

РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН

УНИВЕРСИТЕТ «ТУРАН»



**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО
РАЗВИТИЯ**

**Материалы II Международной научной
конференции**

10 февраля 2012 г.

Часть 2

Алматы, 2012

УДК 378
ББК 74.58; 88.3
П 86

**Психолого-педагогические проблемы образования
в условиях инновационного развития:**

Материалы II Международной научной конференции. Часть 2.
// Под ред. Исламгуловой С. К. – Алматы: Университет «Туран»,
2012.- 264 с.

ISBN 978-601-214-103-0

В сборнике представлены материалы участников II Международной научной конференции «Психолого-педагогические проблемы образования в условиях инновационного развития», прошедшей на базе университета «Туран».

Адресуется учителям, психологам, руководителям организаций образования, научным сотрудникам и профессорско-преподавательскому составу вузов, институтов повышения квалификации и переподготовки кадров системы образования, работникам методических служб и студентам, всем, интересующимся проблемами повышения качества образования.

ISBN 978-601-214-103-0

© Коллектив авторов, 2012
© Университет «Туран», 2012

Уважаемые коллеги!

Социально-экономические преобразования, которые происходят в Республике Казахстан, обеспечили нашей стране значительный рост в экономике, сделали возможным интеграцию в мировое сообщество. Это обусловило мобильность, адекватное реагирование на реалии нового исторического этапа.

За годы суверенитета в системе среднего образования отмечены следующие результаты: усовершенствована система финансирования образования; разработана и утверждена концептуально-нормативная основа реформирования системы школьного образования; начата разработка и внедрение учебников и УМК нового поколения соответственно целям и задачам новой структуры школы и содержанию среднего общего образования; активизировался процесс гуманизации образовательной сферы; повышена активность педагогической общественности (создание образовательных учреждений нового типа, разнообразие образовательных технологий); развиваются негосударственные формы образования; внедряются новые информационные технологии; сделаны серьезные шаги на пути к интеграции в международное образовательное пространство; приняты законодательные акты, направленные на совершенствование прав и обязанностей образовательных учреждений, а также учащихся и учителей.

В высшей школе Казахстана приняты меры по достижению мирового уровня образования и вхождению в Европейское образовательное пространство: присоединение к Болонской Декларации, открытие университетов международного уровня, расширение академической свободы вузов, рост количества студентов, желающих получить качественное высшее образование за рубежом.

Аналогичные процессы проходят на всем постсоветском пространстве.

Вместе с тем реформирование системы образования сопряжено с проблемами, которые требуют всестороннего обсуждения, способствующего их эффективному решению.

С этой целью университет «Пуран» и проводит данную конференцию, которая стала уже традиционной.

Оргкомитет

СЕКЦИЯ III. Современные подходы к управлению образованием

А. А. Азиева

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОГО КОНСТРУКТИВНОГО ОБЩЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА КРИТИЧЕСКОГО ИНЦИДЕНТА

The article considers a range of issues, affected by the problem of formation of skills of constructive foreign language communication for the students of non-linguistic specialties on the basis of the critical incident and incident technologies. There was presented the extract of the model of this technology. Special achievement is to be identified as allocated skills of foreign language constructive communication, which are being formed for students of non-linguistic specialties.

Внедрение положений Болонского процесса о создании общеевропейского образовательного пространства предусматривает задачу сохранения и усиления преимущества образования Казахстана, обеспечения участия Казахстана в крупных международных проектах. Процессы глобализации, расширение границ международного сотрудничества, активизация взаимодействия республики в условиях взаимосвязанного мира, социально – экономические достижения Казахстана, модернизация и развитие страны в русле с мировыми стандартами усилили социально- образовательную значимость знания иностранных языков как инструмента международного взаимодействия. Изменения в обществе обусловили поиск новой концепции образования и определению целей и содержания образования, проведение его модернизации. При этом отметим, что понятие модернизация образования - обеспечение его соответствия запросам и возможностям общества, осуществлялась всегда — в той или иной мере. Эта мера зависит от способности системы образования к изменениям, а сама эта способность во многом определяется подходом к постановке целей, отбору содержания, организации образовательного процесса, оценке достигнутых результатов. Интенсивный переход к новой образовательной парадигме за исторически короткое время, получающий название, модернизации, требует от государства и общества огромных затрат – интеллектуальных, психологических, материальных. На сегодняшний день все целевые установки направлены на переход к компетентностной модели образования, соответствующей реалиям и потребностям современного общества.

И. А. Зимняя приводит следующие причины ориентации на компетентностный подход в образовании: «тенденция интеграции и гло-

бализации мировой экономики»; «необходимость гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования»; «смена образовательной парадигмы»; «богатство понятийного содержания термина «компетентностный подход»; «предписания органов управления образованием» [1].

Все выше перечисленное обусловило новый статус иноязычного образования как обязательной компетентностной составляющей профессиональной квалификации современного специалиста. Актуальными для иноязычного образования являются задачи по обеспечению соответствия качественного уровня обучения иностранному языку современным темпам социально – экономического развития страны, подготовка молодого поколения к жизнедеятельности в новых условиях международного взаимодействия и сотрудничества. Международная интеграция в социально – экономической, научно – технической и других сферах деятельности обусловили изменение требований к качеству подготовки специалистов. Но как сделать так, чтобы теоретическая подготовка максимально помогала подготовке специалиста-профессионала? Как теорию подчинить практике? На данные вопросы отчасти дают ответ исследователи А.А. Вербицкий, В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур и другие. По мнению А.А. Вербицкого, предметом учебной деятельности является информация, но это знаковые системы. В них не содержится реальный мир профессии, теория оторвана от практики. Как выход из тупика, предлагается новый тип обучения — знаково-контекстный, или, для краткости - «контекстный» [2]. Следовательно, контекстным является обучение, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения, традиционных и новых, в учебной деятельности студентов последовательно моделируется предметное и социальное содержание их будущей профессиональной деятельности. Контекстное обучение — обучение, профессионально ориентированное. Все знания при этом даются и изучаются только в контексте с будущей профессиональной деятельностью. Таким образом, в соответствии с теорией контекстного обучения модель деятельности специалиста получает отражение в деятельностной модели его подготовки. Предметное содержание деятельности студента проектируется как система учебных проблемных ситуаций, проблем и задач, постепенно приближающихся к профессиональным — к своему прототипу, заданному в модели деятельности специалиста. Суммируя данные, можно утверждать следующие: контекстное обучение — актуально для современности.

Социальный заказ государства в образовании предполагает развитие специалиста, способного решать сложные социальные задачи, умеющего конструктивно разрешать конфликтные ситуации, легко

адаптирующегося к новым обстоятельствам и стремящегося к самосовершенствованию, что отражено в Законе РК «Об образовании». Успешная реализация этой задачи определяется высоким уровнем профессиональной компетентности будущего специалиста (как результат контекстного обучения), оперативностью, гибкостью, самостоятельностью, творческим характером его мышления в процессе иноязычного конструктивного общения. Конструктивное общение понимается нами, как способность личности адекватно осуществлять межкультурную коммуникацию, гибко реагировать на вариативную изменчивость ситуаций общения, применяя навыки конструктивного разрешения конфликтов, проявляя при этом поведенческую и коммуникативную культуру, соответствующую нормам лингвосоциума. Анализируя философскую, методическую и психолого-педагогическую литературу мы выявили следующие противоречия между: возросшей потребностью казахстанского общества в специалистах, обладающих высоким уровнем сформированности умений иноязычного конструктивного общения, способных конструктивно разрешать конфликтные ситуации в профессиональном взаимодействии и существующей системой профессиональной подготовки студентов неязыковых специальностей, не обеспечивающей в полной мере развитие у них необходимых компетенций; потребностью организации профессиональной подготовки будущего специалиста с учетом особенностей формирования умений иноязычного конструктивного общения и недостаточной теоретической разработанностью данной методической проблемы.

Решать все эти актуальные проблемы казахстанской системы образования надо эффективно и последовательно, причем в достаточно короткие сроки, ибо потребности в модернизации образования и развитии соответствующей учебно-материальной базы очевидны уже сегодня. С этой целью, видимо, целесообразно, учитывая характер системообразующих связей между компонентами образовательной системы, найти то звено, за которое можно вытащить всю цепь, т.е. реально выполнить цели образования в новых социальных и экономических условиях. На наш взгляд, таким звеном могут стать новые педагогические технологии. Очевиден факт, что только широкое внедрение новых педагогических технологий позволит изменить саму парадигму образования и наиболее эффективно реализовать возможности по достижению качественного уровня образования. В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения. Рассмотрим некоторые из определений:

Технология - это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь).

«Педагогическая технология — это содержательная техника реализации учебного процесса» (В.П. Беспалько).

«Педагогическая технология — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя» (В.М. Монахов).

«Педагогическая технология — это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» (ЮНЕСКО).

«Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей» (М.В. Кларин).

В нашей интерпретации понятие педагогическая технология является содержательным обобщением, вбирающим в себя смыслы всех определений различных авторов более того, именно технология играет ключевую роль в модернизации отечественного образования. В нашей исследовательской работе, рассмотрев огромное количество существующих на сегодняшний день технологий, наиболее подходящей, способствующей формированию умения иноязычного конструктивного общения у студентов неязыковых специальностей является — метод «критического инцидента», один из шести «межкультурных» методов, описанных в зарубежной литературе[3]. Термин «критический инцидент» в контексте межкультурной коммуникации используется в двух значениях. Во-первых, он означает межкультурное взаимодействие или опыт, который участники интеракции считают неэффективным, неудавшимся, неудовлетворительным и подробно о нем рассказывают. Кроме того, он используется в научных исследованиях. Во-вторых, термин «критический инцидент» в контексте изучения и обучения межкультурной коммуникации означает, что описание подобных случаев выполняет педагогическую задачу. «Критический инцидент» представляет собой краткое описание неудавшегося или вызвавшего негативные эмоции межкультурного взаимодействия. Часто описываются невысказанные чувства одной или обеих сторон-участниц. Известно, что впервые такого рода «критические инциденты» были использованы в области межкультурной коммуникации известным психологом Г. Триандисом в 60-е годы, а затем и другими исследователями [4]. «Критические инциденты» активно применяются зарубежными исследователями в межкультурных диалогах, представляющих собой краткий разговор между представителями двух культур, во время ко-

того проявляются совершенно различные ценности, установки, взгляды на жизнь. В результате неверного предположения о культуре другого коммуникация нарушается или вызывает чувство фрустрации. Таким образом, межкультурные диалоги представляют собой «критический инцидент» в форме диалога. «Критический инцидент» лежит в основе метода противопоставления культур («контрастивный» метод). Этот метод предполагает проведение ролевой игры, в которой участники тренинга встречаются с «иностранцем». По окончании ролевой (симуляционной) игры во время опроса участников ярко проявляются ценности и нормы представленных культур. Преимущества этого метода заключаются в том, что он заставляет задуматься участников тренинга о том, как их культура воспринимается другими [4].

В многочисленных источниках упоминается также метод "инцидента" - это анализ инцидентов (лат. incident - случай, происшествие, столкновение, обычно неприятного характера). Этот метод отличается тем, что его цель - поиск информации самим слушателем. Обучаемые вместо подробного описания ситуации получают лишь краткое сообщение об инциденте, произошедшем в какой-либо организации, например в магазине у прилавка, в сберкассе, на стадионе, в библиотеке или музее. Сообщение может быть письменным или устным по типу: "Случилось или произошло...". Для принятия слушателями обоснованного решения им предлагается явно недостаточная информация, поэтому необходимо, прежде всего: разобраться в обстановке; определить, есть ли проблема и в чем она состоит; выяснить что надо знать для принятия того или иного решения. Обучаемые оказываются перед необходимостью поиска дополнительной информации, следовательно, вынуждены задавать вопросы "на развитие", то есть для получения новой дополнительной информации (Что? Почему? Как? Зачем?).

Основное назначение метода "инцидента" - развитие или совершенствование умений обучаемых, с одной стороны, принимать решения в условиях недостаточности информации, с другой - рационально собирать и использовать информацию, необходимую для принятия решения. Преподаватель может использовать разные варианты проведения занятий:

1. Ситуация готовится заранее самим преподавателем, затем зачитывается та её часть, которая является инцидентом, а после процесса задавания вопросов слушателями каждая подгруппа принимает свое решение и уже затем в открытой дискуссии обсуждаются его правильные и неправильные аспекты.

2. Преподаватель рассказывает слушателям о технологии анализа методом "инцидента", затем дается время (15-20 мин.), и каждая команда отрабатывает свои варианты ситуации. Когда ситуации у всех

команд будут разработаны, тогда начинается процедура сбора информации: инцидент (случилось...); вопросы и ответы; принятие решения; презентация решения и его анализ авторами ситуации, затем другая команда действует в той же последовательности. Для более эффективного восприятия данной технологии, мы предлагаем следующее коммуникативное задание (специальность - регионоведение, студенты третьего курса, тема - международные переговоры):

Просмотрите видео материал. Hillary Clinton presents a « reset » (перезагрузка) button from Obama and Biden to the Russian foreign minister, but it's misspelled and says «over charge» (переплата)

ИНЦИДЕНТ: Hillary Clinton presents misspelled gift to Russian foreign minister

Предлагается следующий алгоритм выполнения коммуникативного задания: 1) разберитесь в обстановке; 2) определить, есть ли проблема и в чем она состоит; 3) процедура сбора информации; 4) принятие решения; 5) презентация решения и его анализ.

Подводя итоги всего вышеизложенного, хотелось бы заметить, что исследования, посвященные проблеме оценки эффективности «критических инцидентов» и «инцидентов», подтверждают обоснованность их применения при проведении межкультурных тренингов, обучению межкультурно коммуникативной компетенции и конструктивному общению. Подтверждая валидность данной технологии, многие исследователи отмечают, что ее эффективность в целом во многом зависит от самих участников и их предпочтений, отданных той или иной методике обучения, обусловленных влиянием культуры[5]. Что касается конкретных тренинговых упражнений, то в соответствии с учебным планом и программой, предусматривающими определенное количество часов, а также в зависимости от того, на каком курсе, в каком ВУЗе и для каких специальностей читается курс по межкультурной коммуникации, можно выбрать различные варианты заданий, обратившись к работам отечественных специалистов по активным методам обучения. По результатам опроса, проведенного среди студентов, прослушавших курс и принявших участие в выполнении тренинговых упражнений, можно сделать вывод о том, что в результате использования данной технологии, повышается «межкультурное сознание» участников, которые при столкновении с ценностями других культур приходят к более осмысленному пониманию самих себя[7].

Использование таких интерактивных методов как «критический инцидент» и «инцидент» помогает развивать саморефлексию, учит слушать других, проявлять гибкость, при межкультурном общении. Тренинговые упражнения становятся теми малыми резонансными «уколами-воздействиями», с помощью которых можно добиться необ-

ходимой мотивации к изучению межкультурной конструктивной коммуникации, стимулировать стремление студентов к самоорганизации и самообразованию.

Список использованных источников:

- 1 Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. – Москва, « Высшее образование сегодня», 2003, № 5.
- 2 Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. Москва, 1999.
- 3 Лебедева Н. М., Лунева О. В., Стефаненко М. Ю., Мартынова М. Ю. Межкультурный диалог: Тренинг этнокультурной компетентности. М., 2003
- 4 Wight, A. R. The critical incident as a training tool. In S. M. Fowler and M. G. Mumford (eds), Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods, vol.1, pp.127-40. 1995 Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- 5 Рот Ю., Коптельцева Г. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг: учебно-методическое пособие. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006.
- 6 Стефаненко Т. Г. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: практикум: Учебное пособие для студентов вузов / Т. Г. Стефаненко. - М.: Аспект Пресс, 2006.

К. Н. Алимханова, А. Г. Нажмеденова, К. Н. Набенов

ВНЕДРЕНИЕ КРЕДИТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ НА КАФЕДРЕ ЭПИДЕМИОЛОГИИ КАЗНМУ

Оқу үрдісінде жаңа технологияларды қолдану студенттерде сыниыл ойлау қабілетінің қалыптасуына түзуге мүмкіндік береді. Жаңа оқу әдістеріне жататын, интерактивті оқу әдістерін қолдану студенттерді оқытудың тиімді формасы болып табылады. Дәрігерлерді оқытудың замануи бағытына сәйкес, ҚазҰМУ оқыту үрдісі кредиттік технологияларды жүзеге асыруға бағытталған.

Түйін сөздер: интерактивті, технология, эпидемиология.

Application of new technologies in the pedagogical process allows students to form the basis of critical thinking. The introduction of new teaching methods that include interactive learning methods are an effective form of teaching students. Education in KazNMU focused on the implementation of credit system in accordance with the current trajectory of medical education.

Keywords: Interactive technology epidemiology.

Для международного признания национальных образовательных учебных программ, обеспечения мобильности обучающихся и преподавателей, а также повышения качества образования и обеспечения преемственности всех уровней образования в медицинских ВУЗах, реализуется единая кредитная технология обучения.

Кредитная технология обучения - обучение на основе выбора и самостоятельного планирования обучающимся последовательности изучения дисциплин с использованием кредита, как унифицированной единицы измерения объема учебной работы обучающегося и преподавателя.

Организация учебного процесса в Казахском Национальном медицинском университете им.С.Д. Асфендиярова (КазНМУ) по кредитной

технологии обучения разработана в целях реализации Закона Республики Казахстан «Об образовании», приказа Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года №152 «Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения», приказа Министра образования и науки Республики Казахстан от 1 ноября 2010 года №506 «О внесении изменений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 18 марта 2008 года», №125 «Об утверждении Типовых правил проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся». Руководствуясь главными программными документами, принятыми в стране в сфере образования, здравоохранения, науки, стратегическими направлениями развития РК, а также «Стратегией развития КазНМУ», «Политикой и целью КазНМУ в области качества», направленных на создание эффективной модели казахстанского медицинского образования, была создана «Модель медицинского образования КазНМУ».

Основная цель реализации кредитной технологии обучения в КазНМУ- обеспечение высокого уровня подготовки специалиста-врача, соответствующего международным стандартам и критериям качества на основе сохранения классических традиций КазНМУ: фундаментальности, системности, последовательности учебной деятельности, вариативности учебных планов и учебных программ.

Основными задачами организации учебного процесса в КазНМУ с использованием кредитной технологии являются: 1) унификация объема знаний; 2) создание условий для максимальной индивидуализации обучения; 3) усиление роли и эффективности самостоятельной работы обучающихся; 4) выявление реальных учебных достижений обучающихся на основе эффективной процедуры их контроля.

При кредитной технологии обучения самостоятельная работа обучающихся подразделяется на две части: на самостоятельную работу, которая выполняется под руководством преподавателя (СРСП), и на ту часть, которая выполняется полностью самостоятельно студентом (СРС). Весь объем самостоятельной работы обучающегося должен быть подтвержден заданиями, требующими от обучающегося ежедневной самостоятельной работы. СРСП является внеаудиторным видом работы обучающихся, которая выполняется ими в контакте с преподавателем. В СРСП входят консультации по наиболее сложным вопросам учебной программы, выполнению домашних заданий, курсовых работ (проектов), коллоквиумов, рубежных контролей, зачетов и других видов заданий самостоятельной работы. Надо отметить преимущества кредитной технологии обучения:

- преимущественно практическая направленность обучения. Увеличение доли научно-исследовательского компонента (НИР, все виды практик);

- большая доля самостоятельного обучения (СРС, СРСП;)
- свобода выбора траектории обучения;
- гибкая система оценивания;
- привитие коммуникативных навыков работы;
- выработка четкой системы мотивации к самообучению;
- обеспечение академической мобильности;
- признание дипломов и сертификатов об образовании.

В связи с тем, что в основе образовательных программ медицинского профиля лежит цель – формирование компетенций будущего врача (когнитивная, операциональная, аксиологическая, правовая компетенция, а также компетенция самосовершенствования), развитие профессиональных, интеллектуальных, поведенческих умений и навыков в определенные временные сроки, применение инновационных методик является объективной закономерностью. Термин «компетенция» (с латинского языка) означает «круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познанием и опытом деятельности» [1, 8-9 с.]. Компетентностный подход можно рассматривать не только как средство обновления содержания общемедицинского образования, но и как механизм приведения его в соответствие с требованиями современности. Он вносит существенные коррективы в организацию процесса подготовки врача, придает ему деятельностный и практико-ориентированный характер. В перспективе компетентностный подход позволит сформировать качественно новую модель врача, востребованную медицинскими структурами и современным обществом.

Одним из приоритетных направлений обучения при кредитной технологии является использование интерактивных методов обучения. В настоящее время на кафедре эпидемиологии КазНМУ внедрены такие методы и формы обучения студентов и магистрантов, как интерактивные лекции и практические занятия с применением мультимедиа технологий, деловые игры (создание ситуационных задач), ролевые игры, дискуссии, написание эссе по интересующей студента проблеме, создание тематических презентаций-проектов с последующей защитой, электронные презентации и другое с внесением в портфолио студента. Интерактивные методы основаны на способах управления процессом усвоения знаний посредством организации общения между преподавателем и студентами. Создаются предпосылки, побуждающие студентов к самостоятельному освоению содержания обучения, стимулирующие их познавательную активность через постановку проблемных задач на занятиях.

Для того, чтобы групповая работа по нахождению новых знаний была по-настоящему продуктивной, студентам предлагается совместная деятельность – интересная, личностно и социально значимая, обще-

ственно-полезная, допускающая распределение функций по индивидуальным способностям. Для активизации учебной деятельности внедрена целеустремленная деятельность преподавателя, направленная на разработку и использование таких форм, содержания, приемов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности студента в усвоении знаний, формировании умений и навыков в их практическом применении, а также в формировании способностей прогнозировать производственную ситуацию и принимать самостоятельные решения во врачебной деятельности. Все это формируется при применении на занятиях активных методов обучения. Активное обучения значительно отличается от пассивного: применяется принудительная активация мышления, когда обучаемый вынужден быть активным, независимо от желания; достаточно длительное время студенты вовлечены в учебный процесс, поскольку их активность должна быть не кратковременной или эпизодической, а в значительной степени устойчивой и длительной (в течение всего занятия); при активном обучении стимулируется самостоятельная творческая выработка решений, повышение степени мотивации и эмоциональности обучаемых; происходит постоянное взаимодействие обучаемых и преподавателей посредством прямых и обратных связей.

Кафедрой эпидемиологии разработаны элективные дисциплины, для формирования образовательной траектории студента по направлениям: «гигиена и эпидемиология», «общественное здравоохранения» и «медико-профилактическое дело», которые вошли в единый каталог элективных дисциплин по университету. Кафедра обеспечивает учебный процесс в полном объеме информационными источниками: учебниками, учебными пособиями, методическими пособиями и разработками по учебным дисциплинам, активными раздаточными материалами и указаниями по самостоятельной работе, электронными учебниками.

Внедрение кредитной системы обучения в КазНМУ способствует интеграции в Европейское образовательное пространство через обеспечение признания, академической мобильности, востребованности наших выпускников в соответствии с международным признанным стандартом и критериям качества подготовки специалистов вузовской и послевузовской ступеней обучения. Таким образом, можно утверждать, что организации, планирование и реализация учебного процесса на кафедре эпидемиологии КазНМУ приводится в соответствие к общепризнанной в мире модели кредитной системы обучения в медицинских ВУЗах.

Литература:

1. Модель медицинского образования Казахского Национального медицинского университета им. С.Д.Асфендиярова. Вып.1.-Алматы:КазНМУ им. С.Д.Асфендиярова, 2010-Часть2. Компетенции.-551с.

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ТРАЕКТОРИИ И ОЦЕНКИ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ В УСЛОВИЯХ
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ФГОС ВПО**

In the article the technological going is considered near the design of trajectory of forming of professional competences of bachelors and master's degrees in the conditions of functioning of ФГОС ВПО, a tool is offered for a selection and measuring of levels of formed of competences. Keywords: technology of planning of educational process, trajectory of forming of professional competences, level of formed of competences.

Современная тенденция перехода Российской высшей школы к «компетентностному» подходу в оценке качества профессиональной подготовки специалистов определяет фундаментальные изменения в содержании и принципах проектирования существующих образовательных программ. Компетентностный подход основывается на вычленении перечня «пороговых» способностей – компетенций, которыми должен обладать специалист для выполнения своих профессиональных задач и должностных обязанностей. В качестве «единицы» измерения результатов реализации образовательной программы выступает компетенция.

Рассмотрим один из подходов к моделированию траектории и оценки формирования профессиональных компетенций на примере направления подготовки 230700 «Прикладная информатика». Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по данному направлению выделяет 14 общекультурных компетенций (ОК) и 22 профессиональных (ПК). Профессиональные компетенции разделены на группы: общепрофессиональные, проектная деятельность, аналитическая деятельность, научно-исследовательская деятельность. В связи с этим перед выпускающими кафедрами данного направления подготовки появляется ряд методических проблем: как выстроить траекторию формирования каждой компетенции; как выделить уровни сформированности каждой компетенции; как оценить уровни сформированности компетенций; как на основе этих оценок сделать вывод о готовности выпускника к профессиональной деятельности.

Один из возможных вариантов решения названных проблем мы видим в использовании технологического подхода к проектированию учебного процесса в вузе (технология В.М. Монахова) [1]. Технология проектирования учебного процесса сформировалась и хорошо себя зарекомендовала в условиях знаниевой парадигмы образования. На сайте «Центра педагогических технологий В.М. Монахова» [2] пред-

ставлены работы преподавателей и учителей, использующих технологию В.М.Монахова в своей профессиональной деятельности. Основные принципы технологии: доверие педагогическому профессионализму преподавателя; сохранение положительного опыта традиций; открытость и доступность учебного процесса для студентов; гарантированность образовательной подготовки студентов (на базовом уровне) на любом отрезке учебного процесса; наличие чётких ориентиров в работе преподавателя, не сковывающих творческую инициативу; создание комфортных условий для студентов и преподавателей. Технология проектирования учебного процесса вполне может быть адаптирована к компетентностной парадигме образования.

Построение траектории формирования компетенции

В примерной образовательной программе для каждой дисциплины указаны компетенции, которые, по мнению авторов программы, должны формироваться при изучении дисциплины. Ограничимся рассмотрением только профессиональных компетенций. Например, при изучении дисциплины «Исследование операций и методы оптимизации» должны формироваться компетенции: ПК-2 (способен при решении профессиональных задач анализировать социально-экономические проблемы и процессы с применением методов системного анализа и математического моделирования), ПК-15 (способен проводить оценку экономических затрат на проекты по информатизации и автоматизации решения прикладных задач), ПК-17 (способен применять методы анализа прикладной области на концептуальном, логическом, математическом и алгоритмическом уровнях), ПК-21 (способен применять системный подход и математические методы в формализации решения прикладных задач). Таким образом, целевыми векторами изучения дисциплины становятся соответствующие компетенции. С другой стороны для каждой профессиональной компетенции выделяется группа дисциплин. Например, компетенция ПК-21 (способен применять системный подход и математические методы в формализации решения прикладных задач) должна формироваться при изучении 23 дисциплин.

Технология проектирования учебного процесса дисциплины предполагает построение последовательности операционных микроцелей дисциплины ($B_1, B_2, \dots, B_n$) и соответствующих диагностик ($D_1, D_2, \dots, D_n$). Система микроцелей отражает содержание и логику изучения дисциплины, задания диагностик переводят содержание дисциплины на язык деятельности.

В условиях функционирования ФГОС ВПО в микроцелях дисциплины должны найти отражение соответствующие компетенции. Переведя все дисциплины на язык микроцелей, и выделив внутри дисциплин

плины микроцели, формирующие данную компетенцию К, мы получим систему микроцелей компетенции К, которая представляет траекторию формирования данной компетенции (рис 1).

Траектория формирования компетенции будет складываться из отдельных микроцелей дисциплин, изучаемых в различных семестрах, на разных курсах. Мы сможем выделить части траектории, формирующие компетенцию К на I, II, III и IV курсах.

Выделение уровней сформированности компетенции

В технологии В.М. Монахова достижение каждой микроцели B_i проверяется при помощи соответствующей диагностики D_i , разработанной на трёх уровнях сложности: уровень оценки «3», уровень оценки «4», уровень оценки «5». Уровни сложности диагностики выделяет

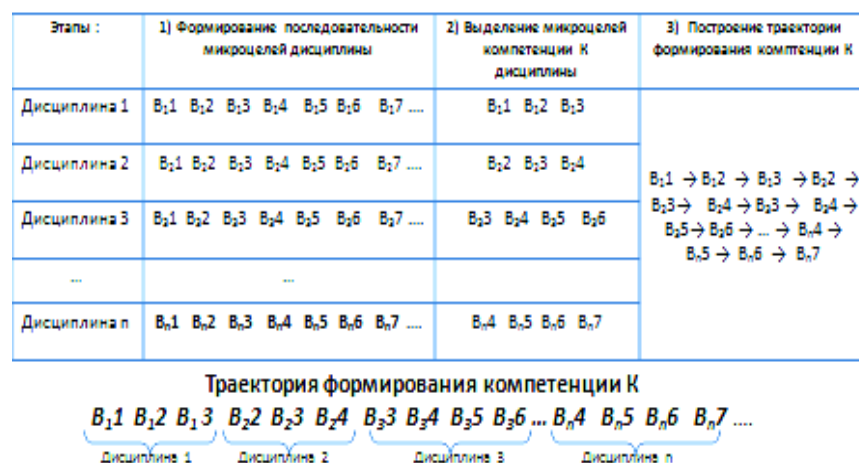


Рис. 1. Проектирование траектории формирования компетенции

преподаватель. Первый уровень сложности задач (уровень оценки «3») является базовым, этот уровень должны освоить все студенты. Тотальная и системная диагностика студентов многофункциональна: на стадии обучения диагностика конкретизирует требования преподавателя, задаёт уровни сложности изучаемой микроцели; на стадии проверки диагностика показывает степень усвоения изучаемого материала каждым студентом в отдельности и группой в целом с целью проведения своевременной коррекционной работы; на стадии анализа результаты диагностик студентов за семестр позволяют выявить и пробелы в знаниях и умениях каждого студента, и слабые места в проекте учебного процесса. Результаты диагностик студента, соответствующие микроцелям траектории формирования компетенции К, пред-

ставленные графически, визуализируют процесс формирования компетенции К на любом временном промежутке обучения студента: за семестр, за курс, за весь период обучения (Рис. 2).



Рис.2. Визуализация процесса формирования компетенции К у студента

Исходя из смысла компетенции, целесообразно выделить несколько уровней сформированности компетенции: компетенция сформирована на высоком уровне, компетенция сформирована на хорошем уровне, компетенция сформирована на среднем уровне, компетенция сформирована на низком уровне, компетенция не сформирована.

Имея результаты диагностик компетенции К у каждого студента за весь период обучения, мы можем определить интегральную оценку I за все диагностики (например, как среднее арифметическое оценок за все диагностики) и определить уровень сформированности компетенции К у данного студента, используя шкалу перехода (табл. 1). Можно предложить и другие подходы к анализу оценок диагностики компетенции К и определения уровня сформированности компетенции.

Табл.1. Шкала перехода от интегральной оценки к уровню сформированности компетенции

Значение I	Уровни сформированности компетенции
$(4,5; 5]$	сформирована на <i>высоком уровне</i>
$[4; 4,5]$	сформирована на <i>хорошем уровне</i>
$(3,5; 4)$	сформирована на <i>среднем уровне</i>
$[3; 3,5)$	сформирована на <i>низком уровне</i>
$(0; 3)$	компетенция <i>не сформирована</i>

Моделирование оценки сформированности профессиональной компетентности выпускника

Для оценки готовности выпускника к профессиональной деятельности на основе информации об уровнях сформированности всех

компетенций, на наш взгляд, целесообразно использовать системы нечёткого вывода [3]. Для каждой группы профессиональных компетенций (обще профессиональные, проектная деятельность, аналитическая деятельность, научно-исследовательская деятельность) строится своя системы нечёткого вывода, в которой входными лингвистическими переменными служат компетенции данной группы, а выходной лингвистической переменной является «уровень сформированности компетенций данной группы». База правил системы нечёткого вывода строится с учётом мнений специалистов выбранного направления (в нашем случае - направления подготовки 230700 «Прикладная информатика») о степени важности каждой компетенции группы. Таким образом для студента, по интегральным оценкам I за каждую компетенцию, система нечёткого вывода вычислит оценку сформированности для каждой группы профессиональных компетенций. Эти оценки в свою очередь будут служить входными лингвистическими переменными для системы нечёткого вывода оценки сформированности профессиональной компетентности выпускника.

Литература

1. Монахов В.М. Введение в теорию педагогических технологий: монография. Волгоград: «Перемена», 2006 г. 318 с.
2. Сайт «Центра педагогических технологий В.М.Монахова» (URL: <http://www.ctm-tilt.ru> 12.01.2012).
3. Леоненков А. Нечеткое моделирование в среде MATLAB и fuzzyTECH. Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2005г. 736 с.

С. Л. Богомаз, И. М. Прищеп

ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ РЕГИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА КАК ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ САМООБУЧАЮЩЕЙСЯ ОРГАНИЗАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Ключевые слова: интеллектуальная организация, синергетика, инновационная модель, самообучающаяся организация, университет.

Исходное представление об интеллектуальном предприятии как новой парадигме, основанной на знаниях и услугах, предложено Дж. Б. Куинном. Он выделяет в качестве основных признаков интеллектуализации организации ее быструю адаптацию к изменениям внешней и внутренней среды, диверсификацию стратегий деятельности, управление инновациями, структурные изменения, расширенное производство и управление интеллектуальным капиталом. Речь идет об интенсивной генерации, переработке и использовании корпоратив-

ных знаний, преобразовании интеллектуальных ресурсов в продукты и услуги, обеспечивающие выживание и конкурентоспособность организации в эпоху глобализации.

Формирование интеллектуальных организаций предполагает как стратегические и структурные инновации, так и изменения в организационном поведении и эволюции. Интеллектуальная организация эффективно работает в настоящем и ориентирована на предвидение будущего. Она достигает своих целей как путем реализации своих планов и стратегий в действиях отдельных сотрудников, так и благодаря соответствующей организационной структуре и поведению.

С одной стороны, отличительной особенностью интеллектуальных организационных структур является их максимальная открытость, означающая интенсификацию взаимодействия со средой, сокращение числа вертикальных уровней иерархии, которое компенсируется благодаря соответствующему росту количества внутренних и внешних горизонтальных связей, увеличению активности, полномочий и ответственности персонала, реинтеграции и координации действий отдельных сотрудников. С другой стороны, опираясь на идеи Ж. Пиаже, будем полагать, что организационный интеллект обеспечивает гибкое и в то же время устойчивое равновесие его поведения. Оно достигается как путем постоянной структурной самореорганизации (обновления) в условиях динамики среды, так и за счет направленного преобразования этой среды.

Для демонстрации интегрирующей роли культуры в организации привлечем некоторые представления синергетики. По мнению Г. Хакена, предложившего этот термин, его введение для обозначения современной теории сложных самоорганизующихся систем оправдано по двум причинам: исследуются совместные действия многих элементов развивающейся системы; для отыскания общих принципов и механизмов самоорганизации требуется объединение усилий представителей различных дисциплин. Автор определяет синергетику также как учение о взаимодействиях, приводящих к появлению новых структур. В рамках этого учения исследуются существенно нелинейные и неравновесные системы, в которых внешние или внутренние флуктуации при определенных условиях могут вызвать спонтанный морфогенез. В центре внимания синергетики находятся процессы синтеза, формирования, преобразования, развития. При этом основной предпосылкой развития выступает неустойчивость сложной системы, ее нахождение в критической области, где в условиях резкого роста неопределенности повышается возможность образования структур с новыми качествами.

Использование синергетического подхода связано с рассмотрением следующих фундаментальных проблем:

- создания и развития синтетических концепций организаций, появляющихся в процессе интеграции и гибридизации различных парадигм и теорий;
- исследования кооперативных механизмов синтеза новых организационных структур, в том числе процессов объединения, слияния, гибридизации различных организаций;
- анализа условий и принципов перехода от классических к неклассическим моделям организаций от механической к биологической (органической), от монолитной к распределенной, от иерархической к гетерархической и т.д.;
- исследования поведения организационных структур вблизи критических точек бифуркаций, «на грани хаоса»;
- разработки общей методологии, методов и инструментальных средств эволюционного проектирования организаций.

Как показывает нам опыт, необходимыми условиями возникновения синергетических организаций являются процессы организационного взаимодействия в рамках, которых реализуются различные формы интеграции, кооперации и эволюции. Прежде всего, речь идет о вертикальной или горизонтальной интеграции, формировании организационных альянсов и объединений, создании совместных коллективов. В частности, в УО «ВГУ им. П.М. Машерова» сегодня активно развиваются различные стратегии компьютерной интеграции ресурсов предприятий в виртуальном пространстве.

Следует отметить, что уже при интеграции организаций происходит не только их объединение, но и взаимная адаптация, и совместная эволюция партнеров. В случае биологической трактовки организации как «биосоциального организма», в качестве сильной формы интеграции можно рассматривать гибридизацию, когда речь идет о соединении в одном организме разнородных наследственных признаков и компонентов.

В свою очередь синергетической организацией становится открытая, интегрированная развивающаяся организация (метаорганизация), в которой исходные организации-партнеры, работающие в сложной, динамической, плохо определенной конкурентной среде, кооперируют, формируя новые, быстро меняющиеся организационные структуры. Отметим, что подобные синергетические эффекты тесно связаны с реализацией и оценкой организационных инноваций. Обычно в синергетической организации происходит компенсация недостатков и усиление достоинств кооперирующих организаций. Здесь синергетические механизмы кооперативного взаимодействия приводят к синхронизации процессов у различных партнеров и формированию у них корпоративного поведения.

Как показывает наш анализ набор базовых характеристик подобной синергетической организации, в которой объединяются свойства сетевых, виртуальных, интеллектуальных, обучающихся организаций, может быть представлен следующим образом:

- Структура: открытая, гибкая, динамическая, развивающаяся сеть обучаемых интеллектуальных агентов, как главная форма коллективного интеллекта.
- Взаимодействие: сочетание стратегий кооперации и конкуренции с преобладанием первых (например, стратегия сотрудничества с координацией).
- Кооперация между партнерами: совместное выполнение задач в условиях коллективного использования интеллектуального капитала, постоянного обмена информацией и знаниями как ключевыми ресурсами.
- Связи: гибкие, переменные, нелинейные.
- Управление: комбинированное (сочетание различных стратегий управления и самоуправления).
- Формирование: сочетание организационного проектирования и самоорганизации.
- Обучение: сквозное, многоуровневое.

В последнее время в зарубежном менеджменте появилось модное понятие "самообучающиеся организации". Принцип самообучения организации основывается на создании системы и внедрения системного мышления у членов подобной организации. В основе идеи самообучающейся организации лежит подход, что каждая организация в состоянии учиться. Под обучением понимается не обязательные курсы повышения квалификации, а постоянное совершенствование, как каждого члена организации, так и всей организации, как единого организма. Основным критерием наличия самообучения организации принято считать ее постоянное улучшение. Таким образом, самообучающаяся организация, это организация, которая постоянно становится со временем все лучше и лучше. Члены организации постоянно пытаются улучшить свой продукт. При этом происходит улучшение взаимодействия между сотрудниками организации и ее клиентами. Таким образом, самообучающаяся организация - это организация, которая постоянно учится из своего опыта и постоянно использует то, чему она учится. Самообучаемые организации возникают и развиваются в условиях постоянно изменяемой окружающей среды. Когда среда является динамической и все время меняется, организация должна все время приспосабливаться, быть гибкой. Появление новых технологий вынуждают организации постоянно искать встречные инновации. В последнее время выделяют пять признаков самообучаемой организации:

- первый признак самообучаемой организации - это расширение восприятия себя (личности, организации) и одновременное понимание, что "мое восприятие" – это не есть реальный мир, существующий во-круг меня;
- второй признак самообучаемой организации – личное мастерство; когда растет мастерство каждого члена организации, вся она становится лучше;
- третий признак самообучаемой организации – общее представление о будущем организации; нельзя заикливаться лишь на настоящем, только на описании существующих проблем, а необходимо видеть цель и пути к этой цели;
- командное обучение является четвертым признаком самообучаемой организации; командное обучение характеризуется тем, что участники имеют возможность обмениваться информацией, знаниями и идеями;
- наличие системного мышления является пятым признаком самообучаемой организации; способность видеть взаимозависимость элементов системы, понимать необходимость обратной связи - все это необходимые свойства самообучаемой организации.

Как показывает практика деятельности УО «ВГУ им. П.М. Машерова» университет тоже может стать самообучающейся организацией. Студент, попадая в пространство вуза, не хотел бы оказываться в «аквариуме», оторванном от мира. Наоборот, университету необходимы инструменты, чтобы выбирать лучшее во внешней среде, концентрировать в себе новейшие знания и технологии в разных профессиональных областях.

Сам университет должен стать мобильным – не только соответствовать требованиям времени, но и формировать эти требования. Здесь и необходимо использовать технологии взаимного обучения. Однако, как показывают наши исследования, все новое в вузах сталкивается с трудностями:

- Во-первых, система высшего образования в целом очень консервативна. Любое нововведение вызывает подозрение – не пострадает ли качество образования, не вытеснят ли новомодные технологии те традиционные формы работы, без которых сейчас трудно представить себе университет; для выживания и развития в организации должен быть точный, выверенный баланс инноваций и традиций.
- Во-вторых, преподаватели любого университета – это люди высокой квалификации. Каждый из них знает, чему и как нужно учить студентов. Может возникнуть соблазн считать своё собственное образование «завершённым», но информационный бум заставляет «быть в тонусе» даже маститых, заслуженных профессионалов. Те Вузы, кото-

рые пытаются стать «музеями академических традиций», рискуют не выжить, потому что студентам нужны актуальные знания, а без студентов университеты никто содержать не будет. Значит, для преподавателей становится нормой постоянный пересмотр всего багажа знаний, обновление опыта. Сложившаяся, традиционная система повышения квалификации уже совершенно не спасает.

Для становления самообучающегося университета в УО «ВГУ им. П.М. Машерова» уже многое сделано – существуют наработки, которые можно использовать, трансформировать, развивать. Это и использование метода бенчмаркинга – обучение на опыте других организаций, и система стратегического и тактического планирования (Концепция развития УО «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова» на 2010-2015 г.), и создание оперативных коммуникаций на всех уровнях, между всеми подразделениями (информационные сервисы).

Совокупность этих достижений еще не делает ВГУ самообучающимся университетом, так как нужна целостная система развития сотрудников. Это значит, что все элементы кадровой работы (отбор, оценка, адаптация, обучение и развитие, мотивация, кадровое планирование) должны быть взаимосвязаны, логичны, прозрачны и – главное – сформированы «под задачи» университета.

В перспективе в ВГУ необходимо создать Центр развития сотрудников на базе ИПКиПК, учебно-методического и СМК отделов. Фактически, он должен стать координатором всех процессов развития персонала. Создание такого подразделения – это одно из проявлений новой политики, которая сделает ВГУ «самообучающимся университетом».

С. Б. Бухина

ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

The article deals with the content of distance learning. Special attention is drawn to the methods being used in this type of education as well as to the role of teacher in this process.

Айтылмыш мақала араның тәлім-тәрбиесінің арнаулы. Тәлім-тәрбиенің осы көрінісінде пайдаланатын технологиялар, ал да оқытушының рөлінің айтылмыш үдерісте қарастырылады.

Key words: learning systems, information technologies, distance learning, cognitive activity

Бұлақты сөздер: тәлім-тәрбиенің жүйелерінің, араның тәлім-тәрбиесінің, ақпараттық технологиялар, танымдық қызмет

В современном обществе при бурном информационном росте специалисту требуется учиться практически всю жизнь. Раньше можно

было позволить себе обучиться один раз и навсегда. Этого запаса знаний хватало на всю жизнь. Сегодня идея "образования через всю жизнь" приводит к необходимости поиска новых методов передачи знаний и технологий обучения. Сегодня Интернет прочно вошел в нашу жизнь. Современное образование немыслимо без компьютеров и Интернета. Большинство современных школьников и студентов активно используют компьютер и Интернет в своей жизни и образовании.

Использование Интернет технологий и дистанционного обучения открывает новые возможности для непрерывного обучения специалистов и переучивания специалистов, получения второго образования, делает обучение более доступным. В тоже время необходимость получения основного образования в течение всей жизни или переквалификации развивают потенциал дистанционного обучения. С развитием и распространением Интернет технологий у дистанционного обучения появились новые возможности. В мире появилось огромное количество курсов дистанционного обучения и целые университеты дистанционного обучения.

Обучение с использованием современных программных и технических средств делает электронное образование более эффективным. Новые технологии позволяют сделать визуальную информацию яркой и динамичной, построить сам процесс образования с учетом активного взаимодействия студента с обучающей системой. Развитие Интернет сетей, скоростного доступа в Интернет, использование мультимедийных технологий, звука, видео делает курсы дистанционного обучения полноценными и интересными.

Проблема организации учебного процесса в дистанционной форме чрезвычайно актуальна. Ее актуальность обусловлена несколькими причинами. Прежде всего, это упорное нежелание подавляющего большинства организаторов обучения в дистанционной форме признать тот факт, что речь должна идти не столько об использовании информационных технологий для усвоения тех или иных знаний, сколько об организации современного учебного процесса, т.е. о взаимодействии преподавателя и студентов, учителя и учащихся, учащихся между собой, разделенных расстоянием, для достижения конкретных целей обучения. Причем, важно иметь в виду также, что речь идет не о самообразовании, которое часто также отождествляют с дистанционным обучением, если курс размещен в сетях или на CD. Речь идет именно об учебном процессе, где роль учителя, преподавателя, конечно, несколько иная, чем в очной форме, однако, не менее важная.

Что касается целей обучения, то в эпоху информационного общества они кардинально изменились по сравнению с эпохой индустриального общества. На первое место выходят не просто знания, но уме-

ние применять эти знания для решения разнообразных жизненных, профессиональных проблем. Качество образования теперь связывают с понятием конкурентоспособности специалиста, его компетентностью, что в первую очередь предусматривает умение работать с информацией, принимать самостоятельные обоснованные решения.

Дистанционное обучение позволяет современному специалисту учиться практически всю жизнь, без специальных командировок, отпусков, совмещая учебу с основной деятельностью.

Можно учиться, находясь практически в любой точке земного шара, где есть компьютер и Интернет. Это делает процесс обучения более доступным и организационно много проще, чем классическое обучение. Чтобы начать дистанционное обучение достаточно найти в Интернете интересующий Вас курс, зарегистрироваться на сайте и оплатить через банк стоимость обучения. На лицо легкость организации процесса обучения, как для обучаемых, так и для организаторов обучения, т.к. отсутствуют формальные ограничения для начала обучения. При этом человек может учиться в другой стране, находясь на другом континенте, в удобное для себя время, при этом не нужны визы, билеты, гостиницы.

Как правило, дистанционное обучение дешевле обычного обучения, в первую очередь за счет снижения расходов на переезды, проживания в другом городе, снижению расходов на организацию самих курсов, так как не надо оплачивать помещение для занятий, меньше обслуживающего персонала, затраты на преподавателей могут также быть сокращены и т.д.

Свобода и гибкость, доступ к качественному образованию дают новые возможности для выбора курса обучения. Очень легко выбрать несколько курсов из разных университетов, из разных стран. Можно одновременно учиться в разных местах, сравнивая курсы между собой. Со временем в сети появятся самые лучшие курсы дистанционного обучения различным специальностям. Появляются возможность обучения в лучших учебных заведениях, по наиболее эффективным технологиям, у наиболее квалифицированных преподавателей.

Обучение в любое время в любом месте позволяет студентам не только оставаться в привычной для них обстановке и сохранить привычный ритм жизни, но и выработать индивидуальный график обучения.

При использовании дистанционного обучения учебное заведение получает большее количество иностранных студентов, университеты имеют возможность увеличить количество студентов за счет привлечения дистанционных слушателей из других стран и городов.

Дистанционное обучение носит более гибкий, индивидуальный

характер обучения. Обучающийся сам определяет темп обучения, может возвращаться по несколько раз к отдельным урокам, может пропускать отдельные разделы и т.д. Слушатель изучает учебный материал в процессе всего времени учебы, а не только в период сессии, что гарантирует более глубокие остаточные знания. Такая система обучения заставляет студента заниматься самостоятельно и получать навыки самообразования.

Акцент делается на самостоятельную деятельность учащихся, однако, учитель, преподаватель не только не становится сторонним наблюдателем, контролером, но является активным сотрудником в этой совместной деятельности. Ключевым положением гуманистической педагогики, психологии является само актуализация личности. Под самоактуализацией в современной психологии понимается «особый вид деятельности человека, направленный на самосовершенствование, развитие своей социальной и индивидуальной компетентности, максимально возможное использование своего потенциала на благо общества и самого себя». [1]. Самоактуализация теснейшим образом связана с понятием самореализации. При этом важно иметь в виду и умение, готовность понять другого. Это помимо всего прочего путь к самопознанию. А это, в свою очередь, означает, что в процессе обучения познавательная деятельность должна, с одной стороны, организовываться на основе совместной деятельности (учителя и учащихся, учащихся между собой), чтобы в процессе совместной работы над решением постоянно возникающих проблемных ситуаций индивид имел возможность брать ответственность на себя, уметь приходить к согласию с партнерами, рассматривать явление с разных сторон, повышая постоянно уровень компетентности. С другой стороны, человек в процессе познавательной деятельности должен иметь возможность раскрыть свой собственный потенциал, выражать собственную аргументированную точку зрения.

Дистанционное обучение, осуществляемое с помощью компьютерных телекоммуникаций, имеет следующие формы занятий.

Чат-занятия - учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий. Чат-занятия проводятся синхронно, то есть все участники имеют одновременный доступ к чату. Во многих дистанционных учебных заведениях действует чат-школа, в которой с помощью чат-кабинетов организуется деятельность дистанционных педагогов и учеников.

Веб-занятия - дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и других возможностей сети Интернет. Для веб-занятий используются

специализированные образовательные веб-форумы - форма работы пользователей по определённой теме или проблеме с помощью записей, оставляемых на одном из сайтов с установленной на нем соответствующей программой. От чат-занятий веб-форумы отличаются возможностью более длительной (многодневной) работы и асинхронным характером взаимодействия учеников и педагогов.

Телеконференции проводятся, как правило, на основе списков рассылки с использованием электронной почты. Для учебных телеконференций характерно достижение образовательных задач. Также существуют формы дистанционного обучения, при котором учебные материалы высылаются почтой в регионы. В основе такой системы заложен метод обучения, который получил название «Природный процесс обучения» (Natural Learning Manner).

При дистанционном обучении важным аспектом является общение между участниками учебного процесса, обязательные консультации преподавателя. При этом общение между учащимся и преподавателем происходит удаленно, с помощью средств телекоммуникаций. В практике применения дистанционного обучения используются методики синхронного и асинхронного обучения.

Методика синхронного дистанционного обучения предусматривает общение учащегося и преподавателя в режиме реального времени – on-line общение.

Методика асинхронного дистанционного обучения применяется, когда невозможно общение между преподавателем и учащимся в реальном времени – так называемое off-line общение.

С развитием дистанционного обучения, когда общение между учащимся и преподавателем происходит не лицом к лицу в учебной аудитории, а преимущественно за компьютерным терминалом на разных концах сетевого кабеля, о синхронных и асинхронных методиках дистанционного обучения заговорили с точки зрения применимости тех или иных методик для повышения эффективности обучения и обучаемости. При этом разные методики обучения предполагают различную нагрузку на каждого из участников учебного процесса дистанционного обучения.

Так, синхронная методика дистанционного обучения предполагает активное взаимодействие преподавателя и учащегося и, таким образом, большую нагрузку и на учащегося, и на преподавателя (тьютора). При асинхронной методике дистанционного обучения больше ответственности за прохождение обучения возлагается на учащегося. Здесь на первый план выдвигается самообучение, индивидуальный темп обучения, регулирование этого темпа обучения. Преподаватель (тьютор) при асинхронной методике дистанционного обучения выступает консуль-

тантом, но в меньшей степени, чем при синхронной методике дистанционного обучения.

В последнее время большинство специалистов пришли к выводу, что наибольшей эффективности при дистанционном обучении можно достичь при использовании смешанных методик дистанционного обучения. Термин «смешанное дистанционное обучение» подразумевает, что программа обучения строится как из элементов синхронной, так и из элементов асинхронной методики обучения.

Насколько эффективным будет любой вид дистанционного обучения, зависит от четырех факторов:

- ✓ эффективного взаимодействия преподавателя и обучаемого, несмотря на то, что они разделены расстоянием;
- ✓ используемых при этом педагогических технологий;
- ✓ эффективности разработанных методических материалов и способов их доставки;
- ✓ эффективности обратной связи.

Иначе говоря, эффективность дистанционного обучения зависит от организации и от методического качества используемых материалов, а также мастерства педагогов, участвующих в этом процессе.

Кроме того, выделяется ряд характеристик, которые должны быть присущи любому виду дистанционного обучения, чтобы его можно было рассматривать как эффективное:

- дистанционное обучение предполагает более тщательное и детальное планирование деятельности обучаемого, ее организацию; четкую постановку задач и целей обучения; доставку необходимых учебных материалов;
- ключевое понятие образовательных программ дистанционного обучения - интерактивность. Курсы дистанционного обучения должны обеспечивать максимально возможную интерактивность между обучаемым и преподавателем, обратную связь между обучаемым и учебным материалом, а также давать возможность группового обучения;
- обратная связь должна быть оперативной, пооперационной, так и отсроченной в виде внешней оценки;
- важнейший элемент любого курса - мотивация, которую необходимо поддерживать;
- структура курса дистанционного обучения должна быть модульной, чтобы обучаемый имел возможность осознавать свое продвижение от модуля к модулю, мог бы выбирать любой модуль по своему усмотрению или по усмотрению руководящего педагога, в зависимости от уровня обученности.

Использование общего форума для организации общих дискуссий, обмена мнениями может предшествовать дискуссии в теле и видеокон-

ференции, которые требуют более тщательной подготовки и создают возможность для более пространных обсуждений, особенно в on-line режиме. Но и off-line конференции имеют свои плюсы. Они могут продолжаться достаточно длинный промежуток времени, вовлекая в дискуссию не только участников данного курса, но также, если это целесообразно, гостей, например, специалистов в данной предметной области. Конечно, для небольших оперативных обсуждений используются чаты, которые, однако, также требуют предварительной подготовки.

В общем, имеющиеся в настоящее время в нашем распоряжении информационные и коммуникационные технологии позволяют педагогам решать весьма сложные педагогические задачи и в дистанционной форме обучения. Это задачи интеллектуального и нравственного развития учащихся, которые позволяют сблизить разделенных расстоянием учащихся, создать тесное сотрудничество, предоставляя возможность каждому в отдельности и совместно думать, размышлять, учиться принимать ответственные решения.

Таким образом, организация учебного процесса в дистанционной форме – такой же сложный процесс, как и в очной форме, но организуемый на основе интерактивных информационных и коммуникационных технологий.

Литература

1. Вахромов Е.Е. О динамике концептуальных подходов к феномену самоактуализации /Мир психологии - № 3, 2005 – с. 45
2. Педагогические технологии дистанционного обучения / Под ред. Е.С.Полат – М., 2006
3. Копытина И.В. Информационные технологии дистанционного обучения. Вестник КАСУ №1-2008

Т. Ф. Вахитова

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

At the present time main role of inculcation of information technology in educational process is given for informational technology, which is as source of information using in electronic means. Such technologies give the opportunities for students to acquire and raise skills of selfish work and thinking activities, ideas.

Движение научной мысли и развитие технического прогресса в современном мире происходит стремительно и интенсивно. В различные сферы человеческой деятельности активно внедряются новейшие информационные технологии, позволяющие быстрее и качественнее находить, обрабатывать и усваивать нужную информацию. Активное внедрение технологий информатизации современного общества не

могло не коснуться и системы образования. Обеспечение сферы образования теорией и практикой разработки и использования информационно-коммуникационных технологий является одним из направлений, реализующих основную цель современной высшей школы: развитие индивидуальности личности, ее способностей ориентироваться в современном информационном пространстве.

Под средствами информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) будем понимать технологии, использующие специальные технические информационные средства: аудио-, видео-носители, средства компьютерного обучения (электронные учебники, компьютерное тестирование и контроль знаний, новейшие средства мультимедиа), справочники и базы данных учебного назначения, сборники задач и генераторы примеров [1, 26].

Актуальность использования информационных и коммуникационных технологий в образовании определяется следующими причинами:

- исключительно широкими возможностями ИКТ по индивидуализации образования;
- повышением мотивации обучающихся и усилением эмоционального фона образования;
- предоставлением широкого поля для активной самостоятельной деятельности обучающихся;
- возможностью комплексного воздействия на различные органы чувств;
- высокой наглядностью представления учебного материала, что обеспечивает возможность глубокого проникновения в сущность изучаемых явлений. Все это, бесспорно, способствует формированию интереса к изучаемому предмету;
- доступностью ИКТ в любое удобное обучающемуся время;
- многократным ускорением и сокращением рутинных операций (например, таких, как производство объёмных вычислений, построение графиков, моделирование явлений, документирование результатов обучения и исследований и др.) [2, 114].

В целом, использование ИКТ способствует повышению качества знаний и умений учащихся.

В последние годы происходит резкое падение интереса к русскому языку как учебному предмету, к литературе, чтению классических произведений как постижению искусства, традиций народа и, как следствие, снижение грамотности, общей культуры, проявление косноязычия, неумения правильно, логично выразить свою мысль.

Отсюда возникает объективная необходимость в переходе на качественно новый уровень преподавания и обучения с использованием компьютерной техники и информационных технологий и в образова-

тельной микросреде учителей русского языка и литературы; создание информационной инфраструктуры в системе преподавания дисциплин филологического цикла.

Специфика занятий литературы и русского языка обуславливает применение информационно-коммуникационных технологий как одного из инструментов исследования, как источник дополнительной информации по предмету, как средство формирования понятия целостности мира.

Цель изучения литературы – приобщение учащихся к искусству слова, богатству русской классической и зарубежной литературы. Как достичь этой цели, если большинство студентов мало читают, некоторые увлечены зарубежной фантастикой, мистикой, фэнтези? Кроме того, произведения русской классики 18-19 веков малопонятны, так как давно исчезли реалии эпохи, изменился уклад жизни. А главное – изменился язык, многие слова наполнились другим, совершенно иным смыслом. На преодоление этих трудностей и должны быть направлены занятия с применением ИКТ.

Рассмотрим некоторые формы работы на таких занятиях. Использование современных технологий позволило проводить занятие-экскурсию, в процессе которого объединяются эмоциональное, живое слово учителя с его зрительным и музыкальным оформлением. Так, например, во время заочного путешествия в Ясную Поляну студенты смогли окунуться в атмосферу эпохи конца 19 века, лучше понять особенности мировоззрения Л.Н.Толстого. Это способствовало тому, что учащиеся были готовы к изучению одного из самых сложных и объемных произведений русской литературы – романа «Война и мир».

Воспитанию эстетического вкуса, повышению интереса учеников не только к литературе, но и к другим видам искусства способствует просмотр фрагментов фильма или спектакля по произведениям русской литературы 19-20 веков. Перед просмотром фрагмента ставится учебная задача, затем ведется работа не только по видеоматериалу, но и с текстом. После просмотра фрагмента фильма «Капитанская дочка» стала понятней обстановка Белогорской крепости, появился повод для размышления над образом Пугачева. Эмоционально проходит обсуждение вопроса о том, насколько актерское воплощение раскрывает авторский замысел, совпадает ли экранный образ с образом, возникающим в восприятии студента. Выстраивается интересная цепочка: произведение 19 века – постановка 20 века – зрители 21 века.

В ходе выполнения творческих заданий студенты овладевают навыками сбора, обработки, систематизации и анализа информации, что, в свою очередь, ведет к повышению качества образования.

Применение ИКТ уместно и на занятиях русского языка. С ис-

пользованием интерактивной доски можно проводить различные виды диктантов и разборов.

1. Зрительный диктант и самодиктант - предполагают зрительное восприятие текста учащимися, частичный орфографический и пунктуационный анализ, последующее воспроизведение по памяти и самостоятельную проверку. Материал для подобных диктантов удобно разместить на слайде, комментирование орфограмм и пунктограмм уместно провести с помощью интерактивной доски.

2. Графический диктант – учащиеся создают словосочетания, предложения по заданным схемам. Схемы заранее готовятся преподавателем на слайде или пишутся маркером непосредственно на интерактивной доске. Для выделения существенных фрагментов можно использовать разноцветные маркеры, что гораздо удобнее, чем привычная школьная доска и мел.

3. Творческий диктант - это вид упражнений, при выполнении которых учащиеся по указанию учителя вносят изменения в диктуемый текст при его записи. На интерактивную доску выносятся задание к диктанту или непосредственно сам текст, требующий творческой доработки.

4. Использование схем и таблиц.

5. При помощи интерактивной доски удобно проводить различные виды разборов: морфемный, словообразовательный, синтаксический. Для более хорошего зрительного запоминания графические символы морфем и членов предложения можно выделять разными цветами.

Таким образом, применение информационных технологий на занятиях филологического цикла позволяет повышать и стимулировать интерес учащихся, активизировать мыслительную деятельность и эффективность усвоения материала, моделировать и визуализировать абстрактные понятия, индивидуализировать обучение, повышать скорость изложения и усвоения информации.

Однако следует отметить, что ведущая роль остается за преподавателем, а компьютер является наряду с другими средствами обучения лишь многофункциональным помощником и методическим инструментом. Компьютерная поддержка должна являться одним из компонентов учебного процесса и применяться только там, где это целесообразно [3, 81]. Процесс построения учебного процесса с использованием ИКТ и их разработка должны быть продуманы методически и обоснованы научно.

Библиографический список

1. Норенков И.П., Зимин А.М. Информационные технологии в образовании. — М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2004.
2. Информатизация образования / Под ред. С.И. Маслова. — М.: Изд-во МЭИ, 2004.
3. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникативных средств. — М.: НИИ школьных технологий, 2005.

РЕАЛИЗАЦИЯ НОВЫХ МОДЕЛЕЙ УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ НА ОСНОВЕ СОЦИАЛЬНОГО ЗАКАЗА

The idea of training specialists on the social order by a society and modern economics has become popular in the practice of educational management. Such attention to the problem is connected with the expectations of progress in the development of education, public and employers participation in the perfection of new educational programmer, which cant be created only by academic organization.

Key words: social order on education, social partnership, state private partnership, social dialogue, consultative democracy in educational management, public educational management.

«Социальный заказ на образование» – это не просто собранное мнение отдельных людей. Социальный заказ имеет политическую формулировку, связанную с понятием «человеческий капитал». Заказ должен включать индивидуальные и социальные предпочтения, предоставлять новые возможности для различных социальных групп молодежи и их продвижения на рынки труда. Позволить различным слоям общества адаптироваться к современному инновационному обществу [1, 44].

В последнее время стала доминировать точка зрения, что принимать участие в разработке национальных квалификационных требований должны не любые работодатели, а наиболее успешные и развивающиеся инновационные производственные структуры и сервисные организации.

В ракурсе новой теории партнерства – формирование социального заказа требует переговоров, идентификации действий, их конвенционального или институализированного закрепления. Для выявления плюсов данной концепции в практике управления образованием была проанализирована образовательная политика тех стран, где эти процессы уже имели место и прошли успешно.

Процессы формирования «социального партнерства» и «социального заказа в образовании» – процессы взаимосвязанные с реальной практикой административных реформ, под которыми понимается изменение институтов исполнительной власти и общественного сектора в целом. Административные реформы предполагают радикальные изменения в системе государственного управления, в том числе и его законодательной базы.

Контекст административных реформ гораздо шире управленческих (технологических) преобразований. В тоже время эти изменения имеют пределы, определяемые сложившимся государственным устройством, действующим законодательством и судопроизводством. В большинстве стран реформы государственного управления развивают-

ся на базе модели «Нового государственного управления» (New Public Management, – NPM).

Модель NPM подразумевает адаптацию успешных управленческих технологий бизнеса для целей управления в общественном секторе. Широкое распространение NPM связано с тем, что набор технологий и практик, объединяемых под этим названием, в значительной степени инвариантен к форме государственного устройства и используется в странах с различными политическими режимами [2, 12].

Один из экспертов в области нового государственного управления Роберт Бен определяет NPM как «...коллекцию тактик и стратегий, нацеленных на преодоление неэффективности, присущей традиционной модели государственного сектора...» [3, 25].

В целом, как показывает анализ документов в области управления различных стран, новый подход к децентрализации управления и включения в него общественности связан с оценкой результативности учреждения и работы отдельных служащих эффективен, но если нет уверенности в правильности определения результатов, то контракты становятся крайне опасными, поскольку накладывают обязательства без гарантии получения ожидаемого результата [4, 94].

Так как достаточно точно определить и проконтролировать результат можно только на локальном уровне работы систем образования, то новое государственное управление внедряется, в основном, на среднем и нижнем этапах административной пирамиды, которые обеспечивают вполне ощутимый и измеримый эффект, и не распространяется на верхнем уровне (на уровне правительства), где результаты деятельности носят сложный характер и имеют множество побочных эффектов.

В сферах образовательной практики, где возможны определение и контроль результата, подобные подходы к выполнению социального заказа получают преимущество еще и за счет привлечения инициативы и ресурсов частного сектора к оказанию услуг. В таком случае используется система государственного социального заказа, аутсорсинга, частно-государственного партнерства, т.е. потенциал негосударственного сектора для решения общественных задач, что позволяет гибко реагировать на изменение спроса на общественные блага и услуги. Эта модель работает только в том случае, если обеспечиваются процедуры открытости и прозрачности выполнения социального заказа. При этом, в том случае, если государственные органы могут сами обеспечить выполнение услуги, то она не может закупаться или выполняться на основе контракта, так как это порождает увеличение стоимости услуги или коррупцию, личную выгоду отдельным группам при использовании средств налогоплательщиков.

В различных странах отрабатываются механизмы «доказательных процедур», то есть государственные органы управления должны обосновывать нецелесообразность самостоятельного оказания услуги в сравнении с вариантом ее покупки. В странах с либеральным правительством или более сильным гражданским контролем и подотчетностью развита практика аутсорсинга, частно-государственного партнерства, саморегулирования. Нужно отметить, что во многих странах данная модель еще недостаточно развита и используется в очень ограниченных масштабах. Анализ работы моделей NPM в Европейских странах показывает, что эта модель эффективна именно в том случае, если агентства и организации в социальном секторе (а также контракты) дифференцируются более четко под работу не только по выполнению конкретного заказа, но и работу с определенной дифференцированной группой клиентов (социальных групп или потребителей услуги). В этом случае можно более точно определить результаты работы или результативность контракта, обосновать его стоимость. Также, оценка результативности образовательных услуг для конкретной группы потребителей этих услуг может обеспечивать систему контрактов только в том случае, если эффективность услуги определяется не только органами исполнительной власти, а процедурно учитывает мнения клиентов и общественных экспертов.

Данный подход к отработке новых моделей управления образованием был заложен в России в ходе реализации Национальных проектов, но в законодательном плане он еще не отработан детально, как и сами процедуры контрактов и взаимоотношений между получателями услуг и учреждениями, которые их обеспечивают. При этом отчеты по проектам показывают, что возникла проблема неоднородной оценки, что обычно вызывает сложность решения задачи сравнения разнокачественных эффектов деятельности образовательных учреждений и педагогического персонала.

Как показывает международная практика, в случае если индикаторы эффективности управления не отработаны в достаточной мере, оценка социальных эффектов при выполнении обязательств в образовании всегда остается на усмотрение администраторов или экспертов. Ввиду этого, при оценке эффективности управления большими социальными системами, такими как, например, региональные системы образования, оценка по результатам применима в очень малой степени, поскольку эти органы занимаются не точечными взаимодействиями с отдельными клиентами с понятными эффектами, а созданием общей среды – разработкой политики и нормативно-правовым регулированием подведомственной сферы. Результат их деятельности всегда имеет долгосрочный, ярко выраженный общественный характер. Поэтому

выполнение социального заказа служащими органов управления региональной системой образования является дискуссионным вопросом, и чаще всего оценивается на основе выполнения обязательств, заложенных в стратегических документах правительственных организаций.

Международный опыт дает основания считать, что в связи с объективной ограниченностью применения экономических механизмов НРМ, в государственном управлении получил развитие альтернативный (не контрактный) подход к оценке и контролю исполнения социального заказа. Это путь получил название регламентов.

Если бюджетные целевые программы, направленные на развитие образования, предполагают их выполнение не на контрактной основе, а за счет взаимодействия различных уровней управления и ведомств, то создаются и принимаются для исполнения административные регламенты, в том числе и отчетность за результативность реализации программы перед общественностью. Если исполнение образовательной услуги проводится государственными организациями, то отрабатывается периодичность ее оценки, обсуждения, параметры взаимодействия с гражданами, которые ее получают. Таким образом, стандартизируется не только сама услуга, но и стандарты обслуживания граждан при ее получении. Во всех странах этот процесс также связан не только с бумажными версиями регламентов, но и с автоматизацией процессов, т.е. с созданием электронных административных регламентов, которые в перспективе становятся базовыми рабочими элементами правительства.

Проведенный анализ реформ и новых моделей управления в различных странах дает нам основание считать, что в данном случае под «социальным заказом» понимается совокупность заключенных на конкурсной основе государственных контрактов на оказание услуг в социальной сфере любыми физическими или юридическими лицами за счет бюджетных средств [5, 307].

В Российской Федерации в настоящее время государственный социальный заказ размещается в сфере образования, социальной политики, культуры, специализированной медицины, молодежной политики. За счет средств местных бюджетов района и городского округа муниципальный социальный заказ размещается в сфере школьного, дополнительного, дошкольного образования. В региональных системах образования государственный социальный заказ размещается для решения задач информатизации образования, реализации на конкурсной основе социально значимых инициативных проектов (грантов), заказа на поставку товаров и работ по обеспечению нужд государственных учреждений, на проведение исследовательских работ и оказание услуг в сфере образования, на повышение квалификации работникам учреждений образования.

Реализация новых моделей управления в образовании и переход учреждений на работу по новым формам финансирования также связан с реализацией социального заказа в образовании и, прежде всего, обеспечении качественных и доступных для граждан образовательных услуг. Это переход требует разработки конкретных показателей качества, которые можно будет оценивать в количественном отношении. Однако опыт различных стран показывает, что этот вопрос вызывает наибольшие затруднения, как в техническом, так и в политическом плане. Расширение поставщиков образовательных услуг при выполнении социального заказа неизбежно ставит вопрос о разработке стандартов на услуги. В этом случае стоимость услуги может финансироваться за счет ваучерного механизма. Данный подход во многих государствах используется для повышения квалификации работников различных секторов производства. Однако в случае с ваучерным механизмом реализации заказа возникает еще больше рисков в контексте существующих традиций и стереотипов. Непривычное в том, что окончательное решение о том, кто получит бюджетные деньги за услугу, принимает сам потребитель услуги. При ваучерной технологии принципиально не может быть установлена цена контракта, потому что если к поставщику никто не принес свои ваучеры, то он и не получает бюджетных денег. Также риском заказа становятся административные барьеры, сложность организации квалификационных отборов и конкурсных процедур. Несмотря на это, ваучерные системы актуальны, успешно внедряются в сфере образования, социального обслуживания и других видов индивидуальных услуг населению во многих странах [6, 34-52].

Еще одним механизмом партнерства для выполнения социального заказа являются гранты, которые являются правовыми инструментами, используемыми в случаях, когда главной целью является перечисление денег, передача имущества, оказание услуг или предоставление любых других имеющих ценность объектов получателю для реализации государственной цели, поддержки или стимулирования, в соответствии с законом. Гранты, как правило, предназначены для финансирования конкретного проекта, который соответствует программным целям правительства и в силу этого считается имеющим публичную ценность. Однако средства гранта могут оплачивать и основные (не проектные) расходы организации. В отличие от субсидий гранты присуждаются в результате открытого конкурса с подачей заявок. Гранты могут выделяться из бюджета (центрального или местного), а также из специальных фондов, образованных за счет поступлений из других источников.

В контексте понимания социального заказа в практике управления отрабатываются механизмы факторинга, который раньше использо-

вался в бизнесе, а теперь стал рассматриваться как долгосрочное договорное размещение на выполнение государственных социальных услуг. При этом государственные власти предоставляют инвестиции на выполнение социальных услуг только при наличии этих соглашений, а потребители услуг сами оценивают выполнение услуг по факту их предоставления, что определяет название данного механизма обеспечения услуг [6, 43].

В целом все эти формы социального заказа направлены на повышение качества социальных услуг и оптимизации средств, предназначенных для их выполнения. Во всех случаях используется программно-целевой подход, конкурсность, привлечение дополнительных ресурсов. Реализация всех этих форм социального заказа предполагает определение приоритетных проблем образования, с использованием механизма «социальной диагностики» и «социального мониторинга».

Библиографический список

1. Добрынин А.И., Дятлов С.А., Цыренова Е.Д. Человеческий капитал в транзитивной экономике: формирование, оценка, эффективность использования. – СПб.: Наука, 1999. – 386 с.
2. Bestwrskunde, Elsevier, The Hague, 2000, no. 5, pp. 237-247. Цит. по Ханс де Брюйн, Управление по результатам в государственном секторе / Пер. с англ. – М.: Институт комплексных стратегических исследований, 2005. – 192 с.
3. Behn R.D. Rethinking Democratic Accountability, Washington: Brookings 2001, p. 26. Цит. по Ханс де Брюйн, Управление по результатам в государственном секторе / Пер. с англ. – М.: Институт комплексных стратегических исследований, 2005. – 192 с.
4. Building Trust through Civic Engagement. United Nations publication Copyright © United Nations, 2008.
5. Цыренова А.А. Развитие человеческого капитала в условиях трансформации институциональной среды. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2006. – 454с.
6. Майбуров И. Эффективность инвестирования в человеческий капитал в США и в России. //МЭ и МО. – 2004. – №4. – С. 34-52.

