

Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі  
Ресей Федерациясының Білім және ғылым министрлігі  
Қостанай облысы акиматының білім басқармасы  
Мәскеу қаласының білім департаменті  
Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты  
Мәскеу гуманитарлық педагогикалық институты  
Жаңа технологиялар және әлеуметтік сараптау орталығы

Министерство образования и науки Республики Казахстан  
Министерство образования и науки Российской Федерации  
Управление образования акимата Костанайской области  
Департамент образования г. Москвы  
Костанайский государственный педагогический институт  
Московский гуманитарный педагогический институт  
Центр инновационных технологии и социальной экспертизы

Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan  
Ministry of Education and Science of the Russian Federation  
Department of Education of Akimat of Kostanai oblast  
Department of Education of Moscow  
Kostanai State Pedagogical Institute  
The Center of Innovative Techniques and Social Expertise

**Халықаралық «Білім берудегі интеграциялық үрдістері: мәселелері  
және болашағы» атты ғылыми- практикалық конференцияның**

### **МАТЕРИАЛДАРЫ**

**27 қантар 2012 ж., Қостанай қ., Қазақстан Республикасы**

### **МАТЕРИАЛЫ**

**Международной научно-практической конференции «Интеграцион-  
ные процессы в образовании: проблемы и перспективы»  
Республика Казахстан, г.Костанай, 27 января 2012 г.**

### **PROCEEDINGS**

**of international scientific and practical conference “Integration process in  
Education: problems and perspectives”**

**Қостанай 2012  
Костанай 2012  
Kostanai 2012**

УДК 378  
ББК 74.58  
Х 17

«Білім берудегі интеграциялық үрдістері: мәселелері және болашағы» :  
Халықаралық ғылыми- практикалық конференцияның материалдары

**Proceedings of international scientific and practical conference “Integration process in Education: problems and perspectives. January, 27, 2012, Kostanai, Kazakhstan.**

«Интеграционные процессы в образовании: проблемы и перспективы»:  
Материалы Междунар. науч.-практ. конф. /под науч. Ред. д.г.н. Баймырзаева К.М., д.и.н. Абиля Е.А., Егорычева А.М., д.филос. наук, профессор (Россия); д.г.н. Куанышбаева С.Б., к.п.н. Утегеновой Б.М.

**ISBN 978-601-7305-05-5**

**РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ  
РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Жауапты редакторлары/Отвественные редакторы:**

Баймырзаев К.М., география ғылымдарының докторы, профессор, академик  
Абиля Е.А., тарих ғылымдарының докторы, профессор  
Егорычев А.М., философия ғылымдарының докторы, профессор (Россия);  
Куанышбаев С.Б., география ғылымдарының докторы, доцент  
Утегенова Б.М., педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

**Редакция алқасының мүшелері/Члены редакционной коллегии:**

Ахметов Т.А., педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент; Дайкер А.Ф., педагогика ғылымдарының кандидаты, ҚМПИ профессоры; Олейникова Т.Н., педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент; Шумейко Т.С., педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушысы; Айдналиева Н.А., педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушысы; Ткаченко А.А., аға оқытушысы; Шалғымбекова Ә.Б., аға оқытушысы; Хамзина Г.Б., аға оқытушысы, Жусупбекова Р.Т., магистр педагогикасы және психологиясы.

В сборник включены материалы Международной научно-практической конференции «Интеграционные процессы в образовании: проблемы и перспективы». Настоящая конференция проводится в рамках Договора о международном сотрудничестве с Московским гуманитарным педагогическим институтом и Центром инновационных технологий и социальной экспертизы. Авторы статей отразили актуальные проблемы интеграции в современном образовании, анализа социокультурных процессов в обществе, пути обеспечения качественной модернизации системы образования.

Настоящий сборник предназначен для преподавателей, научных сотрудников, магистрантов, студентов ВУЗов.

*За достоверность предоставленных в сборнике сведений и использованной научной терминологии ответственность несут авторы статей.*

**УДК 378  
ББК 74.58**

**ISBN 978-601-7305-05-5**

© Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты, 2012 ж.  
© Костанайский государственный педагогический институт, 2012 г.

