәсіби құзіреттіліктерін сипаттайды. (сурет 1)



Ескерту: [автордың құрастыруы]

Сурет 2. - Білім беру ұйымы қызметкерлерінің кәсіби әрекетке даярлығын қалыптастыратын кәсіби құзіреттіліктер

Әр модуль сабақтың толық циклын құрайды. Әр модульдің ұзақтығы материалдың мазмұны мен оны игеруге жұмсалатын уақытпен анықталады. Модульдік бағдарламалар алгоритм бойынша құрастырылған: (сурет 4)



Сурет 3. - Модульдік бағдарламалар алгоритмі

Модульдік бағдарламалар мақсаты:

- Педагогтар мен басшылардың кәсіби құзіреттілік деңгейін арттыру және тұлғалық өзін-өзі жетілдіру;
- Педагогтардың кәсіби, рухани, адамгершілік және мәдени дамуына ықпал ету;
- Кәсіби ұтқырлықтың көрініс табуы, қалыптан тыс жағдайда әрекет ету, шығармашылыққа ұмтылдыру;
- Біліктілік арттыру курстары мазмұнының Қазақстан Республикасы білім беру жүйесін жаңғыртуға сәйкестігін қамтамасыз ету;
- Біліктілік арттыру курстары арқылы педагогикалық инновацияларды ендірудің тиімділігін қамтамасыз ету.

Модульдік бағдарламалар мектепке дейінгі, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, жоғары және қосымша білім беру, әдістемелік ұйымдардың негізгі категориялары үшін даярланды.

Курс бағдарламалары білім беру саласындағы заңнамалық және нормативтік құжаттардың, білім беру парадигмасының тұжырымдамалық негіздерінің, білім беру ұйымдарында оқу үдерісін жетілдіру бойынша инновациялық оқу-әдістемелік бағыттардың мазмұнын, білім беру ұйымдарының дамуын басқарудың қазіргі әдістерінің мәнін ашады. Курстардың модульдік бағдарламалары педагогтардың кәсіби педагогикалық және басқарушылық біліктерін қалыптастыруға (қатысымдық,

ұйымдастырушылық, үйлестірушілік-жобалаушылық, аналитикалық) ықпал етеді.

Модульдік біліктілік арттыру курстарының мазмұнын қалыптастыру ұстанымдары:

1. Қазіргі білім беруді дамытудың басым бағыттарын, білім беру қызметінің негізгі тұжырымдарын, педагогикалық менеджмент саласындағы ғылыми зерттеулердің, гуманитарлық және жаратылыстану-ғылыми білімдердің нәтижелерін, қазіргі педагогикалық технологияларды, білім беруде ақпараттық технологияларды қолданудың формалары мен әдістерін ұсыну.

2. Педагогтар мен білім беру ұйымдары басшыларының кәсіби қажеттіліктерін диагностикалау мен өзіндік бағалау негізінде біліктілікті арттыру курстары мазмұнын жаңғырту мен түзету.

3. Педагогты кәсіби өзіндік дамуға бағдарлау.

4. Педагогтардың біліктілік категориясына қойылатын талаптарды, түрлі білім беру ұйымдарында оқыту бағдарламасының өзіндік ерекшелігін есепке алу.

Модульдік бағдарламалардың негізгі міндеттері басшылар мен педагогтардың бойында төмендегідей біліктерді қалыптастыру болып табылады. Олар:

- Оқыту үдірісінде субъекттердің білім сапасын арттыруға бағытталған әрекеттің стратегияларын тізу;

- Басқарушылық, педагогикалық және әдістемелік әрекеттердің нәтижелерін талдау және болжам жасау;

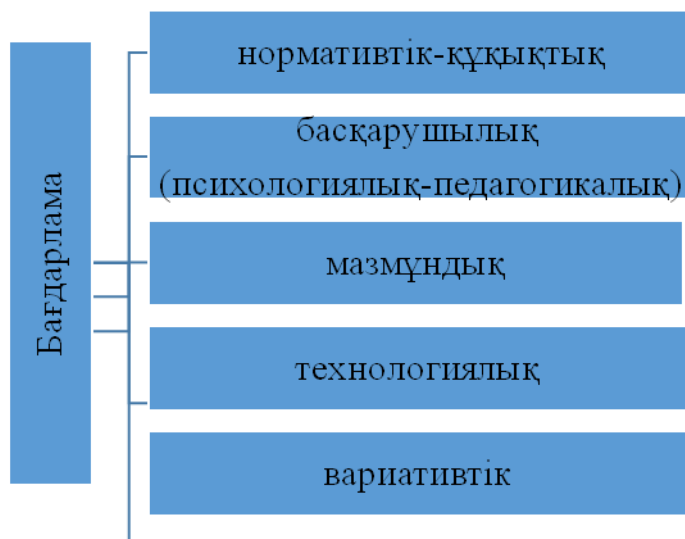
- Білім берудің нормативтік-құқықтық базасын меңгеру және басшылыққа алу;

- Оқыту үдерісінде қазіргі педагогикалық-психологиялық және әдістемелік біліктерді қолдану;

- Педагогикалық және психологиялық диагностика, инклюзивтік және электрондық оқытуды ұйымдастыру әдістерін меңгеру.

Модульдік бағдарламалардың негізгі төрт белгілері бар:

1. Бағдарлама 5 модульден тұрады.



Сурет 5. – Бағдарлама мазмұнының 5 модулі

2. Барлық модульдер бірыңғай әдіснамалық және әдістемелік форматта жасалған.

3. Бағдарлама шегінде тыңдаушы кем дегенде төрт модульді өтуі және сынақ тапсыруы тиіс.

4. Профессорлық-оқытушылық және әдістемелік құрам тыңдаушылармен жұмыс бағытына қарай модульдік бағдарлама негізінде курс мазмұнын құрады.

Барлық модульдерде оқытудың түрлі формалары мен әдістері: мысалы дәріс, тренингтер, модельдердің таныстырылымы, жобалар, пікірталас, дөңгелек үстел, топтық жұмыс, өзіндік жұмыс және т.б. енгізілуі қарастырылған.

Модульдік бағдарламаларда оқыту нәтижесін бағалау критерийлері, сондай-ақ тыңдаушылар оқыған курс материалдарын меңгеру деңгейін тексеруге арналған 30 бақылау тапсырмалары ұсынылады.

Білім беру ұйымдары қызметкерлері біліктілігін арттыру мазмұнын құрылымдау бойынша модульдер курстық іс-шараларды сапалы ұйымдастыру мақсатында біліктілік арттыру институты басшыларына, оқытушыларына және әдіскерлері мен мамандарына арналған.

Тиімді ұйымдастырылған курстардың арқасында жыл сайын көптеген мұғалімдер өз біліктілігін арттыруға мүмкіндік алып отыр.

Әдебиеттер:

1. Тұрғынбаева Б.А. Мұғалімдердің шағармашылық әлеуетін біліктілікті арттыру жағдайында дамыту: теория және тәжірибе. –Алматы: Школа XXI века, 2005. – 208 б.

2. Қазақстан Республикасының 27 шілдедегі № 319 Заңы Білім туралы.// Егемен Қазақстан. –Алматы: Егемен Қазақстан, 2007. - № 254-256 (15 тамыз). - 12 б.
3. ҚР-да білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік Бағдарлама. –Астана: Ақорда, ҚР Президентінің №1118 Жарлығы 07.12.2010 // <http://adilet.zan.kz>
4. Нағымжанова Қ.М. Инновациялық білім беру ортасында педагогикалық креативтікті қалыптастыру. Монография. – Өскемен: С.Аманжолов атындағы ІШҚМУ баспасы, 2012. – 335 б.

САБАҚТЫ ЖОСПАРЛАУ: МАҚСАТТЫ ТҰЖЫРЫМДАУДАН НӘТИЖЕГЕ ДЕЙІН

Пазылова Г.Ш., Мусина А.Д.

«Педагогикалық шеберелік орталығы» филиалы, Көкшетау қ.

gpazilova@mail.ru, musina.aigul@mail.ru

Заманауи білім беру оқыту нәтижесін білім, білік және дағды түрінде ұсынатын дәстүрлі оқытудан бас тартады. Қазіргі стандарттағы тұжырым нақты қызмет түрлерін көрсетеді. Қойылған міндет жаңа жүйелік-іс-әрекеттік білім беру парадигмаға көшуді талап етеді, ол өз кезегінде, жаңа стандартты жүзеге асыруда мұғалім қызметінің принципті өзгерістеріне байланысты. Яғни, білім берудің жаңа парадигмасы «оқу – қалай оқығаныңа қарай», «өзін-өзі дамыту», «өмір бойына оқу» болып өзгерді. Жаңа жүйеде оқытушы білім алушыларға өздігінен білім алудың түрлі әдістері мен жолдарын көрсете отырып, білім алушының өз бетімен жасайтын танымдық әрекетінің ұйымдастырушысы болып табылады.

Уақыт талаптарын негізге ала отырып, қазіргі сабаққа деген көзқараста өзгерді. Заманауи сабақ классикалық сабақ құрылымы барысында мұғалімнің өзінің жеке шығармашылықпен әзірлеген жұмыс көлемін белсенді қолданылуын, оның құрылымын, оқу материалының мазмұнын, технологиясын және оны ұсынуды жетік меңгере алатынын көрсете алуы қажет. Сондықтан, мұғалім өз білімін жан-жақты жетілдіре отырып, әр сабағын жоспарлауда баланың дамуына жағдай жасайтындай әрекеттерді белгілеп алуы тиіс.

Тәжірибедегі мұғалімдер үшін жаңа стандарт талаптары мүлдем жаңа нәрсе болып табылмайды. Дегенмен, көптеген педагогтар өз күштеріне сенімсіздік пен үрей тудырғанын жаңартылған бағдарлама бойынша біліктіліктерін арттыру курстарында оқитын мұғалімдердің тәжірибелік іс-әрекеттерінде байқалды. Әсіресе пәндік қана емес, пәнаралық нәтижеге бағытталған сабақты қалай құруды жобалауға болады? Оқулықта ұсынылған тапсырмаларды мақсатты түрде сабақта қалай таңдауға болады? Нәтижеге жетуде тиімді әдіс-тәсілдерді және оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастырудың

қандай түрлерін қолдану қажеттігі төңірегінде түрлі сауалдар туындады. Сапалы оқыту мен оқуға қол жеткізу үшін – ол тиімді жоспарлану қажет. Ал сабақты тиімді жоспарлау – мұғалімнің жете даярлығы мен өткізу шеберлігіне байланысты. Жеткіліксіз қарастырылған, нашар жоспарланған, асығыс жобаланған, оқушылардың мүмкіншілігі ескерілмеген сабақ сапалы болуы мүмкін емес. Сабаққа даярлық нақты жағдайда жоғары нәтижелілікті қамтамасыз ететін оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыруды таңдауда кешенді іс-шараны әзірлеу болып табылады.

Сабақ жоспарын қалай құрамыз?

Сабақтардың тиімді жоспарын құру қажетті уақытты, білім алушылардың қабілеттері мен мақсатты түсінуді талап етеді. Мақсат барлық оқуда – оқушылардың есте білім болып сақталып қалуына негіз үйретесіз, олар қандай түйінді идеяларды түсініп, өздіктерінен жасай алуларына ынталандыру.

Мақсат қою – мақсатты тұжырымдау және оны ашып көрсету, белгілі бір уақыт аралығында жүзеге асатын үздіксіз үдеріс. Мақсатты қоюда оны нақтылау қажет, яғни белгілі бір нәтижеге жетуді сипаттайтын етістікті қолдану. Оқу мақсаты мұғалімнің оқушыға бағытталып жоспарланған мақсат. Ол өз кезегінде оқушының негіз білуі мен негіз үйренуі керек? -деген сұраққа жауап іздеумен тығыз байланысты. Оқу мақсатын айқындау үшін мұғалім өз сынып оқушыларының осы мақсатқа қатысты деңгейлерін анықтайды. Сонымен қатар, мақсат құру кезінде оқушылардың әлеуеті, ерекшелігі, мүмкіншілігі және тағы да басқа факторларды ескереді.

Мақсатты жүзеге асыру барысында мақсат ішкі ниеттен сыртқы әрекетке айналып, оның соңында түпкі нәтиже қалыптасатын үдеріс. Әрбір қойылған мақсатты үнемі талдап, қажет болса қайта қарастыру керек. Үздіксіз талдау жасау мұғалімдерге маңызды шешім қабылдауға көмектеседі. Ең маңыздысы жүзеге аспай қалған немесе мерзімі бойынша қалып отырған мақсаттарға мән беру керек.

Мұғалім мақсаты – сабақ мақсатын әдістемелік тұрғыдан дұрыс тұжырымдап, оған жету құралдары мен жолдарын жобалау.

Оқу мақсаты – қалаған оқу нәтижесі. Күтілетін нәтижелер оқу мақсатына сәйкес келеді және мақсатқа жетудің маңызды «қадамдары» болып табылады.

Мақсат қоюға байланысты SMART талаптары дегеніміз не? «SMART» сөзі ағылшыннан аударғанда «ақылды» дегенді білдіреді. «Ақылды мақсаттарға» қойылатын негізгі талаптар төмендегідей:

S - нақтылық, оған жету үдерісінде білім алушылар, оның неден құралатынын түсінуі тиіс.

M – өлшенушілік, оған жету үдерісіне тартылған білім алушылар, олардың мақсатқа жеткен, жетпегенін түсінуі тиіс.

A – қол жеткізушілік, оған жету үдерісіне білім алушылар, тиісті ресурстарды игеруі тиіс.

R – шынайылық, нақты нәтижеге бағытталады.

Т – уақытпен белгіленген, әрбір мақсаттар үшін оған жетудің уақытша жиегі анықталуы тиіс.

Заманауи мектептерде мұғалім мен оқушы жұмыстарын бағыттайтын құзырлылықтың тұтас жүйесі айқындалған. Осындай түйінді құзырлылықтардың бірін мақсат қою құзырлығы деп атайды. Мұғалімдер тәжірибесінде сабақтың мақсатын қоюда типтік қателіктер кездеседі. Сол қателіктерді негізге ала отырып, мақсатты дұрыс тұжырымдауға ой түрткі саламыз.

Мәселен, сабақ жоспарындағы мұғалімдердің *негізгі қателігі* – «Оқушы нақты не істейтіні, нені көруге болатыны сабақ мақсатында анықталмайды». Мұғалімдер мақсатты оқушыға бағыттамай, мақсатты құруда өзі атқаратын жұмыстарына сипаттама жасайды. Мысалы, *«Оқушыларды картадағы шартты белгілермен таныстыру»*, *«Анықтауыш туралы білімдерін жүйелеу»*. Осындай оқу мақсатынан оқушы жұмысының нәтижесін көруге, естуге, оқуға бола ма?

Екінші қателік – Мақсаттар нақты емес, «жалпылама» құрылады. Мысалы, *«Оқушылар үшбұрыштың ауданы туралы түсінік алады»*, *«Оқушылар Ом заңын меңгереді»*.

Үшінші қателік – Мақсаттар сабақ үдерісінде оқушыға жеткізілмейді. Мысалы, *«Бүгінгі сабақта мен сіздерге қазақтың ұлы ағартушысы, ақын-жазушы Абайдың шығармашылығы туралы айтамын»*.

Төртінші қателік – Мұғалімдер оқушының сабақ мақсатын түсінгенін нақтыламайды. *Мұғалімнің белгілеген мақсатын мұғалім мен оқушының әртүрлі түсінуі. Олардан қандай нәтиже күтетінін, оқушылардың түсінгендіктерін нақтылау үшін кері байланыстың қажеттілігі және мақсатқа жету үшін оларға қандай қадамдарды орындау қажеттігі?*

Бесінші қателік – Сабақ мақсатына және бағалау критерийлерінің орындалғанына қорытынды жасалмайды. Сабақтың соңында мұғалім сабақтың басында қойылған міндеттер мен күтілетін нәтижеге қайта оралуы қажет. Бұны оқушылардың сабақтың мақсаты мен нәтижеге жеткендіктерін талқылай алу үшін жасау қажет. Оқыту мақсатын қолдану оқушыға оқыту нәтижесінде неге жету керектігін түсінуге көмектеседі. Дұрыс құрылған мақсат оқушыға нені меңгеретінін, не үшін жасайтынын түсіндіреді. Ол мұғалім мен оқушы арасындағы кері байланысты жақсартады, әрекет нәтижесін өзіндік бақылауға және саналы бақылаудың қажеттілігін қамтамасыз етеді.

Толық түсінікті болу үшін, біз жоспарлаудың екі анықтамасын келтіреміз.

Жоспарлау – шынайы және нақты мақсат қою, мүмкіндіктерді (жеке) және объективті жағдайларды ескере отырып іске асыру қадамдарын анықтау. Объективті жағдайлардың немесе мүмкіндіктердің өзгеру барысында жоспарға түзетулер енгізіледі.

Тиімді жоспарлау – мұғалімдердің білім алушылардың оқу әрекетіне қарым-қатынасын өзгерте аламын деген сенімінің негізінде жатыр. Бұл пікірлер мұғалімдер білім алушылардың таңдау жасауына оң әсерін тигізеді деген

идеяға негізделген. Себебі, олар білім алушылардың оқуына олардың мектепте болған әрбір аспектісі түбегейлі түрде әсер ететіндігін біледі. Тиімді оқыту, білім алушылардың оқуға деген қабілеттеріне және ынтасына әсер етуі, сыныптағы жағдай мен қарым-қатынас (танымдық, эмоциялық және әлеуметтік) арасындағы байланысты түсінуі, мұғалімдердің демеу мен қолдауы арқасында жүзеге асады. (Харт, Диксон, Друммонд және МакИнтайр, 2005)

Біз жоспарлауымыз керек, себебі:

- уақытты оздыру үшін біз алдын-ала болжап, әрекет жасағымыз келеді;

- біз қателіктерден құтылып, мүмкіндіктерді пайдалана аламыз;

- біз белгісіздікті жоямыз;

- біз мақсатты және оған жету әрекеттерін нақты анықтаймыз;

Жоспарлау келесі кезеңдерден тұрады:

- *Мақсат қою.* Мақсат аса маңызды жайтқа бағытталуы тиіс.

- *Негізгі алғышарттарын анықтау.* Бұл мақсаттың қойылуына мүмкіндік береді. Ол объективті және шынайы, сонымен қатар кез-келген мақсат үшін өте қажет.

- *Баламаларды айқындау.* Олар әртүрлі әдістермен анықталады:

1) Сұрақнама немесе пікір айту негізінде қарапайым түрде.

2) Шағын топтарда ұсынылған мәселелерді талқылау жолымен.

- *Ең үздік баламаны таңдау.* Ол үшін жоспарды іске асырудың барлық нұсқалары қарастырылып, ең үздігі таңдалады.

- *Кіріспе және жоспарды орындау.* Балама күтілетін нәтижеге өзі жеткізе алмайды. Ол іс-әрекет арқылы сынақтан өтіп, жоспардан нақты өз орнын алуы тиіс. Жоспар мақсатқа жетуге бағытталған іс-әрекеттердің логикалық тізбегіне қайта құрылады. Кейін мұғалім даярланған жоспарды оның тиімділігіне қарай бақылуы қажет.

Жоспарлаудың жалпы қағидаттары

- *Мақсатты іске асырудың нақты әрекеттерін белгілеңіз*

- *Уақытты ескеріңіз*

- *Объективті жағдайларды назарда ұстаңыз*

- *Мақсатқа сәйкес сабаққа стратегия таңдаңыз*

- *Сабақтың жоспарын құрыңыз*

- *Сабақтың барысына рефлексия жасаңыз*

- *Сабаққа қажетті материалдарды даярлаңыз*

Қорытындылай келе, мынадай тұжырым жасағымыз келеді. Сыныпта оқушының оқуына бағытталған оқу ортасын құруды жоспарламас бұрын, мұғалімдер жоспарлау кезінде әрқашан мынадай сұрақтар қою керек: Мен нені күтемін? Оқушыларды қызықтыратын не? Оқушылар нені үйренулері керек? Әртүрлі оқушылардан әртүрлі нәтиже күтеміз. Сондықтан мұғалім сабақтағы өзінің іс-әрекеті мен оқушының іс-әрекетін тиімді болатындай, қорытындысында оң нәтиже беретіндей жоспарлауы қажет.

Тиімді сабақ – тиімді жоспарлауға байланысты. Тиімді жоспарлау мұғалімдердің заманауи педагогикалық-дидактикалық қағидаттарды кіріктіре, оқушылардың жас ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескере отырып оқу ортасын құра алуына және ол оқу әрекетінің нәтижесін болжай алуына байланысты.

Әдебиеттер:

1. Яковлева С.Г. Заповеди занковского урока // Практика образования. – 2006. – № 4. – С. 2–5.
2. Хуторской, А.В. Современная дидактика [Текст]: Учеб. пособие. 2-е изд. перераб./ А.В.Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007.- 639с.: ил.
3. <http://mc-krkam.edusite.ru> Целеполагание на уроке
4. <http://www.school2100.ru/> Формирование умения целеполагания у младших школьников

STEM - БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНЫҢ ЖАҢА ТРЕНДІ РЕТІНДЕ КӨРКЕМ ЕҢБЕК ПӘНІН ОҚЫТУ ЖӘНЕ АРТ-ТЕРАПИЯНЫ ҚОЛДАНА ОТЫРЫП КӨРКЕМДІККЕ БАУЛУ

Сугиралиева Г.Қ., Сугиралиев Д.Т.

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.

Gulsaira_65@mail.ru, sdt.60@mail.ru

Қазақстанның халықаралық білім беру кеңістігіне кіруі, ғылыми-техникалық және әлеуметтік-экономикалық өзгерістер, құндылық бағдарларындағы өзгерістер болашақта интеллектуалды инвестициялар тұрғысынан мектептегі көркем оқыту мазмұнын жаңартуды талап етеді.

STEM білім беру, бұл-білім беру саласында «Жаратылыстану», «Математика», «Информатика», робототехника бойынша элективті пәндер өзгермелілігінің субъектілігін терең зерттеуді білдіреді, гафикалық дизайн және басқа да оқушылардың 21-ші ғасырда табыс пен бәсекеге қаблеттілігінің қажет негізгі дағдыларын дамытуға бағытталған. Сонымен, жаратылыстану ғылымдары мен математиканы зерттеу технологиялық және инженерингтік дағдыларды бір уақытта меңгеру арқылы қазіргі заманғы проблемаларға иновациялық шешімдерді ашады [1].

Инженерлік жобалау барысында оқушылар проблемаларды анықтап, оларды дамытады, сынайды және оларды шешу жолдарын табады.Ертеңгі күннің ерекшелігі - бұл адамның бәсекеге қабілеттілігі, ол ұлттың жетістіктерінің факторы болып табылады. Сондықтан кез-келген қазақстандықтар ХХІ ғасырға лайық қасиеттерге ие болуы керек. Бұл үшін компьютерлік сауаттылық, шет тілдерін білу, мәдени айқындық сияқты бүгінгі

таңдағы білім берудің органикалық компоненттері болып табылатын факторлар бар. Қазіргі уақытта халықаралық талаптарға сай Қазақстандағы мектептегі білім беру мазмұнын жаңғырту STEM модельдері (Science + Technology + Engineering + Mathematics) - табиғи-математикалық цикл және STEAM (STEM + Arts) пәндері бойынша гуманитарлық пәндер бойынша оқыту арқылы - әдебиет, көрнекі өнер және музыка өнері және т.б.

STEM бүгінгі күні ғылым мен техниканың дамуында бәсекеге қабілеттілігін арттыру мақсатында білім беру саласындағы әдістемені анықтауда және мектептердегі оқу жоспарларын таңдауда пайдаланылатынын атап көрсетеміз. STEM білімі жұмыс күшін дамытуға, ұлттық қауіпсіздік пен иммиграциялық саясаттың мүдделеріне бағытталған.

STEMTEC компоненттері 1998 жылы негізі қаланған Амхерстадағы Массачусетс университетінде мұғалімдерді оқытуда басталған ғылым, техника, машина жасау және математика болды.

Білім мазмұнын жаңартудың мәні STEM және STEAM модельдері арқылы оқитын мектеп бітірушілері пәндік білімді ғана емес, сонымен қатар жаңа білім алу дағдыларын меңгеріп, әртүрлі мәселелерді шешу үшін практикалық жұмысқа көшіру мүмкіндігін дамытады. Осы білім беру модельдерін іске асыру барысында оқушылар осындай дағдыларды меңгеру керек, олар болашақта ақпаратты, кез-келген жағдайды және идеяларды талдауға және бағалауға мүмкіндік береді.

Қоғамдық қиындықтар мен еңбек нарығындағы бәсекелестікке байланысты дүниежүзілік білім беру кеңістігінде, әсіресе, Батыс Еуропа және Шығыс елдерінің кейбір мемлекеттері қоғамдық жаһандануы үдерісіндегі қайшылықтарды шешуге және бәсекелестікті қамтамасыз ететін мамандарды даярлауға дәстүрлі білім берудің мазмұны мен оны білім алушы тұлғасы бойына меңгертуге бағытталған жаңа тұлғалық құндылықтарды қалыптастырудың тұжырымдамалары түзілуде.

Солардың бірі, бәсекелестікке қабілетті, білімді шығармашылық тұрғыда қолдана алатын, икемді, проблемаларды шеше алатын, сын тұрғысынан ойлауы мен қарым-қатынас қабілеттері жоғары, еңбек үдерісін ұйымдастыру мен жоспарлауды жауапкершілікпен қарайтын, ақпараттық-коммуникациялық техникаларды жетік қолдана алатын дағдылары сияқты жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастырды [2].

Осының негізінде «білімге» бағытталған білім беру парадигмасы, «күзиретілікке» бағытталған білім беру парадигмасына алмасуы, дидактикалық дәстүрлі «нені оқыту» мен «қалай оқыту» қағидалардың да «нені үйрену» мен «неліктен үйрену» қағидаларына ауысуына ықпал етті.

Модельге сәйкес (STEM + Arts) базалық орта білім мазмұнын жаңарту «Музыка» және «Көркемдік еңбек» тақырыптарын қамтитын «Технология және өнер» білім беру саласының типтік оқу бағдарламасының пайда болуына әкелді. Екі пән мемлекеттік міндетті стандарттарға сәйкес 2017 жылғы 1 қыркүйектен бастап мектеп жүйесіне енгізілді. «Көркем еңбек» кіріктірілген

(бейнелеу өнері мен технология) білім беру бағдарламасы тәжірибе мен нәтижеге бағытталған білім беру моделдеріне негізделгені анықталды. Ал, оның білім беру мазмұны мен педагогикалық әдіс-тәсілдері сындарлы, спиральды, скоффордиг пен моделдеу, деңгейлеп оқыту, дамыта оқыту, сыни тұрғыда ойлау, саралап оқытудың теорияларына негізделіп құрылғаны байқалады.

Мазмұнды жаңарту туралы айтатын болсақ, біз «Көркем еңбек» тақырыбының негізгі аспектілеріне назар аударамыз. Бұл пән «Visual Arts» және «Technology» пәндерінің мазмұнын біріктіреді, әртүрлі материалдарды өңдеуге арналған техника мен технологияларды дамытудағы соңғы жетістіктерді ескереді: азық-түлік өнімдері, конструкциялық және тоқыма материалдар және т.б. және студенттердің мүдделерін кеңейтуге бағытталған. «Көркем еңбек» пәнінің мазмұны білім беру бағытының бес түрін қамтиды

- 1) бейнелеу өнері;
- 2) өнер және қолөнер;
- 3) жобалау және технология;
- 4) үй мәдениеті;
- 5) азық-түлік мәдениеті [4].