А. Е. Идрисова, Б. Ш. Шаяхметов, А. С. Акмуллаева

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ТЕХНОЛОГИЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Learning content is realized by the technology of distance learning, by a deliberate set of teaching procedures, in it's turn, regulate the operational activities of the trainees, its structure and development. The Internet is a dynamically changing infrastructure in which the custom applications are served as an engine of development.

Technology training - this is how to implement the educational content provided training programs, representing a system of forms, methods and training that provides the most effective achievement of goals.

Function (from the Latin.) - Design, implementation.

TCP - Transmission Control Protocol.

Усложнение в XIX веке промышленного производства вызвало необходимость расчленения этого процесса на отдельные элементы, операции, этапы, потребовало осознанного использования научных рекомендаций в практических целях, и эту роль выполнила технология. Изначально технология была связана с производством материальных ценностей, но со временем термин «технология» стал широко применяться и в других сферах человеческой деятельности, в том числе и в нематериальном производстве, в сферах информатики и обучения.

Анализ образовательных процессов показывает, что технологии обучения являются составной частью социальных технологий, поскольку они протекают в системе образования, которая, в свою очередь, является социальной системой. Современные социально-экономические условия требуют разработки наукоемких социальных технологий, которые обеспечат передачу социальной информации в результате социального наследования не на уровне интуиции, прошлого опыта, а на прочной основе современных научных данных, технологизации и информатизации социального пространства.

Поиски таких дидактических подходов и дидактических средств, которые могли бы превратить обучение в своего рода производственно-технологический процесс с гарантированным результатом, активно осуществлялись в середине 50-х - начале 60-х годов XX столетия. Возник особый «технологический» подход к построению обучения в целом.

В середине 60-х годов прошлого века «педагогическая технология» подверглась широкому обсуждению в зарубежной печати и на международных конференциях. Обозначились направления «технические средства в обучении» (Technology in Education) и «технологии обучения» (Technology of Education). В США, Англии, ФРГ, Франции, Италии, Японии под такими названиями стали выходить специальные журналы. К концу 1960-х - началу 1970-х годов во многих странах начинают функционировать различные учреждения по разработке технологий обучения.

Приведенное определение не включает в себя такой важный признак технологии, как возможность расчленения процесса на элементы, реализующиеся в определенной последовательности. Содержание и состав, порядок и последовательность этапов, процедур и операций не могут быть установлены произвольно, поскольку каждая деятельность имеет свою внутреннюю логику развития и функционирования. Используя этот порядок, процесс можно тиражировать, что и предопределяет возможность технологизации образовательного процесса в системе ДО.

С помощью технологии ДО реализуется содержание обучения, осуществляется целенаправленная совокупность педагогических процедур, в свою очередь, регулирующих операционный состав деятель-

ности обучаемых, ее структуру и развитие. Другими словами, в процессе проектирования технологии обучения реализуется система учебной деятельности преподавателей и обучаемых. Технология ДО должна быть ориентирована на дидактическое применение научного знания, научную организацию учебного процесса с учетом теоретических инноваций преподавателей-разработчиков курсов и направлена на достижение высоких результатов в обучении, воспитании и развитии личности обучаемого. Она предполагает управление процессом обучения, включающее в себя два взаимосвязанных процесса: организацию деятельности обучаемого и контроль этой деятельности. При этом каждому элементу технологии обучения соответствует свое целесообразное место в целостном педагогическом процессе, что предопределяет возможность его воспроизведения.

Разработка и конструирование технологии ДО имеет несколько этапов: теоретический, связанный с определением цели, объекта технологизации, расщеплением образовательного процесса на составляющие и выявлением связей; методический - с выбором, методов, средств и форм обучения; процедурный, в течение которого организуется практическая деятельность по реализации технологии ДО.

В любом случае при проектировании технологии ДО необходимо учитывать, что это не механический, раз навсегда заданный процесс с неизменным выходом, а вариативно-содержательный алгоритм, определяющий генеральную линию и векторы возможных взаимодействий преподавателя и студентов. На педагогический результат технологического процесса большое влияние оказывает уровень разработки учебно-практических пособий, степень подготовленности тьюторов, общее развитие каждого обучаемого, особенно в части овладения средствами информационных технологий, материально-техническая оснащенность учебного процесса и др.

Научное осмысление практики технологизации образовательного процесса ДО позволило сформулировать ряд принципов (требований), которыми должны руководствоваться разработчики современных технологий ДО.

Принцип целостности, согласно которому технология ДО должна в интегрированном виде представлять систему целей, методов, средств, форм, условий обучения, обеспечивая тем самым реальное функционирование и развитие конкретной дидактической системы.

Принцип воспроизводимости, согласно которому реализация предписаний технологии обучения с учетом характеристик данной педагогической среды гарантирует достижение заданных целей обучения. Для того чтобы отвечать принципу воспроизводимости, современная технология ДО должна быть реализуемой в условиях типового образователь-

ного учреждения при необходимом и достаточном минимуме материальных средств, людских ресурсов и времени; тиражируемой, чтобы ее можно воспроизвести и добиться заданных результатов обучения студентами различных учебных подразделений и вузов в целом.

Принцип адаптации требует приспособления процесса обучения к личности обучающегося, отвечающего познавательным особенностям конкретного обучающегося. В системе ДО это требование расширяется до адаптации образовательного процесса к условиям его места проживания и жизнедеятельности, его финансовым возможностям, физиологическим свойствам его организма. Проще говоря, образовательные услуги «идут» к человеку, а не наоборот.

Принцип психологической обоснованности указывает на связь педагогической технологии с психологией и определяя психологические обоснования и практические выходы для эффективного функционирования системы ДО. Важность рассматриваемого принципа заключается в том, что «в ряду дисциплин на которые опирается педагогика, психология занимает особое центральное место». Для ДО этот принцип приобретает особое значение ввиду самостоятельной, в основном изолированной, работы обучающегося с преимущественным использованием компьютерных и телекоммуникационных средств в процессе обучения.

Принцип экономической целесообразности в современных условиях недостаточного финансирования сферы образования приобретает первостепенное значение.

Принцип научности требует опоры на последние достижения науки, лежащие в основе содержательной части изучаемой дисциплины, на достижения педагогической науки, на экспериментально проверенные дидактические нововведения, данные из смежных с дидактикой областей знания.

Принцип гибкости требует обеспечения возможности оперативного и непрерывного обновления содержания обучения, модернизации содержания учебных дисциплин и дидактических материалов к ним. Реализация этого принципа облегчается и является естественной при сетевой технологии обучения. Это можно проиллюстрировать на примере возможности оперативной актуализации учебно-методических материалов, представленных на учебном сервере в электронной форме.

Принцип контролируемости предполагает наличие некоторого компонента в системе, обеспечивающего качественную оценку результатов реализации технологии обучения на всех ее этапах и оперативную корректировку хода образовательного процесса. В системе ДО к этому добавляется необходимость идентификации личности обучающегося [1, стр. 52-56].

Если отвлечься от предыстории дистанционного образования, осуществляющегося ранее в виде заочного образования с обменом Почтовыми посланиями преподавателей и студентов или в виде экстерната, когда встреча преподавателя и студента проходила только в момент принятия зачета или экзамена, то появление дистанционного образования в современном виде обязано стремительному развитию новых информационных технологий, прежде всего персональных компьютеров и компьютерных сетей. Интеграция компьютера и сети является основой компьютерных телекоммуникационных технологий, которые в свою очередь и определили лицо современного дистанционного образования. Зачастую рассмотрение технических средств и технологий ограничивается этими двумя составляющими, на дидактических свойствах и функциях которых строятся технологии ДО и все здание ДО, как это сделано во многих библиографических источниках по теме ДО.

Логика начала рассмотрения технологии ДО с обзора технических средств состоит в том, что на функциях и свойствах этих средств зиждутся и современные информационные технологии, которые в приложении к обучению (образованию) на основе выделения из этих свойств и функций дидактических свойств и функций (т.е. свойств и функций, которые можно использовать в обучении) позволяют образовывать уже к настоящему времени многочисленные и разнообразные технологии дистанционного обучения (образования).

Отсутствие конфронтации между разными формами образования приводит к тому, что в дистанционном обучении продолжают использоваться многочисленные традиционные средства, которые очень часто претерпевают существенное модифицирование на основе новых технологий. Такие усовершенствования усиливают возможности самих традиционных средств и позволяют им интегрироваться в цельные технические системы, лежащие в основе технологий ДО.

Обучение с помощью технических средств основывается на дидактических свойствах и функциях этих средств. Под дидактическими свойствами того или иного средства обучения понимаются основные характеристики, признаки этого средства, отличающие его от других, существенные для дидактики как в плане теории, так и практики. Такими характеристиками средств обучения следует считать присущие им качества, которые могут быть использованы с дидактическими целями [2, стр. 84-88].

Под дидактическими функциями средств обучения понимается их назначение, роль в учебно-воспитательном процессе для достижения определенных дидактических целей. Само понятие «функция» обозначает внешнее проявление заложенных в них свойств в данной системе отношений. Таким образом, дидактические функции средств обучения

есть внешнее проявление свойств средств обучения (учебных сред), используемых в учебно-воспитательном процессе для реализации поставленных целей.

Сам по себе отдельно взятый компьютер уже обладает дидактическими свойствами, которые функционально могут использоваться в обучении. Однако практически реализовываться такие свойства начали тогда, когда компьютер стал достаточно малогабаритным настольным прибором сравнительно невысокой, доступной стоимости, т.е. когда появился современный персональный компьютер. В компьютерных технических средствах обучения различают материальную и информационную, нематериальную составляющие. Свойства этих составляющих одинаково необходимы для целей обучения, но роль программной, информационной части все в большей мере определяют дидактические свойства компьютерных средств. Именно с помощью дидактических свойств компьютерных программ реализуются дидактические функции компьютера.

Большую роль в развитии ПК сыграло появление в 1981 г. компьютера IBM PC, произведенного корпорацией IBM (США) на базе микропроцессора Intel-8086. С 1993 г. фирма начала выпуск ПК на базе нового 64-разрядного микропроцессора. Его основное преимущество – так называемая открытая архитектура, благодаря которой пользователи могут расширять возможности приобретенного ПК, добавляя различные периферийные устройства и модернизируя компьютер. Этот компьютер стал стандартом в классе персональных ЭВМ и занял ведущее место на рынке, поскольку многие другие фирмы начали производить компьютеры, совместимые с IBM PC. В наши дни около 85% всех продаваемых ПК базируется на архитектуре IBM PC.

С точки зрения технологий и развития существование Интернета обеспечивается созданием, проверкой и внедрением Интернет-стандартов. Эти стандарты вырабатываются проблемной группой разработок для Интернета (Internet Engineering Task Force, IETF).

Интернет позволяет распределенным приложениям, работающим на оконечных системах, осуществлять обмен данными друг с другом. В число таких приложений входят удаленный терминал, электронная почта, средства навигации в web, средства передачи аудио- и видеоданных, Интернет-телефония, сетевые компьютерные игры, средства однорангового (Peer-to-Peer, P2P) обмена файлами и т. д. Следует подчеркнуть, что web — это не отдельная компьютерная сеть, а одно из множества распределенных приложений, использующих предоставляемые Интернетом службы связи.

Интернет предоставляет своим распределенным приложениям два типа служб: надежную службу с установлением логического соедине-

ния и ненадежную службу без установления логического соединения. «В первом приближении» эти понятия означают следующее. Надежная служба с установлением логического соединения гарантирует, что передаваемые отправителем данные будут доставлены получателю полностью (то есть без потерь и искажений) и в исходном порядке. Ненадежная служба без установления логического соединения, напротив, не предоставляет никаких гарантий относительно доставки. Как правило, распределенное приложение способно поддерживать один из двух типов передачи.

В настоящее время Интернет не дает гарантий относительно того, сколько времени понадобится для передачи данных от отправителя к адресату. И, если не считать возможности повышения пропускной способности канала доступа к вашему Интернет-провайдеру, на сегодняшний день вы не можете потребовать в Интернете более высокого качества обслуживания (например, ограничения на длительность задержки), даже если вы готовы доплатить за это.

Второе определение Интернета в терминах служб, или услуг, предоставляемых ими распределенным приложениям, является весьма важным для понимания того, что же такое глобальная Сеть. Возвращаясь к первому из двух определений, нельзя не отметить, что постоянно растущие пользовательские потребности обуславливают стремительный рост числа Интернет-приложений и их бурное развитие, что, в свою очередь, стимулирует развитие структурных компонентов сети. Поэтому необходимо помнить, что Интернет представляет собой динамически изменяющуюся инфраструктуру, в которой двигателем развития служат пользовательские приложения.

Любое движение информации в Интернете между двумя или более устройствами подчинено протоколу. Так, протоколы маршрутизаторов определяют путь пакета от отправителя к получателю; реализованные аппаратно протоколы сетевых интерфейсных карт двух физически соединенных компьютеров контролируют поток битов, передаваемых по сетевому кабелю; протоколы контроля перегрузки, используемые в оконечных системах, предназначены для контроля частоты передачи пакетов; и т. д.

Протокол определяет формат и очередность сообщений, которыми обмениваются два или более устройства, а также действия, выполняемые при передаче и/или приеме сообщений либо при наступлении иных событий.

Протоколы очень широко используются как в компьютерных сетях вообще, так и в сети Интернет в частности. Для решения разных задач, связанных с передачей данных, требуются разные протоколы. Существует масса самых разных типов протоколов, причем одни яв-

ляются «прямолинейными» и легко поддаются пониманию, другие же, напротив, изобилуют нестандартными техническими решениями и требуют внимательного и кропотливого отношения.

Каждый опытный пользователь Интернета знает, что наиболее свежая и точная информация о глобальной Сети и ее протоколах содержится не в учебниках и журналах, посвященных вычислительной технике, а в самой Сети. Разумеется, Интернет является хранилищем огромного количества информации, и далеко не всегда она достаточно качественна и достоверна. Для того чтобы помочь вам «отделить зерна от плевел», мы приводим несколько ссылок на Интернет-ресурсы, посвященные сетевым технологиям, в частности, касающимся Интернета. Мы считаем, что эти ресурсы содержат весьма высококачественный и интересный материал.

Сайт проблемной группы разработок для Интернета (IETF), <http://www.ietf.org>. IETF представляет собой открытое сообщество, целью которого является развитие Интернета и его архитектуры. Официально IETF возник в 1986 году по инициативе совета по архитектуре Интернета (Internet Architecture Board, IAB), <http://www.iab.org>. Собрания IETF проводятся три раза в год; большая часть текущей работы организации идет путем почтового обмена между рабочими группами. Управление IETF осуществляется Интернет-сообществом (Internet society), на сайте которого (<http://www.isoc.org>) вы можете найти массу высококачественного материала о глобальной Сети [3, стр. 126-129].

Сайт web-консорциума (World Wide Web Consortium, W3C), <http://www.w3.org>. Web-консорциум был основан в 1994 году для разработки единых сетевых протоколов Интернета. На сайте находится великолепная подборка материалов о web-Технологиях, протоколах и стандартах.

Сайты ассоциации компьютерной техники (Association for Computing Machinery, ACM), <http://www.acm.org> [3], и института инженеров по электротехнике и радиоэлектронике (Institute of Electrical and Electronics Engineers, IEEE), <http://www.ieee.org>. Эти профессиональные международные организации проводят технические конференции и издают собственные журналы, посвященные сетевым компьютерным технологиям.

Одним из интереснейших Интернет-проектов, без сомнения, является проект SETI@home (4). Это научный эксперимент по поиску внеземных цивилизаций (SETI) с использованием компьютеров, подключенных к Интернету. Любой пользователь глобальной Сети может принять участие в этом проекте, бесплатно загрузив программу-клиент, предназначенную для получения и обработки данных, фикси-

руемых радиотелескопом. Целью проекта является обнаружение сигналов, которые могли бы исходить от внеземных цивилизаций.

В горах на севере Пуэрто-Рико расположен самый большой в мире радиотелескоп Аречибо. Его показания непрерывно фиксируются на магнитной ленте, а накопленные материалы еженедельно отсылаются в университет Беркли. Там происходит оцифровка данных с их разделением на рабочие единицы размером приблизительно 300 Кбайт. Эти единицы хранятся на сервере проекта. Для того чтобы принять участие в проекте, пользователю сначала необходимо загрузить с сайта программу-клиент и запустить ее на своем персональном компьютере. Программа установит TCP-соединение с сервером проекта, загрузит рабочую единицу и автоматически завершит соединение. Затем полученная единица будет обработана методом быстрого преобразования Фурье. В зависимости от вычислительной мощности компьютера это может занять от часа до нескольких суток. Когда программа завершит вычисления, она вновь установит соединение с сервером, чтобы передать серверу полученные результаты и загрузить новую рабочую единицу.

На сегодняшний день более 3 миллионов пользователей из 200 стран мира стали участниками этого грандиозного проекта. В среднем пользователями осуществляется более 200 триллионов операций с вещественными числами в секунду, что превышает мощность любого из существующих суперкомпьютеров. Более того, можно смело утверждать, что в проекте SETI@home задействуется лишь небольшая часть потенциала распределенных вычислений в Интернете. Если хотя бы 10 % от общего числа хостов, которое стремительно приближается к миллиардной отметке, приняли участие в распределенных вычислениях, это позволило бы осуществить не менее сотни проектов, подобных SETI@home.

Протокол TCP/IP предоставляет два вида служб оконечным системам: службу с установлением логического соединения и службу без установления логического соединения. При создании любого Интернет-приложения (программы обработки электронной почты, передачи файлов, web-браузера или приложения Интернет-телефонии) разработчику необходимо выбрать одну из двух указанных служб. тличительной особенностью службы с установлением логического соединения является то, что клиент и сервер перед передачей данных (например, сообщений электронной почты) сначала обмениваются специальными управляющими пакетами. Эта процедура, иногда называемая рукопожатием, позволяет сторонам подготовиться к процессу основного обмена. Говорят, что по окончании процедуры рукопожатия соединение между оконечными системами является установленным.

Не удивительно, если у вас сразу же возникнет вопрос о том, что означает термин «логическое соединение» и чем логическое соединение отличается от «обычного» соединения. Термин «логическое» отражает два аспекта. Во-первых, об установленном соединении известно только оконечным системам; коммутаторы (то есть маршрутизаторы) функционируют, «не зная», какие оконечные системы они обслуживают. Во-вторых, соединение представляет собой не что иное, как совокупность буферов обмена, выделенных в памяти оконечных систем, а также переменных состояния. Ни буферы, ни переменные также не содержат никакой информации о том, каким образом будет осуществляться передача пакетов.

С логическим соединением связаны несколько важных задач: надежной передачи данных, контроля потока данных и контроля перегрузки. Под надежной передачей данных понимается передача, в ходе которой не допускаются потери или искажения данных. Надежная передача в Интернете обеспечивается при помощи механизмов подтверждений и повторных посылок. Контроль потока данных требуется для того, чтобы ни одна сторона не превысила установленную частоту (или скорость) передачи пакетов. Это необходимо потому, что оконечные системы могут иметь разные скорости передач и, следовательно, отсутствие контроля может привести к ошибкам. В случае вероятности таких ошибок протокол вынуждает одну из сторон снизить скорость передачи пакетов. Контроль перегрузки служит для предотвращения ситуаций взаимной блокировки передающих сторон. Когда маршрутизатор перегружен, возникает угроза переполнения его буферов и потери передаваемых пакетов. В Интернете эта проблема решается путем принудительного снижения частоты передачи пакетов в периоды перегрузки. Оконечные системы «узнают» о перегрузке по отсутствию подтверждений при передаче пакетов.

Логическое соединение не обязательно подразумевает надежную передачу данных, контроль потока данных и контроль перегрузки. Вполне допустимо существование компьютерных сетей, в которых наличие логического соединения не означает необходимость решать сразу все три задачи.

В Интернете протокол, использующий службу с установлением логического соединения, имеет название TCP (Transmission Control Protocol — протокол управления передачей). Как следует из сказанного ранее, протокол TCP решает три задачи: надежной передачи данных, контроля потока данных и контроля перегрузки. Обратим внимание на то, что приложения никак не связаны с механизмами функционирования TCP; другими словами, они «не знают», каким образом протокол решает поставленные перед ним задачи.

Служба без установления логического соединения не использует процедуру рукопожатия: вместо нее происходит простая передача пакетов. Это, с одной стороны, позволяет значительно сэкономить время при пересылке данных. С другой стороны, выигрыш во времени происходит за счет снижения надежности передачи: передающая сторона не имеет информации о том, была ли передача пакета успешной. Более того, контроль потока данных и перегрузки в службе без установления логического соединения также не производится, что обуславливает возможность потерь данных при передаче. Протокол Интернета, использующий описанную службу, называется UDP (User Datagram Protocol — протокол пользовательских дейтаграмм).

Большая часть популярных Интернет-приложений работает по протоколу TCP, то есть задействует службу с установлением логического соединения. К этим приложениям относятся Telnet (для удаленного доступа в сеть), SMTP (для работы с электронной почтой), FTP (для передачи файлов) и HTTP (для навигации в web). Тем не менее протокол UDP также является весьма востребованным, в особенности в развивающейся сфере мультимедиа-приложений; например, с его помощью нередко организуются аудио- и видеоконференции.

Сейчас существует достаточно много телекоммуникационных сетей гражданского и военного назначения, которые используются или могут быть использованы в системе ДО.

Библиографический список

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М.: Изд-во МЭСИ, 2000. – 196 с.
2. Аймагамбетова Е.Б., Егоров В.В., Ибышев Е.С., Кенжебаева С.К. Дистанционно-кредитная технология обучения. – Алматы: Білім, 2010. – стр. 84-88.
3. Интернет-образование / Общ.ред. В.К.Тихомирова - М.: Изд-во МЭСИ, 2000. – стр.126-129.

С. К. Исламгулова

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

*Совершенство представляет собой знание человека
о собственном несовершенстве.
Парадокс Августина*

*...если намечаешь в каком-то месте переплыть реку,
то бери выше, – иначе снесет!
Лев Толстой*

Перед педагогическим сообществом нашей страны стоит задача сделать образование Республики Казахстан конкурентоспособным,

современным, а для этого система образования должна работать на опережение.

Если целью реформы является «формирование и развитие высокообразованной творческой личности, способной жить в динамично развивающейся среде, готовой к саморазвитию, самовыражению и максимальной самореализации, как в своих собственных интересах, так и в интересах общества», то тогда современный учитель *уже* должен быть такой личностью. Иначе эти заявления останутся нереализованными амбициями.

Вместе с тем, можем ли мы оценить массового, среднестатистического учителя как саморазвивающуюся личность, обладающую яркой индивидуальностью, самобытностью, авторским стилем педагогической деятельности и пр.?

Да, есть много причин, оправдывающих или объясняющих это противоречие. В первую очередь, конечно же, низкая оплата педагогического труда, отсюда непрестижность этой одной из самых массовых профессий. Однако темпы экономического развития страны позволяют с оптимизмом смотреть в будущее. Вполне реально, что скоро ситуация изменится, но новый учитель, который будет в полной мере соответствовать современным требованиям, не появится сам собой, а потому необходимо постоянно вести работу по формированию мотивации к самосовершенствованию, развитию профессиональных компетенций педагогов. Эффективный руководитель уделяет этой проблеме большое внимание и считает ее одной из главных задач управления. Совершенствуя коммуникативную среду, концептуально перестраивая ее в профессиональнодеятельностном, социальном, психологическом, технологическом направлениях, он реализует проект корпоративного развития школы.

Аксиоматично сегодня, то, что конкурентоспособность необходима не только отрасли, организациям образования, но и каждому работнику. Конкурентоспособными, как известно, могут быть только профессионалы, специалисты высокой квалификации. Эксперты утверждают, что ежегодно обновляется 90 процентов профессиональных знаний, обеспечивающих успешность педагогической деятельности. Полураспад компетентности, то есть 50-процентная деактуализация знаний, происходит за четыре года.

Существует множество путей формирования и развития личностных и профессиональных качеств человека на протяжении всей жизни, но особое место занимает система повышения квалификации и переподготовки кадров (СПКПК). Здесь учитель может продолжить образование, углубить специализацию, модифицировать свою деятельность. Но готова ли в полной мере эта система стать той культурно-

образовательной средой, которая, прежде всего, побудит учителя к саморазвитию, вызовет из глубин его души потребность в самосовершенствовании? Ведь без внутренней мотивации к самообразованию, готовности осуществлять познавательную деятельность добровольно, осознания того, что она (познавательная деятельность) необходима для формирования каких-то значимых качеств человека, процедуры профессиональной переподготовки учителя будут малоэффективными. О.Б. Даутова и С.Х. Христофоров подчеркивают, что модернизация образования требует «понимания учителя как активного субъекта, познающего и преобразующего себя в процессе деятельности, т. к. субъектность учителя становится перспективой развития ученика» [1]. Как заметил американский ученый Крис Аргирис: «Невозможно усовершенствовать человека без его участия. Дверь к усовершенствованию заперта изнутри».

Вместе с тем мотивация к обучению чаще всего проявляется как внешнее стимулирование: угроза наказания или лишения удовольствий, еды, питья, сна, в нашем случае – аттестация. Это связано во многом со знаниевой моделью обучения, существующей со времен Я. А. Каменского, в которой «недостаточно учитываются личность и способности к самообучению. Продуктивность такой модели обучения в современных условиях недостаточна, а форма ее противоречит представлениям о правах личности и демократических свободах» [2]. Если одной из задач современной реформы является переход на модель компетентностного образования, то нужно начинать эту работу в СПКПК. Причем, не просто рассказывать об этом, а реализовывать обучение, ориентированное на результат.

Внутренняя мотивация к обучению на протяжении всей жизни – одна из основных компетенций учителя. Поэтому развитие ее должно стать первой задачей любой курсовой переподготовки. Начинать предлагаем с выявления «самопричин», то есть причин, которые определяют для себя педагогические работники, оправдывая свое неучастие в процессе обучения.

Ульям Лукас [3], специалист по проведению тренингов по развитию навыков быстрой обучаемости и увеличению объема памяти, перечисляет самые распространенные препятствия:

- у меня недостаточно времени;
- я не могу получить нужный мне вид обучения поблизости от работы или дома;
- мне не подходит метод обучения, который мне предлагают;
- учеба у меня ассоциируется со школой: все сидят рядами и слушают, что им говорят;
- учеба вызывает у меня отвращение;

- у меня на работе не поощряют стремление к учебе;
- другие обязанности не позволяют мне посвятить время учебе;
- я не понимал, что принцип «делай сам» относится и к обучению;
- боюсь, что это может изменить мои отношения с окружающими;
- я слишком стар (а), чтобы учиться;
- я решительно не в состоянии предстать перед начальником или перед подчиненными;
- мне плохо дается учеба, и мне будет стыдно перед другими людьми.

Можно этот список продолжить. Например, «меня здесь ничему существенному научить не могут», или «эти знания мне в профессиональной деятельности не нужны» и пр.

И так, выявляем причины, мешающие слушателям активно включиться в процесс повышения квалификации, и проводим тренинг по выработке рекомендаций по их преодолению. К примеру, на первом же занятии после тренинга «Знакомство» даем задание: *«Уважаемый коллега, Вы пришли на очередные курсы повышения квалификации. Что мешает Вам включиться полностью в учебный процесс? Просим каждую причину написать на отдельном листе»*. При этом можно на таких же листах заранее приготовить наиболее распространенные причины, препятствующие обучению.

Затем методом случайного отбора формируем группы по 7–8 человек. Одной группе даем задание проанализировать и скомплектовать вопросы, а другим сделать прогнозы, какие причины будут указаны чаще и почему.

После выполнения и обсуждения второго задания, наиболее актуальные причины (по 2–3) раздать по группам и поручить найти аргументы, «разрушающие» эти причины.

Рассмотрим пример:

Я слишком стар (а), чтобы учиться. Это не так – вне зависимости от вашего возраста. Возможно, вам приходилось встречаться с выражением: «Пользуйся, пока есть», и наши знания о мозге подтверждают его истинность. Не подлежит сомнению, что с возрастом клетки головного мозга постепенно отмирают, однако более важным следует считать то обстоятельство, что даже половина неповрежденных нервных клеток – это гораздо больше, чем нам нужно. Если вы не ищете способов активно использовать свой мозг, то он может немного «заржаветь», но это относится к связям между нервными клетками, а не к их количеству. Здравый смысл подсказывает, что если вы перестанете практиковаться в той или иной дея-

тельности, то утратите навык. Если взглянуть на это с другой стороны, то можно сделать вывод, что обучение помогает сохранить здоровье в старости. Некоторые врачи вместо таблеток даже прописывают обучение – причем результаты получаются в высшей степени обнадеживающие! [3].

В этом же контексте представляют интерес рассуждения Питера Урса Беддера: «Процесс обучения — это суть жизни. Благодаря ему мы растем. Я люблю говорить: «Если ты зеленый, ты растешь. Если ты созрел, ты гниешь». Согласитесь, всегда есть чему поучиться. Тот, кто считает, что знает все, зачастую не знает ничего» [4].

Поскольку ведется обучение взрослых людей, педагогических работников (что особенно сложно), важно постоянно подчеркивать роль их активной позиции в процессе, ибо, по словам Бобби де Портера «Ваш самый ценный вклад в обучение – это позитивное отношение».

Ввиду того, что необходимо не только выработать рекомендации, но и создать культурно-образовательную среду, перед обсуждением третьего задания вспоминаем важнейшие для процесса обучения психические характеристики (внимание, память, мышление) и договариваемся о правилах этого этапа деловой игры.

Правило: *Первая группа дает рекомендации, а остальные внимательно слушают и записывают свои вопросы и возражения. «Умение слушать очень важно, поскольку слуховое внимание является самым активным. Это самое трудное — слушать других, так как наш ум не хочет ждать: ведь наша мысль бежит в 5-10 раз быстрее, чем речь. Поэтому нам кажется, что мы уже знаем то, о чем нам начал с подробностями рассказывать собеседник. И мы слушаем плохо, при этом больше изучаем глазами его внешний вид. Мы слушаем, будучи заняты другими делами и на лекциях. Мы забываем самое главное потому, что внимаем словам, а не мыслям собеседника. Нас оглушают наши эмоции по поводу произносимого содержания, нам хочется сделать замечание, не согласиться. Мы готовим свою словесную контратаку! А надо внимать мыслям говорящего и слушать молча! По выражению К. Ушинского, «внимание есть именно та дверь, через которую проходит всё, что только входит в душу человека из внешнего мира» [2].*

Следующим этапом на пути создания атмосферы сотворчества, сообучения является выяснение ожиданий, пожеланий курсантов (после ознакомления с программой). К примеру, в анкету можно включить такие вопросы:

- *Что из предложенных в программе курсов вам представляет-ся: а) наиболее интересным и полезным; б) наименее интересным и*

полезным. Укажите номера вопросов из программы и аргументируйте).

- Я ожидаю получить от этих курсов в первую очередь (укажите нужную информацию, либо умения и пр.),
- Эти курсы мне нужны для того, чтобы ... (укажите три задачи).

Анализ анкеты должен стать основой корректировки программы, либо аргументации поставленных проблем.

Такая организация учебного процесса в СПКПК создает «предпосылки построения личностно ориентированной системы обучения, предполагающей использовать самомотивацию к обучению на основе самоопределения, самоорганизации и самореализации. Иначе говоря, используется процесс самопознания личности, провозглашенный еще древними греками («Познай себя!») в качестве источника внутренней энергии развития личности» [2].

В основе этой модели обучения взрослых лежит принцип сознательности и активности, поскольку, как отмечает И.П. Подласый, «подлинную сущность человеческого образования составляют глубоко и самостоятельно осмысленные знания, приобретаемые путем интенсивного напряжения собственной умственной деятельности».

Осмысленность, или осознанность обеспечивает включение в обучение, формирует систему ценностей и создает условия для восприятия, понимания, постижения информации, определения перспектив и приоритетов. «Осознанность – это и восприимчивость к внешнему миру, и настроенность на мир внутренний» [4].

Следующим этапом курсовой переподготовки станет собственно обучение, то есть формирование необходимых компетенций через информирование и организацию практической деятельности слушателей. Здесь нельзя забывать о том, что эффективность учебного процесса во многом зависит от включенности обучаемых, от того насколько задействованы все органы восприятия. Поэтому необходимо использовать все типы информации, поскольку для работы левого полушария требуются факты и цифры, для правого – образы, звуки и видение, для сердца – эмоции, чувства, то есть все то, что дает нам представление об окружающей реальности.

Вместе с тем продуктивное обучение возникает тогда, когда у людей есть не только доступ к информации, но и возможность действовать, о чем свидетельствуют приведенные ниже данные:

- после того, как вы что-то прочитали, вы запомните 10%;
- после того, как вы что-то услышали, вы запомните 20%;
- после того, как вы что-то увидели, вы запомните 30%;

- после того, как вы что-то увидели и услышали, вы запомните 50%;

- после того, как вы что-то сделали сами, вы запомните 90%.

Иначе говоря, «чтобы выучить что-то быстро и хорошо, надо это «что-то» видеть, слышать и ощущать» (Т. Стоквел). Для формирования компетенций необходимо действие, причем действие продуктивное. Это значит, что выполненный курсовой проект должен быть пригоден к внедрению в практику, так курсант может извлечь максимальную пользу, ибо как говорили древние: «Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, заставь меня сделать – и я пойму» (Конфуций).

Организованный таким образом процесс познания позволит получить несколько результатов:

1. Радость познания. «Мы – это то, что мы думаем. Все, что мы собой представляем, возникает вместе с нашими мыслями. Размышляя, мы создаем мир» (Будда).

2. Удовлетворение от осознания самоусовершенствования, саморазвития, профессионального роста.

3. Ощущение эмоциональной безопасности, своей силы благодаря приближению личных профессиональных компетенций к современным требованиям.

4. Осознание своей причастности к общему делу, уверенность в том, что ваша жизнь имеет предназначение и смысл.

5. Потребность поделиться своими знаниями. «Обучение других и помощь им дарит ни с чем не сравнимое удовлетворение» (П.У. Бендер).

Таким образом, выделяем пять, тесно взаимосвязанных между собой, этапов обучения, которые можно представить в виде схемы (рис.1).

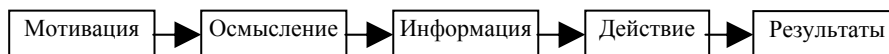


Рис. 1. Этапы процесса обучения

Реализация модели личностно-ориентированного обучения, как подчеркивает В.С. Алексеевский, «помогает человеку утверждать в себе призвание к делу, т.е. самому что-то создавать, придумывать новые способы работы, а не только использовать заученные приемы работы и старые знания. Иначе говоря, данная модель приучает человека прислушиваться к себе, изучать себя, строить себя и свою судьбу, исходя из собственных ресурсов личности: способностей, ума, нравственности и характера» [2].

Крайне важно, определить сегодня готовность СПКПК к такой организации учебного процесса, поскольку обучение и профессиональное развитие педагогических кадров – это инвестиции в будущее образование нации. Потому на первый план выходит проблема объективной оценки эффективности системы.

Согласно теории о человеческом капитале Пола Шульца (Paul Schulz), существует прямая связь между образованием и экономическим развитием – как нации в целом, так и отдельных организаций и индивидуумов. Действительно, с каждым годом институты и центры СПКПК получают все больше средств на организацию и проведение курсов, семинаров и конференций. М.М. Мурашов отмечает, что «инвестиции в развитие кадровых ресурсов являются одним из основополагающих факторов увеличения продуктивности и преодоления финансовых трудностей. Соответственно, вопрос о необходимости вложений сам по себе уже не стоит, а остается только проблема измерения возврата от них» [5].

Ряд исследователей проблемы обеспечения и оценки эффективности обучения персонала называют системной ошибкой широко распространенное мнение о том, что структуры СПКПК ответственны только лишь за развитие и поддержку человеческих ресурсов, но не за мониторинг результатов такой деятельности. Действительно, работников ИПК и ПКСО г. Алматы часто упрекают в участии в проверках организации учебно-воспитательного процесса в школах. Мол, задача института учить, оказывать методическую помощь, а не контролировать. Однако, как отмечает М.М. Мурашов, это предрассудки, которые нужно искоренять «как на глубинном уровне, так и постоянной демонстрацией тех маленьких побед», которые совершаются благодаря целенаправленной работе с педагогами в организациях образования и СПКПК. К проблемам относят и отсутствие «достаточной информации для серьезных оценок», и не знание методов, которые можно применить для понимания эффективности осуществленных проектов [5].

В научных источниках, исследующих проблемы обучения персонала, под эффективностью в основном понимается возврат инвестиций в обучение. Вообще, когда говорится об эффективности, то подразумевается отношение полученного результата (продукта) к затраченным средствам (материальным, моральным и пр.).

Изучение специальной литературы показало, что в оценке эффективности обучения существует несколько подходов. На их основе, исключив финансовые вопросы, можно разработать методику измерения результативности, оценки продуктивности обучения, что более актуально сегодня для системы повышения квалификации педагогических кадров. К примеру, наиболее комплексной и распространенной Н.А.

Костицын называет модель Киркпатрика, которая описывает четыре последовательных уровня оценки результатов учебного процесса:

- 1) реакция: насколько обучение понравилось участникам;
- 2) усвоение: какие факты, приемы, техники работы были усвоены в результате обучения;
- 3) поведение: как в результате обучения изменилось поведение, действия участников в рабочей обстановке;
- 4) результат: каковы осязаемые результаты обучения для организации, измеренные через сокращение затрат, сроков, улучшение качества и т.д.

Другой подход оценки эффективности обучения связан с выделением результатов обучения для разных субъектов и оценкой их качества (Базаров, Еремин, 2002), так называемый субъектно-ориентированный подход [6]. Результаты нашей адаптации данной методики представлены в таблице 1.

Таблица 1. Субъектно-ориентированный подход к оценке эффективности курсовой переподготовки

Субъект обучения	Критерии эффективности	Инструменты оценки
Преподаватель, ведущий курс	Активность участников, овладение знаниями, умениями, навыками	Экзамены, зачеты, упражнения
Участник программы обучения	Атмосфера обучения, интерес, понимание, методики и технологии работы, учебно-методическое обеспечение	Опрос, обратная связь по результатам обучения, анкеты
Администрация организации образования	Набору и количеству тех навыков, которые были перенесены в практическую деятельность	Аттестация, интервью с руководителем по анализу проблем деятельности.

Широко применяется методика количественного измерения эффективности – модель ROI (return on investments) Дж. Филиппа, предполагающая пять уровней оценки. Возьмем ее основные идеи, учтем изменения, предложенные М.М. Мурашовым [5], адаптируем и применим к оценке не эффективности, а продуктивности отдельного курса повышения квалификации. Поскольку мы не затрагиваем финансовые вопросы, то выделяем три уровня и оцениваем только результативность.

I уровень. Его суть – оценка реакции на курс. На этой ступени собирается и анализируется информация об удовлетворенности (неудовлетворенности) участников обучающей программы. Эти сведения

имеют значение, так как слушатели, не довольные полученными знаниями и навыками, не станут применять их в повседневной работе.

II уровень. Измерение обучения. Это специфический метод измерения знаний. Его целью является поиск тех курсантов, которые готовы к использованию тех или иных навыков, список которых составлен заранее. Для этого применяется либо теоретическая проверка, либо симуляция в виде тестов. На данном этапе контролируются также такие показатели, как активность участников, способность к приобретению знаний, компетентность и мотивация. Здесь же оценивается работа руководителя курса и преподавателей: доступность изложения материала, вспомогательные пособия, компетентность и навыки преподавания. Данный метод должен применяться во время программы или после ее окончания.

III уровень. Демонстрация навыков на практике. Она может производиться двумя способами.

Тип А. Цель – определить, как участники используют новые знания в своей работе. Для этого применяются тесты, симуляция, сравнение практических навыков до и после курсов. При этом, как правило, ожидается получить результаты, которые можно выразить количественно: например, уменьшение числа ошибок, повышение качества, увеличение продуктивности труда. Данная методика должна применяться через три месяца после окончания программы.

Тип В. Оценка неочевидных результатов. Некоторые результаты курсовой переподготовки заметны не сразу, но, тем не менее, оказывают существенное влияние на качество работы. Среди них, например, синергия в принятии решений, повышение творческой активности и другие показатели. Для их оценки используются опросники, наблюдение со стороны опытных коллег, администрации или специализированные интервью. Все эти методики также применяются через три месяца после окончания курса.

Итак, при правильном проведении оценки продуктивности обучения можно получить «вещественные» доказательства. Однако проще всего произвести оценку на первом и втором уровнях. На третьем уровне это сложно, но реально все же организовать путем выборочных измерений. Вместе с тем даже измерение результатов на первых уровнях позволяет сформировать представление о продуктивности курсовой переподготовки при соблюдении ряда условий. Например, анонимность, анкетирование незаинтересованными напрямую лицами, включение в анкеты вопросов «на правдивость» и пр.

Успех обучения зависит от множества факторов. В результате исследований, проведенных Центром управленческого консультирования «Решение» совместно с журналом «Управление персоналом», бы-

ло выяснено, что наиболее существенными факторами, влияющими на успех обучения, являются, заинтересованность персонала в обучении (36%), квалификация ведущего преподавателя (31%), поддержка руководства (18%), качество учебных материалов (15%), а также формы обучения [6].

Н. А. Костицын приводит результаты анализа педагогической эффективности основных форм и методов корпоративного обучения (таблица 2). Педагогическая эффективность (ПЭ), или продуктивность, вычислялась как среднее арифметическое экспертных оценок по шести критериям. Оценки были даны по следующей шкале:

Эффек- тивность	Низкая	Ограни- ченная	Средняя	Хорошая	Высокая	От- личная
Балл	1	2	3	4	5	6

Таблица 2. Эффективность различных форм корпоративного обучения

Продуктивность	Формы обучения											
	Наставничество	Рабочая ротация	Компьютерное и программное обучение	Стажировки	Тренинг навыков межличностного общения	Деловые игры	Рольевые игры	Поведенческое моделирование	Разбор практических ситуаций	Семинары	Учебные кино- и видеofilмы	Лекции
ПЭ	4,50	4,50	4,50	4,33	3,83	3,67	3,67	3,33	3,17	2,67	2,17	1,83-2,17

Таким образом, проблема обеспечения и оценки продуктивности обучения в СПКПК и актуальна и сложна. В заключении считаем необходимым подчеркнуть, что без учета возрастных особенностей при проектировании и реализации образовательных программ результативность обучения будет невысокой.

Литература:

1. Даутова О.Б., Христофоров С.В. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития. Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия "Symposium", выпуск 29. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. С.309-317.
<http://anthropology.ru/ru/texts/gathered/educinnov/index.html>
2. Алексеевский В.С. Мотивация и самомотивация к обучению:
<http://www.elitarium.ru/category/education/>

3. Лукас У. Преодоление барьеров в обучении:
<http://www.elitarium.ru/category/education/>
4. Бендер П. У. Этапы процесса обучения:
<http://www.elitarium.ru/category/education/>
5. Мурашов М. М. Обучение персонала: проблема оценки. Кадровый менеджмент:
<http://trenera.ru/bnode/316/index.htm>
6. Костицын Н.А. Эффективность корпоративного обучения:
http://www.uspeshniy.com/articles_korporat_obuch.html/

Е. Л. Кирдан

УНИВЕРСИТЕТСКАЯ АВТОНОМИЯ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Ключевые слова: качество образования, автономия университета, управление качеством, принципы управления, коллегиальность в управлении, попечитель учебного округа, устав, реформа.

The paper presents experiment of Ukraine universities autonomy of XIX century, the content of educational reforms of the researched period is analysed, the significance of the quality assurance system for development transformation of higher education in Ukraine is defined.

Key words: quality assurance in education, university autonomy, institutional quality management, principles of management, collective nature in the management, a supervisor of educational district, statute, reform.

Обеспечение качества всегда было условием доверия и мобильности высшего образования Украины.

Изучение зарубежного опыта и сравнительный анализ систем обеспечения качества образования высших учебных заведений многих стран (США, Германии, Франции, Италии и др.) дает возможность сделать вывод о наличии сложной организационной системы обеспечения и постоянного повышения качества образования в условиях автономии университетов, наличии стратегий мониторинга академического качества, широкое использование и внедрение новейших научных разработок и открытий.

Университетская автономия, как фундаментальный принцип высшего образования, сегодня декларируется на государственном уровне как основополагающая задача образовательной реформы в условиях трансформации системы высшего образования Украины.

Для обеспечения и дальнейшего развития высшего образования Украины значительный интерес, с нашей точки зрения, представляет отечественный опыт функционирования системы высшего образования в условиях университетской автономии.

Проблема взаимоотношений университета, как главного институционального символа высшего образования, и государства, как главно-

го институционального символа политической власти, весьма показательна в организации социальной жизни. Именно поэтому, с нашей точки зрения, в современных отечественных исследованиях возросло внимание к проблеме гармонизации отношений государственной власти и образовательных учреждений, ведется поиск оптимальной модели обеспечения качества образования. В исследованиях В.А.Копылова [1], Л.М.Мыщук [2] обоснованы теоретические и практические аспекты университетской автономии.

В практике систем образования многих стран сложилось множество конкретных моделей взаимоотношений власти, государства и высших образовательных учреждений. Символом европейской модели, прошедшей испытание временем, является так называемая университетская автономия.

На наш взгляд, Украина имеет достаточно серьезный опыт формирования такой, европейской, модели взаимоотношения. В университетах Украины, а именно, Киевском имени Св.Владимира, Харьковском, Новороссийском еще в XIX веке был успешно апробирован и выработан механизм гармонических отношений образования и власти. Показательным примером национального опыта организации университетской автономии, по нашему мнению, является Харьковский университет. Во-первых, на момент ее провозглашения университетским уставом 1804 года Харьковский университет, был единственным университетом на территории современной Украины (Львовский университет в 1805 г. будет понижен до ранга лицея и восстановлен в прежнем статусе только в 1817 г. [3, 20], Киевский университет Св.Владимира открыт только в 1834 г., Новороссийский – в 1865). Во-вторых, Харьковский университет был единственным высшим учебным заведением Украины, успевшим в полной мере сформировать и реализовать эту автономию.

Автономия Харьковского университета включала в себя два основных момента. Во-первых, это было право университета комплектовать собственные научно-преподавательские кадры без какого-либо утверждения их государством. Университет самостоятельно присуждал ученые степени магистра и доктора наук лицам, защитившим соответствующие диссертации [4, 26]. Лица, имевшие вышеупомянутые степени, избирались Советом университета на конкурсной основе на должности соответственно адъюнктов (ассистентов) и профессоров [4, 25-28]. Второй и наиболее существенной, на наш взгляд, частью университетской автономии была возможность университета комплектовать состав своих руководящих административных органов путем выборов.

Высшим коллегиальным органом управления университетом был его Совет, состоявший из профессоров и адъюнктов (последние имели

в Совете совещательный голос) [4, 17-27]. Совет университета имел весьма обширные функции, которые можно разделить на следующие «разряды»: 1) «избирательная» функция: Совет избирал ректора, проректора, инспектора казеннокоштных студентов, деканов факультетов, профессоров и адъюнктов на все кафедры; 2) «административно-судебная»: Совет заслушивал годовые финансовые отчеты, представляемые бухгалтером университета и рассматривал все другие вопросы, выносимые на рассмотрение ректором (который председательствовал в Совете), а также попечителем учебного округа и министром народного просвещения; через ректора и специальный «училищный комитет» Совет также руководил начальными и средними учебными заведениями Харьковского учебного округа и был высшей университетской судебной инстанцией; 3) «научно-учебная»: представители Совета наблюдали за экзаменационными испытаниями поступающих и оканчивающих университет лиц, а также осуществляли устройство конкурсов научных работ и их издание [4, 16-18].

Другим коллегиальным учреждением общеуниверситетского уровня было возглавляемое ректором Правление, состоявшее из руководящих органов факультетов [4, 16]. Если Совет университета можно считать своеобразным университетским «парламентом», то Правление выполняло функции «правительства» вуза, ведая текущими административно-хозяйственными делами университета и сносаясь по этому поводу с различными государственными учреждениями. Взаимоотношения между Советом и Правлением университета обуславливались тремя моментами: все члены Правления избирались Советом; Правление было официально подотчетно и подконтрольно Совету; во главе обеих коллегий был ректор университета.

Должностными лицами, олицетворявшими единоначалие на общеуниверситетском уровне, были ректор, проректор и инспектор казеннокоштных студентов. Ректор, бывший высшим должностным лицом университета, избирался его Советом ежегодно (с 1811 г. – раз в три года) и утверждался царем по представлению министра народного просвещения. Проректор избирался Советом на тот же срок, что и ректор (с последующим утверждением министром). Первоначально его функции сводились к замещению ректора во время болезни или отсутствия последнего. Затем проректор стал постепенно ведать учебными делами. Инспектор казеннокоштных студентов (затем в его ведение перешли все студенты вообще) также избирался Советом университета и утверждался министром народного просвещения. Ему вменялось в обязанность иметь «особенный... надзор за нравственностью всех учащихся в университете» [4, 20]. Для этой цели инспектор имел помощников (сначала одного, затем двух и, наконец, пять человек), по-

стоянно живших в общежитии студентов и в районах их наибольшего размещения на частных квартирах.

На уровне отделения (факультета) коллегиальность в управлении представлялась заседаниями профессоров и адъюнктов, которые должны были происходить не реже одного раза в месяц. На них рассматривались вопросы ассигнований на факультетские нужды, утверждались учебные планы преподавателей, тексты сдаваемых в печать трудов сотрудников факультета, другие вопросы, поставленные ректором или деканом факультета. Председательствовал на заседаниях декан, избиравшийся Советом университета сроком на один год из числа профессоров и утверждавшийся затем министром [4, 20].

Таким образом, Харьковский университет располагал довольно широкой автономией. Однако именно в это время происходит превращение сферы науки и образования в специальную отрасль государственного управления и появление соответствующих управленческих учреждений: министерства народного просвещения (в центре) и учебных округов (на местах). Это и создает проблему взаимодействия университета и государства.

Каков же был характер этого активного государственного участия, т.е. в принципе возникает вопрос о характере взаимоотношений государства и системы образования (она же система науки). Ответ на вопрос о характере интересующего нас взаимодействия дает правительственный законодательный акт от 25 июня 1811 г. под названием «Общее учреждение министерств». Итак, «Общее учреждение министерств» определяло направления министерской деятельности: а) принуждение подконтрольных учреждений к исполнению государственных законов; б) утверждение на ключевые должности в подконтрольных учреждениях; в) надзор за их деятельностью; г) разрешение каких-либо затруднений, возникавших в их работе [5, 214]. Нам представляется, что приведенные факты дают достаточные основания определять суть министерской деятельности как опеку, хотя и достаточно жесткую с применением «принуждения», но тем не менее отнюдь не как повседневную регламентацию, мелочное вмешательство в работу подотчетных и подконтрольных учреждений. Аналогичный характер опеки наблюдается и на региональном уровне взаимодействия государства и системы образования, на уровне учебных округов.

Таким образом, на основании историко-педагогического анализа становления и развития Харьковского университета, изучения и анализа историко-педагогических материалов, отчетной документации, можно сделать вывод, что в Украине еще в начале XIX века в полной мере сформировались основные принципы европейского характера университетской автономии, которые дополнялись системой достаточно гар-

моничных отношений между государством и учреждениями образования. По нашему мнению, требуют дальнейшей разработки основные направления рационального использования положительных идей из истории развития и функционирования университетской автономии в реформировании современной системы высшего образования.

Список литературы

1. Копылов А. Университетская автономия – первый национальный опыт гармонизации отношений знания и власти // Электронный ресурс : Режим доступа <http://www.khai.edu/csp/nauchportal/Arhiv/GCH/2006/2006-2.pdf>
2. Мицик Л.М. Автономія університету і забезпечення якості освіти: пошук оптимальної моделі // Наукові записки НДУ ім.М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. - №2 – С. 12-16.
3. Львівський університет (До 325-річчя з дня заснування: 1661-1986) – Львів: Вища шк., 1986. – 146 с.
4. Харьковский государственный университет им. А.М. Горького за 150 лет. – Х.: Изд-во Харьков. Ун-та, 1955. – 386 с.
5. Ерошкин Н.П. Крепостническое самодержавие и его политические институты (Первая половина XIX века) – М.: Мысль, 1981. – 252 с.

В. А. Кораблев, А. Н. Сейткалиева

ОБЕСПЕЧЕННОСТЬ КАДРОВЫМИ РЕСУРСАМИ ТУРИСТСКИХ СТРУКТУР АЛМАТЫ

Ключевые слова: туристские кадры, менеджер туризма, инструктор туризма, гид по различным видам туризма.

The problems of providing tourist structure with personnel resources in Almaty and preparation of tourist personnel for the tourism sphere are considered in the article. The reasons of low preparation of tourist personnel from the point of view of employers according to requirements of the market, and out-of-date State obligatory standard education of RK on specialty

“Tourism” which is not adapted for foreign analogs are revealed.

One of the main factors to achieve competitiveness of the tourist enterprises is the preparation and training of highly –skilled personnel. The innovation of modern preparation of qualified personnel should become training of students by international programs since modern tourism was out of the frame of a country or a region.

To solve these problems the authors offer the modernization of system of professional educational management in the higher educational establishment, preparing specialists for tourist branch in conformity with real market needs.

Key words: tourist personnel, the manager of tourism, the instructor of tourism, the guide on different types of tourism

Подготовка туристских кадров является одной из ключевых проблем развития туризма. И хотя начало такой подготовки было заложено в 1992 году, кадровое обеспечение туристской отрасли Алматы до сих пор остается неудовлетворительным. Практически на всех ее уровнях сегодня ощущается дефицит квалифицированных кадров.

Туриндустрия города, который имеет статус центра делового туризма не только Казахстана, но и всей Центральной Азии, остро нуждается в специалистах со средним специальным образованием, которые являются основой кадровой составляющей туристского бизнеса. Современная система подготовки кадров не позволяет дать молодым людям качественное профессиональное образование, которое бы соответствовало потребностям рынка труда. Работодатели недовольны нынешним уровнем подготовки выпускников учебных заведений технического и профессионального образования, а выпускники по этой причине не могут найти работу.

Недостает высококвалифицированных специалистов для работы в качестве менеджеров, инструкторов и гидов по различным видам туризма, профессиональных экскурсоводов, в том числе для работы с иностранными туристами. А их готовят 17 вузов южной столицы. Отметим, что необеспеченность кадровыми ресурсами туристских структур это одна из общепризнанных проблем мировой индустрии туризма. Для Казахстана же, и нашего города с его заново определяющейся туристской инфраструктурой, проблема эта особенно актуальна.

При недостатке туристских кадров особенно заметна их слабая подготовка в отдельных вузах. Причин здесь несколько.

Недостаточный уровень знаний преподавательского состава ряда вузов о туристском потенциале Казахстана и опыта работы в туристской отрасли. Как следствие, подготовка специалистов ведется без достаточного учета содержания отечественных туристско-рекреационных ресурсов, технологий их использования для приема туристов и методики адресного рекламирования туристских услуг среди потенциальных клиентов. Поэтому значительная часть выпускников вузов не в состоянии в полной мере выполнять туроператорские функции. По причине слабой подготовки более 30% туристских кадров остаются не востребованными на рынке туристских услуг.

В целом в настоящее время большинство специалистов, занятых в сфере туризма, не в состоянии обеспечить формирование рынка услуг внутреннего туризма, создать паритет туризму выездному, а также сделать туристские ресурсы Казахстана по-настоящему привлекательными для туристов из-за рубежа.

Другая причина заключается в том, что нынешние образовательные системы, а также большинство нынешних институтов остаются неизменными, поскольку продолжают отвечать принципам, унаследованным из прошлого, а также имеют лимитированную возможность для связи с основными стратегическими проблемами. Причем нехватка людских ресурсов, связанная с запросами текущего туристского рынка, привела к распространению специализированных курсов в различ-

ных отраслях туризма, на разных академических уровнях, организуемых различными учреждениями и организациями. Этот феномен создал видимое разбрасывание усилий и фрагментацию в обеспечении образования, усугубленные отсутствием стандартизации в различных уровнях, предъявляемых на международном уровне и едиными аккредитованными процессами [2].

Большинство высших учебных заведений страдают отсутствием стандартизации на различных уровнях обучения, незнанием требований, предъявляемых на международном уровне к подготовке специалистов для сферы туризма. К тому же переподготовка и повышение квалификации преподавателей проводится от случая к случаю. А о том, чтобы ее пройти за рубежом, не приходится даже мечтать. Бывшее Министерство туризма и спорта РК и Академия туризма и спорта несколько лет тому назад, казалось бы, решили эту проблему, организовав ежегодно такие семинары с привлечением куратора по странам СНГ из ВТО. Однако в последние годы новый куратор ВТО видимо не испытывает желание помочь Казахстану в решении этих вопросов.

Какие сегодня есть пути обеспечения кадровыми ресурсами туристских структур г. Алматы? Что нужно сделать для решения всех этих проблем? Что нужно сделать, чтобы поднять на качественно новый уровень подготовку туристских кадров, чтобы она стала эффективной?

Увеличивающийся спрос на туристские услуги, глобализация рынка и гибкость радикально изменили парадигму бизнеса в туризме, которая превалировала на протяжении последних лет. Новые условия функционирования мирового туристского рынка порождают в последние годы большой спрос на профессиональное образование в данной сфере. Поэтому вопрос кадрового обеспечения сферы туризма и гостеприимства, особенно подготовки бакалавров туризма, менеджеров туризма-будущих туристских руководителей новой генерации в колледжах, институтах и университетах, остается по-прежнему актуальным.

Подготовка и обучение высококвалифицированных кадров сегодня является одним из главных факторов достижения конкурентоспособности туристских предприятий. Качество подготовки специалистов для сферы туризма определяется различными факторами.

Решение данной проблемы связано в первую очередь с модернизацией системы профессионального образовательного менеджмента в вузах, готовящих специалистов для туристской отрасли в соответствии с реальными нуждами рынка. Новизна такой подготовки заключается, прежде всего, в обучении студентов по международным образовательным программам, поскольку современный туризм давно вышел за рамки одной страны или одного региона. Поэтому большое значение имеет четко продуманный Государственный общеобязательный стан-

дарт образования Республики Казахстан по специальности «Туризм» как в колледжах, так и в вузах. Он должен быть адаптирован к зарубежным аналогам.

Одним из путей решения данной проблемы и важным направлением повышения качества туристского образования является внедрение международной сертификации качества туристского образования в практику подготовки специалистов в вузах, готовящих кадры для туристской отрасли, - системы «UNWTO-TEDQUAL». (Tourism Education Quality) – это блок программ по обеспечению качества туристского образования. Система сертификации качества TedQual основана на трех компонентах: *стандартах качества, аудите качества, сертификации качества* [1].

Не случайно этот вопрос был включен в План мероприятий на 2007-2009 годы по реализации Государственной программы развития туризма в Республике Казахстан на 2007-2011 годы. К сожалению, многие вузы, не смотря на то, что указанная сертификационная система TedQual, является качественной, гарантированной системой для туристского образования и обучения, еще не представили для сертификации на добровольной основе свои программы. А ведь решение этого вопроса позволило бы:

1) создать качественную гарантированную модель туристского образования и систему обучения посредством добровольной стандартизации;

2) плавно перейти к большой педагогической продуктивности и эффективности в туризме [3].

Безусловно, нужна помощь со стороны Министерства индустрии и технологий РК в переподготовке и повышении квалификации преподавателей и специалистов в сфере туризма с привлечением ведущих специалистов стран СНГ и зарубежных экспертов путем проведения соответствующих республиканских семинаров в южной столице.

На наш взгляд, Алматы нуждается в создании института повышения квалификации и переподготовки специалистов в сфере туризма с привлечением ведущих специалистов стран СНГ и зарубежных экспертов. Об этом было записано в Программе развития туризма в Алматы на 2006-2010 годы. Однако этот пункт Программы оказался не выполненным.

Давно уже назрела необходимость в переподготовке наших преподавателей вузов за рубежом. И решение этой проблемы уже подсказано Президентом РК Назарбаевым Н.А. на встрече с новым Кабинетом Министров: «необходимо предусмотреть специальные образовательные гранты для обучения казахстанских преподавателей в зарубежных образовательных центрах».

Для обеспечения качественной подготовки туристских кадров необходимо:

- предусмотреть создание Регионального образовательного центра ВТО на базе вузов города, где пройдут подготовку педагогические кадры для учебных заведений Казахстана и стран Средней Азии;

- внести в государственный классификатор специальности по туризму, рекомендованные ВТО соответствии с международной практикой;

- завершить реализацию пилотного проекта «Национальная квалификационная структура в сфере туризма» (НКС), подготовленного в рамках международного сотрудничества Европейским фондом образования и создать в городе Алматы Координационный центр по разработке НКС и других совместных международных проектов для стран Центральноазиатского региона;

- назрела необходимость в создании Центра по исследованиям и прогнозированию перспектив развития национального туризма, финансируемого из государственного бюджета;

И в заключение. У отечественной системы туристского образования нет «формулы качества». Вуз не торгует знаниями, а занимается подготовкой специалистов. Само слово «образование» означает процесс, нацеленный на результат: нечто образуется, создается. Поэтому задача сегодняшнего дня - усилить подготовку специалистов для сферы туризма новой формации!

Список литературы:

1. Кораблев В.А. Проблемы качества туристского образования и кадрового обеспечения индустрии туризма в Казахстане. – Высшее образование, №1, 2009, с.22-27
2. Мичурин С.Б. Проблемы кадрового обеспечения индустрии туризма в России. – Сборник научных трудов, выпуск 2, география и туризм, Пермь, 2006, с. 151-162

В. Б. Масатова

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

The article deals with the basic processes of informatization of society, the terms of the benefits of information and developed society in education, the main means of new information technologies, the possibility of new information technologies in terms of student's personality, basic educational activities with the help of new technologies, advantages and disadvantages of distance learning technologies distance education.

Keywords: lyuchevye words: technology, information technology, education, educational services

Человечество за время своего развития накопило такое количество знаний, что на сегодня их экономическая ценность больше всех финансово-материальных активов и других ресурсов экономики. Ежегодная капитализация мирового рынка в части высоких технологий и наукоемкой продукции многократно превышает капитализацию сырьевого рынка с его нефтью, газом и другими ресурсами.

Главная производительная сила в современном мире – человеческий капитал вытеснил с лидирующего положения традиционный промышленный капитал. Существование такой трансформации – это, в первую очередь, заслуга интеллектуалов, которые создают и используют знания для эффективных решений социально и экономически обусловленных проблем. Выработка этих решений рассматривается исследователями как основной источник роста в экономике знаний, в то время как технологии стали определяющими в экономическом развитии.

Образованность и способность манипулировать информацией уже давно стали основой благосостояния и власти в большинстве экономически развитых стран. Документы ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития) свидетельствуют, что: «наука и технологии являются важнейшим источником экономического роста и благосостояния в экономике, основанной на знаниях».

Эксперты ОЭСР пришли к однозначному мнению, что: «темпы базового долгосрочного роста экономики в странах ОЭСР зависят от поддержания и расширения базы знаний... Во многих странах ОЭСР реальный рост добавленной стоимости в отраслях, основанных на знаниях, в минувшие два десятилетия устойчиво превышал темпы общего экономического роста. Процесс глобализации ускорил эти тенденции... Сравнительные преимущества стран всё меньше определяются богатством природных ресурсов или дешевой рабочей силой и всё больше – техническими инновациями и конкурентным применением знаний... Экономический рост сегодня является в такой же мере процессом накопления знаний, как и процессом накопления капитала»[1].

Высшее образование – это так же один из важнейших факторов, определяющих ход глобализационного процесса, и система высшего образования реформируется, адаптируясь к рыночной экономике.

Опубликованный в 2005г. доклад экспертов всемирной международной организации ЮНЕСКО «К обществам знания» свидетельствует, что «новые наиболее эффективные способы использования человеческого капитала требуют новых моделей развития высшего образования, основанных на знании, на взаимопомощи и всеобщем участии.

Исследователь концепций информационного общества М. Кастельс отмечает, что «высшее образование превратится в определяю-

ций гуманитарно-социальный институт, поэтому лидировать будет та нация, которая создаст наиболее эффективную систему непрерывного образования - образования в течение всей жизни»[2].

Столкнувшись с серьезными проблемами в экономике из-за изменений в торговых, инвестиционных и производственных схемах в конце XX века, Европа получила большой разрыв в профессиональных умениях и навыках, а так же структурную безработицу - проблемы, решаемые только с помощью образования и его реформирования. Таким образом, можно говорить о замкнутом круге: повышение уровня знаний - более высокая зарплата - экономический рост региона - повышение уровня знаний. И вопрос о непрерывном образовании начал интенсивно рассматриваться в ходе европейских саммитов, документы которых свидетельствуют, что образовательные системы должны приспособиться к новым реалиям XXI века, и непрерывное образование должно стать главной политической программой гражданского общества, социального единства и занятости.

Современный человек оказался в непростой ситуации, где с одной стороны, знания и умения, полученные в юности не гарантируют успеха на всю оставшуюся жизнь, а с другой стороны, полноценное развитие личности определяется умением активно участвовать в общественных процессах и приспосабливаться к культурному и этническому разнообразию, что возможно только с помощью образования. Таким образом, в основе главных целей непрерывного образования лежат два ключевых компонента: конкурентоспособность и активная гражданская позиция.

Телекоммуникации и компьютерные технологии в обучении дают старт новым формам представления информации и передачи знаний. Одной из таких форм становится дистанционное обучение, представляющее собой комплекс образовательных услуг, оказываемых многочисленным сегментам населения на национальном или транснациональном уровне с помощью специализированной информационно-образовательной среды, основывающейся на средствах обмена учебно-методической информацией на расстоянии.

В современном мире дистанционное обучение является одним из перспективных способов получения образования с помощью тех возможностей, которые предоставляют современные телекоммуникационные технологии. Особую популярность дистанционное образование получило в области гуманитарных дисциплин. Его целью является творческое самовыражение удаленного студента, а основные черты - личностный, креативный и телекоммуникативный характер образования, способствующий повышению мотивации обучения, стимулирующий самообразование, формирующий навыки самостоятельной, сосре-

доточенной деятельности, повышающий интенсивность и результативность образования.

Практика доказала продуктивность использования в дистанционном образовании следующих видов занятий:

1. Вводное занятие, проводимое с целью разъяснения задач курса, обзора его тематики. Такое занятие обычно оформляют в виде набора вебстраниц на образовательном сервере.

2. Индивидуальное занятие-консультация, проводимое в различных формах с учетом особенностей каждого ученика.

3. Дистанционная конференция по электронной почте, основанная на тщательной проработке структуры регламента обсуждения одной проблемы в рамках дистанционной переписки.

4. Чат-занятие, проводимое в реальном времени, основанное на четком расписании и формулировке вопросов-проблем, предусматривающее так же возможность записи текста занятия для анализа и использования в дальнейшем.

Новые информационные технологии и Интернет широко используются при обучении гуманитарным дисциплинам в учебном процессе и научных исследованиях, применяются тестирующие, обучающие и развивающие программы. У гуманитарных кафедр и факультетов ВУЗов имеется электронный банк литературы по различным специальностям, их информационные ресурсы периодически пополняются учебными и научными программами. Дистанционные формы различных учебно-методических мероприятий применяются и для преподавателей. Одно из направлений - повышение квалификации профессорско-преподавательского состава и довольно часто стали организовываться дистанционные педагогические конференции и конкурсы.

Основная литература

1. Основы применения информационных технологий в учебном процессе вузов. М., 1995.

2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2007.

3. Трайнев В.А., Теплышев В.Ю., Трайнев И.В. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании. – М., 2009.

4. Электронные библиотеки в образовании: Специализированный учебный курс. www.iite.ru/publications/list/

[1] The Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). Annual report. 2004. P. 23.

[2] Доклад «К обществам знаний» всемирной организации ЮНЕСКО <http://www.unesco.ru/files/docs/ci/world%20Report-knowledge%20society.pdf>

ЭПИДЕМИОЛОГ-ДӘРІГЕРЛЕРДІ ДАЙЫНДАУДА ИНТЕРАКТИВТІ БІЛІМ БЕРУ ӘДІСІН ҚОЛДАНУ

При обучении и подготовке студентов медицинского университета по специальности – эпидемиология использовались интерактивные методики для лекций и практических занятий. Студенты выбирали элективные курсы по проблемам иммунопрофилактики инфекционных и неинфекционных болезней и обучались интерактивными методами. Результаты анализа показали высокую заинтересованность студентов в приобретении знаний и практических навыков по выбранной специальности.

Ключевые слова. Интерактивный, методика, преподавание, эпидемиология

In teaching and training students in Medical University - epidemiology interactive methods used for lectures and workshops. Students choose elective courses on immunization and communicable and noncommunicable diseases studied interactive methods. The results showed the high interest of students to acquire knowledge and practical skills in the chosen specialty.

Keywords: Interactive methods, teaching, and epidemiology

Жоғарғы оқу орнының замануи талаптарына сай келетін медициналық медициналық жоғарғы оқу орнында эпидемиология мамандығы бойынша жас мамандарды дайындауда оқытудың тиімділігін арттыру үшін, студенттердің танымы мен оқу процессіне белсенді араласуына бағытталған білім берудің жаңа интерактивті әдістерін енгізуге көп байланысы бар. Сондықтан оқытушыдан жоғары кәсіби және сабақ беруде тәжірибелілік, жаңа білім беру әдістерін творчестволық ынталылықпен тәжірибелік сабақтарда, дәрістік материалдарды талдауда пайдалануды талап етеді.

Дүниежүзілік ғылымның даму бағытына сәйкес және отандық педагогика ғылымының ұсынысына байланысты, жоғарғы оқу орнының студенттерін оқыту процессінің концептуальды базасы үш фазадан тұрады:

1. Шақыру (бұрын алған білімдерін активациялау)
2. Ұғыну (жаңа ақпаратты түсіну және меңгеру)
3. Ойлау (рефлексия – меңгерген мазмұнды өзінше ойлау)

Медицина жоғарғы мектебі тек қана өзінің ұзақтығымен (5-12 жыл оқу) емес, ғылымның әр саласындағы: физика, информатика, химия, философия және т.б. оқу материалдарының көптігімен ерекшеленеді.

Әрбір науқаспен сауатты, сыпайы маман ретінде тіл таба алатын, жоғары тәжірибелі дәрігер дайындауда интерактивті оқыту түрлерін кең түрде пайдалануды талап етеді.

С.Ж.Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медицина университетінің эпидемиология кафедрасындағы профессорлар-оқытушылар құрамы тәжірибелік сабақты жүргізуде, дәрістерді

оқытуда инновациялық оқыту әдістерін қолдану арқылы жүргізеді. Студенттердің тәжірибелік дағдысын арттыру және жұқпалы ауруларды иммунды алдын алу мәселелерін терең ұғынуы үшін, инновациялық білім беруәдістерін енгізу мақсатында, кафедрада «Вакцинология мектебі» жасқталды. Кафедра қызметкерлері «Жұқпалы ауруларды алдын алудың стратегиясы мен тактикасы. Қазақстан Республикасында егу ісін ұйымдастыру» элективті курсы бойынша пәннің оқу-әдістемелік кешені дайындалды. 2010-2011 оқу жылында осы элективті курсты «Қоғамдық денсаулық сақтау» мамандығы 4-курсының 132 студенті, ал 2011-2012 оқу жылының бірінші жарты жылының өзінде «Қоғамдық денсаулық сақтау» мамандығы 4-курсының 95 студенті таңдап алып және «Жалпы медицина» мамандығы 5-курсының 41 студенті таңдамай, оқып бітірді.

Дәрістердің интерактивті түрлері вакцинацияға қарсы кейбір адамдарда керіағар көзқарастың қалыптасуына қарай халық арасында жұқпалы ауруларды иммунды алдын алудың өзекті мәселелері бойынша проблемалық-дәріс және дискуссиялық дәрістер түрінде өткізіледі. Студенттер бұл мәселелерді «қолдау» немесе «қарсы» пікірлері арқылы белсенді талдап, ал, дәріскер дүниежүзілік және отандық ғылым мәліметтерін келтіріп, жұқпалы және кейбір жұқпалы емес (мысалы: әйелдердің жатыр мойнының қатерлі ісігін алдын ала вакцинациялау арқылы жою) ауруларға қарсы иммунды алдын алу арқылы бірнеше миллион адамдардың өмірін сақтап қалуды дәлелді түсіндіреді.

Дәріс басталарда дәріскер дәрісте талданатын ең өзекті мәселелерді айтып, әрі қарай осыған көңіл аудартады, одан кейін 10-15 минут дәріс материалдарын түсіндіріп, студенттер осы мерзімде келтірілген материалды сызба, сурет түрінде орындайды. Дәріскер әрі қарай тағы да 10-15 минут дәріс материалдарын түсіндіріп, талдап, студенттер берілген материалды сызба түрінде орындайды.

Дискуссия – дәріс аз оқу топтарында қолданған, студентке де, дәріскерге де өте қолайлы, өзара пікірталасқа өте ыңғайлы

Тәжірибелік сабақтарда инновация және білім беру технологиясы ғылыми-зерттеу орталығы ұсынған интерактивті әдістердің түрлері (ойлау шабуылы, Венна диаграммасы, Т-таблица, кластерлер, болжап айту, қарапайым және күрделі сұрақтар кестесі, «Ойлаңдар, жұпқа бөлініңдер, талдаңдар», еркін хат, «Сұрақ, тағы сұрақ», өзара оқу, «Юілімін, білгім келеді, білдім», белгімен оқу (INSERT), Жигсо және т.б.) [1, 17-18 б.].