**Қостанай мемлекеттік педагогикалық институттың ректоры, география  
ғылымдарының докторы, профессор, Ы.Алтынсарин атындағы педагогикалық ғылым  
академиясының  
нақты мүшесі Қ.М.Баймырзаевтың  
алғы сөзі**

**Құрметті конференцияға қатысушылар, мырзалар мен ханымдар!**

Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдары білім беруді дамытуда мемлекеттік бағдарламасы нормативтік құжат ретінде білім берудің стратегиялық даму саласын, әлемдік және ұлттық қоғамдық проблемаларды анықтау есебінде қызмет ету, білім беру жүйесінде жаңғырту әрекетін түсіну қажеттіліктерін, сонымен қатар білім берудің инвестициясын көтеру жағдайында, халықаралық деңгейдегі оның сапасы мен әлемдік сатыға шығуы барлық басты сәттерді көрсетеді.

Қазіргі білім беруді жаңғыртудың маңызды бағыты интеграция болып табылады. Қазіргі заманның жаһандануы, жеке адамның қоғам мен мемлекеттің өмірлік қызметі, өндіріс, ғылым, білімнің өзара байланысын күшейту қоғамдық дамудың жетекші факторлары болып табылады.

Бүгінгі таңда 1999 жылы Болон декларациясы бастамасы бойынша ғылым мен жоғарғы білім аймағында әлемдік мемлекеттер қатынастары күшейе түседі. ХХІ ғасырда жағдайында жаһандану контексті маңызын ұлғайтты: өмірге халықаралық көрсеткіш әкелді; студенттер, оқытушылар, зерттеушілер және басқарушыларға халықаралық академиялық еркіндік беріледі; жоғарғы білім беру сапасы аймағында ынтымақтастықты дамыту; кредиттік жүйедегі оқытуды қолдану; салыстырмалы дәреже жүйесін кіріктіру болып табылады. 2010 жылғы Қазақстан Болон декларациясына қол қоюына байланысты, оның жоғарғы білім берудегі Еуропа аймағында бірлесуі біздің мемлекетіміз үшін жоғарғы білім берудің интеграциялық үрдісін және осы мәселені тиімді шешу жолындағы ізденуі маңызды өзектілігін қалыптастырады.

Қазіргі әлемдегі интеграциялық үрдістер көп аспектілі сипаттама береді. Олар өндіріс, білім беру мен ғылыммен өзара әрекетте күшеюін көрсетеді; Білім беру мекемесі кәсіби кадрлар даярлауда, жұмыс берушінің рөлінің артуы; халықаралық білім беру кеңістігінде білім беру мен қалыптастырудың халықаралық ынтымақтастығының жоғарлауы; білім берудегі пәнаралық байланыстарды бекіту; тәрбиелеу және оқытудың білім беру үрдісіндегі шарттық байланыс болып табылады.

Білім беруде интеграциялық үрдістің кең бағыт-бағдарға байланысты пікір алмасу, олардың рөлі, қоғам мен мемлекет дамуындағы беріктігі бүгінгі біздің конференцияда талқыға салынады. Конференция жұмысында тоғыз ғылыми бағытта жүргізіледі. Қарастырылатын мәселенің көптүрлілігі мен көпжақтылығы оның бағдарламасы барысында маңыздылығымен көрінеді.

Барлық конференция қатысушыларына тиімді сәттілікпен, жемісті жұмыс жасауларыңызға тілектеспін!

**ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО**  
**ректора Костанайского государственного педагогического института,**  
**доктора географических наук, профессора , действительного члена академии педагогических наук им. Ы. Алтынсарина**  
**К.М. Баймырзаева**

**Уважаемые участники конференции, дамы и господа!**

Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы как нормативный документ, определяющий стратегию развития образовательной сферы и услуг с учетом актуальных и потенциальных мировых и национальных общественных проблем, отражает все основные моменты, необходимые для понимания сущности модернизации системы образования, а также условий для увеличения образовательных инвестиций, улучшения его качества и выхода на международный уровень.

В свете модернизации современного образования одной из важнейших его тенденций выступает интеграция. Глобализация современного мира, жизнедеятельности отдельного человека, общества и государства, усиление связи науки, производства и образования являются определяющими факторами общественного развития.