Білім беру бағдарламасының әрбір білім беру желісін дамыту бойынша күтілетін нәтижелер пән мазмұнын меңгеру үшін негіз болып табылатын оқыту мақсаттарының жүйесі түрінде ұсынылады. Дифференциациялау және дараландыру қағидаттары бойынша оқытуды үйрену мысалдарын келтірейік. Осылайша, «Дизайн және технология» секциясының 5-ші сыныптағы «Көркем еңбек» мобильді бағдарламасымен қамтамасыз етілген құрақ құрау (лоскутная мазайка) зертханаларын зерттеу түрлі палочки техникасының кең спектрін қамтиды: пэчворк, квилт, құрақ және т.б. Олар әртүрлі болғандықтан студенттер еңбек және көркем техниканы еркін таңдауға құқылы. Олар мұғалімнің нұсқауларынсыз өздерінің дизайнерларын дербес түрде жасай алады, тек қана оларға ұсынғандарына тәуелсіз болмай, құнды ақпарат көздерін пайдалана алады. Немесе, мысалы, білім беру бағдарламасымен қамтамасыз етілген қуыршақ (немесе мини-маникен) костюмін жасау процесі сізге жобалау мен құру процестерін зерттеп, уақытты және материалдық шығындарды төмендету, фигура орнату процестерін айналып өтуге мүмкіндік береді. 5 сынып оқушыларының жас ерекшеліктерін есепке ала отырып, модельдеу процесіне танысу студенттерге киім жасаудың тұтас үдерісі туралы ойлауға және ойынға қатысуға мүмкіндік береді деп есептеледі. Мектеп оқушылары киімнің түрленуін, өзгеруін және өзгертілуін үйренеді, «киім», «костюм», «аксессуарлар», «костюм зергерлік бұйымдары», «киім-кешек» терминологиялық түсініктерін үйренеді, киімдерді сәндеуге және жөндеуге үйренеді, дәстүрлі емес киімдермен танысады. Сыныптан сыныпқа дейін студенттер этно-стильде (бас киім, көкірекше) және халықтық кестелеу техникасын үйренеді. «Көркем еңбек» бағдарламасының мазмұнын меңгерудің инновациялық тәсілі - 9 сынып оқушыларына мүмкіндік береді.

«Көркем еңбек» пәнінің артықшылықтары мен кемшіліктері

| Артықшылықтары | Кемшіліктері |
|--|---|
| <p>1. Пәннің мазмұны ғана емес, сонымен қатар студенттердің жеке дамуына байланысты проблемаларды шешуге мүмкіндік беретін интеграцияланған мазмұн</p> <p>2. Білім берудің бағыты:</p> <ul style="list-style-type: none"> - көркемдік және технологиялық білімдер, шығармашылық қызметтің әртүрлі түрлеріндегі дағдылар мен қабілеттер; - ойлау, кеңістіктік қиялы, көркемдік, дизайн, дизайнерлік қабілеттер <p>3. Оқуды жекешелендіру және саралау</p> <p>4. Көркем және шығармашылық қызметтің әр түрлілігі:</p> <ul style="list-style-type: none"> • бейнелеу - кескіндеме, сурет салу, мүсін; • конструктивтілік - сәулет, дизайн; • сәндік - әр түрлі өнер және қолөнер; • презентациялар; • экскурсиялар; <p>Шеберлік сыныптары.</p> <p>5. Студенттердің түрлі іс-шараларды іске асыру барысында:</p> <ul style="list-style-type: none"> • өнер түрлері, жанрлары мен салалары туралы базалық білімді игеру; • дағдыларын дамыту: - өнер және техника саласындағы зерттеулер; - объективті мәселелерді шешу барысында жасампаз ойлау; - материалдарды трансформациялау, құралдар мен технологияларды қолдану; - жобалау, моделдеу және эксперимент жасау; шығармашылық жұмыстарды таныстыру, талқылау және қорғау; - арт-менеджмент; өмірлік жағдай тәжірибесінде қолдану | <p>1. Пәнді зерделеу үшін сағат санының жетіспеушілігі</p> <p>2. Кадрлық-профессор-оқытушылар құрамының біліктілігінің /необеспеченность/ қамданбағандығы</p> <p>3. «Көркем еңбек» пәнінің оқу бағыты бойынша білікті мамандарды даярлау және қайта даярлау әлсіз</p> <p>4. Қосымша білім берудің көркемдік оқу орындарын коммерциализацияландыру</p> <p>5. Көркем білім беретін қосымша мекемелермен қамту барлық балаларға жеткіліксіз, әсіресе ауылдық жерлерге, қол жетімді емес.</p> <p>6. Оқу-материалдық базаны және т.б материалды тұрғыда қаржыландыру жеткіліксіздігі</p> <p>7. Педагогикалық кадрларды ынталандыру жетіспеуі</p> |

«Технология» және «Өнер» әрине, дәстүрлі пәндер бір-бірімен тығыз байланысты болып табылады, оның ең жақсы жетістіктері эстетикалық циклдың аталған жаңа тақырыбына сақталып, біріктірілген. «Көркем еңбек»

пәнінің мазмұны студенттердің функционалдық және эстетикалық қасиеттерін үйлестіретін белгілі бір өнімді құруға бағытталған трансформациялық, шығармашылық, әлеуметтік-ынталандырушылық белсенділігіне байланысты. «Көркем еңбек» пәнінің мазмұны студенттердің функционалдық және эстетикалық қасиеттерін үйлестіретін белгілі бір өнімді құруға бағытталған трансформациялық, шығармашылық, әлеуметтік-ынталандырушылық белсенділігіне байланысты.

Оқу пәнінің оқыту барысында оқушылардың қызығушылығы мен қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған тиімді әдіс-тәсілдер, кері байланыс пен рефлексия үдерісінде қолданатын тәсілдер оқушылардың көркем еңбек пәні бойынша да ойлау мен тілдік дағдыларын дамытуға, көркемдік-технологиялық білімін қалыптастыруға және тұлғалық қасиеттерін дамытуға қуатты құралдардың бірі болып табыла алады.

«Көркем еңбек» пәнін оқытудың жаңа жүйесіне инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім алушы жандарға жағдай туғызу мақсатында ұсынылатын әдіс-тәсілдерін қолдану өте қажетті. Сондай әдістердің бірі арт-терапия.

Қазіргі таңда әлем бойынша білім беру саласында арт-терапияны қолданудың белгілі бір көлемдегі тәжірибесі жинақталып үлгерді. Арт-терапия - диагностикалық болжаушылық және түзетушілік секілді екі міндетті қатар атқаратын аз ғана әдістердің бірі. Аталған әдістің көмегімен талай мәрте көптеген мәселелер, атап айтқанда мектеп оқушыларының эмоциялық көңіл-күйлерін қалпына келтіру, өзгелермен қатынас жасай білу дағдыларын дамыту, өзін тани білуін, көрсете білуін үйрету және баланың жан дүниесінің басқа да құпияларын аша білу секілді сауалдар өз шешімін таба алды [2].

Арт-терапия терминін (art-therapy тікелей аударғанда қазақша баламасы “өнермен емдеу” деген мағынаны білдіреді) қолданысқа 1938 жылы Адриан Хилл туберкулезбен ауырған санаториядағылармен жұмысында алғаш рет енгізген. Өнерді сапалы терапиялық мақсаттарда қолданудағы құндылығы, символикалық деңгейде әртүрлі сезімдермен тәжірибе жүргізу арқылы оларға көрініс беру және зерттеу болып табылады. Символдарды іске асыруын алғашқы қауымдық адамдардың үңгірдегі суреттерден және кейінгілерден бақылауға болады. Біздің ертедегі ата-бабаларымыз символикалық бейнелерді өздерінің әлемдегі орны мен адамның күнелтуін айыру үшін қолданған. Өнер қоғамдық құрлыспен пайда болған көрініс болып табылады. Біздің дәуірімізде бұл өнердің жаңа стильдерінің пайда болуы моральдық, мәдениетті құндылықтардың өзгеруінің дәлелденуіне себеп болды [5].

Арт-терапия мынадай бағыттарды қамтиды: сурет терапиясы, драмтерапия, библиотерапия, музыкатерапия, кинотерапия, куклотерапия, битерапиясы.

Арт-терапия клиенттің өзінің шығармашылығы және өнер шығармалары (картина, мүсін, кітап, киноөнері) арқылы жүзеге асырылады. Арт-терапияны

бірінші кезекте күрделі эмоциональдық күйзеліске ұшырағандарға, қарым-қатынаста қиналатындарға, көп үндемейтіндерге, ұялшақтарға қолданылады.

Картиналар адамдарға үлкен әсер етеді: көңіл-күйін құлазытуы, көтеруі, сезімдерін оятады. Кескіндеме тек қана жардың сәнін келтіріп қана қоймай, оған қарағанда бойын босаңсытуға, күнделікті ағымдық шаруалардан тынығуға мүмкіндік береді.

Бейнелеу өнеріндегі күшті әсер ету құралы бұл кескіндемедегі бояу түстері. Ішкі сезімді сөзбен ғана емес, қолыңа, бояу, түрлі түсті қарындаш алып сурет салу арқылы білдіруге болады. Егер адам бір нәрсеге ашуланып, қиналса, көңіл-күйі түсіп кетсе, дереу сурет сала бастаса оның бойындағы жағымсыз эмоция кетіп, көңілі бірленеді.

Түсті таңдауға байланысты да көптеген нәрсе айтуға болады: қызыл түс ашу ызаны, қара-қайғыны, сұр-мазасыздықты білдіреді. Мамандар жеке түстер ерекше ішкі сезім күйін, мысалы, сары және қызғылт сары сергектік пен көтеріңкі көңіл күй сыйласа, қоңыр түстер соған сәйкес көңіл-күй береді, жасыл түс адамды тыныштандырып, көңіл көтереді, жүйкесі қозғанда тыныштандырады, ұйқысыздықты болдырмайды.

Сонымен адам сурет сала отырып, өзінің ішкі сезімін, көңіл-күйін білдіруге мүмкіндік алады, өзіне жағымсыз жайттарды жеңіл қабылдайды. Арт-терапия арқылы тұлға бойындағы қабілетін көрсетіп, шығармашылығын шыңдайды. Ал шығармашылық қабілеттер қиялдың байлығымен, ойлаудың ерекшелігімен, заттарға деген сындарлы көзқараспен жаңа шешім және идеяларды ұсыну мүмкіндігімен, өз білімін, икемділігі мен дағдысын іске асыру барысында өмірлік белсенді ұстаным көрсете білуімен сипатталады. Демек тұлға шығармашылығын дамытуда арт-терапиялық әдістемелерді қолдану маңызды.

Әдебиеттер:

1. STEM-образование-<https://www.robo.house/ru/stem-osvita-copy>(15.07.2018 ж.)
2. Н.А. Назарбаев. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. -<http://kyzmet.gov.kz/ru/pages/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-vbudushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya>(14.07.2018 ж.)
3. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру бағдарламасы. Әдістемелік құрал. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, Педагогикалық шеберлік орталығы, екінші басылым, 2015. – 23 б.
4. Бастауыш деңгейде білім берудің 1-4 сыныптарына арналған «Көркем еңбек» пәні бойынша типтік оқу бағдарламасы. Астана, 2016 ж.
5. Алимбаева Р.Т., Айқынбаева Г.Қ. бастауыш мектепке келген балалардың даму деңгейін анықтап білу әдістемесі. – Қарағанды, 1999. – 63-65 бб.

6. Ковалев С.В. Введение в современное НЛП. Психотехнологии личностной эффективности. М.: Московский психолого-социальный институт, Филинта, 2002.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бурлева Е.Н.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
skola_12_kok@mail.ru

«Мы просто обязаны создать нормальную систему образования для инвалидов, чтобы дети могли обучаться среди сверстников в обычных общеобразовательных школах, и с раннего возраста не чувствовали себя изолированными от общества».
Н.А.Назарбаев

Изменения, происходящие в Казахстане, затрагивают все сферы жизни и деятельности общества, особенно это касается образования. Приоритетным направлением модернизации современного общего и специального образования и изменяющегося Казахстана выступает инклюзивное образование. Инклюзия – глубокое погружение ребёнка в адаптированную образовательную среду и оказание ему поддерживающих услуг. Инклюзивное (включающее) образование даёт возможность всем в полном объёме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института. Благодаря этому детские дошкольные образовательные учреждения, а так же общеобразовательная школа превращается в такое образовательное пространство, которое стимулирует и поддерживает не только учеников, но и собственных сотрудников. Здесь развивается сообщество, которое поддерживает и высоко ценит достижения каждого члена [2].

С каждым годом увеличивается число детей с легкой патологией, которые обучаются в массовой школе. С целью помощи таким детям организуются классы коррекционно-развивающего обучения, однако в силу ряда причин количество таких классов в настоящее время явно недостаточное. Дети, нуждающиеся в специальных подходах, зачастую оказываются в массовых школах в ситуации один на один со школьными трудностями и соответствующими проблемами. При этом специалистами признается необходимость создания определенных предпосылок для интегрированного образования, имеющих морально-нравственную, финансово-экономическую и научно-практическую стороны. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья в массовой школе, по мнению ученых и практиков, возможно при создании специальных материально-технических и психолого-педагогических условий, предусматривающих сотрудничество различных служб сопровождения с массовой школой [1].

В современной психолого-педагогической литературе уже закрепился термин «сопровождение инклюзивного образования», рассматриваемый специалистами:

- во-первых, как один из видов социального патронажа как целостной и комплексной системы социальной поддержки и психологической помощи, осуществляемой в рамках деятельности социально-психологических служб;
- во-вторых, как интегративная технология, сердцевина которой – создание условий для восстановления потенциала развития, и саморазвития семьи и личности;
- в-третьих, как процесс особого рода бытовых отношений между сопровождающими и теми, кто нуждается в поддержке.

При переходе к инклюзивному образованию важно организовать работу не только с педагогами, детьми и администрацией школы, но и с родителями. Сопровождение необходимо родителям детей обеих категорий – и здоровых, и с особыми потребностями. Одним из результатов психологического сопровождения родителей и как следствие – самих детей с особыми потребностями должно стать новое качество родителей – адаптивность, то есть способность самостоятельно достигать равновесия в отношениях с собой и окружающими как в благоприятных, так и экстремальных ситуациях [4].

Один из основных аспектов интеграции в образовании – правильно организованные условия обучения для конкретного ребенка. В условиях интеграции ребенок должен быть готов осваивать программу, предназначенную для здоровых сверстников, в этом случае можно говорить и о готовности к данному процессу как самого ребенка, так и его окружения, то есть о внешних и внутренних условиях интеграции.

К внешним условиям, которые обеспечивают эффективную интеграцию детей с особыми образовательными потребностями, относятся:

- раннее выявление нарушений и проведение коррекционной работы;
- желание родителей обучать ребенка вместе со здоровыми детьми и их стремление и готовность помогать ему в процессе обучения;
- наличие возможностей оказывать интегрированному ребенку квалифицированную помощь;
- создание условий для реализации вариативных моделей интегрированного обучения.

К внутренним условиям, способствующим эффективной интеграции относятся:

- уровень психического и речевого развития, соответствующий возрастной норме или близкий к ней;
- возможность овладения общим образовательным стандартом в предусмотренные для нормально развивающихся детей сроки;
- психологическая готовность ребенка к интегрированному обучению [2].

Специфика специальной помощи, оказываемой детям с сочетанными пороками развития, заключается в ее комплексности (психолого-

педагогической и медико-социальной). Ее оказывают педагоги-психологи, учителя-логопеды, социальные педагоги, медицинские работники, дефектологи. Специальная помощь имеет коррекционно-развивающую направленность. Все занятия проводятся индивидуально или в группах по программам, специально скорректированным для каждого ребенка с учетом его интеллектуальных и психофизических возможностей и рекомендаций врачей [3].

Детям школьного возраста оказывают помощь на логопедических пунктах при средних общеобразовательных школах. На логопункты направляются дети с недостатками произношения, с нарушениями письма, обусловленными речевым недоразвитием, заикающиеся дети. Коррекционная работа ведется параллельно со школьными занятиями и способствует преодолению школьной неуспеваемости. Успех логопедических занятий в школе во многом зависит от того, насколько в семье способствуют закреплению полученных навыков правильной речи.

Таким образом, в обязанности школьного учителя-логопеда входит: всестороннее изучение речи обучающихся, проведение индивидуально-групповых и фронтальных занятий с теми из них, которые имеют нерезко выраженные отклонения в речевом развитии, оказание методической помощи учителям по преодолению трудностей при освоении учащимися родного языка. Необходимо учитывать, что логопед оказывает помощь не всем детям, которые по тем или иным причинам не могут овладеть грамотным письмом и правильным чтением, а только тем из них, кто делает специфические ошибки на замену и смешение букв, указывающие на недостаточность различения соответствующих звуков, а также недоразвитие лексико-грамматических средств языка (без отклонений в интеллекте).

Педагог-психолог проводит углубленное обследование детей, выявляет особенности их интеллектуального развития, личностных и поведенческих реакций, проводит групповые и индивидуальные занятия, направленные на нормализацию эмоционально-волевой сферы, формирование продуктивных способов мыслительной деятельности, а также на исправление возможных нарушений общения и поведения; оказывает методическую помощь учителям и родителям.

Благодаря совместной работе учителя-логопеда, педагога-психолога, учителей начальных классов, родителей удаётся своевременно и качественно помочь учащимся преодолеть речевые нарушения, более успешно овладеть программным материалом по предметам, сформировать положительную мотивацию к учебной деятельности, сформировать у учащихся уверенность в своих возможностях.

Следовательно, инклюзивное обучение – это совместная работа учителей, родителей и квалифицированных специалистов. Они составляют единую команду, возглавляемую классным руководителем. Такое объединение позволяет согласовывать основные подходы к работе с разными категориями детей, апробировать новые технологии, отбирать наиболее эффективные

методы и приемы коррекционного обучения, проводить внеклассные и общешкольные мероприятия на более высоком уровне.

Литература:

1. Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Нач. школа / авт.-сост. И.В. Возняк, Л.В. Годовникова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 97 с.
2. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с.
3. Карташова Е. Должны ли дети обучаться вместе? // Методический журнал для педагогов-психологов «Школьный психолог». – 2012. - № 3 – С. 22 - 23.
4. Шалагинова К. Другой – не значит плохой! Методический журнал «Здоровье детей». – 2012. - № 1. – С. 46 - 48.

АДАПТАЦИЯ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Калымова А.К., Сатыбалдина А.А., Жантемирова М.Б.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
aselkalymova@mail.ru

Начало систематического обучения в школе является стрессовой ситуацией в жизни ребенка, так как связано с необходимостью адаптироваться к новым микросоциальным условиям. Этот процесс сопровождается разнообразными сдвигами в функциональном состоянии и в значительной мере затрагивает психоэмоциональную сферу. От благополучия адаптационного периода при поступлении в школу в значительной мере зависит успешность дальнейшей социальной, учебной деятельности ребенка. Школьная дезадаптация приводит к снижению учебной мотивации, деформации межличностных отношений, развитию невротических состояний, формированию девиантных форм поведения. Неблагоприятное течение адаптации свидетельствует о снижении функциональных резервов организма и перенапряжении регуляторных систем, что сопровождается возникновением соматических заболеваний [1].

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей, как в социально – педагогическом, психологическом, так и физическом плане. Поступив в школу, ребенок становится школьником далеко не сразу. Это становление, вхождение в школьную жизнь, происходит на протяжении начальной школы, и сочетание черт дошкольного детства с особенностями школьника будет характеризовать весь период младшего

школьного возраста. Все дети, начинающие обучение в школе, сталкиваются с теми или иными трудностями. Мы считаем, необходимо дать определение понятия «адаптация», «дезадаптация»

Адаптация – (лат. adaptatio - приспособление) – изменение чувствительности анализаторов в результате их приспособления к изменению силы действующих раздражителей (свет, обоняние, вкус, болевые раздражители и т.д.). время адаптации в разных случаях неодинаково – от нескольких секунд к звуку и минут к сильному свету до десятков минут и более к слабому световому раздражителю [2].

В исследованиях И.В. Дубровиной мы находим такие определения адаптации

1. Приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды, направленное на сохранение гомеостаза.

2. Приспособление органов чувств к особенностям воздействующих стимулов для их оптимального восприятия и предохранения рецепторов от перегрузки [3, с. 168]

Адаптация может быть психологическая, сенсорная, социальная.

Социальная адаптация является одним из видов адаптации, под которой понимается постоянный процесс интеграции индивида в общество, процесс активного приспособления индивида к условиям среды социальной, а также результат этого процесса [4].

В рамках социальной адаптации может быть выделена адаптация ребенка к школе, потому что под школьной адаптацией понимается сложный процесс приспособления ребенка к школе и школы к ребенку.

Приступая к какой-то деятельности, человек адаптируется к новым условиям, постепенно привыкает к ним. В этом ему помогает накопленный опыт, который с возрастом расширяется и обогащается.

Адаптация к школе – перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению.

При поступлении в школу коренным образом изменяются условия жизни и деятельности ребенка; ведущей становится учебная деятельность. В элементарных формах учебная деятельность осуществлялась и дошкольником, но для него она носила второстепенный характер, т.к ведущей выступала игра; мотивы учебной деятельности дошкольника также были преимущественно игровыми.

Режим школьных занятий требует гораздо более высокого, чем в дошкольном детстве, уровня произвольности поведения. Необходимость налаживать и поддерживать взаимоотношения с педагогами и сверстниками в ходе совместной деятельности требует развитых навыков общения. В этой связи особую важность приобретает готовность к школьному обучению, которая должна быть сформирована у старших дошкольников. Дети, имеющие достаточный опыт общения, с развитой речью, сформированными

познавательными мотивами и умением произвольно-волевой регуляции поведения, легко адаптируются к школьным условиям.

Часто в более выигрышных условиях оказываются дети, посещавшие детский сад, поскольку там элементы готовности к школьному обучению целенаправленно формируются педагогическим воздействием. Дети, не посещавшие дошкольные учреждения, пользовались более пристальным и индивидуализированным вниманием родителей. Они, как правило, обладают определенными преимуществами в познавательной сфере, но часто не имеют достаточного опыта взаимоотношений и вообще стоят на эгоцентрической личностной позиции. Затруднения, возникающие вследствие недостаточной готовности к школе, могут быть причиной дезадаптации ребенка. Неспособность к адекватному поведению и неудачи в учебной деятельности, закрепляясь, способствуют возникновению так называемых школьных неврозов.

В первые учебные недели может закладываться основа для развития в будущем слабой успеваемости, поэтому многие исследователи большое значение придают вопросам школьной готовности, а также адаптации первоклассника к новым условиям систематического обучения в коллективе сверстников (М.М. Безруких, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.А. Венгер, И.В.Дубровина, С.П. Ефимова, И.А. Коробейников, Н.Г. Лусканова, Р.В. Овчарова, Д.Б. Эльконин).

В большинстве работ констатируется, что слабоуспевающих учащихся характеризуют следующие личностные свойства:

- неспособность к обобщению, слабая осознанность мыслительной деятельности;
- инертность, косность, пассивность, подражательность ума, явное несоответствие между уровнем интуитивно-практического и словесно-логического мышления.

Готовность ребенка к школе определяется уровнем развития личности в интеллектуальном, мотивационном, коммуникационном и физическом отношениях.

Современная наука выработала критерии готовности к школе, исходя из уровня интеллектуальной подготовки (А.В. Запорожец и др.), развития связной речи (Л.Е. Журова, В.И. Логинова, Ф.А. Сохин и др.), математического развития (А.М. Леушина и др.), нравственно-волевого воспитания (Р.И.Жуковская, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева и др.), воспитания готовности к позиции школьника (И.А. Домашенко, В.А. Гелло, И.В. Имедадзе, М.И. Лисина и др.). Кроме того, изучаются взаимоотношения различных компонентов готовности (Н.И. Гуткина, А.К. Маркова, Л.М. Цеханская); рассматривается соотношение понятий «школьная зрелость» и «готовность к школе», а также вопросы преемственности дошкольного и школьного воспитания и образования (Н.Ф. Алиева, С.В. Гаврилова, Ю.Ф. Змановский, А.А. Люблинская).

Известны многочисленные публикации, посвященные изучению трудностей школьной адаптации, ее критериев, уровней, этапов. Особо отметим понятие «дезадаптация», которое занимает важное место в психолого-педагогической литературе и практике. Это понятие тесно связано со слабой успеваемостью, а причины их часто совпадают. В свою очередь, дезадаптация сама во многих случаях является причиной слабой успеваемости (Э.М.Александровская, Н.П. Вайзман, Е.В. Новикова и др.).

Дезадаптация – это нарушение приспособления личности школьника к условиям обучения в школе, которое выступает как частное явление расстройства у ребенка общей способности к психологической адаптации в связи с какими – либо патологическими факторами.

Поступление в школу вносит большие перемены в жизнь ребенка. Период адаптации к школе является очень сложным для первоклассников. В этот период некоторые дети могут быть очень шумными, крикливыми, без удержу носятся по коридорам, отвлекаются на уроках, даже могут вести себя развязно с учителями: дерзить, капризничать. Другие очень скованы, робки, стараются держаться незаметно, слушают, когда к ним обращаются с вопросом, при малейшей неудаче, замечании плачут. У некоторых детей нарушается сон, аппетит, они становятся очень капризны, появляется интерес к игрушкам, играм, книгам для очень маленьких детей. Увеличивается количество заболеваний, которые называют функциональными отклонениями, они вызваны той нагрузкой, которую испытывает психика ребенка, его организм в связи с резким изменением образа жизни, в связи со значительным увеличением тех требований, которым ребенок должен отвечать.

Конечно, не у всех детей адаптация к школе протекает с подобными отклонениями, но есть первоклассники, у которых этот процесс сильно затягивается. Такие дети часто и подолгу болеют, причем болезни носят психосоматический характер, эти дети составляют группу риска с точки зрения возникновения школьного невроза. Некоторые дети к середине дня оказываются уже переутомленными, т.к школа для них является стрессогенным фактором, уже дорога в школу для многих требует повышенного внимания, напряжения. На протяжении дня у них не бывает возможности полного расслабления, как физического, так и умственного, эмоционального. Некоторые дети невеселы уже по утрам, выглядят переутомленными, у них появляются головные боли и боли в области живота: страх, тревога перед предстоящей работой в классе, из-за расставания с домом, родителями столь велик, что ребенок в некоторые дни не может идти в школу.

Анализируя процесс адаптации первоклассников к школе, целесообразно выделить те его формы, знание которых позволит реализовать идеи преемственности в работе воспитателя дошкольного учреждения и учителя общеобразовательной школы.

1. Адаптация организма к новым условиям жизни и деятельности, к физическим и интеллектуальным нагрузкам. В данном случае уровень

адаптации будет зависеть от возраста ребенка, который пошел в школу; от того, посещал ли он детский сад или его подготовка к школе осуществлялась в домашних условиях; от степени сформированности морфофункциональных систем организма; уровня развития произвольной регуляции поведения и организованности ребенка; от того, как изменялась ситуация в семье.