Студенттер «Жұқпалы ауруларды алдын алудың стратегиясы мен тактикасы. Қазақстан Республикасында егу ісін ұйымдастыру»

1-кесте. Элективті курс бойынша студенттердің алған тәжірибелік дағдысы мен білімін тастаудың нәтижесі

Курс, факультет, мамандығы	Оқитын тип	2010-2011 учебный год				2011-2012 учебный год			
		Студенттер саны	Абсолютті үлгерім	Үлгерім салысты	Орташа бағи	Студенттер саны	Абсолютті үлгерім	Үлгерім салысты	Орташа бағи
4 курс «Қоғамдық денсаулық сақтау» мамандығы	Қазақша	105	100	100	3,5	58	98,3%	98,3%	3,77
	орысша	28	100	100	3,5	37	100%	100%	3,67
	баспағы	133	100	100	3,5	95	98,9%	98,9%	3,72
5 курс «Жалпы медицина» мамандығы	Қазақша	-	Элективті таңдамаған			41	100	100	3,67
	Орысша	-				Элективті таңдамаған	Элективті таңдамаған	100%	100%
	баспағы	-				41	100%	100%	3,76

таңдаған элективті курсы бойынша екі этапта емтихан тапсырды: бірінші этапта – алған білімдерін тест арқылы тексеру екінші этапта – алған тәжірибелік дағдыларын анықтау үшін ауызша емтихан. Сессия қортындысын талдағанда эпидемиологияның берілген тақырыбы бойынша студенттердің білім алу және тәжірибелік дағдыны үйренуде үлкен белсенділік көрсеткендері анықталды, элективтік курс бойынша білім алу және тәжірибелік дағдыны үйренуде 98,3% - 100% жоғарғы көрсеткіш көрсетті.(1-кесте).

Үлгерімнің орташа балы 3,5-тен 3,77-ге дейін болып, дәстүрлі оқыту кезіндегі «жақсы» және «үздік» бағаларымен сәйкес келді.

Қортындылай келе, инновациялық білім беру технологиясы оқытушының ролін өзгертіп, оны білімнің тасушысы ғана емес, студенттің өздігінен творчестволық жұмысының қозғаушысы, жетекшісі, ақпараттар ағымында болашақ медицина маманына замануи талаптарға сай келетін, әрі тиімді білім мен тәжірибені қалыптастыруына жол көрсетуші ретінде бола алды.

Пайдаланылған әдебиет:

1. Инновация және білім беру технологиясы ғылыми-зерттеу орталығының 2011 жылғы 23 сәуірде өткізген «Интерактивная методика обучения» семинар-тренингінің материалдары, Алматы, 2011.

А. Ж. Омаров, В.Ю. Пак

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ключевые слова. Электронное обучение, непрерывное образование, качественное образование, дистанционное образование

E-learning is a new technology education for life in the information society, oriented to the new style of work, developing skills for lifelong learning.universities.

Keywords. E-learning, continuing education, quality education, distance education

В настоящее время в Казахстане возрастает роль и значение современной системы образования, человеческого капитала как критериев уровня общественного развития, составляющих основу нового уровня жизни общества и являющихся важнейшими факторами, базой экономической мощи и национальной безопасности страны.

Первоочередная задача на современном уровне развития мирового сообщества - это повышение уровня образованности, как фактора конкурентноспособности нации. В своем послании народу Казахстана Президент республики Н.А. Назарбаев сформулировал следующую проблему: создать национальную систему образования, которая соответствовала бы современным требованиям и мировым стандартам.

Появление информационного общества является следствием ускоренного развития компьютеров и телеинформационных сетей. Они стали источником глубоких цивилизационных преобразований и орудием процессов глобализации. Ныне термином «информационное общество» обозначают особую форму социумов, для которой характерно превращение информации в товар, в особую нематериальную ценность, важность которой приравнивается или уже превышает важность материальных изделий. Знания и информация становятся источником

общественных изменений, поскольку начинают исполнять роль капитала и работы в индустриальном обществе.

Процесс становления информационного общества объективен и неотвратим и требует массового овладения современными знаниями. Решение этой проблемы, как показывает опыт передовых стран, возможно только с использованием для массового образования средств электронной техники и глобальной сети Интернет.

Сегодня, когда люди получили возможность работать с Интернетом и иметь в сети свою личную базу знаний, практически сразу становятся социальным благом. Если раньше знания, добытые одним человеком, становились достоянием небольшой группы людей, то теперь они моментально расходятся по всему свету.

В этом случае принципиально важно научить людей извлекать знания из баз данных и других хранилищ информации, генерировать новые знания в электронном виде, т.е. создавать свой контент.

Человек должен научиться эффективно работать и общаться в сетях вне зависимости от географических границ и языковых барьеров. Это то, чего на самом деле не хватает для жизни сегодня.

Эксперты ЮНЕСКО и правительства разных стран, в основном европейское сообщество, приходят к выводу, что достичь хороших результатов можно только в том случае, если университеты в своей практической деятельности по обучению будут использовать так называемый E-learning.

Термин «E-learning» (электронное обучение) все чаще используется для обозначения такого рода деятельности, включая такие понятия как «открытое образование», «дистанционное образование». Электронное обучение делает более доступными образовательные услуги, особенно для людей, не имеющих возможности по различным причинам учиться в традиционном режиме в университетах.

Это принципиально новая технология образования для жизни в информационном обществе, ориентирующая на новый стиль работы, развивающая умения и навыки для непрерывного образования. Технология E-learning, если ею овладеть, совершенно меняет отношение человека к образованию, она дает возможность обучения где угодно, когда угодно, причем в течение всей жизни, даже не покидая дома и не пересекая границ.

Однако процесс внедрения E-learning технологии в образование встречает вполне обоснованные трудности, связанные прежде всего с отставанием развития педагогики электронного обучения от развития самих электронных технологий.

На наших глазах рождается новая педагогика. Сегодня приходит понимание, что для обучающегося должно быть создано иное окруже-

ние, новые ролевые отношения, новые центры поддержки, новые социальные отношения, новые формы контроля и т.п. При этом сохраняется и модифицируется обучение «лицом к лицу». Но если раньше такое обучение считалось элитным, то теперь это форма для самых слабых, для тех, кому нужна активная помощь преподавателя. Ведь обучающемуся, работающему в сети, доступен учебный материал полностью. Это позволяет быстро проявить самостоятельность. Они идут вперед и выходят в широкую систему общения.

В то же время, меняя жизнь человека, E-learning многое меняет и в жизни университетов, заставляя их интегрироваться в процесс глобализации. Это порождает большие проблемы в отношении подготовки и переподготовки профессоров и преподавателей. Кроме высокой квалификации в своих предметных областях, они должны владеть информационными технологиями. При известном консерватизме университетов это непростая задача. Причем недостаточно научиться пользоваться Интернетом, необходимо перейти на преподавание всех дисциплин с помощью информационных технологий и Интернета.

На настоящий момент E-learning уже более осмыслен и чисто технологический подход сменился точкой зрения, что E-learning должен быть образовательным процессом, поддержанным технологически: обучающиеся принадлежат к группе, в которой поддерживается связь между обучающимися и тьюторами. Бывшие раньше актуальными темы связи и инфраструктуры на настоящий момент менее актуальны и уступили место содержанию, качеству преподавания, стандартам, обучению тьюторов и организационным изменениям.

Многие страны мира стали производить необходимые инвестиции в их образовательные системы на национальном уровне: инвестиции в инфраструктуру, новые услуги и контент, а также в человеческие и экономические ресурсы с целью создания онлайн и дистанционных программ.

Таким образом, появляется все больше опыта в области E-learning, но что более важно для разнообразных участников, вовлеченных в процесс, будь то образовательные организации, тренинговые компании, преподаватели или студенты это найти способ оценить качество курса, преподаваемого с использованием технологий, а особенно его эффективность и результативность.

Это очень важная инновация информационного общества, оказывающая огромное влияние на людей и качество их жизни. Она же меняет роль и социальный статус университетов. Университет не может сегодня ограничивать свою деятельность выпуском людей, которые пойдут к некоему работодателю. Выпускники должны выходить из университетов не только с высоким уровнем теоретических знаний, но

и со знаниями в виде «своего дела», уже включенного в «знаниевую» экономику.

Однако такая технология обучения заставляет задумываться про качество образования. Бизнес, промышленность, сфера услуг выдвигают новые требования к людям информационного общества, а университеты, как правило, действуют старыми методами. О повышении качества образования говорят все, ведутся непрекращающиеся дискуссии о реформах системы образования.

«Необходимое качество образования в информационном обществе не может быть обеспечено старыми методами. В этом суть конфликта между системой высшего образования и обществом. Как показывает практика и проводимые исследования, традиционные административные подходы могут обеспечить не более 5% успеха, даже при внедрении систем менеджмента качества, а 95% качества образования достигается благодаря информационным технологиям, когда одновременно в системе телекоммуникаций поддерживаются исследования и создается контент, когда имеется доступ к использованию всех мировых образовательных ресурсов для постоянного повышения квалификации и обогащения новыми знаниями».

Вопрос о качестве учебных курсов и измеримости результатов обучения волнует всех кто связан со сферой образования (особенно тех, кто тратит на обучение деньги). Наиболее всего это критично в E-learning, поскольку приходится доказывать не только то, что курсы эффективны, но и то, что они достаточно эффективны в сравнении с очным обучением. Доступность образования через E-learning должна разрешить и проблему платного и бесплатного образования. Во всяком случае информационные технологии при разумном подходе должны значительно снизить плату за знания.

Оценка качества в такой области как обучение является непростой задачей, так как в данном случае имеет место человеческий фактор, а не просто производство промышленной продукции. Первоначально необходимо выбрать подход к качеству, а затем параметры и/или индикаторы для того, чтобы провести оценку. Могут использоваться различные подходы, например, основанные на удовлетворенности потребителей, систематические подходы, глобальные подходы.

На основе изучения данных подходов можно сделать следующий вывод о том, что качество электронного обучения зависит от:

- 1) используемых образовательных входных данных и ресурсов;
- 2) основных образовательных процессов для достижения целей обучения;
- 3) организационной среды и вовлеченности участников образовательного процесса.

Однако проблема качества электронного обучения на сегодняшний день не решена. И науке предстоит ещё многое сделать для доказательства валидности электронного обучения современному состоянию общества.

При разработке учебно-методического обеспечения дистанционных курсов, как показывает опыт, целесообразно планировать создание комплексов, позволяющих поддерживать учебную деятельность учащихся на всех этапах обучения - от знакомства с теоретическим материалом до решения нетиповых задач [2]. По дидактическому назначению различные виды учебно-методического обеспечения можно классифицировать по четырем блокам. Компоненты первого блока (учебные пособия с теоретическим материалом в печатной форме, что предпочтительно, или в электронном виде, аудио- и видеокассеты с обзорными лекциями) предназначены для первоначального знакомства с теоретическим материалом по курсу. Сюда же могут быть отнесены и методические рекомендации для преподавателей-тьюторов (как учить с помощью комплекса) и для учащихся (как учиться с помощью комплекса).

Основное назначение второго блока учебно-методического обеспечения – осмысление и закрепление теоретического материала, контроль знаний по теории. В его состав могут входить электронные мультимедийные учебники на дисках или в Интернете, программно-информационные системы компьютерного тренинга и контроля знаний.

Компоненты третьего блока предназначены для формирования и развития практических умений и навыков, развития интуиции и творческих способностей, ускоренного накопления профессионального опыта. Сюда можно отнести системы лабораторного практикума удаленного доступа, компьютерные тренажеры, основанные на математических моделях изучаемых объектов и процессов. Обучение на таких тренажерах ведется в ходе решения специально подобранных задач в режиме управляемого детерминированного исследования.

Компоненты четвертого блока - это системы автоматизации профессиональной деятельности или их учебные аналоги: пакеты прикладных программ (ППП), системы автоматизации проектных работ (САПР), научных исследований (АСНИ) и т.п. Они могут использоваться учащимися для решения различных задач по тематике комплекса, возникающих, например, в ходе курсового или дипломного проектирования. Процесс учебной работы проходит при этом в режиме свободного учебного исследования и близок по своему характеру к профессиональной деятельности специалиста.

Практика распространения учебных пособий в электронном виде становится обычной для многих учебных заведений. Это повышает

оперативность, доступность и нередко просто дешевле. Диапазон электронных форм таких пособий разнообразен - от линейных текстовых файлов в формате MS DOS до структурированных гипертекстов в формате HTML. Хотя последняя форма представления учебного пособия существенно облегчает навигацию по учебному материалу, учащиеся, как показывает опыт, предпочитают распечатывать пособия и изучать их в традиционной бумажной форме.

Иное дело, если гипертекстовое учебное пособие снабжено мультимедийными иллюстрациями: графикой, анимацией, видео- и аудиофрагментами. Такая форма представления материала по своей дидактической эффективности, конечно, превосходит бумажные аналоги. Однако не следует питать особых иллюзий и уповать только на мультимедиа. Как показывают педагогические эксперименты, значимый прирост уровня обученности при использовании мультимедиа по сравнению с бумажной формой учебных пособий проявляется только на уровне знакомства с учебным материалом и практически отсутствует на уровне решения типовых и нетиповых задач [3].

Обучение с помощью компьютеров дает наибольший эффект, когда учащиеся вовлекаются в активную когнитивную деятельность по осмыслению и закреплению учебного материала, применению знаний в ходе решения задач. Компьютерные обучающие программы такого типа предъявляют учащемуся задания тренирующих упражнений, оценивают их выполнение, оказывают оперативную помощь в виде подсказок, разъяснения типовых ошибок, предъявления соответствующего теоретического материала.

Если не рассматривать издержки процесса развития ДО как новой формы обучения, то принципиальных оснований для подобного рода утверждений не существует. Высокое качество ДО определяется следующими факторами:

- возможностью привлечения высококвалифицированных научно-педагогических кадров и специалистов в сфере новых информационных технологий к разработке широко тиражируемого учебно-методического обеспечения;
- высоким интеллектуальным потенциалом информационной среды ДО;
- высоким уровнем самостоятельности в когнитивной деятельности учащихся;
- большим количеством разнообразных заданий, в том числе исследовательского характера;
- потенциалом коллективного творчества в ходе телеконференций в Интернете/интранете;

- возможностью практически ежедневного индивидуального общения преподавателя и учащегося.

Есть ряд учебных дисциплин, в которых дистанционные формы обучения не могут быть применены в полной мере. Например, при изучении конструкций технических объектов необходима учебная работа на натурных экспонатах или их макетах. Не все можно заменить компьютерным моделированием. И даже успехи в разработке систем лабораторного практикума удаленного доступа не могут полностью снять эти ограничения [4]. Врачом нельзя стать без учебной клинической практики, археологом - без участия в раскопках. Список таких дисциплин и специальностей можно продолжить.

Для общества в целом экономическая целесообразность ДО не вызывает сомнений. Дистанционные образовательные услуги высокого качества требуют больших первоначальных затрат на развитие информационной среды. ДО базируется на высоких технологиях и вследствие этого не может быть одновременно высококачественным и достаточно эффективным, если не проводится в крупных масштабах. Окупаемость и прибыль достигаются лишь за счет большей численности учащихся по сравнению с очными формами обучения.

Необходимо начать выращивать «кристаллы ДО» в рамках традиционного учебного процесса. Выделим некоторые направления этой работы.

Многие вузы уже построили корпоративные компьютерные сети на основе технологий Интернета. Эти сети рассматриваются и используются как средство выхода во внешний мир - в Интернет. Возможности внутрисетевого общения и информационного сервиса реализуются, как правило, очень редко. Простейшее организационно-техническое решение для внедрения элементов ДО в традиционный учебный процесс - дать всем преподавателям и студентам вуза адреса электронной почты и научить пользоваться ею - станет сильным стимулом для оперативного общения и учебных консультаций внутри вузовской сети, позволит привить всем участникам этого процесса культуру и навыки сетевого общения.

В информационном наполнении вузовских сетей в настоящее время преобладает фактографическая информация о вузе, о его научно-исследовательских разработках, об оказываемых услугах и т.п. Размещение учебно-методического обеспечения учебных дисциплин на вузовских серверах Интернета/интранета является важным шагом в развитии ДО, значительно расширяющим возможности не только межвузовского, но и внутривузовского тиражирования.

Очередное рождение в связи с развитием проблематики ДО переживают сегодня компьютерные технологии обучения. Акценты в их

использовании все более смещаются от аудиторной учебной работы в компьютерных классах к самостоятельной работе учащихся в электронных залах библиотек и на домашних компьютерах. В вузах уже накоплено значительное количество разработок в сфере компьютерных средств поддержки обучения. Размещение их в корпоративных вузовских сетях, запись и тиражирование на CD и DVD ROM, создание общедоступных электронных библиотек также позволит развивать элементы ДО в традиционном учебном процессе.

Активизация деятельности даже только в указанных выше направлениях позволит многим вузам перейти от мифотворчества к серьезной работе в сфере ДО и, что может быть не менее важным сегодня, повысить качество очных форм учебного процесса за счет более полной реализации потенциала компьютерных и телекоммуникационных технологий.

Литература

1. Теория и практика дистанционного обучения в России / Под ред. В.П. Тихомирова. М., 2009 г.
2. Поляков А. А. Стратегия развития дистанционного инженерного образования // Матлы 6-ой Междунар. конф. по ДО. - М.: МЭСИ, 2008.
3. Соловов А.В. Экспорт дистанционных образовательных услуг // Высшее образование в России. - 2009. - № 3.

Е. А. Полухина, М. И. Радюк

РОЛЕВЫЕ И ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ КАК ЭЛЕМЕНТ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

The paper considers the concept and types of active forms of learning (AFL) are the signs AFL, given the concept and consider these types AFL how to role-playing and simulation games, a classification of business games, the differences between business and role-playing games. Active forms of learning, role-playing, business game.

В настоящее время специфическими требованиями к специалистам стало наличие творческого подхода к деятельности, готовность к изменению профиля работы или полной переподготовке в соответствии с изменениями сферы труда и занятости. Существует прямая зависимость между качеством подготовки специалиста, его трудоустройством и дальнейшей профессиональной карьерой. Следовательно, организация педагогического процесса ВУЗа требует использования форм обучения, обеспечивающих студентам и выпускникам эффективное развитие навыков самостоятельности, системности мышления, умения перестраиваться в соответствии с рыночной ситуацией.

Таковыми формами являются активные формы обучения (далее по тексту АФО), использование которых придает деятельности обучающегося продуктивный, творческий, поисковый характер. К ним относятся различного рода деловые игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по алгоритму, мозговая атака, внеконтекстные операции с понятиями и др.

Признаками АФО являются:

проблемность - введение студента в проблемную ситуацию, для выхода из которой он вынужден активно формировать новые знания с помощью преподавателя и с участием других студентов;

адекватность - соответствие учебно-познавательной деятельности студента характеру будущих практических (должностных) задач и функций специалиста;

взаимообучение - стержневым моментом многих форм проведения занятий с применением АФО является коллективная деятельность и дискуссионная форма обсуждения, что также позволяет формировать навыки командной работы;

индивидуализация – АФО позволяют организовать учебную деятельность с учетом индивидуальных способностей и возможностей студента, развить механизмы самоконтроля, саморегулирования, самообучения;

мотивация – применение АФО в педагогической практике придает учебно-познавательной деятельности творческий характер, что в купе с эмоциональным воздействием состязательности многих видов АФО повышает интерес студентов к будущей профессиональной деятельности [1].

Распространенными формами АФО являются игровые ситуации, при осуществлении которых используется ряд игровых принципов, реализуемых в условиях свободной, не регламентированной формальными правилами и организационной структурой деятельности. Наиболее типичными игровыми ситуациями являются ролевые и деловые игры, с успехом применяемые в организации педагогического процесса.

Ролевая игра представляет собой активную форму экспериментального поведения, обладающую социализирующим эффектом, который зависит от мировоззренческих позиций играющего. Это интерактивный метод, который позволяет обучаться на собственном опыте путем специально организованного и регулируемого “проживания” жизненной и профессиональной ситуации. Проигрывание определенной роли в ролевой игре, отождествление (идентификация) с ней, помогает студенту:

- получить эмоциональный опыт взаимодействия с другими людьми в личностно и профессионально значимых ситуациях;

- установить связь между своим поведением и его последствиями на основе анализа своих переживаний, а также переживаний партнера по общению;

- пойти на риск экспериментирования с новыми моделями поведения в аналогичных обстоятельствах [2].

Характерными признаками ролевых игр являются: наличие модели социально-экономической ситуации; индивидуальные роли; несовпадение ролевых целей участников игры, исполняющих различные роли и взаимодействие ролей; наличие общей (или одинаковой) цели у всего игрового коллектива; многовариантность решений; наличие системы группового или индивидуального оценивания деятельности участников игры (обычно носит качественный характер); наличие системы группового или индивидуального оценивания деятельности участников игры (обычно носит качественный характер) [3].

Функциональность ролевых игр как технологии обучения заключается в том, что студенты получают возможность занимать новые эмоционально-привлекательные позиции и этим облегчать себе подготовку к реальной деятельности, в которую они вводятся. Командование и подчинение друг другу протекает без принуждения, что существенно облегчает выработку навыков управления. Постоянно изменяющаяся обстановка ролевой игры требует от её участников проявления способностей и использования ранее сложившихся навыков в изменяющихся и неожиданно складывающихся обстоятельствах. В ролевой игре необходимо проявлять упорство в доведении своего задания или роли до конца согласно правилам, иначе можно проиграть, что вырабатывает навыки, необходимые для построения успешной профессиональной карьеры. Действия студентов в рамках ролевой игры способствуют возникновению эмоционально-оценочного восприятия социально-общественных связей будущей профессиональной деятельности.

В целом, ролевые игры являются частью такого инструментария технологии педагогического процесса как деловые игры.

Деловая игра — форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики [4, 148]. Деловая игра в педагогике — средство моделирования разнообразных условий будущей профессиональной деятельности (включая экстремальные) методом поиска способов ее выполнения. Она имитирует различные аспекты человеческой активности и социального взаимодействия, являясь методом эффективного обучения, поскольку снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности. Существует много названий и разновидностей деловых игр, которые могут отличаться ме-

тодической проведения и поставленными целями: дидактические и управленческие игры, ролевые игры, проблемно-ориентированные, организационно-деятельностные игры и др.

К учебным играм относится тип деловой игры, направленный на развитие в первую очередь производственно-значимых качеств участников. Здесь продуктом являются новые умения и навыки студентов, которые необходимы им для успешной трудовой деятельности. Учебные задачи более эффективно решаются в имитационных (воспроизводство модельной производственной ситуации), организационно-деятельностных (моделирование деятельности организации), организационно-коммуникативных (моделирование коммуникативных взаимодействий) и организационно-мыслительных (моделирование совместного принятия решений) деловых играх[5].

К основным атрибутам деловой игры относятся:

- имитация различных аспектов целенаправленной человеческой деятельности;
- наличие у студентов ролей, определяющих различие их интересов и побудительных стимулов в игре;
- регламентация игровых действий системой правил;
- преобразование пространственно-временных характеристик игровой деятельности;
- условный характер игры;
- представление контура регулирования игры следующими блоками: концептуальным, сценарным, постановочным, сценическим, блоком критики и рефлексии, оценочным, блоком обеспечения информацией.

Предмет деловой игры - это предмет деятельности участников игры, в специфической форме замещающей предмет реальной профессиональной деятельности. Правила игры - характеристики реальных процессов и явлений, имеющих место в прототипах моделируемой действительности. В правилах игры должно находить отражение того, что как создаваемые в игре модели, так и сама игра являются упрощением действительности. Сценарий - это базовый элемент игровой процедуры, отражающий принципы проблемности совместной деятельности. Это описание в словесной или графической форме предметного содержания, выраженного в характере и последовательности действий игроков, а также преподавателей, ведущих игру. Роли и функции игроков должны адекватно отражать "должностную картину" того фрагмента профессиональной деятельности, который моделируется в игре. Система оценивания должна обеспечивать контроль качества принимаемых решений с позиций норм и требований профессиональной

деятельности, также степени проработки и усвоения используемого в процессе подготовки материала. [5]

Основой разработки деловой игры является создание имитационной и игровой моделей, которые должны органически накладываться друг на друга, что и определяет структуру деловой игры.

Имитационная модель отражает выбранный фрагмент реальной действительности, который можно назвать прототипом модели или объектом имитации, задавая предметный контекст профессиональной деятельности специалиста в учебном процессе. Игровая модель является фактически способом описания работы участников, что задает социальный контекст профессиональной деятельности специалистов. [1]

В соответствии с представлением об общей структуре форм активного обучения, ключевым, центральным элементом деловой является имитационная модель объекта, поскольку только она позволяет реализовать цепочку решений. В качестве модели может выступать организация, профессиональная деятельность, совокупность законов и тому подобное. В сочетании со средой (внешним окружением имитационной модели), она формирует проблемное содержание игры.

Действующими лицами в ДИ являются участники, организуемые в команды, и выполняющие индивидуальные или командные роли. При этом и модель, и действующие лица находятся в игровой среде, представляющей профессиональный, социальный или общественный контекст имитируемой в игре деятельности специалистов. Сама игровая деятельность предстает в виде вариативного воздействия на имитационную модель, зависящего от её состояния и осуществляемого в процессе взаимодействия участников, регламентируемого правилами. Действующими лицами в ДИ являются участники, организуемые в команды, и выполняющие индивидуальные или командные роли. При этом и модель, и действующие лица находятся в игровой среде, представляющей профессиональный, социальный или общественный контекст имитируемой в игре деятельности специалистов. Сама игровая деятельность предстает в виде вариативного воздействия на имитационную модель, зависящего от её состояния и осуществляемого в процессе взаимодействия участников, регламентируемого правилами. [5]

Деловые игры могут классифицироваться по различным признакам. По времени проведения деловые игры могут походить: без ограничения времени; с ограничением времени; в реальное время; в сжатое время. По конечной цели различаются:

- обучающие деловые игры, направленные на появление новых знаний и закрепление навыков участников;
- констатирующие - конкурсы профессионального мастерства;

- поисковые – направленные на выявление проблем и поиск путей их решения.

По конечному результату выделяются жесткие игры – заранее известен ответ (например, сетевой график), существуют жесткие правила; свободные, открытые игры – заранее известного ответа нет, правила изобретаются для каждой игры свои, участники работают над решением неструктурированной задачи. [1]

Как уже отмечалось ранее, ролевые игры в педагогике являются одним из вариантов деловых игр. В то же время, в отличие от ролевой деловая игра более четко и жестко структурируется, предполагая обязательное наличие имитационной модели, вокруг которой и выстраивается игра.

В ролевой игре имитационная модель отсутствует, игра проходит в ситуации большей неопределенности, участники должны сами привносить в игровую деятельность элементы реальности. Кроме того, ролевые игры направлены в большей степени на формирование эмоционального восприятия профессиональной деятельности, тогда как деловые игры формируют практические навыки принятия решений.

Список источников

1. Материал из Википедии — свободной энциклопедии. <http://ru.wikipedia.org/wiki>
2. Рыкина Т.Н., Интерактивный метод обучения – ролевая игра. <http://festival.1september.ru/articles/576686>
3. Материал из Википедии — свободной энциклопедии. http://ru.wikipedia.org/wiki/Игровые_ситуации
4. Краткий психологический словарь. - М., 1995. С.148
5. Верхоглазенко В. Н., Типы Деловых игр, <http://www.acmegroup.ru/node/108>
5. Бельчиков Л. М., Бирштейн М. М. Деловые игры. Рига, 1989.

С. И. Сематова, А. Р. Шабанова

ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: система дистанционного обучения, дистанционное обучение, интернет-технологии, JAVA, JAVASCRIPT, JAVA-приложения.

In the present article the general questions, the purposes of introduction of system of remote training, and also application of Internet technologies at realization of system of remote formation are considered.

Keywords: system of remote training, remote training, Internet technologies, JAVA, JAVASCRIPT, the JAVA-appendix.

Система дистанционного обучения (СДО) - это информационная система, обеспечивающее хранение и воспроизведение электронных курсов, автоматизацию тестирования, формирование отчетов о результатах дистанционного обучения.

При этом дистанционное обучение (ДО) - это тип обучения, основанный на образовательном взаимодействии удаленных друг от друга педагогов и учащихся, реализующемся с помощью телекоммуникационных технологий и ресурсов сети Интернет, возможность учиться в индивидуальном режиме, независимо от места и времени, возможность учиться всю жизнь.

Во всем мире наблюдается рост числа студентов, обучающихся по ДО-технологиям, растет и число вузов, использующих их в учебном процессе; создается большое число международных образовательных структур и т. д. Современное образование - это сплав содержания и технологий обучения.

Несомненно, что большой интерес к дистанционному образованию (ДО), который существует сегодня во всем мире, имеет объективную основу. С одной стороны, растет потребность населения большинства стран в высшем и непрерывном образовании. При этом растущая мобильность жизни вызывает потребность в мобильных учебных системах. С другой стороны, развитие Интернета и телекоммуникаций открывает новые возможности дистанционного образования при относительно низкой себестоимости. С другой стороны, развитие Интернета и телекоммуникаций открывает новые возможности дистанционного образования при относительно низкой себестоимости.

Конечно, есть профессии, диплом по которым нельзя получить заочно. Например, трудно представить себе дистанционно обученную балерину, хирурга или физика-экспериментатора. Однако хирург может получать консультации по Интернету, балерина - изучить историю предыдущих постановок, а о пользе Сети для подготовки физиков и говорить не приходится.

Основными целями внедрения системы дистанционного обучения являются:

- повышение качества общего образовательного процесса в учебном заведении за счет использования информационных технологий;
- увеличение охвата обучаемой аудитории и сокращение издержек на проведение мониторинга знаний за счет использования технологий дистанционного обучения;
- повышение управляемости учебного процесса посредством системы дистанционного обучения: обеспечение непрерывного мониторинга со стороны преподавателей, администрации учебного заведения, родителей;
- сокращение рутинной нагрузки на преподавателей;
- повышение качества и сокращение временных затрат на проверку качества знаний.

В ответ на объективное требование времени многие учебные заведения начали создавать дистанционные учебные программы. Однако, несмотря на то, что практически каждая организация, ведущая ДО-программы, декларирует использование при обучении Интернет-технологий, на деле нередко из всех возможностей Интернета используется только E-MAIL, а в качестве учебных материалов применяются бумажные носители, аудио- и видеокассеты. Это и понятно, поскольку разработка систем дистанционного образования, в полной мере использующихся возможности современных компьютерных технологий и Интернета, - дело дорогостоящее и длительное.

Сегодня некоторые компании создают внутрикорпоративные системы обучения, построенные на Интернет-технологиях. Это позволяет компаниям с географически удаленными филиалами успешно проводить курсы по обучению новейшим технологиям и повышению квалификации без отрыва сотрудников от производства. Подобные системы уже работают или создаются в IBM, GENERAL MOTORS, FORD, FEDERAL EXPRESS.

Примеры использования Интернет-технологий

Перечислим некоторые интересные примеры программных продуктов и решений в этой области.

- Программа TOPCLASS американской компании WBT SYSTEMS (www.wbt systems.com) состоит из подсистемы администрирования, подсистемы создания и редактирования, назначения курсов, рабочего места преподавателя. TOPCLASS обеспечивает коммуникации между учениками и дискуссионные группы с помощью внутренней электронной почты. Предполагается в основном работа с простым тестовым учебным материалом.

- Хорошо известны продукты компаний ASYMETRIX LEARNING SYSTEMS (www.asymertix.com), centra (www.centra.com) и cbt systems (www.cbt systems.com).

- В Институте дистанционного обучения при МЭСИ (www.ido.ru), который является лидером в России по количеству дистанционно обучаемых студентов, разработана "Электронная библиотека", построенная на основе LOTUS DOMINO компании IBM.

- Система дистанционного обучения IDLE Санкт-Петербургского государственного технического университета (www2net.stu.neva.ru) использует модель "клиент-сервер" и JAVA-технологии. Реализованы следующие модули: рабочее место студента, рабочее место администратора, рабочее место преподавателя.

- Наконец, из образовательных серверов, позволяющих вести тестирование в режиме ON-LINE в Интернете, можно отметить сервер компании "Махаон" (www.machaon.ru).

Существующие системы дистанционного образования, использующие Интернет, в основном реализуют функции администрирования и управления курсами и мало связаны с содержанием конкретного курса и образовательного процесса.

Предполагается, что содержание курса не изменяется либо меняется слабо, и участие преподавателей в создании учебных материалов ограничивается написанием пособия и подбором контрольных вопросов (тестов). К сожалению, слабо используются возможности технологий при анализе ответов ученика и подготовке для него детальных индивидуальных рекомендаций.

Все разработчики систем дистанционного образования стремятся создать универсальные оболочки. Однако очевидно, что такая задача трудновыполнима, поэтому очень важно, чтобы ДО-системы разрабатывались на открытых, широко используемых стандартах. В этом случае, комбинируя компоненты различных систем, можно добиться необходимого набора характеристик.

Что же должна включать в себя ДО-система, чтобы учить наиболее эффективно?

Конечно, такая система должна иметь развитую систему администрирования, которая предусматривает различные приоритеты пользователей и поддерживает современные средства защиты информации.

Важнейший элемент системы дистанционного образования - средства создания и редактирования курсов.

Иногда объем работы по программированию самой системы превосходит труд по наполнению системы высококачественным содержанием. Возможно, поэтому сейчас появляются все новые и новые, похожие друг на друга системы, реализующие базовые функции администрирования. Однако совсем мало курсов, наполненных значительным учебным материалом.

Средства редактирования должны помогать преподавателю в создании конкретных курсов на основе уже готовых модулей: шаблонов структур курса, тестов, интерактивных JAVA-приложений, а также давать возможность создавать индивидуальные сценарии курсов и изменять настройки их параметров. При этом система должна, безусловно, допускать импорт уже созданных учебных WEB-сайтов.

Наряду с гипертекстовой системой, которая позволяет создавать учебный материал с древовидной структурой, у каждого элемента (документа) должны быть параметры, которые описывают его педагогические характеристики и хранятся в базе данных. Это позволит учащемуся не искать необходимый материал, блуждая по ссылкам или задавая хитроумные словосочетания поисковым системам, а найти необходимый документ по логической схеме курса.

Кроме того, в системах дистанционного образования необходимо обеспечить учет результатов отдельных учеников и групп, а также различные варианты экспертных систем, которые могут быть использованы как учителем для контроля работы учеников, так и учеником для самооценки.

Любая система дистанционного образования должна включать в себя какой-либо способ передачи сообщений между преподавателем и учеником, а также поддерживать дискуссионные группы и конференции для учеников и учителей.

Что касается средств разработки описанной выше системы, нам кажется, что наилучшим решением на сегодняшний день является использование архитектуры "клиент- сервер" на основе JAVA-технологий. JAVA-приложения пока медлительны и требуют больших вычислительных ресурсов. Это может быть неприемлемым для пользователей, не располагающих новейшими компьютерами. Однако усилия разработчиков по совершенствованию и стандартизации языка позволяют надеяться на решение этих проблем. Важной особенностью языка JAVA является его многоплатформность, - особенно для организаций, которые используют не только персональные компьютеры с операционной системой WINDOWS, но и компьютеры MACINTOSH или UNIX- компьютеры.

Такой подход предполагает, что на компьютере "клиенте" запускаются тестирующие приложения, учебные интерактивные модели, генераторы журналов, а также другие приложения. При этом возможности JAVA и JAVASCRIPT позволяют повысить функциональность и интерактивность на клиентской стороне по сравнению с чисто серверным подходом (например, с использованием CGI) и разгрузить сервер при одновременной работе большого числа пользователей системы.

Литература

1. Беляева А.П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования. - Санкт-Петербург, 1997.
2. Н. Соболева, П. Жданович Журнал "Мир Internet".
3. Бершадский А.М., Кревский И.Г. Дистанционное образование: региональный аспект.// Дистанционное Образование - 1998. -№1.
4. Бершадский А.М., Кревский И.Г. Дистанционное обучение -форма или метод.// Дистанционное Образование - 1998. - №4.
5. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному. - М., 2000.
6. Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора. - М., 2000.
7. Василькова Т.А. Западные технологии профессионального обучения безработных граждан на российском рынке образовательных услуг. //Профессиональное образование. 1996.- №4(56).
8. Иванников А.Д., Куракин Д.В. Информатизация образования: итоги и перспективы развития.// Проблемы информатизации высшей школы, N 1-2 (11-12)

9. Компьютерные технологии в учебных заведениях региона. / Материалы учебно-методической конференции Современные информационные технологии в учебном процессе. - Ростов-на-Дону, 1999.
10. Компьютерные технологии в учебных заведениях региона. / Материалы учебно-методической конференции Современные информационные технологии в учебном процессе. - Ростов-на-Дону, 2000.
11. Лобачев С.Л. Сетевое дистанционное образование в МЭСИ -//Мир INTERNET - 1998. - №7,8.
12. Лобачев С.Л., Солдаткин В.И. Дистанционные образовательные технологии: информационный аспект / Моск. гос. ун-т экономики, статистики и информатики. - М. 1998. - 104 с.
13. Дистанционное обучение. Учебное пособие для ВУЗов. – Владос, 2008. – 192 с.

Л. Д. Сергеева

К ВОПРОСУ О ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

This article is about technological approach: history, definitions and application in modern system of education.

Key words: technological approach, history of technological approach, definitions of technological approach, application of technological approach

Білімнің қазіргі жүйесіндегі технологиялық жол, оның тарихы, анықтау және қолдануды ғылыми мақалаларда қаралады.

Бұлақты сөздері: технологиялық жол, технологиялық тарихы, технологиялық жолдың (анықтама) анықтаулары, технологиялық жолдың қолдануы

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Однако в его понимании и употреблении не существует единого мнения:

Технология - это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь).

Педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б. Т.Лихачев).

Педагогическая технология - это содержательная техника реализации учебного процесса (В. П.Беспалько).

Педагогическая технология - это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И. П.Волков).

Технология - это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния (В. М.Шепель).

Технология обучения - это составная процессуальная часть дидактической системы (М.Чошанов).

Педагогическая технология — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М.Монахов).

Педагогическая технология - это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО). Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В.Кларин)»[1].

Категория педагогическая технология существует в отечественной науке недавно и не имеет однозначного толкования. В западной педагогике с середины 20 в. развивается научное направление технология обучения или педагогическая технология, что обозначает проектирование, разработку процессов обучения, шире педагогических процессов, назначенных для решения заданных дидактических (педагогических) задач. По мнению В.П.Беспалько, задачу образуют компоненты педагогической системы: цель, содержание, состояние ученика, а технологию - процессы, формы, учитель или ТСО.

В основе технологического подхода к разработке педагогических процессов лежит теория систем, идеи кибернетики об управлении сложными процессами. Идея технологизации педагогических процессов состоит в том, чтобы сделать их управляемыми: чтобы учиться не «чему-нибудь и как-нибудь», а с гарантированным успехом. У педагогов это вызывает противоречивое отношение. С одной стороны, привлекает управляемость и эффективность процесса. По замыслу, преподаватель любого уровня достигает заданных результатов на основе технологической разработки, учебных материалов, определяющих его действия от целей до оценки результатов. С другой стороны, наличие людей, человеческого фактора в педагогическом процессе нарушает технологический расчет. Противники технологии говорят, что обучение, тем более воспитание невозможно без личности, отношений, эмоций. Это действительно так. Очевидно, наука будет искать разрешения противоречия между технологизацией и личностью в педагогических процессах [2].

Массовое внедрение педагогических технологий исследователи относят к началу 60-х гг. и связывают его с реформированием вначале американской, а затем и европейской школы. К наиболее известным авторам современных педагогических технологий за рубежом относят-

ся Дж. Кэрролл, Б.Блум, Д.Брунер, Д.Хамблик, Пейс, В.Коскарелли, П.Д.Митчелл, М.Вульман.

В современной отечественной науке дидактический аспект педагогической технологии рассматривается В. П. Беспалько, В. А. Бубновым, С. А. Бешенковым, Я. А. Ваграменко, С. Г. Григорьевым, В. И. Данильчук, И.С. Дмитрик, Н. Б. Истоминой, Г. Г. Левитасом, М. М. Левиной, В. М. Монаховым, А. Г. Мордковичем, П. И. Пидкасистым, И. В. Роберт, В. Г. Фоменко, В. А. Якуниным; К. М. Коротовым, В. Ю. Пшюковым, Н. К. Сергеевым, В. В. Сериковым, В. А. Сластениным, Ю. И. Турчаниновой, Н.Е. Цурковой и другими, анализируется воспитательный аспект педагогической технологии, связанный с обнаружением системы профессионально значимых умений преподавателя по организации педагогического воздействия. Педагогические технологии следует рассматривать в контексте стандартизации высшего образования и совершенствования системы повышения квалификации современного преподавателя.

В отечественной литературе термин педагогическая технология употребляется в нескольких значениях. Им обозначают технологию и технику воспитательной работы в вузе: приемы воздействия на студента в процессе воспитания, методы и формы работы эдвайзера в вузе (Н. Е. Щуркова, В. Ю. Питюков и др.). Слово технология может относиться к методике общения преподавателя и студента, к организации и методике воспитательной работы в вузе. Применение компьютера и методов работы с информацией в обучении вызвало к жизни термин информатические технологии обучения. Таким образом, термин педагогическая технология имеет неопределенный спектр значений, что противоречит требованиям науки и говорит о неизученности проблемы, но системно-технологический подход, как и личностно-деятельностный, является методологическим для педагогики. Все они составляют методологическую базу, ведущие принципы для познания педагогических явлений и совершенствования педагогической практики.

Противники идеи технологизации в педагогике считают недопустимой вольностью рассматривать творческий, сугубо интимный, как они считают, педагогический процесс как технологический. "Любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология - на науке. С искусства все начинается, технологией заканчивается, чтобы затем все началось сначала. Любое планирование, а без него не обойтись в педагогической деятельности, противоречит "экспромту, действиям по наитию, по интуиции, то есть является началом технологии" [3].

Таким образом, определение «педагогической технологии» согласно можно трактовать следующим образом:

«В нашем понимании педагогическая технология является содержательным обобщением, вбирающим в себя смыслы всех определений различных авторов (источников)».

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами.

1) научным: педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

2) процессуально-описательным: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

3) процессуально-действенным: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств [1].

Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях:

1) *Общепедагогический (общедидактический) уровень: общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология* характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

2) *Частнометодический (предметный) уровень: частнопредметная педагогическая технология* употребляется в значении "частная методика", т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, учителя (методика (пер. стр. 15-16) преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя).

3) *Локальный (модульный) уровень: локальная технология* представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Различают еще технологические микроструктуры: приемы, звенья, элементы и др. Выстраиваясь в логическую технологическую цепочку, они образуют целостную педагогическую технологию (технологический процесс).

Технологическая схема - условное изображение технологии процесса, разделение его на отдельные функциональные элементы и обозначение логических связей между ними.

Технологическая карта – описание процесса в виде пошаговой, поэтапной последовательности действий (часто в графической форме) с указанием применяемых средств.

В литературе и практике работы школ термин педагогическая технология часто применяется как синоним понятия педагогическая система. Как уже отмечалось выше, понятие системы шире, чем технологии, и включает, в отличие от последней, и самих субъектов и объектов деятельности.

Таким образом, в этом смысле – в смысле технологического подхода - педагогическую технологию можно определить как запрограммированный (алгоритмизированный) педагогический процесс, обеспечивающий достижение спроектированных педагогических целей.

Как уже говорилось, каждая конкретная педагогическая задача реализуется своей технологией. В то же время рассматриваются типовые (общие) педагогические технологии как обобщенные описания тех или иных подходов в построении педагогических систем, как своего рода «конструкторы», из элементов которых строятся конкретные технологии.

Типовых педагогических технологий может быть много: в зависимости от назначения педагогических систем, от исходных научных, педагогических, дидактических, методических концепций, от целевых установок разработчиков и т.д. Среди типовых педагогических технологий по сфере применения в образовании можно выделить:

- в зависимости от психологических структур выделяются и классифицируются следующие технологии: информационные (формирование знаний, умений, навыков); операциональные (формирование способов умственных действий); эмоциональные, нравственные (формирование сферы эстетических и нравственных отношений); саморазвития (формирование саморазвивающихся механизмов личности); эвристические (развитие творческих способностей);

- по характеру содержания образования технологии бывают: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессиональные, а также профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические;

- классификация педагогических технологий по типу организации и управления познавательной деятельностью обучающихся: разомкнутая (неконтролируемая, некорректируемая деятельность обучающихся); циклическая (с контролем, взаимоконтролем, самоконтролем); рассеянная (фронтальная) или направленная (индивидуальная); ручная

или автоматизированная (с помощью автоматизированных средств обучения);

- по стилю управления педагогические технологии делятся на: авторитарные (жесткая организация, подавление инициативы и самостоятельности обучающихся); дидактоцентристские (приоритет обучения над воспитанием); личностно ориентированные (центром образования является личность обучающегося). В рамках наиболее перспективной личностно ориентированных технологий выделяются технологии сотрудничества (стремятся к демократизму, равенству, партнерству, субъектно-субъектным отношениям); технологии свободного воспитания (делают акцент на предоставлении обучающемуся свободы выбора, самостоятельности в его деятельности) и так далее.

Подводя итоги рассмотрения понятия "педагогическая технология", отметим, что специфика педагогической технологии состоит в том, что построенный на ее основе педагогический процесс должен «гарантировать» (обеспечивать) достижение поставленных целей. Вторая характерная черта технологии заключается в структурировании (алгоритмизации) процесса взаимодействия преподавателя и студентов.

Следовательно, «педагогическая технология» является тем педагогическим феноменом, который сосредотачивает в себе возможность решения многих задач в современных условиях.

Несколько слов о соотношении понятий «дидактика», «методика», «педагогическая система», «педагогическая технология». Дидактика является общей теорией обучения, рассматривая всю совокупность проблем, целей, содержания, форм и методов преподавания и учения, средств обучения. Методика – это «частная дидактика», т.е. теория обучения конкретному курсу, предмету. Та или иная конкретная педагогическая система строится, проектируется на основе конкретизации положений дидактики, методики применительно к данным конкретным целям и условиям обучения.

Педагогическая технология является процессуальной подсистемой педагогической системы [4]. В настоящее время в педагогике ведутся поиски таких дидактических подходов, таких дидактических средств, которые могли бы превратить обучение в технологический процесс с гарантированным результатом.

Литература

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – С. 14-15
2. Воронов В.В. Педагогика школы в двух словах. М., 2002.
3. Беспалько В.Л. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989.
4. Новиков А.М. Понятие о педагогических технологиях. Сайт академика РАО Новикова А.М. <http://www.anovikov.ru/artikle/pedtech.htm>

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТІҢ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАР

В данной статье рассматриваются технологии, которые используются в учебном процессе начальной школы

Қазіргі таңда мектеп алдына қойылатын талаптар оқушылардың мектеп бағдарламасының мазмұның жан-жақты меңгерген, күзінеттілік деңгейі жоғары, адамгершілігі мол тұлға ретінде қалыптастыруға бағытталады. Ендеше, бастауыш мектептегі педагогикалық процесс жаңа оқыту технологияларына ие болып, мұғалімдерді сол технологиялардағы тиімді әдіс-тәсілдерді қолдана отырып оқыту қажет. Ол үшін әр түрлі оқыту технологияларының мәнін ашып, теориялық және практикалық маңыздылығын анықтап, қолданудың шарттарын айқындау қажет.

Ғылыми-қолданбалы бағытта нақты педагогикалық идеялар мен тұжырымдарға негізделген жаңа педагогикалық технологияларды, мұғалімдерге кәсіби білім беруде педагогикалық технологияларды пайдаланудың теориясы мен әдістемесі зерттеген ғалымдар: Б.Әбдікәрімұлы, В.П.Беспалько, Д.М.Жүсібаева, В.В.Егоров, М.В.Кларин, В.М.Монахов, Г.К.Нұрғалиева, Қ.Қабдықайырұлы, Ж.А.Қараев, Ш.Таубаева, Л.А.Шкутина, А.Е. Денисова, Қ.Ө. Кариева, С.А.Көшімбетова, т.б.

Оқыту технологияларын В.И.Загвязинский, Г.К. Селевко, М.В.Кларин, П.И.Пидкасистый, М.М.Поташник, А.Я.Найн, В.П. Монахов және т.б. зерттеушілер қарастырылған.

Қазақстандық ғалымдар да жаңаша оқыту әдіс-тәсілдерін зерттеп, оқытудың жаңа технологияларын қарастыруда. Мәселен, М.Жанпейсова, Ж.А.Қараев, К.С. Құдайбергеева, С.Н.Лактионова, С.С.Мирсейітова, А.Қ.Рысбаева, Ш.Т. Таубаева, Б.А.Тұрғынбаева және т.б. ғалымдардың еңбектерінде оқытудың жаңа технологиялары арқылы оқушыларға сапалы білім беру мәселелері қарастырылған.

Бастауыш мектепте қолданылатын технологиялар:

- жобалау технологиясы;
- дамыта оқыту технологиясы;
- саралап даралап оқыту;
- модульдік оқыту технологиясы;
- сын тұрғысынан ойлауды дамыту;
- сатылай комплексті талдау;
- деңгейлеп оқыту технологиясы.

Көрсетілген технология түрлеріне мазмұндық сипаттама берейік.

Бағдарлық технологиялар оқу процесін оқытудың кәсіби бағыттылығын, сонымен бірге оқушылардың тұлғалық бағдарын есепке алу негізінде ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Бұл технологияны жасаудың негізін оқушылардың аса тиімді іс-әрекетін және мұғалімның басқару іс-әрекетін жобалау құрайды. Бағдарлық технологияларды жобалаудың негізгі көзі ретінде оқытудың мақсаты мен мазмұны есепке алынған білім және кәсіби біліктіліктер алынады. Сонымен бірге тұлғаның жағымды жақтары мен шығармашылық мүмкіндіктері де ескеріледі.

Бастауыш сынып оқушыларын бағдарлап оқыту әдістемесі пәнаралық байланысты есепке алу, оқушылардың дербес мүмкіндіктеріне бағдарлау, теория мен практиканың тығыз байланысы, оқушылардың сабақта және өзіндік жұмыстарына бақылаулар мен түзетулер жүргізу, тапсырмалардың көлемі мен орындалу реті арасындағы қатынасты өзгерту, түрлендіру және реттеу мүмкіндігі, мұғалім пен оқушының өзара байланысты іс-әрекетін бейнелейтін дидактиканың жетістіктеріне сүйену сияқты мәселелердің шешімін табуды көздейді.

Бағдарлық технологиялардың маңызды сипаттары ретінде мыналарды атауға болады: нәтижелілік, әрбір оқушының жоғары нәтижеге қол жеткізуі; үнемділік, уақыт бірлігінде мұғалім тарапынан да, оқушы жағынан да көп күш пен шығын жұмсалмай, оқу материалының үлкен бөлігінің тиімді меңгерілуі; психогигиеналық (эргономикалық) оқытудың тұтастық, жағымды эмоциональдық микроклиматта жүзеге асырылуы, мұнда шектен тыс күш түсіру мен шаршау болмайды; пәнді оқып-үйренуге жоғары мотивацияны қалыптастыру арқылы оқушылардың ең жақсы тұлғалық сапаларын айқындау мен жетілдіру, шынайы мүмкіндіктерін ашу. Бағдарлық технологиялар ең алдымен оқушыларды оқып-үйреніліп отырған пән тақырыптары бойынша қарым-қатынасқа белсенді және шығармашылықпен араласу қабілеттілігін, әрбір тапсырманы шеберлікпен орындау біліктілігін қамтамасыз етеді.

Олардың тиімділігі мынадай педагогикалық-психологиялық шарттардың іске асырылуына байланысты: оқушыларды жеке оқыту; оқу және іскерлік ойын барысында оқушылардың білім, білік, дағдысын бағалау жүйесін ендіру бақылауға бөлінетін оқу уақытын қысқарту. Бұл технология тұлғалық-бағдарлық және басқа ғылыми бағыттардың принциптарын кеңінен пайдаланады: коммуникативті-танымдық міндеттерді шешуге, бағытталған тең құқылы оқу-серіктесті ынтымақтастық, оқушының оқу іс-әрекетінің психологиялық ерекшеліктерін есепке алу, оның тұлғасын қалыптатыру; әрбір оқушының тұлға ретінде дамуын қамтамасыз ету; сабақтарды

өткізудің белсенді формаларын пайдалану, оқыту құралдары мен тәсілдерін түрлендіру; оқу пәнін сезіммен, көңіл-күймен, тәжірибемен, өмірмен байланыстыру; сабақтың оқушы үшін ғана емес, мұғалім үшін қызықты болуы, екі жақты қанағат алу.

Құрылымдық-логикалық технологиялар оқытудың тұтас жүйесін жобалай отырып, алға қойған мақсатқа жетуді көздейтін педагогикалық процесс құруды, мұғалімге нәтижені талдап, түсіндіріп бере алатындай жүйені таңдау және құруды, оқушылармен жұмыс істеуде кездесетін қиындықтардың алдын алу және түзету жұмыстарының жүйесін жасауды көздейді. Бұл технологияның негізін академик В.М.Монаховтың технологиясы құрайды. Технология жобасындағы негізгі объект - оқу тақырыптары - дидактикалық модуль. Әр пакеттің өзінше қамтитын нақты мәселелері болады [1, 35].

Құрылымдық-логикалық технологиялар мұғалімнің бір оқу жылында пайдаланатын әдістемелерді жоспарлауына көмектесіп, мынадай кезеңдер арқылы жүзеге асады:

- бірінші кезең - нақтылы технологияға көзқарас жүйесін (тұжырымдаманы), оның мағлұмат түрлері мен нақтылы дидактикалық модуль шеңберіндегі технологиялық процестің соңғы қорытындысын өз құрамында сақтайтын «оқытудың жаңа технологиясын теропиялық тұрғыдан негіздеу» деп аталатын құжаттар жинағын (пакетті) зерттеп, дайындау;

- екінші кезең - «берілген дидактикалық модуль шеңберіндегі технологиялық тәртібі» деп аталатын құжаттар жинағын дайындау;

- үшінші кезең - берілген дидактикалық модульге сай «мұғалімнің әдістемелік жабдықтары» атты құжаттар жинағын дайындау;

- төртінші кезең - берілген дидактикалық модульге сай «технологиялық мақсатын іске асырудың қорытындыларын өлшеу әдістемесі» деген құжаттар жинағын дайындау;

- бесінші кезең - «оқытудың жаңа технологиясын меңгеру мәдениеті» атты құжаттар жинағын дайындау.

Құрылымдық-логикалық технологияларды аз уақыт ішінде меңгеру мүмкін ес, ол мұғалімнің педагогикалық шеберлігіне, әдістемелік білім деңгейі мен іс-тәжірибесін жүйелі қолдануына байланысты. Белгілі бір дидактикалық модуль бойынша оқытуды бірнеше рет қайталаған жағдайда ғана мұғалімнің әдістемелік тұрғыдан жетілуіне мүмкіндік туып, пәнді оқушыларға саналы меңгертуді жүзеге асыруға болады.

Қазіргі кезде интеграция білім беруді жетілдіруде келешегі мол бағыт ретінде қарастырылады. Осыған сәйкес жоғары оқу орындарына қатысты интеграцияның бірнеше деңгейлерін бөліп көрсетуге болады:

- сыныптар арасындағы;

- аймақтық (оқу-ғылыми-әдістемелік кешендер);
- тұжырымдамалық (гуманитарлық және жаратылыс тұжырымдамаларының интеграциясы);
- пәнаралық (пәнаралық байланыстар);
- пәнішілік (оқытудың формалары, әдістері және құралдарының интеграциясы).

Бастауыш сыныпта оқушыларды оқытуда интеграцияның барлық деңгейлерінің өзара бірлігінде жүзеге асырылады.

Мектептегі оқу процесі ізгілендіру мен тұлғалық бағдардың қазіргі кездегі тұжырымдамаларына негізделеді. Бастауыш сыныптың білім беру мазмұнын құрайтын әлеуметтік-ізгілендіру, дүниетану, математика, ана тілі пәндердің интеграциясы тұжырымдамалық интеграция деңгейіне жатады.

Пәнаралық интеграцияның негізгі принципі бойынша жалпы және арнайы пәндерден білім элементтері фундаментальдық пәндер білім элементтерінен оларды ірілендіру арқылы құрастырылуы керек. Оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетін осылайша ұйымдастыру пәнді оқытудың бірізділігі мен сабақтастығын қамтамасыз етіп, материалдың қайталануына жол бермейді.

Арнайы пәндерді оқытуда интеграциялық технологияларды пайдалану оқу іс-әрекетте білімді көкейкестендіре отырып, теория мен практиканың байланысы принципін іске асыруға мүмкіндік береді.

Оқытудың әдістері, формалары және құралдарының пәнішілік интеграциясы жаңа, бақылау, сарамандық, топсаяхат сабақтарын жаңа деңгейде ұйымдастыруды қамтамсыз етеді, ол үшін мына мәселелер іске асырылуы қажет:

- жеке тапсырмаларды жасау мен қарым-қатынас формаларын тандап алуда тұлғалық сапаларды есепке ала отырып, оқушылардың танымдық іс-әрекетінің ұжымдық формаларын кеңінен пайдалану;
- оқушылардың ұжымдық және жеке оқу іс-әрекетін басқаруды астыру үшін мұғалімдерде сәйкес дағдыларды қалыптастыру; интерактивті, проблемалық оқытудың әртүрлі формалары мен міндеттерін қолдану, қазіргі аудиовизуальды құралдарды, оқытудың техникалық, ақпараттық құралдарын қолдану;
- пән мазмұнын жетілдіру.

Интеграциялық технологияларды пайдалану оқушылардың тұлғалық және ойлау қабілеттерінің қалыптасуына септігін тигізеді.

Ойын технологиялары педагогикалық процесті ұйымдастыру формаларының бірі болып табылады. Ойынның тәрбиелік, дамытушылық және эвристикалық мүмкіндіктері бастауыш сынып мұғалімдерінің даярлығын жетілдіруге игі әсерін тигізеді.

Ойын технологиялары белсенді тұлғааралық қарым-қатынас пен өзін-өзі анықтау үшін өте қажет.

Ойын технологиялары оқу процесін белсендіру және жетілдіру құралы ретінде мына жағдайларда қолданылады:

- оқу пәнінің ұғымдарын, тақырыптарын және тұтас бөлімін меңгеру үшін дербес технология ретінде;
- жалпы технологияның бір бөлігі ретінде;
- сабақ немесе оның бір бөлігі ретінде;
- сабақтан тыс жұмыс үшін дербес технология ретінде.

Ойын технологиялары педагогикалық процесті педагогикалық ойындар түрінде ұйымдастыру әдістері мен тәсілдерінің тобын құрайды. Педагогикалық ойындардың басқа ойындардан айырмашылығы - онда нақты оқыту мақсаты қойылып, соған сәйкес педагогикалық нәтиже болады және олар нақты түрде негізделіп, бөлініп көрсетіледі де, оқу-танымдық бағыттылығымен сипатталады.

Ойын технологиялары мына негізгі бағыттар бойынша іске асырылады:

- оқушылардың алдына дидактикалық мақсат ойын міндеттері формасында қойылады;
- оқу-танымдық іс-әрекет ойын ережелеріне бағынады;
- оқу материалы оның құралы ретінде пайдаланылады;
- оқу іс-әрекетіне дидактикалық міндетті ойынға айналдыратын жарыс элементі енгізіледі;
- дидактикалық тапсырмаларды табысты орындау ойын нәтижесімен байланысты алынады.

Бастауыш мектептің оқу процесінде ойын технологияларының атын орны мен атқаратын ролін айқындау, ойын элементтерінің өзара бірлігін қамтамасыз ету мұғалімнің педагогикалық ойындардың функцияларын білуіне байланысты:

- ойынның әлеуметтік-мәдени функциясы - оқушыларды әлеуметтендіру құралы, сол арқылы оқушылардың өздерінің әлеуметтік орнын саналы түсінуге қол жеткізеді, қоғамның дамуына өз үлесін қосуға дайындалады;
- ұлтаралық қарым-қатынас функциясы - оқушыларды ұлтына қарамай, өзара тіл табысуға жетелейді;
- ойын арқылы адамның өзін көрсете алуы - ойын оқушы үшін өзін тұлға ретінде көрсету құралы;
- ойынның коммуникативтік функциясы - ойын арқылы өзара қарым-қатынас жүзеге асырылады;
- диагностикалық - оқытудың, тәрбиелеудің және дамытудың нәтижелеріне диагностика жасауды көздейді;

Тренинг технологиялары қарым-қатынас жасау барысында оқушының тұлғааралық және өзіндік мінез-құлқын жетілдіруді көздейді. Бұл технология ынтымақтастықта оқытуға бағытталып, «жай ғана бір нәрселерді бірге орындау емес, бірге оқу» идеясын іске асырады, мұнда оқып-үйренілетін тақырып (проблема) бойынша жұмыс істеу барысында әр топ (команда) мүшесінің басқа топ мүшелерімен үнемі өзара әрекет жасау арқылы өз бетімен жұмыс істеуінің нәтижесінде қол жеткізілген белгілі бір «топтық мақсатқа» және барлық топтың жетістігіне ерекше көңіл аударылады.

Тренингтің негізгі талаптары: .

- топта кез келген басқа серіктестерімен өзара әрекетте болу;
- берілген тапсырмаға жауапкершілікпен қарап, белсенді жұмыс істеу; серіктестерімен сыйлы қатынаста болу;
- өз жетістіктеріне қарап, барлық серіктестерінің, топтың жетістіктеріне жауапкершілікті сезіну;
- топта бірлесіп жұмыс істеу - бұл күрделі және өте жауапкершілікті еңбек екенін толығымен саналы мойындау.

Тренинг технологияларын пайдалануда оның ерекшеліктерін білу қажет:

- топ мүшелерінің бір-біріне өзара тәуелділігі;
- әрбір топ мүшесінің өз жетістіктері және жолдастарының жетістіктері үшін жеке жауапкершілігінің болуы;
- бірлескен оқу-танымдық, шығармашылық және топтағы басқа да жұмыс түрлерінің болуы;
- топтағы оқушылар іс-әрекетін әлеуметтендіру;
- топ жұмысын жалпы бағалау [2, 54].

Осы ерекшеліктеріне байланысты тренинг технологиялары үш негізгі принципке сүйенеді:

- барлығына ортақ марапат, яғни топ бірлесіп әрекет ету арқылы барлығына ортақ бір ғана бағаға ие бола алады;
- әрбір топ мүшесінің жеке жауапкершілігі, яғни топтың жетістіктерге ие немесе болмауы оның әрбір мүшесіне байланысты;
- жетістікке жетуде әрбір топ мүшесінің бірдей мүмкіндіктері, яғни әрбір мүшесінің өз тобына ұпай әперу мүмкіндігі бар.

Жалпы, тренинг интерактивті оқыту әдісіне жатады, оның бастауыш сынып оқушыларының ғылыми ойлау стильдерінің қалыптасуына, қарым-қатынас біліктерін дамытуға, тілдік қорын байытуға, ой-өрісін кеңейтуге әсері мол.

Тренингтің барысында «әр адамға өз пікірі тиеселі, әркімнің идеясы әрқашанда дұрыс» қағидасына сүйеніп, оқушылардың шығармашылықпен, өз бетінше жұмыс істеуіне мүмкіншілік беріледі.

Мұның өзі оқушылардың пікірлерін еркін айтуға және танымдық белсенділіктерін арттыруға септігін тигізеді.

Компьютерлендіру мәселесі білім беру жүйесінде де ерекше орын алады. Қазіргі жағдайда мұғалім өз пәнін жетік меңгерумен қатар жаңа ақпараттық технологиялар және оларды қолдану әдістемесі саласынан да сауатты болуы тиіс. Өйткені білім беру жүйесінде жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану оқу процесінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік беріп, оқушылардың шығармашылық белсенділігін қалыптастыруға септігін тигізетінін көптеген дидактикалық зерттеу нәтижелері дәлелдеп отыр (Е. Балапанов, М.С. Мәлібекова, Г.О.Тәжіғұлова, А.К.Мынбаева, С.П. Новиков, Т.Е.Соколова, А.Трофимов т.б.) [3, 87].

Ақпараттық технологиялар ақпаратты алудың, қайта жасаудың, жеткізудің, сақтаудың және пайдаланудың әдістері мен құралдары екендігі белгілі. Ақпараттық технологияларды білім беру ісінде пайдаланудың мақсаты оқу процесіне қатынасушылардың дер кезінде тиянақты білім алуын қамтамасыз ету және оқытудың жоспарланған сапасына қол жеткізу болып табылады.

Ақпараттық технологияларды пайдаланудың мынадай артықшылықтарын атап өтуге болады:

- әрбір адамның өздігінен білім алуының меншікті траекториясын қамтамасыз ететін білім берудің ашық жүйесін құрайды;
 - ақпаратпен жұмыс істей алу білігін қалыптастырады және қатынас жасау қабілетін дамытады;
 - таным процесін ұйымдастыруды оны жүйелі ойлау жағына жылжыту жолымен түбегейлі өзгертеді;
 - оқу процесінде оқушылардың танымдық іс-әрекетін қолайлы ұйымдастыруға мүмкіндік тутызады;
 - жаңа таным құралдарын пайдалануға және ұйымдастыруға жағдай жасайды;
 - білім беруді ақпараттық-әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз етеді [4, 63].
- Бүгінгі таңда әрбір мұғалімнің коммуникациялық компьютерлік ортада жұмыс істеуі басқа коммуникациялық технологияларды пайдалану сияқты күнделікті әдетке айналуы үшін оларға электронды почта мен интернеттен бастап, басқа да электронды құралдармен жұмыс істеу мүмкіншілігін туғызу қажет. Бұл мұғалімнің ақпаратты іздеу, әртүрлі құжаттарды дайындау саласындағы іс-әрекетін анағұрлым жеңілдетіп, оқу процесін жетілдіреді және жұмыс істей жүріп, кәсіби біліктілігін арттыруға, өздігінен білімін көтеруге мүмкіндік береді.

Проблемалық оқыту өзінің мазмұны мен құрылымы бойынша педагог пен оқушылардың шығармашылық процестерін жинақтайтын

оқытудың педагогикалық технологиясы болып табылады. Оның басқа технологиялардан айырмашылығы, біріншіден, оқу іс-әрекетінің барлық құрылымы функциональды түрде әрекет етеді, екіншіден, проблемалық оқытуда әрекеттің моделін құру кезеңі мен субъектінің шешу тәсілін өз бетімен тандап алуы, яғни әрекетті өздігінен реттеу үстем болады.

Проблемалық оқыту әдісі негізінен екі функциясымен анықталады:

1. Ақыл-ой ізденісінің бағытын анықтау, яғни оқушылардың проблемаларды шешудің амалдарын іздестіруі.

2. Оқушының жаңа білімді меңгерудегі танымдық қабілетін дамыту, оқу әрекеті белсенділігін қалыптастыру.

Сабақ барысында мұғалім проблеманы талқылайтын сұрақтарды айқындап, оқушылардың ойлау әрекетін дамытатын жағдаяттар туғызу керек. Әрине, бұл әдісті қолдануда мұғалімнен көптеген ізденіс, негізгі және қосымша оқу құралдарымен танысып, өзіндік білімін үнемі жетілдіру талаптары тұрады.

Жаңа технологияларды меңгеру әр мұғалімнің кәсіби дағдыларының аса қажетті де маңызды құрамдас бөлігі. Өйткені қоғамды демократияландыру мен ізгіліктендіруге байланысты жаңа білім жүйесінің жүзеге асуы үшін оқытудың жаңа технологияларын қолдану заман талабы.

Қолданылған әдебиеттер

1. Таубаева Ш., Барсай Б. Оқытудың қазіргі технологиялары // Қазақстан мектебі. № 5, 2001.
2. Беспалько В.П. Технологии и современное образование // Педагогика - 1996 - №2
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии - М.: Народное образование. 1998.
4. Өстеміров К. Қазіргі педагогикалық технологиялар мен оқыту куралдары. - Алматы, 2007.

А.С. Таурбекова

ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР НЕГІЗІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУ

В данной статье рассматриваются возможности использования инновационных технологий для развития речи при обучении детей начальной школы.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың 2012 жылдағы дәстүрлі халыққа жолдауында білім беру жүйесін модернизациялау барысында маңызды іс-шараларды іске асыруда ең бірінші оқу үрдісіне жаңа әдістер мен технологияларды енгізу қажеттілігін баса айтып өтті.(1)

Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер мектеп оқушыларынан терең және орнықты білімді талап етеді. Оқу процесін жандандыру үшін оқушылардың білім сапалық деңгейін, ынтасын, ойлауын, сөйлеу тілін арттыру үшін сабақ барысында педагогикалық әдістемелері қолданылып, ізденістер жүргізілуде.

Ұлттық және жалпы адамзаттың құндылықтар негізінде жеке адамды қалыптастырып, дамыту және оған жан-жақты терең білім беру мақсатында көптеген инновациялық технологиялары ұсынылуда.

Бүгінгі таңда инновациялық технологияны қолдана отырып, оқытуда мұғалімнің алдында тұрған мақсат – ең алдымен сабақта, оның әр тақырыбына байланысты жүйелі түрде білім беруді жүзеге асыру. Оқытудың жаңа технологияларын мұғалім басшылыққа ала отырып, сұрыптап пайдалана білген жөн. Осы мәселені жақсартуда, оқушыны білім стандарты деңгейіне жетелейтін педагогикалық технологиялардың оқу процесінде алатын орны ерекше (2).

Қазіргі заманғы оқыту технологияларын меңгеру - өте күрделі де ұзақ үрдіс. Кейде ол мұғалімнен оқытудың үйреншікті әдіс – тәсілдерінен арылуды талап етеді. Сондықтан, мұғалімге оқыту технологияларын үйретуді арнайы кәсіби тұрғыдан ұйымдастыру керек. Білім заңына сәйкес мұғалім оқушыға мемлекеттік өлшем деңгейінен төмен түсірмей білім беруі тиіс. Бұл үшін оқытудың белгілі технологиясын игеруі қажет. Осындай сұраныстарға орай оқытудың әр түрлі технологиялары бүгінгі күнде мектеп тәжірибесіне енуде. Мәселен, академик В.И. Монаховтың технологиясы, В.К. Дьяченконың «Ұжымдық оқыту әдісі», М.М. Жанпейісованың «Модульдік оқыту технологиясы», профессор Ж.А. Қараевтың «Деңгейлеп саралап оқыту технологиясы», білім беруді ақпараттандырудың педагогикалық орталықтарындағы шығарылған электронды оқулықтар жүйесі және тағы басқалар.(3)

Бүгінгі таңда туындап отырған әлеуметтік талаптарға толық дәрежеде сәйкес келіп, білім саласындағы инновациялық іскерлік әрекеттерде нақты да негізгі роль атқарушы тұлға болу үшін - әр ұстаз оқу барысында барлық мүмкіндіктерді пайдаланып өзінің кәсіби шеберлігін қалыптастыруға барлық күш жігерін арнау керек.

Көптеген ғалымдар мұғалімнің инновациялық іс- әрекетіндегі жаңашыл әдіс-тәсілдердің практикада қолдана білу маңызына назар аударуда. Осыған байланысты бастауыш сынып мұғалімінің және іс-тәжірибеден өтіп жүрген студенттердің инновациялық іс-әрекетінің шығармашылық ойлауын дамыту, кәсіби рефлексия қажеттіліктерін қалыптастыру үшін мына төмендегідей сұрақтарды қойдық.

1. Оқытудың басқа қандай әдістерін қолдануға болар еді? Қандай? Неге?

2. Кіріспе әңгіме проблема тудырды ма?
3. Оның мазмұнын өзгерту қажет пе?
4. Егер басқа оқыту әдістемелерін қолданса, сабаққа қанағаттанасыз ба?
5. Сіздіңше өзіңізде нені өзгерту қажет, неге назар аударуыңыз керек ?
6. Оқушылардың сөйлеу тілін дамытуға қажетті қандай инновациялық технологияларды білесіз?

Сауланама бастауыш сынып мұғалімдерінің оқу үрдісінде оқушылардың сөйлеу тілін дамытуға бағытталған инновациялық технологияларды әлі толық қанды қолдана алмай жүргендіктері айқындалды. Осыған орай инновациялық технологияларды қолдана отырып, оқыту мақсатына жетудің тиімді, нақты жолдарын қарастырдық.

Дағдылар	Анықтама	Оқушы іс әрекеті
Білім	Берілген жаңа түсінікті ұғу, еске ұстау, ойын сөйлеу арқылы жеткізе білуі, бұрынғы білімді еске түсіреді.	Тыңдайды, қабылдайды, еске сақтайды, сөйлейді, ойлайды.
Түсіну	Жаңа материалда берілетін білімді түсіну, өзінше түсіндіру немесе болжам жасауы.	Түсіндіреді, айтады, көрсетеді, жазады.
Қолдану	Жаңа білімді тәжірибеде яғни нақты жаңа жағдайға пайдалану.	Бұрынғы білім негізінде соны пайдалана отырып жаңа проблеманы шешеді.
Талдау	Алған білімді жіктеу, саралау, ең негізгі түйінді дәнін бөліп ала білу, яғни бүтінді бөліктерге жіктеу арасындағы байланысты айқындау.	Ойланады, салыстырады, табады, талқылайды, ашады, ізденеді.
Синтез	Жеке бөлшектерден, дара ұғымдардан тұтас дүние жасау.	Ойланады, салыстырады, шығарады, байланыстырады.

Білім беру сапасын және басқару тиімділігін арттыру үшін оқу процесін автоматтандыру, педагогтар мен оқушыларды ең жақсы білім беру ресурстарына және технологияларына тең қол жеткізуін қамтамасыз етілуі қажет. Оқу материалдарын ұтымды игерудегі электрондық оқулықтардың атқаратын ролі зор. Электрондық оқулықтарда теориялық тақырыптар кеңінен беріліп түсіндіріледі. Теориялық материалдарды графикалық иллюстрация түріндегі әр түрлі суреттер, сұлба тәсілдері арқылы толықтырып отырса, онда теориялық білімді оқып, көзбен көріп, түсініп және мида бекіту үрдістері ұтымды болады.