Сегодня усиливается взаимодействие государств мира в сфере науки и высшего образования, начало которому положено Болонской декларацией 1999 года. Реалии XXI века увеличили значение глобального контекста; вызвали к жизни международные рейтинги; увеличили международную мобильность студентов, преподавателей, исследователей и управленцев; способствовали развитию сотрудничества в области качества высшего образования, введению системы сравнимых степеней и применению кредитной системы обучения. В связи с подписанием Казахстаном Болонской декларации в 2010 году и его присоединением к зоне Европейского высшего образования исследование интеграционных процессов в высшем образовании и поиск наиболее эффективных путей решения возникающих в связи с этим проблем приобретает особую актуальность для нашего государства.

В современном мире интеграционные процессы носят многоаспектный характер. Они отражают усиление взаимосвязи науки, производства и образования; увеличение роли взаимодействия работодателей и образовательных учреждений в профессиональной подготовке кадров; возрастание международного взаимодействия в образовании и формирование международного образовательного пространства; укрепление межпредметных связей в образовании; взаимообусловленность воспитания и обучения как сопроцессов образования.

Обмен мнениями относительно широкого спектра интеграционных процессов в образовании, их роли в устойчивом развитии общества и государства предлагается к обсуждению на нашей сегодняшней конференции. Работа конференции по девяти научным направлениям, обозначенным в ее программе, отражает многообразие и многогранность рассматриваемой проблемы.

Желаю всем участникам конференции эффективного взаимодействия и плодотворной работы.

## ПЛЕНАРЛЫҚ БАЯНДАМАЛАР

### ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

#### ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДЕ ИНТЕГРАЦИЯЛАУ ҮРДІСІНІҢ МӘНІ ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

**Қ.М. Баймырзаев ҚМПИ ректоры, г.ғ.д., профессор**

Өркениетті әлемнің таңдаулы мүшесі болу – мемлекеттің рухани және мәдени қуатына, ғылымы мен біліміне тікелей байланысты.

Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев ХХІ ғасыр білім және ғылым ғасыры болады деп, жастардың жан-жақты оқуына барлық мүмкіндікті жасауда. Жалпы, білім беру мен ғылымды өркендетуде оқшау-ланудың нәтиже бермейтіні анық. Әр мемлекет өзінің ұлттық менталитетіне қарай әлемдік өркениеттің озығын алып, тозығын ысырып тастап отырса, ұтылмайды.

Сондықтан Н.Ә. Назарбаев «... білім мен ғылымды өз дәрежесінде меңгерген елдер ғана әлемдік дамудың алдында, озық көштің бойда ұстар тұсында болады деп мемлекет тағдыры мен кәсіби білікті де құзіретті мамандар даярлауды негізгі басымдықтар деп қатар қояды.

Жоғары кәсіптік білім беруді интеграциялау процесін жүйелеу әрі жетілдіру мақсатында өзге мемлекеттерде де маңызды қадамдар жасалуда. Лиссабон конвенциясы, Сорбонна және Болонья декларациясында қабылданған шешімдер осының айғағы. Декларацияда: «Біз жоғары білімге деген теңдесі жоқ сұраныстың куәсі болып отырмыз, себебі оның әлеуметтік-мәдени және экономикалық дамудағы маңызын, сондай-ақ жаңа білім, дағды, біліктілікті және идеяларды меңгерген жас ұрпақтың болашақты жасаудағы шешуші маңызын үлкен сезіммен мойындаймыз - деп атап көрсетілген. Болон декларациясының білім беруге қойған негізгі мақсаттарының бірі – «оның сапасын қамтамасыз ету деп нақтыланған. Осы орайда, елімізде де білім беру жүйесін реформалау бағытында ауқымды істер жүзеге асырылуда.

Бүгін мен ертеңгі күннің білім көкжиегі, кемел болашағы био-технология, информатика, нанотехнология және ғылымның басқа да салаларына негізделген жаңа ақпараттық толқыннан тұратын бәсекелі білім жүйесі болып табылатынын, бұл мемлекеттер арасындағы өзара ықпалдастық пен қарым-қатынастың қанат жайып дамуына, тұрақты экономикалық әлеуетке де зор ықпал жасайтынын, ортақ мақсатқа ұмтылу – қазіргі және болашақтың берік негізі.

Адамзат капиталындағы білімді маманға, кәсіби тұғыры жоғары қызметкерлерге жаһандық бәсекенің жоғарылайтынын, білім беру кеңістігіндегі тәжірибелер алмасу мен өзара серіктестік тек қана білім саласын ғана емес, сондай-ақ интеграциялық үдерістердегі жаңа серпілістерге мүмкіндік беретінін мектеп пен жоғары оқу орындарында оқу үрдісін сапалы деңгейге жеткізу кадр әлеуетін арттыратыны мәлім.