2. Адаптация к новым социальным отношениям и связям относится в большей степени к пространственно-временным отношениям (режим дня, особое место для хранения школьных принадлежностей, школьной формы, подготовка уроков, уравнивание ребенка в правах со старшими братьями, сестрами, признание его «взрослости», предоставление самостоятельности и др.); личностно-смысловым отношениям (отношение к ребенку в классе, общение со сверстниками и взрослыми, отношение к школе, к самому себе как учащемуся); к характеристике деятельности и общения ребенка (отношение к ребенку в семье, стиль поведения родителей и учителей, особенности семейного микроклимата, социальная компетентность ребенка и др.).

3. Адаптация к новым условиям познавательной деятельности зависит от актуальности образовательного уровня ребенка (знаний, умений, навыков), полученного в дошкольном учреждении или в домашних условиях; интеллектуального развития; от обучаемости как способности овладеть умениями и навыками учебной деятельности, любознательности как основы познавательной активности; от сформированности творческого воображения; коммуникативных способностей (умение общаться со взрослыми, сверстниками) [5].

А.Л. Венгер описывает три уровня адаптации к школьному обучению:

1. Высокий уровень адаптации. Первоклассник положительно относится к школе; требования воспринимает адекватно; учебный материал усваивает легко, глубоко и полно; решает усложненные задачи; прилежен, внимательно слушает указания и объяснения учителя; выполняет поручения без лишнего контроля; проявляет большой интерес к самостоятельной работе; готовится ко всем урокам; занимает в классе благоприятное статусное положение.

2. Средний уровень адаптации. Первоклассник положительно относится к школе, ее посещение не вызывает отрицательных переживаний; понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно; усваивает основное содержание учебных программ; самостоятельно решает типовые задачи; бывает сосредоточен только тогда, когда занят чем-то для него интересным; общественные поручения выполняет добросовестно; дружит со многими одноклассниками.

3. Низкий уровень адаптации. Первоклассник отрицательно или индифферентно относится к школе, нередко жалобы на нездоровье; доминирует подавленное настроение; наблюдаются нарушения дисциплины; объясняемый учителем материал усваивает фрагментарно, самостоятельная работа с учебником затруднена; при выполнении самостоятельных учебных заданий не проявляет интереса; к урокам готовится нерегулярно, ему

необходим постоянный контроль, систематические напоминания и побуждения со стороны учителя и родителей; сохраняет работоспособность и внимание при удлинённых паузах для отдыха; близких друзей не имеет, знает по именам и фамилиям лишь часть одноклассников [5].

Успешность адаптации зависит также от того, насколько прочно он смог утвердить свою позицию в классе среди сверстников. Активный и инициативный ребенок становится лидером, начинает хорошо учиться. Тихий и податливый ученик часто превращается в ведомого или аутсайдера, учится нехотя и посредственно.

Необходимо развивать «комплекс произвольности» - умение контролировать себя самостоятельно, быть внимательным, способным на произвольные волевые и интеллектуальные усилия. Укреплять психику ребенка, развивать его мышление, эмоционально-волевую сферу, снимать остро-невротические реакции, нейтрализовать страхи и эмоционально-отрицательные переживания.

Литература:

1. Рабочая книга школьного психолога. /под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1989 г. – 308 с.
2. Артемов, С.Д. Социальные проблемы адаптации. – М., 1990. – 180с.
3. Балл Г.А. Понятие адаптации и её значения для психологии личности // Вопросы психологии. – 1989/ - №1.- с. 2
4. Безруких, М.М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь /под ред. М.М. Безруких. – М.:Эксмо, 2009. – 464 с.
5. Лихачев Б.Т. Формирование нравственно-этического отношения к действительности. - М.: Педагогика, 1989 г. - 211 с.

ДЕФИНИЦИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ЗАРУБЕЖНЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Касымжанова Н.Р., Стукаленко Н.М.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
kasymzhanova.nailya@mail.ru, nms.nina@mail.ru

На сегодняшний день, определение социализации рассматривается многоаспектно. Так, Г. Тард, обращаясь к изучению механизмов социализации, пытается установить связь социализации с подражанием. Социализацией исследователь обозначает включение индивида в нацию, народ, достижение сходства в языке, образовании, воспитании с другими индивидами, составляющими общество [1].

На ведущую роль общества в процессе социализации личности обращает внимание и последователь Г. Тарда Э. Дюркгейм. Рассматривая механизмы процесса социализации, данный ученый полагал, что активное начало в процессе социализации принадлежит обществу, которое и является субъектом социализации. «Общество, – писал он, – может выжить только тогда, когда между его членами существует значительная степень однородности» [2], оно стремится сформировать человека «по своему образцу». Утверждая приоритет общества в процессе социализации человека, Э. Дюркгейм рассматривал человека как объект социализирующих воздействий общества. Социальные факты, как отмечает исследователь, это образы действий, способы мышления и чувствования, существующие вне индивида (то есть объективно) и обладающие по отношению к нему нормативно-принудительной силой.

Идеи, изложенные Э. Дюркгеймом, легли в основу социологической теории функционирования общества, разработанной еще одним западным ученым – Т. Парсонсом, который определял социализацию как «интернализацию культуры общества, в котором ребенок родился», как «освоение реквизита ориентации для удовлетворительного функционирования в роли» [3]. Согласно его взглядам, человек «вбирает» в себя общие ценности в процессе общения со «значимыми другими». В результате этого, следование общепринятым нормативным стандартам становится частью мотивационной структуры личности, его потребностью. Следует отметить, что данные идеи Т. Парсонса теснейшим образом перекликаются с идеями Л.С.Выготского о культурно-историческом развитии личности. Основой развития Л.С.Выготский выделяет принцип подражания - «переход от наблюдаемого и автоматически повторяемого (за наставником или коллективом) действия к его самостоятельному сознательному осуществлению.

Как отмечает в своем исследовании О. В. Василенко, теории Э.Дюркгейма и Т. Парсонса оказали и продолжают оказывать большое влияние на многих исследователей социализации [4]. Не случайно многие современные психологи (как за рубежом, так и у нас в стране) рассматривают социализацию как процесс социального научения, для которого необходимо «одобрение группы». Только лишь в результате этого одобрения, как полагают исследователи, у индивида развиваются качества, необходимые для эффективного функционирования в обществе. Необходимо отметить, что в данном понимании социализация включает характеристики, приобретаемые индивидом, выступающим не кем иным, как объектом социализации, что противоречит современным тенденциям, приоритетам, ориентирам на отношение к каждой личности в процессе ее развития, становления, как к субъекту.

Более того, по мнению ряда психологов, социализация не может рассматриваться как простое, механическое отражение личностью непосредственно испытанного или полученного в результате наблюдения социального опыта. Как отмечают исследователи, усвоение этого опыта

субъективно. Одни и те же социальные ситуации по-разному воспринимаются, по-разному переживаются различными личностями, а потому разные личности могут выносить из объективно одинаковых социальных ситуаций различный социальный опыт. Не случайно противоположным объективному взгляду на личность в процессе социализации оформляется и субъективный подход, который, как считают многие исследователи, представлен, в первую очередь, в работах таких американских ученых. Так, «Я-концепция» Ч. Кули акцентом социализации выделяет так называемую «социальную самость» («зеркальную самость»), то есть человека в представлении других людей. По мнению ученого, человеческая природа «рождается» в малых группах – семье, обществе соседей, друзей и пр. Давая характеристику «человеческой природы», Ч. Кули отмечает: «Человек не имеет ее от рождения; он может обрести ее лишь благодаря товариществу; в изоляции она приходит в упадок» [5]. Исследователь считал, что индивидуальное «Я» приобретает свои социальные качества лишь в коммуникациях, в межличностном общении внутри первичной группы, то есть в процессе взаимодействия индивидуальных и групповых субъектов.

У. Томас и Ф. Знанецкий высказывают предположение о том, что социальные явления и процессы необходимо рассматривать как результат сознательной деятельности людей и, изучая те или иные социальные ситуации, необходимо учитывать не только социальные обстоятельства, но и точку зрения индивидов, включенных в эти ситуации, то есть рассматривать их как субъектов социальной жизни. Обращаясь к исследованию механизмов эффективной социализации личности, Дж. Мид основным фактором социализации выделяет общение с окружающими. По мнению исследователя, только лишь в процессе этого общения осуществляется формирование собственного «Я», то есть социализация индивида. Согласно позиции Дж. Мида, «межиндивидуальное взаимодействие» предполагает совокупность процессов взаимодействия, которые формируют и общество, и социального индивида. По мнению исследователя, богатство и своеобразие имеющихся у того или иного индивидуального «Я» реакций и способов действий зависят от разнообразия и широты систем взаимодействия, в которых «Я» участвует. При этом именно индивид является источником движения и развития общества [6].

Таким образом, именно работы западных ученых оказали определенное влияние на изучение человека как субъекта социализации, а также на разработку концепций социализации в русле субъект-субъектного подхода.

Обращаются к вопросам социализации личности и представители российского психолого-педагогического знания, рассматривая данный процесс как процесс двусторонний, предполагающий как усвоение социального опыта, так и активную реализацию индивидом общественных отношений. Данная точка зрения, в первую очередь, находит отражение в методологическом принципе «внешнее через внутреннее», разработанном выдающимся представителем российской психологии – С. Л. Рубинштейном, согласно точке

зрения которого, внешние причины действуют, лишь преломляясь через внутренние условия. Социализация, по мнению исследователя, означает непрерывный путь становления личности путем самоопределения относительно себя, отношений к себе подобным, материальным окружающим миром, который сам по себе (процесс самоопределения) не является самодостаточным. Как отмечает С. Л. Рубинштейн, взаимодействуя с внешним миром, поведение человека обуславливается социальными факторами, но при этом имеет место избирательность восприятия внешних воздействий, основанных на активности внутренних факторов [7].

Идеи С. Л. Рубинштейна о деятельности как одном из ведущих факторов социализации находят подтверждение в работах А. Н. Леонтьева [8]. В частности, в разработанном данным автором деятельностном подходе социализация трактуется как интериоризация и рассматривается как важнейший механизм формирования сознания. Интересные идеи по проблеме социализации личности высказывает и Д. Б. Эльконин, подчеркивая, что ребенок на всем протяжении своего развития – существо социальное, то есть член общества и связан с обществом самыми тесными узами. Вне этих связей он существовать не может. Изменяется лишь место ребенка в системе общественных отношений, характер связи с обществом, деятельность же присутствует на всех этапах развития [9].

Обращаясь к наследию ученых по проблеме социализации личности, невозможно не коснуться работ Л. С. Выготского, который для обозначения процесса овладения индивидом социальным опытом, формами поведения и деятельности, становящимися содержанием его психической жизни, ввел понятие «социальная ситуация развития». Согласно определению Л.С.Выготского, «социальная ситуация развития – это исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии ребенка в течение данного возрастного периода. Она всецело определяет формы и путь развития ребенка, следуя которым приобретаются новые свойства личности. Л.С.Выготский [10] считает, что при изучении динамики какого-либо возраста первостепенным является выяснение социальной ситуации развития. Вместе с тем исследователь отмечал, что индивид формирует свой внутренний мир посредством усвоения, интериоризации исторически сложившихся форм и видов социальной деятельности и, в свою очередь, выражает, экстериоризирует свои психические процессы. Таким образом, «индивидуальное» и «социальное» оказываются связанными друг с другом.

Литература:

1. Тард Г. Общественное мнение и толпа. Пер. с фр. под ред. П. С. Когана. — М.: т-во тип. А. И. Мамонтова, 1902. - 201 с.
2. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение; пер с фр. А. Б. Гофмана. – М.: Канон, 1995. – 352 с.

3. Парсонс Т. Социальные системы / Т. Парсонс. – ГЛОНСЕ, 1951.
4. Василенко О.В. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директ-Медиа, 2008.
5. Кули Ч. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога. /Под ред. И.В. Дубровиной - М., 2002.
6. Дж. Мид. Социализация личности. – М., 2000. – 237 с.8
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - С-Петербург: Питер, 2003.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1989.
9. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр " Академия", 2004.
10. Выготский Л. С. Собрание сочинений. – М., 1996. – 365 с.

ӘЛЕУМЕТТІК ЖҰМЫСТА МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ ЖАСТАРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН ИННОВАЦИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТАРДЫ ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Кенжеғалиев Қ.К., Молдахметова Н.А.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
kulush@mail.ru, nurbakhyt_1987.nayka@mail.ru

Мақалада Қазақстан Республикасындағы мүмкіндігі шектеулі жастармен инновациялық жұмыстар жүргізу барысында көкейкесті сұрақтар қарастырылған. Қазіргі кездегі мамандарды дайындау сферасында пайда болған мәселелердің жағымды және жағымсыз тенденциялары талданған.

Түйін сөздер: Мүмкіндігі шектеулі жастар (тұлға), әлеуметтік саясат, кәсіпалды даярлау, кәсіби дағды, халықты әлеуметтік қорғау.

Қазіргі дағдарыс жағдайында жастардың көзқарасының, дүниетанымының өзгеруі, идеалдарының бұзылуы, нигилизмнің шиеленісуі, жастар апатиясы ұлттың адамгершілік және рухани құндылықтарының жоғалып кетуіне әкеледі. Жастарға көмек көрсету үшін жастар мәдениетінің негізгі даму тенденцияларын, психологиялық ерекшеліктерін және т.б. білу қажет. Жастар әлеуметтануы жастарды әлеуметтік қауымдастық ретінде олардың әлеуметтену және тәрбиелену ерекшеліктерін, жастардың аға ұрпақтың өмір сүру үлгісі мен тәжірибесін қабылдауын, жастардың өмір сүру ерекшеліктерін, өмірлік жоспарларын қалыптастыруын, адамгершіліктік-құндылықтық бағыттарын, әлеуметтік рөлдерді орындауы мен әлеуметтік процестерді қабылдауын зерттейді. Бұл білімдер әлеуметтік жұмыскер үшін өз қызметін тиімді атқаруы үшін қажет.

Яғни, жастар – бұл ересектер әлеміне және болашақ өзгерістерге бейімделетін, әлеуметтік есеудің қалыптасу кезеңін басынан өткізетін әлеуметтік-демографиялық топ. Жастардың жас ерекшеліктерінің қозғалмалы

шегі бар, олар қоғамның әлеуметтік - экономикалық дамуына, мәдениет деңгейіне, өмірлік жағдайға тәуелді. Төменгі жас деңгейі 14 жастан бастап анықталады, бұл кезеңде адам физикалық тұрғыдан есейеді және еңбек әрекетімен айналыса алады (оқуды немесе жұмысты таңдау кезеңі). Жоғары деңгейі экономикалық жетістікке, кәсіби және жеке өмірінде тұрақтылыққа жетуімен анықталады (отбасын құру, балалардың дүниеге келуі). Бұл кезеңде адам отбасылық және отбасыдан тыс әлеуметтенудің маңызды кезеңдерін басынан өткізеді[6].

Осы кезде Әлеуметтену деген ұғымға тоқтала кетсек -бұл қоғамдағы қабылданған мінез-құлық үлгілерін қалыптастыруы, нормаларды, құндылықтарды меңгеруі, оқуы және жеке тұлғасының қалыптасуы процесі. Жастарды өзіндік әлеуметтік-демографиялық топ ретінде сипаттайтын қасиеттері бар. Жастар кез келген қоғамда үлкен немесе кіші деңгейде көрсетілетін топ болып табылады. Қазіргі кезде жасөспірімдерді, бозбалалар мен бойжеткендерді, жастарды қорғау бойынша жастарды қызметте және өнеркәсіптік орындарда кемсіту проблемалары және т.б. белгіліорын алып отыр.

Әлеуметтік жұмыс тәжірибесінде біраз мәселелерді шешуді, заңгер, дәрігер, психолог сияқты мамандармен ақпарат алмасуды талап етеді. Әлеуметтік жұмыстарды мақұлдау мен алмастыру қоғамдық тұрғыдан мойындау көбінесе кеңес берушілер ретіндегі әлеуметтік қызметкерлердің атқаратын рөлімен анықталады. Кеңес беру әлеуметтік жұмыскердің маңызды әдісі мен технологиясы болып табылады. Мүгедек жандардың оқуға түсерде кедергілерге кездессе, жұмысқа орналасарда да кездесетін қиындықтары бастан асады.

Бүгінде олардың проблемалары – жоғары білім алу мен жұмыссыздық. Жас мүгедектер үшін әлеуметтік-еңбек реабилитациясының ерекше маңызды бағытына оларды оқыту, білім беру жатады. Жас мүгедектерге жалпы білім беру мен кәсіптік дайындау жүйесінің әлемдік даму үрдісі олардың жалпы білім беру жүйесіндегі құқықтарын жүзеге асыруға құқықтық және ұйымдастырылған кепілдіктерінің кеңеюімен, сондай-ақ, арнаулы білім беру жүйесінің жетілдіруімен сипатталады.

Яғни қазіргі заманауи кезеңде, барлық өркениетті елдер мүгедек жандарды қамқорлыққа алудан бас тартып, олар үшін тепе-тең мүмкіншілік жасап игілікті іс істеп жатқанда, олардың жұмысқа тұруына жәрдемдесудің қажеттігі туындайды. Мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың қоғамдық-пайдалы еңбек әрекетіне белсенді араласуы, олардың тек материалдық әл-ауқатын жақсартып қана қоймай, сонымен қатар, олардың әлеуметтік мәртебесінің жоғарылауына, өзін қоғамға пайдалы әрі оның тең құқылы мүшесі ретінде сезінуіне мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, соңғы жылдардары Қазақстан Республикасында қол жеткен өрлеуге (прогресс) қарамастан, көптеген мүгедек адамдар мен

мүмкіндігі шектеулі жастар әліде кәсіби еңбек сферасында мүмкіншілік теңсіздіктерімен кездеседі де қоғам өміріне толыққанды қатыса алмайды.

Ақмола облысының жобамен соңғы статистиксы жұмыспен қамтылған Мүгедектер яғни (23-40 жас шамасында) жастардың саны 20 мың адамды құрайды және жалпы еңбекке жарамды жастағы мүгедектер санының 13 %-ын құрайды [9].

Ақмола облысы бойынша 2017-2018ж.ж. ақпаратқа сәйкес 198 мүгедектің ішіндегі 40 адам жұмыс орындарында еңбек етуде, 30 адамның тұрақты жұмыс орны бар, тағы 27 адам уақытша жұмыспен қамтылған. Осылайша, қазіргі таңда тек 0,2% мүгедектігі бар тұлғалар жұмыспен қамтылған.

Мұндай жағдайға себеп болып білімі мен кәсіби даярлығының төмендігі, еңбек рыногында сұраныстың болмауы, бәсекеге қабілеттілігінің төмендігі мен кірістердің аздығымен шартталады. Ал бұл, өз кезегінде әлеуметтік бөлектеуге, яғни тура немесе жанама кемсітушілікке (дискриминацияға) алып келед[8].

Әлбетте, аталған жағдай қоғамда негізделген дабыл туғызады және үнемі ең жоғарғы деңгейде талқыланады. Сонымен, мүгедек адамдар мен мүмкіндігі шектеулі жастарды әлеуметтік пайдалы іс-әрекетке қосу қажеттігі туралы Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев өзінің баяндамасында бірнеше мәрте айтып кетті. Яғни, «негізгі көзқарас мемлекет қамқорлығы емес, осы азаматтардың өздеріне, әлеуметтік пайдалы еңбекте деген сенімге ие болуларына жағдай жасау» [1].

Ал, Қазақстан Республикасында жас мүгедектердің әлеуметтік еңбек реабилитациясының осы білім беру және оқыту кезеңдерінің мақсаттары оқу орындарының жүйесі арқылы жүзеге асырылады, оларға мыналар жатады [2]:

мүгедек балалардың мектеп жасына дейінгі тәрбиесін ұйымдастыру: жалпы типтегі мектеп жасына дейінгі балалар мекемелерінде; арнаулы мектеп жасына дейінгі балалар мекемелерінде; стационарлық мекемелерінде; жалпы типтегі оқу орындары; мүгедектерге арналған арнаулы оқу орындары: ҚР-ның еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрлігінің қарамағындағы оқу орындары; Қазақстанның зағиптар қоғамының жүйесінде оқыту; Қазақстандық саңыраулар қоғамының жүйесінде оқыту; өндірісте оқыту: еңбекке қабілетті азаматтармен бірге ешқандай арнайы жағдайлар жасамау; мүгедектерді арнайы жасалған жағдайлар негізінде оқыту.

Жас мүгедектерді оқытуда маңызды рөл жалпы типтегі оқу орындарына беріледі. Бұл мәселелер ең алдымен ҚР-ның конституциясында, «Білім туралы», «Жоғары білім туралы», «Қазақстан Республикасындағы мүгедектерді әлеуметтік қорғау» туралы заңдарында қаралған. Жоғарыда аталғандардың соңғысына сәйкес бірінші және екінші топ мүгедектері мен жас кезінен мүгедек болғандарға медико-әлеуметтік эксперттік комиссияның шешімі бойынша жоғарғы және орта арнайы оқу орындарында білім алуға рұқсат берсе, олар байқаудан тыс қабылданады.

Әлеуметтік жұмыстың мазмұнына мүмкіндіктері шектеулі адамдарды әлеуметтік реабилитациялау, олардың өздерінің адамдық құқықтарын саналы

түрде сезініп, оны жүзеге асыруға көмектесуі жатады. Мүгедек – әлеуметтік жұмыстың объектісі ғана емес, қоғамдық өмірдің белсенді субъектісі және өз тағдырын жасаушы. Бұны мүгедек балалармен және олардың отбасымен, жас мүгедектермен жұмыс жасайтын әлеуметтік қызметкерлер мен мамандар есте сақтауы керек, себебі дәл осы жаста олардың жеке басының психологиялық және әлеуметтік бағыттары, олардың өздеріне және қоршаған әлемге деген қарым-қатынасы қалыптасады. Жас мүгедектерге арналған дербес интернат үйлер басқа бағдарламалардан мынадай бағыттарына қарай ерекшеленетін реабилитациялық бағдарламаларды жүзеге асыруы тиіс: мүгедектің жеке басының белсенділігін сақтау; жас мүгедектердің дағдылары мен іскерліктерін дамытуға талпындыру және оны материалдық жағынан бағалану үшін пайдалану; жас мүгедектерді қорғау және емдеу режимі, дұрыс дәрі-дәрмектік емдеу арқылы физиологиялық белсенділігін қорғау мен қолдау, сақтау.

Әлеуметтік жұмыстың мақсаты – қоғамдағы мүмкіншілігі шектеулі жастардың әлеуметтік-экономикалық жағдайларын жақсарту; олардың өмір тіршілігі мен белсенділігінің кедергісіз жүзеге асуын қамтамасыз ету; мүгедектердің интеллектуалдық және мәдени қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін қолайлы жағдай тудыру; көпшіліктің мүгедектерді әлеуметтік қолдауды қамтамасыз етуге бағытталған бастамаларын қолдауы; лайықты да қол жетерлік медициналық көмек көрсету; медициналық, кәсіби және әлеуметтік сауықтыру шараларын өткізу; құқықтық қорғаумен қамтамасыз ету, мүгедектердің туабітті тұлғалық қабілеттерін дамытуы, тәуелсіз, белсенді өмір сүруі үшін басқа адамдармен кең жағдай және мүмкіндіктерге деген құқықтарын заңнамалық тұрғыда бекіту; мүгедектерге әлеуметтік қызмет көрсететін инфрақұрылымдарды дамыту; халықты қорғау орындарын мамандармен қамтамасыз ету болып табылады [7].

Балаға карағанда ол бұл дүниені үйлесімді және бағалы деп қарамайды, қоғамнан өз орнын табуға ұмтылады. Бірақ оның өмірі сол қалпы мектепте өтетіндіктен және ол шындығында әлі де болса қоғамдық әрекетке кіріктірмегендіктен, жасөспірім өзінің әрекет күшін және өмірін өзгерту үшін қиялына ерік береді, сол арқылы жүзеге асырады. Бұл жағдайы жасөспірімнің өмірге «қосыла алмайтынға қосылуы» деп атауға болады, яғни қиялында елестету арқылы өмір сүру. Жасөспірімдік шақтың тағы бір маңызды әлеуметтік-психологиялық ерекшелігіне белгілі психологтар Т. Драгунова мен Д. Эльконин атап өткендей, жасөспірімдер арасындағы ерекше жеке бастық қарым-қатынастардың пайда болуы және дамуы, оның басқаша қарым-қатынас әрекеті немесе әрекетті қарым-қатынас деп те атап кеткен қасиет жатады. Мұндай қарым-қатынастың процесінде «тексеру», «байқау» сияқты адамдар қарым-қатынасының нормасындағы терең бағдар немесе оны игеру жатыр.

Жасөспірімдік шақтық әлеуметтік-психологиялық сипаттамасын аяқтай отырып, жыныстық жетілу сияқты психофизиологиялық факторды атап өту керек. Бұрынғы уақыттары жыныстық жетілу балалық шақтың аяқталып, жасөспірімнің ересектер өміріне жолдама алуын білдірген. Ертедегі адамдар

үшін жыныстық жетілу адамды ересектер қатарына қосып, оны әскери өмірге араластыруға, отбасылық өмір сүруге, біртіндеп әлеуметтік институттарға қатыстыра бастауға негіз болған. Оны әртүрлі инициация сияқты дәстүрлі сынақтардан өткізген, ол өзінің әлеуметтік және азаматтық міндеттерін орындауға мүмкіндік ала алған.

Мүгедектер мен мүмкіндігі шектеулі жастарға қатысты әлеуметтік саясатты жалғастыра келе, Елбасы мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды белсенді өмірге тартамыз және де олар тек жәрдемақы алып қана қоймайды, сонымен бірге, өздерін қоғамның пайдалы қызметкері ретінде сезінуіне жағдай жасауға шақырады[1].

Ақмола облысы бойынша, «мүмкіндігі шектеулі жастарды тұрмыстық қызмет көрсету, тағам өнеркәсібі, ауылшаруашылығы кәсіпорындарында жұмыс істей алады» .

Бұл мақалада мүгедектер мен мүмкіндігі шектеулі жастарды кәсіпалды және кәсіби дайындау ерекше мәнді иеленеді. Ол маңызды экономикалық ресурс ретінде қарастырыла бастайды, өйткені жастарға аса кең ауқымды білімділікпен әлеуметтік үстемдік береді және кәсіби білімділігін көтеруге, еңбек рыногында бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етеді. Мүгедектер мен мүмкіндігі шектеулі жастарды кәсіпалды және кәсіби дайындау еліміздің экономикалық өсуіне ықпал етуі тиіс, олар мүмкіндігі шектелген жастарға дамып жатқан экономикада өз орнын табуға көмектеседі, жас адамдарға орта және жоғарғы оқу орындарында білім алуларына жол ашып, олардың өз мамандықтары бойынша әрі қарай жұмыс істеулеріне ықпалын тигізеді.

Мамандыққа даярлауды дамытудың негізгі бағыттарын анықтауда, Қазақстан Республикасы мен басқа елдердегі бар аталған даярлау тәжірибелеріне сүйену қажет.

Елімізде тұңғыш рет (06.01.06 ж. ҚР Үкіметінің №145 қаулысы «Мүгедектерді оңалтудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасы») мүмкіндігі шектелген жастарды әлеуметтік қорғау мақсатында Ақмола облысында «Нұр отан» партиясы Көкшетау қаласында есту қабілеті зақымдалған, адамдарды техникалық және экономикалық мамандықтарға оқытуды ұйымдастырып жаңа инновациялық қоғамға сай білім беруді қарастырып жатыр. Тағы да бір қуанта кететін жайт зағиптар орталығына да қажетті керекті заманауи қоғамға сай жұмыстар жүргізілуін қолға алмақшы. Бұл жоба биылғы жылдың екінші жартысында жүзеге асады деген ойдамыз. Педагогикалық ұжымның басты міндеті -есту қабілеті зақымдалған әр баланың жеке мүмкіндіктерін дамыту болып табылады [2].