Электрондық оқулықтың құндылығы әрине, оның тақырыптық мазмұнында тапсырмаларды әр түрлі құрылымда беруге болады:

мазмұндау, гипертекст, өзін-өзі бақылаудың тесттік жүйесі, интерактивті тапсырмалар, лабораториялық жұмыс.

Осы уақытқа дейінгі білім беру саласында тек мұғалімнің айтқандарын немесе оқулықты пайдалану қазіргі заман талабын қанағаттандырмайды. Сондықтан қазіргі ақпараттандыру қоғамында бұл оқулықтарды пайдаланбай алға жылжу мүмкін емес, сондықтан электронды оқулықтың құрылымы сапалы жаңа деңгейде болуы тиіс. Электрондық оқулық оқушының уақытын үнемдейді, оқу материалдарын іздеп отырмай, өтілген және оқушының ұмытып қалған материалдарын еске түсіруге зор ықпал етеді.

Сонымен қатар электрондық оқулықтарды сабақта пайдалану кезінде оқушылар бұрын алған білімдерін кеңейтіп, өз бетімен шығармашылық жұмыстар орындайды. Әрбір оқушы таңдалған тақырып бойынша тапсырмалар орындап, тестілер шешіп, карталар және схемалармен жұмыс жасауға дағдыланады. Оқушы грамматикалық анықтамаларды оқи отырып білімін тереңдете алады. Міне, осындай мүмкіндіктердің барлығы оқудың мотивациясын күшейтеді, оқушылардың тілге деген қызығушылығын арттырады, сөздік қорларын молайтады, оқуға деген белсенділігін арттырады, оқытудың дәстүрлі ұйымдастыру формасынан шығып, оқытуды дара-лауды күшейтуге көп көмегін тигізеді.

Электронды оқулықта берілген мәтіндік материалдар белгілі бір қатынас жағдаяттарында қолданылатын сөйлемдерді құрайды. Сұхбаттар көлемі жағынан шағын және жеңіл жатталады. Сұхбаттық жағдаяттар қазақ тілінде бір-біріне сұрақтар қойып және жауап қайтара алуға үйретеді. Сонымен қатар берілген тақырып төңірегіндегі сөйлемдер мен әңгімелерді микрофонның көмегімен компьютерге басып, өздері тыңдап, өзін-өзі тексеруге, дұрыс сөйлеуге көмектеседі.

— Оқу үрдісінде электронды оқулықты қолданудың маңызы өте зор. Тіл үйренуші электронды оқулықпен сабақ бойы үздіксіз байланыста болғандықтан тілді меңгеруіне үлкен мүмкіндіктері бар. Заман талабына сай жас ұрпаққа сапалы білім беруде электрондық оқулықтарды сабаққа пайдалану — оқытудың жаңа технологиясының бір түрі ретінде қарастыруға болады. Ой өрісі дамыған, шетелдік білім жүйесінен қалыспайтын жас ұрпаққа білім беру жолындағы ортақ міндетті өз мәнінде жүргізу үшін, бір-бірімізден тәжірибе алмасып, кемшілік-жетістіктерді айтып отырсақ жұмысымыз өнімді болады деп ойлаймын. Оқытудың компьютерлік құралдары дидактика мен әдістемесінің жаңа қырынан дамуына ықпал ететіні сөзсіз.

Бастауыш сынып оқушыларын жаңа ақпараттық технологиялар арқылы оқытуда оқушының өзіндік білім алу іс-әрекетін компьютерлік бағдарламалық және техникалық жабдықтардың көмегі арқылы іске асыру оңтайлы шешім береді.

Әдебиеттер:

1. Н.Ә. Назарбаев Қазақстан - Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. Егемен Қазақстан.-2012. - 27 қаңтар.
2. Қ.Қабдықайырұлы, Г.Берікханова. Оқытудың педагогикалық технологиясы жайлы. Қазақстан мектебі, 1999, №
3. Төлеубаева Е. Жаңа технология. II Қазақстан мектебі, 2002, № 1, 48 – 50 б

Ш. Д. Тойбаева

МЕТОДОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ОЦЕНКА КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМ

In work basic positions of methodology of designing of computer training systems are proved, a number of requirements to modern training program complexes is formulated, the formula for quality standard of electronic educational editions is resulted

С переходом к постиндустриальному обществу растет тенденция к информатизации сферы образования. Создаются электронные учебники, разрабатываются автоматизированные системы обучения, организуются виртуальные университеты, тестирующие программы. С новыми открытиями науки и техники особое значение приобретает подготовка выпускников ВУЗа в области использования новых способов поиска знаний и методов доступа к удаленным банкам данных, содержащих актуальную научную и учебную информацию. Студент уже в процессе обучения в ВУЗе должен овладеть навыками использования информационных и, в частности, телекоммуникационных технологий в своей учебной, научно-исследовательской и практической деятельности.

В связи с этим, важное значение приобретает информатизация образования, органически связанная с процессом его модернизации. Одним из основных направлений развития образовательного процесса становится реализация концепции опережающего образования, ориентированного на новые условия информационного общества и широкое использование инновационных педагогических технологий развивающего обучения, направленных на раскрытие творческого потенциала личности.

Однако на современном этапе преподаватели высшей школы не в полной мере используют методики и практику использования компьютерных информационных технологий в учебном процессе.

Составной частью компьютерных технологий обучения являются электронные средства обучения с программными компонентами, в том числе — компьютерными обучающими системами. Тенденции развития современных информационных технологий определяют постоянное возрастание сложности программного обеспечения компьютерных

технологий обучения. Учитывая современные тенденции мировой программной индустрии в переносе основного акцента в разработке программных систем с программирования на проектирование, особое значение приобретают исследования в области разработки объектно-ориентированной методологии проектирования компьютерных обучающих систем [1-3], обеспеченного соответствующей инструментальной поддержкой.

Проектирование компьютерных обучающих систем представляет собой сложный процесс и связано с необходимостью решения научных, методологических, технологических и организационных проблем, которые в настоящее время требуют системно-комплексного исследования в их взаимосвязи и взаимодействии. Это обуславливает актуальность развития методологии компьютерных средств обучения для образовательной сферы.

Наш подход связан с обоснованием следующих принципиальных положений методологии проектирования компьютерных обучающих систем.

1. Проектирование компьютерных обучающих систем необходимо осуществлять в соответствии с современными тенденциями программной инженерии на основе объектно-ориентированного подхода для результативного воплощения дидактических, функциональных и технологических решений.

2. Метод формирования модели итеративного и инкрементного технологического процесса объектно-ориентированного анализа и проектирования компьютерных обучающих систем должен быть основан на архитектуре и прецедентах системы.

3. Дидактические, функциональные и технологические решения, воплощаемые в компьютерных обучающих системах, должны быть формализованы путем компьютерного визуального моделирования модулей, информационные модели которых на любом выбранном уровне абстракции будут представлены визуальными проекциями на семантическую сущность[4].

4. Для возможности многократного использования проектных решений с целью значительного сокращения сроков проектирования при повышении его качества и снижении стоимости программных продуктов для сферы образования необходимо применение проектных паттернов.

5. Создания компьютерных обучающих систем на основе объектно-ориентированного подхода должно осуществляться в разработанных и внедренных интегрированных средах, ориентированных на прикладную область — образовательную сферу, с согласованием проект-

ных абстракций с соответствующими стандартами, определяющими вычислительную инфраструктуру этой прикладной области.

Развитие методологии проектирования компьютерных средств обучения должно способствовать созданию инвариантных к языкам программирования объектно-ориентированной среды разработки и инструментария для предпроектных исследований, анализа и проектирования компьютерных обучающих систем путем компьютерного моделирования информационных, технологических и технических решений. Совокупность внедрения разработанных на основе объектно-ориентированного подхода моделей, методов и инструментария проектирования обеспечит повышение качества компьютерных обучающих систем и эффективности их использования в образовательной сфере.

Существует большое количество самых разнообразных программно-педагогических средств, но не все их можно использовать для сопровождения занятия в мультимедийной аудитории по разным причинам. Перед преподавателем встает весьма сложная задача по выбору электронного учебного пособия, сочетающего в себе максимальное количество достоинств и соответствующее ряду требований по изучаемой дисциплине. У каждого преподавателя, исходя из его педагогического опыта, есть свое собственное видение занятия, и в применении компьютерных технологий появляется возможность сделать его более наглядным, продуктивным и интересным.

Среди электронных учебных изданий выделяют несколько основных видов: информационные, диагностирующие, обучающие и другие. Поясним, что к информационным учебным изданиям можно отнести энциклопедии, толковые словари, справочники, электронные атласы, электронные книги и так далее; диагностирующими электронными учебными изданиями называют всевозможные тестовые программы, электронные контрольные работы; обучающими изданиями можно назвать различные тренажеры, электронные репетиторы, интерактивные обучающие среды. Нередко решение соответствующих задач предполагает включение в обучающую программу элементов игры или посторонние обучения на основе игры. Следует отметить, что использование игровых форм обучения является наиболее перспективным в плане активизации учебного процесса.

Проанализировав программные продукты, представленные на современном рынке информационных технологий в образовании, можно сформулировать ряд требований к современным обучающим программным комплексам:

1. Возможность использования в локальной сети.
2. Программа должна быть проста в использовании (дружеский интерфейс). Доступность и легкость настройки - достаточно важная

характеристика, которой должны обладать педагогические программные продукты.

3. Последовательное изложение материала, четкое разграничение тем, словарь терминов.

4. Возможность регулирования скорости изучения материала в зависимости от индивидуальных способностей обучающегося.

5. Достоверные источники знаний, любую программу нужно проверить на наличие ошибок.

6. Наличие возможности закрепления пройденного материала (например, решение кроссворда, прохождение теста, решение контрольных заданий и так далее).

7. Если имеется текстовая информация, то ее объем не должен быть велик и шрифт должен быть не слишком мелким и не слишком крупным (например, 14 пт.)

8. Цветовое оформление не должно быть агрессивным и слишком ярким.

9. Работа с программой быстро надоеет, если не будет хорошей динамики смены кадров (не очень быстро и не очень медленно). Нестандартный подход к изложению нового материала, напротив, будет привлекать.

10. Звуковое и видео сопровождение, наличие иллюстративного материала оживляют работу с программой: а) картинки, шаржи, графики, карты; б) документы; в) фотографии; г) видеозаписи.

11. Наличие элементов игры, соревновательность побуждают к быстрому и вдумчивому освоению материала.

На основании этих требований предлагается формула для качественной оценки электронных учебных изданий. Для этого программный продукт оценивается по каждому из приведенных пунктов. Так пункты 1, 4 и 6 оцениваются по бинарной системе, то есть нулем или единицей. Эти значения присваиваем переменным Q1, Q2 и Q3, соответственно, и из них формируем первый коэффициент качества, где m количество критериев. Если переменная Q3 = 1, то оцениваем качество проверочной части программного продукта по десятибалльной шкале и присваиваем это значение переменной k2. Так же по десятибалльной шкале оцениваем требования 2, 3, 5, 7 и 8, присваивая эти значения коэффициентам с k3 по k7 соответственно. Пункты 9 (динамика и подход к изложению нового материала программного продукта) и 11 (наличие или отсутствие соревновательности, элементов игры) близки по смыслу и взаимосвязаны, поэтому их качественную оценку по десятибалльной шкале присваиваем переменной k8. Десятое требование оцениваем

$$k_1 = \frac{\sum_{i=1}^m Q_i}{m}, \quad (1)$$

следующим образом: наличие любого из подпунктов добавляет один балл. Результат этой оценки присваиваем коэффициенту k_9 :

$$k_9 = \frac{\sum_{i=1}^l P_i}{l}, \quad (2)$$

$$f(k) = \frac{k_1 + \sum_{i=2}^{n-1} \frac{k_i}{10} + k_n}{n}, \quad (3)$$

где l – количество оцениваемых подпунктов, P_i – наличие (1) или отсутствие (0) оцениваемого параметра. Таким образом, получаем следующую формулу для оценки качества программного продукта:

где n – количество оцениваемых параметров программного продукта, а коэффициенты k_1 , k_p ($p = 9$) вычисляются по формулам (1) и (2) соответственно. С помощью этой формулы получаем качественную оценку программного продукта на отрезке $[0;1]$, чем ближе значение $f(k)$ к единице, тем лучше качество программного продукта.

Список литературы

1. Буч Г. Объектно-ориентированный анализ и проектирование с примерами приложений на C++, 2-е изд. – М.: Бином, СПб: Невский диалект, 1999.
2. Грэхем И. Объектно-ориентированные методы. Принципы и практика. Пер. с англ. – М.: Издательский дом «Вильямс». 2004. – 880 с.
3. Соммервилл И. Инженерия программного обеспечения.: Пер. с англ. – М.: Изд. Дом «Вильямс», 2002. – 624 с.
4. Черткова Е.А., Умеренкова О.П., Тучков В.И. Визуальное моделирование модуля генерации учебно-тренировочных заданий для компьютерной обучающей системы. В сб. трудов XIV Международной конференции-выставки "Информационные технологии в образовании". Ч. IV. М, 2004.

М. У. Успанова, Ж. Б. Иркимбаева

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ: РАЗРАБОТКА И ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙСОВ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Article is devoted to a method of situations analysis, or a case-method, as a modern method of training. The article highlights the philosophy of this method as well as judgement in its context of current radical restructurings in a society and education. Article considers the description of the method, its diverse structures, cuts and technologies.

Статья рассматривает современный метод обучения, известном как кейс-метод (Case study) - метод анализа ситуаций. Основа этого метода заключается в том, что учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не однознач-

на. Как специфический метод обучения, применяется для решения свойственных ему образовательных задач. Основными проблемами кейс-метода являются технологизация и оптимизация, методологическое насыщение и применение в обучении различных типов и форм.

Кейс-метод является интерактивным методом обучения и на сегодняшний день завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем игру, обеспечивающую освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе [1].

Кейс-метод выступает как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновить свой творческий потенциал. Здесь основными проблемами выступают широкая демократизация и модернизация учебного процесса, раскрепощение преподавателей, формирование у них прогрессивного стиля мышления, этики и мотивации педагогической деятельности.

Ролевая система кейс-метода требует от участвующих занимание определенных социальных позиций. Существует определенная ролевая форма кейс-метода - сочетающий в себе в себе игру с тонкой технологией интеллектуального развития и тотальной системой контроля. Действия в кейсе либо даются в описании, и тогда требуется их осмыслить (последствия, эффективность), либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Преимущество его состоит в том что, выработка определенного поведения представляется эффективным средством формирования профессиональных качеств обучаемых.

Кейсовый метод обучения начал применяться еще в начале XX века в области права и медицины. Ведущая роль в распространении кейсового метода принадлежит Гарвардской Школе Бизнеса. Впервые он был применен в учебном процессе в школе права Гарвардского университета в 1870 году; внедрение этого метода в Гарвардской школе бизнеса началось в 1920 году. Первые подборки кейсов были опубликованы в 1925 году в Отчетах Гарвардского университета о бизнесе.

Первый сборник кейсов был издан в 1921 г. (Dr. Copeland, Dean Donhman). В настоящее время сосуществуют две классические школы case-study – Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). В рамках первой школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, вторая – предполагает многовариантность решения проблемы.

На сегодняшний день внедрение в учебный процесс данного метода является актуальным вопросом педагогики. Можно охарактеризовать данную необходимость двумя тенденциями.

Первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирования умений и навыков мыслительной деятельности, развития способностей, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации.

Вторая вытекает из развития требований к качествам личности специалиста, который, помимо удовлетворения требованиям первой тенденции, должен обладать также способностью оптимального поведения в различных ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях кризиса. Во-первых, обучение при помощи кейс-метода в зарубежных странах обучаются будущие специалисты рыночных профессий, таких как менеджер, экономист, социолог, маркетолог, имиджмейкер, брокер и др. В них доминирует ситуационное знание и ситуативная деятельность. По сути дела, кейс-метод придает носителям этих профессий некоторую динамичность, способность действовать результативно в нестандартных ситуациях.

Во-вторых, он особенно эффективен в образовании взрослых, их профессиональной переподготовке, которые через ситуативность легко подключают новую систему знаний к имеющейся. В-третьих, кейс-метод должен использоваться в органическом единстве с другими методами обучения, в том числе с традиционными, поскольку оно закладывает в студентов обязательное, нормативное знание. В-четвертых, его применение должно быть методически, информационно, организационно и педагогически обоснованным и обеспеченным. Наконец, популярность игровых методик придает кейсам драматургию действия, игры конкретных ролей, осуществления тех взаимодействий, которые находятся вне пределов текста кейса, что приводит к превращению этого метода в разновидность ситуационной игровой методики [2]. Как показывает практика, применение игровых методов нуждается в методологическом переосмыслении и использовании в новых рыночных условиях. Анализ кейса представляет собой процесс решения значительного числа частных задач, что и предполагает постоянное присутствие в этом процессе генерации идей. Существуют различные виды анализа, которые раскрывают философию кейс-метода и оказывают существенное воздействие на развитие кейс-метода.

Такие как: проблемный анализ (предполагает осознание сущности, специфики той или иной проблемы и путей её разрешения), системный (основывается на закономерностях системной целостности

объекта, на взаимообусловленности структуры и функции) , праксеологический, или прагматический анализ (осмысление того или иного объекта, процесса, явления с точки зрения более эффективного использования в практической жизни), аксиологический анализ (анализ того или иного объекта, процесса, явления в системе ценностей), ситуационный анализ (основывается на совокупности приемов и методов осмысления ситуации, её структуры, определяющих её факторов, тенденций развития и т.п.), рекомендательный анализ (выработка рекомендаций относительно поведения действующих лиц в некоторой ситуации), программно-целевой (дальнейшее развитие рекомендательного анализа в аспекте выработки программы достижения определенной цели, разработке подробной модели достижения будущего).

На основе характеристики вышеизложенных анализов можно сформулировать задачи, которые приходится решать в процессе реализации кейс-метода:

1. Осуществление проблемного структурирования, предполагающего выделение комплекса проблем ситуации, их типологии, характеристик, последствий, путей разрешения (проблемный анализ).

2. Определение характеристик, структуры ситуации, её функций, взаимодействия с окружающей и внутренней средой (системный анализ).

3. Установление причин, которые привели к возникновению данной ситуации, и следствий её развертывания (причинно-следственный анализ).

4. Диагностика содержания деятельности в ситуации, её моделирование и оптимизация (праксеологический анализ).

5. Построение системы оценок ситуации, её составляющих, условий, последствий, действующих лиц (аксеологический анализ).

6. Подготовка предсказаний относительно вероятного, потенциального и желательного будущего (прогностический анализ).

7. Выработка рекомендаций относительно поведения действующих лиц ситуации (рекомендательный анализ).

8. Разработка программ деятельности в данной ситуации (программно-целевой анализ).

Кейсу свойственный определенный характер внутреннего взаимодействия. Заложенная в основу кейса проблема, как правило, является скрытой, замаскированной другими структурами. Задача студентов как раз заключается в том, чтобы четко сформулировать и квалифицировать проблему. А потом на основании её выработать определенный вариант деятельности, который ведет к её разрешению.

Как интеллектуальный продукт кейс-метод имеет свои источники. Источниками являются сама жизнь с многообразием его проблем, ко-

торая предопределяет содержание и форму кейса. Образование как источник кейс-метода определяет цели и задачи обучения и воспитания, интегрированные в кейс-метод другие методы обучения и воспитания. Наука как третий источник кейс-метода задает две ключевые методологии, которые определяются аналитической деятельностью и системным подходом, а также множество других научных методов, которые интегрированы в кейс и процесс его анализа.

На основе использования источников можно классифицировать кейсы. Здесь можно выделить практические кейсы, которые отражают абсолютно реальные жизненные ситуации; обучающие кейсы, основной задачей которых выступает обучение; научно-исследовательские кейсы, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности.

Так как формирование кейса является творческим процессом достаточно сложно на сегодняшний момент полностью алгоритмизировать его шаги. Хотя можно представить своеобразный технологический процесс. Данный процесс можно охарактеризовать следующими этапами:

1. Определение того раздела курса, которому посвящена ситуация.
2. Формулирование целей и задач.
3. Определение проблемной ситуации.
4. Построение модели ситуации; проверка её соответствия реальности.

Процесс создания кейса представляет собой сложную деятельность и осуществляется в несколько этапов:

1. Формирование дидактических целей кейса. Этот этап включает определение места кейса в структуре учебного курса, выявление его «зоны ответственности» за знания, умения и навыки студентов.
2. Построение программной карты кейса, состоящей из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте.
3. Поиск институциональной системы (фирма, организация, ведомство и т.д.), которая имеет непосредственное отношение к тезисам программной карты.
4. Сбор информации в институциональной системе относительно тезисов программной карты кейса.
5. Построение или выбор модели ситуации, которая отражает деятельность института.
6. Выбор жанра кейса.
7. Написание текста кейса.
8. Диагностика правильности и эффективности кейса. Речь идет о проведении методического учебного эксперимента, построенного по той или иной схеме, для выяснения эффективности данного кейса.

9. Подготовка окончательного варианта кейса.

10. Внедрение кейса в практику обучения, которое предполагает его применение при проведении учебных занятий, а также его публикацию с целью распространения в преподавательском сообществе.

Кейс-метод опирается на совокупность определенных дидактических принципов: индивидуальный подход к каждому студенту, учёт его потребностей и стиля обучения, что предполагает сбор максимума информации о студентах еще до занятий; максимальное предоставление свободы в обучении (возможность выбора преподавателя, дисциплин, формы обучения, типа задач и способа их выполнения); обеспечение студентов достаточным количеством наглядных материалов, которые касаются задач (статьи в печати, видео-, электронные носители, продукция компаний, деятельность которых анализируется); не загружать студента большим объемом теоретического материала, концентрироваться лишь на основных положениях; обеспечение доступности преподавателя для студента, который должен иметь возможность в любое время обратиться к нему; формирование у студентов навыков самоменеджмента, умения работать с информацией; акцентирование внимания на развитии сильных сторон студента [3].

Вместе с тем существует ряд проблем, которые требуют решения: применение комплексного подхода к выбору форм и методов обучения с целью создания привлекательной для студентов структуры практической подготовки; междисциплинарная и межкафедральная согласованность применяемых форм обучения; поиск или разработка и использование разных методических приемов с целью обеспечения эффективности и результативности процесса обучения; повышение педагогического мастерства, обретение преподавателями навыков и стиля поведения тренера-инструктора.

Важной проблемой обучения посредством применения кейс-метода является проблема оценивания студентов. Проверка и оценка знаний должны проводиться согласно дидактическим принципам обучения. При этом выделяются такие требования к оцениванию: объективность (создание условий, в которых бы максимально точно выявлялись знания обучаемых, предъявление к ним единых требований, справедливое отношение к каждому); обоснованность оценок (их аргументация); систематичность (как важнейший психологический фактор, организующий и дисциплинирующий учащихся, формирующий настойчивость и устремленность в достижении цели); всесторонность и оптимальность

Оценка выполняет многообразные функции: контролирующую, поскольку выявляет знания, умения и навыки; обучающую, т. к. требует достижения обучаемым определенного уровня обучения; воспитыва-

вающую, поскольку в процессе её получения идет формирование личностных качеств; организующую деятельность студента; развивающую мышление и волевые, нравственные качества обучаемых, методическую, позволяющую совершенствовать преподавание.

Разная методика проведения занятий требует разных подходов к оцениванию. Следует подчеркнуть, что преподаватель должен требовать от студентов овладения теми знаниями и навыками, на которые нацеливал их во время обучения. Если классическая методика преподавания тяготеет к использованию коллоквиумов, контрольных работ, которые позволяют точнее оценить теоретические знания, соответствующим образом строится и экзамен, то интерактивная методика требует оценивание не столько набора определенных знаний, сколько умение студентов анализировать конкретную ситуацию, принимать решение, логически мыслить. Через это львиную долю задач должны составлять конкретные ситуации, презентации, исследования.

Преподавателю лучше всего использовать многокомпонентный метод формирования итоговой оценки. Её составными будут оценки за: участие в занятии, измеренное уровнем активности; подготовленные письменные работы.

Физическое присутствие студента в аудитории представляется минимальной мерой участия в дискуссии. Даже если студент молчит все время, он, в конце концов, произвольно, воспринимает мысли, которые высказываются другими, и следит за логикой обсуждения. Просто присутствие на всех занятиях обеспечивает ему положительное минимальное значение оценки за компонентом «активность в обсуждении».

Нужно оценивать студента за содержательную активность, которую включает в себя следующие составляющие:

1. Выступление, которое характеризует попытку серьезного предварительного анализа (правильность предложений, подготовленность, аргументированность и т.д.).
2. Обращение внимания на определенный круг вопросов, которые требуют углубленного обсуждения.
3. Владение категориальным аппаратом, стремление давать определения, выявлять содержание понятий.
4. Демонстрация умения логически мыслить, если точки зрения, высказанные раньше, подытоживаются и приводят к логическим выводам.
5. Предложение альтернатив, которые раньше оставались без внимания.
6. Предложение определенного плана действий или плана воплощения решения.

7. Определение существенных элементов, которые должны учитываться при анализе кейса.

8. Заметное участие в обработке количественных данных, проведении расчетов.

9. Подведение итогов обсуждения, т.е. выступления при подведении итогов дискуссии.

Следует отметить, что оценивание, особенно работы в группе, представляет собой довольно сложный процесс. Опытный преподаватель понимает, что удержать в памяти все ситуации обсуждения бывает очень сложно. Поэтому он разрабатывает свою матрицу оценки, в которой по горизонтали приводится список группы, а по вертикали показатели, по которым ведется оценивание: «Активность», «Презентация», «Оригинальные идеи», «Конструктивность мышления» и т.п. Такой подход позволяет максимально технологизировать процесс оценивания, добиться большей объективности, использовать в управлении дискуссией.

Педагогический потенциал кейс-метода гораздо больше, чем у традиционных методов обучения. Преподаватель и студент здесь постоянно взаимодействуют, выбирают формы поведения, сталкиваются друг с другом, мотивируют свои действия, аргументируют их моральными нормами.

Наличие в структуре кейс-метода споров, дискуссий, аргументации довольно сильно тренирует участников обсуждения, учат соблюдению норм и правил общения. Еще больше нагрузка на преподавателя, который должен быть достаточно эмоциональным в течение всего процесса обучения, разрешать и не допускать конфликты, создавать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно, и самое главное, обеспечивать соблюдение личностных прав студента. Эмоциональный накал при этом методе обучения достигает нередко такой степени, что группа напоминает кипящую плазму. Особенность работы преподавателя, практикующего кейс-метод, заключается в том, что он не только реализует максимально свои способности, но и развивает их. Основное содержание деятельности преподавателя включает в себя выполнение нескольких функций — обучающей, воспитывающей, организующей и исследовательской [4].

Методические рекомендации обсуждения кейса в аудитории можно свести к следующим положениям:

1. Для хорошей подготовки к обсуждению в аудитории необходимо решить процедурные проблемы: порядок и регламент выступлений, вопросов и ответов. Студенты должны получить ответы на такие вопросы: Как включиться в процесс обсуждения? Какие формы взаимо-

действия со студентами и преподавателям использовать? Какую роль (роли) избрать и как их играть? Как быть инициативным?

2. Преподавателю нужно избегать преподавательских ловушек, которые сводятся к тому, что возникает желание детально объяснить ситуацию, ускорив анализ.

3. Студенты сами должны дорасти интеллектуально до решения ситуации. Знания они должны приобретать, а не получать.

4. Отношения между преподавателем и студентами должны быть партнерскими.

5. Атмосфера на занятиях должна быть творческой.

6. Обсуждение в аудитории нужно концентрировать вокруг трех позиций: проблемы, которые содержатся в кейсе; альтернативы, направленные на решение этих проблем; рекомендации относительно деятельности в данной ситуации.

Работа студента с кейсом распадается на две фазы. Первая фаза представляет собой внеаудиторную работу, цель которой состоит в подготовке ко второй фазе – аудиторному анализу кейса.

Кейс-метод органически вошел в практику обучения современных дисциплин, в частности «Менеджмента», «Управления персоналом», «Основ предпринимательской деятельности». Опыт преподавания подтверждает бесспорную целесообразность использования данного метода.

Следует, однако, подчеркнуть, что использование кейса-метода в таком объеме, как, например, в США (где 75% учебного материала подается путем анализа ситуаций), в нашей системе обучения невозможно по ряду причин [5]. Основной из них есть необходимость корректирования учебных программ и педагогической нагрузки. Поэтому кейс-метод используется пока лишь по отдельным темам курсов.

Библиографический список:

1. Сурмин Ю.П. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода -Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.
2. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. вузов / Полат Е.С. ; Бухаркина М.Ю. - 2-е изд., стер. - М : Академия, 2008. - 368 с.
3. Смолянинова О.Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study: М.- сборник "Инновации в российском образовании", ВПО, 2000г. с. 103 - 111.
4. Под общей редакцией профессора А. А. Егеубаева. Организация информационно-консультационной службы в АПК: Учебное пособие/Алматы, Издательство «Агроуниверситет», 2002.-147 с.
5. [Маргвелашвили Е. О месте "кейса" в российской бизнес-школе // "Обучение за рубежом" №10, 2000](#)

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ
ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ
И НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

In work the actual requirements shown to the teacher in the conditions of development of information-telecommunication technologies are considered, a number of requirements to increase of qualifications and professional retraining of pedagogical, technical shots is formulated

Развитие новых информационных и телекоммуникационных технологий раскрывает широкие перспективы перед сферой образования. Развитие дистанционной формы повышения квалификации преподавателей и развитие телекоммуникационных сетей является одним из приоритетных направлений государственной политики в области создания цифровой инфраструктуры знаний. Правительство Казахстана, Министерство образования и науки РК уделяют особое внимание инновационным технологиям обучения и рассматривают их как важный фактор повышения эффективности профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации преподавателей. Современные направления развития высшего образования, кардинальные изменения в статусе образовательных учреждений Казахстана, содержании учебных программ и методах обучения, обусловленные модернизацией отечественного образования и преобразованиями во всех сферах государства, требуют поиска новых подходов к совершенствованию профессиональной подготовки специалистов в вузах. Особенно это актуально для вузов, осуществляющих профессиональную переподготовку и повышение квалификации преподавательского состава, профессиональная деятельность которых тесно связана с использованием современных телекоммуникационных и новых информационно-аналитических технологий.

Становление системы дистанционного образования в Казахстане привело к созданию электронных библиотек, компьютерных обучающих программ, электронных журналов, интерактивных баз данных, которые являются реальной основой для формирования нового образовательного пространства и расширяет возможности интеллектуального, профессионального и личностного развития человека. Преподаватель является ключевой фигурой, ему принадлежит стратегическая роль в развитии личности студента в ходе профессиональной подготовки.

Современный подход к преподаванию, особенно с использованием современных информационно-телекоммуникационных технологий

(ИКТ), заключается в построении его на технологической основе. В самом общем виде технология – это заранее продуманная система, которая позволяет превратить поставленную цель в конкретный достижимый результат. В современных условиях педагогу необходимо знать и уметь использовать практически все имеющиеся инструменты ИКТ. Век информационно-телекоммуникационных технологий ставит перед системой образования Казахстана новые задачи. Если ранее говорилось о необходимости формирования у студентов профессиональной и общекультурной компетентности, то сейчас все большее значение приобретает работа над информационно-коммуникационной компетентностью. Таким образом, технико-информационный прогресс подвигает специалистов в области профессионального образования к дальнейшей разработке компетентного подхода при формировании содержания профессионального образования, направленного на масштабную подготовку высококомпетентных профессиональных кадров. От преподавателей требуются знания, умения и навыки для работы с современными информационно-телекоммуникационными средствами и технологиями, применяемыми в учебном процессе, повышения уровня профессионализма, компетентности.

Развитие образовательных процессов в современных условиях происходит в следующих направлениях: индивидуализация образовательных методик, переход на непрерывную образовательную технологию, применение информационных технологий в образовательном процессе. Появление дистанционного обучения коренным образом изменило представление о сопровождении учебного процесса в целом. Традиционную форму организации учебного процесса обучения сменило индивидуальное обучение каждого из учащихся в отдельности, что с очевидностью требует дополнительных усилий по организации учебного процесса, применению современных образовательных технологий и созданию новых методик сопровождения со стороны преподавателя.

Одной из важнейших проблем современного образования является процесс эффективного использования ИКТ. Требуется разработка программ по созданию технических и технологических условий, которые позволят преподавателям и учащимся получить эффективный доступ к источникам достоверной информации по всем отраслям науки и техники, широко использовать новые электронные образовательные ресурсы и пособия в процессе обучения, в том числе дистанционного.

Обучение студентов на современном этапе требует не только более высокого уровня мастерства и квалификации преподавателей, но и применения самых современных педагогических приемов и методов, в том числе новинок информационных образовательных технологий. Это связано с уменьшением количества часов аудиторных занятий по

новым стандартам и с растущими требованиями студентов к излагаемому материалу. Преподавание предметов на основе использования ИКТ приобретет традиционный характер.

Использование современных технологий при сопровождении обучения требует от преподавателя умения работать в локальных сетях и Интернет, работать с компьютером, видеопроектором, электронной доской и специальными программами, создавать и использовать современные учебно-методические материалы, навыка настраивать специальные программы и общаться в on-line и off-line конференциях и т.д.

Все современные применяемые технологии и методики обучения позволяют более эффективно и в кратчайшие сроки достигать поставленных результатов, но при этом ставят большие задачи по повышению квалификации преподавательского состава.

Современное образование находится только на старте применения ИКТ в целостном образовательном процессе, при этом продолжают равноправно существовать и традиционные средства коммуникаций.

В последнее время отмечен процесс объединения различных сред, что можно пронаблюдать на примере мультимедиа, представляющих собой интегрированную среду, а также на примере объединения проводных и беспроводных устройств, это позволяет расширить возможности информационно-коммуникационной среды.

Развитие ИКТ формирует новые условия для сопровождения обучения, в том числе, такие как дистанционная поддержка, виртуальные сообщества, сетевые объединения, сетевое взаимодействие.

Процесс внедрения информатизации системы образования должен осуществляться в следующих направлениях:

- 1) Создание электронных учебных материалов и средств поддержки учебного процесса, разработанных на государственном и русском языках. Формирование перечня электронных учебных материалов, необходимых для обеспечения учебного процесса различных уровней образования; разработка и тиражирование электронных учебных материалов; организация электронных библиотек учебных материалов и обеспечение доступа к размещенным в них образовательным ресурсам; организация системы доставки электронных учебно-методических материалов; организация системы дистанционного обучения и консультирования учащихся учебных заведений различного уровня;

- 2) Повышение квалификации и профессиональная переподготовка педагогических, административных и инженерно-технических кадров, государственных и негосударственных учреждений образования. Формирование программ и методическое обеспечение повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических, адми-

нистративных и инженерно-технических кадров в области новых информационных технологий.

В результате реализации выше изложенных целей и задач будет создана единая образовательная информационная система, которая позволит создать условия для повышения качества казахстанского образования за счет эффективного использования современных информационно-телекоммуникационных систем.

Список литературы

1. Бальдук Н.Б., Буняев М.М., Матросов В.Л. Некоторые возможности использования электронно-вычислительной техники в учебном процессе М.: Прометей 2009.
2. Евреинов Э.В., Каймин В.А. Информатика и дистанционное образование. М.: «ВАК», 2008.
3. Лаврентьева Н.Б. Педагогические основы разработки и внедрения модульной технологии обучения в высшей школе. - Барнаул, 2009
4. Мархель И.И., Овакимян Ю.О. Комплексный подход к использованию технических средств обучения: Учеб. пособие. - М.: Высш. шк., 2007.
5. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: (Педагогика - реформе школы). - М.: Педагогика, 2008.
6. Олифер В. Г. Олифер Н. А. Компьютерные сети. Принципы, технологии, протоколы : Учебное пособие для вузов/ Питер, 2009.
7. Пуговкин, А.В. Основы построения телекоммуникационных систем и сетей. Часть. 1 : Системы передачи. - Томск: ТМЦДО. -2008.

Н. Г. Шнипа

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К ДИДАКТИЧЕСКОМУ ИССЛЕДОВАНИЮ

Ключевые слова: исследовательская задача, учебно-исследовательская задача; исследование, учебное исследование; аналитические, синтетические, аналитико-синтетические учебно-исследовательские задачи.

In this article bases the possibility of use of educational-research objects as effective mean of the forming students' readiness of the pedagogical university for didactic research.

Key words: research object, educational – research object; research, educational research; analytical, synthetic, analytic-synthetic educational- research objects.

В современных условиях развития образовательных учреждений и внедрения инновационных технологий роль исследовательской подготовки будущего учителя становится чрезвычайно высокой. Сегодня учитель должен быть исследователем, владеть теоретическими основами целостного педагогического процесса, методикой проведения психолого-педагогических исследований, в частности, уметь исследовать процесс обучения с дидактических позиций с целью его оптимизации и со-

вершенствования, а, следовательно, повышения уровня обученности школьников, который на сегодняшний день оставляет желать лучшего.

Процесс формирования готовности студентов к дидактическому исследованию включает несколько этапов: информационный, операционно-деятельностный, эмпирический, творческий. Так, уже на лекциях, которые являются основной формой на информационном этапе работы, деятельность студентов не сводится к простому запоминанию и осознанию теоретического материала. Одним из средств формирования знаний, а не предоставления их в готовом виде, а также развития образовательной мотивации студентов на данном этапе формирования готовности к дидактическому исследованию является решение учебно-исследовательских задач. Процесс их внедрения, точно так же, как и применение других активных методов и приемов обучения, мы начали с лекции, поскольку лекция в вузе продолжает оставаться ведущим звеном обучения и воспитания.

В педагогической литературе исследовательская задача рассматривается как один из видов творческих задач, требующих поиска, объяснения и доказательства закономерных связей и отношений, экспериментально наблюдаемых или теоретически анализируемых фактов, явлений, процессов, в результате решения которых учащиеся открывают новое знание об объекте исследования, способе или средстве деятельности [1, 147]. Их основная дидактическая функция состоит в том, чтобы организовать учебно-поисковую деятельность, имеющую структуру исследования. Это связано с тем, что логика учебного познания имитирует логику научного познания. При их решении воспроизводятся исследовательские и поисковые действия, поэтому такая деятельность названа В. В. Давыдовым «квазиисследовательской».

Поэтому задачу, решение которой предполагает прохождение определенных этапов исследования, будем называть исследовательской задачей. По мнению О. В. Охтенко, Е. В. Барановой и др., главная особенность исследовательских задач тоже заключается в характере их решения, а именно: процесс ее решения является упрощенным аналогом научного исследования; в их структуре присутствует проблема, выполняющая функцию побуждения к исследованию и определяющая его направление; в их структуре присутствует гипотеза, возникновение которой придает мыслительной деятельности исследовательский характер [2, 38]. А. А. Гин характеризует исследовательскую задачу как задачу, при решении которой необходимо выяснить причины происходящего или прошедшего явления и решение которой предполагает выдвижение и проверку гипотезы [3, 192-195].

Решение учебно-исследовательских задач создает условия для моделирования дидактического исследования, так как исследование – про-

цесс, реализующий возможность и необходимость дать ответ на проблемный вопрос, исследование предполагает разрешение некой проблемы. Однако нужно помнить о том, что учебно-исследовательские задачи, несмотря на то, что являются моделями реальных проблемных ситуаций, все же специально предназначены для обучения студентов, для формирования у них исследовательских умений и способов действий, для развития их умственной самостоятельности.

В отличие от научного исследования, главной целью которого является изменение действительности через получение новых знаний об объекте исследования, учебное исследование направлено на изменение в самом обучаемом путем создания качественно новых для него ценностей, важных для формирования исследовательской направленности личности. Учебное исследование заключается в постановке проблемы, выдвижении и проверке гипотез, проведении или моделировании эксперимента [4, 635]. Поэтому решение учебно-исследовательских задач представляет собой организацию такой учебной работы, при которой учащиеся знакомятся с научными методами получения знаний и, осваивая доступные им элементы этих методов, овладевают умением самостоятельно добывать новые знания, планировать поиск и открывать для себя новую зависимость и закономерность.

Как отмечалось выше, уже на лекционных занятиях для решения предлагаются аналитические и синтетические задачи как теоретического, так и практического плана, направленные на самостоятельный поиск ответа на вопросы. Аналитические задачи предполагают либо сравнительный анализ теоретических суждений, либо дидактический анализ урока (его фрагмента).

В результате студенты учатся выделять и формулировать проблемный вопрос, наблюдать изучаемое явление и объяснять его, опираясь на свои предположения; на основе наблюдений и рассуждений приходить к соответствующим выводам. Осознают, что если есть несколько способов проектирования действий учителя и учащихся и достижения желаемого результата, то есть и проблема, а, значит, существует несколько способов решения дидактической проблемы, один из которых может являться наиболее приемлемым. На данном этапе дидактический анализ знакомит студентов с аспектами и направлениями дидактического поиска, в перспективе подготавливает к проектированию собственных уроков (системы уроков, фрагментов уроков), позволяя избегать возможных ошибок в выборе методов и приемов работы, соответственно, в организации деятельности.

При решении учебно-исследовательских задач синтетического характера студенты должны конструировать ответы, чего требует формулировка задания, дополнять, составлять из частей что-то новое, це-

лое. Их уровень сложности, точно так же, как и аналитических задач, достигается путем варьирования условий и требований задачи (наличие/отсутствие условия, вариантов, алгоритмов ответа, комментариев, указаний к выполнению задания; характер условия и формулировки задания, постановки вопросов; их количество). Таким образом, можно получить задания различного уровня сложности выполнения и совершеншения исследовательских действий, который определяется и этапом формирования готовности к дидактическому исследованию.

Благодаря их использованию, стирается грань между лекционными и практическими занятиями и осуществляется плавный переход с информационного этапа обучения на следующий, операционно-деятельностный этап, являющийся логическим продолжением работы, начатой на лекциях. Следовательно, организация подобной работы осуществляется в логической взаимосвязи лекций и практических занятий, которые являются основной формой второго этапа формирования готовности. В ходе решения учебно-исследовательских задач акцентируется внимание студентов на их деятельности, тем самым создаются условия для формирования представления о методологии и логике дидактического исследования, о тех мыслительных процессах, которые ими задействованы, повышается познавательный интерес, формируется познавательная потребность и положительные мотивы деятельности, определенные личностные и интеллектуальные качества.

Решение учебно-исследовательских задач на практических занятиях позволяет моделировать дидактическое исследование на теоретическом уровне, то есть моделировать его первый, проектировочный, этап, на котором, как правило, определяется проблема, объект, предмет, гипотеза, цель и методы исследования. Соответственно, их решение создает условия для формирования исследовательских умений и способов действий, необходимых для осуществления исследовательских процедур, характерных для данного этапа (уровня) исследования. Поэтому в содержание аналитико-синтетических исследовательских задач, обязательно включаются вопросы и указания, направленные на выполнение обозначенных исследовательских процедур: поиск и определение проблемы, предмета, цели, построение гипотезы.

Анализируя и объясняя ту или иную ситуацию, студенты учатся обнаруживать проблему, понимать, почему она возникла, в чем причина, то есть устанавливать причинно-следственные связи, формулировать ее, разбивать на подпроблемы, определять сторону (предмет) рассмотрения проблемы, видеть различные подходы к решению проблемы, находить и предлагать оптимальный способ ее решения, прогнозировать результат и оценивать его, понимать, для чего, с какой целью она решается, и какие знания и умения понадобятся для этого.

Следовательно, на основе проведения учебного исследования в лабораторных условиях студенты осваивают логику и процедуру, то есть последовательность шагов и действий, первого этапа дидактического исследования. При этом каждый шаг в учебном исследовании подвергается рефлексии и самооценке, происходит осмысление того нового, что приобретает студент в процессе решения учебно-исследовательской задачи (пополнение знаний, эмоционального опыта и опыта интеллектуальной деятельности, формирование умений).

Итак, через решение учебных задач воссоздаются реальные профессиональные фрагменты и тем самым задаются контуры и аспекты будущего профессионального труда. Студент оказывается в ситуации, подобной той, в которой находится учитель, решающий профессиональную исследовательскую задачу, что способствует осознанию того, что его учебный опыт найдет свое применение в дальнейшем образовании и в будущей профессиональной деятельности, в которой дидактическое исследование необходимо в качестве обязательного условия профессионального роста и самореализации, эффективной организации и совершенствования практики обучения.

Таким образом, студенты реально понимают, что проблематика дидактических исследований определяется практикой обучения, а знания и умения по его методологии и методике нужны в качестве действенного средства решения задач практики обучения и решения проблем дидактических исследований. Учебно-исследовательские задачи знакомят студентов с частными проблемами дидактических исследований и направлены на их решение, что помогает студентам определить сферу их научных интересов в области дидактики и выбрать ту проблему, над которой каждый из них хотел бы работать на следующих этапах обучения: во время прохождения педагогической практики и создания научного исследовательского проекта.

Библиографический список

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. – Казань: Изд-во КГУ, 1996. – 568 с.
2. Охтенко О. В. Исследовательские задания как средство формирования познавательного интереса и развития математического мышления учащихся на уроках алгебры в основной школе: Дисс...канд. пед. наук. – Москва, 2002. – 164 с.
3. Гин А. А. Требования к условию открытой учебной задачи // Школьные технологии. – 2000. – № 6. – с. 192-195.
4. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. – Москва: «Современное слово», 2005. – 720 с.

**СЕКЦИЯ IV. Психолого-педагогическое сопровождение
успешной социализации личности обучающихся**

Р. О. Асыллова, Ж. А. Жунусова, З. М. Исабаева

**МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРЫ БАР
АТА-АНАЛАРҒА МАМАНДАР КЕҢЕСІ**

В данной статье рассматриваются советы специалистов для родителей имеющих детей с ограниченными возможностями

Дамуында ауытқуы бар нәрестенің дүниеге келуі – жанұя және оның жақын туыстары үшін қиын, ауыр сәт. Осы кезеңде ата-аналар алдында баланы ары қарай тәрбиелеуге байланысты жаңа міндеттер тұрады. Кейбір мүмкіндігі шектеулі балалары бар ата-аналар балаларына қажетті көңіл бөлмейді, өзімен-өзі болады. Бұл кемістіктің одан әрі тереңдеуіне, екіншілік ауытқудың пайда болуына себеп болады. Ал, кейбір ата-аналар баланы шектен тыс еркелетіп қорғайды, аяйды, бала үшін барлығын өздері жасайды. Нәтижесінде қолынан ештеңе келмейтін, қорғансыз мүмкіндігі шектеулі тұлға пайда болады. Дамуында ауытқуы бар бала дүниеге келгенде ата-аналар келесі реакцияларды білдіреді:

«Мойындамау» - мамандар қойған диагнозға, бала дамуындағы ауытқушылықтың бар екендігіне сенбеу, бұл реакция ең жиі кездеседі.

«Ызақорлық» - бұл да жиі кездесетін реакция, ерте кезеңде баланың жағдайын қабылдауға байланысты болады. Әдетте, ата-аналар өздерін әлсіз, қорғансыз сезінеді және өзінен де, баласынан да көңілі қалғандығы байқалады.

«Өзін-өзі кінәлі сезіну» - баласының ерекшелігін дәрігер ата-анасына хабарлағанда жиі кездесетін реакция, ата-ана қайғыру мен уайымдаушылыққа ұшырайды.

«Эмоциялық бейімделу» - ата-ананың өзіндік бейімделу кезеңі, баласының ауруын «ақылмен, жүрекпен» қабылдайды. Ата-ана ауыртпашылықты көтеріп, балаға көмек көрсетуге қажетті икемділік пен дағдыларды игереді

Мүмкіндігі шектеулі балалары бар отбасыларға мамандар өз көмектерін ұсынуда ең алдымен ата-аналарға баланың жеке ерекшеліктері туралы толық мәліметтер береді. Мамандар ата-аналарға дамуында ауытқуы бар балалар олар үшін масыл емес екендігін түсіндіру қажет. Баламен күнделікті қарым-қатынас жасау ата-аналардың дүниеге деген көзқарасын өзгертіп, әрбір баланың өмір сүруге құқығы бар екендігіне көздерін жеткізеді. Ата-аналардың мұндай көзқарастары бала мен ана үшін, отбасылық қарым-

қатынастың үйлесуі үшін маңызды. Ана өз баласына көмектесу арқылы баланы тәрбиелеудің тиімді жолдарын қарастырады және өз тәжірибесін өзгелермен бөліседі.

- Мамандар ата-аналарға өздерінің физикалық және психикалық денсаулықтарын сақтау керектігін үнемі ескеріп отыруы қажет. Ол үшін мамандардың кеңестерін орындау маңызды, сонымен қатар аутогенді жаттығулардың жеке тәсілдерін меңгерген де тиімді. Тыныс алуды қалыптандыру (тыныс алу жаттығулары) ата-аналардың күйзеліс жағдайында өз эмоцияларын ұйымдастыра білуіне көмектеседі.

- Мамандар ата-аналарға әлеуметтік ортамен қарым-қатынастың тұрақты болуының маңызды екендігін түсіндіреді. Бұл баланың әлеуметтік бейімделуіне септігін тигізеді. Баланы белсенді, өз күшіне сенімді етіп тәрбиелеу үшін барлық әдіс-тәсілдерді қолдану керек. Өзге адамдардың арасында баланы мақтау арқылы оның өзін-өзі бағалауын жоғарылатуға болады.

- Отбасындағы ауызбіршіліктің сақталуы. Отбасындағы ауызбіршілік баланың дағдылары мен икемділіктерінің қалыптасуында маңызды рөл атқарады. Балалар ата-аналарына еліктеуге тырысады, ата-аналарының әртүрлі іс-әрекеттерін қайталай отырып, бала жеке тұлға ретінде қалыптасады.

- Ата-аналар туылғаннан бастап өз балаларының дамуын жүйелі түрде бақылап отыруы керек. Бұл ата-аналардың балаға деген қарым-қатынасын, баланың жетістіктері мен сәтсіздіктерін бағалай білуге көмектеседі.

- Дамуында ауытқуы бар баланы қоршаған ортада бағдарлай білуге, адамдармен қарым-қатынас жасай білуге үйрету керек. Баланы табиғи жағдайда қоршаған ортаның әртүрлі құбылыстарымен таныстыру тиімді. Бала өзбетінше тамақтана білу, тамақты қайдан және қалай сатып алатындығын білуі керек. Заттармен таныстырғанда кітаптағы суреттер, сурет салу, жабыстыру, қол еңбегін қолдануға болады. Баланы тек қойылған сұрақтарға жауап беру ғана емес, өзбетінше ой қорытындысын жасай білуге, өзінің және өзгенің іс-әрекеттерін бағалай білуге және оны жеткізе білуге тәрбиелеу маңызды. Мұндай тәрбие процесі барысында баланың танымдық процестері: зейіні, ойлау, ес, сөйлеу тілі және қажетті икемділіктері мен дағдылары қалыптасады. Ата-аналар ойын барысында баланың іс-әрекеттеріне сұрақ қою арқылы, түсіндіру, қарсы пікір айту, яғни қарым-қатынастың әртүрлі түрлерін қолдану арқылы өз пікірлерін білдіреді. Мүмкіндігі шектеулі балаларды отбасында тәрбиелеу жұмыстары келесі бағыттарда жүргізіледі:

— Баланың жеке және жас ерекшеліктерін ескере отырып, таным

үрдістерін дамытуға үнемі жағдай жасау;

— Баланы оқыту үшін жағымды жағдай жасау;

— Баланың ата-аналарымен тілдік, заттық-тәжірибелік және эмоционалды жағымды өзара іс-әрекеттерді қалыптастыру;

Бұл балалардың әлеуметтік бейімделуіне, мінез-құлқындағы ауытқулықтардың пайда болуынан алдын алады.

Мүмкіндігі шектеулі балалары бар отбасылармен жұмыс жасауда Е.Г.Дементьева келесі модельді ұсынады.

1. Ата-аналарға жекелей кеңес беру.

Отбасында баламен қарым-қатынас жасау, оқыту және тәрбиелеуде кездесетін қиындықтардың алдын алу мақсатында жүргізіледі. Сонымен қатар, педагог пен ата-аналар арасындағы тұлғалық қарым-қатынастың орнауында негізгі қызмет атқарады.

2. Арнайы педагогтар мен мемлекеттік білім беру мекемелеріндегі өзге мамандармен бірге жүргізілетін әртүрлі тақырыптардағы жиналыстарға ата-аналардың қатысуы. Нәтижесінде түзетушілік-дамытушылық бағытында жүргізілетін іс-әрекеттердің нәтижелілігі іске асады. Жианалыстың тақырыптары төмендегідей болуы мүмкін:

- «Өзін ата-ана ретінде мойындау»;

- «Балалар мен ересектер арасындағы түсініспеушілік және олардың алдын алу»;

- «Балаларды тәрбиелеуде қолданылатын әртүрлі амалдарды талдау»;

- «Мақтау және жазалау. Қолдау және қарсы келу»;

- «Баланы мектепке қалай дайындау керек?».

3. Ата-аналардың арнайы педагогтың жеке сабақтарына қатысуы. Бірігіп ұйымдастырылған мұндай іс-әрекеттер ана мен баланың бірін-бірі түсіне білу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған. Арнайы педагогтың сабақтарына ата-аналарды қатыстыру және жұмыс барысында қолданылатын әртүрлі әдіс-тәсілдерді көрсету арқылы балаларды оқыту мен тәрбиелеуде ата-аналардың құзыреттілік деңгейін көтеруге көмектеседі.

4. Іс-шараларды біріктіріп өткізу.

Ата-аналар, балалар мен педагогтарды жақындастыру мақсатында жүргізіледі. Келесі тақырыптар ұсынылады:

- «Жаңа жылды қарсы алу»;

- «Наурыз мейрамы»;

- Біздің ақ жаулықты аналар»;

- «Ең үздік әке» және т.б.

5. Ата-аналарға арналған бұрыш.

Бұл бұрыш әр ай сайын жаңартылып отырады. Мұнда «Ата-аналар университеті» деп аталатын бөлімнің маңызы зор. Себебі,

белгілі себептерге байланысты дефектологпен кездесе алмаған ата-аналар жазбаша хат жолдау арқылы кеңес алуына болады.

6. «Біздің өміріміздегі жаңалықтар» тақырыбында күнделік жазу.

Бұл бағыттың мақсаты – ата-аналар мен балалар арасындағы ынтымақтастықты күшейту.

7. Ата-аналармен топпен жұмыс жасау. Оның құрылымы:

- Оқыту мен тәрбиелеуге байланысты нақты мәселелерді талдау;
- Баламен өзара қарым-қатынас кезіндегі мінез-құлық және қарым-қатынастың адекватты түрлерін таңдап алу;

- Мемлекеттік білім беру мекемелерімен тығыз байланыс орнату

Аналармен жүргізілетін психологиялық-педагогикалық жұмыстың кезеңдері. Бірінші кезең анасын оқу процесіне қосу. Педагог бойында ауытқуы бар баланың анасына бұл процеске өзінен басқа ешкімнің қатыспайтынын және баласының мұқтаж екендігіне сендіру керек.

Екінші кезең баланың даму үрдісіне деген аналардың қызығушылықтарын қалыптастыру. Педагог ата-аналарға баланың кішкене болса да жеткен жетістіктерінің маңызын түсіндіреді. Анасы үй жағдайында психологтың кеңесі бойынша баламен жұмыс жүргізеді.

Үшінші кезең маман баланың мүмкіндіктерін қарастыруға анасының өзін және баланы оқытуда арнайы тәсілдердің іздестіру мүмкіндігін аналардың өздеріне ұсынады.

Мүмкіндігі шектеулі баланы тәрбиелеуші ата-аналарға мамандар кеңесі:

Келесідей ережелерді сақтаңыз, ол сіздің өміріңізді жеңілдетеді:

1. Қорқыныш және қайғыны жеңе біліңіз;
2. Кінәліні іздеп уақытты жоғалтпаңыз;
3. Мамандардан қандай көмек керек анықтаңыз, мамандардан көмек сұраңыз:

- медициналық көмек (балалар психоневрологтан кеңес және т.б. мамандардан кеңес алу);

- психологиялық-педагогикалық көмек (арнайы мекемелерде оқу, ПМПК-ның ұсынысы бойынша).

Мүмкіндігі шектеулі бала тәрбиелеп отырған ата-аналар мамандардың берген кеңестерін уақытында орындап, тығыз байланыста болса, бұл балаларды оқыту мен тәрбиелеуде үлкен жетістіктерге жетуге болады.

Қолданылған әдебиеттер

1. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. Практикум по формированию адекватных отношений. – М., 1999
2. Монахова А.Ю. Психолог и семья: активные методы взаимодействия. – Ярославль, 2002

3. Семья в психологической консультации: опыт и проблемы психологического консультирования /Под ред. А.А.Бодалева, В.В.Столина. – М., 1989
4. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития /Под ред. Е.А.Савина, О.В.Максименко. – М., 2008
5. Помощь родителям в воспитании детей /Общ.ред. В.Я.Пилиповского. – М., 1992

Н. Ф. Гедикова

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Ключевые слова: личность, образование, воспитание, социализация, социокультурное развитие.

In article the role and character of educational process in formation of outlook and socially cultural development of the person at the present stage is considered. Formation is considered as one of the most significant mechanisms of socialization of the person. In frameworks of raised problem the author used the complex analysis to trace the positive moments and lacks of a modern Ukrainian educational space.

Key words: The person, formation, education, socialization, socially cultural development.

На современной стадии развития общества традиционные противоречия общественного развития накладываются на глобальные противоречия цивилизации. Сочетание традиционных дисфункций политической системы с ускорением технологического развития и глобализацией многих социальных процессов создало в последние годы новую ситуацию развития личности. Международное сообщество сформировало и начало реализовывать принципиально новую концепцию развития, приоритетным фактором которой является не производственно-экономический капитал, а человеческий, воплощенный в знаниях, навыках, опыте, творчестве, квалификации, в доминировании интеллектуального и духовного потенциала, в признании высшими жизненными ценностями свободу личности, ее права и достоинство. В рамках данных тенденций становление личности требует обновления содержания образования и организации учебно-воспитательного процесса, развития инновационных технологий социализации. Это обусловлено тем, что цель образования определяется не количеством знаний, умений, навыков, а развитием личности. В частности, в Законе Украине «Об образовании» отмечается: «Целью образования является всестороннее развитие человека как личности и наивысшей ценности общества, развитие ее талантов, умственных и физических способностей, воспитание высоких моральных качеств, формирование граждан, способных к осознанному общественному выбору, приумножение на данной основе интеллектуального, творческого, культурного потенциала народа, повышение образовательного уровня народа, обеспечение народного хозяйства квалифицированными специалистами [1]». В связи с этим социокультурный анализ современного

образовательного пространства, социокультурных составляющих развития системы образования на данном этапе человеческого развития является столь актуальным.

По своей сути образование является определяющим фактором в становлении и развитии всех субъектов социального процесса (личности, общества, государства и их институциональных структур), «стратегическим ресурсом улучшения благосостояния людей, обеспечения национальных интересов, укрепления авторитета и конкурентоспособности государства на международной арене [2]».

В данном аспекте необходимо отметить, что образовательный процесс – это непрерывное и продолжительное действие во времени, который может осуществляться через систему учебных заведений и учреждений, социальную среду, институты социализации и посредством самообразования.

Значение социализации в образовательном процессе довольно сложно переоценить, так как она играет большую роль в жизни как отдельно взятой личности, так и общества в целом. При этом следует отметить, что характер и результаты социализации в каждой отдельно взятой стране имеют свои особенности, обуславливаемые политическим режимом, социально-экономическим развитием, менталитетом, государственной политикой в системе образования, национальной идеей, степенью демократичности и приоритетами социальной и правовой политики государства и иным.

Исследование многогранных аспектов социализации личности и, в частности, в системе образования, находится в фокусе внимания философии, социологии, психологии, педагогики, политической теории и иных отраслей науки. Анализ репрезентированных в современной научной литературе точек зрения в отношении определения сущности термина «социализация», позволяет утверждать, что он не имеет однозначного толкования. Это, прежде всего, связано с тем, что изменение в характере процесса социализации, происходя циклично, имеет конкретно-исторический характер. На каждом новом витке исторического развития общества происходит взаимная адаптация личности, общества и государства. И вместе с тем, исходя из заявленной темы в данной статье, следует отметить, что социализация – это многогранный процесс формирования целостной личности. На современном этапе развития цивилизации образование как один из наиболее значимых механизмов социализации, имеющее многоступенчатую структуру и характеризующееся непрерывностью, позволяет человеку развиваться, самоутверждаться и самореализовываться на протяжении всей своей жизни.

Именно в ходе образовательного процесса осуществляется формирование мировоззрения и социокультурное развитие личности.

Образование формирует мировоззрение индивида в отношении к своей национально-культурной идентичности, территориально-государственной принадлежности, национальной идее, интересам и потребность к самореализации.

Основным фактором идентификации является социальное пространство, в котором индивид находится. При этом нужно подчеркнуть, что проблема идентичности «связанна не с критерием «сходства», а прежде всего, с содержанием общего национального дела и с общепризнанной проекцией этого дела. Не прошлое объясняет будущее, а наоборот – проекция общего будущего позволяет прочесть и понять эту историю [3]».

На данном этапе в Украине проблема социокультурной идентификации всесторонне изучается отечественными исследователями. Их идеи сходятся в том, что в условиях глубокого социокультурного кризиса, обусловленного тенденциями трансформационных процессов в Украине, возникшая проблема идентификации, связанна с поиском новых ценностных ориентиров, мировоззренческих стандартов и норм социального регулирования. В данной связи образцами ключевых факторов социокультурной эволюции Украины стали с одной стороны западные модели, с другой – национальная традиция.

Обретение идентичности – это процесс самопознания и самоопределения личности или определенного социального сообщества, который может быть осуществлен только в процессе образования.

При этом сложность, которая возникала в процессе самопознания и самоопределения, связанна с проблемой микро- и макросоциальной самоидентификации, которая активизировалась на нынешнем этапе нашего развития, осложненная тем, что, с одной стороны, она осуществляется без восприятия особенностей собственной истории, базовых принципов украинской культуры, при наличии неуверенности в вопросе стратегической перспективы ее развития, которая утвердилась в сознании большинства населения страны. С другой стороны, без глубокого изучения факторов успешного развития ряда стран Европы, осознание того, что их общественный прогресс вместе с другими факторами, прежде всего, связан с тем, что они имеют свою традиционную систему ценностей и интересов, которые определяются нуждами. Именно общезначимые нужды и интересы способствуют формированию целостности на всех уровнях социального пространства, начиная от отдельной личности и поднимаясь к уровню государства. При этом, как справедливо отмечает российский исследователь В. Шилов, «если потребностями нации является что-то базовое, связанное с самим бытием нации как самостоятельным субъектом, – речь идет о потребностях в самосохранении, безопасности, самореализации, то интересы

выступают как средства реализации этих потребностей. Потребности наций есть более устойчивыми, интересы же меняются вслед за изменениями самой нации, ее возможностями, изменением ситуации на интернациональном уровне [4, с. 291]».

Если оценить потребности украинской нации, народа через сравнение их исторической и современной сущности, то можно отметить, что в нынешних условиях культурной трансформации социума, несмотря на то, что изменились методы и способы их реализации, они сохраняют свой традиционный характер. А сами интересы изменились в соответствии с измененными мировоззренческими установками и смыслами, при этом сохранив свое социальное назначение – объединение населения страны и национальное единство.

Современные цивилизационные процессы ставят на повестку дня чрезвычайно важное задание – воспитание настоящего гражданина и патриота своей страны, человека демократического мировоззрения, мобильного, принимающего самостоятельные и ответственные решения, личности, осознающей свою принадлежность к современной европейской цивилизации и ориентирующейся в реалиях и перспективах социокультурной динамики.

В подавляющем большинстве стран современного мира система воспитания носит государственный характер или находится под контролем государства, являясь производной от господствующей политической системы. Степень контроля определяется степенью демократичности системы и ее плюрализмом.

В частности в Украине, воспитание личности обеспечивает государство. Согласно положениям Национальной доктрины развития образования в Украине: «Национальное воспитание есть одним из главных приоритетов, органической составной образования. Его основная цель – воспитание сознательного гражданина, патриота, обретение молодежью социального опыта, высокой культуры межнациональных взаимоотношений, формирование у молодежи потребности и умение жить в гражданском обществе, духовности и физического совершенства, моральной, художественно-эстетической, трудовой, экологической культуры».

Национальное воспитание направлено на привлечение граждан к глубинным пластам национальной культуры и духовности, формирование у детей и молодежи национальных мировоззренческих позиций, идей, взглядов и убеждений на основе ценностей отечественной и мировой культуры.

Главными составляющими национального воспитания есть гражданское и патриотическое воспитание.

Национальное воспитание может осуществляться на всех этапах обучения детей и молодежи, обеспечивать всестороннее развитие, гармоничность и целостность личности, развитие ее способностей и одаренностей, обогатить на этой основе интеллектуальный потенциал народа, его духовность и культуру, воспитать гражданина, способного к самостоятельному мышлению, общественному выбору и деятельности, направленной на процветание Украины» [2].

Безусловно, в образовательном и воспитательном процессе образование должно базироваться на общезначимых социальных ценностях, которые в свою очередь являются фундаментом формирования мировоззрения личности.

В данном аспекте, необходимо отметить, что ядром внутренней энергии, центром внутренней опоры и смысла жизни как для каждого отдельного человека, так и для социума в целом есть система духовно-культурных ценностей. Именно под их влиянием у индивидов формируется миропонимание и самопознание, которые определяют направление не только их потребностей и интересов, но и мотивируют их активность.

К изменению оснований украинского социокультурного пространства привело то, что Украина, осуществляя на современном этапе модернизацию всех структурных составляющих социального целого, включая и систему образования, и решая масштабные национальные задачи, основывается на ценностно-нормативной системе современного мирового культурного либерализма. Однако, сложность утверждения совокупности ее образцов в массовом сознании украинского народа обусловлена тем, что их восприятие и усвоение происходит без собственной интерпретации, селекции и выбора, без учета социокультурных факторов того общества, в котором он живет, его исторического и культурного наследия, которое характеризуется традициями и обычаями. Наряду с этими, не менее важными (можно даже сказать усиливающими) факторами в проявлении данной тенденции является – затянувшийся процесс последовательного создания законодательной базы и государственной политики, отсутствие согласия и консолидированного единства во всех структурных составляющих (как по горизонтали, так и по вертикали) социального целого. Все это в конечном итоге привело к созданию ситуации неопределенности, которая продолжает сохранять свои тенденции и ныне, а также непосредственно отображается на процессе реформирования системы образования и социокультурном развитии личности.

Как известно, без веры и действий невозможно воплотить никакую идею в жизнь. Прекрасно по этому поводу высказался известный украинский полемист конца XVI – начала XVII столетий И. Вишенский: «Нашей

истинной верой является та, которую врата ада не победили и победить не могут. Нашей истинной верой является та, которую блеск мира этого обольстить не может. Нашей истинной верой является та, которую страх бед и разнообразных страданий и смертей утратить не может [5, с. 33]». Ныне украинский народ посредством переосмысления всей глубины данного суждения осознает, что именно вера является основой этнического самосохранения, национального духа и духовного единства нации, народа. Соответственно, через систему образования в сознании украинцев граждан происходит утверждение универсальной (общечеловеческой) системы ценностей, которая опирается на высшие духовные и моральные принципы отечественного и мирового наследия, возрождение достижений национальной духовной культуры, формирование новой системы ценностных ориентиров и идеалов, осознание духовного самоопределения.

Именно эти факторы определяют приоритеты и ориентиры как каждого индивида, так и социума в целом, обеспечивают развитие духовности, интеллектуального потенциала украинского народа, его единство и согласие, расширяют социальную самостоятельность и инициативу, регулируют поведение личности и общества.

В современной Украине религия и церковь оценивается как влиятельный фактор в возрождении и утверждении духовных ценностей и традиций в практической реальности. При этом следует отметить, что, не смотря на наличие в стране ряда ведущих мировых религиозных течений современности, православие имеет статус культуuroбразовательной религией, которая формирует мировоззрение индивидов на началах таких духовно-моральных и этических ценностей и идеалов как добро, правда, любовь, милосердие, честь, достоинство, ответственность, обязанность, совесть и т.п. Соответственно, через систему образования (государственные, коммунальные и частные учебные заведения и учреждения) осуществляется духовно-нравственное воспитание на основе православных традиций. Данные духовные начала через разумное осознание их жизненной истины становятся главной задачей и смыслом индивидуального, общественного и государственного бытия, межличностного общения и нормой поведения.

Смыслообразующие принципы единого духовно-идеологического и социокультурного пространства выступают как средство (инструмент) для утверждения и обретения высокого морального значения в мировоззренческой системе ценностей таких констант как патриотизм и гуманизм.

Отходя от советского понимания патриотизма, ныне через изменения приоритетов в сфере жизненных ценностей в украинском социуме данное понятие преимущественно приобретает частный, индивидуальный характер. Что, соответственно, формирует новое содержа-

тельное представление о нем. Данная особенность связана с тем, что через изменение акцентов в приоритетности структурных составляющих социального целого (государство – общество – личность) фундаментальную ценность приобретает индивид (личность), способный духовно самоопределяться (за счет расширения спектра возможностей познания окружающей его действительности, критериев оценки, утверждение принципа свободы выбора и т.п.), исходя из своих частных личностных интересов. При этом, в данном понимании необходимо учитывать, что патриотическая идея, прежде всего, обуславливается не столько национальной, географической, демографической и другой принадлежностями, сколько осознанием каждым индивидом своей принадлежности (привязанности) к социокультурному пространству. Патриотическая идея как идея духовного единства личности и общества, которая основывается на принципе общественной солидарности и достигается при обоюдном осознании ими своей органичной целостности, является неременной предпосылкой консолидации общества с целью укрепления государства, обеспечения высокой социально-политической стабильности, оптимального решения вопросов, которые возникли в условиях современной социальной трансформации.

При этом, анализируя процесс формирования и характер духовно-культурных ценностей и национальных интересов в условиях культурной трансформации украинского общества, необходимо учитывать, что они как элементы, которые регулируют поведение личности, личностные и общественные отношения, инварианты социокультурных ориентаций, являются предметом воспитания и целенаправленного влияния.

В данной связи, исходя из того, что этот процесс непосредственным образом связан с мировоззрением человека (индивида), на уровне государства и всех его структурных составляющих проводится целенаправленная работа по его формированию. В частности, в государстве действует «Модельный закон в просветительской деятельности» (от 7 декабря 2002 года) [6], целью которого является повышение уровня общей культуры и социальной активности населения через более полную реализацию права граждан на свободное пользование достижениями науки и культуры и свободного доступа к социальной информации.

Безусловно, достижение определенной данным Законом цели и решение поставленных задач предусматривает комплексное проведение мероприятий в сфере просветительской деятельности. Так, в анализируемом законодательно-нормативном документе указано, что с целью содействия активному и компетентному участию населения страны в разных сферах жизнедеятельности общества просветительские заведения и организации (государственные, неправительственные и общественные) разрабатывают и реализуют следующие основные

виды просветительских программ, которые дифференцируются в зависимости от социальных функций, приоритетных задач и направлений просветительской деятельности. Профессиональное просвещение: ознакомление с достижениями науки и передовым опытом в области специализированных оплачиваемых занятий. Экономическое просвещение: расширение и углубление знаний, которые составляют теоретические основы хозяйственной деятельности. Политическое просвещение: повышение осведомленности о деятельности органов власти, а также усвоение знаний, необходимых для участия в деятельности общественных организаций и движений. Правовое просвещение: распространение знаний о гражданских правах, свободах и обязанностях человека и о способах их реализации. Гражданское просвещение: распространение знаний и пропаганда культурных и социальных ценностей, которые формируют у членов общества чувство принадлежности к стране, в которой они живут. Научное просвещение: популяризация достижений современной науки. Художественно-эстетическое просвещение: ознакомление с достижениями литературы и искусства. Национально-патриотическое просвещение: распространение знаний об истории и культуре страны. Медицинское просвещение: распространение сведений об охране и поддержке состояния здоровья.

С целью успешной реализации намеченных программ определены принципы, формы и органы управления, научное и финансовое обеспечение, которые имеют положительные результаты своего практического действия.

Безусловно, данное исследование не исчерпывает всю полноту заявленной проблемы и предусматривает дальнейший научный поиск, связанный с исследованием государственной политики в сфере образования, трансформационных процессов образовательного пространства, характера и критериев инновационного развития образования, воспитательного потенциала системы образования в странах Европейского содружества и иное.

В целом, исходя из изложенного, следует констатировать, что только посредством комплексного образовательного и воспитательного процесса может быть осуществлено гармоничное социокультурное развитие личности.

Литература:

1. Закон України «Про Освіту» [Электронный ресурс] : от 11 июня 2008 г. (с изменениями) №1060-ХІІ. – Режим доступа : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_00/.
2. Національна доктрина розвитку освіти [Электронный ресурс] : от 17 апреля 2002 г. № 347/2002. – Режим доступа : <http://doshkolenok.kiev.ua/zakon/63-2009-09-03-18-48-50.html>.
3. Україна шукає свою ідентичність [Электронный ресурс]. – 2006. – Режим доступа : <http://dialogs.org.ua/print.php?part=dialog&id=2>.
4. Шилов В. Н. Национальная идея России: методологические аспекты / В. Н. Шилов //

- Социально-гуманитарные знания. – 2001. – № 3. – С. 289-302.
5. Вишенський І. Твори / Іван Вишенський ; [пер. з книжної укр. мови В. Шевчука]. – К. : Вид-во художньої літератури «Дніпро», 1986. – 247 с.
6. Модельный закон о просветительской деятельности : принят на двадцатом пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ (Постановление № 20-15 от 7 декабря 2002 года) [Электронный ресурс] : по состоянию на 25 мая 2007 г. – Режим доступа : http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=997_a09.

Е. С. Демина

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

*Ключевые слова: математические способности; внимание, развивающие игры.
This article reveals the possible approaches to solve the problem of development
attention among preschool children in the classroom to build mathematical abilities.
Keywords: mathematical ability; mind games.*

Одной из актуальных психолого-педагогических проблем, в настоящее время является поиск наиболее эффективных технологий развития и обучения детей, развитие их способностей, в том числе и математических. Развитие математических способностей детей дошкольного возраста включает усвоение ребенком определенной базы математических представлений и понятий, а также развитие психических процессов (внимания, памяти, мышления, воображения), необходимых, в свою очередь, ребенку для изучения и усвоения математики.

Изучая актуальность проблемы развития внимания в системе дошкольного образования, мы обратились непосредственно к анализу педагогического процесса в дошкольных учреждениях г. Барнаула. В этой связи нами были организованы закрытые и открытые педагогические наблюдения за деятельностью педагога и детей на занятиях и вне их, беседы с педагогами и психологами дошкольных учреждений, изучение программ дошкольного образования, психологической и педагогической документации, анализ используемой в дошкольном учреждении методической литературы по исследуемой проблеме, а также дидактической базы.

Исследование показало, что в педагогической деятельности дошкольных учреждений отсутствует целостная система развития внимания детей. Это выражается во фрагментарности применяемых игр и упражнений, в отсутствии какого либо учета развития внимания ребенка. Работа ведется не систематически, не отражена в планах педагогической деятельности, нецеленаправленна. В дошкольных учреж-

дениях отсутствуют подборки игр по развитию внимания, не представлены серии игр и упражнений с учетом возрастающей сложности. Во время занятий игры на внимание проводятся (в соответствии с анализом календарного плана по разным группам) крайне редко. Чаще всего педагог просто требует внимания ребенка или пытается его привлечь игровыми, состязательными элементами, через использование различных развлекательных моментов: путешествие, развлечение, введения сказочного персонажа и т.п. С одной стороны, эти формы организации занятия привлекают внимание детей, но с другой, как утверждал С.Л. Рубинштейн и мы полностью в этом с ним согласны, внешняя заинтересованность, связанная с развлекательными мероприятиями, ведет скорее к рассеиванию, чем сосредоточению внимания. То есть, внимание ребенка действительно повышается, но не к изучаемому материалу, а к форме организации, все, что он запоминает из такого занятия (в соответствии с беседой детей после подобных занятий) это то, что «интересно было играть», «мы приехали на станцию под названием треугольник, но что такое треугольник я не помню», «я не знаю какое это было занятие, но мы там пели песни и читали стихи, наверное, это занятие музыкальное», «у нас было математическое развлечение, я запомнила, что мы пели песни, читали стихи». Как видно из ответов детей занятие им запомнилось не по изучаемому материалу, чаще всего они вообще после подобных занятий не помнят, о каких математических понятиях шла речь.

Такой же эффект на детей оказывают и занимательные рассказы, в которых сущность понятия завуалирована, а само понятие выступает как нечто косвенное в отличие от развивающихся событий рассказа или сказки. Такие рассказы, как правило, продолжительны во времени, они занимают от 10-20 минут, а качественное усвоение материала при этом очень низкое.

Таким образом, становится очевидным, что развлекательные мероприятия: занимательные рассказы, развлечения и тому подобные организационные формы не способствуют развитию произвольного внимания ребенка, а, следовательно, и не могут решать проблемы подготовки детей к обучению в школе.

Исходя из тезисов о том, что:

- произвольное внимание, как любой психический процесс может развиваться только при условии систематической, целенаправленной педагогической деятельности в процессе обучения и воспитания (С.Л.Рубинштейн);
- что само развитие внимание никогда бы не привело к возникновению произвольного внимания, произвольное внимание возникает из того, что окружающие ребенка люди начинают при помощи

ряда стимулов и средств направлять внимание ребенка, руководить его вниманием, подчинять его своей власти и этим самым дают в руки ребенка те средства, с помощью которых он в последствии и сам овладевает своим вниманием по тому же типу (Л.С. Выготский); мы приходим к выводу о необходимости организации систематической, целенаправленной педагогической деятельности в системе дошкольного образования направленной на развитие внимания детей.

С нашей точки зрения такая деятельность должна быть представлена двумя основными направлениями работы.

Первое направление – развитие внимания средствами самого изучаемого предмета;

Второе направление – развитие внимания путем использования специально разработанных средств, а именно развивающих серий игр и упражнений.

При развитии внимания средствами самого изучаемого предмета важно к каждому занятию предусматривать все возможные пути решения данной проблемы. Это могут быть задания детям на повторение учебной задачи, вопросы, задаваемые педагогом с целью контроля, за вниманием детей, введение определенных правил при выполнении заданий, отчеты детей по выполнению инструкций. То есть, сама идея проведения этих мероприятий в педагогике не нова, однако она целенаправленно и систематически не используется для развития внимания у детей дошкольного возраста. Второму направлению мы уделяем особое значение в нашей работе.

С одной стороны, использование игр и упражнений для развития внимания также является известным направлением в дошкольном образовании, но с другой стороны мы отметили отсутствие системы развивающих игр, не определенности условий их использования. Кроме того, речь в исследовании идет о развитии внимания дошкольников на занятиях по математике, а, следовательно, для развития могут использоваться не все игры на развитие внимания, а только те, которые решают еще проблему формирования, развития, закрепления математических знаний.

Всего мы выделили семь основных условий, которые на наш взгляд являются обязательными при обеспечении системы развития внимания у детей дошкольного возраста посредством игр и упражнений.

Первое условие - игры и упражнения на внимание должны не только соответствовать возрастным и индивидуальным возможностям детей, но и обеспечивать непрерывное дальнейшее развитие этого процесса.

В данном случае имеется в виду то, что первоначально педагог должен подбирать игры на развитие внимания и его свойств в соответствии с возрастными и индивидуальными способностями детей, то есть, эти игры должны быть доступны для понимания ребенка, а следовательно, дети справляются с решением тех задач, которые предполагает игра. Но удерживать детей длительное время только на уровне актуального развития нельзя, так как процесс развития либо может приостановиться, либо будет продвигаться медленными темпами. Чтобы избежать этого необходимо сразу же предусмотреть и спланировать варианты постепенного, доступного и в тоже время достаточного усложнения игр и упражнений.

Например, игра «Выложи указанные фигуры».

Эта игра рассчитана для работы с детьми 4-7 лет. Как правило, начинается она с введения наиболее простого варианта. Детям предлагается из наборов геометрических фигур в 24 фигуры, в котором имеются фигуры разные по цвету, форме и величине выложить, например, «три фигуры: красную, синюю, желтую». Если дети различают указанные цвета, они не затрудняются в выполнении задания, поэтому его мы рекомендуем сразу же усложнять. Наиболее сложный вариант задания можно сформулировать следующим образом: «выложите три геометрические фигуры: красный треугольник, синий квадрат, желтый круг». Задание, в соответствии с правилами игры, формулируется только один раз, в том случае если дети не запомнили все обозначенные фигуры, они должны выложить только те, которые запомнили. По результатам игры педагог может определить, какой вариант игры наиболее доступен детям в настоящее время, и перейти на некоторое время на него. Но как только для детей последний вариант становится легким сразу же необходимо осуществить переход на усложненный вариант.

Что может определить степень достаточности усложнения игры и упражнения? С нашей точки зрения, это когда ребенок прилагает ряд усилий для решения учебной задачи. При этом мы допускаем некоторую косвенную помощь со стороны педагога, но лишь при том условии, что подобные упражнения будут повторяться до тех пор, пока дети не смогут с ними справляться полностью самостоятельно.

Из сказанного выше вытекает необходимость второго условия - основу развития внимания должны представлять игры и упражнения средней и повышенной сложности.

При выделении игр средней и повышенной сложности мы рекомендуем ввести пошаговый алгоритм усложнения игр и упражнений. Средняя сложность задания будет характеризоваться тем, что переход к предыдущему типу задания будет для ребенка простым. То есть, при выполнении его ребенок практически не прикладывает никаких уси-

лий. А переход к последующему шагу представляется заданием сложным, требующим для ребенка активной помощи со стороны педагога. Но так как эта учебная задача может быть разрешена, хотя и требует значительных усилий от обучаемого, следовательно, такой тип учебных задач возможен, и в определенном соотношении даже необходим для развития дошкольника, его мы относим к играм и упражнениям повышенной сложности. Усложнять игры можно не только за счет содержания, но и за счет сокращения времени на выполнения игры (побеждает тот, кто быстрее выложит геометрические фигуры); за счет увеличения темпа формулирования задания.

Третье условие - необходимо наличие серий игр на развитие каждого из свойств внимания. То есть, все игры должны подразделяться на серии, каждая из которых предусматривает целостное системное развитие того или иного свойства внимания. Всякая серия игр, включает в себя игры, начиная от менее сложных, до наиболее сложных, по развитию одного и того же свойства внимания. Таким образом, если ребенок справляется только с менее сложными играми и упражнениями серии, следовательно, и уровень его внимания низкий, если же ребенок способен выполнять наиболее сложные задания серии, следовательно, его уровень развития внимания высокий.

Четвертое условие – каждая из игр серии должна иметь перспективу усложнения, что будет способствовать развитию внимания. В данном случае речь идет о каждой из отдельных игр внутри одной и той же серии. Серия игр и упражнений не может состоять из абсолютно разных игр, так как в таком случае слишком много времени из педагогического процесса будет уходить на то, чтобы знакомить детей с новыми правилами каждой игры. Для того чтобы усложнить задание для развития внимания необязательно, а иногда даже и нежелательно вводить новую игру, новизна содержания которой может к тому же, и отвлекать детей (внимание ребенка может, сосредоточиться не на содержании, а, к примеру, на материале), достаточно только усложнить ее.

Так как в нашей работе речь идет о развитии внимания детей дошкольного возраста на занятиях по математике, становится необходимым пятое условие - игры на развитие внимания должны проводиться систематически в соответствии с целями занятия как по решению задач развития внимания, так и по решению задач развития математических понятий. Это говорит о том, что развитие внимания и его отдельных свойств необходимо на занятиях по математике осуществлять на базе математического материала, что позволит одновременно решать обе задачи, как задачу развития внимания, так и задачу развития математических понятий.

Например, игра «5 и 7 не называть». Эта игра на закрепления прямого и обратного порядка счета. Выполняя игровое действие, ребенок должен в прямом порядке считать следующим образом: 1 2 3 4 6 8 9 10, а в обратном: 10 9 8 6 4 3 2 1. С точки зрения математики, этот счет не верен, так как пропущены некоторые числа. Однако дети допускают эту ошибку сознательно, в соответствии с условиями игры и, исходя из этого, задание считается выполненным правильно. Такие упражнения позволяют одновременно закреплять математические понятия и развивать внимание детей.

Таким образом, каждый из разделов математики должен быть представлен серией игр и упражнений на развитие внимания – это шестое условие эффективности решения проблемы развития внимания детей дошкольного возраста на занятиях по математике. То есть, в сущности, предусматривается наличие двух видов серий развивающих игр: серии игр на развитие каждого их свойств внимания; серии игр на развитие каждого из свойств внимания по каждому из разделов математики. Наличие подобного материала значительно упростит подготовку педагога к занятиям, позволит обеспечить системность, целенаправленность, непрерывность, как процесса формирования математических понятий, так и процесса развития внимания.

Известно и неоспоримо положение о том, что для эффективности развития любого психического процесса, своевременного поиска продуктивных средств его активизации в той или иной деятельности ребенка, необходим контроль. В этой связи ведение постоянного контроля за уровнем развития внимания и его свойств у детей является седьмым условием технологии развития внимания у детей дошкольного возраста на занятиях по математике. Для осуществления такого контроля мы предлагаем включать в каждую из серий игр и упражнений контрольные игры и упражнения. Часть контрольных упражнений предполагает работу ребенка в коллективе, другая часть – индивидуально. Индивидуальный контроль за развитием каждого из детей должен проводиться не реже трех раз в год – начало учебного года, середина учебного года, конец учебного года. Коллективный контроль осуществляется чаще, он может проводиться через каждые один-два месяца. С результатами контроля знакомятся родители, при необходимости по результатам контроля планируется индивидуальная работа с дошкольниками, даются рекомендации по работе с детьми в условиях семьи.

Предлагаемая технология развития внимания детей дошкольного возраста на занятиях по формированию математических способностей уже несколько лет внедряется в разные дошкольные учреждения г.Барнаула и Алтайского края, и имеет высокие показатели. Однако мы не претендуем на исчерпывающее решение проблемы развития внима-

ния детей дошкольного возраста, а представляем лишь один из возможных вариантов.

Библиографический список:

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., - Учпедгиз, - 1946. – С.341.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., - Педагогика, – 1991г., - с.167-189.

К. Р. Екимбеева

НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОДАРЁННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Ключевые слова: социальная одарённость, лидерство, социальная среда, социальное обучение.

Abstract. An author exposes the features of social giftedness of children of senior teens. Also, this article indicates the directions of activity that facilitates the development of social giftedness of children of senior teens, and the author operates with such concepts as «social environment» and «social teaching».

Key words: social giftedness, leading, social environment, social teaching

Развивающиеся в современном обществе процессы социально-экономических и культурных преобразований, их динамизм влияют на повышение требований к личности. Только творческая и социально-одарённая, саморазвивающаяся и самосовершенствующаяся личность способна управлять подобными процессами.

В связи с необходимостью общества в гражданах, способных по-новому взглянуть на решение насущных проблем, вести за собой, особую важность приобретает изучение социальной одарённости среди подростков, так как именно в этом возрасте закладываются и формируются основы лидерского потенциала, который впоследствии раскрывается во взрослой жизни.

Социально-одарённые подростки (лидеры, вожаки, актив, организаторы), способные вести за собою сверстников, вызывает повышенный интерес педагогов и психологов в связи с решением проблем личности, деятельности и общения.

Социально-одарённый подросток обладает необходимыми организаторскими способностями, занимает центральное положение в структуре межличностных отношений членов группы и способствует своим примером, организацией и управлением группой достижению общих целей наилучшим образом, то есть является безоговорочным социальным лидером среди сверстников.

Социальная одарённость выступает как предпосылка высокой успешности в нескольких областях. Понятие социальной одарённости

охватывает широкую область проявлений, связанных с легкостью установления и высоким качеством межличностных отношений. Социальная одарённость отлична от интеллектуальной, хотя исследования показали, что она требует умственного развития выше среднего. Некоторыми психологами выделяется характерные черты, присущие людям, одарённым в социальном отношении (например, их занятость в различных общественных мероприятиях, восприятие их как арбитров или как «определителей политики» в группе, они относятся к сверстникам и к старшим как к равным, сопротивляясь неискренним, искусственным или покровительственным отношениям и т.п.). Этих людей можно опознать по чрезвычайной эффективности их социального поведения [1, с.81].

Социальная одарённость включает в себя пять оптимальных составляющих (гипотетическая модель): социальный интеллект, креативность, социальная мотивация, коммуникативно-организаторские способности и эмоционально-волевые черты личности (ответственность, высокий самоконтроль, общительность, смелость, уверенность, эмпатия) [1, с.82].

В старшем подростковом возрасте ребёнок стремительного наращивает знания и умения, для него это пора достижений, становления нравственности и открытию «Я», обретения новой социальной позиции, в рамках которой он может активно и успешно реализовывать определенную деятельность.

В настоящее время в условиях социального расслоения общества, неоднородности социума, наиболее актуальным является создание развивающих социальных сред («социальных оазисов»), адекватных субъектной природе развивающегося человека. Потенциал развивающих сред раскрывается через введение социального обучения как наиболее оптимальной формы психологической помощи молодёжи. В итоге в качестве системообразующего фактора выступает развивающая социальная среда («социальный оазис») и адекватная её возможностям новая оптимальная форма психологической помощи — социальное обучение [3, с. 65].

В нашем понимании развивающая социальная среда — это социум, отличающийся от обычной среды более высокими по содержанию и интенсивности характеристиками совместной деятельности и общения, эмоционально и интеллектуально насыщенной атмосферой сотрудничества и созидания. В такой среде наиболее полно актуализируются и межличностные, и межгрупповые механизмы успешного саморазвития личности и групп. Роль психологов-педагогов заключается в основном в том, чтобы задать единые «правила игры». Обучающий

эффект обеспечивается прежде всего за счёт социальной активности самих учащихся [3, с. 66].

Создание развивающих социальных сред требует новых методологических подходов. Известные методы групповой психотерапии не могут в полной мере решить эту задачу по следующим причинам:

1. Развивающая социальная среда в отличие от психотренинговых групп должна быть открытой общностью и оказывать определенное влияние на более широкий социум.

2. В психотренинговых группах часто возникает проблема переноса приобретенного психологического опыта в реальную жизнь и соотнесения, «увязывания» начавшихся личностных изменений с относительно ригидным социальным окружением.

3. У многих участников психокоррекционных групп складывается «синдром навязчивых сложных интерпретаций», что затрудняет социальную адаптацию и развитие личности.

4. В известных направлениях групповой психотерапии и прикладной социальной психологии достаточно полно разработаны способы актуализации внутригрупповых закономерностей личностного роста. Однако межгрупповая феноменология и соответственно практика использования межгрупповых механизмов жизнедеятельности личности фактически не представлена в современной психологии воздействия [4].

Социальное обучение — это формирование знаний, умений и навыков конструктивного взаимодействия с людьми на межличностном и социальном уровнях, направленного на достижение разнообразных, общественно значимых целей.

По своему предмету и методам оно является одним из главных средств развития социальной одарённости. Научить в социальном смысле — значит помочь подростку стать зрелой личностью, способной успешно жить в обществе. Частной задачей социального обучения является обучение общению как организация целенаправленного овладения человеком средствами и способами коммуникации с другими людьми. Цель социального обучения — создать благоприятные условия для обретения, развития личностью качеств субъектности — самостоятельности, активности, ответственности и социабельности в самом широком значении этого слова. Социально обученный подросток как субъект владеет искусством жить в обществе, созидая социальные отношения на основе своего неповторимого личностного потенциала [3, с. 67].

В социальном обучении можно выделить три основных направления развития субъектности личности:

1. Рефлексивное — осознание положительного образа «Я» и своей социальной позиции. Личностная рефлексия является формой саморе-

гуляции на высшем — ценностно-смысловом — уровне развитии личности.

2. Поведенческое — расширение арсенала практических умений жить в гармонии с другими людьми.

3. Деятельностное — созидание материальных и духовных ценностей, основанное на самодетерминации. Именно деятельность обеспечивает переход от статики размышлений и переживаний к процессу реализации своего «Я», к реальным действиям.

Молодой человек должен учиться следующим умениям: создавать жизненные ценности и достигать конкретных практических результатов; различать цели-результаты и промежуточные цели-средства; осознавать и соотносить свои желания, возможности с социальными требованиями; понимать природу социальных отношений и поведения; обладать широким репертуаром поведенческих навыков в различных сферах общения — в интеллектуальном, трудовом, досуговом, межполовом общении.

Основным содержанием социального обучения детей старшего подросткового возраста является создание благоприятных условий для позитивного личностного самоопределения. Положительная оценка именно потенциала, а не имеющихся личностных характеристик и опыта, создаёт состояние оптимистичности и в то же время не даёт возникнуть самоуспокоенности, ограничивающей активность. Эта позиция отражает желание гармонизировать социальные отношения. Конструктивность личностной позиции, по сути, есть проявление субъектности в социальных отношениях, и выражается в направленности на социальное созидание. Самоопределение предполагает сознательный выбор личности, соотносящий её желания, возможности и долженствования [3, с. 67].

На сегодняшний день наиболее реальной возможностью организации эффективного социального обучения, а, следовательно, и развития социальной одарённости у детей старшего подросткового возраста, является создание дополнительных образовательных структур типа центров социального обучения (молодёжные общественные объединения), на базе которых формируются временные молодёжные коллективы. Ведущим принципом развития социальной одарённости у подростков является создание развивающей социальной среды [3, с. 68].

Вовлечение ребёнка старшего подросткового возраста в специально-организованную деятельность, направлено на приобретение лидерского опыта, и при использовании в деятельности молодёжного общественного объединения технологии социального проектирования, каждому подростку предоставляется возможность реализации различных позиций членов объединения (от исполнителя до организатора).

Необходимо отметить, что не любая деятельность развивает качества, характеризующие социальную одарённость, а лишь та, которая ставит подростка в определенное отношение к коллективу людей. Именно многообразная деятельность, направленная на приобретение лидерского опыта способствует развитию подобных качеств. Если же деятельность подростков односторонняя, к примеру, сведена преимущественно к решению интеллектуальных задач, то и возможности развития будут ограничены. В молодёжном общественном объединении подростки получают определенные знания, развивают умения лидера в различных видах предлагаемой им деятельности. Освоение определенной социальной позиции или роли члена конкретного объединения сопряжено с овладением определенными знаниями и умениями [2, с. 78].

Таким образом, правильно организованная социальная среда способствует формированию, развитию и укреплению у детей старшего подросткового возраста таких особенностей личности учащихся, как чувство долга, ответственности, привычки к систематическому труду, наличие широких познавательных интересов, гибкости мышления, а так же умения брать ответственность на себя, принимать решения, уметь плодотворно взаимодействовать с другими членами общества и быстро адаптироваться к различным ситуациям.

Вот почему очень важно, чтобы в подростковом возрасте перед школьниками уже возникала проблема осуществления самостоятельного выбора и готовности брать ответственность на себя, самопознание и развитие мотивации к самосовершенствованию, развитие чувства коллективизма в общем деловом функционировании, осознания принадлежности к группе; обучение совместной деятельности и т.д.

Библиографический список

1. Ивенских И. В., Хрусталева Т. М., Психологическая модель социальной одаренности менеджера // Сибирский психологический журнал – 2010 – 36 – С. 80-84.
2. Ф. Д. Карделл. Психотерапия и лидерство. – СПб.: Речь, 2000г. – 234с.
3. Чернышев А. С. Реализация лидерского потенциала социально-одарённых детей. Вестник практической психологии образования – 2008 – 2 (5) – С. 64-69.
4. Sherif M. Group conflict and co-operation: their social psychology. — L.: Routledge & K. Paul, 1967. — 192 p.

А. В. Иванова, А. П. Иванова

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: духовность, нравственность, духовное воспитание, образование, нравственные ценности, патриотизм, народная педагогика, красота, совесть, любовь, добро.

The article is devoted to the problem of spiritually-moral education of children in modern socio-cultural situation. Spiritually-moral education is considered by authors as the system of Harmony based on a principle of unity of Beauty, Love, Good, the Conscience, promoting formation of the spiritually-moral Person.

Keywords: spirituality, morality, moral education, education, moral values, patriotism, people's pedagogy, beauty, the Conscience, love, good.

С позиции нашего исследования образование призвано вооружить подрастающие поколения не только современным научным мировоззрением, компетентностью, но и передать ребенку духовно-нравственные, ценностные основания бытия. О приоритете воспитания над обучением («обучающее воспитание») подчеркивали видные русские философы: И.А. Ильин писал «образование без воспитания есть дело ложное и опасное...», В.В. Зеньковский утверждал, что «основная нить педагогического процесса лежит на путях воспитания». Автор культурно-исторической концепции Л.С. Выготский подчеркивал: «Воспитать человека интеллектуально, не воспитав его нравственно, значит вырастить угрозу для общества». С точки зрения К.Д. Ушинского, основой образования человека является непосредственно нравственное воспитание: «Влияние нравственности составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познанием».

Мы рассматриваем образование как процесс духовного развития индивида в нравственноориентированной педагогической среде, цель которой создание наиболее благоприятных условий для естественного процесса саморазвития природного индивида в культурную, социально направленную нравственную личность.

С нашей позиции духовно-нравственная региональная система образования младших школьников ориентируется на воспитание «корневого человека», укорененного в свой род, в национальную культуру, в генеалогию предков (П.А.Флоренский), человека представителя уникальной евразийской цивилизации - экологического человека, человека-гуманиста, человеческого человека живущего в гармонии с собой и окружающим миром. Включенность в полноту бытия происходит через освоение национальных традиций, традиций общероссийской цивилизации с учетом глобалистических тенденций, происходящих в современном мире. Мы основываемся на требованиях к модели человека третьего тысячелетия, согласно которым культурный человек должен обладать планетарным мышлением, владеть комплексным знанием, быть готовым к расширению своего сознания, жить в высокотехнологичном конкурентном мире, иметь целостный подход к пониманию жизни, а самое главное быть духовным. Воспитание подрастающего поколения в нашей системе строится в духе, объединяющем народы Российской Федерации, отраженное в понятии «общероссий-

ская цивилизация» с единой исторической общностью, понимаемой как общность судеб страны и народов в радостях и бедах, как результат пройденного «содружеством народов» исторического пути на его жизненном пространстве, образуя историческую память, его традиции и совместную устремленность в будущее.

Исходя из того, что «личность формируется и проявляется в трех основных ипостасях: как наделенная высшим свойством человека — духовно-нравственным началом, как отражающая конкретно-исторические, национальные и социальные особенности бытия и, наконец, как приобретающая своеобразный индивидуальный характер», мы рассматриваем идеал как единство общечеловеческого и национального [1, с.30]. Нравственные идеи каждого народа включают в себе общечеловеческий идеал, но, отражая специфические особенности национально-культурного опыта придают ему «национальные специальные черты» (П.Ф. Каптерев).

Наш подход к определению цели воспитания основывается на целостности проектируемого идеала, понимаемого нами, как:

а) сочетание идеального и реального аспектов, а также объективного содержания, задаваемого современными социокультурными условиями;

б) согласованность непреходящих «вечных» и «всеобщих» ценностей, обеспечивающих преемственность поколений на всех этапах исторического развития общества, и конкретно-исторических ценностей, отражающих жизнесмыслы современного состояния общества;

в) соотнесение ценностных ориентаций как отражающих общечеловеческий ценностный опыт, общероссийский (цивилизационный), так и ценностей рожденных в национально-культурном опыте;

г) единство социально ориентированных ценностей и индивидуально-личностных предпочтений.

На основе анализа цивилизационного общероссийского опыта воспитания подрастающих поколений и народной педагогики саха нами выделено, что представление учащимся нравственного идеала человека должно носить персонифицированный характер, осуществляться через раскрытие его притягательных для младшего школьного возраста нравственно возвышающих человеческих образцах и в системе идей, охватывающих отношение человека к миру (к другому человеку, природе, обществу, культуре, знаниям, общению), к самому себе и раскрывающихся в системе нравственных понятий. Основопологающими нравственными категориями нами выделены *«Любовь»*, *«Добро»*, *«Красота»*, *«Совесть»* как выражения нравственного духа человека и определяющими, конкретизирующими аспекты отношения с составляющими роста человека, его взгляд на себя и окружающую

действительность: «Я», «Семья» «Род», «Народ», «Родина», «Отчизна», «Земля».

Не случайно в старославянском языке основное количество лексем приходится на базовые исходные эмотивные смыслы «любовь» (7,6%), «неприязнь» (6,4%), «злость» (6,3%), «доброта» (6%). Эмотивные смыслы часто находятся в отношениях антонимии: «горе» - «радость», «искренность – лицемерие», «смелость – страх», «злость – доброта», «любовь – неприязнь». Обусловлено это характером переживания чувств и эмоций человека, так как чувство всегда представляется полярным. С глубокой древности была осмыслена идея непреодолимой связи добра и зла, она проходит через всю историю культуры и конкретизируется в ряде этических положений, в частности: добро и зло содержательно взаимоопределены и познаются в единстве, одно через другое. Словарь древнерусского языка XI – XIV вв. фиксирует 189 лексико-грамматических вариантов с корнем добр -, Словарь церковнославянского и русского языка Императорской Академии Наук 1847 г. – 146 слов, словарь В.И. Даля – 195 слов.

В мифологии и фольклоре якутов также «Айыы» обозначает: 1) Доброе начало. 2) Доброе божество, добрый дух [2, с. 192]. Понятие айыы у якутов было связано с самой жизнью человека, вследствие этого человек совершающий добро, приобретал качество божеств айыы. «Доброта» и «любовь» интерпретируются не только как нравственные, культурные, но и базовые ценности, выступая неоспоримыми общественными идеалами. Таким образом, можно сделать вывод, что основными исходными смыслами понимания мира русского и якутского народов было в понятиях «любовь», «добро».

Огромное значение для развития любого этноса имеют великие мысли идейных вдохновителей народа – личностей - символов. Для нашей концепции ценны убеждения А.Е. Кулаковского, пропагандировавшего идею совместного равноправного проживания с русскими в одном государстве, восприятия русской культуры, единения и дружбы с русским народом. Профессор В.Д. Михайлов отмечает, что основой философии А.Е. Кулаковского являются идеи толерантности и принцип «срединного пути» [3, с.187], и выделяется что принцип «срединности» самобытного мыслителя заключается не в борьбе, а в согласии и гармонии, не в подчинении, а в сотрудничестве, где *добро и любовь* являются первоначалом толерантных традиций древних саха, выдвигаемых мыслителем в качестве предпосылки «правильного пути».

В нашем исследовании нравственность центрируясь вокруг категорий - Добро, Любовь, Красота, Совесть призвана взрастить человеческого гармоничного человека, ориентированного на семью, культ труда, знаний, привязанность к Земле, родным местам, этнокультурным кор-

ням, уважающего историческое прошлое и культурное наследие общероссийской цивилизации, «умеющего дорожить святынями Отечества» (В.А. Сухомлинский), готового к диалогу с национальными культурами народов мира, открытого мировому сообществу.

В XXI веке человечество стоит перед альтернативой - гибель или развитие цивилизации и культуры. Н.Ф.Федоров расширяет категорию добра до ее понимания как «сохранения жизни» («добро есть жизнь», «добро есть сохранение жизни живущим» [4, с. 63]). В условиях глобализационного кризиса категория *Добро* действительно приобретает экологическое измерение, в котором поддержание гармоничного развития человека и природы является не только общекультурной ценностью, но и обеспечивает качественное продолжение жизни человека, семьи, рода, народа, общества, человечества, и всей Природы. В.С. Соловьев ставит глобальную задачу «совершенствование всех в едином Добре». Мы согласны с интерпретацией И.А. Ильина «Добродетельный, то есть нравственный человек», с утверждением В.А. Сухомлинского, что «человека можно воспитывать только добром».

Любовь рассматривается нами как основа нравственности и гуманных отношений, смысл жизни, духовное единение, являясь важным условием духовного развития ребенка. Центральная категория русского философского мирозерцания – Всеединство, выражается в категориях цельность и соборность. Соборность как единение людей вокруг общего дела, коллективное его выполнение признавалась исторической чертой народной жизни. Внутри объединяющим началом соборности выступает в качестве внутреннего принципа, созидającego и скрепляющего - Любовь как «незыблемый абсолют», «без энергии которого все в мире рассыпается» [5, с.112]. По Н.Ф. Федорову единство добра и любви превращается в тезис необходимости «Философии общего дела». Доминирующими ценностями у якутов, способствующих выживанию в условиях циркумполярной цивилизации являлись - ценность жизни на земле и ценность природы, а также *ценность общность-единение людей*. Следовательно, духовно-нравственное оздоровление общества должно стать консолидирующим объединяющим духовным устремлением людей, скрепляя чувством сопринадлежности, накапливая опыт соборного «Мы-бытие» с осознанием ответственности за воспитание подрастающих поколений. Социальное партнерство в современных условиях рассматривается нами как инструмент формирования гражданского общества, как новая система цивилизованных, общественных отношений. Образовательный, духовный, культурный, трудовой потенциал социума должен быть обращен в помощь духовному становлению подрастающих поколений.

Мы придерживаемся призыва В.А. Сухомлинского "Возлюби ре-

бёнка. Возлюби его сильнее, чем самого себя». Высший общечеловеческий смысл и значение педагогической любви состоит в том, чтобы через нее пробудить, засеять, основать в душе ребенка это высокое человеческое духовное чувство. Цель состоит в том, чтобы развить в детях любовь как основу их нравственности и воспитать умение любить и быть любимым, готовность дарить любовь людям, обращать ее не только к человеку, но и ко всему живому, природе и к самому себе. Развитие этого чувства в душе ребенка станет основой его любви к матери, отцу, роду, народу и всему человечеству. Любовь станет двигателем повседневной деятельности, станет основным средством, преодолевающим препятствия, наполнит жизнь высоким смыслом, пониманием жизненного предназначения.

Красота понимается нами как утверждение всеобщей Гармонии. В красоте отражен смысл мира как мира гармоничного, как Мира Гармонии. А.И. Суббето выделяет: «Красота выступает субъективной, человеческой, антропогенной мерой гармонии, симметрии (в широком смысле) всего сущего. Исходя из этого красота и субъективна, и объективна одновременно. Она субъективна с позиций человеческой, эмоциональной меры, с позиций той меры, через которую человек познает, воспринимает гармонию мира. И красота объективна в том плане, что она и есть гармония мире» [6, С.55-56].

В концепции В.В.Зеньковского «смысл воспитания личности состоит в восхождении через *«развитие тела, интеллекта, эстетической сферы к духовному началу»*. Императив А.П. Чехова «В человеке все должно быть прекрасно...» имеет духовно-нравственное и онтологическое обоснование. Человек красив, если сбалансированы тело-душа-дух (духовное, телесное, интеллектуальное составляющие), при гармоничном сочетании внешней привлекательности и богатства внутреннего мира. Красота способствует установлению Гармонии как внутри «мира Человека», так и между «миром Человека» и «миром Природы». Слова Ф.М. Достоевского о том, что красота спасет мир, распространяют любовь и доброту как основу человеческой нравственности. Познание и чувствование красоты детьми побуждает в их душах возвышенные чувства прекрасного, нежного, ласкового; дети начинают понимать, что красота, наравне с любовью и добром, является высшей духовной человеческой ценностью. В ребенке возникает стремление к выражению накопившихся в его душе прекрасных чувств, переживаний, мыслей в своем практическом поведении и деятельности, в творчестве по законам красоты.

Совесть в нашем исследовании является чувством нравственной ответственности за свое поведение перед людьми и обществом, внутренним регулятором поведения ребенка, критерием истинной нравст-

венности. И.А. Колесникова выделяет: «Своеобразным камертоном нравственности для человека является *совесть*», по В.В. Знакову «... *совесть* или «вторичная рефлексия» - фундаментальное качество нравственного самосознания личности». Совесть помогает определять ценность мировоззрения, направлять способности и талант в полезное для общества русло, управлять волей и физической силой, преодолевать свои недостатки.

Русская духовно-нравственная система «центрируется» вокруг понятия «совесть». Критерий истинной нравственности как проявления человеческой духовности – является наличие совести, как внутренней основы самоопределения личности, которая одна только и превращает то или иное моральное действие в нравственный поступок – индивидуально, личностно творимое «событие», совершение духа [7, с.124]. Изложенные выше рассуждения дают основание говорить о необходимости и возможности воспитания у младшего школьника: *Совести*, как способности личности осуществлять нравственный самоконтроль, формулировать нравственные обязанности, требовать от себя их выполнения и производить оценку совершаемых поступков; *Любви* как основы нравственности, духовного единения, смысла жизни, эмоционально положительного отношения субъекта к другим (любовь к матери, близким, природе, Родине, Отчизне) и самому себе; *Добра* как отношения человека к миру, созидательной деятельности; *Красоты* как состояния всеобщей гармонии.

Духовно-нравственное образование в нашем исследовании это система Гармонии, опирающаяся на принцип единства Красоты, Любви, Добра, Совести, способствующая становлению духовно-нравственного Человека. Развитая совесть, стремление творить добро, умение любить, созерцать красоту, чувствовать радость жизни должны стать стержнем личностного саморазвития младших школьников.

Библиографический список:

1. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. Специальный курс: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М., 1995. – 282 с.
2. Якутско-русский словарь. / Под редакцией П.А. Слепцова. – М.: Советская энциклопедия, 1972. – 608 с.
3. Михайлов В.Д. Философия согласия. – М.: Гуманитарий, 1995. – 220 с.
4. Федоров Н.Ф. Сочинения /Под общ. Ред. А.В. Гулыги. –М.: Мысль, 1982. –711 с.
5. Бирич И.А. Философская антропология и образование. (На путях к становлению нового педагогического сознания). – М.: Жизнь и Мысль, 2003. – 272 с.
6. Суббето А.И. Творчество, жизнь, здоровье и гармония. Этюды креативной онтологии. – М.: Изд. фирма «Логос», 1992. – 204 с.
7. Бахтин М.М. К философии поступка //Философия и социология науки и техники. Ежегодник. 1984-1985. М., 1986. С. 80-160

**МҰХАМЕД ПАЙҒАМБАР ХАДИСТЕРІ МЕН ҚАЗАҚ
МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРІНІҢ ҮНДЕСТІГІ**

Ұлы Жаратушы Алла Тағала өзінің жаратқан пенделеріне дұрыс жол көрсетуші оларға ақыл-кеңес үйретіп, қоғамдасып өмір сүрудің мән-жайын сездіруші жердегі көсем, басшы, басқарушы ақылгөй данышпан қасиеті мол елшілерін сан рет жіберген. Сол жіберген елшілер арқылы аспаннан тура жолға бастайтын жаратушының ілімі әр пайғамбардың тұсында түсіріліп отырған. Олар төрт кітап деп айтылып жүр. Жер бетіндегі адамзат баласының өркениетке аяқ басып, көбейіп, ғылымның жоғарғы қарқында дами бастаған тұсында жаратушының бұрынғы түсірген сөздерінің дұрыс көшірілмей, жер бетіндегі басшылыққа ие болғандардың өз мүддесіне орай бұрмаланған заңдары адамдарға көп бейнет әкелді.

Соның салдарынан ең соңғы Пайғамбар, Мұхамедке (саллалаһу ғалейкум ассалам) қасиетті Құран кітабы түсірілді. Күні бүгінге дейін сол қасиетті кітаптың бірде-бір сөзі өзгертілген жоқ.

Ал Құраннан кейінгі екінші кітап делінген Мұхамед Пайғамбар сүннеті, өсиеттері, Пайғамбарымыз дүниеден озғаннан кейін қасындағы қолдаушы, сенімді серіктері, дін жолына шынайы берілген іслам дінін уағыздаушылардың аркасында арнайы кітап болып таратылған. Сондықтан Мұхамед жолымен жүрушілер ағымы да пайда болды.

Хадистің жинақталуы да ел аузынан жинақталынып алынғандықтан, олардың кейбіреулері қайталанып басқаша сөздердің орнының айырбасталып келуімен берілсе де, бірақ айтар ойдың мүддесінің бірі екендіктері байқалады.

Сол сияқты халық ауыз әдебиетінің ең құнды саналатын үлгісінің бірі және бірегейі – тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні – мақал-мәтелдердің де халық аузынан, көне жазба ескерткіштерден, би-шешендерден, жыраулардан, данышпан-сәуегейлерден, әулие-әмбилерден, дін таратушылардан жиыстырып алынғаны, ел ішіне таралып кеткендігі белгілі.

Осы тұста хадистер мен мақал-мәтелдердің жинақталуында көп ұқсастықтар бар екендігі айқын. Дегенмен де мақал-мәтелдерге қарағанда Мұхамед Пайғамбардың хадистері әлдеқайда көп айтылып, кең уағыздауға ие болды. Өйткені Пайғамбарымыз Алла сөзін тікелей жеткізуші екендігі жағынан Құран кәрімді өз сөзімен қарапайым халыққа түсіндіру мақсатында айтылған болса керек.

Уақыт – адамға сыншы. Уақыт адам баласын тәубасына келтіріп, тағдырына төреші де болады.

Уақыт – тәрбиеші де болады. Адамның жас ерекшелігіне қарай түсінігі, білімі, іс-әрекеті өзгеріске түсетіні – шындық. Ал Пайғамбардың әр кез айтылған хадистері ортаға, әлеуметке кездесуіне, жалпы жағдайға да, уақыттың өтуіне де байланысты болса керек. Бірде халық арасында бейбіт, бірлікте болса, бірде қиын-қыстау, қыспақ заманға тап болғандығы айтылған Хақ жолындағы өсиеттер әрқашан қисынын тапқан.

Пайғамбар хадистерінің барлығы Мұхамед (с.ғ.с.) айтқан бетте айтыла салмай, оған дәлел ретінде қашан, қандай жағдайда, кім арқылы естігені туралы толығымен жазылған.

Іслам дінін уағыздаушылар, хадистерді ел аузынан теруші ғалымдар тоқсаннан аса кітап етіп жазып қалдырған. 600 мыңнан аса хадистерді жинақтаған. Сол себептен де Пайғамбар жолы – ұлы өнеге болып, жеке дара ілім болған. Мұсылман елдері Мұхамед (с.ғ.с.) айтқандарын әлі толығымен игеріп біткен жоқ. Басқа елдерге аударылып таратылуы кешеуілдеп жатыр. Қазақ тіліне аударылғандары шамалы ғана, оның өзінде жұқалтаң кітаптармен баспа бетін көруде. Көбінесе газет-журналдарға кейбір нөмірлеріне Рамазан айы кезінде жария етеді. Оған да тәубашылық етелік. Енді бірде Пайғамбар сүннеті, хадисі деп жатамыз.

Ендеше, осы бір ақиқат құран мен сүннет сөзі қазақ тілінде «жол», «әдет-ғұрып», «заң шығару» тәрізді т.б. бірқатар мағыналарды білдіреді.

Сүннет дегеніміз – Мұхамед (с.ғ.с.) Пайғамбардың істеген істері. Хадис дегеніміз - өсиет сөздерінің жинағы. Ол – Ісламның екінші киелі кітабы деп есептеледі. Барлық мұсылман қауымы оны киелі жазба тұтады.

Сонымен Іслам дініндегі екінші киелі кітап – Сүннет. Бұл кітап пайғамбарымыздың хадистері мен оның өмірі туралы нанымдардан және оның өсиеттерінен тұрады.

Мұхамед Пайғамбар (саллалаһу ғәлейкум ассалам) өзінің ең соңғы сөздерінің бірінде: «Сендерге екі нәрсе қалдырып барамын, егер оларды ұстанатын болсаңдар, ешқашан адаспайсыңдар», - деген.

Хадистердің адамзат баласына тигізер пайдасы.

Хақ тағалла Құранда Пайғамбарымызға:

«Біз сені әлемдерге рақым етіп қана жібердік», - дейді. Аллаһ елшісі (с.ғ.с.) де бір хадисінде «көркем мінезді толықтыру үшін жіберілгендігін» білдіреді.

Қазіргі біздің азғындап тұрған заманда Пайғамбарымыздың істеген істері, өнегесі, өсиеттері аса қажет екенін сезініп жүрміз.

Аллаһ елшісі (с.ғ.с.) бір хадисінде:

«Кімде-кім үмбетімнің бұзылған заманында менің Сүннетімді ұстанса, онда оған жүз шейіттің сауабы бар», - дейді.

Кешегі Аллаһсыз өткен алпауыт Кеңес үкіметі қазақ халқының қолынан Құранын да, билігін де тартып алып, азаматтарын айдауға түсіріп, Сібірге апарып сүріп, байлығын талан-таражға салғаны белгілі, тарихта ізі айқын сайрап жатыр. Құрандарды өртеткізіп, мешіттерін бұзғызып, малқораға және басқа мекеме, ғимараттарға айналдырып, намаз, ораза тәрізді парыздарды орындауға мүлде тыйым салды. Бірақ сол кеңкелес, тажал Кеңес үкіметі парыздарға тыйым салғанымен,

Пайғамбарымыздың Сүннетіне кедергі бола алмады. Өйткені ол қазақтың мәдениеті болып қалыптасып, қанымызға, әдет-ғұрпымызға, күнделікті тұрмысымызға еніп кеткен еді.

Атап айтқанда, ұлттың келешегі өз ұрпағын шынайы көркем мінездің аясында тәрбиелеулеріне әсте қарсы тұра алмаған. Кім білсін, бәлкім, бұл олардың саясатына да бір есептен қажет болса керек. тіпті, «оқы, оқы және оқы», - деп Құран аяттары мен сүннеттеріндегі қағидаларды өздеріне бейімдеп, оны елге жаңа шыққан идея ретінде ұсынды. Егер олар сүннетке қарсы шығатын болса, бұл олардың тәрбиелік және мәдениетке қатысты идеяларына теріс болар еді. Атам қазақтың тәрбиесі мен мәдениеті , тіпті, күллі болмысы сүннеттен тұрады.

Пайғамбарымыздың (с.ғ.с.) ең басты өсиеттері тікелей Құранның ішкі мағынасына үңіліп, Аллаһтың адамзат баласына өзі арқылы түсірген қасиетті сөздерін уағыздау.

«Таңертең және кешкісін «Ықылас», «Фалак», «Нас» сүрелерін үш реттен оқы. Бұл саған барлық істе жеткілікті», - дейді.

Біз, адамзат баласы, жанымыз қысылған кезде ғана, ауырғанда, қиналған жерлерде Аллаһты еске алып, жалбарына бастаймыз. Өйткені адам – пенде, сәл жағдайы жақсарып байи бастаса, мансапқа ие болса, дені сау болса, бұрынғы қиналған кездерін ұмытып, Аллаһты аузына да алмай, бәрі өзі бола қалғандай, енді қайтіп бейшара қалыпқа түспейтіндей әсерде болады. Міне, осының бәріне Пайғамбарымыздың (с.ғ.с.) өсиеті бар. Өкінішке орай, барлық хадистер қазақ тілінде кездесе бермейді. Қолдағы бар бір-екі мыңдай хадистердің айналасында сөз қозғаймыз.

Құран сөзі мен Пайғамбар (с.ғ.с.) хадисі – тұнып тұрған тәрбие, тәртіп, жамандыққа қарсы тыйым екеніне барлық пенденің көзі баяғыда жеткен. Бірақ біле тұра тура жолдан тайып кететініміз бар. Жамандықты бойымызға тез қабылдайтынымыз, теріс істеп, соқыр сенімге салынатымыз тағы бар. Сол себептен де мұсылман елдерінде жетпістен астам ағым пайда болды.

Ислам діні құдыреттілігімен, шыншылдығымен әлемге кең таралып, Испания, Франция жағалауынан Қытай елінің іргесіне дейін жетті. Осы бір күшке қарап Мұхамед миссиясының шексіз екенін байқаймыз. Бір

Алланың құдыретіне деген сенім, Алланың жердегі өкілі Пайғамбарға деген адалдық Мұхамедтің ісін жалғастырушы – оның ізбасарларына да тән қасиет болған.

Орталық Азия мен Қазақстанның оңтүстік бөлігіне ислам дінінің таралуы VII ғасырдың екінші жартысында басталып, бұл процесс шамамен XIV ғасырға дейін өзінің жалғасын тапты. Арабтардың бұл өлкеге келуін бірнеше кезеңдерге бөлуге болады. Алғашқы кезеңдегі жорықтары VII-VIII ғасырда Мұхамед Пайғамбар ұрпақтары мен оның сахабаларының тікелей қатысуымен жүргізіледі. Бұл кезеңде ислам діні бұл жерлерде толық тұрақтанбайды. Дінді тарату ісі уағыздаумен бірге қанды күрес жағдайында іске асырылады.

Арабтар жорығының екінші кезеңі 705 жылы Қорасан билеушісі Құтайба ибн Мүсілім Амударияның шығыс жағындағы Маууараннахрды дін үшін күресте түрлі тәсілдерді шебер пайдаланып жаулап алады.

Ислам дінін таратудың үшінші кезеңі Баптар дәуірімен тығыз байланысты болған. Олардың қатарында Абд ар-Рахим Бап, Ысқақбап (Бабата), Абдіжалил Бап (Қорасан ата) болған. Бұл кезеңдерде дін тарату үшін күрес бейбіт және қару күшімен іске асырылды.

Төртінші кезең Ислам дінінің Сопылық ағымының Орта Азия мен Қазақстанның Оңтүстігінде кең өрістеуі бейбіт жағдайда жүргізілді.

Түркі халқына, әсіресе, қазақ халқының арасына ислам дінін насихаттауға зор үлес қосқан сопылық әдебиеттің негізін салушы Қожа Ахмет Яссауи қазақ жұртшылығына поэзия арқылы уағыз таратумен үлкен жетістікке жетті. Өйткені қазақтың сәлемдесу сөзінің өзі өлең-жыр, ән арқылы, ұзын-сонар дастан-киссалар арқылы, термелер арқылы болатын. Арыстанбап, Қарабура әулие, Сүлеймен Әкім Ата Бақырғани, Зеңгі Ата т.б. бұл кезеңнің көрнекті қайраткерлері болды. Міне, діни бағыттағы шығармалардың көптеп таралуы – тікелей Аллаһтың әмірі және жердегі елшісі Мұхамед (с.ғ.с.) Пайғамбардың және оны таратушы сахабалардың уағызы еді.

Пайғамбарымыз айтты деген хадистер халық ауыз әдебиетінің бір үлгісі іспетті ауыздан-ауызға тарап, оны арнайы жинақтап, кітап етіп шығарып, бірнеше мәрте қылып көбейтіп, елге тарата білген. Оның бірі – Азиядан шыққан әл Бухари еді.

Мақал-мәтелдер – адам тіршілігінің айнасы.

Мақал-мәтелдер – сөздің мәйегі, тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні екенін баяғыдан бері айтып келе жатыр. Зерттеушілердің айтуынша, мақал – айтар ойдың мағынасын тура, нақты етіп бере алса, кеңес берсе, ақыл айтып, ой тастаса, ал мәтел - айтар ойды тұспалдап, жанамалап, кекету арқылы, сынап-мінеу арқылы береді. Хадистерге ең жақын мақал екені аңғарылып, айқын көрініп тұр. Қай-қайсысын алсақ та жер бетіндегі жұмыр басты пенделердің өмір-тіршілігіне, тіпті, қоршаған

ортадағы жер-су, өсімдік, аң-құс, жәндік атаулыға қарым-қатынастың қалай болуына дейін қамтылған. Осынау бір халық әніндегі «Адамда сөз болмайды айтылмаған» деген ойдың, шынында да, рас екенін хадистер мен мақал-мәтелдердің шексіз, шетсіз бір-біріне жалғасқан ой артынан ой жалғасқан, сөз артынан сөз жалғасқан ұзын-сонар тізбегімен тірлік өмірдің басы да жоқ соңы да жоқ мәңгілік болатынын көрсетіп келеді. Бір адам ұзын-сонар нақыл-өсиеттерді оқып шықса да зердесіне тоқып шығу мүмкін емес. Мақал-мәтелдердің тақырыптық жағынан да, синонимдік қатарының да, баламаларының да, антонимдік қатарының да көп болатыны, бір ұғымның бірнеше нұсқаларының да көптеп кездесуі – халық ауыз әдебиетінің бір қомақты, бай үлгісі екенін дәлелдейді. Аллаһ сөзі мен Аллаһ елшісінің (с.ғ.с.) қасиетті сөздерінің, яғни, өсиеттерінің жиналып-терілуі, мақал-мәтелдердің де сан ғасырлардан жылжып қолданысқа да пайдаланылып өтуі, олардың ой талқысына түскенде қарапайым немесе оқымысты адамның қолынан өткеніне, әр түрлі кезеңнен бел асып, әр түрлі заманға тап болуына да данышпан ақылгөй жандар мұқият қырағы көзбен қарағаны көрініп-ақ тұр. Кейбір адамдар осы бір тұста: «ғұлама адамдар дінді мойындамаған» деген пікір таратуы мүмкін. Соның кеселінен қоғамда қаншама кереғар түсініктер пайда болатыны айдана анық. «Әр заманның бір сұрқылтайы бар» демекші жер бетіндегі бір халықтың билігіне ие бола қалған кейбір тәкаппар патшалар өздерін халыққа Құдайдай елестетіп, үркітіп, қорқытып, бағындыру амалдарының сан түрін ойластырған кездері мен тұстары, әсіресе, мақал-мәтелдерден ондағы айтылған ойлардың түпкі мақсат-армандарынан аңғарылады.

Мақал-мәтелдердің айтылуында ешбір шек жоқ. Әрбір ақыл-ойы жетік адам өз жанынан қиыстырып, ұйқасын да тауып мақал-мәтелдің жаңа бір баламасын немесе қарсы уәжін қосып шығара берген. Бұл біздің халқымыздың ақыл-ой парасатының жоғарғы ойлау қабілетінде, дамыған өркениет ел болғандығын нақты дәлелдеп-ақ тұр.

Хадистер мен мақал-мәтелдердің үндестігіне келер болсақ, жер үстіндегі өмір сүріп келе жатқан халықтардың тұрмыс-тіршілігі бір жердің үстінде, бір аспанның астында болғаннан соң, көбінде, діндері – ортақ, тілдері – ұқсас, әдет-ғұрыптары мен салт-дәстүрлерінде де көптеген көптеген жағдайда ұқсастықтар бар екенін қазіргі ақпараттар көмегі арқылы аңғару – қиын емес. Әр халықтың этнографиясы мен тарихына көз жүгірту – көп жайттардан мағлұмат береді.

Қазақ мақал-мәтелдері мен хадистердің мазмұны жағынан өте ұқсастығы араб елдері мен түркі текті елдердің көшпелі болғаны ғана емес, ісләм дінінің таралуы мен әр кезеңдегі уағыздалуының күшті қарқында болғаны, еларалық қарым-қатынастың үзілмей жалғасуы – басты себептер болса керек.

Адам мен адамның қарым-қатынаста болуы, ең алдымен, сөз сөйлеуден, тілдесуден басталатыны белгілі.

Сөз әдебіне байланысты Аллаһ елшісі (с.ғ.с.) айтқан хадистерге көңіл аударар болсақ, онда:

«Тіліне ие болған адам – қандай бақытты жан», (Термизи)

«Тыныштықты қалаған үнсіз жүрсін», (Термизи)

«Адам сұрақ сұрағанда, үйрену үшін сұрасын, ілік іздеу үшін емес», «Аллаһ пен ақырет күніне иман келтірген адам не жақсы сөйлесін, не үнсіз қалсын»; (Термизи)

«Екі жақтың ортасына ие болындар», (әл-Бухари)

«Үш адам тұрғанда, екі адам өзара бір-бірімен сөйлесіп кетпесін. Ол үшінші адамды ренжітеді», (әл-Бухари)

«Кімде-кім екі жағының арасына кепілдік берсе, мен де оған жаннатқа кепілдік беремін», (әл-Бухари)

«Естігеннің бәрін жұртқа айта беру – күнә», (Муслим)

«Сөз тасыған адам жаннатқа кіре алмайды», (Муслим) т.б. көптеген ақыл-кеңестерге қазақ мақал-мәтелдеріндегі:

«Үндемеген үйдей бәледен құтылады», «Басқа бәле тілден»,

«Ашуың келсе, қолыңды тарт, Айтпас жерде тіліңді тарт»,

«Аузында сөзі тұрмастың, Бір жерде өзі тұрмас»,

«Аузына әлі жетпегеннің қолында масқарасы бар»,

«Аузына келгенін сөйлеу – ақымақтың ісі,

Алдына келгенін жеу – айуанның ісі»,

«Айтпас жерде аузыңды тый, Қасынбас жерде қолыңды тый»,

«Сөз басы – сәлем», «Жақсы лебіз – жақсы ырыс»,

«Жақсы сөз жан сүйіндірер, Жаман сөз жан күйіндірер»,

«Жақсы сөзге жан семірер», «Жол құған қазынаға жолығады, Сөз құған бәлеге жолығады» делінген нақылдарға сай келіп, бір-бірлерін толықтырып тұрғандай. Әсіресе, мақал-мәтелдердің ішіндегі: «Жоқ!» - десең, жоғаларсың, «Бар!» - десең, оңаларсың» деген нақылға Мұхамед (с.ғ.с.) Пайғамбардың күнделікті жүріс-тұрысы мен істеген істерінен үлгі алып, әрбір айтқан сөзіне құлақ түріп, соны жадында сақтағандардың айтуы бойынша келер болсақ:

«Аллаһ елшісі (с.ғ.с.) «Жоқ!» деген сөзді айтпайтын. Егер одан бір нәрсе талап етіліп, оны орындағысы келсе, «Иә!» деп, ал қаламаса, үнсіз қалатын», - дейді. Бұл жерде «Мақал-мәтел бірінші айтылды ма, әлде хадис бұрын айтылды ма?» - делінген дүмбілез сұрақты қоюдың қисыны жоқ секілді. Дегенмен де Аллаһ елшісінің (с.ғ.с.) жоқ деген сөзді айтпауының, біздің ойымызша, бір себебі бар секілді:

Ғаламда адамның миына да кірмейтін, тіпті, симайтын дүниелер мен құбылысты жаратып, жоқтан бар жасаған Аллаһ адамдар түсінігінде бір жаратушы деген атқа ие болды. Адамды да топырақтан жасап, жан

кіргізіп, сана-сезім берді. өсіп-өнетін етті, ойлау қабілеті арқылы керек-жарак заттардың алуан түрін, үлгісін жасайтын да қылдырды. Ғылымның озық үлгілерімен бауырларын таңғалдыратын да болды. Бірақ Аллаһ секілді жоқтан бар жасау қабілетіне ие бола алмады. Тек қана бір заттан ебін тауып екінші бір затты шығаратын әрекеттері бар. Сонысына масаттанған адамзат баласы кейде жаратушысына ғылымда жеткен жетістіктерімен мақтанып өздерін жоғары деңгейге қоюға тырысты. Адамға адам табынуды шығарып, жаратушысын еске де алмай, кері кеткен замандар да болды. Соның бірі – Кеңес Одағының дәуірі еді.

Ал Аллаһтың елшісі (с.ғ.с.) Аллаһтың тікелей жер бетіндегі адамзат баласының арасына тәртіп орнатып, дұрыс жолға бағыт-бағдар берер жолындағы мақсатпен жіберілгендіктен, адамдардың сұраныстарына «Жоқ!» - деп жауап бермеуі де соның себебі секілді. Демек, қазақ мақалының шығу төркіні де осы жайттарға байланысы барға ұқсайды. Қонақжай қазақ халқы үшін бар дүниенің жаратушы иесі болғандықтан, сол дүние бүгін сенде болса, ертең басқа біреуге ауысады, әр жан иесінің өзінің несібесі бар екенін, оны меншіктегенмен мәңгілік болмайтынын, өлгенде бәрібір қу дүниенің босқа қалатынын біліп, дүние-мүлікке сараңдық танытпаған. Үйіне қазіргі кездегідей құлып салып қойып, көршісін де кіргізбейтін әрі танымайтын, танығысы да келмейтін, сұрағаны былай тұрсын сәлем берудің өзі сатулы кезеңде өмір сүрмей, қоғамдасқан, қауымдасқан ортада өмір сүріп, бір-бірінен дүние-мүлікті аямай, не қаласа соны тауып беру жомарттығы жаратушының жаратқан дүниелеріне іштарлық жасамауы – адамзат баласының өркениет өмірінің ең жоғары сатысына көтерілгендігінің дәлелі болса керек. Бір кездері Кеңес Одағы коммунизмге жете алмай кеткен болса, қазақ халқы бір кездері нағыз коммунизмді басынан кешкендігін бір ауыз сөзімен-ақ дәлелдеп тұр емес пе?

Қазақ халқы дінді дұрыс қабылдамаған деген сөздер де айтылады, оны бес уақыт намазы жоқ болғандықтан айтса керек. Дегенмен де соқыр сенімге салынбай, өзінің түсінігі бойынша бір жаратушының бар екенін мойындауы мақал-мәтелдерінің мән-мағыналарынан, түпкі мақсаттарынан айқын білініп-ақ тұр.

Адамдар арасындағы қарым-қатынастың ең бастысы – сәлем беру. Халықта: «Сәлем – сөз басы», - делінсе, Аллаһ елшісі (с.ғ.с.) сүннетінде сәлем беру әдебіне байланысты үлгі-өнеге жетерлік. Онда:

«Сәлем сөзден бұрын беріледі», «Толық сәлемдесу – қол ұстасып сілкілеу арқылы болады», «Кіші – үлкенге, жалғыз кісі – екі адамға, аз – көпке, атқа мінген – жаяуға, жүргінші – отырғанға, тұрған кісі отырған адамға сәлем береді», - деген, (Рамуз әл-ахадис) шынында да, қазақ бабамыздан қалған үлкен ақыл-кеңестің бірі, бастысы, маңыздысы – аман-дасып, хал-жағдайды сұрасу. «Адам көңілі бір атым насыбайдан

қалады», - демекші адамдар сырқаттанғанда көңілін аулап, аман-есендіктерін білу қазақ халқында салт-дәстүрдің бірі болып қалыптасқан. Адамдар арасындағы қарым-қатынастардың жақсара түсуі – үлкен саяси-әлеуметтік ахуалдың да арта түсуіне септігін тигізеді. Туыстық, достық, бейбітшілік, береке, бірлік өмірдің жалғаса түсуі – осы сәлем беруден басталатыны белгілі. Қазіргі біздің заманымыздағы сәлем берудің соңы қулық пен бақай есепке жалғасып кетуі – адамдар ниеттерінің бұзылып, құбылмалы болып бара жатқандығын да аңғартады. «Сәлемнің артықтығы жоқ», «Алдыңнан бала жолықса, сәлем бер, мүмкін, ол сенің балаң шығар, алдыңнан үлкен адам жолықса, сәлем бер, мүмкін, ол сенің атаң шығар», - деген халық нақылының үлкен тәрбиелік мәні бар. «Ата-бабаңа құран бағыштап, басына зиярат еткің келсе, досыңның хал-жағдайын сұрап бар», - деп хадисте айтылған сөздердің барлығы да бір-бірімен үндесіп жатқанын аңғаруға болады. Сол сәлемнен басталған жүздесудің жалғасы адамдардың бір-біріне сый-сыяпат берумен де жалғасады. Жомарт, кеңпейіл қазақ халқы сыйлық беру жоралғысынан алдына жан салмайтын ерекше халық. Қонаққа келген адамдарға сыйлық үлестіру, қонаққа барғанда құр қол бармау әдетке айналған. Сәлемнен кейінгі жылылық танытып, ара-қатынастың берік бола түсуіне себепші, дәнекер заттар – сыйлық беру. Аллаһ елшісі де (с.ғ.с.) былай депті:

«Бір-бірлеріңе сыйлық беріңдер, сонда сыйластықтарың артады», (Бухари), «Бір-бірлеріңе сыйлық беріңдер, өйткені сыйлық жүректегі күмәнді жояды», (Термизи), «Сыйлық – Аллаһтың ғажап ризығы. Біреуге сыйлық берілсе, оны қабыл етіп, оған одан да жақсы сый бергені абзал», «Сыйлығын қайтып алған – құсығын қайта жұтқан итпен тең» (Әбу Дәууд). Мінеки, «Сыйға – сый, сыраға – бал», - деп қазекен жөн-жоралғыларды сыйласымдықтың алтын діңгегіндей көрген. Ал кейбіреулер арам пиғылмен пайда табу үшін сыйлықты шен-шекпені, лауазымы үлкен, беделге ие болған адамдарға қымбаттырақ етіп, қарапайым адамдарға жеңіл-желпі сый бере салуға дейін барып жүргендерді де көзіміз көріп жүр. Қымбаттырақ сый-сыяпат астарында білдірмей пара беріп, жіпсіз байлап қою тәсілдері жатқандығын да аңғару қиын емес. Ертедегі таза қазакилық заманда, таза сыйластықты, тату-тәттілікті ойлайтын болса, қазіргі құбылмалы заманда ауыз жаласу, сыбайлас-жемқорлық, тамыр-таныстықты күшейтудің белең алғандығы байқалады. Ондайларға Пайғамбар (с.ғ.с.) сүннеттері мен мақал-мәтелдердің пайдалы кеңестері жетпеген бе деп ойлаймыз.

Жалпы хадистерде жақсы адам, жаман адам деп адамзат баласын бөлуді кездестіре қойғанымыз жоқ. Барлығын Алла жаратқаннан кейін олай етіп бөлмегенін, тек қате, жаман, күнәлі істерді істегендерді күнәһар болатынын, күнәдан арылу жолдарын көрсетіп, жақсылық

істерге қарай бағыттайтынын көреміз. Тәубаға келуді, мұсылмандық парыздарды өтеумен тазару жолдары жиі сөз болады. Мақал-мәтелде «Жаңылмайтын жақ, сүрінбейтін тұяқ жоқ», - деп айтылғандай, хадисте де күнәсіз пенденің болмайтынын, күнәсін жойған адамнан асқан бақытты адам жоқ деу – адам тәрбиесінің дұрыс болуына үлкен көңіл бөлінгенін аңғартады. Тек Аллаһ елшісі (с.ғ.с) ғана бүкіл парыздарын орындап, өмірден таза кеткенін шәкірттері, көз көргендері айтып өткен. Ал мақал-мәтелдерде «жаман адамдар мынадай, жақсы адамдар мынадай» деп ашып айтылады. «Жақсының жақсылығын айт, нұры тассын, жаманның жамандығын айт құты қашсын», - деп айта келе жамандардың қатарына жалқауды, еріншектікті, қайырымсыздықты, жауыздықты, көрсеқызарлықты, білімсіздікті, надандықты, тәкаппарлықты, менсінбеушілікті т.б. жатқызады. Дегенмен де адамдардың мінез-құлықтары әр түрлі екендігі белгілі, ал кім жақсы, кім жаман екенін ажыратуға келгенде әр адамның түйсік-сезімі алуан, бір-біріне сәйкес келе бермейді. Қазақта: «Берсең – жағасың», - демекші, жақсы атқа ие болу үшін дүние таратып, есеппен қайтарымын ойлап қол үшін беруші пысықтар да кездеседі. Ниеті – жақсы, бірақ ағайынына берері аз, көмегі аса көп емес, пысықтығы – шамалы адал адамдар «жамандар» қатарында жүр. Мақал-мәтелдерде айтылған сөздер адамдарға бағытталған тұста иесін дәл таба алмай қалатыны да адамдардың ақыл-ойының, таным-түсінігінің, пайымдауының қандай деңгейде екенін де көрсетеді. Тырнақ астынан кір іздейтін болсақ, елге танымал, беделі күшті, сый-сыйпатқа ие болған атақты адамдардың да кемшіліктерін жіпке тізгендей санап шығуға болады екен. Сүннетте тек жақсы болуды көздейді, жаман адам боласың деп айтпай, кұнаға бататыныңды ескертеді де сол жамандық әдеттен арылу жолы бір Аллаһтың өзінен кешірім сұрай отырып, екі дүниеде де абыройға ие болу жолдарын көрсетеді. Ең басты қасиет – шыдамдылық, қанағатшылдық, инабаттылық, адамгершілік, саналылық, шыншылдық жолын ұстанып, ар тазалығы, тән тазалығы, бір сөзбен айтар болсақ, іші – алтын, сырты – күміс парасатты, зиялы адам тәрбиелеу мақсаттарын хадистердің де, мақал-мәтелдердің де өн бойынан табуға болады. Хадистер мен мақал-мәтелдердің үндестігі біз бұрмаламасақ та өздерімен өздері ауа райының жер бетіндегі құбылысы секілді адамзат өркениетінің жер бетіндегі өзгеруі мен араласуына ешкім шек қоя алмайтынына көз жеткізуге болады. Бір халықтың иеленіп жүрген мақал-мәтелдері екінші бір халықта баяғыдан бері қолданыста жүргеніне таңғалуға болмайды. Біздің заманымызға дейінде қаншама мың жылдар өткенін естен шығармауымыз керек. хадистердің де пайда болуы тек бір Пайғамбарға тиесілі емес екенін оның алдында қаншама пайғамбарлар болғанын да ескеріп, жер бетіне Ислам дінінен бұрын да басқа діндер пайда болғанын,

олардың да адамзат баласын тура жолға түсіруге мақсат етіп шығарған сөздері жер бетіне келтірілген ең соңғы Пайғамбарымыздың хадистерінің ішінен бір іс-әрекетке құрылған ой-өріс, пәлсапалық толғаулар, ақыл-кеңестер қайталанып келгендігіне теріс, ат үсті, шала-пұла көзқараспен қарауға болмайды. Бәрін де ақылға салып, ой зердесінен өткізіп, сабырлықпен, шыдамдылықпен қараған дұрыс қой деп ойлаймыз. «Көңіл жүйрік пе, көк дөнен жүйрік пе?» деп айтылғандай, көңілдің, демек, ойдың жүйрік екенін біліміз, бірақ әр нәрсенің шешімін табарлық тұрақты тұжырым шындық болуы керектігі белгілі. Қазақтың «Суды шым тоқтатар, сөзді шын тоқтатар» деп айтылған нақылы көп жайларды аңғартса керек. «Өлеңге әркімнің-ақ бар таласы» деп данышпан ойшыл Абай айтқандай әр қазақтың өлең айтуға, шығаруға құштарлық танытып, жаңа ой айтуға, өзіндік бір нұсқамен түрлендіруге жеке тұлғаның құқы бар екенін, келсін-келмесін қатардан қалмау, адам екенін дәлелдеу мақсаты тұрғаны байқалады. «Ешкімнің аузына қақпақ бола алмайсың» дегендей «Жүйелі сөз жүйесін тауып, жүйесіз сөз иесін тауып» шексіз, сансыз алуан ой тізбектер толассыз дүниге келген.

Қазақ елі мен оның халқының тарихының аз зерттелгені белгілі жайт. Ұлттық тарихымыздың бір басты тарауына жататын қазақ жерінде ислам дінінің таралуы жайлы ғылыми деректер жоқтың қасы. Қазақтың бай ауыз әдебиетінен үлкен орын алған діни дастандар мен қиссалар, ертегілер, аңыз әңгімелер әлі күнге дейін дұрыс қолға алынып айтылмай да, оқытылмай да келе жатыр. Еуропаға қарап елеңдеу, Қытайға қарап қызықтау, Америкаға ауыз ашып отыру әдетке айналып, өз жан дүниемізге үңілмей, ұлыларымызды ұлықтамай, асыл дүниелерімізді қастарлемей, көшірме ой, көшірме заттарға алданып, еңбексіз дайынға ие болып, данышпандардың айтып кеткен өсиеттеріне құлақ аспай, құр тіршілік құрғанымызға мәз болып келе жатқанымызды сырт көздер жақсы біліп, осал тұстарымызды күні бүгінге дейін пайдаланып келеді. Бүкіл оқу орындарында арнайы ауыз әдебиетін бөлек оқытып, әр істі бастағанда, әрбір пәнді оқытқанда тәрбиелік мақсатты көздеп, бір хадис пен бір мақал-мәтелге көңіл аудартып, ой-санаға, сезімге түрткі боларлық саликалы, салмақты тұжырымдарды айтып отыруды ұстаздар күн тәртібінен түсірмесе, еліміз үлкен жетістіктің жететіні анық.

Қазіргі таңда идеологиялық саясат лапылдап жанып тұрған шақта, жер бетіндегі адамзаттың пиғылдарының әр алуан болып, бірі соғыс бастап, бірі күш көрсету, қоқан-лоқы жасау, зинақорлық, алдау-арбаумен өмір сүріп, ішімдікке, нашақорлыққа, құмар ойындарға, ұрлық пен тонаушылыққа бой алдыруды көргенде, қазақтың мақал-мәтелдері мен хадистерді жер бетіндегі адам баласына жас кезінен бастап құлақтарына құйса ғой деп армандаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Қазақтың мақал-мәтелдері. «Көшпенділер», Алматы, 2005.
2. Қазақ мақал-мәтелдері. «Қазақстан», Алматы, 1990.
3. Пайғамбардың (с.ғ.с.) бір күні. Мұхитдин Исаұлы, Алматы, 2009.
4. Созақ өңірі. Сүлеймен Тәбірізұлы, Алматы, 2007.
5. Сахбалар. Әбдел Рахман Раафат, Алматы, «Шапағат-Нұр» 2002.
6. Үлкен күнәлар. Имам әз-Заһаби, «Жебе-дизайн», Шымкент, 2007.
7. Қожа АхметИассауи. Ақбота Ахметбек, Алматы, «Санат» 1998 ж
8. Ширктің түрлері. Абдулхамид Юнусов, «Жебе-дизайн», 2007.
9. Тәубеге келудің жолы. Абдулхамд Юнусов, «Жебе-дизайн», 2007.
10. Ақ бата. М.Есламғалиұлы, Алматы, «Нұрлы жол», 2002 ж.
11. Журнал. Алдаспан. №1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12. 2002.
12. Ислам. Образ жизни и стиль мышления. Д.Е.Еремеев, Москва, 1990.
13. Газет.Айқын. №190-210, 2008.

Е. П. Ли

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Ключевые слова: социализация, воспитание, развитие.

В социологии и психологии, социальной и возрастной психологии накоплен достаточный материал, позволяющий говорить об актуальности проблемы социализации для понимания процессов и законов развития личности в психолого-педагогическом аспекте. Тем не менее большое количество исследований не дает оснований говорить о единстве подходов к понятию «социализация» в целом.

Понятие социализации впервые было разработано в конце 40-х - начале 50-х годов в трудах американских социальных психологов А. Парка, Д. Доллэрда, Дж. Кольмана, А. Бандуры, В. Уолтерса и др.

В дальнейшем, в конце 60-х - начале 70-х годов острый интерес к этой проблеме проявили и другие западные ученые, представители практически всех школ и течений современной социальной психологии США - неофрейдисты, представители бихевиоризма, необихевиоризма, теории когнитивного диссонанса, символического интеракционизма.

К крупным монографическим исследованиям по данной

Для западных исследований характерно чрезвычайное многообразие теоретических подходов при рассмотрении процесса социализации. По сути дела, каждая западная социально-психологическая школа имеет собственное трактование этого процесса. Так, представители бихевиоризма и необихевиоризма (Б. Скиннер, Э. Торндайк, А. Бандура, В. Уолтерс и др.) рассматривают социализацию как процесс социального научения. В школе символического интеракционизма, у исто-

ков которой стоял Дж. Мид и которая получила свое развитие в работах Д. Хорке, Д. Джексона, Л. Колберга, Т. Кемпера, Т. Ньюкома и других, социализация исследуется как результат социального взаимодействия людей. Представители гуманистической психологии (А. Оллпорт, А. Маслоу, Г. Роджерс) понимают социальное развитие личности как самоактуализацию "Я-концепции".