Елімізде бірыңғай мысал ретінде, мүгедек балалар үшін Ақмола облысында 20 мектепке «Арна» колледжінің (Әлеуметтік жұмыс» мамандығының студенттері барып әр түрлі әлеуметтік жұмыстар жүргізіп әлеуметтік педагогикалық білім беруді дамытудың 2019 - 2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы мен «Әлеуметтік орта» атты қоғамдық қоры құрастырған. «Білім» бастапқы жобасы аясында 2019-2020 оқу жылында

«Арна» колледжінің студенттер ұжымы алғаш рет «техник-бағдарламашы» мамандығына тірек-қимыл аппараты бұзылған 5 шәкіртпен толықтай әлеуметтік педагогикалық психологиялық жұмыстар жүргізуді қолға алды. Кәсіби дайындықпен қатар, колледж студенттер ұжымы тәрбиелік жұмыстар арқылы студенттің жеке тұлғасының дамуына айрықша мән береді. [3].

2019 жылы жобалап отырылған тағы бір жұмыс сәуір- мамыр айларында Көкшетау қаласында «Жас қалам» қоғамдық қоры орыс тілді мүгедек-студенттер үшін «Клуб Мобильных Студентов» атты жоба ұйымдастырды. Жоба «БОТА» қоғамдық қоры мен «Арна» колледжінің қолдауымен жүзеге асырылды. Жоба қатысушылардың жасы 16-25 аралығын құрады. Мүгедектігі бар студенттерге дәрістер, барып оқытылатын сабақтар мен саяхаттарды қамтыған мамандыққа бағдарлау және әлеуметтендіру курсы тегін 1 ай жүргізілді. Сабақтарды әр түрлі саланың өкілдері (басқарушылар, кәсіпкерлер, маркетингтер, инжинет-технологтар, HR-мамандары, бағдарламашылар, тілшілер, коучтер, дизайнерлер және т.б.), нақты саласында өздерінің жұмыстарының ерекшеліктерін баяндады. Сабақтар аяқталған соң, қатысушыларға тапсырмалар берілді. Тапсырмалардың орындалу нәтижесіне қарай, таңдаулы студенттерді компаниялар студенттік-өндірістік тәжірибе өтуге және жұмысқа шақырып әлеуметтік ортаға бейімдегіміз келеді. Курстың аяқталысымен мүгедек-студенттерге сертификаттар табысталды [4].

Демек, жағымды жағы Қазақстан Республикасында мүгедек адамдарға өмірде өз орындарын табуға көмектесетін заманауи мамандықтарды игерулеріне мүмкіндіктері жасалуда.

Бірақ, бұл жоғарыда аталған бірыңғай жағдайлар әдістемелік тұрғыдан негізделмеген, тексерілмеген және де жан-жақты ойластырылмаған.

Бірінші

жағдайда, Ақмола облысында «Арна» колледжінің студенттерімен мүмкіндігі шектелген жастарды әлеуметтік қорғау мақсатында, есту қабілеті зақымдалған адамдарды заманауи техникалық және экономикалық мамандықтарды игергенге дейін ешбір сатылық даялаудан өтпегендіктен болашақта қиындықтармен кездесетіні анық. Себебі, өзіндік кәсіби дағдыны игермеген естімейтін тұлға өз сферасында орнын табуы қиынға түспек. Екінші мысалда, яғни «Арна» колледжіндегі іс-қимыл жүйесінде, соның ішінде қол-қимыл моторикасында едәуір қиыншылықтары бар тірек-қимыл аппараты бұзылған адамдар, техник-бағдарламашы ретінде кәсіби қызметін нәтижелі атқара алатындығы сенімсіздік тудырады. Өйткені, компьютер жүйесіндегі бағдарламалау адамдардан жақсы дамыған сезімтал, сараланған қол-қимыл моторикасын талап етеді.

Ал, дәл осы моториканың бұзылысы тірек-қимыл аппараты бұзылған адамдарға тән. Соңғы мысалда, «Жас қалам» қоғамдық қоры орыс тілді мүгедек-студенттер үшін «Клуб Мобильных Студентов» атты жобасы тек бір жақты болып қалмақ. Өйткені, қазақ тілді мүгедек-студенттеріне де

мамандыққа бағдарлау және әлеуметтендіру курсына қатысуларына мүмкіндік берілсе, оларға да тәжірибеден өтіп, жұмысқа орнығуларына түрткі болар еді.

Сондай ақ, еліміздегі арнайы мектеп-интернаттар мен сирек кәсіби техникум мектептердің жағымсыз жақтары өкініш тудырады. Мысалға, алатын болсақ арнайы қалалық «Нұр отан» партиясының қолдауымен мүгедек және мүмкіндігі шектелген тұлғалар, соның ішінде есту қабілеті зақымдалған балалар «Шаштараз өнері және сәндік косметика», «Тігін өндірісі және төсек орындар тігуге бейімделіп» мамандықтарын игеріп шыға алатын оқу орындарын биылғы жылы қолға алмақшы. Бірақ, оқуды аяқтаған маманның жұмысқа орналасуы қиындық туғызады. Өйткені, бұл мамандықтар технологияның дамып келе жатқан заманында сұранысқа аса ие емес. Айта кету қажет, статистикаға сүйенсек, дамыған елдерде шамамен екбекке жарамды мүгедектердің 50 %-ы жұмыс істейді.[8]

Ұсыныстардың әдістемелік қорытындысы:

Қазақстан Республикасында мемлекеттік саясаттың қайта бағдарлауына байланысты, мүгедектерге қамқорлық көрсетуден, оларға толыққанды еңбектенуге, ақша табуға және сәйкесінше, баянды өмір сүру мүмкіндік беруге ауыстыру болып табылады. Ол үшін, бірінші кезекте, Қазақстан Республикасында мамандыққа бағдарлау және мектеп кезеңінен бастап мүмкіндігі шектелген балаларды кәсіпалды даярлау жүйесін жасау қажет. Бұл кезде, осы балалар оқи алатын, еңбек рыногында сұранысқа ие мамандықтарды назарға алу керек.

Кәсіпалды даярлау ретінде кәсіпке тәрбиелеудің арнайы әдістерін қолдануды ұсынуға болады.

I. Кәсіпалды даярлау сатысы.

- Мүмкіндігі шектеулі жастардың еңбекке қатысты негізгі түсініктерін, еңбекке деген сүйіспеншілік пен адал көзқарастарын қалыптастыру, оның адам өміріндегі және қоғамдағы рөлін ұғындыру әдістерін қолдану(еңбектің пайдасы туралы әңгімелер, кино және видеофильмдер көрсету, еңбек сабақтарында көрнекі құралдар пайдалану, дыбыс баспаларын қолдану, өзіндік оқу, саяхат).

- Жастардың танымдық және тәжірибелік әрекеттерін ұйымдастыру әдістері(тапсырмаларды жауапкершілікпен орындау қажеттігін түсіндіру, өз бетінше еңбектенуге әдеттендіру, арнайы жағдаяттар жасауға үйрету.)

II. Өзіндік кәсіби дағдыларын қалыптастыру сатысы.

Бұл кезеңде мүмкіндігі шектеулі жастардың оған берілген құралдарды жөнделген қалыпта ұстауға, ішкі тәртіпті ұстануға, оқу үрдісі кезінде оқытушының нұсқауларымен жүруге, берілген тапсырманы жауапкершілікпен, аса бір ұқыптылықпен орындауға дағдыландыру, өз-өзіне деген сенімділік, шыншылдық, инабаттылық қасиеттерін қалыптастыру, адамдармен жақсы сөйлесе алуға үйрету. Біздің көзқарасымыз бойынша, кәсіпалды және кәсіптік даярлаудың сатылық жүйесін қолдану олардың өз мамандығын өздері анықтау деңгейін көтереді және мемлекет саясатының талаптарына сәйкес келетін, олардың әлеуметтенулеріне жағдай жасайды.

Мақаланы тұжырымдай келсек, әлсіз жандармен жұмыста әлеуметтік жұмыскер қайырымдылық пен мейірімділік, адалдық пен әділеттілік, адамға деген ізгілік көзқарастарының жеткізушісі бола отырып, әлеуметтік жұмыс құндылығын қоғамда қалыптастыруға ықпал етеді және өзінің мамандығы алдында борышын өтейді. Әлеуметтік жұмыскерлердің әріптестеріне қатысты этикалық және мүмкіншілігі шектеулі жастармен әлеуметтік жұмыстағы жауапкершілігі – бұл әлеуметтік жұмыскердің өзі қызмет барысында істейтін ұжымға, әріптестеріне қатысты кәсіби борышты өзінің іс-әрекеттері мен жүріс-тұрысын ұжымның ортақ мақсатына бағындыру, оған жету үшін әріптестеріне көмектесу, өз іс-әрекеттерінің үйлесімділігін қамтамасыз ету болып табылады.

Әлеуметтік жұмыс ғылым ретінде жеке адамдардың, отбасының және басқада қоғамның әлеуметтік мәселелерін шешуге бағытталған мемлекеттік, қоғамдық, жеке мекемелердің ұйымдық мамандары мен белсенділердің қоғамдық және кәсіби іс-әрекеттерін зерттейді. Барлық ғылымдар: табиғи, қоғамдық және техникалық ғылым болып бөлінеді. Әлеуметтік жұмыс ғылым ретінде басқа ғылымдармен тығыз байланыста. Ол медицина, психология, социология, педагогика сонымен қатар, қоғамдық және табиғи ғылымдармен тығыз байланыста.

Әрбір ғылымның теориялық және практикалық аспектілері бар. Әлеуметтік жұмыстың ерекшелігі – ол білім мен іскерліктің бірлігінде. Бірліксіз әлеуметтік қызметкер болуы мүмкін емес. Сонымен бірге, бірінші орында әлеуметтік жұмыстың тәжірибесі тұрады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Қазақстан жолы-2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ». 2014 жылғы 17 қаңтар
2. Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы (2014.29.12. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен).
3. Закон Республики Казахстан «О минимальных социальных стандартах и их гарантиях» от 19 мая 2015 г. №314-V (с изменениями и дополнениями по состоянию на 28.12.2018 г.).
4. Абдыкаликова Г.Н., Курманов А.М., «Социальная защита населения в условиях демографических изменений в Республике Казахстан» - Астана, 2010 г.
5. Ковалев В.Н. Социология управления социальной сферой. М.: Академический Проект, 2003. С. 130-131.
6. «Қазақстанның әлеуметтік жаңғыруы: жалпығы ортақ еңбек қоғамына қарай 20 қадам» 10 шілде 2012 ж.
7. Әбдірайымова Г.С., Әбдікерова Г.О., Дуйсенова С.М. Жастармен әлеуметтік жұмыс. Оқу құралы – Алматы: Қазақ университеті, 2012.
8. Материалы XVIII съезда партии Нур Отан, 27-28 февраля, Астана.

9. Мшвилдадзе АР. Студенчество города Хабаровска: миф и реальность. //Вестник ТОГУ. 2008. № 3 (10). С 95-96.
10. Социальная работа с молодежью: учебное пособие / Под ред. Н.Ф. Басова. – 2-ое издание. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К»
11. Агафонов А.Н., Меңлібаев Қ.Н. Жастармен жүргізілетін әлеуметтік жұмыстар: Оқу құралы. – Астана: Парасат әлемі, 2005.

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Кенжеғалиев Қ.К., Тағай А.Б.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
kulushk@mail.ru, akonya.tagay@mail.ru

Білім сапасын көтерудің басты кілті – ұстаз, әрине оның теориялық білімі, кәсіби шеберлігі мен шығармашылық, ұйымдастырушылық қабілеттері. Шығыстың ұлы ойшылы Әбу Насыр әл Фараби: «Ұстаз тумысынан өзіне айтылғанның бәрін жетік түсінген, көрген, естіген және аңғарған нәрселерінің бәрін жадында сақтайтын, олардың ешбірін ұмытпайтын, алғыр да зерек ақыл иесі, өте шешен, өнер-білімге құштар, қанағатшыл, жаны таза және әділ, жұртқа жақсылық жасап, үлгі көрсететін, қорқу мен жасқануды білмейтін батыл, ержүрек болуы керек» – деген сөздерінен ұстаздың маңыздылығын көруге болады. Яғни, осы қасиеттердің болашақ кәсіби маман иесі болуда, ұрпақ тәрбиесінде алар орны ерекше болып табылады.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан-2050» стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында «Білім және кәсіби машық заманауи білім беру жүйесінің, кадр даярлау мен қайта даярлаудың негізгі бағдары. Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет», -деп атап көрсетті [1].

XXI ғасырдағы білім берудің негізгі мақсаты: еңбек нарығында бәсекеге қабілетті, құзыретті, өз жұмысын жақсы атқаратын, жан-жақты, әлемдік стандарт деңгейінде нәтижелі жұмысқа, кәсіби өсуге, әлеуметтік-саяси оңтайлы тез әрекет жасауға, болып жатқан өзгерістерге тез бейімделуге қабілетті білікті маман, өз қалауы мен қоғам талабына сай өзін көрсете білуге бейім, өз ойын еркін айта алатын, жоғары білімді, ұлттық тілді, тарихты жетік меңгерген, отандық және әлемдік мәдениетті бойына қалыптастырған, шығармашыл, оңтайлы, бағыт-бағдар беруші кәсіби мамандарды дайындау болып табылады. Бұл мақсатты жүзеге асыруда еліміздегі білім беру саласының бағыт-бағдарын айқындайтын Қазақстандағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында Қазақстан азаматтарын сапалы біліммен қамтамасыз етіп, халықаралық білім көрсеткішінің жақсаруы мен

қазақстандық білім беру жүйесінің біліктілігін арттыру үшін, ең алдымен, педагог кадрлардың мәртебесін арттыру, олардың бүкіл қызметі бойына сатылап өсуі, оқытылуы және кәсіби білімділігін дамытуды қамтамасыз ету, сондай-ақ педагогтардың еңбегін мемлекеттік қолдау мен ынталандыруды арттыру мәселелеріне үлкен мән берілген [2].

Білім беру жүйесінде білікті мамандар даярлаушы кәсіби білім беретін оқу орындарының басты талабы – болашақ кәсіби күзінетті маман болу, яғни осы ақпараттық қоғамнан қалыспайтын, білімі жоғары, жедел шешім қабылдаушы, жедел ойлаушы, ерекше ұйымдастырушылық қабілетті, нақты бағыт-бағдар беруші болып шығуы.

Педагогқа өз ісінің маманы болумен қатар, оның бойында баланы жақсы көру, баланың көзқарасы мен пікірін құрметтеу және тыңдай білу қабілеттері де болу керек. Педагогтар да, психологтар да адамның рухани жаңғыруы, кәсіби шығармашылықпен өзін-өзі дамытуы өмірінің әр кезеңінде әрқалай деп көрсетеді.

Болашақ педагог:

1. Ол өзінің пәнін біліп қана қоймай, сонымен қатар педагогикалық үдерістегі әр қатысушының орнын көре біліп, оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастырып, оның нәтижелерін алдын ала байқап, мүмкін болатын жағдайда артта қалушылықты реттеуді меңгеруі керек.

2. Оқушылардың негізгі: құндылық-бағдар, жалпы мәдениет, оқу-танымдық, ақпараттық, әлеуметтік-тұлғалық құзырлылықтарын қалыптастыруға дайын болуы міндетті.

3. Білімге ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасай білуі керек.

Қазіргі заман талабына сай педагогикалық жоғары оқу орындары білімді ғана емес, әрі тәрбиеші, әрі қоғамшыл, әрі зерттеуші, әрі ұйымдастырушы мұғалім даярлау керек екені бәрімізге мәлім. Әр қырлы оқытушы – тәрбиеші педагог даярлау күрделі үрдіс. Ал оған бағыт-бағдар беруші, жол сілтеуші – білікті, шебер, парасатты педагогтар [3- 96].

Педагог-психолог қызметінің ең бірінші бағыты психодиагностикалық деп аталады. Психодиагностикалық жұмыстарда әрбір жас кезеңдеріндегі оқушылардың өзіндік психикалық процестерінің даму ерекшеліктерін түрлі зерттеу әдістері мен зерттеу әдістемелерін қолдана отырып анықтайды. Психодиагностикалық жұмыстарды мектеп психологы мынадай мақсатта жүргізе алады:

1) Оқушылардың психикалық дамуы оның жас ерекшеліктеріне сай келе ме? Әрбір оқушымен жеке жұмыс жүргізу мақсатында олардың қабілетін ерте анықтау үшін психологиялық зерттеулер жүргізеді;

2) Балалардың жас дамуынан төмен психикалық ауытқушылықтарының себептерін, мінез-құлықтың бұзылу себепін анықтауға арналған диагностикалық зерттеулер жүргізеді;

3) Оқушылардың ересектермен (мұғалім, ата-ана), өз құрбыларымен қарым-қатынасының мазмұнын, қарым-қатынастың бұзылуының кейбір психологиялық себептерін анықтауға байланысты жұмыстар жүргізеді.

Педагог-психологтың келесі іс-әрекеті психопрофилактикалық бағыт. Психопрофилактикалық (алдын алу) жұмыстар жүргізудің мақсаты мектеп мұғалімдеріне жүйелі түрде психологиялық кеңестер бере отырып, олардың психологиялық сауатын көтеру. Оқушыларда кездесетін психикалық ауытқушылықтың алдын-алу шараларын жүргізу, бала психологиясындағы өзгерістер туралы ата-анаға дер кезінде психологиялық кеңестер беріп, олардың алдын-ала сақтандырып отыру. Мектеп жағдайындағы психопрофилактикалық жұмыстарға жататындар:

- балалардың мектептегі оқуға психологиялық даярлығын анықтау (ес, зейін, ерік, ойлау, сөйлеу, қабылдау т.б.);

- бастауыш сынып оқушыларының мектептегі оқуға тез бейімделуін анықтап, ата-аналар мен педагогтарға ұсыныстар беру;

- оқушылардың сыныптан сыныпқа көшу барысындағы психологиялық ерекшеліктеріне зерттеу жүргізіп, психологиялық кешеуілдеу мен ауытқушылықтарды анықтап, оны жоюға бағытталған шаралардың бағдарламасын жасау;

- оқушылардың әрбір психикалық процестерінің, сезімі мен еркінің, қабілеті мен мінезінің дамуына үзбей зерттеу жүргізіп, ұсыныстар беру;

- арнаулы бағдарламамен жұмыс жүргізуді қажет ететін оқушылар үшін пән мұғалімдерімен бірлесе отырып, арнаулы бағдарламалар дайындау;

- педагогикалық ұжымда үйлесімді психологиялық ахуалды қалыптастыру, педагогтар мен оқушылардың, ата-аналар мен педагогтардың арасында сенімді байланысты қалыптастырып, психологиялық ынтымақтастықты орнату.

Педагог-психолог психопрофилактикалық жұмыстарды жүргізу үшін сынып жетекшілермен бірлесе отырып, оқушылар туралы мәліметтер жинақтайды: дарынды оқушылар; озат оқушылар; үлгермеуші оқушылар; «тәуекел топтағы» оқушы мәселесі.

Сабақтарға қатысады:

- оқушылардың жалпы білім деңгейін анықтау мақсатында;

- оқушылардың психикалық процестеріне, мінез-құлық, темперамент ерекшеліктеріне зерттеу жүргізу мақсатында;

- педагогтарға педагогикалық - психологиялық ұсыныстар беру мақсатында.

Оқудан тыс шаралар ұйымдастырады:

- педагог үшін психотерапиялық ойындар мен тренингтер өткізу;

- педагогикалық-психологиялық консилиумдер өткізу;

- IX-XI сынып оқушыларының кәсіби бейімділігін зерттеу;

- оқушылардың жеке психологиялық ерекшеліктерін зерттеу;

- педагогтар үшін психологиялық мазмұнда тұрақты семинарлар өткізу.

Психопрофилактикалық жұмыс түрлері: психологиялық сауаттандыру, психологиялық кеңес беру, педагогикалық-психологиялық консилиум.

Психологиялық-педагогикалық кеңес беру – бұл педагогтардың кәсіби және мектеп өмірімен байланысты мәселелерін шешуге бағытталған, мұғалімдерді біріккен іс-әрекетке ұйымдастыратын әмбебап жұмыс формасы. Ол келесі принциптерге сүйенеді: педагог-психологпен педагогтың тең құқықтық өзара әрекет етуі; педагогтың бойында туындаған мәселені өзі шешуі үшін бағытты қалыптастыру; кеңес беруге қатысушылардың мәселесін шешуге деген жауапкершілікті бірдей алуы; педагог пен педагог-психолог арасындағы кәсіби қызметтерді бөлу [4-200].

Оқу іс-әрекетінің өзіндік құндылығы кәсіби өзін-өзі анықтаудың неғұрлым алыс мақсаттарына бағынады. Адам білімді тек өзі үшін ғана оқымайды. Педагог-психологтар әр түрлі кезеңдегі жастардың бейімделуі кезінде пайда болатын мәселелерді шешіп, кеңестер беріп қана қоймай, сонымен қатар сол сыныптағы балалардың ішінен дарынды және қиын балаларды анықтап әрқайсысымен жеке сұхбаттаса отырып, кеңес беруі керек.

Әр жастың санасын білім нәрімен сусындатып, оны ары қарай тереңдете жалғастырып, қазіргі заманның талабына сай етіп даярлау, т.б. Бұлардың бәрі – педагог-психологтың қызметі. Қазіргі білім беру парадигмасы (үлгі) тұлғаның өзіндік дамып қалыптауына ықпал етеді (В.М. Розин, Б.Г. Ананьев, А.А.Бодалев, В.П.Зинченко, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясичев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, К.А. Абульханова-Славская, А.Г.Асмолов, Д.И. Фельдштейн); педагогикалық практикадағы ізгілендіруді қамтамасыз етеді (И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов, Е.В. Бондаревская, Г.Н. Волков); дамыта оқыту тұжырымдамасына негізделеді (В.В. Давыдов, С.А.Смирнов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, Г.А. Цукерман, Е.Н. Кабанова-Меллер, З.И.Калмыкова); білім алушыны диагностикалауға және даралық жол табуға бағдарланған (К.М. Гуревич, Л.М. Фридман, Ю.З. Гильбух) [5-208].

Аталған барлық бағыттар үшін жалпылық бұл студент тұлғасына, оның өзіндік ерекшеліктеріне, студенттердің әлеуеттік мүмкіндіктерін, өзіндік дамуын анықтау үшін арнайы әдістер мен тәсілдерді таңдау қажеттілігіне бағдарлану болып табылады. Сонымен, жоғары оқу орнында студенттерді оқыту ерекшеліктерін теориялық және практикалық әдебиеттерге жасаған талдау негізінде тұлғаны дамытудағы өзара қарым-қатынасты жетілдірудің мәні, құрылысы және мазмұны нақтылауға; тұлғаны дамытудағы қарым-қатынасты жетілдіру моделін құруға, студенттердің тұлғалық дамуын қамтамасыз ететін критерийлерді, көрсеткіштерді және деңгейлерін анықтауға мүмкіндік берді.

Сол себепті жоғары педагогикалық білім беруді реформалау, педагогикалық-психологиялық мамандардың көп деңгейлік дайындығына көшу, парасатты еңбек нарығында мамандардың бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету жағдайларында болашақ педагогтар мен психологтарды кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке дайындау мәселесінің өзектілігі зор.

Кәсіби маман дайындауда, ең алдымен, әрбір педагог-психологтың жеке тұлғасын қалыптастыру талап етіледі. Бұл ұзақ та күрделі процесс. Бірақ, оның негізі кәсіби дайындау барысында жетіледі.

Қазіргі педагог-психологтардың алдына: болашақ өркениетті, дәстүрлі демократиялық мемлекетті құратын жас ұрпақтың ең әуелі адамгершілік қасиеттерін қалыптастырып, содан соң оның жан және тән сапасын арттырып, техникалық прогреске сәйкес жан-жақты қолданбалы білім беру міндеттері қойылады. Ол үшін білім орындары қаражатпен, техникалық құралдармен, мәдени қажеттіліктермен толық қамтамасыз етілуі тиіс.

Жалпы білім беретін мекемелердің іс-әрекетінің нәтижелігі, ең алдымен, педагогтар мен психологтарға байланысты. Олардың жеке тұлғалық қасиеттері, педагогикалық білігі, адамгершілік және ақыл-ой парасаты, педагогикалық мәселелерді шешуде шығармашылық ізденіске бой алдыруы, есеюі, өнегелілігі, денсаулығы мен рухани байлығы қоғамның әлеуметтік алғышарты болып табылады [5- 290].

Жоғары оқу орнында болашақ педагогтарды кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке дайындау мәселесін А.В. Усова, О.А. Абдуллина, В.И. Андреев, Э.Ф.Зеер, Н.В. Кухарев, Е.В.Ткаченко және т.б. шешкен. Мұғалімнің педагогикалық шеберлігін зерттеуге (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Н.Н.Тарасович, И.Я. Зязюн, Г.И.Хозяинов және т.б.) және педагогикалық техниканы жетілдіруге ерекше көңіл бөлінген (Ю.П. Азаров, А.А.Кан-Калик, Л.И. Рувинский және т.б.).

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді сараптау кәсіби-педагогикалық дайындықтың жоғары оқу орны студенттерінде қалыптастыруға қажетті мынадай ең маңызды жақтарын бөліп қарастыруға мүмкіндік береді:

1) Педагогикалық іс-әрекеттің әр түрлі компоненттері (Ф.Н. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин және т.б.).

2) Зерттеу біліктері мен дағдылары (Н.М. Яковлева, А.И. Щербаков, О.А.Абдуллина және т.б.).

3) Оқу процесінде тәрбие міндеттерін шешуге даярлық (С.Е. Матушкин, Н.Ф. Белокур, П.И.Чернецов және т.б.).

4)Шығармашылық педагогикалық іс-әрекетке даярлық (К.А. Абульханова-Славская, Ю.П. Азаров, А.А. Вербицкий, В.А. Кан-Калик, Ю.И. Кулюткин, Н.В. Кухарев, Г.С. Сухобская және т.б.).

5) Педагогикалық сараптама, өз педагогикалық іс-әрекетінің рефлексиясын жасау қабілеттілігі (Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, В.А.Черкасов, Т.И.Шамова және т.б.).

Сонда болашақ педагогтарды кәсіби іс-әрекетке дайындаудың кейбір аспектілері зерттелген. Сол сияқты психологтарды да кәсіби іс-әрекетке дайындау біршама қарастырылған. Ал екі мамандықты Қазақстан республикасында біріктіріп дайындау жағдайы жолға қойылғанда, жоғары оқу орындарында педагог-психолог мамандарды кәсіби іс-әрекетке дайындаудың

теориясы күні осы кезге дейін психология мен педагогика ғылымдарында анықталмаған.