Эти подходы в определенной степени разделяются и отечественными представителями различных отраслей социологического и психолого-педагогического знания, при этом социализация исследуется в тесной взаимосвязи с развитием и воспитанием.

Интерес к проблеме социализации в нашей стране возник несколько позже, чем за рубежом; первые отечественные работы датируются второй половиной 60-х годов.

Первоначально эта проблема начала разрабатываться философами, социологами в русле критического анализа зарубежных концепций социализации.

В это же время проблема социализации нашла свое отражение в работах ведущих советских психологов, и, прежде всего, - социальных психологов. Появляются статьи Б. Г. Ананьева "О психологических эффектах социализации" (1971), В. С. Мерлина "Становление индивидуальности и социализация индивида" (1970). Эта проблема рассматривается в монографиях И. С. Кона "Социология личности" (1967), Е. С. Кузьмина "Основы социальной психологии" (1967), Б. Д. Парыгина "Социальная психология как наука" (1967).

Позднее проблеме социализации были посвящены самостоятельные разделы в учебном пособии "Социальная психология" Г. М. Андреевой (1980), монографии Б. Ф. Ломова "Методологические и теоретические проблемы современной психологии" (1984); по данной тематике защищен ряд диссертационных работ.

Несколько позднее наметился интерес к проблеме социализации в педагогике. Особенно плодотворно началась разработка этой проблемы в русле так называемой социальной педагогики, призванной управлять различными социальными воздействиями на личность. Так, в частности, эта проблема нашла отражение в монографии Р. Г. Гуровой "Социологические проблемы воспитания" (1981). Интерес к социализации, а вернее, к десоциализации и ресоциализации, активно проявляется у криминологов, юристов, в частности в работах Ю. М. Антонина, В. Н. Кудрявцева, Н. А. Стручкова, А. Р. Ратинова, А. М. Яковлева и др.

Тот интерес, который вызывает процесс социализации у представителей разных наук, и то, что социализация становится объектом рассмотрения не только социальной психологии, но и возрастной и педагогической психологии" а также педагогики, вызывает необходимость

уточнения этого понятия и разграничения его с другими родственными понятиями и, прежде всего, с "воспитанием" и "развитием" личности.

Первые редакции понятия "социализация" указывали, прежде всего, на тот факт, что это - процесс усвоения социальных норм и ценностей, процесс вхождения в социальную среду. Так, И. С. Кон определяет социализацию как "усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого создается конкретная личность" [1, с. 22], Близкое к этому определение социализации дает Б. Д. Парыгин: "Процесс социализации - вхождение в социальную среду, приспособление к ней, освоение определенных ролей и функций, которое вслед за своими предшественниками повторяет каждый отдельный индивид на протяжении всей истории своего формирования и развития" [2, с. 124],

Значительно позднее в определение понятия "социализация" были внесены существенные поправки, указывающие на то обстоятельство, что нельзя этот процесс рассматривать односторонне, только как усвоение индивидом социальных норм и ценностей; социализация должна рассматриваться как двусторонний процесс, включающий активное воспроизводство индивидом общественных отношений. Так, Г. М. Андреева дает следующее определение: "Социализация - это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны (часто недостаточно подчеркиваемой в исследованиях), процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду" [3, с. 338]. Об этих двух взаимосвязанных, взаимообусловленных процессах, составляющих сущность социализации, пишет Б. Ф. Ломов; "С одной стороны, личность все более включается в систему общественных отношений, ее связи с людьми и разными сферами жизни общества расширяются и углубляются, и только благодаря этому она овладевает общественным опытом, присваивает его, делает своим достоянием. Эта сторона личности часто определяется как ее социализация. С другой стороны, приобщаясь к различным сферам жизни общества, личность вместе с тем приобретает и все большую самостоятельность, относительную автономность, т.е. развитие в обществе включает процесс индивидуализации» [4, с. 308].

Итак, социализация, прежде всего, предполагает включение в систему общественных отношений и самостоятельное воспроизводство этих отношений.

Как же соотносится это понятие с другими родственными понятиями, в частности, развитием, обучением и воспитанием?

Чтобы разобраться в специфическом своеобразии этих достаточно

близких понятий, напомним, что в свое время Б. Г. Ананьев выделял следующие различные, совокупно действующие факторы формирования личности: наследственность, влияние среды, воспитание в широком и узком смысле слова, собственную практическую деятельность человека [5, с. 45]. При этом наследственные, врожденные, индивидуальные свойства выступают как предпосылки формирования личности, в то время как социальные факторы играют решающую роль в усвоении индивидом социального опыта, в его социализации. Стало быть, процесс социализации, или, по словам Л. С. Выготского, "процесс вхождения в человеческую культуру", осуществляется как в результате целенаправленных воспитательных усилий, осуществляемых семьей, учебно-воспитательными учреждениями, так и в результате непосредственного влияния среды при активном избирательном отношении индивида к нормам, ценностям своего окружения, к оказываемым воспитательным воздействиям, при активном взаимодействии со своим окружением и самостоятельном воспроизводстве социальных связей.

Социализацию нельзя сводить к понятию воспитания ни в узком, ни в широком смысле слова, так как наряду с разнообразными организованными воздействиями общества по формированию личности этот процесс включает элементы стихийного, неорганизованного либо с большим трудом поддающегося организации влияния среды и, кроме того, собственную активность личности, которую Б. Ф. Ломов предложил назвать самодетерминацией.

Таким образом, можно выделить следующие особенности процесса социализации, позволяющие отличить его от воспитания: относительная стихийность, неорганизованность этого процесса, заключающаяся в далеко не всегда предусмотренном целенаправленном влиянии среды, которое трудно учитывать и не просто регулировать, непреднамеренное, произвольное усвоение социальных норм и ценностей, которое при социализации происходит в результате активной деятельности и общения индивида, его взаимодействия со своим ближайшим окружением.

Хотя социализация и имеет некоторые особенности по сравнению с воспитанием, тем не менее, ни в коем случае не противопоставляется ему. Целенаправленное воспитание в идеале предполагает полное управление процессом социализации, которое как раз и направлено на создание воспитывающей среды, на исключение "стихийного, элемента влияния среды, ближайшего окружения.

Определенную сложность представляет также разграничение понятий социализации и развития. Развитие - процесс непрерывного гетерохронного изменения в психике и организме человека, происходящий под влиянием обучения, воспитания, среды, в соответствии с пси-

хобиологическими закономерностями созревания индивида.

Для развития, как и для социализации, большую роль играет влияние социальных факторов, среды, обучения, воспитания; это то общее, что сближает два эти процесса. Однако в отличие от социализации, развитие, во-первых, наряду с социально нравственными личностными изменениями, включает и психофизиологические изменения, происходящие с индивидом в процессе его онтогенеза. В этом смысле понятие "развитие" шире понятия "социализация", поскольку в данном случае имеется в виду человек как целостная биосоциальная система, подчиненная не только законам социальной детерминации, но и биологическим законам созревания, функционирования, старения живого организма.

Во-вторых, развитие личности в соответствии с законами диалектики предполагает наличие внутренних движущих сил, в качестве которых выступают противоречия, возникающие на стыке внутреннего и внешнего мира в процессе экстерииоризации и интериоризации, когда наступает рассогласование, несоответствие между потребностями, возможностями личности, с одной стороны, и внешними условиями и требованиями - с другой.

Таким образом, хотя на развитие личности, как и на социализацию, существенное влияние оказывают социальные, внешние факторы, среда, обучение, воспитание, тем не менее, здесь на первый план выступают внутренние силы самодвижения, саморазвития, обусловленные как диалектическими закономерностями, характерными для развития вообще, так и психофизиологическими изменениями, переживаемыми индивидом в разные стадии своего онтогенеза.

Библиография.

1. Кон И. История становления и развития экспериментально-психологических исследований в России. – М., 1990. – 412 с.
2. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. - М.: Мысль, 1971. - 350 с.
3. Андреева Г.А. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 1999. - 375 с.
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 443 с.

Ю. Квочкина

ЖУРНАЛИСТСКИЙ МЕДИАТЕКСТ: СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ МАНИПУЛЯТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

The given scientific article tells about problems of the modern journalistic media text and methods of manipulative influences on an example of political discourses and media texts. Thanks to the given comparison article opens ways of influence on subconsciousness of consumers of products of mass-media. Moreover, the theme of manipulative influences not only in journalism, but also in PR reveals. From what to become clearly that the modern journalistic

media text, remains the basic lever of influence and manipulation not only in the politician, but also in many spheres of consumer resources.

Проблемы современных журналистских медиатекстов, речевой демагогии, речевой агрессии всё чаще привлекают внимание современных журналистов. Тем более что существуют разработанные тактики, приемы медиатекстов, целью которых являются скрытые манипулятивные воздействия на аудиторию СМИ. Вместе с тем, многие современные журналисты в последнее время все больше уделяют внимание изучению манипулятивных технологий. Производимый этими технологиями психотехнический эффект допускает возможность его негуманного использования. Следовательно, доступность знаний о приёмах медиа манипуляции делает возможным формирование навыков защиты от неё. Медиатексты, сегодня являются одной из самых распространённых форм бытования языка, что обуславливает актуальность журналистской медиалингвистики как нового системного подхода к изучению языка СМИ. Роль СМИ в динамике речевых процессов весьма значительна, так как основной объём речепользования приходится сегодня именно на сферу массовой коммуникации. Следует отметить, что языковое насилие, или манипулятивное воздействие, в современном медиа пространстве – явление распространённое и обладающее разнообразными способами и средствами своего воплощения.

Наиболее распространённым явлением манипулятивного воздействия в СМИ является политический аппарат. Поскольку население дистанцировано от политических структур и не может непосредственно наблюдать процесс принятия решений, касающихся общественной жизни, журналисты становятся посредниками между ними и, соответственно, формируют общественное мнение. Таким образом, средства массовой коммуникации становятся практически единственным средством общения политиков и масс. Обладая множеством сходных черт, медиатекст СМИ и политический медиатекст пересекаются в некоторой области своего применения. К примеру, выступление политика на конференции представляет собой политический медиатекст, а его транслирование по телевидению (с неизбежным в этом случае предваряющим комментарием ведущего и отбором отснятого материала) – уже политический медиатекст СМИ. Таким образом, политический медиатекст СМИ возникает в области пересечения политического дискурса и медийности СМИ, которые обладают рядом схожих черт.

В качестве определения в рамках настоящей научной статьи предлагается использовать следующее определение, предложенное К.В. Никитиной: медиатекст СМИ – сложное коммуникативное явление, имеющее своей целью борьбу за информационное пространство посредством формирования общественного мнения, включающее текст

как вербализованный результат речи, контекст - ситуативный и социокультурный, а также специальные языковые средства, отвечающие целям и задачам современного медиатекста. [1; с.5]. В свою очередь, политический дискурс СМИ является коммуникативным явлением, направленным на достижение определенной цели и решение соответствующей задачи. Р. Блакар отмечает, что «выразиться "нейтрально" невозможно, поскольку даже неформальный разговор предполагает "осуществление власти", то есть воздействие на восприятие и структурирование мира другим человеком» [2; с. 91]. В 21 веке современный человек испытывает большие информационные перегрузки. Сегодня весьма трудно определить, насколько его желания, так же как и мысли и чувства, являются его собственными, а не навязанными ему со стороны; и эта специфическая трудность тесно связана с проблемой взаимодействия институтов PR и журналистики. По мнению журналистов в США около 44 % американских новостей, инициируются PR-специалистами [3; с.29].

Это свидетельствует о том, что журналистика испытывает большое влияние со стороны института PR. В свою очередь, PR призван способствовать гармонизации отношений между организациями и общественностью, созданию продуктивной публичной сферы, полному и правдивому информированию об организациях в контексте социальных проблем. Журналисты, в свою очередь, обвиняют PR-специалистов в некомпетентности и излишней навязчивости, в управлении общественным мнением, минуя интересы общественности. И все же PR-специалистам не обойтись без медиа в своей профессиональной деятельности, а СМИ – без PR-специалистов, которые предоставляют информационные поводы, проясняют специфику функционирования организации, ее цели и задачи.

Как известно, воздействие на человека представляет собой комплексное влияние на его эмоциональную и рациональную сферу, на сферу знания и поведения. В.И. Карасик выделяет три типа воздействия - на культурологическом, социальном и психологическом уровне. Воздействие на культурологическом уровне осуществляется всем контекстом культуры, в котором находится человек, в том числе системой значений слов в языке. Воздействие на социальном уровне представляет собой влияние на человека как представителя той или иной общности, группы и осуществляется целенаправленным выбором средств воздействия - авторитетом, манипуляциями, аргументацией, силой. Воздействие на психологическом уровне представляет собой личностное, индивидуальное влияние на человека и осуществляется как эмпатия и переход в область личностных смыслов [4; с.45]. Феномен эффективности воздействия на массовую аудиторию хорошо изучен в

психологии, социологии и смежных науках (Б. Грушинский, Г. Лебон, С.Московичи, Д. Ольшанский, Г. Тард, К. Юнг).

Для понимания механизма воздействия политического дискурса СМИ воспользуемся достижениями этих наук. Дело в том, что в массовой аудитории сознательная личность исчезает. Общественное массовое мнение становится средством завоевания и удержания власти. Журналистика чрезвычайно усиливает информационную связь между людьми, говорящими на одном языке в режиме, приближенном к реальному времени. Это формирует чувство национальной общности, единства национальной судьбы, что создает мощный импульс для развития «национального» мышления. Вкладывая в газетные или другие атрибуты журналистского материала необходимые для манипулятора установки, политический дискурс СМИ определенным образом «настраивает» сознание тех, кому адресованы сообщения, а это - тысячи и миллионы людей. Ориентация на массового читателя накладывает отпечаток на язык газет. Логичные рассуждения не впечатляют массовую аудиторию, но большой эффект имеют простые, но яркие идеи, чувственные образы, повторения, слова, которые рождают ассоциации. Таким образом журналистский медиатекст уже не является атрибутом информирования общественности, он становится рычагом манипулятивных «игр» политического аппарата.

Представляется необходимым обратиться к аспекту идеологичности политического дискурса СМИ. Массовый адресат политического дискурса СМИ не только принадлежит определенной культуре, но и имеет определенные идеологии. Во-первых, идеологичность данного типа дискурса связана с тем, что СМИ сегодня есть «инструмент идеологии, а не информации», во-вторых, идеология - это «средство господства в современном мире» [5]

Журналистике, отвечающей своему общественному предназначению, свойствен элемент педагогики, популяризации научных знаний, что роднит её с институтами образования и просвещения. Как и современная педагогическая система образования и просвещения, журналистика способна воздействовать на широкую аудиторию, используя при этом как логико-понятийные, так эмоционально-образные ресурсы, что свойственно и педагогике. Традиционное отношение к медийной аудитории как объекту информационного воздействия отражено на понятийно-терминологическом уровне: аудитория обычно характеризуется как некая совокупность реципиентов информации - или же потребителей информационных продуктов. Однако, приводя выводы в данной статье можно смело сказать, что у современных журналистских медиатекстов и СМИ в целом «две стороны Луны». Ведь журналистика может быть как созидателем, так и манипулятором.

Список использованных источников:

1. Никитина К.В. Медиапространство в СМИ и политический дискурс, его особенности, создающие предпосылки для манипуляции общественным сознанием // Управление общественными и экономическими системами: многопредмет. науч. журн. / – Орел: Орел ГТУ, 2006 С. 5
2. Блакар Р.М. Язык как инструмент социальной власти // Язык и моделирование социального воздействия. - М., 1987. С. 91
3. Федоров А.В. Медиа-образование будущих педагогов / А.В. Федоров. – Таганрог, 2005. С.29
4. Карасик В.И. Язык социального статуса. - М.: Ин-т языкозн. РАН; ВГПУ, 1992. С.45
5. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием.- http://kara-murza.ru/books/manipul/manipul_content.htm.

А. И. Клименко

**ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ – ОСНОВА
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Берілген жұмыста оқу үрдісінде білім алушылардың рухани-адамгершілік тәрбиешінің тәжірибіесі берілген.

Тірек сөздер: рухани-адамгершілік, «мағыналық», «жалтылау», «жеке тұлғалық мағына», «мағыналық өзарабайланыстар», «өз-өзін көрсету».

Practical experience of moral upbringing of students within educational process is considered in the present work.

Key words: «moral upbringing», «sense generalizations», «personal meanings», «sense interrelations», «self-expression».

Проблемы образования во всем мире становятся приоритетными, так как они определяют будущее каждой страны в отдельности и планеты в целом. Развивая систему образования, внедряя инновационные технологии в образовательный процесс, не следует забывать, что наше будущее, будущее нашего государства, зависит от того, как мы воспитываем нашу молодежь.

Воспитание молодежи – это общегосударственная задача. Содержание, формы, средства воспитания молодежи разнообразны. Это, прежде всего, воспитание через семью, школу, труд и литературу. Сегодня, в условиях кредитной системы обучения, в погоне за баллами, мы нередко упускаем или мало уделяем внимания духовно-нравственному воспитанию молодежи.

Большие возможности для духовно-нравственного воспитания современной молодежи содержит поэтическое творчество Абая Кунанбаева. Абай Кунанбаев, не только выдающийся казахский просветитель, великий поэт, композитор казахского народа, основоположник казахского письменного литературного языка, но и крупный мыслитель второй половины 19 и начала 20 веков. Произведения Абая глубоко пронизаны философскими идеями, оригинальными мыслями по

вопросам философии, истории, этики, психологии, воспитания и т.д. В центре внимания Абая – мыслителя всегда был человек. Абай Кунанбаев не был ученым-психологом, но его бессмертные поэтические и прозаические произведения говорят нам о том, что он был тонким знатоком человеческой души. В целом ряде стихотворений поэт дает яркую психологическую характеристику людям различных сословий, профессий и возрастов. Абай был первым казахом-мыслителем, который наметил определенную систему психологических взглядов и принялся за изучение психологии.

Абай был оптимистом, твердо верившим в будущее. Он был наставником молодежи. Почти любое его произведение имеет поучительно-воспитательное значение.

Важное место в поэтическом творчестве Абая занимают «Слова назидания», вошедшие в ряд гениальных литературных памятников человечества [1]. На наш взгляд, «Слова назидания» Абая содержат большие потенциальные возможности для воспитания у современной молодежи гражданских чувств и сопричастности к своему народу. Мы широко используем «Слова назидания» Абая на учебных занятиях «Практикума по психологии». Так, на занятиях по теме «Формирование личностных смыслов и смысловых обобщений» студенты занимаются анализом смыслов и смысловых взаимосвязей, содержащихся в «Словах назидания» Абая.

Методика проведения занятия такова: студенты поочередно находят и озвучивают «смысловые обобщения», «личностные смыслы», «смысловые взаимосвязи» в каждом «Слове назидания» и одновременно дают объяснения, как они их понимают, а также записывают в своих тетрадях особо значимые для них смысловые обобщения. Как итог проделанной работы, студенты пишут сочинение на тему «Мой диалог с Абаем». На первом же занятии студентам дается установка о том, что после окончания работы, они будут писать сочинение на тему «Мой диалог с Абаем», а также им дается примерный план сочинения:

1. Какие чувства и мысли вызвали у меня «Слова назидания» Абая?

2. С какими утверждениями Абая я согласна (согласен) или не согласна (не согласен) и почему?

На основе анализа устных высказываний студентов и их сочинений, нами сделаны следующие выводы:

1. Значительное место в сочинениях студентов занимает анализ собственных размышлений и воспоминаний, которые приводят к переосмыслению, переоценке и перестройке позиции студента по многим проблемам, а также к порождению новых ценностей, новых личностных смыслов и смысловых взаимосвязей.

Как иллюстрации, привожу сочинения студентов.

Сочинение Ксении К. «Мой диалог с Абаем»

«Спать я ложусь обычно поздно, во втором часу ночи. Но сегодня, перечитав еще раз «Слова назидания» Абая, я сама не заметила, как уснула. И снится мне сон. В этом сне было прохладно, и у меня по телу пробежали мурашки. Было сыро, стояла непроглядная завеса тумана. Вдруг вдали показался силуэт. Это был он...

- Ты?! То есть... простите, Абай Кунанбаевич! А как Вы? Вы же...

- Да – да, ты права, я умер. Я умер телом, но душа моя будет жить вечно, она будет озарять непросвещенных и направлять заблудших на путь истинный. Вот и ты, дочь моя, сомневалась во мне, вот наши пути и пересеклись...

- Но я... Я не...

- Не оправдывайся! Я все видел и все слышал! Ты считаешь, что я недостоин той славы, которая дана мне народом.

- Ну, все не совсем так... Я знаю, что Вы великий человек! И ваше творчество приветствуется поколениями. Просто со многими из ваших «Слов назидания» я не согласна или возможно, я что-то недопонимаю. С моей точки зрения, Вы, Абай, слишком категоричны. Например, в том, что «сын народа – твой недруг», или в том, что «работающий лишь для себя похож на животное». Я не считаю это истиной. Безусловно, я не сомневаюсь в вашей мудрости, и, тем не менее, смею с Вами не согласиться.

- Это твоё право. Конечно, все люди ошибаются, времена изменились, и, возможно, в чем-то неправ был я. Но я стремился к просвещенности народа, мечтал поделиться своими знаниями с людьми, чтобы у казахской земли было достойное поколение.

- У Вас получилось! Прошло столько лет, а Вас все еще любят и помнят!

- Я безмерно счастлив, что люди не забывают меня! Я сделал все, что мог. И вижу, что прожил жизнь не зря. Будучи уверенным в твоей предвзятости по отношению ко мне, я пришел в твой сон, чтобы просветить тебя, но вижу, что ты сама все понимаешь! Я ухожу, но верю, что обо мне не забудут.

Я проснулась. По телу пробежал озноб. Жуть, вот это сон! И, включив настольную лампу, я взяла листок и ручку и села писать сочинение «Мой диалог с Абаем».

Сочинение Дины Б. «Слова назидания» Абая.

«Слова назидания» - результат многолетних раздумий Абая. Абай излагает свои мысли по разным вопросам морали, общества, быта, народа. Изложены они таким образом, что не дают однозначного ответа на вопрос. Абай как бы призывает нас поразмыслить вместе с ним над данными вопросами. Думаю, это является одним из достоинств данного произведения. Читая эту книгу, появляется ощущение будто бы великий Абай рядом, беседует со мной, и передает мне свои мысли, свои надежды, отчаяния и думы.

Красной нитью через все произведение проходит известное его выражение: «О, казахи, мой бедный народ...». Мне лично очень близки эти слова и мысли Абая. Они актуальны и сегодня, глубоко трогают сердце и душу.

Казахстан давно перенимает опыт других стран, мы давно разговариваем на русском, английском и других языках. Мы стали свободнее, у нас стало больше возможностей для общения и передвижения, для получения образования... Порою кажется, что казахи хотят быть более «европейскими», чем сами европейцы. Знал бы великий Абай, что его потомки будут знать много других языков и не знать свой родной казахский язык. Я думаю, что его сердце наполнилось бы еще одной болью, другой.

«О, казахи, мой бедный народ!», думаю я сегодня также, глядя на молодежь, людей старшего поколения и стариков. В потоке времени, в погоне за цивилизацией, в желании быть «впереди Европы всей», казахское общество сегодня теряет свою самобытность, прекрасные традиции и обычаи, которые раньше были основой жизни. Нам нужно научиться, уважая других, ценить то, что есть у самих себя. К сожалению, сегодня я вижу стариков, которым нечему научить молодежь. Старики будто «обмельчали» духовно, больно это видеть. Я помню стариков и бабушек из своего детства, когда бывала летом у дедушки и бабушки в гостях. Это были степенные, уважаемые, мудрые люди, к которым прислушивались, и они имели авторитет. Может быть поэтому, я уважаю старость и вообще люблю старых людей, как маленьких детей, о которых нужно заботиться.

Сегодня я вижу детей, которые забывают своих родителей, забывают о своей ответственности, о благодарности родителям. Сыновья забывают, что они продолжатели рода, и это большая ответственность. Замужние женщины не знают, как себя должна вести невестка, не знают роли женщины, потому что они этого не видели в своих семьях, будучи дочерьми. Такие дочери, такие сыновья, не смогут дать своим детям достойного воспитания, духовного богатства. И это замкнутый круг. И это причина многих проблем сегодня в обществе, потому что все идет из семьи. Много утеряно ценного из обычаев и традиций прошлых лет. Я глубоко уважаю ценности и традиции других народов, согласна с великим Абаем, что нужно учиться у других, перенимая лучшее. Но не менее важно на сегодняшний день не потерять, то ценное, что есть и было у казахов».

Сочинение Русланы Х. «Мой диалог с Абаем»

«С творчеством Абая я знакома с самого детства, но анализировала его «Слова назидания» в первый раз. Я еще раз убедилась в том, что это великий человек, не только писатель и поэт, в каком образе мы привыкли его видеть еще со школьной скамьи, он еще и мыслитель, философ.

После осмысления его слов, начинаешь думать, анализировать. Это хорошая разминка для ума. Его «Слова» располагают к самоанализу. Его «Слова» – это множество советов, которые могут быть полезны любому человеку.

Мой диалог с Абаем проходил так: я зачитывала его «Слова», а ответом была моя реакция на его «Слова» т.е., те мысли и эмоции, которые у меня возникали.

- Абай: «Мир - безбрежный океан, время - неутрачивающий ветер, поколения - подобны волнам, спешащим друг за другом, и на их смене держится вечная жизнь».

- Я: «Эти слова способны заставить тебя почувствовать дрожь, после их осознания. И начинаешь размышлять о чем-то большем, возвышенном, о мире, о жизни в целом, о тех изменениях, которые происходят в течение всего нашего существования».

- Абай: «Хитрость превращает человека в попрошайку. Лицемерие делает суфия тунейдцем».

- Я: «Здесь размышляешь о характере человека, о том, что не все люди честны и бескорыстны, что есть те, кто добивается чего-то своей хитростью, лицемерием и Абай показывает нам, к чему могут привести эти качества».

- Абай: «Доверяйся тому, кто замкнут, но дружи с тем, кто общителен, остерегайся беспечного, но будь опорой опечаленному».

- Я: «Мне очень понравилось это высказывание. Здесь действительно заложена истина человеческих отношений, каким людям можно доверить сокровенное, с каким другом тебе действительно будет комфортно; кого нужно обходить стороной, но также не забывать о тех людях, которые нуждаются в твоей поддержке, помощи».

Думаю, это и был мой диалог с Абаем».

Сочинение Валентины Р. «Мой диалог с Абаем»

«Не устаю удивляться тому, как талантлив наш казахский народ, сколько мудрых творцов он дал миру. Интересно, если бы великий Абай жил в наше время, что бы было? Наверное, можно было бы обсудить с ним его «Слова назидания». Не сомневаюсь, что спор был бы жарким.

«Слова назидания» - это слова о смысле жизни, мира и человеческого существования, а смысл жизни у каждого свой. Абай пишет: «Люди жаждут богатства... Достаточно быть благоразумным, уметь искать и работать без лени, чтобы в доме не иссякал достаток. Но люди хотят богатства и идут на угрозы, хитрость, попрошайничество. И вот повержены честь и человеческое достоинство, и добыто желанное богатство. Используйте же его для получения знаний. Не способны сами, так пусть это сделают ваши сыновья, ибо без знания нет жизни ни на том, ни на этом свете. Без науки ничего не стоят ни молитвы ваши, ни посты, ни паломничества. Но я не встречал еще человека, который, подлостью разбогатев, нашел бы потом достойное применение своему состоянию. Непрочен достаток, нажитый бесчестьем, он оставляет за собой лишь муки, горечь и злобу».

Да. Абай попал в самую точку. Ведь многие пренебрегают тем, что рано или поздно, подлостью нажитое богатство, превратится в пепел. И очень больно видеть, как за грехи отцов расплачиваются их дети, внуки. Думаю, что в жизни каждого богача, обязана присутствовать благотворительность.

Трудно удержаться и не привести строки Абая из заключительного Слова сорок пятого: «Люди стремятся к высшей справедливости и любви, и мудрым становится тот, кто искренне поверил и понял величие Аллаха. Именно искренне поверил, а не заставил себя уверовать в это. Сущность человека составляют любовь, справедливость и душевность. Люди не могут обходиться без этих начал. Просто в жизни не бывает случая, когда бы ни участвова-

ли они и не предрешили ту или иную человеческую судьбу. Таким создал Всевышний наш мир».

Думаю, что «Слова назидания» люди будут читать и через сто, и две-сти лет. Хотя бы для того, чтобы понять, могут ли они считать себя последователями своего великого духовного наставника».

2. Анализ собственных размышлений студентов помогает им понять и осознать универсальные общечеловеческие, вневременные ценности.

Как пример, сочинение студентки Лили П. «Мой диалог с Абаем».

«Абай, после того, как я познакомилась с твоими «Словами», в моей голове почему-то начали перекручиваться разные мысли. Я задумалась о смысле жизни. Как это звучит... смысл жизни. Как прекрасна жизнь!... А мы так часто не ценим ее. Не ценим всех прелестей наших дней. В твоих словах, Абай, указан глубокий смысл, смысл жизни. Во всем мною прочитанном, мне нелегко найти, что так, что не так. Я почти со всеми словами согласна. Мне только не понятно одно, почему в «Слове 37.2» говорится, что «самые прекрасные мысли тускнеют, пройдя через человеческие уста». Я считаю, что даже на самые красивые слова всегда найдутся и доброжелатели, и недоброжелатели, но помимо этого есть слова, с которыми я согласна, даже больше, чем согласна, все они о наших безмятежных днях существования. Из всех прочитанных мною слов, я наиболее согласна с тем, когда ты пишешь, что «достоинство человека определяется тем, каким путем он идет к цели, а не тем, достигнет ли он ее». Недостойный человек всегда будет идти к своей цели с помощью хитрости. Его достижения ценить никто не будет. Этот человек будет двигаться по жизни, идя «по головам», если ему так надо будет. И это так оно и есть.

Спасибо, Абай, тебе за твои «Слова». Твои «Слова» открыли мне глаза, я смотрю на мир другими глазами и мыслями».

Сочинение Светланы О. «Мой диалог с Абаем»

«После осмысления «Слов» Абая, у меня родилось много мыслей. Я хочу сказать, что он был творческим человеком, видел много в своей жизни, и прошел через все тягостные и прекрасные ступеньки в своей жизни. Во всех его изречениях прекрасные слова. Хотя прошло много времени, но они существуют и до сих пор. Например, про друга. Друг всегда познается в беде, если он друг. Ведь без лучшего друга трудно жить на земле. Когда лежит огромная тяжесть на душе, он всегда выслушает, поможет, подбодрит, всегда поможет в трудную минуту. Когда друг нуждается в помощи, ты все бросаешь на свете и летишь с распростертыми объятиями на помощь к тому человеку, кто этого достоин и нуждается.

- Абай: «Пока ты не счастлив, добра тебе желают все; но вознеси тебя судьба – и твой доброжелатель лишь ты сам».

Мои мысли: «Когда у человека какое-то определенное горе, люди подходят, поддерживают, соболезнают, т.е. всячески подводят человека к тому, что он в этом мире не одинок, есть люди, которые это пони-

мают. А когда судьба вознесет человека на самый пик счастья, т.е. до неба, человеку хорошо, замечательно, он не обращает внимания на того человека, который заботился о тебе, когда тебе было плохо. Этому человеку не до тебя, ведь черная полоса в его жизни прошла и ему теперь хорошо».

- Абай: «Человек – дитя своего времени. Если он плох, в этом виноваты его современники».

Мои мысли: «Я не согласна. У человека есть своя голова на плечах, и он за нее в ответе. Если он добился в жизни чего-то, мы за него порадуемся. Если нет, то будем желать лучшего, но в этом не виноваты современники. Они же не будут проживать его жизнь на свой лад».

Вывод. Время идет, люди меняются. Люди усвершенствуются или падают по косой линии вниз, но «назидания» Абая остаются. Они помогают нам не терять человеческое лицо.

Отрывок из сочинения Асии А. «Мой диалог с Абаем».

«Самое необходимое в наше время - это вера. Неверие в свое будущее оборачивается предательством по отношению к своей стране. Абай даже в горестный, скорбный час не терял веры в будущее народа, в чем убеждают его слова: «Кому из нас не приходилось бывать в беде? Теряет надежду только слабый человек. Верно, что в мире нет ничего неизменного, но ведь и зло не вечно. Разве после суровой зимы, не приходит полноводная цветущая весна?»

И я неукоснительно верю в то, что все трудности сегодняшнего дня преходящи».

Отрывок из сочинения Гаухар Е. «Мой диалог с Абаем»

«Качества духовные, - пишет Абай, - вот что главное в человеческой жизни. Живая душа и отзывчивое сердце должны вести человека, тогда труд его и достаток обретают смысл». Переосмысливая данные слова, на ум приходит такое высказывание: счастлив не тот, у кого много, а тот, кому хватает. Если всегда трудиться ради прибыли, не думая о пользе для общества и не испытывая удовольствия от труда, это деградация личности. Труд облагораживает человека, но только который во благо для всех.

Сегодня, когда Казахстан успешно набирает высоту в области образования, культуры, искусства, экономики, и эти успехи признаны мировым сообществом, есть основания полагать, что в этом есть заслуга Абая, в том числе его книги. Эта книга, написанная много лет назад, не утратила своего значения и сегодня. Люди по-прежнему черпают из этой сокровищницы знаний полезные и мудрые сведения. Хочется выразить слова благодарности Абаю – великому мудрецу и учителю».

3. Анализ содержания сочинений студентов позволяет выявить в них личностные смыслы, смысловые обобщения и смысловые взаимосвязи.

В качестве примера, приведем следующие смысловые взаимосвязи:

- Человек должен стремиться к самосовершенствованию. Остановка духовной работы – фактически смерть.

- Ничто не приходит само собой. Нужно преодолевать себя, свои недостатки, свой эгоизм.
- Человек должен оставаться человеком, в каких бы условиях он не оказался.
- Есть вечные ценности: любовь, порядочность, благородство, доброта, справедливость.

4. Смысловые обобщения, представленные в сочинениях, включают: осознание своего места в мире; изменение понимания собственных целей и ценностей; переоценку событий прошлого и настоящего, отдельных людей и жизненных ситуаций; понимание того, что человек в той же мере творит обстоятельства, как обстоятельства творят его; осознание того, что человек постоянно должен преодолевать себя, свои недостатки; изменение представлений о себе и других людях.

5. Сам процесс анализа «Слов назидания» приобретает характер творческой деятельности, способствует самовыражению и саморазвитию личности студента.

6. Психологический анализ сочинений студентов показал, что мудрые высказывания Абая в отношении воспитания и образования молодежи, особенно о духовно - нравственном воспитании, при умелом их использовании помогают воспитывать у современной молодежи гражданские чувства и сопричастность к своему народу, быть истинными гражданами своей страны.

Литература:

1. Абай, Слова назидания. Перевод с казахского С. Санбаева. Алма-Ата, «Жалын», 1982.

Д. Е. Кожехмет, М. К. Кармысова

ОБУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОМУ АКТУ «КОМПЛИМЕНТ» В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

Существенные изменения в сфере повседневного общения, расширение культурного, экономического и научно-технического обмена между странами требуют пересмотра содержания обучения иностранным языкам (ИЯ) в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов. В русле современной парадигмы иноязычного образования конечной целью обучения иностранным языкам является формирование субъекта межкультурной коммуникации, обладающего широкой профессиональной и индивидуальной культурой, способного самостоятельно находить и принимать решения, обновлять свои знания, расширять кругозор, осуществлять межкультурную коммуникацию.

В связи с этим утверждается новый подход к обучению иностранному языку, обеспечивающий формирование целостной картины мира у обучаемых, выявление личностных смыслов в изучаемом материале, интеграцию личности в систему мировой и национальной культур, предполагающей взаимопонимание и сотрудничество между различными культурными сообществами, осуществление которых возможно лишь в диалоге культур. Достижение этой цели требует поиска и внедрения прогрессивных технологий и гибких организационных форм, изменения принципов содержания образования и воспитания, нахождения эффективных способов индивидуального подхода к обучаемым.

Одним из основных принципов существования и развития современного образования является его «культуросообразность», что означает обучение в контексте культуры, ориентацию образования на характер и ценности культуры носителей изучаемого языка, ее норм и правил, на освоение достижений «чужой» культуры и осознание их исторического развития и становления. Культура понимается как воспроизводящаяся при смене поколений система образцов (поведения, сознания людей, а также предметов и явлений в жизни общества), словом, предполагает содержательную сторону образования. Это означает, что становление человека происходит путем вхождения в культуру; благодаря ее присвоению он становится субъектом межкультурной коммуникации.

Изучение любого иностранного языка является мощным средством постижения культуры страны изучаемого языка, ибо язык любого народа концентрированно выражает его культуру. Феномен культуры и его взаимосвязь с языком по-новому рассматривается лингвистами, психологами и культурологами всего мира, прежде всего потому, что в нем своеобразно переплетаются повседневные коммуникативные потребности различных общественных слоев и социальных групп, затрагиваются проблемы культуры общения, а также этико-стилистические и этикетные нормы языка.

Обучение речевому этикету как компоненту иноязычной культуры подразумевает овладение социокультурными знаниями и умениями, которые принято называть фоновыми знаниями и которые следует признать компонентом содержания обучения. Это означает, что обучаемые должны получить знания о специфических понятиях, характерных для всех членов определенной этнической и языковой общности и отражающих ее культуру, обычаи, традиции и т.п. Формирование способности к общению на изучаемом языке зависит от отбора культуроведческих компонентов при обучении иностранным языкам, ибо особое познание мира той или иной человеческой общностью,

обычай, нашедшие отражение в культуре, передаются в языке и могут стать препятствием при общении представителями разных народов.

Связь речевого этикета с культурой очевидна, поскольку именно речевой этикет обеспечивает культуру поведения и общения. Предполагается, что развитая языковая личность владеет набором средств речевого этикета как социально-речевой демонстрации уважительности с помощью средств категории вежливости.

Научить студентов грамотно и правильно пользоваться формулами английского речевого этикета, адекватно вести себя в англоязычной культуре, понимать поведение американцев и англичан в разнообразных ситуациях является задачей первостепенной важности, ибо этикет и его формулы не только и не столько отражают стереотипы бытового поведения, сколько являются сущностными знаками бытия. Формула речевого этикета «комплимент» «маркирует» начало, течение и прекращение речевого общения; без них не строится ни одна живая фраза.

Как отмечает Н.И. Формановская в своей книге «Речевой этикет и культура общения» «...на первый взгляд это может показаться пустой тратой времени, поскольку то, что мы привыкли считать «информацией», здесь не обмениваются. Однако это впечатление следует, по-видимому, отбросить. В конечном счете, обмен информацией типа «я желаю тебе добра» и т.п. играет не меньшую роль в процессах социального взаимодействия, чем продуктивное обсуждение научно-технической, политической, художественной или иной проблематики» [5;57]. Таким образом, правильное использование комплиментов имеет прямое отношение к культуре, к культурному уровню людей и в целом страны, в которой они живут.

Делая комплименты, высказывая одобрительные оценки в чей-либо адрес, мы должны помнить, что в каждом человеке есть что-то хорошее. Выделить, подчеркнуть это хорошее, не поскупиться оценить в человеке его лучшие черты – в этом искусство комплимента и в этом его положительная роль.

Анализ существующего опыта обучения речевому этикету в педагогических ВУЗах позволил отметить, что большая часть исследований, посвященных этикету, затрагивает в основном, проблемы фактической коммуникации. Так проблема речевого общения рассматривалась в диссертации А.К.Шаяхметовой, в которой раскрывается метакommunikативная структура общения на материале художественных произведений на русском языке, в диссертации М.К. Кармысовой рассматриваются разговорные формулы русского и французского языков, в исследовании Г.М. Алимжановой рассматривается структура речевого этикета казахского и русского языков. Таким образом, как на мате-

риале русского языка, там и на материале других языков проблема комплимента не нашла своего комплексного и глубокого решения.

Все это потребовало создания новой методики обучения студентов коммуникативному акту «комплимент» в процессе межкультурного общения, поскольку только в ситуации диалога-обмена формируется способность слушать и услышать, понять и признать мысль другого, оценить и сопоставить культурные ценности чужой культуры со своими и принять их.

Для разработки методической модели обучения коммуникативному акту «комплимент» необходимо более подробно рассмотреть сущность таких понятий как «моделирование» и «модель».

С.С.Кунанбаева определяет, что «основными общепринятыми характеристиками моделирования как метода научного познания являются:

- 1) моделирование – это теоретический метод познания сложных объектов и явлений;
- 2) сущностью моделирования является отражение или замена реальных объектов, процессов, явлений их знаковыми аналогами;
- 3) аналоги отражают в системно-взаимосвязанной форме свойства объекта-оригинала;
- 4) результатом моделирования является модель, с помощью которой в соответствии с поставленными целями добывается новая информация об объекте;
- 5) структурно модель представляет собой сложную организацию и может быть представленной системой модулей, каждый из которых представляет существенную сторону содержания модели;
- 6) модель выступает как объект познания и как инструмент теоретического преобразования объекта-оригинала;
- 7) научно-методологической базой моделирования является теория подобия, т.е взаимно-однозначное соответствие между двумя объектами;
- 8) завершающей ступенью моделирования является контроль адекватности созданной модели поставленной задаче» [2;157].

Моделирование – это процесс создания и исследования моделей для решения практических задач, а сама модель является результатом моделирования.

Суть моделирования профессиональной деятельности состоит в том, что студенты воспроизводят свою будущую профессиональную деятельность в специально-созданных условиях, когда эта деятельность носит условно профессиональный характер, а при выполнении действий и операций отражаются лишь наиболее существенные ее черты.

Результатом моделирования становится **модель** и существует множество определений модели, рассмотрим некоторые из них. С.С.Кунанбаева определяет модель как «искусственный конструкт, создаваемый с целью получения или хранения информации в форме образа, отражающий свойства, характеристики и связи объекта оригинала».

Это дает основание определить методическую модель обучения коммуникативному акту «комплимент» как способ организации учебного процесса, который позволяет добиться реализации поставленных целей на основе *аналитико-ситуативного обучения* и в русле когнитивно-лингвокультурологической методологии.

При разработке методической модели обучения коммуникативному акту «комплимент» необходимо опираться на основные методологические и собственно методические принципы современного иноязычного образования.

В своей книге С.С.Кунанбаева научно обосновывает необходимость перехода на новую методологическую платформу теории иноязычного образования и подчеркивает, что «методология науки отражается через такую системообразующую категорию, как «методологический принцип». А под самими принципами имеются в виду «исходные положения, которые, реализуясь в содержании, организации, методах и приемах обучения, определяют его стратегию и тактику». Нам представляется необходимым определить следующие принципы построения модели обучения коммуникативному акту «комплимент», взятых на основе разработанной С.С.Кунанбаевой когнитивно-лингвокультурологической методологии [3;139].

Принцип когнитивности предопределяется тем, что конечной достижимой целью иноязычного обучения в современных условиях – формирование субъекта межкультурной коммуникации может быть достигнуто только в результате сформированности «вторичного когнитивного сознания», который предполагает усвоение знаний через осознание. Этот принцип является ведущим и ответственен за создание языковой картины мира, составление базы для межкультурной коммуникации.

Принцип коммуникативности предполагает владение всем комплексом коммуникативного поведения как совокупностью норм и традиций общения народа той или иной лингвокультурной общности, а также коммуникации на профессиональном уровне, что в свою очередь обуславливает тот факт, что несформированность адекватного прагматического компонента межкультурной коммуникации и коммуникативного поведения, типичного для лингвосоциума страны изучаемого языка является причиной срывов в ситуациях межкультурного общения, так как этот компонент реализует взаимосвязь между говорящим, высказыванием и коммуникативным контекстом.

Лингвосоциокультурологический принцип отражает один из базовых аспектов когнитивно-лингвокультурологической методологии обучения языкам и ориентрован на формирование знаний бикультурного субъекта коммуникации, базирующегося на сопоставительном изучении родного и инокультурного социума.

Частнометодические принципы проблемности и ситуативности состоит в наличии проблемных ситуаций и технологий на развитие критического мышления, анализируя которые студенты приспосабливаются к будущей профессионально-педагогической деятельности.

Очевидно, что именно эти принципы составляют концептуальную основу для построения методической модели нашего исследования.

Базируясь на общеметодологических и частнометодических принципах, определяющих научно-теоретическую основу разрабатываемой методической модели обучения коммуникативному акту «комплимент», мы рассматриваем разрабатываемую модель как систему взаимосвязанных и взаимозависимых этапов, которые обеспечивают преемственность в формировании межкультурной компетенции. Структура разрабатываемой методической модели включает следующие этапы:

- **Предметно-содержательный (или подготавливающий к контекстно-базируемому общению) этап.** На исполнительно-рецептивном этапе формируются навыки усвоения и употребления лингвокультурологического учебного материала, осуществляется его тренировка и включение в воспроизводимые текстовые речепроизводства. Цель и содержание этого этапа заключается в организации работы с основными источниками информации – инофонными аутентичными текстами малых форм, отражающих значимую информацию. Учебная деятельность студентов направлена на осмысление, переработку, овладение предметно-профессиональной информацией и метаязыком.

Предметное содержание и объекты комплимента усваиваются путем выполнения заданий, обеспечивающих формирование умений по трансформации, синтезу, расширению и элементарной интерпретации заданных текстов профессионального содержания.

- **Имитационно-моделирующий (ситуативно-моделирующий общение) этап.** Задачи этого этапа состоят в том, чтобы обеспечить выход учебной деятельности за рамки текстов как знаковых систем путем соотнесения полученной из текстов информации с ситуациями будущего прагма-коммуникативного общения. Полученное предметное знание превращается в смыслы, определяющие включение студента в осваиваемую область деятельности. Студент не просто усваивает новую для него информацию, но пытается с ее помощью и на ее основе включить себя в ситуацию решения различных социаль-

но-культурологических задач. Таким образом, происходит не только усвоение содержащейся в текстах предметно-профессиональной информации, но и достижение на ее основе практически полученного эффекта, то есть компетентностного результата (продукта). Для реализации этих задач на этом этапе широко используются информационно-моделирующие технологии и технологии ситуационного анализа (кейс-стади).

- **Интерактивно-межкультурный (межкультурно-коммуникативное профессиональное общение) этап.** Обучение на этом этапе может быть отработано в диалоговой форме интерактивного взаимодействия с использованием различных педагогических и информационных технологий. Данный этап обеспечивает формирование интеркультурно-коммуникативных умений через учебно-речевые ситуации.

Разработанная трехстадийная методическая модель обучения коммуникативному акту «комплимент» осуществляет на прагма-коммуникативном уровне предметное и социальное развитие личности, ее включение в культуру страны изучаемого языка. Результаты исследования могут быть использованы в практике сопоставления языков и культур в целях национально ориентированного преподавания иностранного языка.

Список используемой литературы

1. Акишина А.А., Формановская Н.И. Русский речевой этикет. – М., 1986. – 183 с.
2. Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. Алматы, 2005 – 262 с.
3. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. Алматы, 2010 – 339с.
4. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. Совет Европы – Страсбург, 1986
5. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. – М.: Высшая школа, 1989. – 159 с.

О. В. Козловская

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ МОЛОДЕЖИ

Ключевые слова: толерантность, этническая толерантность, реклама, социальная реклама, задачи социальной рекламы.

Abstract: the article dwells upon such notions as social advertisements and tolerance and describes the tasks of social ads in developing tolerance among young people.

Key words: tolerance, ethnic tolerance, advertising, social advertisements, tasks of social advertisements.

Нерешённость многочисленных социальных конфликтов в российском обществе, в том числе и вследствие отрицания их наличия, имевших место, как на макро, так и на микроуровне, после разрушения мощного политического и государственного пресса привела к высвобождению огромной социальной энергии разрушения, нигилизма и нетерпимости. Проблема толерантности актуальна для современной России в силу её многонационального состава и многоконфессиональности, а также в связи с локальными войнами, усилением сепаратистских настроений, ростом национального экстремизма и т.д. Во многом этим объясняются те усилия, которые предпринимаются в настоящее время различными общественными и государственными институтами России для формирования в обществе высокой толерантности.

В научной литературе толерантность рассматривается, прежде всего, как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм поведения, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или преобладанию какой-либо точки зрения.

В такой интерпретации толерантность означает признание прав другого, восприятие другого как себе равного, претендующего на понимание и сочувствие, готовность принять представителей других народов и культур такими, какими они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия и уважения.

Согласно, «Декларации принципов толерантности» (ЮНЕСКО, 1995) толерантность означает «уважение, принятие и понимание многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Признание различий людей по внешнему виду, социальному положению, речи, поведению, ценностям и права жить в мире» [1, с. 14].

Как известно, наиболее острая проблема – толерантность в сфере межэтнических отношений. В разные эпохи она приобретала специфические особенности, в разных регионах принимала разные оттенки. Права на сохранение своего языка, своих культурных ценностей, традиций, имен предъявлялись как фундаментальные требования и защищались этносами на разных уровнях. И всегда задачи мирного сосуществования, а тем более активного взаимодействия этносов были чрезвычайно сложными для практического решения на достойном уровне. Очевидно, что толерантность, понимается сегодня как объективно возникший феномен, как инструмент регулирования межэтнических отношений. В данном случае толерантность понимается как терпимость к ино-культуре, ино-мыслию, ино-верию, доверительность.

Н.М. Лебедева под этнической толерантностью понимает «отсутствие негативного отношения к иной этнической культуре, а точнее -

наличие позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной».

Особое внимание к формированию толерантности, его активизации и организации должно проявляться по отношению к молодежи, в период, когда формируется взрослость, когда сознание и самосознание достигают определенного уровня, осваиваются различные социальные роли.

Сегодня ученые определяют молодежь как социально-демографическую группу общества, выделяемую на основе совокупности характеристик, особенностей социального положения и обусловленных теми или другими социально-психологическими свойствами, которые определяются уровнем социально-экономического, культурного развития, особенностями социализации в российском обществе [2].

Молодежь более позитивно относится к социальной рекламе, более взрослая аудитория испытывает к ней недоверие. Данное обстоятельство определяется тем, что для молодежи реклама – часть образа мира.

Роль социальной рекламы как фактора культурного развития и прогресса явно недооценивалась в последние десятилетия: она не рассматривалась как средство решения острейших социально-политических, межэтнических, межкультурных проблем и задач в современной России.

Социальная реклама направлена на привлечение внимания молодежи к важным социальным проблемам, активизацию жизненной позиции молодежи по отношению к актуальным проблемам российского общества, включая такие как нарушение прав человека, национализм, ксенофобия, рост неполных семей, увеличение доли разводов, ослабление родственных связей, здоровье детей и молодежи, раннее материнство, социальное сиротство, распространение инфекционных заболеваний и др.

Мы считаем, что одним из действенных механизмов формирования толерантности молодежи, которую мы рассматриваем как социальную норму гражданского общества, проявляющуюся в праве всех граждан быть различными; обеспечении устойчивой гармонии между различными конфессиями, политическими, этническими и другими социальными группами; уважении к разнообразию различных мировых культур, цивилизаций и народов; готовности к пониманию и сотрудничеству с людьми, различающимися по внешности, языку, убеждениям, обычаям и верованиям, является социальная реклама.

Перекатнов С.С. представляет рекламу как социальную технологию, совокупность средств, механизмов, позволяющих корректировать поведение социального объекта (аудитории).

Соколов И.В. определяет социальную рекламу как форму массовой коммуникации, содержательной основой которой является инфор-

мация о социальных проблемах общества, адресованная большой массе людей, с целью стимулирования их гражданской, социально одобренной активности в русле традиционных для данного общества нравственных ценностей, чем обеспечивается его способность к саморегуляции, обусловленной требованиями развития социума [3].

Мы рассматриваем понятие «социальная реклама» в контексте педагогической теории и практики как педагогическое средство, обеспечивающее формирование толерантности молодежи в мультикультурном регионе.

Данное определение задает основные компоненты, определяющие педагогические возможности социорекламных коммуникаций для формирования толерантных установок молодежи. Это: социально значимая информация; коммуникация; традиционные для данного общества нравственные ценности; гражданская и социальная активность; самоуправление; социальная трансформация.

Опираясь на выделенные Г.В. Палаткиной задачи поликультурного образования и рассматривая социальную рекламу как педагогическое средство мы, определили ее задачи в процессе формирования толерантности молодежи:

1. глубокое и всестороннее овладение культурой своего народа;
2. формирование представлений о многообразии культур в России и мире;
3. формирование позитивного отношения к представителям других этносов; к культурным различиям, способствующим прогрессу человечества и служащим условиям для самореализации личности;
4. развитие умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур;
5. воспитание молодежи в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения;
6. создание мультикультурной среды как основы для взаимодействия личности с элементами других культур; формирование способности молодежи к личностному культурному самоопределению.

В качестве принципов использования социальной рекламы как средства формирования толерантности среди молодежи нами выделены: повышение уровня интерактивности, диалогичности, дифференцированный, индивидуализированный подход к аудитории; значимость рекламного креатива с учетом социокультурных условий [4].

Библиографический список

1. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года // Век толерантности: научно-публицистический вестник. – М.: МГУ, 2001.
2. Социология молодежи. Под ред. В. Т. Лисовского Из-во СПбГУ. 1996.

3. Соколов Игорь Викторович Реклама как педагогическое средство художественного воспитания школьников-подростков в социокультурной среде современного мегаполиса, Диссер. Москва, 2010 год.
4. Палаткина Г.В. Мультикультурное образование: современный подход к воспитанию на народных традициях // Педагогика, 2002, №5.

Е. В. Коляда

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Взаимоотношения, учащийся, педагог, общение, образование

The article is focusing on an issue of mutual relationship between the teacher and student of 15-17 years old. It shows the examples of correct and incorrect ways of communication between them.

Mutual relationships, student, teacher, communication, education

Информационное общество, в котором мы живем, требует от каждого из нас информационной компетентности, которая определяется как способность самостоятельно находить, отбирать, обрабатывать (анализировать) и передавать информацию при помощи устных и письменных коммуникативных и информационных технологий.

Одна из основных идей новой модели национального образования – это образование, ориентированное на результат. Переход образовательных учреждений на кредитную систему в образовании, развитие дистанционного обучения- это тоже шаг вперед, шаг к самостоятельности учащихся. Поэтому исследовательская деятельность учащихся станет не только ведущим, но и одной из главных форм организации обучения наряду с уроком. А ведь курсовая и дипломная работа учащихся, это тоже, по большому счету, исследование. Вопрос в том, какие задачи ставит перед собой преподаватель, курируя курсовое и дипломное проектирование. Сегодня все актуальнее становится такая форма конкурсов как международные, республиканские, городские конкурсы работ учащихся, конкурсы проектов.

Но сегодня целью моего доклада является не рассказ о них, не о каких-то новых уроках, мероприятиях, методах: все это вам известно... Во время гонки за документацией, за методиками, мы забыли самое главное - движущую силу всего этого... самих себя. Я сегодня хотела бы поговорить об учителях, о преподавателях.

Почему многие учителя во время проведения каких-то мероприятий- не важно каких- будь то рисование стенгазеты, доклада, даже работа над проектами говорят: «Мои дети не хотят участвовать... Что я сделаю? Сама буду делать?». Кое кто из учителей так и делает... за них... ищет информацию, оформляет доклады, оформляет презента-

цию..... Почему так происходит? Наверное, каждому знакомы коллеги, которых каждое событие в жизни колледжа, не оставляют равнодушным? Работа таких педагогов кажется радостной и наполненной глубоким смыслом. Работая в таких же условиях, как и коллеги, они умудряются видеть цель своего существования в общении с детьми, в создании для детей ситуации развития. Эти люди представляют собой пример конгруэнтности в профессии (т.е. целостности, когда его ценности не вступают в противоречие друг с другом). Есть и обратный пример: когда человек, выбравший профессию педагога, чувствует себя в ней очень не уютно: раздражается на детей, на их родителей, вешает клеймо! Концентрирует внимание на тех моментах, которые, кажется, мешают ему работать. Бывает, когда вся группа отказывается от преподавателя или жалуется на него. Наверное, в подобном случае, педагогу стоит пересмотреть свое отношение к учащимся. Возможно, где то в этом кроется и его вина. И о какой исследовательской или творческой работе учащихся может идти речь, если педагог не может найти общий язык с целой группой учащихся?

Как стать успешным педагогом, для которого работа с детьми и подростками- это радость, это опыт, это взаимный интерес? Как стать таким?

А дело в том, что к каждому возрасту необходим свой подход, ведь многие слышали о такой науке, как возрастная психология. Каждая возрастная категория обладает особенными характеристиками психических процессов (восприятия, память, мышление, воображение, внимание), личностных особенностей (интересов, мотивации, ведущего вида деятельности, направленности и т.п.), различным уровнем развития регуляции нервных процессов и их саморегуляции.

Возраст 15-17 лет называется ранней юностью и главными проблемами этого возраста можно считать- профессиональное определение и проблема выбора спутника жизни- т.е. это две проблемы которые входят в большую задачу: задачу формирования самоидентификации и формирования общего мировоззрения. Юноша или девушка в этот период решают для себя, какие ценности заложить в основу жизни, что станет жизненным ориентиром- получение удовольствия любой ценой или реализация своих способностей и создание общественных ценностей. Перед каждым подростком встают такие вопросы, как «Кто я? Какой я? Чего достоин в этой жизни? Кто мне нравится? А я ей нравлюсь?». Идет сложная психологическая работа по формированию собственного образа и своих ценностей, которые во многом определяют дальнейшую судьбу молодого человека. Поэтому именно в этом возрасте дети наиболее ранимы, требуют особого терпения, понимания, правильного поведения со стороны педагога. А если учесть, что поми-

мо воспитания, нам необходимо их учить, мотивировать на разные проекты, участие в конкурсах, и т.д. и т.п., то работа с данной подростковой категорией становится еще более тонкой, сродни «ювелирной».

Для того, чтобы быть успешным в этой специальности, необходимо иметь личностные качества. Почему мы говорим о личностных качествах, а не о качествах характера? Да потому, что личностные качества- понятие значительно более широкое, включающее в себя и черты характера, и направленность личности, и ее мотивы.

Чтобы управлять собой, необходимо знать себя, знать свои сильные и слабые стороны.

Первое, что необходимо педагогу в его нелегком труде- это умение легко и непринужденно общаться с различными людьми. Ведь все задачи, которые ставит перед педагогом профессия – педагог может выполнить только общаясь с другим человеком. Если вы испытываете определенные трудности при общении с людьми, вам необходимо обратиться на это свое самое серьезное внимание.

Надо помнить- что язык наш друг и наш враг [1].

Чтобы построить «мостик» к своему ученику, нужно научиться ориентироваться, какие методы, слова мы используем и что за этим последует. Здесь, как минимум существует два варианта подхода к восприятию информации:

учет первого способа позволяет подстроиться к человеку с **целью убеждения**. Его суть заключается в том, что когда мы принимаем какое-либо важное решение, мы делаем это определенным образом: мы либо видим в первую очередь, **негативные моменты** и на этом строим свои оценки события, исходя из этого негатива, либо **учитывая возможность проявления негативных** сторон события, все же думаем о способах их преодоления. Разные люди выбирают разные подходы к решению возникшей задачи. Первый путь ведет «От цели» (думая о негативе, мы остаемся на месте и не предпринимаем никаких шагов к достижению цели), а второй приближает к цели, так как, обдумывая возможные пути преодоления возникающих препятствий, мы неуклонно движемся вперед «От цели- к цели».

Другой способ-это видеть частное, не видя общее. Замечаем деревья, не замечая леса. А другие- наоборот- видят общее, не видя частное. Видят лес- а за ним деревья- не замечают.

Психологи такие методы называют «врата сортировки». Необходимо начинать разговор с информации, которая наиболее интересна вашему собеседнику. Необходимо присоединяться к интересам учащихся, тогда и разговор пойдет в нужном русле и от учащихся вы добьетесь того, чего вам необходимо.

Наши мысли несут в себе бесконечно широкое содержание. И часто бывает, что при разговоре с учеником мы не только не добива-

емя поставленной цели, но и проблема никак не решается. Слова имеют два смысла, один заложен в самом примитивном понимании слова, кроме этого, слово несет в себе опыт, подтекст, который мы имеем в виду. Например, говоря Петров- слабый ученик, учитель ограничивает образ Петрова только его способностью выучить тот или иной материал, но ведь сам Петров на этом не заканчивается. Вполне возможно, что Петров- хороший друг, добрый человек, а также имеет еще множество других своих качеств.

Надо помнить, что слова имеют свойство программировать человека. Ни один учитель не согласится с тем утверждением, что в ряде своей практической деятельности, он сам создает себе будущие проблемы на работе. Трудно поверить в то, что мы сами, учителя и родители, готовим себе нерадивых, ленивых и тому подобных учеников. Когда ты говоришь ребенку: «Ты- лентяй», ты совершаешь реальное вторжение в подсознание ребенка и программируешь его на проявление поведения, свойственного лентяям. Более того, ты ограничиваешь восприятие ребенком самого себя только как лентяя и тем самым влияешь на его самооценку. Но если ты выражаешь уверенность в способности ученика преодолеть возникшие у него трудности, если ты помогаешь ему тем, что словом в разговоре выделяешь те качества ученика, которые дадут ему возможность справиться с проблемой, ты программируешь его на успех.

Сравните два высказывания: «Иванов получил два по математике, но пять по русскому» и «Иванов получил пять по русскому и два по математике», или «Ты можешь хорошо учиться, но у тебя есть проблемы», и «Ты можешь хорошо учиться, даже если у тебя есть проблемы»[2]. Чувствуете разницу? И дети ее моментально чувствуют... И это только несколько моментов общения педагога с учащимися.

Только человек, чувствующий себя успешным, способен породить успешность в другом. Только человек, использующий слова, программирующие его позитивно, способен также позитивно настраивать другого человека. Таковы законы, по которым работает наш мозг [3].

Возвращаясь к теме доклада, для участия в исследовательской деятельности, необходимо:

1. Заинтересовать учащегося темой работы,
2. Говорить на языке, понятном для учащихся,
3. Заранее продумать цель работы,
4. Убедить, что эта работа ему под силу,
5. Определить объем и временные рамки работы,
6. Заверить учащегося в своей помощи.

А также необходимо помнить, что конфликты с учащимися, конфликты с родителями учащихся, страх учащихся перед педагогом или насилие никогда не способствует хорошему результату.

Библиографический список:

1. Любимов А. Мастерство коммуникации. М.: КСП, 1999.
2. Китаева М.В. Успешный учитель- успешный ученик. Практическое пособие для педагогов. – Ростов н/Дону: «Феникс», 2003.
3. Энциклопедия мысли. Спб.: Респект, 1997.

В.А. Михалевская

ПОМОЩЬ ЭСТЕТИЧЕСКОМУ И ФИЗИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ РЕБЕНКА МЕТОДАМИ ХОРЕОГРАФИИ

Ключевые слова: хореография, воспитание, развитие.

The conception of a child's education and development through an art, a choreography in particular, propogates the active plugging of children in an artistic independent action. Artistical and aesthetics education is personified by a dealectical unity of two educational technologies of contemporanity as a dialogue of science and art.

Child's Education through the art of a dance foveesees the help in his comprehensive and harmonic development.

Key words: choreography, education, development.

Актуальность темы. Современный жизненный этап нашей страны сложный, проходит изменение общественных приоритетов. В связи с этим возникла проблема модернизации национальной системы образования. Возникает необходимость создание в семье и учебных заведениях благоприятных условий для развития у подрастающего поколения самостоятельности, творчества, чувство самоуважения и себестоимости. Для этого необходимо внедрение у педагогическую деятельность практику активности. Воспитание учеников как субъекта жизнедеятельности, способных принимать жизненно важные решения самостоятельно, есть одним из актуальных заданий на сегодня.

Изменение образовательной парадигмы обуславливает необходимость переосмысления сферы воспитания творческой личности средствами искусства и разработку оптимальных методик и технологий.

Цель исследования заключается в научном обосновании и экспериментальной проверки педагогических условий и методов оптимизации процесса воспитания у младших школьников настойчивости и уверенности в себе средствами хореографического искусства.

Концепция воспитания и развития через искусство не ограничивается знакомством детей с произведениями, а активное подключение детей в художественную деятельность. Хореографическое искусство развивает у младших школьников пластику движений, пробуждает чувство гармонии, образное восприятие музыки, ритма, дарит переживание состояния «мышечной радости» (И.П. Сеченов) и владения моторикой собственного тела, обеспечивает интеллектуальное развитие учеников, развитие их волевых качеств.

Хореография – от греч. choreia – танец и ...графия – искусство создания танца, балета. В начале XX века – танцевальное искусство в целом) – яркий вид искусства, который привлекает внимание ребенка, дает ему возможность реализовать себя в фантазии и движении, музыке и ритме, которыми так богата хореография. Сократ на основе своего жизненного опыта сделал вывод, что во время танца ни одна часть тела не остается обездвиженной, а той, кто хочет иметь легкое тело, должен танцевать. Про воспитательные возможности хореографического искусства отмечали известные украинские творцы К.Ю.Василенко, В.М.Верховинец, П.П. Вирский и другие.

Некоторые психолого-педагогические аспекты проблемы хореографического воспитания и развития детей частично изучены и освещены в научной литературе, но недостаточно. Хореография, как учебный предмет художественно-эстетического цикла значительно уступает по объему исследовательского внимания.

Это позволяет утверждать, что проведение теоретико-экспериментального исследования влияния занятий хореографией на формирование настойчивости и уверенности детей младшего школьного возраста есть актуальным и целесообразным.

Наше исследование направлено на выяснение противоречий между объективной потребностью воспитания настойчивости и уверенности школьников и неадекватными возможностями современной системы образования, а также между потребностью саморазвития личности ученика и системой традиционного воспитания.

Искусство хореографии – явление общечеловеческое, которое имеет многовековую историю развития. В основе его лежит потребность человека выражать свои эмоции средствами пластики.

Танец есть одним из наидревнейших видов искусства. Но за всю историю он не смог получить таких условий, такой популярности, как в наше время. Часто сейчас можно встретить интересные работы с детьми в сфере танца и часто в танцевальных кружках.

Хореографическая деятельность есть одним из видов художественно-творческой деятельности, в которой отображается внутренний мир человека, его желания, стремления, творческое становление. Известный хореограф Р.В.Захаров [2] указывает, что «хореография отображает социальные процессы, взаимоотношения между людьми. Специфика ее заключается в том, что чувства, переживания людей она передает в пластической образно-художественной форме». Специфика хореографического искусства состоит в его особенных выразительных средствах – музыкально-организованных, образно-выразительных формах движений. Исходным материалом выявления движений есть

человеческое тело, с помощью которого создается художественный образ (В. М. Верховинец [3])

Благодаря пластике, развитию моторной координации, выразительности движений, жестов, поз, через мимику, пантомимику исполнитель доносит к зрителю содержание танцевального произведения. «В танце, благодаря своеобразной и сложной технике этого вида искусства раскрывается внутренний мир человека, ее лирическо-романтические отношения, героические поступки, отображается национальная, стилевая и историческая принадлежность», – отмечает Ю.И.Громов [4].

Для изучения роли хореографической деятельности в воспитании настойчивости и уверенности детей важно изучить психологические аспекты усвоения действий, жестов, двигательных композиций, и выявить закономерности совершенствования в младшем школьном возрасте. Одним из первых исследователей, кто выделил движение как предмет изучения, был И. М.Сеченов. Ученый обратил внимание на связь движения с развитием сенсорных процессов, а именно с чувственностью. «Корень мысли у ребенка закладывается именно этими процессами» [1]. Эти проблемы рассматриваются в работах ученых Е.П.Ильина, В.В.Клименко [5, 6]. В.В. Клименко считает, что механизм психомоторики следует рассматривать как творческий процесс [6]. М.О.Бернштейн описывал движение, как многоуровневую систему, в которой каждый уровень имеет свои функции развития и регуляции живого человеческого движения [8].

К психологическому аспекту хореографической деятельности можно отнести особенности биологического созревания и психологического развития индивида, что онтогенетично связаны с пластичностью и сензитивностью центральной нервной системы (В. С. Савельева) [9].

Заниматься хореографией детям лучше начинать с младшего возраста, потому что гибкость тела в этом возрасте лучше приобрести. В младшем школьном возрасте (7–10 лет) движения ребенка постепенно приобретают силу и точность, четче проявляются единство и взаимосвязь процессов возбуждения и торможения.

Ребенок 7–10-летнего возраста не способен к длительному сосредоточению внимания, поэтому необходимо так строить урок, чтобы фазы нагрузки чередовались с фазами восстановления и стимуляции моторики, а процессы возбуждения менялись процессами торможения, своеобразным активным отдыхом.

Такие ученые как М. Чейс, А. Пессо, П. Бернштейн, В.Петрушин, В.Никитин изучали проблемы воздействия хореографии со стороны танцевальной и музыкальной психотерапии. Человек от природы есть

целостная личность, но окружающая среда и любое действие на нее влияет на ее эмоциональное состояние, вызывает изменения в мотивационно-потребностной сфере, познавательных процессах и других характеристиках ее личности. Педагоги часто не ощущают воздействия своих уроков на развитие индивидуальности ребенка, в общем, концентрируя внимание на том, что можно с ней сделать именно в данное время.

На занятиях хореографии ученик должен ощущать радость от своего танцевального творчества и от своего физического развития, полученного от занятий. При безграмотном преподавании этого предмета происходит смещение мотивации и вместо того, чтобы содействовать гармоничному развитию личности, эти занятия могут вредить ребенку. Причиной такого положения есть психолого-педагогическая неподготовленность учителей хореографии к работе с детьми в системе общего образования, а также недостаточная разработка проблем связи между танцевальной деятельностью и психическими нововведениями, которые они вызвали. Главное задание творческих хореографических коллективов и других форм организации художественно-эстетической деятельности – воспитание в учениках расширенного мировоззрения, понимание современного искусства, повышение общего культурного уровня, отменного физического развития. Руководитель-хореограф должен ориентироваться как на средство морального воспитания ребенка.

Систематические занятия детей в хореографических коллективах, их заинтересованность искусством дают возможность педагогам проводить с детьми значительную воспитательную работу, используя специфические средства искусства танца, поскольку именно этот вид пользуется популярностью. На занятиях у ребенка вырабатывается серьезное отношение к труду, стойкость, воля, дисциплина, готовность к преодолению трудностей, настойчивость, уверенность в себе. Воспитание всех этих качеств зависит от профессионализма педагога, который постоянно общается со своими воспитанниками.

Исполнителю танца необходимы ловкость, пластичность, наблюдательность, воображение, внимание, так как необходимо запоминать танцевальные движения и их последовательность, необходимость передавать через движение содержание танца, выражать в живых, зримых образах мысли и чувства развивают творческие способности, представления и наблюдательность детей.

Для того чтобы всесторонне развивать своих учеников на уроках хореографии, педагогу необходимо осваивать все новые и новые задачи, которые постоянно возникают перед ним. Освоение хореографической техники не может происходить путем передачи навыков от учителя к ученикам методом копирования танцевальных движений. Дви-

гательный навык активно создается нервной системой ученика. Для выполнения определенного движения мозг посылает соответствующие приказы-импульсы. Внешние условия выполнения движений и осложнения, возникающие при них, постоянно меняются. Сенсорные коррекции им противостоят. Таким образом, перед учеником, который отрабатывает новое танцевальное движение, при каждом его повторении возникает новое двигательное задание. Следовательно, приобретенные двигательные навыки не могут быть штампом или формой движения. Способности к хореографии не сводятся к наличию специальных данных. Ребенок может быть наделен от природы большим шагом, гибкостью ног или другими специальными физическими данными, но она может достичь гораздо меньших успехов, чем менее талантливый от природы ребенок. Здесь в силу вступают психологические качества, а среди них - сила воли и настойчивость. Благодаря именно этим качествам, такие звезды балета как Галина Уланова, Марис Лиена, Анна Павлова, Екатерина Гельцер, достигли таких высот в искусстве хореографии. В своей автобиографии Галина Уланова пишет: «То, что так таинственно называют вдохновением, ничто иное, как сочетание труда и воли, что является результатом большого интеллектуального и физического напряжения, насыщенное любовью ...». Так велика сила воли, настойчивость, постоянная работа над собой, отказ от всего, что мешает цели, труд и еще раз труд - вот главные черты, характеризующие талант. И вырабатывают в человеке уверенность в себе. Итак, воля, настойчивость, самообладание, большое чувство долга и ответственности - это довольно важная составляющая для достижения успеха. Развитие этих качеств у ребенка зависит, прежде всего, от родителей и его окружения, а также от педагога-хореографа.

Конкретизируя перед учащимися цели и перспективы их деятельности, учитель должен организовать каждое занятие так, чтобы ученик смог овладеть конкретными движениями. Педагог должен добиваться от детей осознания того, чего они сегодня достигли, для чего нужны, изучены движения. Важно, чтобы цель, которую ставит учитель, была понятна для ученика и стала для них общей целью. Неопределенность цели и ситуации снижает степень мобилизованности и старательности, приводит к снижению результата воспитания настойчивости и в результате ослабления уверенности в себе.

Усложнять занятия необходимо постепенно, учитывая нарастание положительных эмоций у каждого ученика. Конечный результат должен вызывать положительные эмоции, а доброжелательное отношение учителя поддерживать дух коллектива в целом и каждого участника в частности.

Для поддержки настойчивости и уверенности в себе у детей, учителю необходимо применять различные средства, формы и методы проведения тренировочных занятий. Для воспитания настойчивости на занятиях хореографии, преподаватель должен использовать эффект соперничества - это соревнования и конкурсы. Когда дети достигают высокого уровня выполнения программы, лучше всего использовать эффект соперничества, тогда у детей усиливается волевой мотив - настойчивость, что в свою очередь усиливает уверенность ученика в себе. Настойчивость и уверенность в себе наиболее полно проявляются у детей, когда они несут ответственность за свой коллектив.