Жаңа қоғам кеңістігінде жас ұрпаққа жаңаша білім беру жолында түбегейлі өзгерістер жүріп жатыр. ХХІ ғасыр ғылым мен білімнің қарыштап дамыған ғасыры деп аталатыны белгілі. Сол себепті қазіргі педагог шәкіртіне ғылым негіздерінен мәліметтер беріп қана қоймай, оны дүниежүзілік білім, ақпарат, қатаң бәсеке жағдайында өмір сүріп, жаңа дәуір жаңалықтарымен сусындатып отыруға тиіс [6-32].

Қорыта келе, бұл істе нәтижеге қол жеткізу үшін, педагог – қоғамдағы болып жатқан тез өзгеріп тұратын әлеуметтік–экономикалық, педагогикалық өзгерістерге тез төселгіш, жаңаша ойлау жүйесін меңгерген, жан–жақты білімдарлығы, тұтас дүниетанымы болуы қажет. Өз пәнінің шеңберінде қалып қойған педагог балаға білім, тәрбие берудегі биік мақсаттарға жете алмайтыны анық. Қазақстанның бүгіні мен ертеңі жас ұрпақтың еншісінде. Ал жас ұрпақты жан–жақты, терең білімді, интеллектуалдық деңгейі жоғары етіп қалыптастырудың бірден–бір жолы – студентке білімді терең игертудің тиімді әдіс–тәсілдерін іздестіру, шығармашылыққа жетелеу. Бұл жағдайда педагогтың терең біліктілігі қажет.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. –Астана. 14 желтоқсан, 2012.
2. Қазақстан Республикасында Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2011.
3. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. -Алматы,2002. 96 б.
4. Тұрғынбаева Б.А. //Мұғалімдердің шығармашылық әлеуетін біліктілікті арттыру жағдайында дамыту. – Алматы, 2005. 208 б.
5. Педагог-психолог қызметін ұйымдастыруға арналған материалдар жинағы. Құрастырғандар: Чагай Р.П., Аяғанова А.Ж., Асқаров С.Қ. – Қызылорда, 2013, ж-Б.200.
6. Б.А.Альмухамбетов. Тенденции развития системы повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане. – Алматы: «Ғылым», 2001. 290 б.
7. А. Жұмағалиева // Педагогика мәселелері. – 2006. - № 1-2. 32 б

СОЦИАЛЬНО – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Кудабаева Н.С., Алиаскарова С.М., Мажитова С.С.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г.Кокшетау

NS2000kudabayeva@mail.ru, dari_saule19@mail.ru,

saule.mazhitova.1984@mail.ru

Как известно, делинквентное поведение является одной из форм девиантного поведения. Как ни различны формы девиантного поведения, они взаимосвязаны. Пьянство, употребление наркотиков, агрессивность и противоправное поведение образуют единый блок, так что вовлечение юноши в один вид девиантных действий повышает вероятность его вовлечения также и в другой. Противоправное поведение, в свою очередь, хотя и не столь жестко, связано с нарушением норм психического здоровья. Девиантное поведение возникает прежде всего тогда, когда общественно принимаемые и задаваемые ценности не могут быть достигнуты некоторой частью этого общества. К девиантному поведению склонны люди, социализация которых проходила в условиях поощрения или игнорирования отдельных элементов девиантного поведения (насилие, аморальность).

Проблема делинквентного поведения давно уже изучается многими исследователями а именно в современных исследованиях проблема делинквентного поведения отражена в трудах таких авторов как: В.Д.Менделевич, Е. В. Змановская, С. А. Кулаков, А. Е. Личко, Е. Н. Кондрат, В. И. Добренев и А. И. Кравченко и др. В частности, В. И. Добренев и А.И.Кравченко пишут о том, что в социологии делинквентное поведение понимается как комплекс противоправных поступков или преступлений [1].

Делинквентное поведение – действия конкретной личности, отклоняющиеся от установленных в данном обществе и в данное время законов, угрожающие благополучию других людей или социальному порядку и уголовно наказуемые в крайних своих проявлениях.

Делинквентное поведение – это одна из форм девиантного поведения, которое не может быть положительным явлением, оно всегда осуждается и наказывается, такое поведение регулируется специальными социальными институтами: судами, следственными органами, местами лишения свободы[2].

Началом делинквентного поведения являются прогулы занятий в школе, приобщение к асоциальной группе сверстников. Далее следует мелкое хулиганство, издевательство над более слабыми.

Подростковый возраст обычно характеризуется как переломный, переходный, критический, трудный, возраст полового созревания. Подростковый период в развитии ребенка считают обычно особенно трудным как для родителей и педагогов, так и для самих детей. В основе такой оценки лежит обилие критических, психологических и физиологических состояний,

объективно возникающих в процессе развития, которые иногда именуются "критическими периодами детства".

Как известно, делинквентное поведение тоже является одной из форм девиантного поведения. Как ни различны формы девиантного поведения, они взаимосвязаны. Пьянство, употребление наркотиков, агрессивность и противоправное поведение образуют единый блок, так что вовлечение юноши в один вид девиантных действий повышает вероятность его вовлечения также и в другой. Противоправное поведение, в свою очередь, хотя и не столь жестко, связано с нарушением норм психического здоровья. Девиантное поведение возникает прежде всего тогда, когда общественно принимаемые и задаваемые ценности не могут быть достигнуты некоторой частью этого общества. К девиантному поведению склонны люди, социализация которых проходила в условиях поощрения или игнорирования отдельных элементов девиантного поведения (насилие, аморальность).

Делинквентное поведение направлено на причинение вреда социуму, соответственно, наказывается государством. В зависимости от противоправности проступка, подростка наказывают через суд либо административными штрафами. Если подросток совершает делинквентные поступки, достигая совершеннолетия, то его называют асоциальной личностью. Если его поступки не наказываются законом, то он просто является антисоциальной личностью. Кажется, что все подростки являются преступниками. Однако следует отличать разные модели поведения. Есть подростки, которые просто ярко одеваются, делают экстравагантные прически, громко смеются и слушают музыку по ночам. Однако другой категорией подростков являются те, кто имеет беспорядочные связи, употребляют наркотические средства, совершают преступления. Делинквентное поведение всегда связано с законом. Подросток или группа лиц выступает против всего общества. Главной проблемой остается то, что разные поступки могут как поддаваться, так и не поддаваться уголовному наказанию. Подросток совершает поступки, которые граничат с законом. Когда он переходит эти границы, тогда наказывается по всем правилам закона

Подростки очень болезненно относятся ко всему, что касается не только оценки их личных качеств, но и оценки достоинств и недостатков их семьи, родителей, друзей, любимых учителей. На этой почве подростки могут вступить в глубокий конфликт с обидчиком. На потерю авторитета родителей или кого-то другого, ранее значимого, они могут отреагировать самым крайним и неожиданным образом: замкнуться в себе, стать грубым, упрямым, агрессивным, демонстративно противоречить, начать курить, употреблять спиртное или наркотики, заводить сомнительные знакомства, уходить из дома и т.д. [3].

Одной из форм отклоняющегося поведения подростков является делинквентное поведение. Но часто делинквентное поведение путают с девиантным, являющимся более широким понятием отклоняющегося

поведения и включающим в себя такие формы отклонений как наркомания, алкоголизм, проституция и т.д. Поэтому, прежде чем рассматривать делинквентное поведение подростков, необходимо кратко охарактеризовать и девиантное поведение, чтобы иметь представление о различии этих двух форм отклоняющегося поведения подростков[4].

Девиантное поведение - это система поступков, отклоняющихся от общепринятой или подразумеваемой нормы (психическое здоровье, права, культура, мораль). Девиантное поведение качественно отличается (своей общественной опасностью) от правомерного поведения. Поэтому необходимо знать, какие особенности личности подростка обуславливают осознанное предпочтение именно данного варианта поведения. Девиантным (отклоняющимся) поведением называют поведение, в котором устойчиво проявляются отклонения от социальных норм, включая отклонения как корыстной, агрессивной ориентации, так и отклонения социально пассивного характера.

Делинквентность обычно начинается со школьных прогулов и приобщения к асоциальной группе сверстников. За этим следует мелкое хулиганство, издевательство над младшими и слабыми, отнимание мелких карманных денег у малышей, угон (с целью покататься) велосипедов и мотоциклов. Реже встречаются мошенничество и мелкие спекулятивные сделки, вызывающее поведение в общественных местах. К этому могут присоединиться "домашние кражи" небольших сумм денег. Все эти действия в несовершеннолетнем возрасте не являются поводом для наказания[5].

Развитие личности подростка проходит очень интенсивно, поэтому, для выявления и предупреждения социальных и психологических отклонений в поведении ребенка педагогу следует проявлять особую тонкость в работе с такими детьми. При проведении профилактической работы с подростками важно научить их психогигиеническим навыкам поведения, умению делать здоровый выбор, чтобы стать социально-компетентными людьми.

Формирование личностной и социальной компетентности подростков, коррекцию их негативных поведенческих проявлений важно начинать с развития у них позитивного образа "Я", чувства самоуважения, развития способности критически мыслить, умения ставить социально значимые цели и принимать ответственные решения.

Для того, чтобы подросток умел делать здоровый выбор, его следует обучить умению владеть эмоциями, справляться со стрессами, тревожностью, конфликтами; научить неагрессивным способам реагирования на критику, самозащиты, сопротивления давлению со стороны других людей, умению противостоять вредным привычкам, одновременно формируя у него ценности, позволяющие делать здоровый выбор и решать возникающие проблемы социально - позитивными средствами [6].

Работа по профилактике отклонений в развитии личности и поведении подростков имеет смысл лишь в том случае, если осуществляется на основе:

- успешности учебной деятельности (учения);
- эмоционально положительной, удовлетворяющей учащихся системы их взаимоотношений (со сверстниками, учителями, родителями);
- психологической защищенности.

В совокупности оказываемая подросткам помощь при соблюдении названных выше требований и условий позволяет обеспечить им равномерное гармоничное развитие личности, ее базисных структур и их проявлений в деятельности, поведении с учетом индивидуальных темпов и вариантов личного развития[7].

Под профилактикой в социальной педагогике понимаются, прежде всего, научно обоснованные и своевременно предпринятые действия, направленные на:

- предотвращение возможных физических, психологических или социокультурных обстоятельств у отдельного подростка или несовершеннолетних, входящих в группу социального риска; сохранение,
- поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья несовершеннолетнего;
- содействие подростку в достижении социально значимых целей и раскрытие его внутреннего потенциала

Сам термин "профилактика" обычно ассоциируется с запланированным предупреждением какого-либо неблагоприятного события, т.е. с устранением причин, способных вызвать нежелательные последствия[8].

В целом, процесс профилактики делинквентного поведения подростков можно обозначить двумя основными движущими силами благотворного воздействия на становление личности несовершеннолетних - это воспитание и образование [8].

В процессе получения систематического образования формируются основные жизненные позиции личности, мировоззренческие установки, практически-действенное отношение к обществу, к нормам права, к доминирующим в обществе формам поведения. Само по себе образование не может дать рецепт нравственного поведения человека на каждый случай. Оно внедряет относительно устойчивый способ поведения, закрепляет в сознании принципы адекватного реагирования на требования[9].

Таким образом, социально-психологической основой профилактики делинквентного поведения будет являться сформированность личностной и социальной компетентности подростков, развития у них позитивного образа "Я", чувства самоуважения, развития способности критически мыслить, умения ставить социально значимые цели и принимать ответственные решения

Литература:

1. Гонеев и др. Основы коррекционной педагогики / Под ред. В. А. Сластенина. — М., 2002.

2. Змановская Е.В.- Девиантология (психология отклоняющегося поведения).- М.: Академия, 2003.
3. Курганов С.М. Мотивы действий несовершеннолетних правонарушителей // Социс. 1989. № 5.
4. Ланцова Л.А., Шурупова М.Ф. Социологическая теория делинквентного поведения // Социально-политический журнал. – 1993. - № 4.
5. Осипова О.С. Делинквентное поведение: благо или зло? // Социс. – 1998. - № 9.
6. Вахрамов Е. Психологическая коррекция аномального поведения подростков: побег из дома // Прикладная психология и психоанализ. - 2000. - №3.
7. Гурьева В.А., Семке В.Я., Гиндикин В.Я. Психопатология подросткового возраста. - Томск, 1994.
8. Горьковая И.А. Влияние семьи на формирование делинквентности у подростков // Психологический журнал. - 1994.
9. Гиндикин В.Я. Социально-психологическая характеристика различных контингентов трудных подростков . - М., 1998.

НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ ГАДЖЕТОВ НА ПОДРОСТКОВ И АКАДЕМИЧЕСКУЮ ЧЕСТНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Максименко Е.В., Максименко О.В.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
Maksimenko_Evgen@mail.ru

Эпоха средств массовой информации существенно преобразует и меняет психологию человека. Очень сложно представить современный мир без различных гаджетов: компьютеров, мобильных телефонов, планшетов и прочих «продвинутых» устройств.

Для родителей современных подростков сейчас существует один из наиболее сложных вопросов – сколько времени ребенок может проводить за компьютером без вреда для себя. В подростковом возрасте гаджеты несут в себе опасность появления интернет зависимости.

Интернет зависимость – это расстройство психического характера, при котором человек очень сильно желает войти в глобальную сеть и неспособен выйти из неё вовремя (1). Большую роль в этой зависимости играет фактор анонимности. Подростки получают возможность жить в Интернете двойной или тройной жизнью. В результате происходит раздвоение личности, размычатое представление о самом себе. Особенно отрицательно это сказывается на психике подростка, когда у него начинает формироваться идентичность – устойчивое представление о себе.

Психологи во всем мире задаются вопросом, стоит ли ограничивать подростка в использовании смартфонов, планшетов и других электронных устройств и где должна проходить эта граница. С 1991 года по наши дни американские психологи исследовали влияние различных занятий на благополучие подростков, то есть на их самооценку, счастье и удовлетворенность жизнью. В исследовании приняли участие 1,1 миллиона детей в возрасте 8, 10 и 12 лет. В результате была установлена закономерность: чем больше времени подросток находится за экранами мониторов в социальных сетях или за компьютерными играми, тем менее он счастлив. По результатам другого исследования было доказано, что если подростки проводят 6 часов в день со смартфоном, планшетом, компьютером, у них возрастает риск суицида.

В современной жизни подростки находятся в виртуальном мире очень много времени. Это приводит к социальной изоляции, проблемам со сном, хронической усталости, снижению успеваемости в школе, конфликтам в семье, резким переменам настроения, агрессивному поведению, сердечно-сосудистым заболеваниям и другим отрицательным последствиям. Мозг подростка привыкает к потоку информации извне, развитие психических процессов становится односторонним, обедняя весь спектр чувств, перестаёт работать воображение, человек неспособен занять себя сам. У подростка проявляется неспособность регулировать своё поведение, появляется эмоциональная несдержанность и низкая степень стрессоустойчивости. Так же нарушается процесс формирования идентичности и взаимодействия с реальным миром. Спрашивая современного подростка, сколько у него друзей, он может ответить: «Десять». Если спросить, как он проводит с ними время, чаще всего оказывается, что они играют в онлайн-игры или переписываются в социальных сетях.

Исследователи из российского центра электромагнитной безопасности утверждают, что электромагнитное излучение от современных коммуникационных устройств, оказывает негативное влияние на центральную нервную систему. Анализ групп подростков показал, что если они регулярно используют планшеты и смартфоны, то отличаются рассеянным вниманием и снижением коэффициента развития интеллекта.[1]

Помимо вреда от излучения существуют и дополнительные факторы вреда здоровью от активного применения гаджетов.

У детей и подростков часами проводящими за сенсорным экраном, начинаются проблемы с координацией действий между командами головного мозга и движениями рук. Постоянное вглядывание в небольшие объекты на экранах гаджетов вызывает близорукость, а сухость напряжённых глаз может приводить к их воспалению. Постоянный и неестественный наклон головы вниз и прижимание подбородка к шее вреден для позвоночника, особенно шейного отдела, который у подростков имеет податливую структуру и быстро искривляется. Негативное влияние компьютерных игр приводит к тому, что подросток теряет способность трудиться и прилагать усилия для достижения

результата. Он начинает считать, что решение любых конфликтов с использованием силы и оружия – это норма, и даже не пытается уладить ссоры в реальной жизни мирным путём, просто не умеет этого делать. За самые жестокие поступки и убийства герои компьютерных игр не несут ответственности, а получают вознаграждения.

Эту деструктивную модель поведения они потом переносят в реальную жизнь – отсюда возникают депрессии, стрессы и истерики.

Психологи предположили, что оптимальное время, которое можно проводить подросткам за монитором – два часа в день. При этом важно, чтобы информация не несла деструктивного содержания [2].

Вчерашние подростки-школьники становятся студентами. В условиях возросшей самостоятельности, возникновении потребности находить информацию для подготовки, студенты, увеличивают время пользования телефонами и компьютерами. В результате проведенного опроса среди студентов специальности «Юриспруденция» (24 человека 1 курс), были получены следующие результаты:

1. Есть ли у вас устройство с подключением к интернету: 100% ответили «Да».

2. Сколько «страничек» у вас в соц.сетях, ответы следующие:

- a. 1-2 акаунта-12
- b. 2-4 акаунта – 11
- c. 5 и более – 1

3. Сколько времени в сутки вы проводите с телефоном и за компьютером?

- a. До 2 часов – 2
- b. До 3 часов – 6
- c. До 5 часов – 6
- d. До 7 часов – 4
- e. Свыше 7 часов 6

4. Обеспокоены ли ваши близкие тем, что вы проводите много времени проводите в интернете и за компьютером:

«да» - 13, «нет» 11

5. Распределите в процентном выражении, чем вы занимаетесь в интернете и (или) за компьютером? (выведен средний процент по группе)

- a. Общение с друзьями: 37,6%
- b. Игры: 8,2%
- c. Учеба и работа : 29,5%
- d. Музыка: 8,5 %
- e. Смотрю видеоролики: 16.2%

При этом расчет выполнялся по 21 анкете, так как 3 опрашиваемых не справились с заданием, не смогли правильно распределить проценты.

6. Пользуетесь ли вы смартфоном при выполнении контрольных и на экзаменах? :

«да» - 11 человек

«нет» - 13 человек

7. При написании реферата 70% отметили, что находят материал, и перерабатывают. А 30% указали, что полностью копируют и распечатывают.

8. На вопрос легко ли прекратить пользоваться смартфоном (компьютером) и переключиться на выполнение другого дела

Ответили «да» 9, «нет» 15 человек

Выборочный анализ показал, что лимит пользования интернетом превышают 91% исследуемых, при условии, что на учебу и работу – 29%. Среднее время проведения в интернете и за компьютером составляет более 5 часов, что говорит о превышении допустимого лимита в два с половиной раза.

Тревожным показателем является и тот факт, что справиться с заданием не смогли 3 студента, не смотря на то, что был показан пример выполнения.

Теперь обратимся к теме качественной подготовки специалиста, самостоятельности при обучении, его академической честности. И результаты анонимного опроса красноречиво говорят, что самостоятельно выполнить задание путем переработки найденной информации, могут только 70% студентов, 30% признались, что просто копируют чужие труды. На экзаменах и при проведении контрольных, чуть менее 50% пользуются смартфонами а, следовательно, степень их подготовки является низкой. Система интернет ресурсов предполагает, что даже специфические, индивидуальные задания могут быть выполнены за определенную оплату.

В другой группе студентов, при проверке письменных работ на заимствование 15% не смогли достигнуть минимально поставленного порога оригинальности в 70%. В работе с оригинальностью в 84% имелись теоретические и логические ошибки.

Выполнение социальной задачи, на ограничение пользования интернет ресурсов с точки зрения психологов, возможно только при участии родных и близких. Как показал анализ, только 54,7% обеспокоены, сложившейся ситуацией.

По мнению психологов, только активный отдых, прогулки на природе, активные игры, хобби, спорт, семейные традиции и непосредственный не виртуальный контакт - способны снять зависимость от интернета и компьютера [3].

В силу того, что ограничить ресурсы интернета, система образования не в состоянии, необходимо влиять на сознание студентов, посредством систем контроля проверки заданий на наличие плагиата, использования гаджетов на контрольных работах и экзаменах.

Личностно-ориентированное образование способно влиять на эту ситуацию. Это требует привлечения дополнительных ресурсов, лицензионного и широкого доступа к системам проверки на плагиат, как для преподавателей, так и для студентов. Нужны дополнительные временные и интеллектуальные ресурсы, затрачиваемые преподавателями на объективную их оценку.

Необходимо формировать базу библиотечного фонда из числа рекомендуемой научной литературы и периодической печати.

При воплощении идей академической честности, связанной во вхождение в «Лигу честности» и приобщении к международным стандартам, необходимо не только привести в соответствие всю нормативную базу, но и создать реальные условия комфортного преподавания и обучения. Обучения, которое будет развивать личность, сохраняя его физическое, социальное и психическое здоровье.

Литература:

1. Табурца В.А. Влияние гаджетов на психику ребёнка: маркеры проблемы, спектр последствий// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – Т. 15. – С. 1826-1830. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/96284.htm>.
2. Как долго ребёнок может сидеть за компьютером – Zakon. Kz
3. Пашков А.Г. Личность в условиях информационной цивилизации: куда ведут человека электронные «гаджеты» Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова 2016 г.

М. ЖҰМАБАЕВТЫҢ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ТӘРБИЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Навий Л., Анықбай А.Е.

Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
liza281073@mail.ru, akniet19971997@mail.ru

Тәрбие - үздіксіз процесс. Тәрбие жеке тұлғаның санасына, мінез-құлқының дұрыс қалыптасуына әсер ететін құрал. Тәрбие - халықтық ғасырлар бойы жинақтап, іріктеп алған озық тәжірибесі мен ізгі қасиеттерін жас ұрпақтың бойына сіңіру, олардың айналамен қарым-қатынасын, өмірге көзқарасын және соған сай мінез-құлқын қалыптастыру құралы. «Тәрбие кең мағынасымен алғанда, қандай да болса бір жан иесіне тиісті азық беріп, сол жан иесінің дұрыс өсуіне көмек көрсету деген сөз. Ал енді, адамзат туралы айтылғанда, адамның баласы кәмілет жасқа толып, өзіне-өзі азық беріп өсіру деген мағынада жүргізіледі» - деп, Мағжан Жұмабаев өзінің еңбектерінде тәрбие мәселелеріне көбірек тоқталады [1: 32].

XX ғасырдың ірі тұлғаларының бірі – Мағжан Бекенұлы Жұмабаев (1893-1938) ақындығымен қатар өз заманының ең білімдар адамдарының бірі болған. Ол туған халқына қызмет ету үшін білімін де, ақындық талантын да шебер қолдана білген. Сонымен қатар қазақ зиялыларының арасынан шыққан ірі педагог-ақын. Оған оның педагогика саласындағы еңбектері мен шығармашылығы дәлел. Ол кісі ақындық өнері яғни, туа біткен дарындылық

қасиеті басым болғанымен, өмірдегі негізгі мамандығы мен кәсібі педагогтық болған [2: 90].

Өзінің негізгі мамандығы мен кәсібінің көрінісі ретінде педагог-ақынның «Педагогика» оқулығын атап айтсақ болады. «Педагогика» оқулығы – қазақ қауымы үшін таптырмайтын үлгі, ұлттық психология мен тәрбие кітабы десе де боларлықтай. Оқулық тәрбие мәселелерінен басталып, халықтық педагогикамен жалғасын табады. Біз тәрбиені тар мағынада түсінеміз яғни, «от басы, ошақ қасы» деп, ал шын мәнінде «тәрбие» мәселесінің шеңбері әлде қайда кең [3: 39]. Осыған орай, М. Жұмабаев өзінің «Педагогикасында» тәрбиені төрт түрге бөледі.

1. Дене тәрбиесі.
2. Ақыл тәрбиесі.
3. Сұлулық тәрбиесі.
4. Құлық тәрбиесі.

Ақыл тәрбиесі - түзу ойлайтын, дұрыс шешетін, дәл табатын болса. Құлық тәрбиесі - жамандықтан жаны жиреніп, жақсылықты жаны тілеп тұратын болса. Сұлулық тәрбиесі - сұлу сөз, сиқырлы үн, әдемі түрден ләззат алып, жан толқытатын болса. Дене тәрбиесі - ыстық-суық, аштық-жалаңаштық, тұрмыста жиі ұшырайтындары. «Адам тәрбиесінің түгел болғаны бойында осы төрт тәрбиенің тегіс берілгендігінде. Ата-ана осы төрт тәрбиені дұрыс орындауы қажет, егер балам адам болсын десе» - дейді, әдіскер-педагог [4: 14]. Сонымен қоса, дене тәрбие деген бөлімінде бала өмірге келген күннен бастап, қалай тәрбиелеу керектігін, баланы қалай шомылдыру, тамақтандыру, емшектен айыру, бесікке бөлеу, киіндіру, бала қозғалысы сияқты жағдайлардың барлығына жеке-жеке тоқталып, өз байыптамаларын жасап отырады.

Сонымен қоса, педагог-ақын бесік және баланы бөлеу туралы өте орынды пікір айтады. «Қазақ бесігі - аса ұқыптылықпен жасалған нәрсе. Жөргегі, тартпалары, астындағы тесігі, шүмегі, түбегімен баланың таза, жинақ жатуына көп себепші». Алайда, бесіктегі баланы дұрыс тербетпеу жөнінде «Тарс-тұрс, тарс-тұрс тербетеді. Баланың айғайын бесіктің тарсылы жеңеді, әлдене уақытта бала ұйықтайды. Бұл ұйықтау емес, шайқап баланың басын айналдыру, басын айналдырып естен тандыру. Тербетіп ұйықтату - баланы талдырып ұйықтату деген сөз. Бесік – баланың жататын орны. Естен тандырып, талдыратын орны емес. Осыны ұғыну керек, ұғу керек» - деген. Осы секілді мәселелерге де ерекше мән беріп, өз пікірін білдіреді. Тәрбие бөліміндегі осындай жағдайлардың барлығы аса білгірлікпен, сезімталдықпен, қазақ ұғымына, тәрбиешілерге түсінікті мысалдармен келтірген [5: 52]. Баланы адамгершілікке, сұлулыққа және жақсы мінезге тәрбиелеуге М. Жұмабаев ерекше көңіл аударған. Қазақтың қазақ болғалы бері келе жатқан «Әлдиі» бала үшін маңызды ән.

Әлди-Әлди ақ бөпем,
Ақ бесікке жат, бөпем...
Жылама, бөпем, жылама,

Жілік шағып берейін,
Бай құттанның құйрығын
Жіпке тағып берейін -

Әлди-әлди, әлди-ай - деп, айтқан анасының үнін естіп өскен бала мейірбан, ұлтжанды болары анық. Бала үшін ана алғашқы тәрбиеші: «Тәрбиесіз бала - тәрбиесіз анадан» дей келіп, «бала ауру болса, баладан емес, тәрбиешіден, бала тар ойлы болса, бала кінәлі емес тәрбиеші кінәлі, бала сұлулықтан ләззат ала алмайтын кемтар жанды болса, бала айыпты емес, тәрбиеші жазалы» - дейді.