Говоря о становлении и развитии мотивации (побуждения человека к выполнению тех или иных действий и поступков) в процессе формирования творческой активности, то задача педагога состоит, прежде всего, в «нацеливании» ребенка на творчество в различных видах деятельности, в поощрении к любой из творческих целей (А. С. Москалева [10]). При изучении и формировании мотивационной сферы младших школьников, следует также обратить внимание на следующие моменты, значение которых подчеркивается в психолого-педагогических исследованиях (А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлова [11]): а) становление мотивации необходимо воспринимать как процесс, учитывая зоны ближайшего развития; б) подходить к формированию мотивационной сферы с положительным прогнозированием; в) осуществлять индивидуальный подход к ученикам и уметь распознавать внутренние причины проявления внешне одинаковых мотивов; г) учитывать творческий уровень семьи и ближайшего окружения ребенка.

Из широкого спектра волевых свойств на занятиях хореографии очень важно воспитывать целеустремленность, настойчивость, дисциплинированность, выдержку, терпение, самостоятельность.

Большое влияние на проявление творческой активности человека осуществляют мотивы (Х. Хекхаузен [12]). Необходимость эстетического воздействия на развитие личности утверждалась многими исследователями. Мотивационная сила творческого и эстетического процесса, по мнению Н.С. Витковского, А.Б. Щербо, Д.М. Джоли, 1985 [13] и других, выражается в эмоционально-оценивающем отношении личности, в ее влечениях к красоте (в том числе и красоты движений), в переживании прекрасного, в потребности личного участия в созидании красоты и гармонии (А.И. Комаров, 1988 [14]). Творческими мотивами являются внутренние побуждения личности, обуславливающих творческую (поисковую, преобразующую, креативную) направленность ее деятельности. Хореографическо-творческая мотивация в значительной степени обусловлена, на наш взгляд, природой и спецификой хореографического искусства, стремление приобщиться к которому, осоз-

нать, почувствовать радость общения с прекрасным являются важнейшими «стратегиями» детского хореографического творчества.

Определяющим компонентом интереса к хореографической деятельности является мотивация, которая может быть как внутренней, так и внешней, или той и другой одновременно. Учитывая этот факт С.Л. Рубинштейн [15] указывал, что интерес - это мотив, который действует в силу своей сознательной значимости и эмоциональной привлекательности. Осознанное отношение младших школьников к хореографической деятельности происходит благодаря эмоциональной чувствительности, внимательному отношению к указаниям преподавателя, темпераментным ресурсам и готовности совершенствовать полученные результаты (Л. Л. Момот, Л. В. Шелестова [16]).

Ознакомление с научными исследованиями, позволяет сделать выводы, что воспитание настойчивости и уверенности в себе у школьников младшего возраста в наше время становится актуальной темой.

Личности подрастающего поколения должны проявлять в большей мере такие черты характера, как мобильность, коммуникабельность, терпение, работоспособность, настойчивость, веру и уверенность в себе; видеть перед собой цель и достигать ее, иметь чувство долга в обществе.

В научном мире единого мнения относительно природы и формирования необходимых качеств будущего человека нет.

Некоторые ученые психологи в своих исследованиях рассматривают проблему влияния хореографического воспитания на нравственное и физическое развитие школьников младшего возраста. Для достижения положительного влияния на развитие молодой личности, необходимо применять различные средства, формы и методы тренировочных занятий. Изучение этих вопросов показывает, что особенно важное значение имеет квалификация педагогов-хореографов и их отношение к ученикам.

Для успешного воспитания воли, настойчивости, уверенности в себе у младших школьников, необходимо обеспечение научно обоснованных условий реализации этого процесса.

Исследования, которые нами проводятся, нацелены на выявление различных путей решения обозначенной проблемы методами хореографии. Формирование основных педагогических условий, необходимых для всестороннего развития воли, настойчивости, терпения, дисциплины, которые помогут школьникам младшего возраста приобрести жизненно важное качество как уверенность в себе.

Хореография является одним из видов художественно-творческой деятельности, которая в свойственной только ей форме отражает внутренний мир человека, его желания, стремления, творческое становле-

ние. Именно средства танцевального искусства помогают всестороннему, гармоничному развитию ребенка, учат его находить в танце эстетическое удовольствие.

Хореографическое воспитание способствует формированию нравственных качеств воспитанников через правильно организованную учебно-воспитательную деятельность в творческом коллективе.

Чувство коллективизма, серьезное отношение к труду, устойчивость, воля, дисциплина, готовность к преодолению трудностей, настойчивость, уверенность в себе - все эти качества должны воспитываться педагогами в процессе занятий.

Библиографический список.

- 1) Сеченов И.И. Избранные произведения. - М. Госполитиздат, 1968. – 248с.
- 2) Захаров Р.В. Слово о танце. – М.: Молодая гвардия, 1976.-156с.
- 3) Верховинець М.В. Теорія українського народного танцю.-5-е вид.-К.:Муз. Україна,1990.-150с.
- 4) Громов Ю.И. Самодеятельное хореографическое искусство в клубе: Сб. науч. тр./Отв.ред. Ю.И.Громов.-Л.1988.-98с.,с.4.
- 5) Ильин Е.П. Психомоторная организация человека. Учебник для вузов.-СПб:Питер.-2003.-384с..
- 6) Клименко В.В. Механізми психомоторики людини. Монографія.-К.,1977.-192с.
- 7) Сиротюк О.Л. Система хореографічного виховання у школах і позашкільних закладах. Навч.-метод. Посібник.-К.ІЗМН,1996.-284с.
- 8) Бернштейн Н.А. О ловкости и её развитии.-М.:Госполитиздат,1968.-248с..
- 9) Савельева В.С. Розвиток сенсомоторики у дітей шкільного віку.-К.ІЗМН,1988.-142с..
- 10) Москальова А.С. Засоби діагностики і корекції емоційного розвитку дітей.-К.:Знання,2003.-51с.
- 11) Маркова А.К., Матис Т.А., Орлова А.Б. Формирование мотивации учения.-М.:Просвещение,1990.-192с.
- 12) Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2т. Перевод с нем./ Под ред. Б.М.Величковского.-М.:Педагогика,1986.-т.1 – 408с.
- 13) Витковский Н.С.,Щербо А.Б., Джоли Д.Н. Формирование эстетической культуры младшего школьника.-К.:Рад.школа, 1985.-136с.
- 14) Комаров А.И. Эстетическая культура личности.-К.:Вища школа, 1988.-152с.
- 15) Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии.- СПб.: Питер Ком, 1999.- 720с.
- 16) Момот Л.Л.,Шелестова Л.В. До проблеми формування творчих здібностей у процесі навчання //Педагогіка та психологія.- 1977.-№2.- с55-58..

М. Ә. Мұстафина

ОҚУШЫНЫ ЖЕКЕ ТҰЛҒА РЕТІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӨЗЕКТІЛІГІ

*В статье рассматривается актуальность воспитания школьника как личность.
The article highlights the importance of educating a student as an individual.*

Егеменді еліміздің болашағы жас ұрпақтың білім дәрежесінің тереңдігімен өлшенеді. Қазіргі заманғы білім беру әлеуметтік

құрылымның маңызды элементтерінің біріне айналды. Адамның жеке басын қалыптастыру мектепте берілетін білімнің негізінде қаланатыны бәрімізге белгілі. Оқушыларға білімнің қыры мен сырын жетік таныту, қабілеттерін шыңдау адамгершілік қасиеттерін дарытып, Қазақстан Республикасының азаматы деген атаққа лайық болатындай етіп тәрбиелеу – ұстаздар қауымының міндеті болмақ. “Қазақстан – 2030” Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауында Қазақстан азаматтарының денсаулығын, білім мен әл-ауқатын арттыруға, экологиялық ортаны жақсартуға ерекше мән берілген. Қазақстан Республикасындағы халыққа білім, тәрбие берудің негізгі мақсаты-Қазақстанның егемендігін қамтамасыз ететін, оны бүкіл дүние жүзіне мойындататын, онымен тең қарым-қатынас жасап, Қазақстандық патриотизмді, саяси бостандықты қамтамасыз ететін нарықтың іргетасын қалап, экономикалық бостандыққа қол жеткізетін, жан-жақты дамыған адамдарды тәрбиелеу болып табылады. Демек, жас ұрпақтың рухани-адамгершілігін жетілдіру мәселелеріне тың көзқарастардың қажеттігі туындауда. Сондықтан да ұрпақ тәрбиесіндегі көкейкесті мәселелердің бірі - жетілген тұлға тәрбиелеу.

Яғни, оқушының – ақыл-ойын, сезімін, еркін үйлесімділікте ұстай білетін, өнегелі мінез қалыптастырып, адамгершілік қағидаларды меңгерген адам болып өсуі. Жетілген тұлға болу, яғни, басқаларды жақсы көру, өз махаббатын адамдарға арнау.

Оқушының жан-жақты дамуына бағыт-бағдар беруші- мұғалім. Білім берудің мемлекеттік стандартында оқушыларды ғылымдар негізімен таныстырып қана қою емес, баланың жалпы ойын дамыту, қажетті тәрбие беріп, оны тәжірибеде қолдана білу үшін өздігінен жұмыс істеуге, адамгершілік мәдениетін қалыптастыру мәселесі талап етіледі.

Ғалым-педагог Л.В.Занков “Оқыту-оқушының жалпы рухани дамуын қамтамасыз етуі қажет”- дейді [1,]. Ал белгілі психолог Л.С. Выготский : “Жақсы оқыту – баланың дамуын ілгерілететін, дамудың алдында жүретін оқыту”- деп тұжырымдайды [2,]. Ал оқыту мұғалім арқылы іске асатын процесс болғандықтан, педагогтар мен ұстаздар қауымына үлкен жауапкершілік жүктейді.

Қоғамның негізгі бағыты білімді де дарынды балалар даярлау болса, ал мектептің негізгі көкейкесті мәселелерінің бірі біліммен қатар тәрбие беру, яғни адамгершілік тәрбиесін қалыптастыру, адамгершілік мәдениеті жоғары деңгейдегі оқушылар тәрбиелеу. Жас ұрпақ бойына батылдық, әділдік, мейірім мен қайырымдылық, ізеттілік пен қамқорлық сезімдерін сіңіруді әр ұстаз өз сабақтарында ұштастыра жүргізуі қажет. Осы тақырып төңірегінде көптеген ғұлама ғалымдар пікірлер айтып, зерттеулер жазған. Қазіргі таңдағы қазақ педагогикасының міндеті – адам бойындағы жақсы қасиеттерді жас ұрпаққа үйрету, ұлтжанды,

отансүйгіш, әдептілік, ар-намысы биік оқушылар тәрбиелеу. Жалпы жас ұрпақ тәрбиесі турасында белгілі психолог С.А.Рубенштейн былай деп жазады: «Баланың жеке басының дамуы мен қалыптасуына ықпал ететін 3 негізгі фактор бар. Ол тұқым қуалаушылық (ішкі жағдай), орта мен тәрбие (сыртқы жағдайлар). Осы үш фактор баланың дамуына қалай әсер ететінін олар өзара қарым- қатынаста болатынын, қайсы және қашан жетекші болып шығатыны туралы мәселенің өте зор ғылыми және практикалық маңызы бар. Тәрбие адамның дамуына әрқашан мақсат көздеп, ықпал ету болып табылады. Адам қажеттілікті қанағаттандыру көзі болатын қоршаған ортаға тәуелді бола отырып, оған белсенді түрде ықпал етеді, оны және өзін мақсатты іс- әрекет процесінде саналы түрде қайта құрады. Сондықтан да адамның саналы түрдегі белсенді іс- әрекеті оның жеке басын қалыптастырудың негізі. Жеке адамды бөлшектемейтін, оның мүддесін қоғам мүддесімен ұштастыратын жоғары мотивтердің жалпылану және тұрақтылық дәрежесі жарасымды дамуды тудырып, біздің қоғамның адамгершілік нормаларына сай келетін жеке адамның қалыптасқандығын дәлелдейді. Қоршаған ортаға, адамдарға, өзіне, өмірге деген көзқарастарда жеке адамның дүниетанымы, көзқарасы, ұмтылысы, нанымды байқалады. Сондықтан жеке адамның адамгершілік сферасын қалыптастыру- тәрбиенің өзегі» [3,].

Адам баласы материалдық және рухани өмірдің ортасында тіршілік етеді де, өзі өмір сүріп отырған қоғамның, ұжымның, ұлттың, рудық мүшесі ретінде өзіндік ақыл-парасатымен, жеке бастың өзіне тән ақыл-ой, ерік-жігер, мінез-құлық ерекшелігімен көрінуге тырысады. Қоғам мүшелерінің бәріне ортақ біркелкі мінез-құлықтың, қасиеттің болуы мүмкін емес. Әр адам өзінше жеке тұлға. Жеке тұлғаның ерекшелігі дегеніміз — оның өзіне тән мінез-құлғындағы, іс-әрекетіндегі, көзқарасындағы ерекшелігімен даралануы. Қоғамдық тұлғаларға ортақ этикалық бірыңғай талаптардың болуына қарамастан, қоршаған орта жөнінде әр адамның қалыптасқан өзіндік ой-пікірінің, көзқарасының болуы, олардың өзі өсіріп-білген құбылысқа деген көзқарасын, ой-пікірін білдіруі заңды құбылыс. Мәселен, біреулер - айналасындағы құбылысқа таңдана, тамашалай қараса, енді біреулер - сын көзімен қарап, ой-қорытуы, сын пікірлер айтуы мүмкін.

Адамдардық қоршаған ортадағы құбылыстарды түсініп қабылдауы да әр түрлі. Ол әр адамның жеке басына тән физиологиялық, психологиялық, биологиялық ерекшеліктеріне байланысты. Жеке тұлғаның ой-санасының, білім көлемінің толысуына байланысты оның өмірге көзқарасы, белгілі құбылыстарға баға беруінде де өзгерістердің болуы, толысып жаңарып отыруы заңды құбылыс. Адам дамуына табиғи және әлеуметтік орта ықпал жасайды.

Табиғи орта - бұл түрлі табиғат жағдайының адам тұрмысына қызметіне ықпал жасауы. Жылы және суық климат жағдайы халықтардың тұрмысына әрекетіне елеулі ықпал етеді. Табиғат жағдайына байланысты олардың мінез-құлықтары да ерекшеліктер байқалады. Әлеуметтік орта - жеке адамның мінез-құлқының дамуына ықпал жасайтын әлеуметтік қатынас, олардың көп қырлы іс-әрекеттері. Әлеуметтік ортаға мектептің ықпал жасауы нәтижесінде баланың дүниеге көзқарасы, құлықтық, эстетикалық және осы сияқты болымды қасиеттері дамып қалыптасады. Егер адамдардық қалыптасуына ортаның қатысы шамалы болса, онда орта адамдардық талабын қанағаттандырмайды. Сондықтан адам өзінің дамуы үшін қажетті материалдарды осы әлеуметтік ортадан жинайды.

Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік, психологиялық және рухани – адамгершілік ахуалдың оң өзгеріске бет бұруы қуантарлық жағдай. Бүгінде Қазақстанның білім беру жүйесі оқушының жанын, рухын, санасын сауықтыру мақсатын білім берудің барлық деңгейлерінде шешуді көздейді. Осыған байланысты төмендегідей түйінді сөздердің мәні мен мағынасын қайта қарап, айқындау қажеттігі туады. Білім беру тұжырымдамасының оқытудың рухани адамгершілік мәдениетінің тұрғысынан алғандағы ізгіліктілігі, функциялылығы және табиғилығы:

- Ізгіліктілік бала ретінде индивидтің адамгершілік-эстетикалық белгілерін, оқушы ретінде даралықтың моральдық белгілерін бойына сіңірген белсенді әрі шығармашыл тұлғаның дамуы үшін тұрақты жағдай тудыру міндеттерін назарда ұстайды.

- Оқыту мәдениетінің функциялылығы педагогтердің де, оқушылардың да адамгершілік-әдептілік біліктілігін қалыптастыруға бағытталады.

Оқыту мәдениетінің рухани – адамгершілік негіздерін қалыптастырудың функциялық мәнділігі мынаған бағдарланған:

- білім беру үрдісі субъектілерінің тұлғааралық қатынастарының рухани өрлеу тұрғысынан жаңарту;

- оқу әрекетінің психологиялық-педагогикалық қана емес, адамгершілік негіздерін де анықтау;

Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің даму динамикасы, оның ішінде бастауыш мектеп жасындағы балаларға адамгершілік – рухани білім білім беруде бастапқы идеал құндылықтарды, ұстаным мен мақсаттарды қалыптастыруды талап етеді.

Алайда оқыту мәдениеті барлық тарихи және мәдени өзгертуде болсын, ол қашанда оқытудың қандай да бір педагогикалық үлгісі, тәрбиенің адамгершілік эталоны болып қала береді. Мектептегі оқыту оның бүкіл өміріне түбегейлі, сапалы өзгерістер енгізеді. Алаңсыз балалық шақ аяқталып, баланың өмірінің іс-әрекеттің жаңа түрі - оқу енеді. Оқу міндетті іс болып табылғандықтан, ол баладан белгілі бір

жауапкершілікпен еңбек етуді талап етеді. Мектепке бару баланың қоғамдағы және отбасындағы жағдайын өзгертіп, оған бірқатар жаңа міндеттер жүктейді. Осының бәрі баланың қоғамдағы жағдайын өзгертіп, бұл өзгерісті ол біртіндеп сезінеді. Төменгі сынып оқушылары біртіндеп оқу ісіне, мектептің сан-салалы өміріне бауыр басып, өздерінің түсініктерін кеңейтіп, сөздік қорын молайтып, оқуға, жазуға, санауға үйренеді. Оқытудың алғашқы сатысында олардың өмірлік тәжірибелері молая түседі. Бірлесіп оқу, жалпы оқу тапсырмаларын шешу, мінез-құлықтың жаңа ережелері мен нормаларын игеру балалар арасында қарым-қатынастардың қалыптасуына жағдай туғызады. Оқушының ішкі позициясының балада қалыптасуы көбінесе оның оқу әрекетінің белгілі мөлшерде нәтижеге жетуіне байланысты болады. Оқыту - тұлғаны қалыптастырудың құралы. Тәрбиенің мазмұны, түрі және әдісі тәрбиеленушілердің даму дәрежесіне байланысты іріктеледі. Жеке адамның дамуы мен қалыптасуында белсенділіктің рөлі зор. Іс-әрекет барысындағы белсенділіктің түрлері: қарым-қатынас белсенділігі, таным белсенділігі, өзін-өзі тәрбиелеу белсенділігі.

Қарым-қатынас белсенділігі тұлғаның мінез-құлқын, жүріс-тұрысын қалыптастырады. Таным белсенділігі - заттар мен құбылыстардың мәнін, ғылыми ұғымдар мен заңдылықтарды терең түсінуге, оны тәжірибеде қолдана білуге үйретеді. Егер ересек адамдар балалардың сұрақтарын қостап, таным белсенділігінің дамуына бағыт беріп отырса, онда олардың талпынғыштық және бақылағыштық қасиеттері қалыптасады. Өзін-өзі тәрбиелеу белсенділігі - тәрбиеші өзін-өзі тәрбиелеуге баланың ынтасын оята алғанда тәрбие жұмысы нәтижелі жүреді. Психикалық процестердің жұмыс істеуінің біршама жоғары түрде қалыптасуы ерікті мінез-құлық түрінің дамуының негізін құрайды, баланың мінез-құлық актісінде мотивациялық деңгейінің дамуымен байланысты барлық мақсатқа бағытталған ниет, талаптары артады. Өзімен бірге оқитын оқушылармен тығыз өзара қатынастардың құрылуы, құрбыларының арасында да орнын анықтау, әр түрлі жағдайлардағы мінез-құлық ережелерін меңгеру, оларды өзіне талап етіп қоюының қажеттілігі, мінез-құлық факторлары, эмоционалды және адамгершілік жүгін арттырады.

“Ұлттық тәрбиенің негізі – адамгершілік, еңбек тәрбиесі”-дейді М.Жұмабаев [4,]. Оқушының адамгершілік мәдениеті қай кезде де назардан тыс қалып көрген емес. Бүгін де оқушылардың адамгершілік мәдениеті жоғары болуы маңызды мәселе ретінде саналады. Осы орайда бабамыз Әбу-Насыр Әл-Фарабидің “Адам алдымен ойлы, парасатты болуға, ақыл-ойдың жан-жақты дамуына көңіл бөлуі қажет. Шын мағынасындағы білімділік – тамаша адамгершілік сипат”-деген ұлағатты пікірін еске ала отырып, жас ұрпақты білім нәріне қандыру педагогтық парыз екенін ұмытпаған дұрыс. Адамгершілік ілімінің және адамгершілік тәртіптің сәйкес келуі – азаматтың, оқушылардың

жоғары адамгершілігінің дамығандығының айғағы. “Адамгершіліктерің жоғары болсын. Бұл сендердің ең басты міндеттерің” деп жазды философ жазушы Ж.Ж.Руссо. Ал Абай: “Досыңа достық – қарыз іс, дұшпаныңа әділ бол” деп жырлаған болатын. Өмірде адам неғұрлым ақылды, мейірімді болған сайын, соғұрлым өзгенің жақсылығын да бағалағыш келеді. Сондықтан бала бойына жоғары адамгершілік мәдениетін бүгіннен бастап сіңіре білу, адал болу, арлы болу әркімнің парызы. Адам жақсылыққа жамандық істеу арқылы жете алмайды, қашан да қайырымдылық қажет. Өйткені, адамның асыл қасиеті – оның жасаған жақсылығы. Адам – қоғамның мүшесі десек, әрқайсымыз осы атқа лайық болуымыз керек. Сондықтан да ұлы Абайдың 19-қара сөзінде “Адам баласы туа сала есті болмайды. Естіп, көріп, ұстап, татып, естілердің айтқандарын есте сақтап қана естілер қатарында болады. Естіген нәрсені есте сақтау, ғибрат алу ғана есті етеді”-деп ақыл-естің, тәрбиенің жемісі арқылы жетілетінін ғылыми тұрғыдан дәлелдеп береді [5].

Оқушыларды адамгершілікке, еңбексүйгіштікке тәрбиелеуде көркем шығарманың маңызы зор. Оқушылар ой-санасын дамытуға, мінез-құлқын қалыптастыруға, дүниетанымын кеңейтуге көркем әдебиет шығармаларындағы кейіпкерлердің өмірі мен іс-әрекеттері де үлкен әсер етеді. Әсіресе, оқушылар өздерінің жас шамаларына қарай ертегі, аңыз-әңгімелерді, батырлар туралы шығармаларды сүйсініп оқиды.

Шығарма кейіпкерлерінен үлгі алып, оның жақсы қасиеттерін үйреніп, соған жету үшін өздерін дайындайды. Мысалы, достық деген тақырыпқа байланыстырып, өмірден достыққа байланысты деректер келтіріледі. Дос - деген ұғым қасиетті ұғым. Дос адамдық асыл қасиет пен саған тек жақсылық ойлайды, қиындықта көмектеседі, қуанышты да, қайғыны да бірге бөліседі. Дос – қамқоршы, көмекші, жанын сала сыйлайтын ең жақын серік, тірек деген сияқты мысалдар. Сабақты тартымды өткізу үшін сабақ тақырыбына сай көрнекі құралдар, дидактикалық материалдар, үлестірмелі карточкалар көптеп қолдану керек. Сабақты қызықты да мазмұнды етіп жүргізу мұғалімнің өзіне, шығармашылық ізденісіне, әр түрлі әдістемелік әдіс-тәсілдерді сабақта тиімді пайдалана білуіне байланысты. Баланы оқыту үстірт қарағанда ғана тіпті өзгеге қатысы жоқ іс болып көрінуі мүмкін.

Шындығында сабақ – алуан түрлі ұжымдық қимылдар мен тебіреністердің, адамгершілік өзара қатынастардың тәжірибесін жинақтайтын орын. Сабақта балалар өздігінен жұмыс істеуге үйренеді. Оны ойдағыдай жүзеге асыру үшін өз күш-жігерін өзгелердің күш-жігерімен салыстыру, өз жолдастарын тыңдап, түсінуді, өз білімін басқалардың білімімен салыстыру, өз пікірін дәлелдеу, біреуге жәрдемдесу және оның жәрдеміне сүйенуі қажет. Тәрбиелік жағынан алғанда мектепте оқылатын барлық пәндердің маңызы бірдей. Мектеп

оқушысының жеке басын қалыптастырудағы міндеттердің бірі оны адамгершілік туралы ұғымдар, түсініктермен байыту болып табылады. Оқушылар бұларды әр түрлі дәрежеде игереді, ол баланың жалпы дамуына, оның өмірлік тәжірибесіне байланысты. Бұл тұрғыдан алғанда оқу сабақтарының рөлі үлкен, соның ішінде әдебиет сабағы. Біз үнемі, “Кітап – бұл әлем сырын ашу” дейміз. Яғни, оқу арқылы оқушы қоршаған өмірмен, табиғатпен, адамдардың еңбегімен, құрдастарымен, олардың қуаныштарымен, кейде тіпті сәтсіздіктерімен танысады. Олар ең алдымен ізгілік, қайырымдылық, сезімталдық, әдеттілік туралы ұғымдарды түсінуі, оларды айыра білуді үйренуі керек. Бұл сапалар өзара байланысты, қайырымды адам қашан да сезімтал, әділетті адам да сергек, сезімтал келеді. Балаға адамгершілік сапалардың өмірдегі көрінісін көре білуде, қайырымдылық, зұлымдықты, сезімталдық пен әділетсіздікті, жолдасына шын мәнінде немесе жалған көмек беруді айыра білуді үйренуі тиіс. Сондықтан оқушылар адамгершілік мәдениетінің дамуына бағыт беру үшін осы сапалардың мазмұнын білу қажет. Адамдар арасындағы өзара қатынастың күрделілігін ашуға көмектесетін балалар әдебиетінен мысалдарды сабақта тақырыпқа сай пайдалануға болады. Жас ұрпақты ізгілік пен өзара қарым-қатынас арқылы тәрбиелеу – оларды ой-әрекетімен қатар іскерлікке машықтандыру, жемісті еңбек етуге бейімдеу; ата-ана мен бала, үлкен мен кіші арасындағы қарым-қатынасты өзара сенімге, қайырымдылыққа, имандылыққа, бір-біріне сый-құрметпен қарауға негіздеу; тәрбие барысында психологиялық үйлесімді ахуал туғызу, жас азаматтың өзіне сенімін арттыру, қамқорлық сезімін дамыту.

Мұғалім оқушы бойынан рухани қасиетті жобалап, оған сүйеніп, оқушының өз тәжірибесін дамытуына көмектесуі қажет. Ұрпақ тәрбиесінің нәтижелілігі - тәрбие мекемелеріндегі талаптың бірлігі, іс-әрекеттің сабақтастығы. Тәрбие жұмысының барлығы білім мен сенімнің, сөз бен істің үздіксіздігі негізінде құрылады.

Бүгінгі таңда мемлекеттік білім беру саясаты Қазақстан Республикасының “Білім туралы” Заңына сәйкес жүзеге асуда. Осыған орай білім мазмұнын қайта құруға, республикамыздың мектептерінде пәндерді оқытуды, оқушының жеке басының қабілеттері мен қызығуын ескере отырып ұйымдастыруға ерекше мән беріліп отыр. Бұл факторлар жаңа заман талабына сай төл оқулықтар мен оқу-әдістемелік кешендерін жасауды талап етеді.

Бүгінгі күн ұрпақты жан - жақты білім алуын, белсенді, шығармашыл болуын талап етеді. Осыған байланысты оқыту мазмұнын, түрін, әдісін таңдай білу қажеттігі туады.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Занков Л.В. О начальном обучении. М. 1963.-71с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М. "Лабиринт", 1999. - 352с.

3. Рубенштейн С.А. Основы общей психологии, 2т. М. Педагогика, 1989.- 236с.
4. Жұмабаев М. Педагогика.- Алматы: «Ана тілі», 1992.-154б.
5. Абай. Шығармалар жинағы, 2-том, Алматы, 1986.-205б.

Х. Т. Наубаева, С. Б. Абдеева

ӘЛЕУМЕТТЕНУДЕГІ ТАНЫМНЫҢ ТҰЛҒА ҚАЛЫПТАСУЫНА ӘСЕРІ

В статье авторы рассматривают влияние социального познания на формирование личности

Болашақ тұлғаның әлеуметтенуі әсіресе интенсивті түрде болашақ және жасөспірім кезеңде дамиды, ал тұлға дамуы жалпы егде жасқа дейін созылады. Қоғам дамуы тұлғаның индивидуалды дамуына жол сілтейді, ал жалпы әлеуметтенуге әр әлеуметтенуші өз үлесін қосады. Тұлғаның әлеуметтенуі индивидуалды дәрежеде бірнеше үрдістен тұрады: өзара әсерлесу арқылы адамның тұлғасы қалыптасады. Бірақ олардың өзара әсерлесу мінездемесі жас, интеллектуалды дәреже, жыныс тағы сол сияқты факторларға өз әсерін тигізеді; қоршаған орта да баланың тұлға болып дамуына септігін тигізеді; тұлғаның жеке басы индивидуалды тәжірибе арқылы қалыптасады; тұлғаның құрылуына әсер ететін аспект болып мәдениет саналады. Негізгі әлеуметтену феномендеріне мінез-құлық стереотиптерін игеру, істегі әлеуметтену нормаларын игеру, дәстүр, қызығушылықтарды, құндылықтарды, бағыттарды игеру жатқызылады. Ал әлеуметтенудің негізгі институттары ретінде: отбасы, мектептік мекемелер, формальды емес ұйымдар, жоғары оқу орындары, еңбек ұжымдары т.б. есептелінеді [1].

Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерінің қалыптасуына әсер ететін қарым-қатынас, таным, еңбек деп қарастырылатындықтан әлеуметтену тұлға дамуының үрдісі ретіндегі үш негізгі аймақтың ортақ мінездемесі болып индивидтің сыртқы ортамен әлеуметтік байланысын кеңейту болып табылады. А.Н.Леонтьевтің пайымдауынша, адам әлеуметтенудің бүкіл үрдісінде көптеген іс-әрекет түрлерімен айналысады. Мұнда үш негізгі маңызды үрдіс өтіледі.

- Біріншіден бұл әр іс-әрекет түрінде болатын және оның түрлері арасындағы байланыс жүйесінде бағдар болады. Ол әр тұлға үшін маңызды іс-әрекет аспектісін анықтауы, игеруі болып табылады. Осындай бағдардың жемісі ретінде іс-әрекетті тұлғалық таңдау деп атауға болады.

- Оның негізінде екінші үрдіс туындайды, яғни – негізгі таңдалған іс-әрекет төңірегінде орталықтану және басқалар да оған бағынышты ету.

- Үшіншіден, іс-әрекетті жүзеге асыру барысында тұлға жаңа рөлдерді игеріп олардың мәнділігін игереді. Осындай жаңартулардың қысқаша мәнін іс-әрекет жүйесіндегі дамушы индуктивті көрсетуде оның іс-әрекет субъектісі ретіндегі мүмкіндіктерінің кеңеюі үрдісі анықталады [2].

Өкінішке орай оның әлеуметтік психологиялық аспектісі жағынан зерттеу мәліметтері аз. Әлеуметтену контекстінде қарастырылатын екінші аумағы қарым-қатынаста оның іс-әрекетпен тығыз байланыста болғандықтан әлеуметтенуді кеңейту, ұлғайту жағынан қарастырады. Қарым-қатынасты кеңейту ретінде адамның басқалармен байланысқа түсуін ұлғайту деп түсіндіріледі, ал осы тереңдету ретінде монологтық қарым-қатынастан диалогке көшу, децентрация, яғни қарым-қатынас жасаушыға бағдарлана алуы, оның нақты қабылдай алуы қарастырылады. Әрине, тұлғаның өмір сүру барысында қарым-қатынас ету ерекшелігі оның қоғамдағы статусын жақындағылары арасындағы орнын белгідейді. Әлеуметтенудің үшінші аумағы, яғни өзіндік сапа жалпылама адамдардағы оның «Менінің» қалыптасуын бейнелейді.

Тұлғаның «Мен- концепциясы» адамның өмір үрдісіндегі психологиялық өзара әрекеттестігі негізінде пайда болған. Америка психологы У.Джемс алғашқылардың бірі болып «Мен- концепциясы» идеясын ұсынып, оның дамуына үлес қосқан. «Мен- концепциясы» келесі жағдайларға негізделеді:

1. Мінез-құлық индивидтің қабылдау еңбегі болып табылады, ол өз алдында феноменологиялар: индивидтің психологиялық шынайы өмірі- бұл жалпы объективті өмір емес, оның мінез-құлық жағдайындағы субъективті қабылдауының нәтижесі.

2. Индивидтің орталық, интеграциялайтын феноменалды жазықтығының нүктесі- «Мен-концепциясы» оның маңайында қабылдаудың барлық бейнелері қалыптасады.

3. «Мен- концепциясы» бір мезгілде қабылдау жемісі болып, және де, әлеуметтік мәдени ортадан алынған құндылықтары бар ұғымдар жиынтығы болып табылады.

4. «Мен-концепциясы» құрылуымен мінез-құлық оған толығымен бағына бастайды.

5. «Мен-концепциясы» уақыт пен және жағдайлық контекспен сәнасады, бұл оның прагностикалық құндылығы болып табылады.

6. Басқа адамдардың оңды қатынасын қажетсіну «Мен-концепциясының» құрылуымен параллельді жүреді. Өзіне деген оңды

көзқарасты қажетсіну басқа адамдардың өзін оңды бағалай тәжірибесін игеруі арқылы қалыптасады.

7. Нақты өмір тәжірибесі мен «Мен- концепциясы» арасындағы қайшылықтарға қарсы түрлі қорғаныс стратегиялары қолданылады.

8. Адамның негізгі маңызды мотивациялық түрткісі-өзіндік актуализациялауға деген қажеттілік, өзінің «Мен-концепциясы» құндылықтарын жоғарлату және жолғалтпау.

«Мен-концепциясы» ары қарай дамуы «Мен-концепциясының» бейнелеу үшін концептуалды-терминологиялық құрамы унификациялау бағытында жүрді және өлшеулер үшін сенімді империкалық референттерді іздеуге бағытталған, соның негізінде, ол бірлік немесе индивидтің өзіне деген бағдарлар құрылымы ретінде қарала бастаған. Бағдарлар үш категорияға топтастырылады: - реальді «мен» (индивидтің дәл осы мезетте өзін-өзі қабылдауы) – әлеуметтік «мен» (индивидтің ойынша қоршағандары қалай қабылдайтындығы жайлы) – идеалды «мен» (индивидтің болғысы келетін бейнесі). Шутц, Нютпен зерттеулерінде эксперименттік түрінде адамның әлеуметтік мінез-құлқына «мен-бейнесінің» «өткені» мен «болашақ» бейнелерінің әсері зор екендігі дәлелденген. Дәстүрлі түрде адамның психикалық саулығының негізгі көрсеткіші болып табылатын барлық психотерапевтикалық практикаларда негізінен қолданатынын «мен ұғымының» уақытша ұғымы, идеялары әсіресе олардың өзара сәйкес келмеушіліктеріне баса назар аударылады. «Мен-өткен шақ», «мен-болашақ», «мен-қазіргі» арасындағы белгілі бір дәрежеге дейін жеткен қайшылықтар әлеуметтік-психологиялық дизоадпциясында негізгі факторы негізінде (К.Хорни) немесе алғашқы тұлғалық уақыт құлшылықтары ретінде (К.Роджерс) немесе тұлғаның өзіндік актуализациясының төменгі көрсеткішті дәрежесінің бірі ретінде (А.Маслоу) немесе нақты психикалық ауытқушылықтар, яғни депрессия мен мазасыздық бастауы ретінде (Т.Хиггенс) қарастырылады. Көптеген зерттеулерде адекватты өзін-өзі бағалауды тұлғаның өзінің қоғам үшін құндылығын және оның алдында өз міндеттерін саналы қабылдауының, толыққанды әлеуметтік белсенді дамуын белгілеуде мәнді орныға ие. Өзін-өзі бағалаудың құрылуын екі фактор анықтайды: 1. Сыртқы фактор- әлеуметтік орта. Қоршаған аймақ, іс-әрекеттегі сәттіліктер мен сәтсіздіктер; 2. Ішкі сызықша адамның индивидуалды- психологиялық ерекшеліктері. Осы және сыртқы факторлардың адам дамуы үшін қолайсыз қатынас негізінен өзін-өзі бағалау қалыптасып, адамның қарым-қатынас жасау барысында іс-әрекеттегі сәттілігін, қоғамдағы орнын анықтауда өз септігін тигізеді.

«Мен» құрылымы өмір барысында қоршағандармен өзара әрекеттесу арқылы дамиды. Былайша айтқанда, бала әлеуметтік

сезімтал және оның когнитивті және перцептивті қабілеттері даму мөлшеріне байланысты «Мен- концепциясының» көп дәрежеде әлеуметтену үрдісінің жемісі болып табылады. «Мен- Концепциясына» сүйенетін К.Роджерс оны былай деп мінездейді: «Мен- Концепциясы» ұйымдасқан, бірізді концептуалды гештальт, ол «Мен» қасиеттерін қабылдаудан, «Меннің» өзара қатынасын қабылдаудан тұрады, сонымен қоса, осы қабылдауларға байланысты құндылықтар, өмірдің әртүрлі жақтарын қабылдау [3].

К.Роджерс, З.Фрейд, А.Адлер, Э.Эриксон т.б. ғалымдар сияқты «Мен-Концепциясының» құрылу үрдісіне байланысты белгілі бір арнайы кезеңдер кестесін көрсетпеген. К.Роджерс адам өміріндегі басқарушы мотив- актуализация тенденциясы, яғни өзін сақтап дамыту, өзінің жақсы жақтарын ашу, осы фундаментальды тенденция негізгі мотивациялық тенденция болып табылады. Мәнді сыртқы шектеулер немесе антагонистік әсерлер жоқ болса, онда актуализация тенденциясы әртүрлі мінез-құлық формалары арқылы көрінісін береді. Сонда тұлғаның дамуы, оның мінез-құлқы қоршаған орта әсері арқылы белгіленеді. Тұлға үшін актуализация тенденциясының негізгі қажетті аспектісі болып, адамның өзіндік актуализациялануға ұмтылысы болып табылады. К.Роджерс теориясының контекстінде өзіндік актуализация тенденциясы- адамның толыққанды функцияланатын тұлға болу мақсатындағы өмір бойы өз потенциалын іске қосу үрдісі. Осыған жету мақсатында адам өмірі мәнге, ізденіске, толқуға толы болады. Өзіндік актуализацияланатын адам еркін, тағдырдың әр мезетіне қанағаттанып өмір сүреді. Адамзат табиғат күшіне байланысты негізінен белсенді және өзіндік актуализацияланды.

Әр тұлға ақиқатты өз субъективті қабылдауымен байланысты интерпретациялайды және оның ішкі әлемі толығымен тек оның өзіне ғана ашық. Тек субъективті тәжірибені түсіну адам мінез-құлқы түсінуде кілт болып табылады. Сол себепті адамның субъективті сезінулерін зерттеу психологиялық зерттеудің негізгі аспектісі болып табылады. Себебі нақ осы сезінулер мінез-құлыққа жауапты, сонымен қоса, мінез-құлыққа адамның болашағын қалай болжайтындығы әсер етеді [4].

Сөйтіп, танымның субъектісі деп жеке адамдарды, әлеуметтік топтарды, кең мағынада алғанда, тұтас тарихи нақтылы қоғамды айтуға болады. Сондай-ақ, субъект өз болмысын, өзінің ішкі дүниесін таным объектісі ретінде қарай алады. Табиғатты, қоғамдық қатынастарды таным объектісі ретінде қарастыру қажет. Олар субъектінің өндірістік, әлеуметтік және ғылыми қызметі арқылы таным объектісіне айналады. Басқаша айтқанда таным объектісі дегеніміз- материалдық және рухани дүниенің қоғаммен практикалық және теориялық тұрғыдан қарым-

қатынасқа түсетін, нақты тарихи іс-әрекет барысында субъекті игерген бөлігі. Таным объектілері адамның практикалық қызметімен тығыз байланысты және әрқашан соған тәуелді болады. Таным процесінің негізінде адамның объективті дүниеге тигізетін белсенді әсері жатады. Себебі таным адамның объективті құбылыстарымен байланысына, оларға тигізетін әсеріне және оларды өзгертуіне байланысты дамып отырады. Осы тұрғыдан алғанда, таным дүниенің белсенді әрі нысаналы бейнеленуі деп қарастыруға болады. Қоғамдық практика таным үрдісінің қозғаушы күші болып табылады. Ол өмір сүру, іс-әрекет жасау барысында адамдардың алдына үнемі шешуін талап ететін проблемалар мен міндеттер қояды. Қорыта айтқанда, таным үрдісіндегі субъект-объект, объект-субъект қатынастары, адамның ой санасы мен сыртқы практикалық қызмет арқылы байланысқан. Таным болмыстың жай ғана бейнесі емес, ол адамның практикалық қызметі барысында іске асады [5].

Таным теориясы адамзаттық философия тарихын, мәдениет пен ғылым тарихын, техника мен практика жетістіктерін философиялық жағынан қорытындылардың нәтижесі. Сонымен бірге ол қазіргі жаңаша ойлау жетістіктеріне сәйкес одан әрі тез қарқынмен дамуда. Қазіргі жағдайда біз таным теориясы ретіндегі диалектиканың практикалық және теориялық рөлі арта түскенін көріп- біліп отырмыз. Ақиқат- танымның негізгі мақсаты. Өйткені таным процесіндегі субъектінің белсенділігіне байланысты қалыптасқан жаңа білім зерттеліп отырған объектіге сәйкес келуі немесе сәйкес келмеуі мүмкін.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учебник для вузов. М: Аспект-пресс, 2000.- 288 с.
2. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. - М.: МГУ, 1971. - 401с.
3. К.Роджерс. Становление личности. М.1994.- 325 с.
4. Майерс Д. Социальная психология. СПб:Издательство «Питер», 2000.-688 с.
5. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. -М: Интерпакс, 1995.-288с.

М. В. Перфильева

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ
ФОРМА СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
(зарубежный опыт Республики Польша)**

Ключевые слова. Дети и молодежь с ограниченными возможностями, сегрегация, интеграция, инклюзия, социализация.

Annotation. In this article the analysis of inklyuzivn form of education is rotined as a necessary condition of socialization of children and young people with the limited possibilities in Republic Poland.

Получение образования, возможность реализовать себя в жизни сообщества является основной потребностью каждого как здорового человека, так и людей с ограниченными психофизическими возможностями. Болезнь не должна перечеркивать возможность нормального функционирования в социальной группе.

Этот вопрос остается постоянно открытым в современном обществе. Главным заданием является создание равных условий для получения возможности доступа к образованию на каждом этапе, профессиональной реализации, организации свободного времени, использовании творческого и интеллектуального потенциала, участия в общественной жизни на равных правах с полноценными лицами.

Предоставление образования детям и молодежи с ограниченными возможностями является одним из важнейших направлений в социальной политике цивилизованного государства. Нужно напомнить, что выделяет лица с ограниченными возможностями из совокупности населения – прежде всего низкий образовательный уровень. Ведь от образования в значительной мере зависит процесс социализации личности. Место на рынке труда определено через определенные квалификации, но сегодня доступ к образовательной системе для многих лиц с ограниченными возможностями остается, как и раньше, вне их возможностей. Это усиливает актуальность и важность в современных социальных условиях развития процессов интеграции и инклюзии, которые предоставляют возможность всем детям и молодежи с особыми психофизическими потребностями жить не на «отшибе социальной жизни».

Анализу проблематики инклюзивного образования свои труды посвятили: И. Александрович, П. Бейлисс, И. Блешинский, Ю. Богинская, И. Галковский, Г. Дрижаловская, М. Дудек, Я. Катюк, В. Колодзей, Л. Маршалек, К. Моисеенко, Н. Сабат, А. Солак, Ц. Чапув, К. Фалишек, А. Фирковская-Манкевич, Г. Шумский, и другие отечественные и зарубежные ученые.

Целью данной статьи является анализ инклюзивной формы образования детей и молодежи с ограниченными возможностями как необходимого условия социализации в Республике Польша.

В Польше свыше 3% от популяции всех учеников нуждается в специальных формах образования. Это ученики в интеллектуальной норме (например незрячие, глухие, с двигательной ограниченностью, с длительными психосоматическими болезнями), а также ученики с умственной отсталостью.

Долгое время основным институтом воспитания детей с разными заболеваниями в Польше считались специальные школы, организованные по принципу обучения тех детей, которые имеют определенный психофизиологический недостаток. В польском сленге можем встретить популярное слово, которое характеризует позицию относительно этой формы – «гетто». В таком заведении ребенок не чувствует свою ограниченность в детской среде, в школе работают специально подготовленные педагоги и медработники. Деятельность такого института воспитания направлена, в первую очередь, на предоставление разного вида услуг и помощи воспитанникам, причем чаще всего без субъектного включения ребенка в этот процесс. Ребенок, который закончил специальное заведение, становится перед проблемами получения профессионального образования, подготовки к жизни в реальной действительности, адаптации в обществе здоровых людей.

Поэтому сегодня в Польше является популярной альтернативная система, которая предлагает организацию инклюзивного образования и воспитания ребенка с особыми потребностями в условиях массовых общеобразовательных заведений.

Движение навстречу инклюзии включает у себя ряд изменений на уровне целого общества, которые сопровождаются разработкой правовых норм на международном уровне. Впервые инклюзия была подержана Всемирной декларацией прав человека в 1948 г. и находит отображение во всех международных документах в сфере образования [2, 128].

Английский глагол «inclusion» переводится, как «удерживать, включать, иметь место в своем составе». Поэтому «inclusion» является термином, который отображает новые взгляды не только на образование, но и место человека в обществе. Понятие «inclusion», за рубежом (США, Канада, Великобритания), где существует 50-летний опыт социальной интеграции так называемых «нетипичных» детей, приходит на смену понятию «интеграция». Ведь механическое сочетание (интеграция) в одном классе детей с особыми потребностями и с обычным развитием не означает полноценного участия первых в жизни класса. Цель же инклюзивной школы – дать всем ученикам возможность наиболее полноценной социальной жизни, активного участия, в коллективе, тем самым обеспечивая наиболее полное взаимодействие друг с другом [1, 42].

Общественная инклюзия означает включение единиц, исключенных из общественной жизни. В Рапорте Европейской Комиссии социальная инклюзия определяется как процесс, который создает лицам, которые находятся под угрозой общественного исключения, возможность получения шансов, нужных к полному участию в экономиче-

ской, общественной и культурной жизни, а также достижению уровня жизни и состояния, которое трактуется как нормальное в данном обществе [5, 244].

В польских литературных источниках мы встречаемся с разной интерпретацией понятия «инклюзия». В своей работе польский исследователь Г. Шумский (G. Szumski) определяет четыре значения понятия, что возникает из анализа способов пользования им педагогов [7, 290].

В первом случае термин употребляется «как синоним интеграционного образования» [3, 153]. Автор не наблюдает существования разных концепций образовательной десегрегации или старается существующие отличия маскировать.

Во втором случае термин «инклюзия» относится к десегрегационному образованию лиц с ограниченными возможностями. Это понятие вышло из критического анализа практики интеграционного образования в Соединенных штатах, а частично и в Великобритании. Решающим оказывается то, что ученик со специальными образовательными потребностями ходит в общеобразовательную школу и окруженный опекой дополнительного учителя, а следовательно находится в педагогической интеграционной среде. Такое состояние сторонников инклюзивного образования малоудовлетворительно. Педагогически лучшая является ситуация, когда ученик не только будет зачислен в общеобразовательную школу, но и включенный к содружеству и признанный ее полноценным членом. Именно такая ситуация определяется названием «инклюзия».

Согласно третьему изложению понятия «инклюзия» «ошибкой интеграционной стратегии было сильное стремление к перестройке специальной педагогической инфраструктуры на территории общеобразовательных школ. В странах, которые интенсивно прививали эту стратегию, очень много учеников пользовалось специальной помощью зря, а даже с вредом для себя. Путь к распространению высокого качества образовательной десегрегации ведет между тем через такую реформу общедоступных школ, результатом которой все или почти все ученики будут находить соответствующие условия к учебе в нормальном школьном классе, работающем под началом одного учителя. Ангажирование специальных педагогов в непосредственную работу с детьми, которые имеют ограниченные возможности должно служить, прежде всего реализации специфических образовательных и терапевтических заданий, которые нельзя реализовывать в стандартных условиях нормального школьного класса.

В соответствии с четвертым случаем, значитесь близкое, если не тождественное к понятию «инклюзия» понятие «ассимиляция». Впер-

вые его употребили в Европе. По мнению М. Майера (M. Meurgera), ассимиляционное образование означает систему образования, которое учитывает огромное дифференцирование детей и приспособливает школы к этому дифференцированию. В конечном итоге часть авторов отождествляет инклюзию с полной ликвидацией сегрегационного образования [5,183].

Ученый Л. Висле (L. Vislie), анализируя образовательную политику по отношению к лицам с ограниченными возможностями в западных странах, пришел к выводу, что существуют два фундаментально разных подхода к проблеме общего образования. Во многих странах работа сфокусирована, главным образом, на развитие программ специального образования на территории общеобразовательных школ. Эту стратегию можно бы определить названием интеграции. В свою очередь в других странах стремятся, прежде всего к тому, чтобы преобразовать общедоступные школы так, чтобы те школы учитывали дифференцированные потребности и возможности всех учеников. Эту стратегию Л. Висле называет инклюзией [8,395].

В соответствии с выводами Л. Висле в сравнении с интеграцией, инклюзия считается более «широким кругозором», поскольку затрагивает больше вопросов. L. Vislie обращается к понятию инклюзии, ссылаясь на П. Фаррелла. В соответствии с П. Фарреллом, альтернативное определение инклюзии стало введено как соответствующий способ описания качества образования, предлагаемого детям с особенными (специальными) потребностями в заведениях, которые интегрируются. Употребляя понятие инклюзии П. Фаррелл описывает способ, согласно которому в школе должны заботиться обо всех своих подопечных, без специального отношения к ученикам с особенными образовательными потребностями [3, 153-162].

А. Джон и П. Бейлисс (A. John, Г. Bayliss) считают, что: «инклюзия является чем-то больше чем интеграция. Отбрасывается традиционный подход к лицам с ограниченными возможностями, предлагается признать явление инвалидности частью опыта человечества и трактовать его как центральный вопрос в планировании услуг, которые служат человеку» [4, 17].

Инклюзия (включение) затрагивает вопросы, связанные с правом ребенка на учебу в общей школе, в которой ему должна обеспечиваться необходимая поддержка правильного развития и соответствующее толерантное отношение. А поскольку массовые школы для этого не приспособлены, нужно провести реструктуризацию всей системы школьного образования, как расширение практики и политики равных возможностей.

Инклюзия не является постоянным состоянием, так как интеграция. Это есть непрерывный процесс изменений школьной жизни: касается создания школьной общности, которая не только принимает, но и ценит отличие.

После того, как во Польше были обнаружены недостатки интеграционного образования, начата реализация модели инклюзивного образования. Некоторые исследователи критически относятся к значению ценности интеграции, мотивируя основной недостаток тем, что с одной стороны интеграция обеспечивает образование лиц с ограниченными возможностями в общедоступных школах, а с другой необходимость специальных педагогов в процессе образования. То есть в работу включены две группы: дети с ограниченными возможностями и специальный педагог, здоровые дети и учитель. Вследствие создаются две группы, с той лишь разницей, что размещенные на одной территории, следовательно, ближе друг к другу.

Инклюзивное образование заверяет, что за учебу всех детей ответственным является классный учитель. Роль специального педагога сводится к роли методического советника в диагностировании источников проблем и поиска способов их решения [2, 135]. В инклюзивном подходе выражается качество общественных взаимоотношений, равноправия, эмоционального функционирования и равенства, в овладении школьными знаниями. В центре инклюзивного мышления находится класс как гетерогенная группа учеников, которая требует одновременно общего и индивидуального обучения.

По нашему мнению, учителя в инклюзивном образовании не могут действовать самостоятельно. Необходимым тылом должны быть для них центры поддержки, которые возникают во многих западных странах благодаря превращению специальных школ. Благодаря таким превращениям используется в полной мере бесценный опыт специальных педагогов, без которых обычный учитель чувствует себя часто потерянным и беспомощным. Разнообразные формы обучения и подготовки должны быть включены в общие программы для всех учителей.

Включение детей и молодежи со специальными образовательными потребностями в общую систему обучения, предоставив им возможность реализовать себя и получить равные права постепенно изменяет отношение молодого поколения не только к людям с ограниченными возможностями, но и к другим, более слабым социальным слоям. Такая форма обучения требует серьезных изменений в ментальности народа.

В традиционных образовательных заведениях от учеников требуется усвоение общепринятых программ. Заданиями же инклюзивной школы является не только создание условий для образовательного раз-

вития больных детей среди здоровой среды одноклассников и формирования толерантного отношения родителей, учителей и учеников, к детям с ограниченными возможностями, но и достижение наивысшего уровня социализации, которая неизменно ведет к прогрессу.

Школы, которые хотят выполнять функцию инклюзивных школ, должны устранить барьеры, которые делают невозможным полное участие детей с ограниченными возможностями в образовательном процессе.

Мы считаем, что существует неотложная потребность в доступе к обучению детей и молодежи с ограниченными возможностями в ВУЗах с целью проведения ими же квалифицированных методик для переподготовки воспитателей дошкольных учреждений и учителей, административных руководителей образовательных учреждений, работников социальных служб и центров; проведение лекций и других форм работы для студентов и школьников.

Вообще, инклюзивное образование ставит большие цели перед школьной системой и функционированием отдельных школ. Оно мобилизует к усовершенствованию программ и методов обучения, стимулирует развитие компетенции учителей. Распространяет кроме того такой «культурный климат», который позволяет более эластично отвечать на потребности всех детей в данной среде. Такой климат побуждал бы учителей до того, чтобы воспринимать учеников, которые имеют сложности в обучении не как проблему, но как раздражитель, благодаря которому могут усовершенствовать и развить собственные методы обучения. Взгляд на учеников, которые чувствуют сложности, как на своеобразные указатели потребности реформы образования, является шансом на создание школ, которые эффективно будут учить всех.

Много польских школ приняли три принципа на своем пути к инклюзии:

- 1) дети с ограниченными возможностями, а также дети, что имеют сложности в учебе должны приходить на обычные занятия и иметь право на помощь в процессе таких занятий;
- 2) все дети, полноценные и с ограниченными возможностями, получают в процессе инклюзии образование на высоком уровне;
- 3) все дети должны иметь право на образование, которое подготавливает их к жизни в обществе;

Ключевым принципом, который лежит в основе инклюзивной идеи, должна быть открытость школ для всех детей независимо от их физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых или других особенностей.

Инклюзивное образование было введенным во многих странах при скромном бюджете назначенном на образование и с небольшой

технической помощью. Однако, улучшение качества обучения, как и достижение учеников (вместе с процентом отстающих и второгодников) – это только некоторое из позитивных аспектов.

Общественность должна понимать, что инклюзия как инновация требует изменений в системе образования и общества, а этот процесс часто должен бороться с определенными вызовами и препятствиями. Поэтому таким важным есть пропаганда идеи инклюзии и инклюзивного образования, ангажирования в этот процесс всего общества через включение уже в дошкольном заведении, а затем в начальной школе, гимназии, колледже, и в конечном итоге в высшей школе.

Подытоживая, можно сказать, что в специальном образовании имеем дело с ситуацией, когда ребенок с ограниченными возможностями попадает к школу, в которой созданы наилучшие для него условия, не имея, однако в последующей перспективе возможностей развития, особенно с общественной точки зрения (это не касается детей с глубокими психологическими расстройствами). В обычном общем образовании мы имеем ситуацию, в которой здоровые дети попадают в наилучшие для них условия, но становятся лишены права на пребывание с другими. Точно так же, как дети со специальными потребностями. В интеграционном образовании появляется шанс на реализацию права на общение с другими, но через изменение ребенка, так, чтобы подходило к системе. По-этому помогать должны такие действия, как терапия и реабилитация. И в конечном итоге инклюзивное образование, которое в полной мере реализовывает право человека на жизнь с другими. Нужно здесь подчеркнуть, что идет речь не только о детях и молодежи с ограниченными возможностями, но и обо всех участниках процесса.

Ключевым фактором является гибкость – признание того, что дети учатся в разном темпе и то, что учителя нуждаются в специальных умениях, чтобы создать пластичный способ обучения. В большинстве случаев дети нуждаются попросту в ясном, доступном образовании. Это требует применения разных методов, чтобы справиться с разными потребностями детей, их возможностями и не одинаковому темпу развития.

Инклюзивное образование стремится к поддержке и созданию процесса развития каждого ребенка. Чтобы дети могли достичь полноты своих возможностей нужно принять во внимание все аспекты развития человека: эмоциональный, интеллектуальный, творческий, общественный и физический.

Следовательно, инклюзивное обучение в общеобразовательных заведениях – альтернативное обучению в специализированных заведениях и имеет ряд преимуществ. Первое и именно главное – ребенок

учится жизнедеятельности в обществе здоровых людей, у него формируется направленность к нормальной полноценной жизни и здесь главное в тесном сотрудничестве с семьей, сформировать у ребенка восприятие своей болезни не как обременительного жизненного обстоятельства, а как определенного образа жизни.

Таким образом, нужно помнить, что основным заданием, которое стоит перед творцами инклюзивного процесса, есть предоставление соответствующих условий не просто сосуществования, а создание творческого, многогранного симбиоза, не превращая прогрессирующую идею в фиктивный фарс. Поэтому, каждая школа должны иметь инклюзивный характер, а не лишь отдел или класс, превратив нововведение на обычный способ жизни.

Именно инклюзия, как следующий этап интеграции, концентрируется на соответственно широком спектре потребностей обучения в формальных и неформальных местах образования. Она не является уже только побочной от интеграции учеников в государственной системе. Она стала эффективным путем, который приводит к трансформации образовательных систем и других форм обучения, чтобы преодолеть неоднородность учеников в системе и оставить возможность персонального выбора и помощи для тех, кто в этом нуждается. Поэтому мы рассматриваем инклюзивное образование как необходимую альтернативную форму социализации детей и молодежи с ограниченными возможностями.

Библіографічний список:

1. Сабат Н. Соціально-педагогічний аспект інклюзивного навчання // Соціальний педагог / Н. Сабат. – 2008. – №3. – С. 42.
2. Софій Н.З. Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Н.З Софій, А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда та ін. [За заг. ред. Даниленко Л.І.]. – Київ : 2007. – С. 128–135.
3. Farrell P. The Impact of research on developments in inclusive education // International Journal of Inklusive Education, 2000. – vol. 4. – № 2. – P. 153–162.
4. John A. Bayliss P. Włączający sysem edukacji. W: Wychowanie i nauczanie integracyjne: materiały dla nauczycieli i rodziców. Wybór i oprac. J. Bogucka, M. Kościelska – Warszawa: Wyd.: STO, 1994. – P. 17–21.
5. Mayrer A. Potrzeby rodziców dzieci o różnych zaburzeniach rozwojowych w zakresie poradnictwa rodzinnego / Problemy edykacji i integracji osób niepełnosprawnych ze społeczeństwem. Materiały Pierwszego Europejskiego Kongresu „Niepełnosprawni Bliżej Europy”. Pod red. J. Fenczyna i J. Wyzcesany. Kraków 19-21 kwiecień 1993. Tom III. – 183 p.
6. Szatur-Jaworska B. Diagnozowanie w politycy społecznej: meterialy do studiowania – Warszawa: Wyd. ASPA – JR, 2005. – 244 p.
7. Szumski G. Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych: sens i granice zmiany edukacyjnej / Warszawa: Wyd.: PWN, 2006. – 290 p.
8. Visile L. Special education under the modernity. From restricted liberty, to extended liberty and plurality of practices // European Journal of Special Needs Education, 2006, vol.1. iss.4. – P. 395.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

В статье рассматриваются проблемы обучения детей-инвалидов, обеспечения для них гарантий равенства в сфере образования.

Ключевые слова: инклюзивное, дефектология, психолого-педагогическое, коррекционная педагогика, социальная защита, дети-инвалиды.

Бүгінгі таңда біздің қоғамымызда жаңа типтегі арнайы білім өте қажетті. Себебі ол - еуропалық үлгіде қалыптасатын әлеуметтік саланы қайта өзгертудің маңызды құралдарының бірі. Бұл екі маңызды жағдаймен байланысты келісілген: біріншіден, евроодакпен жақындасуға бағытталған әлеуметтік модернизациямен, екіншіден, мүмкіндігі шектеулі адамдар үшін көрсетілетін қызметтердің саласын кеңейту.

Қазіргі кезде «Инклюзивті білім» деп аталатын мүгедек балалар жөніндегі білім беруде мемлекеттік стратегиялық саясаты оларды жалпы білім беру саласына қосуды көздеп отыр.

Бұл бағытта Қазақстан Республикасының үкіметі едәуір мәселелерді шешуде. Мәселен, 2002 жылы мүмкіндіктері шектеулі балаларды әлеуметтік қорғау жөніндегі заң қабылданды. 2007-2008 жылдары кредиттік оқу жүйесі мен кредиттік технологияларды енгізу жөніндегі халықаралық семинарлар өткізілді. 2009 жылы ақпан айында Қазақстан Республикасы білім және ғылым министрлігі еуропа Кеңесімен және Университеттердің Ұлы Хартиясы Обсерваториясымен ынтымақтаса отырып, халықаралық форумның қарсаңында Қазақстанға Болон процесінің жұмысшы тобымен тығыз өзара қимыл жасайтын бірнеше ұйымдарға құруды анықтады. Қазіргі кезде еліміздің 60 жоғары оқу орны Болон Декларациясының негізін құрайтын университеттердің Ұлы Хартиясына қол қойды.

Қазіргі кезеңде қоғам білім беру мекемелерінің алдында жоғары деңгейдегі және кең ауқымдағы қызмет көрсету, сондай-ақ білімнің балалардың барлық категориясының қолы жетерліктей жағдай туғызу міндетін қойып отыр. Бұл міндеттердің орындалуы білім мекемелерінде білім ортасын жасаған жағдайда ғана мүмкін екендігін әрқашанда ескеру қажет. Сонда ғана оқу процесі оқушыларға қолайлы жағдайда өтетін болады.

Қазіргі таңда психолого – педагогикалық және медико - әлеуметтік мәселелердің аса маңызды шеңберіне ерекше қажеттілігі бар балаларды көмек көрсетуді енгізуге болады. Сондықтан да дефектологтар, психологтар, педагогтар мен дәрігерлер балалардың дамуына ерте жастан бастап көңіл бөлуге тиісті. Дәл осы кезең балалардың ойлау қабілетіне, денесінің өсуіне, тілдік және сезімдік

дамуына өте қажет. Бұл кезеңдегі шешілмеген мәселелер баланың одан кейінгі дамуына кері әсерін тигізеді.

Арнайы қызмет көрсетуді қажет ететін әдеттегідей емес деп аталатын балаларға оқу-тәрбие жұмысын жүргізу үшін арнайы мамандар дайындалады. Олар әдетте түзету педагогикасы (коррекциялық педагогика) және арнайы психология, болмаса дефектология мамандықтарында дайындалады. Бұл мамандықтарды оқытуда міндетті түрде арнайы психология, түзету педагогикасы, логопедия және психолінгвистика, балалықтың физиологиялық және клиникалық негіздері кафедраларының болуы тиісті. Дефектология – бұл жалпы мамандық. Оның ішінде мына бағыттарда мамандандыруға болады: олигофренопедагогика (ақыл-ойы кем балаларды оқыту және тәрбиелеу мәселесімен айналысатын арнайы педагогика), тифлопедагогика (көру қабілеті төмен балаларды оқыту және тәрбиелеу мәселесімен айналысатын арнайы педагогика), логопедия (дұрыс сөйлеуді қалыптастырумен айналысатын дефектология мамандығының бір бөлігі).

Жалпы арнайы қызмет көрсетуді қажет ететін түзету оқу мекемелеріндегі жұмыс істейтін мұғалімдер мына құзыреттіліктерді меңгеруге тиісті:

- кәсіби сана-сезім, білімдарлық және ой-өріс, этика мен деонтология жиынтығымен көрінетін дүниеге көзқарастар құзыреттілігі;
- олигофренопедагогика, арнайы психология, логопедия, тифлопедагогика, технология және кәсіпкерлік салаларында әрі арнайы, әрі психолого-педагогикалық білімдерді меңгеруден тұратын теориялық құзыреттілік;
- кәсіби іскерлік пен дағдыны игерумен сипатталатын тәжірибелік құзыреттілік;
- кәсіби міндеттерді, педагогикалық жағдайларды ерекше шешім қабылдауымен көрінетін творчестволық құзыреттілік.

Бүгінгі таңда ұлттық арнайы білімді дамытудың негізделген стратегиясын ғылыми тұрғыда құру мына жағдайларды ескеруді қажет етеді: дағдарыстың эволюциялық сипаты, оның өтуінің ұлттық социомәдени, экономикалық және саяси жағдайларының ерекшелігі, тәуелсіздік алудың қарсаңындағы арнайы білімнің мемлекеттік ұлттық жүйесінің жетістіктері мен өзіне тән ерекшеліктері.

Қазіргі жағдайда арнайы білім жүйесінің эволюциялық дамуы үшін жүйені әртүрлі деңгейде жоспарлы және жүйелі түрде өзгерту қажет.

Инклюзивті білім беру жағдайында және жеке адамның құзыреттілігінің негізін қалыптастыру үшін денсаулығын ескеруде

арнайы тәсілдер мен әдістер пайдалану қажет. Барлық тәсілдер мен әдістерді үш топқа бөлуге болады.

Бірінші топқа сыныпта қолдануға болатын тәсілдер мен әдістерді қосамыз. Оған мынандай шараларды жатқызуға болады: сабақ кестесін бақылау; сынып оқушысының орташа оқу мүмкіндігімен сәйкес сабақтың қиындығын бақылау; сабақта қызметтің әр алуан түрлері (бірсарындылықты шешу); шаршағанды болдырмау және ойлау қызметін арттыру үшін сабаққа дене шынықтыру минуттарын енгізу; әзіл-оспақ психотерапевтік тәсілдер арқылы жүйке-психикалық шиеленістің алдын алу; сыныпта психоэмоциялық жағдай жасау;

Екіншісі-топта қолданылатын тәсілдер мен әдістер. Бұған ақпарат оқу тапсырмалары мен бақылау әдістерін беру тәсілдерін жіктеуді жатқызуға болады. Ол жетекші модальдықпен, мидың функциялық асимметриясымен, ойлаудың түрімен, жүйке процестерінің күшімен және қозғалысымен, денсаулығының деңгейімен сәйкес болады.

Үшінші-жеке түрде қолданылатын тәсілдер мен әдістер. Оған баланың оқу мүмкіндігіне байланысты тапсырмалардың қиындығын жіктеу; оқу тәртібінің жеке стратегиясын жасау;

Қазіргі кезде мектептер мен жоғары оқу орындарында музыкалық үзіліс жасау қолданылып жүр. Оның тиімділігі сол: балалардың эмоциялық ортасын жақсартуға, сабақ кезіндегі қозғалмайтын қалпындағы шиеленісті азайтуға әсер етеді.

Әрине, қазіргі кезде инклюзивті білім беруде оның жетілуіне қиындық туғызатын әртүрлі факторлар кездеседі. Олар: кемтар балалардың ата-аналарының жалпы типтегі білім алу мекемелерінде білім алуға дайын еместігі; қоғамдық көліктердің білім беру ортасының, байланыс құралдарының мүгедектерге бейімделмегендігі; мамандардың жетіспеушілігі және олардың кәсіби құзыреттілігінің төмендігі.

Осы жағдайларды ескере отырып, мүгедек балалардың құқығын қалпына келтіру үшін басты үш саланың өзара тығыз қатынасын жөнге келтіру керек, яғни әлеуметтік қорғау, білім және жұмыспен қамтамасыз ету салалары. Халықты әлеуметтік қорғау мекемелері өздеріне жүйе құрушы міндетін алуға тиісті. Бұл мекеменің мамандары (реабилитологтар, әлеуметтік педагогтар мен психологтар) мүгедек балаларға коммуникативтілік дағдыларын, ал олардың ата-аналарында инклюзивтік білімге қалыпты көзқарас орнатуға жұмыстану керек; Мектепке дейінгі және мектептің қызметкерлері мүгедек балалармен өзара қарым-қатынастарды дұрыстауы керек; Сондай-ақ әлеуметтік қорғау және жұмыспен қамту қызмет орындары мүгедек балаларды еңбекке баулу және орналастырумен қамтамасыз

етумен байланысты мәселелерді ата-аналарымен бірлесе отырып қалыптастыруы керек.

Бүгінгі таңда Батыс Қазақстан облысында 8229 баланың мүмкіндіктері шектеулі. Оның ішінде 761 бала тіреуші-қозғаушы аппараттары бұзылғандар. Олардың 30% мүгедектер арбасымен пайдаланатындар. Үйде оқитындар саны 428-ді құрайды, ал 60 бала оқумен мүлдем қамтылмаған. Облыста осы балалармен айналысатын арнайы мекемелер жоқ. Мүгедек балаларға психолого-педагогикалық көмек көрсету мәселесімен М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті жанынан құрылған «Парадигма» Ғылыми зерттеу орталығы біршама жұмыс істеп келеді. Ғылыми ұжымның жасаған «Жеткілікті қамтамасыз етілмеген жан ұяларынан шыққан мүгедек балаларға әлеуметтік-педагогикалық көмек көрсету» жобасын ерекше айтуға болады. Жобаның мақсаты-әлеуметтік шектеуде болып отырған мүгедек балаларға әлеуметтік-педагогикалық, психологиялық, логопедтік, кәсіби кеңес пен заңдық көмек көрсету. Міндеті:

- жағдайға талдау жасау, арнайы топтың шынайы мәселелерін анықтау;
- жан ұясының қалыптасқан қиын моральдық-психологиялық жағдайдан шығуының мүмкіндіктері мен әртүрлі жолдарын қарау;
- мүгедек балаларға әлеуметтік-педагогикалық, психологиялық көмек көрсетудің мүмкіндіктерін қарау;
- мүгедек балалары бар жеткілікті қамтылмаған жан ұяларына әлеуметтік-педагогикалық, психологиялық көмек көрсетудің әдістері мен технологияларын жасау;
- ынталы ұйымдармен және мекемелермен тәжірибе жұмыстары бойынша пікір алмасу (дөңгелек үстелдер, конференциялар);
- мүгедек балалары бар жеткілікті қамтылмаған жан ұяларын толық әлеуметтендіруге бағытталған шаралар жасау;

Жобаның басты міндеті – мүгедек балалардың творчестволық мүмкіндіктерін дамыту, олардың өзара қарым-қатынасын ұйымдастыру, кездесулер мен топтық тренингтер (ойын, рольдік, балалар-ата-аналар арасында) өткізу. Бұл шаралардың барлығы да балалар, сондай-ақ ата-аналар арасында әлеуметтік окшаулану және жатырқаушылық сезімінен арылтуға бағытталған.

Қорыта келе айтқанда, түзету-білімдік және құқығын қалпына келтіру шараларының түпкі мақсаты-мүгедек балалардың әлеуметтік ортаға бейімделу, қоғамдық тиімді жұмыстармен айналысу және қоғамның толық қанды мүшесі ретінде сезінуі. Ол үшін тек баламен ғана емес, оның жан ұясымен де қажетті жұмыстарды жүргізу қажет. Жоғарыда көрсетілгендей мүгедек балалардың ата-аналары кездесіп отырған психологиялық, медициналық, экономикалық, ақпараттық,

әлеуметтік-кәсіби мәселелерді де ұмытпау керек. Бұл мәселелерді шешу барлық ынталы министрліктермен және қоғамдық ұйымдармен бірлесе отырып кешенді түрде шешілуге тиісті.

Д. Сейсембекова

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

The following article is devoted to the problem of university students' critical thinking abilities formation and development. Moreover, the aim and objectives of its formation are described. The analysis of various definition of the "critical thinking" notion is done. Effective techniques and methods, related to the technology of critical thinking formation, are described.

Динамично развивающееся современное общество предъявляет все более высокие требования к специалистам, выпускникам вузов. В данное время происходит реформирование системы образования на всех ее этапах. Одной из ключевых целей современного образования является воспитание личности, способной пропускать всю поступающую информацию через призму собственного сознания, сравнивать с уже имеющимся мнением, т.е. мыслить критически.

В современной науке существует множество определений понятия «критическое мышление». Среди них можно выделить:

- лаконичные, но лишенные конкретности формулировки:

Критическое мышление - «особый вид умственной деятельности, позволяющий человеку вынести здравое суждение о предложенной ему точке зрения или модели поведения» [1].

- определения философской ориентации, акцентирующие внимание на теоретических аспектах:

«Критическое мышление – последовательность умственных действий, направленных на проверку высказываний или систем высказываний с целью выяснения их несоответствия принимаемым фактам, нормам или ценностям. ... Существуют уровни критического мышления, для каждого из которых есть свой вид аргументации, характеризующийся различными соотношениями логической и когнитивной компоненты: 1) эмпирический уровень – критическая проверка фактов; 2) теоретический уровень – критическая проверка теорий; 3) метатеоретический уровень – критическая проверка норм и ценностей» [2].

- определения психологической ориентации, акцентирующие внимание на мотивационных аспектах развития способностей к критическому мышлению:

«Критическое мышление носит рефлексивный характер и имеет отношение к общению, к психологии личности. Оно связано не только

с познавательной (когнитивной), но и с мотивационной сферой, с самосознанием. Когда же мы имеем дело не с мыслями людей, а с явлениями материального мира, то нам бывает вполне достаточно обычного мышления» [3].