Педагог-ақын айтқандай: «Тәрбиедегі мақсат - баланы ұстаздың дәл өзіндей етіп, қорқытып тәрбиелеуінде емес, қазіргі және болашақ өмірге сай тәрбиелеуінде». Осыған орай, көрнекті педагог-ақын «Педагогиканың» «Ішкі сезім, яки көңіл көріністері» бөлімінде бала психологиясын қалыптастыруда «ата-ана тәрбиесінің үлгілі болуын» аңғартады. Бұл тақырыптың өзі шағын 13 бөлімнен тұрады. Әрбір бөлімге мұқият тоқталып, баланың өсіп қалыптасуы үшін тәрбие құралдарын дұрыс пайдалану керектігін айтады. «Ата-ана қатал болса, бала да қатал, ата-ана жұмсақ болса, бала да жұмсақ. Баланың маңындағы адамдар да дұрыс мінезді болу керек» - деп, айтып өтеді. Осыған байланысты, балада берік һәм дұрыс мінез пайда болу үшін мынау негізгі екі шартты орындау керек дейді:

1) Баланың өз қолынан келетін іске толық ерік беру. Баланың тауы шағылмас үшін, басқаның күшіне, көмегіне сеніп кетпес үшін өз қолынан келетін істе ғана тәрбиеші көмек көрсетіп жіберуге міндетті.

2) Баланы құбылмайтын ұқсастықпен, қажытпайтын темір тәртіпке бағындыру қажет. Баланы еркіне жіберу оны ерлікке, батырлыққа үйретсе, темір тәртіпке бағындыру оны шыдамдылыққа, табандылыққа үйретеді. Осы екі жақ тең адамның мінезі күшті болмақ қой деп мінезді түзеу жолдарын да көрсетіп кетті.

Әсіресе, Мағжан Жұмабаев оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыру мәселесін халық педагогикасының негізіне, ал бала тәрбиесінде ұлттық психологияны қалыптастыруына ерекше назар аударады. Жалпы педагогиканың ең түпкі тамыры, негізі етіп, Мағжан халық педагогикасы мен ұлттық тәрбиені қояды. Осыған орай ол: «Ұлт тәрбиесі дегеніміз әрбір тәрбиешінің қолданатын негізгі жолы» - деп, тұжырымдама жасайды [4: 14].

Сонымен қатар, педагог-ақын «Тәрбиедегі мақсат - адамды және сол адамның ұлтын, барлық адамзат дүниесін бақытты қылу. Ұлт мүшесі әрбір адам бақытты болса, ұлты бақытты» деп, бала тәрбиесі мен ұлт мәселесін, ұлт тағдырын алға тартып отырады [5: 52].

Мағжан поэзиясы адамның жан-дүниесінің қыры мен сырына терең бойлайтыны, оның адам жанын дөп басып айтатындығы көпшілікке мәлім. Жан көріністерін ол білу яғни ақыл, сезім, көңіл және қайрат көріністері дейтін тармақтарға бөле келіп, олардың өзара табиғи үйлесімділігін Абай тұжырымдарымен байланыстырып, ежелгі Шығыс ғұламаларының

гуманизімімен үндестіре, тарих тереңінен сөз қозғайды. Ол сыртқы сезімдерді көру, есту, иіскеу, тату, сипау, ет сезімі деп алты айырыммен анықтап алып, оларды дұрыс жетілдіру тәрбиесіне арнайы назар аударады. М. Жұмабаевтың пікірінше бұл сезімдердің сау әрі берік болуына, олардың өткір, терең, дұрыс қалыптасуына әрекет қылу керек. Егерде бұлардың біреулері жақсы, біреулері нашар тәрбиеленетін болса, жан тұрмысы да тегіс, бүтін болмақ емес [6: 4].

М. Жұмабаев сұлулық сезімдері жайлы ғылыми ұғымдарды да әр қырынан ашып, өнер адамына тән өрнекті сезімдерді нақтылап түсіндіреді. Үлбіреген гүл, күңіреген орман, сылдыраған су, бұлдыраған бұлақ, шексіз теңіз, түрлі шөптермен толқындаған дала, бұлт пен бел асқан биік тау, күннің шуақ шашып тұрған сәулелері, ерке сұлу ай, жұлдызды түн жанды билеп алып, сұлу картина секілді адам жанында бір сұлулық толқынын оятып, туғызбай қоймайды. Сұлулық сезімдері - адамның дұрыс, сұлу ләззат іздеуіне, сұлу нәрсені сүйсіне, көріксіз нәрседен жиіркене, жақсылыққа ұмтылып, жауыздықтан тиылуына көмек көрсетеді. Педагог-ақын дүние, теңіз терең емес, адамның жаны терең деп айтып, адам тіл арқасында ғана жан сырын сыртқа шығарып, басқалардың жан сырын ұғына алады деп тұжырым жасайды. Адам өз жанының көріністерін өзі бақыламаса, жан көріністерімен таныс болмайды.... Ұлттың тілі кеми бастауы құри бастағанын көрсетеді.... ұлттың тілінде сол ұлттың жері, тарихы, тұрмысы, мінезі айнадай анық көрініп тұрады. Ойдың тілі - сөз. Бір сөз арқылы ғана неше түрлі ойымызды сыртқа білдіре аламыз. Баланың маңайындағы сөйлейтін сөздер де әдепті, сұлу болуға тиісті. Былық сөзді естіп өскен бала өмір бойы былық, «былапыт» тілді болады [7: 55].

М.Жұмабаевтың әдістемелік еңбектері де көңіл аударарлық. Мәселен: «Жазылашақ оқу құралдары һәм мектебіміз» (1921 ж) оқу құралдарын қандай етіп жазу қажеттігін баяндаса, «Бастауыш мектепте ана тілін оқыту жолы» (1925 ж), «Сауатты бол» (1926 ж), ересектерге арналған «Әліппе» (1929 ж) атты еңбектері әдістемелік мәселелерді қозғайды [8: 16].

Қорытындылай келе, М. Жұмабаевтың еңбектеріндегі педагогикалық-психологиялық игіліктерді жастарды тәрбиелеу құралы ретінде пайдаланудың маңызы күн санап арта түсуде. XX ғасырда өмір сүрген дара тұлға өз шығармаларында терең ізгіліктің идеясын негіздеп, оны одан әрі дамытты. Педагог-ақынның шығармашылық мұрасы тәлім-тәрбие құралы болуымен де, оны көркем сөздермен көркемдеумен де тағылымды. Педагог-ақынның тәлім-тәрбиелік ойлары баға жетпейтін құнды туындылар, оларды оқып-үйрену, игілікке жарату бүгінгі ұрпақтың парызы болмақ.

Әдебиеттер:

1. Қ.К. Кенжеғалиев, К.К. Қантарбаева. Педагогика ғылымында құқықтық тәрбиенің алатын орны // Білім - №3. -2017. Б 31-37.
2. Ж.Ә. Мақатова, А.Қ. Дүйсенбаев. Тәрбие теориясы мен әдістемесі. Оқу әдістемелік кешен // Алматы кітап баспасы, - 2014 ж. - 90 б.

3. Майгүл Бағыбаева // Ұлағат 2 - басылым. - 2003 ж. - 39 б.
4. Сабыр Сеңкібаев. Мағжан Жұмабаевтың педагогикасы мен тәлім-тәрбиелік ойлары // Ұлт тағылымы. 2 - басылым. - 2001 ж. - 14 б.
5. Әбдешев Б. М. Жұмабаевтың тәлім-тәрбиелік көзқарасы // Қазақ тілі мен әдебиеті. - 2001. -№2. Б 52-54.
6. Ақнұр Олжаева. Мағжан Жұмабаевтың психологиялық пікірлері// Мектептегі психология. -2013 ж. - 4 бет.
7. Жарықбаев Құбығұл. Психология негіздері. - Алматы, - 2005. Б 55-60 .
8. Ж.Б. Қоянбаев, Р.М. Қоянбаев. Педагогика. 3-басылым. - Алматы,- 2004 ж. Б 16-17.

ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІНДІК БАҒАЛАУ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ЗЕРТТЕУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Сыздықова Б.Р.

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті, Көкшетау қ.
bayansyzdykova@mail.ru

Адамның жақсы өмір сүруіне
үш сапа негіз бола алады, олар
барлығынан басым болатын
адал еңбек, мінсіз ақыл, таза жүрек.
Шәкәрім Құдайбердіұлы.

Қазіргі әлем қауымдастығындағы білім беру ісін әлеуметтік және экономикалық үдерістің басты, жетекші факторы ретінде түсіну қоғамдық даму, экономикалық қуат өлшемі болып табылады. Білім қазіргі қоғамның маңызды құндылығы және негізгі капиталы ретінде адамды жаңа білімді іздеп меңгеруге ынталандырып, жаңашыл шешім қабылдауға қабілетті етеді, бұл өз кезегінде мектептің мақсат-міндеттерін түбегейлі өзгертеді.

Толыққанды білім өмірдің жайлы деңгейіне қол жеткізудің қажетті шарты ретінде, қоғам мен экономиканың ілгері дамуының маңызды факторы ретінде жиі қарастырылады. Білім «адам тұлғасының, білім дағдысының, сонымен қатар тұжырымдау және шешім қабылдау қабілетінің үздіксіз дамуының үдерісіне айналуы тиіс». Білімге адам өзі таңдап алған құндылық бағдарына сәйкес өз келбетін сомдау құралы ретінде қарау - қазір өзекті мәселенің бірі болып табылады. Қазіргі мектепте маңызға ие болған құзыреттілік ұстанымы осы білімді кез-келген өмір жағдаятында қолдана алатын адамдарды дайындаудағы қоғам қажеттілігінің көрінісі.

Ұрпақ тәрбиесі - бұл болашақ тірегі, мемлекеттік маңызды іс. Міне, өз ұрпағын білімді, өнегелі, өнерлі, еңбексүйгіш, абзал, адал азамат етіп шығару - әрбір ұстаздың міндеті болып табылады. Сондықтан ұстаздар қауымының

алдына өте үлкен міндет жүктелді. Бүгінгі таңда жас ұрпаққа пәнді тиімді ұғындырудың бірі - жаңартылған бағдарлама болып табылады.

Халқымыз, адам ұрпағымен мың жасайды. Ұрпақ жалғастығымен адамзат баласы мың емес миллиондаған жылдар жасап келеді. Жақсылыққа бастайтын жарық жұлдыз - оқу. Қазіргі мектеп мұғалімдерінің алдында тұрған басты міндет -оқушыларды дұрыс өмір сүруге негіздей отырып оқыту.

«Құзыреттілік» ұғымы ХХ ғасырдың ортасында Н. Хомский енгізген болатын, алғашында ол ана тілінде нақты тілдік қызметті орындау үшін қажет қабілеттіліктер деген түсінік берді.

Құзыреттілік - бүгінгі күні оқыту үдерісінде білімді қолданудың ақырғы нәтижесі ретінде қарастырылуда. Оқыту үдерісінде «құзыреттілік» ұғымы тұлғаның білімі мен тәжірибесін, дағдылары мен біліктерін белгілі бір мәселені шешуде қолдануы. Оқыту үдерісіндегі құзыреттіліктерге ғалымдар әртүрлі анықтамалар берген.

Л.М. Митинаның ойынша, құзыреттілік ұғымына «білім, дағды, білік, сонымен қатар практикада, тілдесімде, жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуда қолданатын тәсілдері [1:25].

Құзыреттілікті қалыптастыру - білім беру саласының өзекті мәселесі. Күн сайын адамға қаншама ақпарат тасқыны келеді. Ал оқу мазмұны мен оқыту әдістері ескі сарында қалып қоюда. Сондықтан білім берудегі әлеуметтік қажеттілік пен ол қажеттілікті қанағаттандырудың арасындағы қарама-қайшылық білім беру саласының дағдарысына әкеліп соғуда. Сол себепті оқытушылардың әдістемелік шығармашылығын дамытуды кәсіби құзіреттілігін жетілдіру арқылы жүзеге асыру қажеттілігі туындайды. Құзіреттілік тәсіл идеясы - «қоғамға қандай, жеке тұлғаға қандай білім қажет және ол қоғамның қандай қажетін өтей алады» деген сұраққа жауап береді. Жеке тұлғаның құзыреттілігін қалыптастыру - бүгінгі білім беру саласының өзекті мәселелерінің бірі. Құзырлылық тәсіл, білім сапасын арттыруды дәстүрлі тәсіл мен білім мазмұнын ұлғайту арқылы шешудің арасындағы қарама-қайшылықтан шығудың бір жолы деп қарастыруға болады. Бұл тәсіл білім берудің нәтижесіне басты орын береді.

Г.Ж.Ниязова атап көрсеткендей, «құзыреттілік» ұғымына білім беру құзырлары - бұл тұлғаның өзіндік бағалау құзыреттілігінің мағыналық бағдарлары, білімдері, біліктіліктері мен тұлғалық және әлеуметтік іс-әрекетін жүзеге асыруына қажетті нақты анықталған объектілер шеңберіне қатысты тәжірибелерінің жиынтығы [2:57].

Құзыреттілік дегеніміз-жеке тұлғаның белгілі бір мәселені шешудегі өзара байланысты білім, білік дағдыларының жиынтығы және адамның жеке өзінің іс-әрекет, қызмет саласына сай қасиеттерді меңгеруі. Шығармашылық жұмыстар жүргізу арқылы оқу пәніне деген қызығушылығын дамыта отырып, оқушы әлемдегі өзгерістер мен жаңалықты қабылдай алатын, шығармашылық таныммен тікелей байланыс жасай алатын, өзінің жеке ойлау мүмкіншілігі бар

дара тұлғаға айналады. Ал мұғалімнің негізгі мақсаты осы қажеттіліктерді тұлғаның санасына жеткізе алуында.

Бұл оқытудың әр алуан түрлері мен әдістерін қолдануға, топтық жұмыс дағдыларын дамытуға, іс-әрекеттерге үйретуге, нақты жағдаяттарды талдауға байланысты. Құзыреттілік дегенді қазіргі заман талабына сай педагог қауымының өзін-өзі өзгерте алу қабілеттілігі деп түсінуге болады. Тұлғаның ұстаздар қауымынан тек білімге ғана емес, өмірге де үйрететін қабілеттілікті қажет етіп отыр.

Міне, құзыреттілікті қалыптастыру дегеніміздің өзі тұлғаның шығармашылық қабілеттерін дамыта отырып ойлаудың, зияткерлік белсенділіктің жоғары деңгейіне шығу, жаңаны түсіне білуге, білімнің жетіспеушілігін сезуіне үйрету арқылы ізденуге бағыттауды қалыптастырудағы күтілетін нәтижелер болып табылмақ. Бұның өзі өз кезегінде қазіргі ұстаздардан шәкіртті оқытуда, тәрбиелеп өсіруде белгілі бір құзыреттіліктерді бойына сіңірген жеке тұлғаны қалыптастыруды талап етеді.

Тұлғаның өзіндік бағалау құзыреттілігі - оның жан-жақты білімімен, ұстаздық шеберлігімен, оқытудың жаңа әдістерін меңгерумен өлшенеді. Мұғалім қаншалықты білімді, шығармашыл болса, оның құзыреттілік аясы да соғұрлым кең болмақ.

Білім беруде кәсіби құзыреттілігі жетілген деп мамандығы бойынша өз пәнін жетік білетін, оқушының шығармашылығы мен дарындылығына жағдай жасай алатын, тұлғалық-ізгілік бағыттылығы жоғары, педагогикалық шеберлік пен өзінің іс-қимылын жүйелілікпен атқаруға қабілетті, оқытудың жаңа технологияларын толық меңгерген, отандық және шетелдік тәжірибелерді шығармашылықпен қолдана білетін ұстазды атаймыз.

Тұлғаның кәсіби құзыреттілік мәселелері туралы пікірлер кәсіби маман даярлау мәселелерімен айналысып жүрген отандық және шетелдік ғалымдар, педагогтар, психологтар еңбектерінде көрініс табуда. Бүгінгі күні шетел ғалымдарының еңбектеріндегі кәсіби құзыреттілік анықтамалары «тереңдетілген білім», «міндетті шешудегі теңдік жағдайы», «қызметті орындаудағы қабілеттілік» ұғымымен мағыналас болып келеді.

Болашақ маманның кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру туралы мәселе ғалымдар арасында пікір қайшылықтар мен жаңа ойлар тудыруда. Тұлғаның кәсіби процесін көп жағдайда оның біліктілігімен, кәсіптік құзыреттілігімен байланыста қарастырады.

А.К. Маркованың пікірі бойынша тұлғаның өзіндік бағалау құзыреттілігін зерттеушілік позициясы өз кәсібін шығармашылық деңгейде жетік меңгерген кезде ғана айқындала түседі. Жалпы кәсіптік жұмыста тұлға үшін зерттеушілік іскерліктер мен дағдыларды меңгеру маңызды орын алады. Ол кез келген әдіс - тәсілді оқу - тәрбие үдерісінде кәсіби тұрғыдан жүзеге асырумен қатар әрбір оқушыны, оның құрдастарымен, ата - аналарымен қарым - қатынасын анықтап отыру, мұғалімнің педагогикалық - психологиялық тұрғыдан білімінің зеректігін көрсетеді [3:34].

Дж. Равен мен Р.Джонсон құзыреттілікті дамытуда өзіндік мотивацияның рөлі жоғары екендігін алға тартады: құзыреттілік компоненттері адамның өзін қызықтыратын қызметті орындау барысында көрінеді.

Т.Г.Браженің пікірінше, құзырлылық - тек кәсіби білімі емес, тұлғаның жалпы мәдениеті мен шығармашылық әлеуетін дамыту қабілеті. Осылайша, тұлғаның өзіндік бағалау құзыреттілігі саласы жаңа тәсілдер аясында кеңеюде. Ол - пәнаралық және жобалық қызмет, оқыту мен басқаруда ақпараттық - коммуникациялық технологияларды пайдалану, білім беру қажеттіліктері ерекше балаларды интеграциялау және ата-аналарды психологиялық қолдау.

К.С.Құдайбергенованың көзқарасы бойынша, біліктілікті арттыру жүйесіндегі құзыреттілік амалының құндылықтарын төмендегі үлгіде жүйелейді:

- білім философиясы деңгейінде педагог-психологты «үйренуші» статусында қабылдауды емес, әрбіреуінің бойынан даралық адами қасиетті көре білу;

- білім парадигмасы деңгейінде педагог-психологқа жеке пәндік білімнің берілуін емес, жеке пәндер арқылы білімнің жеке тұлғаға бағытталуын қамтамасыз ету;

- білім тұжырымдамасы деңгейінде нәтиженің білім, білік, дағдымен шектелуін емес, күтілетін нәтиже ретінде білім, білік, дағдымен қоса, тұлға қасиеті мен тұлға қабілеттерін есепке алу;

- білім стандарты деңгейінде білдіру, оқыту, үйрету т.б. қызметтің орынына, әр педагог-психологтың өз бетімен әрекет жасауына жағдай туғызу;

- нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесі деңгейінде қарым-қатынасты субъект-субъектілік деңгейде ұйымдастыру.

В.А.Сластениннің пікірінше, тұлғаның белгілі бір міндетті атқаруда икемділік пен білікті меңгеру жолындағы психологиялық жағдай және білімділіктің, тұлғаның жалпы мәдениетінің деңгейі, педагогикалық іс-әрекеттегі теориялық және практикалық дайындығы мен тәжірибесінің тоғысуы, сол сияқты педагогқа қажетті көптеген сапалардың болуы деп тұжырым жасауға болады.

Ағылшын философы Дж.Локктың пікірінше, тұлға - ол ақылы мен рефлексиясы бар өзіне-өзі сынақты қарай алатын, саналы ойлай алушы.

Б.Т.Кенжебековтың көзқарасы бойынша, құзыреттіліктің бар-жоғын адам еңбегінің нәтижесіне қарап пайымдау қажет. Кез - келген қызметкер, өз әрекетімен кәсіби іс-әрекеттің түпкі нәтижесіне сай талаптарға жауап беретін жұмыстарды орындаса ғана, кәсіби құзыретті болып саналады [4:45].

Профессор С. Қалиевтың пайымдауынша, адамдар тұлға болып, өзіндік жеке бас ерекшелігімен бірден дүниеге келмейді. Әрбір жеке тұлғаны қалыптастыру, тәрбиелеп жетілдіру қажет. Өзіне немқұрайлы қарайтын кейбір қоғам мүшелері, басқалар қалай өмір сүрсе, мен де солай өмір сүремін деген принципті ұстағанымен шын мәнінде өмірде олай емес. Жеке тұлғаның

ерекшелігі дегеніміз ол оның өзіне тән мінез-құлқындағы, іс-әрекетіндегі, көзқарасындағы ерекшелігімен даралануы деп көрсетеді

Тұлғаның психологиялық белгілері:

- өзіндік саналылығы;
- даралығы;
- белсенділігі;
- сапалық қасиеттерінің даму дәрежесі;
- қоғамдық байланыстарда өз әрекетін реттей алуы.

Тұлға түсінігі үш аспектіден қарастырылған: тұлға тарихи дамудың жемісі (тұлға дамуының филогенезі); тұлға қандай-да бір қоғамдық-экономикалық формацияның жемісі; тұлғаның жеке дара қалыптасуы.

Тұлға дегеніміз - қоғамда өзінің орнын білетін, саналы, қоғамдық орны, ерекше қасиеті бар адам. Біз тұлғаны қалыптастырудағы қоршаған ортаның қоғамдық орындардың, ата-ананың, көрші-туыстардың әсерін зерттеуде жеке адам қалыптастырудың негізгі жағдайларын Ж. Аймауытұлының психологиялық, педагогикалық сипаттағы еңбектерінен көп көреміз.

Адамның тұлға ретінде өзін-өзі дамытуы тек қана қоғамның игілікті дамуын бағалау көрсеткіші ғана болып табылмайды, сонымен қоса, тұлғаны қалыптастырушы институт яғни, өзінің бастапқы негізінде тәрбие берумен айналысушы білім беру мекемесін бағалау көрсеткіші болып табылады. «Тәрбие беру» және «өзін-өзі дамыту» мағыналарының түбірі бір - яғни адамның мән мағынасын табу және оның рухани жан-дүниесін «қоректену» арқылы адам ретіндегі бейнесін қалыптастыру.

К.Роджерс пікірінше, «Мен» құрамдастарының арасындағы мән неғұрлым жақындасқан сайын, соғұрлым өзіндік бағалау жоғары болады.

Ол өзіндік сана мен өзіндік бағалауды тұлға құрылымында орталық буынға жатқызды. Яғни, өзіндік бағалау тұлғаның әлеуметтік ортада бағдарлануын және ішкі талаптар мен сыртқы жағдайлардың келісімділігін қамтамасыз етеді. Тұлғаның психикалық тұтастығының маңызды жағдайларының бірі өзіндік бағалаудағы тәжірибе күшімен бұрын қалыптасқан құндылықтар жүйесін өзгертуге бейімділігі деп қарастырды.

Тұлғаның өіндік бағалау құзыреттілігі және жеке сапалардан құралады. Тұлғаның өзіндік бағалау құзыреттілігі деп өзінің педагогикалық әрекетін жоғары дәрежеде жүргізе алатын, қарым-қатынасқа әрдайым дайын, педагогикалық үдерісте үнемі оң нәтижелерге қол жеткізіп отыратын маманды атауға болады. Қазіргі білім беру жүйесіндегі өзгерістер Тұлғаның кәсібилігінің артуын, яғни кәсіби және әдістемелік құзыреттілігін арттыруды қажет етеді.

Қоғамдық дамудың қазіргі үдерісі өзінің іс-әрекетін тиімді жоспарлай алатын, танымдық қызметінде алынған білімді орынды пайдалана білетін, түпкі нәтижеге жету үшін әртүрлі топтардағы адамдармен тиімді қарым-қатынас диалогыне түсе алатын білімді тұлғаны тәрбелеу мәселесін қойып отыр. Оқыту формасында білім алушының өз еркімен білім алуына, материалды ойлау

қабілетіне бағыттауға, оқытуды жаттанды түрде емес, шығармашылықпен меңгертуге көңіл бөлу қажет.

Әдебиеттер:

1. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М.: 1998. -200с.
2. Ниязова Г.Ж. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану - кәсіптік білім мамандығы тұлғаның өзіндік бағалау құзырлылығын қалыптастырудың маңызды элементі. Алматы, 2008, 141 б.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996.
4. Кенжебеков Б.Т. Тұлғаның өзіндік бағалау құзыреттілігін қалыптастырудың теориясы мен практикасы (монография).-Астана, 2001.-275 б.

О РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ТРУДНЫМИ ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Хамзина Ж.Т., Стукаленко Н.М.

Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова, г.Кокшетау
nms.nina@mail.ru

К контингенту трудных подростков относятся школьники, которые имеют отклонения в нравственном и моральном развитии. Направленность трудновоспитуемого представляет главную отрицательную линию поведения (подозрительность, скептицизм, неорганизованность, лживость и др.), точную систему мотивов - самоутешение, самооправдание, сваливание своей вины на других, на обстоятельства, аномальные потребности (дромомания, алкоголизм, воровство и пр.) или аморальный способ удовлетворения потребностей (например, потребность во впечатлениях удовлетворяется за счет азартных игр, драк, ссор, чтения запоем книг о шпионах и пр.), вредные привычки и болезненное самолюбие. Около 5-6% трудных детей имеют ярко выраженные антисоциальные установки и ценности. Большая часть — это дети, которые могут вести себя в одних условиях хорошо, в других — совершенно по другому и совершать плохие поступки.

Индивидуальный подход в работе с трудными подростками — это психологическое и воспитательное влияние на учащегося, первым звеном которого является глубокое исследование индивидуальных особенностей каждого подростка. Вторым звеном — это выбор методов, приемов психологического воздействия на него в рамках определенной системной работы психолога. По определению психолога В.А.Крутецкого, сущность индивидуального подхода состоит в выборе и организации таких

психологических воздействий, которые наиболее соответствуют данной ситуации, особенностям и характеристикам личности подростка, состоянию, в котором он в данный момент прибывает. Поэтому психологические и воспитательные способы, которые дают положительный эффект по отношению к одному ребенку, часто не дают ожидаемого результата по отношению к другому [1].

Человек как «элемент» в системе общества является обладателем объединенных социальных системных качеств и установок, которые создаются в ходе его жизнедеятельности в обществе. Социальные системные общественные качества человека как «элемента» общества принципиально отличаются от его природных качеств и установок. В социальной системе разнообразные вещи, в том числе и сам человек, которых задает деятельность человечества, начинают вести двойную жизнь, подчиняться природным и общественно-историческим закономерностям.

Дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, - дети, жизнедеятельность которых нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи.

Девиянтное (от англ. - отклонение) поведение — это общее название для различных нарушений правил поведения, используемое в психолого-педагогической литературе. Девиянтным обычно называют поведение школьников, вызванное неспецифическими (т.е. не врожденными) факторами. Сюда относятся обычные детские шалости, нарушения дисциплины, иногда хулиганские поступки, свойственные детскому возрасту. Они чаще всего обусловлены ситуацией и детской готовностью их совершить, а не внутренними причинами, психическими расстройствами [2]. Многие психологи считают, что девиянтное поведение – это обычные трудности развития ребенка. Во всех случаях отклоняющегося поведения отмечается нарастание эмоциональной напряженности. Оно характеризуется выходом за нормальные пределы чувств, эмоций, переживаний детей. Напряженность ведет к потере чувства реальности, снижению самоконтроля, неспособности правильно оценивать свое поведение. Под влиянием разбушевавшихся эмоций ребенок, как и взрослый, перестает контролировать свои поступки, способен на безрассудные действия. Ему ничего не стоит наглубить, ударить, что-то сломать. А чем еще может ответить незащищенный, слабый человек на ухудшение условий, как не изменением своего поведения? Таким образом, девиянтное поведение — это изменение реакции ребенка на неприемлемую для него ситуацию.

Кроме главной и всеобъемлющей причины - нарастания напряженности жизни, вызывающей постоянную тревожность у людей и деформирующей их поведение, действуют факторы воспитательные. Девиянтное поведение — почти всегда результат неправильного воспитания. Неправильное воспитание — это и воспитание недостаточное, и воспитание чрезмерное. Его характеризуют два основных стиля: тепличной опеки и холодной

отверженности. При нормальном, взвешенном, сбалансированном воспитании, опирающемся на индивидуальность ребенка, отклонений нет и формируются нормальные люди [3]. При обнаружении причин отклоняющегося поведения, прежде всего, задача школьного психолога заключается в том, чтобы во всяком конкретном случае обнаружить главные факторы отклоняющегося поведения. В ходе постановки этой диагностической задачи нужно в первую очередь выделить те закономерности асоциального поведения, которые обладают патопсихологической природой. Исследования представляют, что многие виды психических заболеваний проявляются в школьных возрастах именно в хулиганстве, разнообразных девиантных формах поведения. Иногда такие случаи, которые внешне выглядят как трудновоспитуемость, по существу причисляют к области медицины.

Традиционно причины трудновоспитуемости и противоправного поведения показывают и выясняют особенности семейного окружения, работы школы, влияния улицы, неформальных групп. Не отрицая значительности анализа этих факторов, подчеркнем, что для школьного психолога первоочередный смысл должна иметь именно качественная психологическая диагностика. Так, например, для него важно не просто установить и зафиксировать участие подростка в некотором неформальном объединении, но выяснить, какие потребности он удовлетворяет при этом: хочет ли он самоутвердиться или испытать защищенность в группе, реализовать мотивацию дружеского общения или удовлетворить потребность в алкоголе, наркотиках. Крайне важно проследить путь, который привел подростка в данную группу, причем здесь также важен психологический аспект. Нужно выяснить и субъективное отношение подростка к себе, своему поведению, окружению [4].

В современной психологической литературе представлены общие принципы, отдельные и конкретные методы психокоррекционной, психотерапевтической работы с трудновоспитуемыми детьми и подростками. Следует заметить, что изучить те или иные способы такой работы только по литературным источникам весьма сложно, поскольку это порождает активное практическое обучение. Разрешая каждый свою задачу, школьный психолог и социальный педагог должны, конечно, действовать в тесном контакте. Одной из форм подобного взаимодействия является консультирование психологом учителей и подростков. Причем в отдельных случаях собственно консультационная работа становится ведущей. Такой перенос акцента случается тогда, когда главные причины и проявления трудновоспитуемости объединены со школой и когда главным воздействующим лицом в перевоспитании обязан стать именно педагог, правильно сориентированный психологом. В тех случаях, когда по существу ученик уже отклонился от школы и основная его жизнь протекает на улице, с группой подростков-делинквентов, также не объединенных со школой, чаще всего нет смысла операться на педагогический коллектив или отдельного учителя, а следует самому психологу вести с подростком системную работу. В отдельных случаях

бывает полезно работать в контакте с инспекцией по делам несовершеннолетних и другими органами ранней профилактики правонарушений. Школьный психолог может выступать в качестве консультанта или партнера работников таких служб, либо по своей инициативе, либо по их запросу. В крайних случаях - при возбуждении судебного дела против подростка или привлечении учащегося в качестве свидетеля - школьный психолог может (по запросу суда) выступать также в качестве эксперта.

В работе психолога с детьми, входящими в «группу риска», немалое значение имеет профилактика вероятных правонарушений. Поэтому важно уделять внимание тем особенностям поведения, которые могут предшествовать правонарушениям. Правонарушению, как правило, предшествуют прогулы. Раннее их обнаружение и правильная работа по их устранению могут явиться одним из наиболее ценных методов профилактики. Существует очень немало разновидностей прогулов, и в литературе популярны попытки их классификации. В этой связи заслуживает внимания разделение прогула как формы отклоняющегося поведения, результатом чего может стать противоправный поступок, и прогула, свидетельствующего о невротизации ребенка и являющегося симптомом школьного невроза.

Глубокое и исчерпывающее знание психологии учащихся - одно из основных условий результативности профилактики их правонарушений [5]. Большинство педагогов школы неплохие психологи своих учащихся, а так же имеют знания психологии так называемого переходного, подросткового возраста. К сожалению, это нельзя сказать о знании и понимании ими психологического своеобразия педагогически запущенных подростков. Тем не менее, факты, которыми располагает современная психология и сформулированные на их основании выводы, довольно серьезны, и они должны быть знакомы всем педагогам.

Психологические особенности педагогически запущенных подростков определены, главным образом, особенностями их жизни и воспитания. Субъективной, психологической основой аномального или, как теперь иногда говорят, отклоняющегося поведения, являются, прежде всего, недостатки нравственно-волевого развития личности. Нравственно воспитанный человек должен иметь сведения о требованиях морали, уметь их осуществлять, располагать такими чертами характера, которые обеспечат целеустремленное решение задач нравственного поведения и преодоление нередких в жизни трудных ситуаций [6].

Постоянно претендуя на проявление особого внимания к себе, трудные дети сами оказывают на взрослых своеобразное психологическое давление, навязывая им определенный способ общения и взаимодействия. Трудные дети всегда являются для взрослых некой загадкой: то невпопад рассмеются, то неожиданно заплачут и впадут в истерику, то вдруг нагрубят в ответ на заботу и доброту, то сделаются апатичными и бесчувственными, то шокируют окружающих вызывающим внешним видом. Они постоянно стремятся обратить

на себя внимание, а затем, добившись своего, доводят взрослых до раздражения.

Педагоги совместно с социологами и психологами разработали теоретические основы концепции асоциального (девиантного) поведения трудного подростка, модели реабилитационной и коррекционной работы с трудными детьми, создали специальные системы мер по работе с подростками и детьми, совершившими правонарушения и склонными к ним. Вместе с тем, как отмечается во многих исследованиях, школа пока еще остается наиболее слабым звеном в этой системе в связи с приоритетом учебных задач при работе с детьми и подростками в общеобразовательных учреждениях, с низкой доступностью конкретных технологий работы по предупреждению и коррекции девиантного поведения для практических психологов, с отсутствием целостной системы работы в большинстве образовательных учреждений. В большинстве случаев отсутствуют систематичность и последовательность в реализации мер профилактики и реабилитации детей и подростков.

Несомненно, проблема асоциального поведения трудных подростков носит междисциплинарный характер и находится на стыке социологии, психологии, педагогики и юриспруденции. Первоначально она была выделена в социологических и криминологических трудах как зарубежных, так и отечественных ученых. Психологи определили сущность асоциального (девиантного) поведения, его типологию, факторы, половые и возрастные отличия в проявлении асоциального поведения трудных подростков и пр. Ряд психологических исследований выполнен в связи с изучением мотивационной сферы подростков-правонарушителей. В результате проведенных исследований установлены особенности мотивации асоциального поведения, свидетельствующие о типичных и индивидуальных деформациях в структуре мотивов, целей, потребностей трудных детей. Необходимость знания мотивов правонарушений диктуется задачами современной системы воспитания, основанной на гуманистическом подходе. Вне учета мотивов взрослые теряют важные основания для управления поведением несовершеннолетних правонарушителей, развития их в нужном направлении, прогнозирования результатов своих усилий по обучению, воспитанию, коррекции и реабилитации.

Литература:

1. Крутецкий В.А. К вопросу о предрасположенности к конфликтному поведению. - М., 2001.
2. Синягина Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений.- М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001.- 96 с.
3. Сонин В.А. Психологический практикум: задачи, этюды, решения,- М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 2008.- 168 с.
4. Раттерм Н. Помощь трудным детям - М., 2007.

5. Рычкова Н.А. Поведенческие расстройства у детей: диагностика, коррекция и психопрофилактика- М., 2001.
6. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми/ под.ред. Кащенко В.П.- М., 2009, с.160.

«ӨНЕРТАНУ» секциясы
Секция «ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ»

**ҚАЗАҚСТАН БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІНДЕГІ ШОҚАН УАЛИХАНОВТЫҢ
РОЛІ**

Кәрімова А.Т.

Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті, Семей қ.

9-karimova-5@mail.ru

Қазақстанда кәсіби бейнелеу өнерінің қалыптасып даму тарихын, бейнелеу өнері мамандықтарына «Өнер тарихы» пәнінде оқытуда Н.Г.Хлудовтың, Ә. Қастеевтің ұстазы болғандығы Қастеевтің суретші ретінде қалыптасуына ықпалынан және Н.Г.Хлудов шығармашылығын талдаумен басталады. Сонымен қатар гарафика тарихын қарастыруда Ш.Уалихановтың графикалық этнографиялық суреттерін талдап қазақ кәсіби графикасының бастауын Шоқан туындыларымен байланыстырып қарастырылып шектеледі [1: 126].

Шоқанның таланты телегей – теңіз, оның ғылымдық өрістері ұлан-байтақ, оның көркемдік мұралары жас ұрпақтың сан қырлы білімін қалыптастырып, жан –жақты тәрбиелуде сарқылмас қазына. Әр саладағы Шоқан мұраларын зерттеп оның бүгінгі таңдағы құндылығын ғалымдар еңбектерінде өзіндік орын алады. Оның алғаш суретке еліктеуіне Уәлихановтың үйінде ұзақ тұрып, жұмыс істеген орыс ғалымдары, геодезистері әсер етсе керек. Кейіннен Сырымбеттегі Шыңғыс аулына жиі келетін оқымыстылар (акад.А.И.Шренкел, Сібір қазақтарының облыстық басқармасында жұмыс істейтін декабристер С.М.Семенов, В.И.Штенгель, Н.О. Басаргин, Қазан университетінің студенттері Т.Сейфуллин, Н.Ф.Костылецкий, т.б) Шоқан Уәлихановтың ынтасын арттыруға себепші болды. Кадет корпусында бейнелеу өнерінен сабақ берген суретші ұстаздар А.Померанцев, георгаф Я.И.Старков, геодезист Бородин болашақ георгаф, кәсіпқой суретшіге керекті карта, схема жасау, сурет салу, өнерінің техникасы мен мәдениетін үйреткен екен. Ғалым Шоқанды ұстазы А.Померанцев өз үйіне шақыртып, бірге сурет салып, бірге қазақ ауылдарына барып жүріп, өз шәкіртінен үміт күткен ұстаз өны өнерге баулыған. Шоқан Уәлихановтың әсерімен ол өзі де қазақтың тұрғын үйін зерттеп, сурет салып еңбек жаза бастаған. Осыдан Шоқан Уәлихановтың бейнелеу өнері саласындағы мұралары оның қазақтың тұңғыш кәсіби суретші екендігін танытады.

Оның 150 шақты акварель, көбінесе қарындаш, майлы бояу мен тушь, қалауш, сиямен жұмыс істеген суреттерінің жартысы дерлік 19 ғасырдың 60-шы жылдарының басында «Всемирная иллюстрация», «Икра», «Русский художественный лист» журналдарында, орыс география қоғамының

«Хабаршысында» жарияланған деп айтылған. Бірақ өзі салған суреттерінің астына өз атын қоймағандықтан, Уәлихановтың авторлығын анықтау қиынға соғып отыр. Өйткені ғалым кейде суреттердің астына «Хатар-аға» деп, кейде басқаша қол қойған делінеді. Әуесқой суретшінің табылған суреттердің ең таңдаулысы-Сартай, Боранбай портреттері. Бұл портреттерде Шоқан Уәлиханов қазақтың типін ғана дәлдікпен бейнелеп, әр адамның өзіне тән мінез-құлқының ерекшеліктерін, ішкі жан-дүниесін аша білген суретші екенін тағы бір айтуға болады. Оның ата қонысы Сырымбет қыстауының, одан Тораңғылға дейінгі ауылдардың типографиялық пейзажы, ел қонысы бейнелеген тарихи мәні зор еңбектері «Ханшаның ескі үйінің сипаты», «Жылқы отары», «Корпустаң елге демалысқа барғанда жазылмыш суреттер», «Бақсы», «Үш әйел» атты суреттер, қазақтың көне тұрмысын, корпустың соңғы курсына қазақ этнографиясын зерттеуге кіріскен Г.Н.Потаниннің дәптеріне құс салып, аң аулау кәсібі құрал-жабдықтарын бейнелейтін суреттері заман этнографиясының құнды деректері деп айтуға болады. Ал Уәлихановтың тас жазуларын зерттегені, ондағы ежелгі заманның суреттерін қағазға айнытпай түсіру арқылы кейінгі ұрпақтың сол жазуларды шешуіне жағдай жасады [2: 603-604б.].

Оның сурет өнеріне де сол кездері ерекше дарындығы болған. Оның әдебиеттен басқа адам мінез-құлқын дөп басып бере алатын психолог, жоғары шеберлікті суретші болғанын көреміз.

Себебі, Шоқанның жастай сурет салғандығы жайлы бертіндері қаншама рет айтылғанымен, оның нақты нені салғаны, дәл кімнен уйренгендігі жайлы сақталған жазбаша деректер жоқ. Дегенмен, он екі жасында сулы бояумен салған 1 суретте «Жатақ» және «Ақшомшы» атты толық қанды тақырыптық картиналарына қарап, Шоқанның өнердің бұл түрімен бала жастан шұғылданғандығын байқай аламыз. Бұлардан белгілі бір жүйелі тәрбие алған талантты шәкірттің қалыптасқан суретшілік қолтанбасы көрініп тұр. Әдетте бала хат танымай тұрып-ақ сурет салуға құштарлана береді.

Шоқан Уәлихановтың қайталанбас дарындылығының ішіндегі картографиялық мұрасы осындай бір ғажайып қазақ баласының бүкілжанымен берілген саяхатшы, ғалым және суретке деген қызығушылығымен қоса бұл саланы жақсы меңгергені анық [3: 129-134б.]. Үздіксіз ізденістер мен қажырлы еңбегінің жемісі Шоқанның қазақ халқының тұңғыш суретшісі екендігін дәлелдейді. Ол ұдайы өзін қоршаған ортадағы өмір тіршілігін шынайы бейнелеуге ұмтылды. Оның өзіндік бір ерекшелігі- көрген затты жақсы есте сақтап, ойша салуға дағдылануы болды. Қоршаған ортаны бейнелеуде зерттеушілік әдіске бейім. Мысалы, «Рауғаш пен киіктің лағы» атты нобайын алсақ, мұнда шөптің құрылысы мен киіктің сұлу тұлғасы дәл ұқсастықпен бейнеленгендігін көреміз. Әр нәрсе табиғатына сай жарамсыз бейнелеуді қажет етеді. Бұл қасиет суретшінің бойынан айқын көрінеді [4: 147б.].

Шоқанның ұлттық бейнелеу өнерінің кескіндеме мен графика жанрларына әкелген айтулы жаңалығы 1972 жылы Қазақ КСР-дің «Ғылым»

баспасынан Әлкей Хақанұлы жарыққа шығарған Ш.Ш. Уәлихановтың бес томдық шығармалар жинағына «Графикалық мұралар» деген атпен енді. Шоқанның графикалық мұраларының жинақталып, әрі жекелеген әрбір туындысының салынған мерзіміне қарай кезеңдік тақырыптарға топтастырылып, суреттің көбіне дерлік ғылыми тұрғыдан жүйелі талдау жасалынып, арнайы жеке альбом ретінде баспа бетін көру-қазақ халқының бейнелеу өнері тарихындағы айтулы кезең десе де болады.

Ә.Х.Марғұлан Шоқан Уәлихановтың суреттерін сегіз кезеңдік тақырыпқа бөліп, иллюстрациялық материалдарын қалдырып кетті.

Бірінші кезеңінде Құсмұрында өткен балалық шағы кезіндегі суретшілік өнерге алғашқы талаптануы (1842-1847 жылдар)

Екінші кезең Омбы кадет корпусында оқыған жылдарындағы акварельдік жұмыстары мен суреттері (1847-1853 жылдар)

Үшінші кезең Қазақстанға алғашқы саяхат жасаған кезіндегі суреттемелері (1853-1855 жылдар)

Төртінші кезең Ыстықкөл экспедициясы кезінде нұсқа бойынша жасаған суреттемелері (1856 жыл)

Бесінші кезең Құлжа сапарында салған суреттері мен акварельдері (1856жыл)



“Жағақ” қағаз, акварель 1847



“Құсмұрын бекінісінің жобасы” қағаз, акварель 1852ж



“Қазақтың портреті” қағаз, қарындаш 1856ж



«Г.Н.Потаниннің портреті» қағаз, қарындаш, 1857ж

Сурет 1 Ш. Уалихановтың 1847- 1857 жылдары орындаған суреттері.

Алтыншы кезең Қашқарда және Қашқарға барып-қайтқан жолында салған суреттері мен портреттері (1858-1859жылдар)

Жетінші кезең Петерборда салған портреттері (1860-861жылдар)

Сегізінші кезең Ауылда салған этнографиялық суреттемелері мен жекелеген кісілердің портреттік бейнелері (1862-1865 жылдар)-деп сегіз кезеңдік тақырыпқа бөлген де, онан соң иллюстрациялық материалдарды қосымшасында көрсеткен [5: 288 б.].



«Ұйғыр әйелдерінің шап
өрімдері мен бас киімдері»
қағаз, қаламұш 1858ж



«Ханқожа ағасының
портреті»
қағаз, қаламұш 1864ж



«Тораңғы түбегіндегі үй»
қағаз, қарындаш 1865ж

Сурет 1 Ш. Уалихановтың 1858- 1865 жылдары орындаған суреттері.

Шоқан адам мінез – құлқын дөп басып бере алатын психолог, шеберлік деңгейі жоғары суретші. Оның көптеген портреттік еңбектері ішкі психологиялық сезімге құрылған озық туындылар. «Би Сартай», «Сұлтан мамырхан Рустемов», «Ханқожа Уәлиханов» портреттерінде дәрежелері шамалас болса да, әр кейіпкерді өзіндік тұрғыда білгірлікпен бейнелей білген. Суретшінің сурет техникасын, ілім заңдылықтарын жете білетіні еңбектерінен білініп тұр. Оның адам денесінің арақатынас өлшемдерін (пропорциясын, канондық өлшемдерін) жете түсінетіні, сурет құрлысын құрудың, композициялық орналастырудың асқан шебері екенін байқау қиын емес. Шоқан шеберлігі әсіресе, қысқа мерзімде салған суреттері өзіндік бет – бейнесімен, әсерлілігімен, профессионалдық орындалуымен маман суретшінің өзін қайран қалдырады. Сондай туындылардың бірі – «Тезек төре» портреті. Шоқан суреттерін мұқият қарар болсаң, ұлы суретшілерге тән әдіс-тәсілін байқайсың. Оның көптеген суреттері Қайта өрлеу дәуірі суретшілерінің туындысына ұқсайды, солардың техникаларымен әдістерін қайталайды. Бұл Шоқанның ұлы суретшілер Леонардо да Винчи, Рафаэль Сантидің графикалық суреттерімен таныс болғанын дәлелдейді [6: 242б.]. Оның бізге қалдырып еткен мұра-суреттері соны айғақтайды. Шоқан Уәлихановтың тек практикалық тұрғыда суреттер салып қойған жоқ ол қазақ халқының ұлттық өнерін мәдениетін, эстетикалық мәдениетін зерттегені туралы жазылады. Ш. Уәлихановпен, Фзарре, Е. Херцфельд, А. Поппе, С. Дудин, В. Чепелев, С. И. Руденко, В. Кантор, Т. Бәсенов, Е. Микульская, А. Медоев, М. Мұқанов, Х. Арғынбаев секілді ғалымдар қазақ халқының дәстүрлі өнерін, осының ішінде осы ою-өрнектің көрініс сипатын тарихи-этнографиялық, өнертанымдық, теориялық жағынан зерттеді [7: 7 б.].

Тарихта Шоқан Уәлихановтың өзі эстетика саласында арнайы еңбек жазып қалдырмағаны бегілі. Бірақ ол кісі өзінің ғылыми, саяси-қоғамдық және әдеби еңбектерінде қазақтың эстетикалық мәдениетінің, өнерінің даму барысына аса назар аударған. Ол жас кезінен халық шығармаларын жинап зерттеу арқылы қазақтардың эстетикалық талғамдарын болмысқа деген эстетикалық көзқарастарын көрсете білді және өзі де эстетикалық тәрбиеге

байланысты көптеген құнды пікірлер жазған. Өмір сүрген дәуірдегі тарихи жағдайлардан қазақ ағартушыларының эстетикалық көзқарастары мен пікірлері халықтың дүниетанымдылық көзқарастарымен тығыз байланыста болып туындаған болатын. Шоқанның айтқан ой-пікірлері, кейбір ескертпелері мен болжамдары қазақ халқының шығармаларына да байланысты болды. Ол дүниетанымдық және адамгершілік тәрбиесіне байланысты өлең, мақал-мәтелдер, эпостар жинағынан кездестірсек, өнерінің эстетикалық тәрбиедегі рөлі жайлы пікірін әндер, сәулеттік құрылыстар суреттемелерінен де көре аламыз. Оның жазған күнделіктерінде табиғаттың да адамгершілік-эстетикалық тәрбиесіне деген пайдасы мол екендігін тұжырымды берілген.

Шоқан Уәлиханов қазақ тқырыбына суреттер салған және халқының эстетикалық мәдениетін қарастырған алғашқы қазақ ғалымы болды деп түйіндеуге болады.

Әдебиеттер:

1. Сарыкулова Г. Графика Казахстана.- Алма-Ата: Наука, 1967ж. 166 с.
2. Қазақ мәдениеті, Энциклопедиялық анықтамалық-Алматы «Аруна Ltd» ЖСШ 2005ж.-656 б.
3. Бейсенова Ә.С., Шоқан Уәлихановтың картографиялық мұрасы; Қазақстанның мәдени мұрасы; жаңалықтары, мәселелері, болашағы., ғылыми конф. материалдары /ҚРҰҒА; ҚазНПУ/; 19 қазан 2005 ж.
4. Сарыкулова Г, Рыбакова И, Габитова М, Көпбосынова Р авторлық бірлестікте. Очерки истории изобразительного искусства Казахстана. А.-А., 1978 ж.
5. Төлебиев Ә.Т., Әлмұханбетов Б.А. Өнер тарихы. Жалпы білім беретін мектептің оқушыларына және студенттерге арналған оқу құралы – Астана: «Арман – ПВ», 2009. – 304 б.
6. Мұхтарұлы С. Шоқан және өнер. –Алматы: Өнер, 1985. 310 б.
7. Бейсенбайұлы Ж., Шоқан Уәлиханов- әдеби мұра зерттеушісі. фил. ғыл. кан. автореф. Л.Н. Гумилев ат. Еуразиялық Университет., Астана 2010 ж 21 б.

ПРОЦЕССЫ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА

Лузина О.И.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау
o-luzina@mail.ru

Процесс зрительного восприятия объектов исследователями признан одним из наиболее сложных и активных процессов головного мозга. По мнению С. Рубинштейна восприятие предмета предполагает со стороны субъекта не только наличие образа, но и определенной действенной установки [1: 226]. В.П. Зинченко, изучая проблему протекания процессов ощущений и восприятия с точки зрения общей теории управления и регулирования, доказал, что для перцептивных моделей, которые строит информационная система, характерно непрерывное соотнесение модели с оригиналом в самом процессе ее построения [2: 28-30]. Исходя из этого, восприятие можно определить, как результат системы перцептивных действий, выполняющих ориентировочные или исследовательские функции и обеспечивающих формирование зрительного образа и его опознание [3: 81]. Большой вклад в исследование динамики зрительного восприятия сделан В.А. Барабанщиковым [4]. Им выделены основные операциональные образующие (этапы) перцептивной активности — побуждение, ориентировка, принятие решения, исполнение, оценка и контроль, которые могут быть осознанными и неосознанными, непрерывно переходить друг в друга и прерываться, совершаться автоматически и включать креативные моменты [4: 48-51]. Основной целью восприятия с его точки зрения, является создание (порождение) нового зрительного образа, адекватного требованиям стоящей задачи [4:84,171]. Важную роль в формировании в сознании целостного образа, по его мнению, играет перцептивная активность, состоящая из отдельных относительно самостоятельных актов, посредством которой реализуется форма (тип) взаимодействия субъекта с объектом, главное содержание которого составляет преобразование объекта субъектом.

Перцептивная активность представляет собой процесс решения перцептивной задачи, поставленной и разрешаемой в непосредственно-чувственном плане; искомым является данность субъекту необходимых элементов, свойств и отношений действительности, средством решения — преобразование наличной ситуации. Решение перцептивной задачи завершается снятием неопределенности объекта восприятия. Следовательно, можно предположить, что в терминах решения перцептивной задачи можно описывать высшие формы человеческого восприятия, к которым относится также восприятие искусства. Существенно, что и мотив, и цель, и средства перцептивной активности не привносятся извне, а формируются самим индивидом. Поскольку созерцание, восприятие произведений искусства, как форма перцептивной активности, характеризуется тем, что получение

чувственной информации является одновременно и побуждающим мотивом, и целью взаимодействия, то перцептивный акт восприятия выступает в форме деятельности.

С позиции когнитивной теории памяти, зрительный сенсорный регистр представляет собой хранилище сенсорной информации – иконическую или прекатегориальную память, в которой иконический образ сохраняется только на короткий период, а затем кодируется и переводится в кратковременную память, а оттуда в хранилище долговременной памяти. За перенос информации на более глубокие уровни системы ответственны два регуляторных процесса – распознавание образов и внимание. В систему восприятия поступает только важная информация, так как на входе она обладает ограниченным объемом. Способность к переработке информации ограничивается также благодаря функции избирательного внимания [5: 46]. Следовательно, отбор информации характеризуется избирательностью, что соответствует закону селективности процесса художественного восприятия.

Исследованиями подтверждено, что при восприятии происходит селекция информации на значимую и не значимую в зависимости от поставленных перцептивных задач. К настоящему времени описано две модели селективности информации – модель фильтра Бродбента (1958г.), по которой информация пропускается только по одному каналу, тогда как остальные блокируются и модель внимания, как аттенюатора Трисмен (1969г.) – количество информации, проходящей по не выделяемым каналам, уменьшается, но они не отключаются полностью [5: 76,78]. В первую очередь распознается значимая информация, именно она переводится на следующий уровень обработки – понимание.

Для акта понимания характерно ощущение ясной внутренней связанности компонентов воспринимаемого объекта. В. Дильтей определил понимание как метод постижения или порождения смыслов [6:350]. С позиции основоположника философской герменевтики Х.Г. Гадамера, понимание представляет собой поступательный процесс поиска смысла («сути дела»), на каждом этапе которого достигается новый уровень обретения смысла, не только познание, а универсальный способ освоения мира («опыт»), оно неотделимо от самопонимания интерпретатора [7: 512]. С точки зрения В. Швырева, понимание – универсальная категория, которая характеризует деятельность с любыми семиотическими системами, связанными с осуществлением когнитивных функций в культуре. Особое значение проблема понимания приобретает в ситуации т.н. «кризиса освоения», когда созданные концептуальные конструкции не могут быть усвоены в рамках традиционных стереотипов понимания и требуется приложение эмоциональных и интеллектуальных усилий для разрешения конфликта [8: 10, 17-19]. Подобные кризисные ситуации типичны при восприятии произведений искусства, не совпадающих по своим внешним характеристикам с реальностью (авангардные стили, акционизм) – человеку необходимо приложить усилия для принятия форм, предложенных автором. И чем более художественный образ

произведения удален от привычного иллюзорного объекта, тем серьезнее может быть конфликт восприятия, который приводит к нежеланию понимания смысла произведения.