- определения педагогической ориентации, акцентирующие внимание на методических и практических аспектах развития способностей к критическому мышлению:

Критическое мышление есть мышление социальное и самостоятельное. Информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления. Критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить. Критическое мышление стремится к убедительной аргументации [4]. При этом «аргументация выигрывает, если учитывает существование возможных **контраргументов**, которые либо оспариваются, либо признаются допустимыми. ... Всякая аргументация содержит в себе три основных элемента. Центром аргументации, главным ее содержанием является **утверждение** (называемое также тезисом, основной идеей или положением). Утверждение поддерживается рядом **доводов**. Каждый из доводов, в свою очередь, подкрепляется **доказательствами**. В качестве доказательств могут использоваться статистические данные, выдержки из текста, личный опыт и вообще все, что говорит в пользу данной аргументации и может быть признано другими участниками обсуждения. Под всеми названными элементами аргументации – утверждением, доводами и доказательствами – лежит элемент четвертый: **основание**. Основание – это некая общая посылка, точка отсчета, которая является общей для оратора или писателя и его аудитории и которая дает обоснование всей аргументации.

Как справедливо отмечает А.П.Короченский, «критика не сводится к отрицанию, к раскрытию природы негативного и его преходящего характера. Оценочность критики означает не только способность судить и отвергать через отрицание не выдержавшие критической проверки ... явления, но еще в большей степени нацелена на выявление в ходе критического познания и на утверждение позитивного» [5].

Вместе с тем мы осознаем, что «хорошие учащиеся, хорошие читатели отслеживают свое понимание, встречаясь с новой информацией. Хорошие читатели перечитывают кусок текста в том случае, если они перестают его понимать. Хорошие слушатели, воспринимая сообщение, обычно задают вопросы или записывают, что они не поняли для прояснения в будущем. Пассивные учащиеся обычно игнорируют эти проблемы в понимании. Они не отдают себе отчета в возникающей путанице, в недоразумениях или даже в пропусках информации» [6].

Педагоги, развивающие на занятиях критическое мышление

аудитории, предлагают рассмотреть различные суждения, точки зрения на проблему, создают условия для выработки школьником/студентом самостоятельного мнения, решения, вывода, «стараясь использовать на своих занятиях всевозможные виды парной и групповой работы, включая проведение дебатов и дискуссий, ... уделяют большое внимание выработке качеств, необходимых для продуктивного обмена мнениями: терпимости, умению слушать других, ответственности за собственную точку зрения» [Кластер, 2005, с.11].

Основной **целью** формирования критического мышления у студентов является расширение мыслительных компетенций для эффективного решения социальных, научных и практических проблем. **Задачи** формирования критического мышления у студентов ВУЗов заключаются в:

- овладении учащимися гипотетико-дедуктивной логикой мышления с элементами критичности;
- формировании умений понимать и осуществлять логические процедуры критического мышления: объяснение и предсказание, доказательство и опровержение, довод, аргументация, оценка и самооценка;
- формировании системы умений мыслить критически в специально-организованных **учебных ситуациях**;
- формировании умений выявлять логические ошибки критической оценки, явлений, поведения;
- обучении применению умений логического критического мышления и аргументации в различных областях, практической, научной деятельности.

Студенты ВУЗов, имея разносторонний запас знаний и некоторый социальный опыт, способны усваивать интегративные знания и умения, которые трансформируются в компетенции при наличии мотивационных установок и положительного отношения к активной трудовой и умственной деятельности.

Для студентов ВУЗов характерен высший уровень сформированности критического мышления, что означает наличие интегративных мыслительных компетенций на основе синтеза логического, проблемного, критического мышления и умения использовать эти компетенции в практической, профессиональной и социальной деятельности.

К классическим приемам формирования критического мышления относятся диспут, рецензирование, оппонирование. Развитие критического мышления у студентов требует применения таких методов и способов, как: анализ и оценка фактов, сопоставление, соотнесение, обобщение, решение проблемных задач, раскрытие причинно-следственных связей, объяснение причин ошибок и возникающих про-

блем, доказательство и опровержение. В процессе критического мышления доминируют такие мыслительные операции, как операции сравнения и сопоставления.

Выбор методов обучения при использовании технологии формирования критического мышления зависит от того, к какой системе обучения близка данная технология. Наиболее оптимальными являются методы проблемного обучения – исследовательский, диалогический, эвристический, т.е. методы где возможен «исследовательский рефлекс». Таким образом, к наиболее эффективным приемам и способам, относящимся к технологии формирования критического мышления, относятся:

- учебный критический анализ и оценка политической, экономической, социальной ситуации в регионе, стране, зарубежных странах, в мире (в управлении, производстве, финансовых вопросах, образовании, здравоохранении и т.д.);
- обсуждение ошибок в решении задач и проблем путем организации дискуссий, споров;
- рецензирование своих и чужих литературных сочинений, рефератов и других письменных работ;
- обсуждение научных и публицистических статей, обзоров из Интернета, сравнительный анализ теорий из конкретных профессиональных областей;
- решение логических задач с применением логических операций, лежащих в основе критики и самокритики;
- формирование умений и навыков путем тренингов по доказательству, опровержению гипотез;
- организация дискуссий и дебатов по различным социальным и профессиональным проблемам.

Технология критического мышления предполагает *равные партнерские отношения*, как в плане общения, так и в плане конструирования знания, рождающегося в процессе обучения. Работая в режиме технологии критического мышления, *учитель перестает быть главным источником информации*, и, используя приемы технологии, превращает обучение в совместный и интересный поиск.

Современная жизнь устанавливает свои приоритеты: «не простое знание фактов, не умения, как таковые, а способность пользоваться приобретенным; не объем информации, а умение получать ее и моделировать; не потребление, а созидание и сотрудничество». Современный специалист – это не только индивид, обладающий большим багажом знаний и компетенций в своей профессиональной области, но также он должен иметь способность критически мыслить, все более

совершенствуя себя не только как профессионал своего дела, но и как личность.

Список использованных источников:

1. Johnson, R.H. (1985). Some Observations about Teaching Critical Thinking. CT News. Critical Thinking Project. California State University, Sacramento, Vol. 4, N 1, 1985, p.1.
2. В.Н. Критическое мышление и аргументация//Критическое мышление, логика, аргументация/Под ред. В.Н. Брюшинкина, В.И. Маркина. Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2003. С.29-34.
3. Ноэль-Цигульская Т.Ф. О критическом мышлении. 2000
4. Короченский А.П. «Пятая власть»? Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003. 284 с.
5. Стил Дж., Мередит К., Темпл Ч., Уолтер С. Основы критического мышления. Пос. 1. М., 1997.
6. Клустер Д. Что такое критическое мышление?//Критическое мышление и новые виды грамотности. М.: ЦГЛ, 2005. С.5-13.
7. Шакирова Д.М. Формирование критического мышления учащихся и студентов: модель и технология. Educational Technology and Science 9 (4) 2006

Л. Д. Сергеева

СОЦИАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ И СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

This article is about students' social self-determination, adaptation process and social activity during studying at technical university

Key words: social self-determination, adaptation process, social activity, building up of students' personality

Мақалада техникалық ЖООның студенттерінің әлеуметтік өз тағдырын өзі шешу және әлеуметтік белсенділігін ғылыми қаралады

Бұлақты сөздері: әлеуметтік өз тағдырын өзі шешу, бейімделген процесс, техникалық ЖООның студенттерінің әлеуметтік белсенділігі

Термин "студент" латинского происхождения, в переводе на русский язык означает усердно работающий, занимающийся, т.е. овладевающий знаниями.

Студент как человек определенного возраста и как личность может характеризоваться с трех сторон:

1) с психологической, которая представляет собой единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное в психологической стороне - психические свойства (направленность, темперамент, характер, способности), от которых зависит протекание психических процессов, возникновение психических состояний, проявление психических образований. Однако, изучая конкретного студента, надо учитывать вместе с тем особенности каждого данного индивида, его психических процессов и состояний;

2) с социальной, в которой воплощаются общественные отношения, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе, национальности и т.д.;

3) с биологической, которая включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты, физическую силу, телосложение, черты лица, цвет кожи, глаз, рост и т.д. Эта сторона в основном предопределена наследственностью и врожденными задатками, но в известных пределах изменяется под влиянием условий жизни [1].

Сравнительно с другими возрастами в юношеском возрасте отмечается наивысшая скорость оперативной памяти и переключения внимания, решения вербально-логических задач и т.д. Таким образом, студенческий возраст характеризуется достижением наивысших, "пиковых" результатов, базирующихся на всех предшествующих процессах биологического, психологического, социального развития.

Если же изучить студента как личность, то возраст 18-24 лет - это период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских, профессионально-трудовых, семейных и др. С этим периодом связано начало "экономической активности", под которой демографы понимают включения человека в самостоятельную производственную деятельность, начало трудовой биографии и создание собственной семьи. Преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентации, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионализацией - с другой, выделяют этот возраст в качестве центрального периода становления характера и интеллекта. Это время спортивных рекордов, начало художественных, технических и научных достижений.

Время учебы в вузе совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости, который отличается сложностью становления личностных черт - процесс, проанализированный в работах таких ученых, как Б. Г. Ананьев, А. В. Дмитриев, И. С. Кон, В. Т. Лисовский, З. Ф. Есарева и др. Характерной чертой нравственного развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Заметно укрепляются те качества, которых не хватало в полной мере в старших классах - целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой. Повышается интерес к моральным проблемам (цели, образу жизни, долгу, любви, верности и др.). Происходит самоопределение личности, главной составляющей которого является профессиональное самоопределение.

Для психологии, в целом, проблематика профессионального самоопределения молодого поколения не является новой. Отдельные вопросы и аспекты этой проблемы в той или иной степени уже исследовались ранее педагогами и психологами, социологами, философами. Анализ отечественных литературных источников свидетельствует, что исследование профессионального самоопределения осуществляется в рамках нескольких направлений, среди которых следует выделить социологическое (В. В. Водзинская, И. С. Кон, М. Х. Титма), профориентационное (Е. И. Головаха, А. Е. Голомшток, Е. А. Климов, Н. С. Пряжников, П. А. Шавир), жизнедеятельностное (К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Божович, М. Р. Гинзбург), направление профессионального развития (А. А. Деркач, Т. В. Кудрявцев, А. К. Маркова, Т. В. Черникова, Ю. П. Поваренков, Э. Ф. Зеер). В зарубежной литературе, посвященной данной проблеме, следует отметить работы Е. Бордина, А. Маслоу, Д. Сьюпера, Д. Тидемана, О'Хара, Дж. Холланда, Э. Шпрангера, Э. Роу, З. Фрейда, Э. Эриксона, Э. Фромма и др.[2]

Самоопределение личности – сложная научная проблема, имеющая как минимум, психологический, педагогический, социологический и философский аспект. В силу этого обстоятельства наблюдаются различные подходы к определению этого понятия.

Рубинштейн проблему самоопределения рассматривал в контексте проблемы детерминации: «всякая детерминация необходима как детерминация другим, внешним, и как самоопределение (определение внутренних свойств объекта)» [3]. Судьба личности, по мнению С. Л. Рубинштейна, зависит от ее собственного суда над собой. Самоопределение – свободное избрание человеком своей судьбы, осуществленная самодетерминация, представляющая собой механизм социальной детерминации, которая не может действовать иначе, как будучи активно преломленной самим субъектом. Соответственно, механизмом самоопределения является, прежде всего, интеллектуальная работа по рефлексии жизненной ситуации.

Активную позицию личности в самостроительстве подчеркивал и А. Н. Леонтьев [4], говоря о том, что на каждом повороте жизненного пути человеку необходимо от чего-то освободиться, что-то утверждать в себе, и все это нужно делать, а не только подвергаться влияниям среды. Самоопределение понимается им как глубокое индивидуальное преломление норм и ценностей окружающей действительности, основное следствие которого – избирательное отношение к миру, выбор тех деятельностей, которые личность делает своими.

Психолого-культурологический подход к проблеме личностного самоопределения представлен в работах Л. С. Выготского. Согласно его учению, индивид формирует свой внутренний мир путем усвоения,

интериоризации исторически сложившихся форм и видов социальной деятельности, одновременно экстериоризируются (самореализуются) психические процессы [5].

В зарубежной психологии в качестве аналога понятия «личностное самоопределение» выступает категория «психосоциальная идентичность», разработанная и введенная в научный оборот американским ученым Э. Эриксоном. Формирование чувства идентичности связано с осознанием собственной ценности и компетентности. Иначе происходит «размывание чувства своего «Я», вследствие растерянности, сомнений в возможности направить свою жизнь в определенное русло [5].

Итак, самоопределение – это сложный, многоступенчатый процесс развития человека, структурными элементами которого являются разные виды самоопределения – личностное, социальное, профессиональное и др. [6].

Студенческий возраст, по утверждению Б. Г. Ананьева, является сенситивным периодом для развития основных социогенных потенций человека. Высшее образование оказывает огромное влияние на психику человека, развитие его личности. За время обучения в вузе, при наличии благоприятных условий, у студентов происходит развитие всех уровней психики. Они определяют направленность ума человека, т.е. формируют склад мышления, который характеризует профессиональную направленность личности. Для успешного обучения в вузе необходим довольно высокий уровень общего интеллектуального развития, в частности восприятия, представлений, памяти, мышления, внимания, эрудированности, широты познавательных интересов, уровня владения определенным кругом логических операций и т.д. При некотором снижении этого уровня возможна компенсация за счет повышенной мотивации или работоспособности, усидчивости, тщательности и аккуратности в учебной деятельности. Резкая ломка многолетнего привычного рабочего стереотипа школы, основу которого составляет открытое И. П. Павловым психофизиологическое явление - динамический стереотип, иногда приводит к нервным срывам и стрессовым реакциям. По этой причине период адаптации, связанный с ломкой прежних школьных стереотипов, может на первых порах обусловить и сравнительно низкую успеваемость, и трудности в общении. У одних студентов выработка нового стереотипа проходит скачкообразно, у других - ровно. Несомненно, особенности этой перестройки связаны с характеристиками типа высшей нервной деятельности, однако социальные факторы имеют здесь решающее значение. Знание индивидуальных особенностей студента, на основе которых строится система включения его в новые виды деятельности и новый круг общения, дает возможность избежать дезадаптационного синдрома, сделать процесс адаптации

ровным и психологически комфортным. Постепенно формируется рефлексивно-развивающий принцип создающий основу для самоанализа, самооценки и определения стратегии самосовершенствования студентов. Все трудности различны по своему происхождению. Одни из них объективно неизбежны, другие носят субъективный характер и связаны со слабой подготовкой, дефектами воспитания в семье и школе.

Социальная адаптация студентов в вузе делится на:

а) профессиональную адаптацию, под которой понимается приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе;

б) социально-психологическую адаптацию - приспособление индивида к группе, взаимоотношениям с ней, выработка собственного стиля поведения.

Иначе говоря, "под адаптационной способностью понимается способность человека приспосабливаться к различным требованиям среды (как социальным, так и физическим) без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой" [7].

Адаптация - это предпосылка активной деятельности и необходимое условие ее эффективности. В этом положительное значение адаптации для успешного функционирования индивида в той или иной социальной роли. Исследователи различают три формы адаптации студентов-первокурсников к условиям вуза:

1) адаптация формальная, касающаяся познавательно-информационного приспособления студентов к новому окружению, к структуре высшей школы, к содержанию обучения в ней, ее требованиям, к своим обязанностям;

2) общественная адаптация, т.е. процесс внутренней интеграции (объединения) групп студентов-первокурсников и интеграция этих же групп со студенческим окружением в целом;

3) дидактическая адаптация, касающаяся подготовки студентов к новым формам и методам учебной работы в высшей школе.

Необходимым условием успешной деятельности студента является освоение новых для него особенностей учебы в вузе, устраняющее ощущение внутреннего дискомфорта и блокирующее возможность конфликта со средой. На протяжении начальных курсов складывается студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к избранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, устанавливается система работы по самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств личности.

Успешность обучения студентов зависит от многих факторов, среди которых одним из важнейших является его интеллектуальное развитие как показатель умственной деятельности и внимание - функция регуляции познавательной деятельности. Развитие студента на различных курсах имеет некоторые особые черты:

Первый курс решает задачи приобщения недавнего абитуриента к студенческим формам коллективной жизни. Поведение студентов отличается высокой степенью конформизма; у первокурсников отсутствует дифференцированный подход к своим ролям.

Второй курс - период самой напряженной учебной деятельности студентов. В жизни второкурсников интенсивно включены все формы обучения и воспитания. Студенты получают общую подготовку, формируются их широкие культурные запросы и потребности. Процесс адаптации к данной среде в основном завершен.

Третий курс - начало специализации, укрепление интереса к научной работе как отражение дальнейшего развития и углубления профессиональных интересов студентов. Настоятельная необходимость в специализации зачастую приводит к сужению сферы разносторонних интересов личности.

Отныне формы становления личности в вузе в основных чертах определяются фактором специализации.

Четвертый курс - первое реальное знакомство со специальностью в период прохождения учебной практики. Для поведения студентов характерен интенсивный поиск более рациональных путей и форм специальной подготовки, происходит переоценка студентами многих ценностей жизни и культуры.

Магистратура - перспектива получения законченного высшего образования - формирует четкие практические установки на будущий род деятельности. Проявляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с материальным и семейным положением, местом работы и т.п. Студенты постепенно отходят от коллективных форм жизни вуза.

Так же следует учитывать психотип студента. Разработанная В. Т. Лисовским типология студентов выглядит следующим образом:

1. "Гармоничный". Выбрал свою специальность осознанно. Учится очень хорошо, активно участвует в научной и общественной работе. Развит, культурен, общителен, глубоко и серьезно интересуется литературой и искусством, событиями общественной жизни, занимается спортом. Непримирился к недостаткам, честен и порядочен. Пользуется авторитетом в коллективе как хороший и надежный товарищ.

2. "Профессионал". Выбрал свою специальность осознанно. Учится, как правило, хорошо. В научно-исследовательской работе участву-

ет редко, так как ориентирован на послевузовскую практическую деятельность. Принимает участие в общественной работе, добросовестно выполняя поручения. По мере возможности занимается спортом, интересуется литературой и искусством, главное для него - хорошая учеба. Непримири́м к недостаткам, честен и порядочен. Пользуется уважением в коллективе.

3. "Академик". Выбрал свою специальность осознанно. Учится только на "отлично". Ориентирован на учебу в магистратуре и докторантуре (в зарубежных вузах). Поэтому много времени отдает научно-исследовательской работе, порой в ущерб другим занятиям.

4. "Общественник". Ему свойственна ярко выраженная склонность к общественной деятельности, которая зачастую преобладает над другими интересами и порой отрицательно сказывается на учебной и научной активности. Однако уверен, что профессию выбрал верно. Интересуется литературой и искусством, заводит в сфере досуга.

5. "Любитель искусств". Учится, как правило, хорошо, однако в научной работе участвует редко, так как его интересы направлены в основном в сферу литературы и искусства. Ему свойственны развитый эстетический вкус, широкий кругозор, глубоко художественная эрудиция.

6. "Старательный". Выбрал специальность не совсем осознанно, но учится добросовестно, прилагая максимум усилий. И хотя не обладает развитыми способностями, но задолженностей, как правило, не имеет. Малообщителен в коллективе. Литературой и искусством интересуется слабо, так как много времени занимает учеба, но любит бывать в кино, на различных концертах. Физкультурой занимается в рамках вузовской программы.

7. "Средняк". Учится "как получится", не прилагая особых усилий. И даже гордится этим. Его принцип: "Получу диплом и буду работать не хуже других". Выбирая профессию, особенно не задумывался. Однако убежден, что раз поступил, то вуз нужно закончить. Старается учиться хорошо, хотя от учебы не испытывает удовлетворения.

8. "Разочарованный". Человек, как правило, способный, но избранная специальность оказалась для него малопривлекательной (возможно, на выбор специальности и вуза повлияли родители). Однако убежден, что раз поступил, то вуз нужно закончить. Старается учиться хорошо, хотя от учебы не испытывает удовлетворения. Стремится утвердить себя в различного рода хобби, искусстве, спорте.

9. "Лентяй". Учится, как правило, слабо, по принципу "наименьшей затраты сил". Но вполне доволен собой. О своем профессиональном признании не задумывается всерьез. В научно-исследовательской и общественной работе участия не принимает. В коллективе студенче-

ской группы к нему относятся как к "балласту". Иногда норовит словчить, воспользоваться шпаргалкой, приспособиться. Круг интересов в основном в сфере досуга.

10. "Творческий". Ему свойствен творческий подход к любому делу - будь то учеба или общественная работа, или сфера досуга. Зато те занятия, где необходимы усидчивость, аккуратность, исполнительская дисциплина, его не увлекают. Поэтому, как правило, учится неровно, по принципу "мне это интересно" или "мне это не интересно". Занимаясь научно-исследовательской работой, ищет оригинальное самостоятельное решение проблем, не считаясь с мнением признанных авторитетов.

11. "Богемный". Как правило, успешно учится на так называемых престижных факультетах, свысока относится к студентам, обучающимся массовым профессиям. Стремится к лидерству в компании себе подобных, к остальным же студентам относится пренебрежительно. "Обо всем" наслышан, хотя знания его избирательны. В сфере искусства интересуется главным образом "модными" течениями. Всегда имеет "свое мнение", отличное от мнения "массы". Завсегдатай кафе, модных клубов.

Ведущие компоненты в структуре умственных способностей будущих инженеров - высокий уровень развития пространственных представлений и быстрота мышления. Кроме того, им необходимо иметь высокий уровень невербального, т.е. действенно-практического интеллекта.

За время пребывания в вузе у будущих инженеров развиваются такие свойства личности, которые характеризуют положительное отношение к социально принятым нормам, усиливается интровертированность личности, что способствует, как правило, интенсификации умственной деятельности и повышению ее эффективности. Однако будущим инженерам свойственна узость познавательных интересов. Так, у них снижено внимание к политической жизни страны, еще меньше их увлекают философские проблемы. Так же на первый план выходит проблема культурного развития будущих инженеров. На современном этапе развития общества резко возрастает культурообразующая функция образования, которое из способа просвещения должно превратиться в механизм развития культуры, формирования образа мира и человека в нем. По П.Ф.Каптереву, педагогическая деятельность первоначально осуществляется на основе национального идеала, а затем трансформируется в деятельности по достижению общечеловеческого идеала. В воспитании, подчеркивал он, «нужно обратиться не к одному народу, а ко многим, рассмотреть их идеалы и ценными чужими свойствами пополнить недостатки своего национального идеала; народное нужно сочетать с инородным, всенародным и обще-

человеческим» [8]. Сегодня в период набирающих силу реформ системы образования, когда теория и практика педагогики систематически обновляется, вопрос о главенствующей парадигме образования становится весьма актуальным. В подготовке высококвалифицированных специалистов технической сферы заинтересованными сторонами являются государство, общество, студенты и само высшее учебное заведение, которое эту подготовку осуществляет. Поэтому необходимо изучать и учитывать запросы и интересы всех этих сторон. Содержание профессионального образования, зафиксированное в стандарте и программах учебных дисциплин, учебниках и учебных пособиях, является основанием, поводом для взаимодействия участников образовательного процесса. В связи с этим переход педагогики от односторонне – когнитивного к целостному, личностно – ориентированному, личностно – деятельному, культурно – ориентированному образованию порождает новые требования к подготовке специалиста – личности творческой, личностно и профессионально культурной, владеющей достижениями наук о человеке и закономерностях его развития, новыми технологиями, искусством общения.

Следовательно, задачами поликультурного подготовки инженеров являются:

- 1) формирование у личности целостной картины культурного многообразия мира;
- 2) воспитания уважительного отношения к родной культуре и языку;
- 3) толерантности к другим культурам;
- 4) развития “интерлингвокультурной компетенции” как совокупности форм межкультурного взаимодействия человека с носителями разных культур и цивилизаций [9].

Для решения задач культурного образования инженеров в Алма-тинском университете энергетики и связи применяются следующие формы работы: еженедельное проведение политехинформации, что позволяет студентам быть в курсе как событий в Казахстане, так и международных. Ежегодное проведение студенческой конференции “Язык и культура”, где студенты выступают с презентациями о различных областях культуры разных стран на английском языке. Ежемесячное проведение круглых столов, посвященных вопросам культуры Казахстана. Пользующиеся наибольшей популярностью у студентов мероприятия: посещение театров, музеев и художественных выставок проводятся ежемесячно.

Литература

1. Буланова-Топоркова М. В., Духавнева А. В., Столяренко Л. Д., Самыгин С. И., Сучков Г. В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. - Ростов

н/Д:Феникс, 2002. - 544 с.

2. В.В. Болучевская Социально-психологические особенности профессионального самоопределения будущих специалистов помогающих профессий. Монография, Волгоград 2010.

3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / Сост., авт. коммент. и послесл. А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. – СПб.: Питер Ком, 2000. – 705 с.

4. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1975.

5. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. – Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – 433 с.

6. Маркова, А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 230 с.

7. Милорадова Н. Г. Студент в зеркале психологии // Архитектура и строительство России. 1995. № 9.

8. Каптерев П.Ф. Педагогическая психология, 3 –е изд. – СПб., 1914.

9. Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. Алматы. – 2005.

Н. И. Тихоненков

РОЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

Ключевые слова: модернизация образования, профессионализм, процесс формирования, профессиональное мастерство, направления развития.

Модернизация образования является в настоящее время ведущей идеей и центральной задачей российской образовательной политики. Модернизация образования - это комплексное, всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с требованиями современной жизни при сохранении и умножении лучших традиций отечественного образования. Это фронтальный пересмотр принципов функционирования системы образования, унаследованных от ушедшей эпохи, равно как и принципов управления.

Наша традиционная стратегия – концентрация сил на решении текущих проблем либо человека, либо мира – это работа со «вчерашним днем», поскольку сами эти проблемы в большинстве своем являются следствием вчерашних решений и действий. Развитие этого симбиоза все больше зависит от социальных, информационных, культурных и гуманитарных и пр. технологий. Ошибкой было бы восстанавливать старую систему образования, какой бы замечательной она ни казалась ее выпускникам. Условия постиндустриальных преобразований в отечественной экономике и в обществе в целом требуют создания системы образования, отвечающей требованиям XXI века и российским реалиям: высокому культурно-образовательному уровню населения и славным традициям научных школ в университетах [1, с. 4-5]. На первый план выходит целостность множества факторов и явлений окру-

жающей действительности определяющих качество образовательного процесса.

На каждом этапе развития, как и на современном этапе, заинтересованными сторонами (человеком, обществом, государством и др. субъектами) востребуются специалисты соответствующие насущным запросам. Меняются запросы на специалистов, следовательно, меняются компоненты образовательного процесса. При этом остается некий инвариант профессиональных и личностных качеств, который позволяет специалисту ориентироваться в самообразовании и неизменно оставаться профессионалом.

Высшее образование в России на протяжении последнего десятилетия находится в состоянии непрерывного совершенствования и модернизации. Модернизация решает вопрос усовершенствования, улучшения, обновления объекта, приведения его в соответствие с новыми требованиями и нормами, условиями, показателями качества [1, с. 4]. Движущими силами процессов, происходящих в высшей школе, являются необходимость ее обновления, непростое социально-экономическое состояние и стремление при этом войти в мировую образовательную систему.

Существующие тенденции современного вузовского образования в мире характеризуются усилением его практико-ориентированного характера. Данное обстоятельство объясняется стремлением университетов подготовить специалистов, способных в максимально короткий срок адаптироваться к быстро меняющимся условиям профессиональной деятельности, новым технологиям и системам коммуникации, которые проникли и стали неотъемлемой составляющей любой современной профессии [8, с. 72].

Перечисленные выше факты (в т.ч. Концепция модернизации российского образования как фундаментализация, гуманизация и индивидуализация процесса обучения), можно условно считать внешними предпосылками, влияющими на развитие системы высшего профессионального образования в России и определяющими некоторые ее концептуальные направления развития в условиях современного общества.

Успех модернизации современного образования определяется, прежде всего, способностью гибкого реагирования на постоянно меняющиеся условия [5, с. 109]. Государству, обществу необходим специалист, способный качественно стабильно осуществлять профессиональную деятельность, при этом гибко перестраивать содержание своей деятельности в связи со сменой требований рынка труда. Опыт человека в новых условиях должен представлять собой гарант стабильности и площадку для дальнейшего совершенствования профессио-

нальной деятельности. Возникает потребность в постоянном соответствии системы высшего образования запросам меняющегося общества в целом, и требованиям рынка труда в частности.

Важным системообразующим фактором в процессе подготовки специалиста является учебно-воспитательный процесс образовательного учреждения как ядро формирования всех социально-профессиональных качеств будущего специалиста, в первую очередь его профессионализма. Формирование при этом можно понимать как целенаправленное воздействие на студента образовательного учреждения по средствам создания условий для возникновения у него новых образований, качеств.

Получивший определенную подготовку будущий специалист только в том случае может обрести определенный профессионализм, если его формирование в высшем учебном заведении включало в себя не только профессиональные компетенции, но и формирование индивидуально-личностных качеств, позволяющих ему эффективно решать производственные задачи в современных социально-экономических условиях [2, с. 23].

Профессионализм – особое свойство субъекта производственного процесса системно, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях.

Так, большое значение в реальных производственных условиях имеют те качества специалиста, которые на рынке труда работодателем предъявляются в первую очередь. В 2010 году Центром содействия занятости и трудоустройству выпускников ФГБОУ ВПО «ВГСПУ» было опрошено 112 работодателей Волгограда и Волгоградской области по вопросам удовлетворенности качеством подготовки выпускников университета. Была выявлена приоритетная группа качеств ожидаемых качеств. В эту группу вошли: дисциплинированность, активность, мобильность, креативность, ответственность, исполнительность, трудолюбие (желание работать). При этом специальные качества, навыки, знания (компетенции) работодатели называли с 3-5 позиции и далее.

Таким образом, необходимым условием превращения учебно-воспитательного процесса в фактор формирования профессионализма является выдвижение на первый план симбиоза целостного и личностно ориентированного подходов в процессе профессиональной подготовки; усиление как заинтересованности студентов в обретении профессионально-личностных качеств, так и в создании в образовательном учреждении универсальных условий для оптимального их формирования.

Для раскрытия содержания профессионализма будущего специалиста существенным является содержательное определение ключевых индивидуально-личностных качеств, которые должны приобрести студенты, как для успешной работы, так и для дальнейшего образования личности в целом.

Изучение особенностей подготовки в ряде ВУЗов Волгограда и широкого круга профессий, охватывающих наиболее важные, по нашему мнению, сферы жизнедеятельности, а также опыт накопленный другими исследователями и практиками (Л.В. Горюнова) позволили выделить ряд направлений формирования профессионализма: социально-личностное; общепрофессиональное, организационно-управленческое, специальное.

Социально-личностное направление состоит в активном влиянии на процесс развития и саморазвития социально-ценностных характеристик, продуктивную реализацию их творческого потенциала, соответствие типа деятельности собственным склонностям и интересам. Предполагает реализацию совокупности идей и ценностей, утверждающих универсальную значимость личности.

Общепрофессиональное направление ориентировано на формирование основ профессионального мастерства, при этом закладывается предметность профессионального мышления, здесь личность приобщается к духовному и ценностному контексту профессии, у нее формируется ориентация на профессию, четкие мотивационные потребности в ее получении.

Организационно-управленческое направление включает организацию исполнения управленческих решений, обеспечивает корректировку труда, развивает способности самостоятельного социально-экономического мышления. В целом, закрепляется система социально-экономических представлений, которые обеспечивают социализацию выпускника, формируется способность к адаптации своего поведения к конкретным профессиональным ситуациям и проблемам, к самостоятельной защите своих интересов.

Специальное направление формирования профессионализма требует освоения специальных компетенций (знаний, умений, навыков), которые связаны с непосредственным предметом профессиональной деятельности, труда. Они предполагают максимальное использование знаний и умений о профессиональной сфере, умелое использование специальных наук и технологий.

Таким образом, социально-личностное, общепрофессиональное и организационно-управленческое направления служат основой формирования профессионализма в процессе подготовки будущего специалиста; специальное направление – определяет знания, умения, навыки,

которые отражают объективные и предметные аспекты подготовки специалиста.

Анализ опыта работы показывает, что наиболее сложно процесс формирования профессионализма протекает у тех студентов, у которых возникла проблема самоактуализации. У них отсутствует потребность в самореализации. Вследствие этого такие студенты имеют значительные сложности адаптации к новым условиям при вхождении в процесс подготовки специалиста, они не умеют строить свою жизненную и профессиональную траекторию развития [6, с. 32-34]. Исходя из этого, можно предположить, что специалист с набором вышеизложенных характеристик даже при наличии требуемых образовательными стандартами компетенций (знаний, умений и навыков), вряд ли сможет рассчитывать на успех в профессиональной деятельности.

Допустимо предположить, что на формирование профессионализма будущих специалистов необходимо воздействовать уже на первом курсе, применяя весь спектр возможностей организации образовательного процесса с учетом их индивидуальных особенностей. В качестве ведущего средства, напрямую связанного с индивидуализацией обучения, повышением самостоятельности обучаемых, их активизацией с учетом личных потребностей и возможностей, как мы считаем, может выступать самостоятельная работа, общественно-полезная, общественно-значимая самоуправляемая деятельность студентов. Именно эти компоненты образовательного процесса делают его целостным, а также гармонично включают освоение профессиональных умений в различных видах деятельности студентов: собственно-учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной и собственно профессиональной деятельности, что, в свою очередь, предполагает «погружение в профессиональную деятельность» через механизм самореализации.

В настоящее время в практике проявляется противоречие между социальной потребностью в формировании профессионализма будущего специалиста, способного к самостоятельному продуктивному решению профессиональных задач, и реально существующей практикой его профессиональной подготовки [2, с. 24]. Перенос центра тяжести в целостном образовательном процессе на индивидуализацию его результатов и персональную ответственность за них формирует еще один аспект обозначенной выше проблемной ситуации, напрямую связанный с настоящей темой. В идеале каждый студент должен получить возможность – с помощью преподавателей – выстраивать индивидуальный путь получения образования. Решение выше изложенной проблемы – это научно-практическая задача ближайшего будущего.

Литература

1. Журавковский В.М., Сазонова З.С. Актуальные задачи модернизации профессионального образования. //Высшее образование в России. - 2010. № 5. - С. 4-12.
2. Иваненко И.А. Концепции профессионализма в социальной практике и теории образования (аналитический обзор). //Alma mater (Вестник высшей школы). -2011. № 3. -С. 22-25.
3. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. – СПб.: Издательство: Питер, 2008. – 432 с.
4. Майстер Д. Истинный профессионализм. /Пер. с англ. — М.: Альпина: Бизнес Букс, 2004. — 228 с.
5. Петров А.В. Необходимые условия модернизации образования в России. //Мир науки, культуры, образования. - 2011, № 1. - С. 107-110.
6. Пронина А.Н. Методологическое обоснование целостности процесса социализации- индивидуализации личности. / Психология образования в поликультурном пространстве. – Издательство: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2011. – С. 26-34.
7. Хайдеггер М. Бытие и время. СПб.: Наука, - 2007. – 620 с.
8. Цвык В.А. Категория «Профессионализм» и ее методологическое значение. //Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. -2009. № 3. -С. 69-77.

А. Н. Тесленко

КУЛЬТУРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЕЖИ В ПАРАДИГМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.Н.Тесленконың мақаласында білім жүйесіндегі жеке тұлғаға бағытталған әлеуметтену туралы айтылған. Сонымен қатар әлем туралы білімді де жаңарту басты мәселе деп айтуға болады. Өйткені жаһандану кезінде адам мен ғалам біртұтас. Әлеуметтік – гуманитарлық пәндер жас адамның тәжірибесін молайту ғана емес, оның бұл әлемді өзгертуге көмектесу керек.

Керекті сөздер: жастардың әлеуметтенуі, білім жүйесі, әлеуметтік – гуманитарлық пәндер, мәдениеттік әлеуметтенуінің механизмдері.

In his article professor A.N.Teslenko pays attention to the role and importance of the education as a social cultural method of personality's socialization. In this case it is necessary to modernize the system of knowledge about the world, person and society from the position of integrity and universal unique. Social humanitarics subjects should help young people not only to remake creatively their social experience and to adapt to reality but also to change the reality. Key Words: Youth socialization, educational system, social humanitarics subjects, methods of cultural socialization.

В условиях глубоких социально-экономических и политических преобразований в постсоветских странах проблема образования и профессиональной подготовки молодежи приобретает первостепенное значение. Традиционно, образование рассматривается как «результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности, эмоционально-ценностного отношения к миру» [1, с. 89]. И как-то затеняется роль и значение образования как социокультурного механизма социализации личности, ее включения в систему общественных отношений и самостоятельного воспроизвод-

ства этих отношений, в том числе и культурных ценностей. Между тем, говоря о роли образования как института социализации, его следует рассматривать как «особой деятельности, превращающей молодежь из объекта в субъект; и как особой ценности, блага по-новому воспринимаемого обществом и самой молодежью» [2, с.87].

Анализ Закона Республики Казахстан «Об образовании» и разнообразных образовательных концепций показывает, принцип субъектной организации образовательного процесса еще не нашел своего практического воплощения в государственной политике в сфере образования [3-7]. Технократический (авторитарный) подход к целям образования со стороны государства формирует исключительно *репродуктивные способности личности*, что в условиях научно-технического прогресса и модернизации всех сторон общественной жизни натывает на неразрешимые в рамках системы противоречия. Централизованный и командно-административный тип организации и управления образованием не только подавляет всякое стремление к самоорганизации и независимости, но и лишает стимулов в новаторстве и экспериментированию. Образование, в том числе и высшее, превращается в «социальную камеру хранения» - социальный институт защиты от де-социализации или отвлечения от агрессивной социальной среды. Между тем, гуманитарные цели образования, активно пропагандируемые в последнее время, «определяются представленностью в нем человека не просто как объекта изучения, а, прежде всего, субъекта творчества и познания, *субъекта*, создающего величайшие образцы культуры и увлекающего учащихся своим стремлением к творчеству» [5, с.26].

На наш взгляд, с позиции социализации молодежи наиболее перспективным является выделение целей образования, осуществляемое с позиций холистического подхода (Р.Миллер, Г.Рюдер, Ч.Рюдер, Г.Брюндер). В качестве главной цели предусматривается *образование в духе широкой социальной коммуникабельности, культурных ценностей, интеллигентного и ответственного отношения каждого к самому себе, окружающим людям и природе, развитие свободной и позитивно настроенной личности* [9-10]. Одновременно с этим в качестве важнейшего компонента образовательного процесса рассматривается *стремление самого учащегося как биосоциального существа к росту и развитию*. Институту образования надлежит помочь довести эту тенденцию всеми естественными средствами до оптимального ее выражения.

Современная система образования должна совместить многообразие функций в реализации следующих целей: получение знаний; обучение преодолению нежелательных импульсов и деструктивного поведения; постоянное пробуждение личного творчества и способности

воображения; обучение исполнению ответственных ролей жизни общества; обучение общению; развитие глобального взгляда на мир; тренировка операционности и способности к принятию решения [12, с.15]. Последние четыре пункта, которые ранее совершенно игнорировались в классическом образовании, наиболее ценны с точки зрения культурной социализации молодежи в плане ее подготовки к миру будущего. Правильно построенное содержание образования определяет важнейшие моменты социализации демократического человека, который способен воспринимать разные точки зрения, может ставить проблемы, поднимать нерешенные вопросы и точно также обладает конфессиональной и мировоззренческой терпимостью.

В связи с этим становится очевидным, что вся система знаний о мире, человеке и обществе должна быть кардинальным образом пересмотрена с позиции целостности знаний и единства мироустройства. В известном смысле требуется *фундаментализация* образования на основе органического единства его естественнонаучной и социально-гуманитарной составляющих.

Способом реализации культурной социализации будущего молодого специалиста выступают дисциплины социально-гуманитарного цикла, «способствующие преодолению односторонности и фрагментарности развития личности, расширяющие возможности каждого индивида в раскрытии своего внутреннего потенциала, ведущее к обретению гражданской позиции» [13, с.123]. Именно они непосредственно влияют на социэкономическое поведение людей, состояние межэтнических, социально-групповых, межгосударственных отношений, формируют новую государственную идентичность, систему ценностных предпочтений и жизненных ориентиров граждан, гуманную общественную ментальность.

Количество часов выделяемые на социально-гуманитарным дисциплинам в казахстанских вузах составляет 30% от общей учебной нагрузки, в то время как в западных университетах сами студенты решают хотят ли они посещать их или нет. При этом у западного студента есть обязательные предметы, которые ему необходимо посетить. Он самостоятельно решает, когда ему сдавать экзамены и курсовые работы, сколько занятий у него есть в течение недели и на какие дни он их распределяет. В условиях *кредитной технологии обучения* может быть успешно актуализирована, если бы не ряд обстоятельств.

По действующему Закону Республики Казахстан «Об образовании», содержание социально-гуманитарных (общественных) дисциплин должно быть связано с профилем изучаемой специальности [3]. К сожалению, на практике дисциплины социально-гуманитарного цикла читаются без связи с самой специальностью, поэтому они восприни-

маются студентами как лишние. Безусловно, интеллектуальный уровень абитуриентов недостаточен для овладения профессионально значимыми знаниями, и поэтому данный цикл дисциплин вполне оправдан, но их программа должна осуществлять межпредметные связи. Реализацию этой задачи мы видим в разработке и внедрении в образовательный процесс *интегрированных курсов*: философия и культура, социология и политология, этика и психология профессионального общения и т.д.

Важнейшей задачей социально-гуманитарного цикла является самосовершенствование и овладение *профессионально-этической культурой*, включающей в себя единство внутренней нравственной сущности и внешней поведенческой выразительности, тонкое понимание специфики человеческих отношений и т.п. Сегодня необходимо позаботиться о том, чтобы по своему содержанию образование стало практическим человекознанием, только так можно привить гуманистические ценности культуры, провозглашенные Конституцией РК. В мышлении современного человека незаслуженно большое место занимает принцип недостаточности (денег, вещей, признания, времени, любви и т.п.), острие этих желаний направлено вовне, мерило всех этих «больше» - количество. Заполнить человека, его сущность с внешней стороны еще никому не удавалось. Есть вещи, которые не могут быть измерены количественно; они лежат внутри человека, а не вне его, в его внутреннем мире – душе.

Превосходство духовного начала в человеке над телесным признается многими культурами и религиями. Пробудить духовное начало в молодом человеке – важная задача, стоящая перед образованием. Долгое время в высшей школе бытовало мнение, что главное – это подготовка специалиста, и поэтому человековедческим дисциплинам отводилась второстепенная роль. В результате молодые специалисты, приступая к самостоятельной работе нередко оказывались несостоятельными только потому, что *работать с людьми их никто не учил*. В этой связи современный молодой специалист нуждается в *фундаментальных социально-психологических знаниях*.

Наше динамичное время требует от молодого специалиста особых коммуникативных навыков в процессе социальной интеграции, как в плане культурной, так профессиональной социализации. Очевидно, что молодой человек, обладающий навыками уверенного поведения, быстрее ориентируется в сложных коммуникативных ситуациях и правильно реагирует при задевающем и провоцирующем общении. Многие распространенные сейчас профессии предполагают сформированность хороших коммуникативных навыков: умения быстро решать конфликты или нейтрализовать конфликтные ситуации, способности

оказать людям поддержку, умения располагать к себе людей, способности слаженно работать в команде при наличии у партнеров разных умений и позиций и т.д.

Требует принципиального решения и *культурологическая составляющая* подготовки специалистов как фактор социализации личности. В частности, необходима большая работа по формированию читательских интересов слушателей, пропаганда лучших образцов классической и современной музыки, киноискусства и т.п.

Анализ полученных нами данных свидетельствует о том, что такие важные в социокультурном отношении виды деятельности как чтение, художественное и техническое творчество, искусство занимают в жизни молодежи незначительное место или вообще не представлены [13]. Более половины опрошенной студенческой молодежи, и выходцы из города, и из сельской местности, социально пассивны.

Достаточно важным для характеристики социальной интеграции молодежи в социокультурную среду является вопрос о том, где и с кем проводят свое свободное время молодые люди, как они организуют свой досуг. В этой связи, многое предстоит в этой связи сделать для создания в учреждении образования соответствующей *социокультурной среды*.

Все достижения духовной сферы жизни необходимо создавать атмосферу обращенности к человеческой личности, проникающей во все структуры учебно-воспитательного процесса, обеспечивать его ориентацию на гуманитарно-личностное развитие будущих специалистов. В то же время новые технологии обучения, основанные на применении компьютеров, мультимедиа, аудиовизуальных материалов и т.д., позволяют значительно активизировать процесс овладения информацией, вовлекать студентов в работу по ее обработке, способствуют более глубокому освоению изученного материала. И все же основным, наиболее эффективным методом обучения была и остается работа с книгой. К сожалению, опыт показывает, что студенты, как правило, не умеют ориентироваться в сложной и многообразной литературе по социально-гуманитарным наукам, самостоятельно извлекать нужную информацию и правильно оформлять ее. Это ведет к противоречию с постоянно возрастающими требованиями к учебному процессу.

Особое место в этом ряду принадлежит *проектной деятельности* студентов (курсовые, дипломные работы). Максимальная 36-часовая нагрузка в неделю, предусмотренная Законом об образовании, лишает студентов возможности самостоятельного поиска информации, не позволяет им работать по проектам, требующих больших затрат времени и сил, хотя именно они позволяют комплексно применить знания и приобретенные навыки, хотя именно они (а не схоластические знания)

формируют настоящего специалиста. Только во время решения комплексных задач, где каждый шаг предсказуем, студент осознает степень своей готовности самостоятельно разработать тему и представить ее результаты публично.

Проектная культура на Западе демонстрирует давно ожидаемые сдвиги в высшем образовании, где так же как у нас длительное время поддерживалось устойчивое соотношение в пользу обучения (to teach) перед собственно образованием, всегда включающего в себя активный компонент самообразования (to learn). Решительный сдвиг в сторону «управляемого самообразования» предопределен не только желанием улучшить систему образования, но и требованиями развивающихся областей науки, техники, производства, природопользования.

Можно спорить о преимуществах западной и отечественной систем высшего образования, однако нельзя не заметить, «что т.н. реформы исчерпываются поверхностными переименованиями и реорганизациями, в то время как настоящие изменения не происходят и талантливые реформаторы находят себе место в других сферах общества» [13, с.50]. Лучшие черты старого советского образования теряются, худшие остаются. Лучшие черты западного образования отторгаются, а приживаются – измененные до неузнаваемости и потому плохие.

Современная молодежь практически целиком ориентируется на западные социокультурные стандарты. *Способность к новациям развивается в ущерб усвоению долговременных социально-культурных норм и ценностей, способность ориентироваться в техногенной среде – в ущерб общекультурной интеграции.* Следовательно, акцент в процессе профессиональной подготовки специалистов для различных отраслей экономики должен переноситься с *культурно-образовательной модели социализации*, в которой центральное место занимает усвоение систематизированных основ наук, на *социо-культурообразующую*, позволяющую молодежи освоить культурные ценности и реализовать свою *субъектность*.

Сегодня, осознавая свою ответственность перед будущими поколениями, казахстанский социум вплотную подошел к формированию целостной общественно-государственной системы социального воспитания, социализаторская деятельность которой обеспечит необходимые параметры для самосохранения и воспроизводства общества.

Список использованной литературы:

1. Большой энциклопедический словарь. В 2-х т. –М., 1991. Т.2.
2. Жизненные пути одного поколения / Отв.ред. М.Х.Титма. –М.: Институт молодежи. 1992
3. Закон Республики Казахстан «Об образовании». –Алматы: Казахстан, 2001
4. Концепция воспитания // Учитель Казахстана. –1993. –18 февраля. –С.2-3
5. Концепция гуманитарного образования в РК. –Алматы: Казахстан. –1994.

6. Концепция государственной политики в системе образования. // Учитель Казахстана. –1995. –27 сентября. –С.1-3
7. Концепция развития образования в Республике Казахстан до 2010 года. –Астана, 2005.
8. Бурдые П. Образование как трамплин профессиональной карьеры. // Социология образования: Тексты. –М: Изд-во Моск. ун-та., 2000.
9. Яркина Т.Ф. Принцип холизма (целостности) как теоретико-методологическая основа школы и педагогики будущего. Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт. –М.-Тула. –1993. –С.106-121
10. Кинг А., Шнайдер Б Первая глобальная революция: Доклад Римского клуба //Радикал, 1991. №51-52
11. Тесленко А.Н. Социализация молодежи: педагогика отношений в социуме. –Астана-Алматы, 2002
12. Штурм К. Наблюдения и вопросы на фоне немецкого опыта. // Энергия Казахстана. 2000. № 2. –С.47-52

И. В. Турчина

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ССУЗОВ

Ключевые слова: мультикультурная компетенция, формирование, принцип диалогичности; принцип интеграции, принцип толерантности, теоретико-методологические подходы подходы, моделирование.

Annotation: theoretical and methodological points of view on research of secondary special education students' multicultural competence formation process and it's principles are revealed in the article.

Key words: multicultural competence, formation, dialogue principle, fusion principle, tolerance principle, theoretical and methodological points of view, modeling.

Мультикультурные компетенции являются одними из компонентов целостного профессионального образования. Формирование мультикультурных компетенций осуществляется в процессе мультикультурного образования. В качестве компонентов мультикультурного образования в средних профессиональных образовательных учреждениях рассматриваются особые методы обучения, учебный план, профессионализм преподавателей при отборе учебного материала и преподавании в полиэтнической среде.

Мультикультурное образование как процесс направленного формирования человеческой личности вполне подчинен общим закономерностям целесообразной человеческой деятельности. Внутренней пружиной педагогического процесса, его ведущим стержнем является цель воспитания, идеал нового человека таким, каким он представляется педагогу и, следовательно, определяет способ его действий.

Следовательно, при формировании мультикультурной компетен-

ции студентов ссузов может быть использован такой метод, как моделирование.

Моделирование процесса формирования мультикультурной компетенции студентов ссузов при обучении социально-гуманитарным дисциплинам понимается как опосредованное теоретическое и практическое исследование не только предмета (формирование мультикультурной компетенции), но и системы (межкультурной профессиональной деятельности как аналог фрагмента действительности), в которой представлены структурные, функциональные связи, дающие сведения о содержательных доминантах, методах и формах организации процесса и его результате – сформированности мультикультурной компетенции.

Необходимым условием моделирования процесса формирования мультикультурной компетенции студентов ссузов при обучении социально-гуманитарным дисциплинам является определение методологических основ исследуемого процесса. Современная технология профессионального обучения в ссузе представляет собой сочетание основных организационно-методических составляющих педагогического процесса, обеспечивающих на эффективном уровне активное усвоение студентами ссузов системы профессионально-ориентированных знаний, умений и навыков. Считаю, что основными теоретико-методологическими подходами к исследованию процесса формирования мультикультурной компетенции студентов ссузов являются:

1. аксиологический подход (отражает роль общечеловеческих, морально-этических, этнокультурных ценностей в различных сферах жизнедеятельности общества и отдельной личности);

2. мультикультурный подход (основан на понимании места и значения культуры межнациональных коммуникаций в правовой мультикультурной ситуации, на понимании роли профессионально-этической и профессионально-речевой культуры в становлении студента ссуза);

3. системный подход (необходимость рассмотрения процесса формирования основ мультикультурной компетенции студентов ссузов в системе становления и развития общей профессиональной компетентности, что дает возможность говорить, с одной стороны, о целостности исследуемого объекта, а с другой – о взаимодействии и динамике изменения составляющих его компонентов);

4. интегративный подход (предполагает содержательно-информационное взаимодействие программного материала социально-гуманитарных дисциплин; ориентирован на формирование активной личности специалиста со средним специальным образованием, готовой к сотрудничеству в процессе межнационального взаимодействия, спо-

собной осуществлять профессиональную коммуникацию на иностранном языке с зарубежными коллегами и адаптировать их опыт к особенностям своей профессиональной деятельности);

5. контекстный подход (предполагает активную позицию студентов ссузов в решении профессиональных ситуаций в межэтнической сфере).

На основе анализа работ Л. П. Бугевой [1], А. Э. Жалинского [2], И. А. Зимней [3] были выделены следующие положения, определяющие базисные основания процесса формирования мультикультурной компетенции студентов ссузов:

4. мультикультурная компетенция студентов ссузов отражает личностные особенности специалиста и обусловлена теми ценностными установками, которые определяют жизнедеятельность человека в мультикультурном обществе;

5. мультикультурная компетенция студентов ссузов обусловлена особенностями и спецификой профессии; является условием адаптации в профессии (фактор профессиональной интеграции) и предпосылкой эффективной профессиональной деятельности в мультикультурном обществе;

6. особенности формирования и реализации мультикультурной компетенции студентов ссузов определяются личностными характеристиками специалиста, а также той мультикультурной средой, в которой функционирует личность в процессе профессиональной подготовки и жизнедеятельности.

При построении нашей модели, мы ориентировались на принципы формирования мультикультурной компетенции студентов ссузов. Мы исходили из положения о том, что принцип (лат. *principium* – основа, первоначало) – это основное исходное положение, внутреннее убеждение, руководящая идея, основное правило исследования [1, 187]. Принципы формулировались с учетом закономерностей, определяющих этот процесс. При этом они не противоречат общим принципам целостного педагогического процесса, а наполняют их специфическим содержанием, дополняют и развивают.

При моделировании формирования мультикультурной компетенции студентов ссузов при обучении социально-гуманитарным дисциплинам следует учитывать закономерности, происходящие в мультикультурном обществе и в профессиональной деятельности:

- интенсификацию миграционных процессов и, как следствие, напряженность в межличностном взаимодействии в обществе, в том числе между субъектами образовательного процесса;

- интеграционный характер мультикультурности, что ведет к потребности в профессиональных интеграционных знаниях и умениях по работе с различными этносами;
- воспитание толерантного сознания, которое способствует становлению толерантной культуры (объективированные смыслы), а та, в свою очередь, – становлению толерантной личности (личностные смыслы).

Эти закономерности определили соответствующие принципы.

Принцип диалогичности. Отношения между субъектами мультикультурного пространства должны строиться на основе сотрудничества, что повысит эффективность развития межличностных контактов в профессиональной деятельности студентов ссузов. Несоблюдение этого принципа может привести к отсутствию опыта социальных образцов профессионального поведения в мультикультурном обществе.

Принцип интеграции. Содержание межкультурной профессиональной деятельности студента ссуза должно быть ориентировано на способность его самого в своей профессиональной деятельности видеть, принимать, уметь выявлять и реализовывать возможности интегрирования знаний из различных областей. Несоблюдение этого принципа может привести к фрагментарному представлению о культурной, языковой ситуации региона, затруднение в профессиональной оценке состояния мультикультурной ситуации.

Принцип толерантности. В межкультурной профессиональной деятельности отношения к представителям различных этнокультур должны строиться на основе открытости, уважения иных взглядов, готовности к диалогу. Несоблюдение этого принципа может привести к интолерантности, судейству по законам собственной культуры, без учета мультикультурной обусловленности поведения.

Библиографический список

1. Боева, Л.П. Социальная среда и сознание личности. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1988.
2. Жалинский, А.Э. Введение в специальность «Юриспруденция». Профессиональная деятельность юриста // А.Э.Жалинский. – М.: Изд-во Проспект. – 2009. – 368 с.
3. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результат образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
4. Словарь по социальной педагогике [Текст] / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М., 2002.
5. Палаткина, Г. В. Мультикультурное образование в полиэтническом регионе [Текст] : монография / Г. В. Палаткина. – Астрахань, 2001.

Информация об авторах

1. Абдиева С. Б.	Жетысуский государственный университет им.И.Жансугурова, г. Талдыкурган, Казахстан
2. Агибаева А. А.	магистрант, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай-хана, г. Алматы, Казахстан
3. Акмуллаева Айжан Сейткановна	к.биол.н., ст. Преподаватель, Жетысуский государственный университет им.И.Жансугурова, г. Талдыкурган, Казахстан
4. Алексеева Лайла Жандусовна	к.мед.наук, Казахский национальный медицинский университет им. С. Д. Асфендиярова, г. Алматы, Казахстан
5. Алимханова Карлыгаш Ниязбековна	к.мед.наук, ст.преподаватель, Казахский национальный медицинский университет им. С. Д. Асфендиярова, г. Алматы, РК
6. Асыллова Раушан Омаровна	к.фил.н., ст. преподаватель, Жетысуский государственный университет им. И. Джансугурова, г. Талдыкурган, Казахстан
7. Батыргалиева Абзель Сраидовна	ст. преподаватель, Жетысуский государственный университет им. И. Джансугурова, г. Талдыкурган, Казахстан
8. Бахусова Елена Васильевна	к.п.н., доцент, Тольяттинский филиал Российского государственного социального университета, г. Тольятти, Россия
9. Богомаз Сергей Леонидович	д.пс.н., доцент, зав. кафедрой психологии, УО «ВГУ им. П.М. Машерова», г. Витебск, Белоруссия
10. Бухина С. Б.	старший преподаватель, Алматинский Университет Энергетики и Связи (АУЭС), г. Алматы, Казахстан
11. Вахитова Танзиля Фанисовна	магистр рус. яз. и литературы, ст. преподаватель, Актюбинский университет им. Сактагана Баишева, г. Актобе, Казахстан
12. Гедикова Наталья Филипповна	д.полит.н., доцент, декан, Южноукраинский национальный пед. университет им. К. Д. Ушинского, г. Одесса, Украина
13. Демина Елена Серафимовна	к.п.н., доцент, Алтайская гос. педагог. академия, кафедра дошк. и дополн. образования, г. Барнаул, РФ
14. Екшембеева Карина Рамильевна	магистр, Астраханский государственный университет, г. Астрахань, Россия
15. Жунусова Жанар Азатбековна	магистр, Жетысуский государственный университет им. И. Джансугурова, г. Талдыкурган, Казахстан
16. Иваненко Илона Анатольевна	к.эконом.н., доцент, Стерлитамакская государственная педагогическая академия имени Зайнаб Бишшевой, г. Стерлитамак, РФ
17. Иванова Августина Васильевна	д.п.н., профессор, ФГАОУ ВПО Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Амосова, г. Якутск, Россия
18. Иванова Ая Петровна	к.п.н., доцент, ФГАОУ ВПО Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Амосова, г. Якутск, Россия
19. Идрисова Айгуль Еркиновна	к.тех.н., ст. преподаватель, Жетысуский государственный университет им. И. Джансугурова, г. Талдыкурган, Казахстан
20. Иркимбаева Жания Бакитовна	Старший преподаватель, магистр экономики, Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан
21. Исабаева Зауреш Муратовна	магистр, Жетысуский государственный университет им. И. Джансугурова, г. Талдыкурган, Казахстан
22. Искаков Мейрамбек Ризханұлы	учитель, школа-лицей № 66, г. Астана, Казахстан
23. Исламгулова Светлана Константиновна	д.п.н., доцент, проректор по науке и международному сотрудничеству, Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан

24. Кармысова М. К.	Казахский Университет Международных Отношений и Мировых Языков им. Абылай-хана, г. Алматы, Казахстан
25. Квочкина Юлия	магистрант 1 курса, Университет «Туран», Казахстан, г. Алматы
26. Кирдан Елена Леонидовна	докторант, доцент, Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, г. Умань, Украина
27. Клименко Анна Ивановна	к.п.н., доцент, Костанайский государственный университет им. Ахмета Байтурсынова, г. Костанай, Казахстан
28. Кожехмет Динара	Казахский Университет Международных Отношений и Мировых Языков им. Абылай-хана, г. Алматы, Казахстан
29. Козловская О. В.	ст. преподаватель, ФГБУ ВПО «Астраханский государственный университет», г. Астрахань, Россия
30. Коляда Екатерина Владимировна	председатель ЦПК ЭВТ, преподаватель, Центрально-азиатский технико-экономический колледж, г. Алматы, Казахстан
31. Кораблев Валерий Анатольевич	к.э.н., профессор, университет «Туран», г. Алматы, Казахстан
32. Ли Елена Петровна	к.п.н., профессор, зав. кафедрой «Психология», Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан
33. Масатова Валия Буркутовна	Центрально-азиатский технико-экономический колледж г. Алматы, Казахстан
34. Михалевская Виктория Анатольевна	аспирантка, Уманский государственный педагогический университет им. П. Г. Тычины, г. Умань, Украина
35. Мустафина Майгуль Адильбековна	к.п.н., доцент, Университет международного бизнеса, г. Алматы, Казахстан
36. Набенов Кулмухан Набенович	к.мед.н., доцент, Казахский национальный медицинский университет им. С. Д. Асфендиярова, г. Алматы, Казахстан
37. Нажмеденова Алтын Габрешовна	д.мед.н., доцент, Казахский национальный медицинский университет им. С. Д. Асфендиярова, г. Алматы, Казахстан
38. Наубаева Х. Т.	Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, г. Талдыкурган, Казахстан
39. Омаров Аширхан Жанбекович	к.тех.н., доцент, проректор по инновации и дистанц. обучению, Жамбылский гуманитарно-технич. университет, г. Тараз, РК
40. Пак Вячеслав Юрьевич	директор департамента инновац. технологий и дистанц. обуч. Жамбылский гуманитарно-технич. университет, г. Тараз, РК
41. Перфильева Майя Владимировна	преподаватель, Уманский государственный педагогический университет им. П. Г. Тычины, г. Умань, Украина
42. Полухина Елена Александровна	магистр экономики, ст. преподаватель, Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан
43. Прищепа Инна Михайловна	д.биол.н., профессор, проректор по научной работе, УО «ВГУ им. П.М. Машерова», г. Витебск, Белоруссия
44. Радюк Мария Ивановна	к.фармацевт.н., доцент, КазНМУ им. С. Д. Асфендиярова, г. Алматы, Казахстан
45. Рысбеков Тұяқбай Зейітұлы	д.ист.н., профессор, Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова, г. Орал, Казахстан
46. Сейсембекова Дильшат	магистрант, Казахский Университет Международных Отношений и Мировых Языков им. Абылай-хана, г. Алматы, РК
47. Сейткалиева Асель Нсанбековна	магистрант, Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан
48. Сематова Самира Иврайимовна	ст. преподаватель, Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан

49.	Сергеева Луара Дмитриевна	магистр, старший преподаватель, Алматинский университет энергетики и связи (АУЭС), г. Алматы, Казахстан
50.	Стамбекова Асель Серкебаевна	к.п.н., ст. преподаватель, Жетысуский государственный университет им. И. Джансугурова, г. Талдыкурган, Казахстан
51.	Таурбекова Айнура Сапашовна	преподаватель, магистрант, Жетысуский государственный университет им. И. Джансугурова, г. Талдыкурган, Казахстан
52.	Тесленко Александр Николаевич	д.п.н., д.соц.н., профессор, ЕАГИ, Евразийский Гуманитарный Институт, г. Астана, Казахстан
53.	Тихоненков Николай Иванович	к.п.н., доцент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград, Россия
54.	Тойбаева Шара Джолдаспековна	ст. преподаватель, Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан
55.	Турчина Инга Валентиновна	преподаватель, Астраханский государственный колледж профессиональных технологий, г. Астрахань, Россия
56.	Успанова Майра Уалиевна	д.э.н., доцент, зав. кафедрой «Маркетинг», университет «Туран», г. Алматы, Казахстан
57.	Утегенова Анар Урантаевна	ст. преподаватель, Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан
58.	Шабанова Альфия Ришатовна	доцент, Университет «Туран», г. Алматы, Казахстан
59.	Шаяхметов Бекжан Шаймуратович	ст. преподаватель, Жетысуский государственный университет им.И.Жансугурова, г. Талдыкурган, Казахстан
60.	Шнипа Наталья Геннадьевна	ст. преподаватель, ФГОУ ВПО «Алтайская государственная педагогическая академия», г. Барнаул, Россия

СОДЕРЖАНИЕ

Часть 1.

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Исламгулова С. К.	Управление качеством преподавания на основе технологического подхода	4
Белова С. В.	Развитие профессионального сознания педагога: теоретический и практический аспекты	12
Акажанова А. Т.	Ауытқы мінез - құлықты түзетуге бағытталған пән	18
Балгимбаева З. М.	Психологическая культура преподавателя: понятие, подходы, модель	21
Акпаева А. Б.	Формирование коммуникативной компетенции будущего учителя начальных классов посредством изучения дисциплины «профессиональный русский язык»	26
Успанова М. У., Тусупова Л. А., Ирkitбаева Ж. Б.	Особенности обучения дисциплины «Современный менеджмент» и самообразование	30

СЕКЦИЯ I. Становление профессиональной компетентности педагога новой формации как условие инновационного развития образования

Ахметова К. К.	Мониторинг качества повышения квалификации: опыт внедрения	44
Бачурина С. О.	Гуманитарные методы формирования субъектности педагога в условиях повышения квалификации	49
Бобрышева И. В.	Формирование готовности будущего педагога к реализации гуманитарной модели образования	57
Дьячковская О. Д.	Формирование экологической компетентности у будущих учителей начальных классов	66
Еремина С. В.	Феномен маркетинговой культуры педагогов в контексте инновационного развития образовательного учреждения ...	69
Ихсанова Д. Т.	Социально-психологические факторы развития ценностных ориентаций в зрелом возрасте	78
Керженцева А. В.	Творчество и креативность учителя в условиях гуманитаризации образования	81
Kuryshzhanova A. A.	With Regard to Paradigm of Significant Parameters While Teaching the State Language	87
Марданова Ш. С.	К проблеме психологической устойчивости педагога к стрессогенным факторам	92
Сокорутова Л. В.	Развитие профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов	100
Солдатов И. Н.	Гуманитарно-антропологический подход как методологическая основа исследования проблемы эстетической культуры педагога	103

Торпакова Е. А., Паташкова Е. С.	Межкультурная компетенция в аспекте инокультурной коммуникации	110
-------------------------------------	--	-----

СЕКЦИЯ II. Психолого-педагогическая поддержка образовательного процесса в новых условиях

Аймухамбетов Т. Т.	Взгляд отечественных и зарубежных психологов на проблему самосознания	116
Аймухамбетов Т. Т.	Активизация познавательной деятельности учащихся	119
Амирбекова М. А., Жайлымысова Г. А., Токтағұлова Г. Б.	Девиантология – заманауи технология жемісі	121
Ахмедиева К. Н.	Студенттер қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктері	124
Бапаева М. Қ.	«Жалпы психология» оқулықтарындағы пассив қиялдың мазмұнына талдау	131
Жаксыбаева Н. Н., Усатова О. А.	Аутентичное оценивание качества процесса обучения	139
Зиятдинова А. И., Кладов Д. Ю.	Природа агрессивности современного подростка: анализ проблемы и поиски решения	142
Кашаганова К. Т., Салимова К. Б., Мұхатова Г.	Тұлға қабілетін дамытудағы қарым-қатынастың психологиялық маңыздылығы	152
Кулиева И. Ш.	Гуманитарная экспертиза урока: теория и практика	158
Лашун Л. Г.	Психолого-педагогические проблемы преподавания вопросов по оптимизации организации налогового учета ...	164
Лашун Л. Г., Умитбаева Ж. А.	Психолого-педагогические проблемы преподавания вопросов по раскрытию информации о движении денег и затрат по займам в соответствии с требованиями МСФО..	170
Мадалиева С. Х., Кашаганова К. Т.	Диагностика личностных особенностей больных с соматоформными расстройствами	176
Наumenко В. В.	Психолого-педагогическое общение с учащимися	179
Олохтонова Э. А.	Психолого-педагогические проблемы преподавания курса «финансовый учет» в условиях инновационного развития	182
Рахова К. М., Токсанбаева Н. Қ., Бердібекова З. Қ., Байманова Ұ.	Психологические аспекты обучения иностранному языку ...	187
Цой Н. В., Жанбеков О. А.	Іс-әрекетпен қарым-қатынастың өзара байланысы	191
Чандра М. Ю.	Оценка качества подготовки конкурентоспособного специалиста высшей школы в современном открытом образовании	196
Чанышева Г. Г., Зиннуров Ф. К.	Роль системного мониторинга управления качеством основных образовательных программ вуза	201
Черненко Н. Н.	Исторические предпосылки возникновения современной педагогической системы профилактики девиантного поведения	206
Информация об авторах	Концептуальные основы подготовки государственных служащих в условиях последиplomного образования	211
		217

Часть 2.

СЕКЦИЯ III. Современные подходы к управлению образованием

Агибаева А. А.	К вопросу о формировании умений иноязычного конструктивного общения у студентов неязыковых специальностей посредством использования метода критического инцидента	4
Алимханова К. Н., Нажмеденова А. Г., Набенов К. Н.	Внедрение кредитной технологии обучения на кафедре эпидемиологии КАЗНМУ	10
Бахусова Е. В.	Моделирование траектории и оценки формирования профессиональных компетенций в условиях функционирования ФГОС ВПО	14
Богомаз С. Л., Прищепа И. М.	Инновационная модель регионального университета как интеллектуальной самообучающейся организации в республике Беларусь	18
Бухина С. Б.	Технологии дистанционного образования	23
Вахитова Т. Ф.	Особенности применения информационно-коммуникационных технологий в преподавании русского языка и литературы	29
Иваненко И. А.	Реализация новых моделей управления в образовании на основе социального заказа	33
Идрисова А. Е., Шаяхметов Б. Ш., Акмуллаева А. С.	Основные принципы технологий дистанционного обучения	38
Исламгулова С. К.	Об организации обучения в системе повышения квалификации	48
Кирдан Е. Л.	Университетская автономия: историко-педагогический анализ	59
Кораблев В. А., Сейткалиева А. Н.	Обеспеченность кадровыми ресурсами туристских структур Алматы	63
Масатова В. Б.	Новые технологии в сфере образования и образовательных услуг	67
Нажмеденова А. Г., Набенов К. Н., Алекшеева Л. Ж.	Эпидемиолог-дәрігерлерді дайындауда интерактивті білім беру әдісін қолдану	71
Омаров А. Ж., Пак В. Ю.	Индивидуализация обучения при дистанционном образовании	74
Полухина Е. А., Радюк М. И.	Ролевые и деловые игры как элемент технологического подхода в организации педагогического процесса	81
Сематова С. И., Шабанова А. Р.	Интернет-технологии для дистанционного образования	86
Сергеева Л. Д.	К вопросу о технологическом подходе организации педагогического процесса в вузе	91
Стамбекова А. С., Асыллова Р. О., Батыргалиева А. С.	Бастауыш мектептің оқыту үдерісінде қолданылатын технологиялар	97
Таурбекова А. С.	Инновациялық технологиялар негізінде оқушылардың сөйлеу тілін дамыту	104

Тойбаева Ш. Д.	Методология проектирования и оценка качества современных компьютерных обучающих систем	108
Успанова М. У., Ирkitбаева Ж. Б.	Активные формы обучения: разработка и применение кейсов в учебно-воспитательном процессе	112
Утегенова А. У.	Организация профессиональной деятельности преподавателя с использованием современных телекоммуникационных и новых информационных технологий	121
Шнипа Н. Г.	Использование учебно-исследовательских задач как средства формирования готовности студентов педагогического вуза к дидактическому исследованию	124

СЕКЦИЯ IV. Психолого-педагогическое сопровождение успешной социализации личности обучающихся

Асыллова Р. О., Жунусова Ж. А., Исабаева З. М.	Мүмкіндігі шектеулі балалары бар ата-аналарға мамандар кенесі	129
Гедикова Н. Ф.	Образование как фактор социокультурного развития личности	133
Демина Е. С.	Технология развития внимания детей дошкольного возраста на занятиях по формированию математических способностей	141
Екшембеева К. Р.	Направления развития социальной одарённости детей старшего подросткового возраста	147
Иванова А. В., Иванова А. П.	Концептуальные подходы духовно-нравственного воспитания и развития младших школьников	151
Ысқақов М. Р.	Мұхамед пайғамбар хадистері мен қазақ мақал-мәтелдерінің үндестігі	158
Ли Е. П.	Теоретико-методологические основы социализации	168
Квочкина Ю.	Журналистский медиатекст: современные методы манипулятивного воздействия	172
Клименко А. И.	Духовно-нравственное воспитание – основа подготовки специалистов	176
Кожехмет Д. Е., Кармысова М. К.	Обучение коммуникативному акту «комплимент» в процессе межкультурного общения	183
Козловская О. В.	Роль социальной рекламы в формировании толерантности молодежи	189
Коляда Е. В.	Исследовательская деятельность учащихся как средство реализации личности в образовательном процессе	193
Михалевская В. А.	Помощь эстетическому и физическому развитию ребенка методами хореографии	197
Мұстафина М. Ә.	Оқушыны жеке тұлға ретінде қалыптастырудың өзектілігі	204
Наубаева Х. Т., Абдеева С. Б.	Әлеуметтенудегі танымның тұлға қалыптасуына әсері	211

Перфильева М. В.	Инклюзивное образование как эффективная форма социализации детей и молодежи с ограниченными возможностями (зарубежный опыт республики Польша) ...	215
Рысбеков Т.З.	Інклюзивті білім беру мәселелері	224
Сейсембекова Д.	Формирование критического мышления студентов вузов ...	228
Сергеева Л. Д.	Социальное самоопределение и социальная активность студентов технического вуза	232
Тихоненков Н. И.	Роль формирования профессионализма в современных требованиях модернизации	241
Тесленко А. Н.	Культурная социализация молодежи в парадигме высшего образования	246
Турчина И. В.	Теоретико-методологические основы моделирования процесса формирования мультикультурной компетенции студентов вузов	252
Информация об авторах		256

*Ответственность за содержание и оформление статьи несет автор.
Материалы напечатаны методом прямого копирования.*

Подписано в печать 18.04.2012 г. Печать RISO.
Формат изд. 60x84/16

Бумага офсет. Объем 16,5 усл. печ. л. Тираж 300 экз.
ИП Волкова Е.В., Г. Алматы, ул. Райымбека, 212/1.
Тел. 8(727)330-03-12, 330-03-13