Таким образом, в широком смысле процесс понимания можно представить, как процесс «раскодирования» заложенных в информации смыслов, творческий созидательный акт, в котором важную роль играют умение воспринимать многозначный контекст, отношение человека к миру, включение в понимание информации из личного опыта и ассоциаций. Как правило, в процессе понимания человек дает интерпретацию получаемой извне информации, используя гипотетико-дедуктивный способ. Смыслы же индивид черпает из своего внутреннего мира – из индивидуального смыслового контекста, представляющего собой систему взаимосвязанных смысловых единиц, содержание которых определено их местом в контексте [7: 84-85].

Процесс художественного восприятия произведений искусства имеет ярко выраженную специфику, обусловленную особенностями как предмета восприятия, так мотивами восприятия и возникающими в процессе восприятия эмоциональными состояниями и чувствами. Произведения искусства соединяют в своей сущности материальное и духовное – являясь продуктом творческой деятельности, обладая вещественными характеристиками (массой, материалом, фактурой), они содержат духовную субстанцию – идею, мысль, выраженную автором в художественных образах. В формировании художественного восприятия произведений искусства и, как следствие – их понимание, активное участие принимают все компоненты системы восприятия информации. В низшем слое восприятия активную роль играет зрительный анализатор – сенсорный регистр, представляющий собой вход в систему переработки поступающей информации. Затем зрительная информация передается в кратковременную память, в которой происходит первичная обработка (структурирование) и частичное раскодирование. На уровне промежуточного слоя информация о произведении искусства поступает в долговременную память для дальнейшей обработки и хранения.

Особенности индивидуального художественного восприятия проявляются на промежуточном слое восприятия, участвующем в объединении всех слоев восприятия, где происходит связывание рецепции выразительно-смысловых элементов (знаков) произведения с постижением их значения. Здесь уже требуется подготовка психики к акту художественного восприятия, которая выражается в психологической установке на восприятие, информационной и эмоциональной подготовленности индивида, поскольку основной задачей становится постижение и понимание сложной информации, лежащей за пределами воздействующего предмета – об авторской модели действительности, воплощенной в произведении искусства. Нельзя не учитывать активной роли зрителя в интерпретации получаемой информации, своего рода сотворчестве его с автором, что характеризует художественное

восприятие как процесс эмоционального общения автора и зрителя через произведение искусства.

На основании анализа протекания процесса зрительного и художественного восприятия, можно выделить последовательные стадии формирования художественного восприятия произведения искусства. На первой стадии осуществляется прием и преобразование информации, поступающей в головной мозг посредством зрительного анализатора – зрительные сигналы проходят несколько порогов опознания в соответствии с психологическим законом фазности восприятия; также осуществляется процесс перекодировки зрительных сигналов в хранилище кратковременной памяти. На стадии приема зрительного сигнала, его поступления и первичной обработки в сенсорном регистре, важную роль играют высокоскоростные процессы восприятия, основанные на непосредственных эмоциях. Высокая скорость протекания физиологических и психологических процессов, связанная с необходимостью освобождения сенсорного регистра для приема и первичной обработки дальнейших сигналов, обуславливает то, что некоторые данные, при переходе на следующий более высокий слой восприятия, остаются на уровне подсознания, либо заслоняются другой информацией.

В то же время, эмоциональные сигналы, полученные на первоначальной стадии восприятия эстетической информации, очень важны для ее дальнейшей обработки, так как они играют существенную роль в адекватной оценке объекта в целом. Следовательно, необходимо создавать ситуации для осознания человеком своих непосредственных эстетических эмоций.

На второй стадии происходит распознавание поступившей эстетической информации и ее присоединение к уже имеющейся в памяти, кодирование в хранилище долговременной памяти для дальнейшего использования. Можно предположить, что выведение поступившей эстетической информации из низшего, промежуточного и основного слоев восприятия на осознаваемый высший уровень возможно с помощью аналитических интеллектуальных операций, представляющих собой «обратные» шаги, возвращающие к истокам восприятия – вербального обозначения воспринимаемых на уровне подсознания и остающихся там композиционных, цветовых и тональных характеристик произведения. Самоанализ непосредственных эмоциональных ощущений, возникающих в процессе восприятия произведений искусства; структурный анализ конкретных компонентов произведения искусства по принципу – от целого к частному и далее от частей к целому на более высоком понимании целого.

Понимание эстетической информации на эмоциональном и рациональном уровне, ее интерпретация в соответствии с индивидуальными эстетическими предпочтениями и представлениями, уровнем развития эстетических чувств и художественного восприятия наступает на третьей стадии. Компоненты и качество интерпретации эмоциональных и рациональных смыслов, заложенных в произведении искусства, складываются из множества связанных между собой

субъективных и объективных факторов. Объективные факторы обусловлены уникальными особенностями воспринимаемого произведения искусства, так как его система, обладающая внутренней логикой, при всем разнообразии субъективных множественных интерпретаций, инвариантна по отношению к самой себе. К субъективным факторам, влияющим на адекватность полученной извне от объекта (произведения искусства) информации, можно отнести эмоциональную восприимчивость и гибкость индивида, общий уровень культуры, сформированные мотивы общения с искусством. Активными субъективными факторами восприятия являются также конкретное физическое и психическое состояние человека на момент акта восприятия, его настроение, а также созданный непосредственный эмоциональный фон процесса восприятия. На завершающей стадии поступившая и обработанная эстетическая информация занимает место в хранилище долговременной памяти и может быть извлечена для дальнейших операций в процессах вспоминания, воспроизведения, ассоциаций и др. Важную роль в процессе художественного восприятия эстетической информации играет понимание ее уникальных черт и, соответственно, адекватная интерпретация.

Знание механизмов и характеристик зрительного восприятия в целом, знание и понимание сложной структуры и динамики художественного восприятия, владение навыками организации и управления процессами художественного восприятия обучающихся очень важно в практике учителя художественного труда, ответственного за управление учебно-воспитательным процессом. Поскольку одной из основных управленческих задач в проведении уроков художественного труда в разделе «Визуальное искусство» в настоящее время определена задача по созданию оптимальных условий для полноценного художественного восприятия произведений искусства, представляется крайне значимым освоение студентами, будущими учителями, этих знаний и навыков на стадии подготовки к профессиональной педагогической деятельности.

Литература:

1. Восприятие и действие /под ред. А.В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1967. – 323 с.
2. Зинченко В.П. Вергилес Н.Ю. Формирование зрительного образа. – М.: Изд-во МГУ, 1969. – 106 с.
3. Зинченко В.П. Теоретические проблемы психологии восприятия и задачи генетического исследования. // Восприятие и действие. /Под ред. А.В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1967. – 323 с. – С.7, 28-36
4. Барабанщиков В.А. Динамика зрительного восприятия. – М.: Наука, 1990. – 240 с.
5. Клячки Р. Память человека. Структуры и процессы. / Перевод с англ. Т. Сидоровой. Под ред. д-ра биол. наук Е. Соколова – М: Мир, 1978. – 320 с.
6. Философия науки: учеб. пособие для аспирантов и соискателей. – Ростов

н/Дону: Феникс, 2006. – 496 с. – (Высшее образование)

7. История философии. 2-е изд. перераб. и доп. – Ростов н/Дону: Феникс, 2004. – 736 с. – (Серия «Высшее образование»)

8. Загадка человеческого понимания /Под общ. ред. А.А. Яковлева; Сост. В.П. Филатов. – М.: Политиздат, 1991. – 352 с. – (Над чем работают, о чем спорят философы)

КОМПОЗИТОР БЯМБАСҮРЭН ШАРАВТЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ЖОЛЫ

Әбдінұров Әліби Құттымбетұлы, Толхын Маратқызы
Қазақ Ұлттық өнер университеті, Нұр-Сұлтан қ.

Моңғолия мемлекетінің Шыңғыс хан орденінің иегері, еңбек сіңірген өнер қайраткері, композитор Бямбасүрэн Шаравтың өмірі моңғол халық кәсіби музыкалық өнерінің дамып қалыптасуына байланысты болды. Оның шығармаларының мазмұнының тереңділігі ұлттың үнділігімен ерекше көзге түседі. Ол моңғол музыкасына өз ықпалын тигізген дара тұлға.

Б.Шарав 1952 жылы 13 қарашада Моңғол елінің, Шыңғыс ханның кіндігінің қаны тамған Хэнтий аймағының Жаргалант ауылында дүниеге келді. Шаравтың музыкаға деген талабы ерте оянды. Әкесі Бямбасүрэннен моңғол халық күйлерін морин хуур аспабында естіді. Аға-інілерінің барлығы шетінен әнге әуез, музыкаға құмар болды. Өнерге құмар отбасында өскен жас композитор, аккордеон аспабына әуестенгені музыкаға құштарлығын оятты.

Осылай музыка әлеміне кәсіби маман иесі болуды жөн көрген Шарав, Моңғолияның астанасы Уланбатырдағы Мұғалімдер колледжіне «музыка мұғалімі» мамандығы бойынша оқуға түсті (1972), Ол колледжді бітіргеннен кейін, Кеңес одағының Свердловск қаласының М.П.Мугоргский атындағы Орал консерваториясына «композитор» мамандығы бойынша қабылданды (1978).

Консерваторияда Шаравқа білімін толықтырып, музыка ғылымына деген көзқарасының қалыптасуына, композиция мамандығы бойынша, профессор Борис Дмитриев Гиблиннің әсері көп болды. Ұстазының жетекшілігімен жас маман Д.Шостакович, Г.Канчели, И.Стравинский т.б. тұлғалардың композициялық құрылымы мен ішкі заңдылықтарын терең зерттеді. Б.Шарав партитуралардағы композициялық әдіс, мазмұн және додекафония үлгілері арқылы түсінік алып, кәсіби шеберлігін шыңдап, білімінің негізін қалады. Осылай ол мамандық бойынша ой-өрісінің жан-жақты дамытып, музыкалық тілімен өз стилін ашуы, алғашқы үйрену қадамы болды және бірте-бірте кәсіби шығармаларын жаза бастады.

Композитордың алғашқы кәсіби үлкен туындысы – курстық Бірінші симфония. Ол шығарма екі бөлімнен тұрады. Шығармасының мазмұнының

нақты бағдарламасы жоқ болса да, моңғолдардың салтын, ұлттық көркем мұрасын, көрсетуді мақсат етті. Соның ішінде сериялық техникамен¹ қосаморин хуурдың күңгірлеген үні,уртын дуудың (халық әні) әуенін пайдаланды. «Хэрлэнгийн баръяа» халық әні де сол шығармада үйлесімділігін тапты. Туындысын осылай өңдеуі моңғол халық әнінің ерекшелігіне тамаша үйлесім тауып және тұрмыстық көріністерін көбірек суреттеуі – Шаравтың музыкадағы жаңалығы болып табылды.

Осылай Бірінші симфония алғаш рет Улан батырдағы моңғол мемлекеттік филармониясының концерттік залында 1984 жылы орындалды. Өкінішке орай, туынды көрермендерді қанағаттандырмады. Себебі консерваториядағы композиторлардан білім алған Б.Шаравқа артқан үміттері зор болды. Туындысының сәтті болмағанын сезінген жас композитор: «Менің шығармам неге көрерменнің құлағының құрышын қандырмады? Моңғол адамның жазған музыкасы неліктен моңғол жұртына ұнамай қалды? Композицияда нені жетілдіріп шыңдауым керек?» – деп көп толғанды.

«Мен моңғол композиторы екенім рас болса, моңғол халқы тыңдайтын музыка жазуға тиіспін» – деп студент Шарав оқуынан бір жылдық үзіліс алып, ізденіс жолын жалғастыруға еліне оралды. Ол моңғол жұртының қайнар бұлағы болған тарихи әдебиет кітаптарын, мәдениет дәстүрін, мұрасын, өнерін, оның ішінде көмей әуендерін, халық әндерін (уртын дуу)², морин хуур³ және басқа да ұлттық аспаптарын оқып зерттеді. Осылай ойын тереңірек ашуға тырысқан Шарав моңғол ұлттық музыкасының құндылығы әлемде теңдесі жоқ өнер екені көңіліне бірден қона кетті. Фольклорлық шығармаларды заманауи музыка өнеріне енгізу, оны жетілдіру керектігін түсінді. Осылайша композитордың жинақтаған тәжірибелері ары қарай симфония деңгейіне дейін пісіп жетілді. Оның дәлелі – композитордың Екінші симфониясы (1986) болды.

Бұл шығармасы төрт бөлімнен тұрады, партитураны жазуда композиторға демеу болған моңғол халқының бір күндік тұрмыс-тіршілігін бейнелеген этнографиялық «Марзан»⁴ туындысы. Бұл сурет Шаравтың зор

¹Сериялық техника – Сериялық технологиялар (German Reihentechnik) музыкалық композицияның әдістемесі болып табылады, ол қайталанбайтын дыбыстардың сериясын («сериясын») музыкалық жұмыстың қадамы ретінде пайдаланады. Сериялы әдісі Жаңа Вена мектебінің композиторларының еңбектерінде жүйелі түрде пайдаланылды (А.Веберна, А.Шейберг, А.Берг), бірақ бұл тәсіл бұрынғы композиторлардың шығармаларында да байқалады.

²Уртын дуу – моңғол халық әні. Сөзбе-сөз аударғанда «ұзақ дыбысты әуен» Халық әнді «ұзын үнді», «қысқа үнді» деп екіге бөледі.

³ Морин хуур – моңғол халық ұлттық аспабы.

⁴ Марзан – моңғол халқының бір күндік бейнелеген сурет. (Богд ханға (1911-1912 ж) суретші Балдуу Шарав «Монголын нэг өдөр», «Үрс гаргаж байгаа нь» деген екі сурет сызып береді. «Монголын нэг өдөр» суреті Богд ханға қатты ұнайды. Себебі моңғолдардың бір күндік тұрмыс тіршілігін, салты мен мәдениетін қоғамды суреттегені ұнап хан «Марзан» деп лақап

қызығушылығын тудырды. Композитор XII-XIV ғасырдағы моңғолдардың ежелгі кескін-келбетін арқау етіп, моңғол халық әуендерін шебер пайдалана білді. Сонымен қатар, Шарав ұлттық нақышта фольклорлық ерекшеліктердің де қолданды. Айта кетсек, ағаш үрлемелі аспаптармен, діни судар⁵ оқудың әуенін қолданғаны және «Түмний эх» халық әуенін де аңғаруға болады. Бұл туындыда моңғол халық әнін орындауда кездесетін көркемдік иірімдерін (трель, глиссандо, форшлаг) кең көлемде қолданған. Бөлімдері бірінің артынан бірі үзіліссіз жалғасқаны, еуропалық музыка мәдениетіндегі мәнерлеу тәсілдерін орынды пайдаланғаны, композитор Листтің романтикалық поэма қағидатымен негізгі лейт-әуенмен байланысты. Әуенді осылай әрлеуді Грузия композиторы Гия Канчелидің шығармаларының үлгісінен көруге болады. Осылай Шарав әртүрлі әрлеу формаларын меңгере бастады және атақты композиторлар И.Стравинский, Д.Шостаковичтің кескіндемелері⁶, оның музыкадағы көзқарасының қалыптасып дамуымен байланысты екенін дәлелдеді.

Шарав осы симфонияда оркестр мен қоса хорды да пайдаланды. Әлемдік симфонияның көптеген жанрлары бар. Соның ішінде тек симфониялық оркестрге жазылып қойылмай, хорды пайдалануы XIX ғасырда өз орнын тапқан жаңалығы еді. Мысалы ұлы Вена композиторы Л.Бетховеннің тоғызыншы симфониясының соңғы бөлімінен бастау алған вокалдық симфонизм, Австриялық композитор, дирижер Г.Малер, орыстың ірі композиторы С.В.Рахманинов, Қазақстан композиторы Ғазиза Жұбанованың үшінші симфониясында «*Сарыөзекские метафоры*», XX ғасырда моңғол кәсіби музыкасында да өзінің жалғасын тапты. Оның үлгісі – моңғол кәсіби композитор Б.Шаравтың Екінші симфониясы.

Бұл шығарма 1988 жылы Ленинград қаласының мемлекеттік филармониясында Д.Шостакович атындағы концерт залында халықаралық музыка фестивалінде орындалды. Симфонияны естіген көрермендер Шаравты үш мәрте шақырып құттықтап қол соқты⁷. Осылай туындысы сәтті болғаны,

ат береді. Осылай суретті Марзан атаған. Бұл туынды моңғолия Уланбатырда Г.Занбазардың атындағы Музейде сақтаулы.

⁵Судар–судар моңғол жұртының діни өсиет кітабы. Судар оқу діни рәсімдердің тұрақты әуенмен оқу

⁶Д.Шостакович өзінің «О подлинной и мнимой программности» деген мақаласында «анық бір оқиғасыз жанды жақсы музыка болмайды» деген. Шарав: «маған да, осы ұлы композиторлар сияқты, музыка жазбас бұрын бағдарлама, мазмұн, мағына керек» деген. Шостакович Д. О подлинной и мнимой программности // Советская музыка. 1951. №5.

⁷Моңғолия музыкатанушы, композитор Б.Жанцанноров: «Д.Шостакович атындағы концерт залында халықаралық музыка фестивалінде ең үздігі Шаравтың Екінші симфониясы болды. Бұл туындысы уртын дууды симфонияға енгізгені жаңалығы болып ұлттық лебімен өз таңбасы қалдырды» — деген, Музыкатанушы С.Энхбулаг: «Шарав моңғол симфонизмді тұжырымдады деп есептеуімізге болады. Оның екінші симфониясы моңғол ұлттық кескін-келбетін оркестрде ерекше гармониялармен әрлеп, уртын дууны пайдаланғаны байқалады. Шарав моңғолдың симфонизмін халықаралық деңгейде әлемге мойындатты» деген.

кәсіби шығармасының жетілуімен өркендеуінің дәлелі. Осы шығармасы әлемнің көптеген елдерінің сахна төрінде шырқалып, моңғол халқының музыкасын әлемге паш етіп, насихаттап танытты. Бұл симфониясы үшін Бямбасүрэн Шаравқа Моңғолия мемлекетінің еңбек сіңірген өнер қайраткері (2002) атағы берілді.

Композиторәрімен қарай шығармашылық әр жанрда талмай жұмыс істеді. Оның туындыларының мазмұны мен әуені жан-жақты байи түсті. Музыкамен туған жерінің табиғатын, ұлттық салтын, тұрмысын бейнелеу арқылы, халықты күнделікті жарқын өмірмен таныстырып жақындастырды. Ол моңғол халқының мәдениетін, рухын асқақтата отырып музыканың көптеген жанрларына қалам тартты⁸. Атап өтсек: опера «Шыңғыс хан» (2003), I симфония (1983), II симфония (1986), III симфония (1990); балеттер «Ононд хатаагдсан илд» (1990), «Алтан уураг» (1993), «Зуурдын орон» (1998); рок балет «Сэрүүн намар» (2008), мюзикл «Эрт унасан хяруу» (2008), 2 кантата, 2 оратория, 5 биге арналған оркестрлік музыка, 11 увертюра, көркем фильмге арналған музыка(25), жетпістей жеке аспаптарға арналған шығармалары, фортепианоға арнаған пьесалары (45), халық әндер өңдеулері (17), романстары (22), хорлар (12), үш жүздей ән.

Б.Шаравтың музыкасы идеялық мазмұндылығымен, көркем құндылығымен, лирикалық серпінімен, эмоционалдық көңіл-күйімен жарқын көрінеді. Шығармаларының шырқамалы әуені – оркестрді өрістете түседі, кез келген халық аспаптарымен келетін әуеннің даралығымен ерекшеленеді. Музыка тілімен жан жақты ашуды мақсат етті⁹.

Шарав: «Өз ұлтымыздың ұлттық рухани байлықтарын зерттендер, көбейтіндер, сақтаңдар, дамытыңдар және оларды әлемдік мәдениет деңгейге паш етіндер» деген¹⁰. Бұл сөзге оралсақ, композитордың әлемге жаһандандыру, ұлттық төл тумалығын сақтап қалуы, отаншылдық сезімін, сүйіспеншілігін, жастарды музыкасы патриоттық рухта тәрбиелеп жетелеп отырғанын сезінесіз. Оның шығармашылығы уақыт өткен сайын егеменді елінің рухын асқақтатып, туған халқының сарқылмас рухани азығына айналып келеді.

⁸ Б.Шарав бір сөзінде: «композитор музыка өнерінің бір ғана емес барлық жанрына өзін арнау қажет» деген.

⁹Б.Шарав туралы Моңғолия елінің еңбек сіңірген өнер қайраткері композитор С.Гончигсумлаа – «Шарав, садақтың жебесінің өткірлігі сияқты музыкаға өз ағынын әкеліп, қайталанбас таңбасын енгізді. Ол көптен жалғасқан дәстүрге айналған жүйені бұзды» деп айтқаны қайталанбас әуенінің бірегей ерекшелігін әкелгенін қортындылап бағалағаны.

¹⁰ М.И.Глинка бір сөзінде «Музыканы жазатын халық, ал композиторлар халық әуендерін кәсіби түрде өңдейді» деген және Советтік Қазақстан музыка мәдениетінің негізін қалаушыларының бірі А.В.Затаевич: «Ұлттық байлықтарыңды жоғалтпай өзгеріссіз осы заманға жеткізіндер. Ұлттық рухани байлықтарыңды зерттеп молайтыңдар, оларды жалпы адамзат мәдениетінің жетістіктерімен безендіріп дамыта түсіндер» деген екен.

Әдебиеттер:

1. Тілеуберді Әбенайұлы Тыныбайын Шынына көш тарих Шыңғыс хан кім». Алматы: Өнер. 2008. Б.65-70,18;
2. Тілеуберді Әбенайұлы Тыныбайын «Шыңғысханның ата мекені мен ата тегі және тілі мен діні» Алматы 2014 жылы 196 б.
3. Мұхтар Мағауин «Шыңғыс хан» Алматы 2014 жылы 556б
4. І.Есенберлин Шыңғысхан әлем сілкіндірушісі Алматы: Көшрпенділер. 2002. Б 17-26
5. Сәуірбек Бақбергенев «Бөрте Шыңғысханның жұбайы» 1993 жылы 384б
6. Калибек Данияров «Шыңғысханның тарихы» Алматы: Ptint-s. 2001. Б 79
7. Их урлаг 2011 жылы. 9-10 бет
8. Дамдинсүрэн.ЦМонголын нууц товчоо УБ 1986 жылы,
9. Б.Сайшаал “Чингис хааны товчоон” УБ 2005 жылы
10. Д.Цогтбаатар “Богд Чингис хааны түүхтэй холбоотой газрууд Монголын нүүдлийн соёлын гүн ухаан” УБ 2004 жылы
11. Д.Дэмбэрэл “Чингис хааны наян найман гавъяат ерэн таван мянганы ноёд” УБ 2002 жылы
12. Н.Жанцанноров “Монголын хөгжмийн 12 хөрөг” УБ 1996 жылы
13. Б.Шарав “Чингис хаан дуурийн клавир”
14. Б.Баттөр Төрийн соёрхолт, хөгжмийн зохиолч МУ-ын УГЗ Б.Шарав "Чингис хаан" дуурийн Чингис хааны дүрийн судалгаа

«ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КАДРЛАРДЫ ДАЯРЛАУ ЖҮЙЕСІН ЖАҢҒЫРТУ» секциясы
Секция «МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ»

| | |
|---|----|
| Абдрахманова С.А., Касенова Г.И., Жапарова К.Г. Тарих сабақтарында критериялды бағалауды қолдану | 3 |
| Аскапов С.Н. Влияние конституциональных особенностей учащихся на суточную двигательную активность | 6 |
| Бекжанова Б.Ж., Неталиева А.Б. Болашақ педагогтардың педагогикалық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың ерекшеліктері | 10 |
| Жанадилова Қ.Б. Бастауыш білім педагогтерінің әлеуметтенуі мен метақұзыреттілігін қалыптастыру | 13 |
| Жапарова К.Г., Абдрахманова С.А. Межпредметные и межкурсовые связи в обучении истории | 17 |
| Камолов И. Б. Формирование у учащихся умения преподавать ювелирные уроки | 21 |
| Козыбаев Е.Ш., Пономаренко Е.В., Бондаренко В.П. Кластерный подход к подготовке педагогических кадров: результаты научных исследований | 23 |
| Мурзагалиева А.Г., Джугембаева Б.А. Анализ современного состояния высшего образования в условиях инновационной деятельности | 28 |
| Мұқытова Ж.Қ., Байсалова А.Д., Жаніллә А.С. Педагогтың шығармашылық қабілеттерін жетілдіру жолдары | 33 |
| Narantungalag E. Research abstract on “selecting and admitting students interested in teaching at teacher training institutions” /based on msue practice/ | 38 |
| Нәби Л., Конурова З.К., Бурекешова А. Мектеп мұғалімдерінің біліктілігін арттыру мәселесі | 40 |
| Пазылова Г.Ш., Мусина А.Д. Сабақты жоспарлау: мақсатты тұжырымдаудан нәтижеге дейін | 45 |
| Сугиралиева Г.Қ., Сугиралиев Д.Т. STEM - білім беру саласының жаңа тренді ретінде көркем еңбек пәнін оқыту және арт-терапияны қолдана отырып көркемдікке баулу | 49 |

«ПСИХОЛОГИЯ» секциясы
Секция «ПСИХОЛОГИЯ»

| | |
|---|----|
| Бурлева Е.Н. Психолого-педагогические аспекты сопровождения инклюзивного образования | 56 |
| Калымова А.К., Сатыбалдина А.А., Жантемирова М.Б. Адаптация к школьному обучению как психолого-педагогическая проблема | 59 |
| Касымжанова Н.Р., Стукаленко Н.М. Дефиниции социализации в зарубежных психологических исследованиях | 64 |
| Кенжеғалиев Қ.К., Молдахметова Н.А. Әлеуметтік жұмыста мүмкіндігі шектеулі жастармен жүргізілетін инновациялық жұмыстарды дамыту жолдары | 68 |
| Кенжеғалиев Қ.К., Тағай А.Б. Болашақ педагог-психологтардың кәсіби қасиеттерін дамыту мәселелері | 76 |
| Кудабаева Н.С., Алиаскарова С.М., Мажитова С.С. Социально – психологические аспекты профилактики делинкветного поведения подростков | 82 |

| | |
|---|----|
| Максименко Е.В., Максименко О.В. Негативное влияние гаджетов на подростков и академическую честность студентов | 86 |
| Навий Л., Анықбай А.Е. М. Жұмабаевтың еңбектеріндегі тәрбие мәселелері | 90 |
| Сыздықова Б.Р. Тұлғаның өзіндік бағалау құзыреттілігін зерттеудің педагогикалық-психологиялық аспектілері | 94 |
| Хамзина Ж.Т., Стукаленко Н.М. О работе педагога-психолога с трудными детьми, имеющими девиантное поведение | 99 |

«ӨНЕРТАНУ» секциясы
Секция «ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ»

| | |
|--|-----|
| Кәрімова А.Т. Қазақстан бейнелеу өнеріндегі Шоқан Уалихановтың ролі | 105 |
| Лузина О.И. Процессы восприятия и понимания произведений искусства | 110 |
| Әбдінұров Ә Қ, Толхын Маратқызы. Композитор бямбасүрэн шаравтың шығармашылық жолы | 115 |