Жаһандану үдерісінде білім деңгейінің өркендеуі, ақпараттық технологиялардың дамуы, білім беру кеңістігінің жаңғырту құралына айналуы ұлттық білім мен ғылым жүйесін зор табыстарға, мықты бәсекеге алып келетініне сеніміміз мол.

Өзара тәжірибелер алмасу барысында, интеграциялық қатынас орнатуда кәсіби тұрғыда білім беретін жоғары оқу орындары, қазіргі мектептермен байланысты жеделдету керек.

12-жылдық мектептің мұғалімін даярлау жоғары оқу орындарының алдына күрделі міндеттер қояды. Білікті кадрларды даярлауда ұлттық біліктілік жүйесі арқылы кәсіби стандарттармен қалыптасатын нарық жүйесіне көшу жоспарлануда, жоғары оқу орындарына

корпоративтік менеджмент принциптерін енгізе отырып, академиялық еркіндік берілетін болатындығы туралы нақты тәжірибе алмасу қажет. Осы салада интеграциялау принциптерін негізге алған жөн.

Педагогтардың статусын жоғарылату мәселесінің шешуші механизмі ретінде жоғары оқу орындарының жергілікті билікпен облыстық және қалалық әкімшілікпен байланыс орнатып өзара ынтымақтастықта болуын айтар едім.

Педагогикалық мамандықтарға қабылдау жүйесін жетілдіруде оғат тәжірибелерді ескеру қажет - түлектердің шығармашылық деңгейін ашуда арнайы сынақтан өткізу, жоғары білікті педагог мамандар даярлауда мектептермен тікелей тиімді байланыс жасауы.

Жоғары оқу орындарындағы инновациялық білім беру үдерістерін басқаруды кәсіби қалыптастыру дегеніміз - қазіргі талаптарға сай білім беру саласына жаңа оқу әдістерін ендіру арқылы, жеке тұлғаның кәсіби білімі мен біліктілігін жетілдіре отырып, кәсіби қызметке қажетті білімдерін, іскерліктерін және дағдыларын қалыптастыру болып табылады.

Осы күрделі бағытты жүзеге асыруда интеграциялық байланысты жаңғырту мақсатында бүгінгі ғылыми конференцияның тақырыбы арналған.

Педагогикалық институтында өзекті мәселе – жүйелі, бір ізді, тұтас, ашық, динамикалық интеграциялық білім беру ортасын құру. Бұл орта көпмәдениетті, оптималды құрылған, әлеуметтік бағыты айқын жасалған болу тиісті.

Задача вхождения Казахстана в число 50 экономически развитых государств мира требует повышения качества кадровой базы для интенсивной индустриализации и внедрения прогрессивных технологий в отечественное производство, что, в свою очередь, актуализирует вопросы интенсификации реформы образования в стране.

Современный этап образовательных реформ в Республике Казахстан характеризуется завершением модернизации казахстанской системы подготовки кадров, внедрением Стандартов образования последнего поколения, повышением престижа образованного человека в обществе и обеспечением процесса интеграции отечественного образования в мировое образовательное пространство.

Интеграционные процессы в образовании отвечают на запросы времени, обусловленные объединительными тенденциями социально-экономической сферы в СНГ и в мире. Для всего мирового сообщества характерно стремление преодолеть в образовании профессиональную замкнутость и культурную ограниченность, ориентацию на синтетичную личность, что требует расширения границ узкой специализации и что может быть достигнуто с помощью интеграции.

В результате интеграционных процессов в начале XXI века сформировались отдельные типы регионов по признаку международного сотрудничества в области образования и степени влияния на развитие образования других стран и регионов. Трехсторонний союзный договор России, Беларуси и Казахстана означает возникновение нового региона иницирующего интеграционные процессы, знаменует качественный скачок в обеспечении углубления межгосударственного сотрудничества в области образования. Активность развития данного процесса зависит от потенциала национальной системы образования и от равных условий партнерства государств и отдельных участников.

Интеграционные процессы в высшем образовании требуют:

1. Ориентации студентов на многокультурную подготовку на основе интегрированного подхода, представляющего собой специально организованный процесс упорядоченности, согласования, взаимодополнения содержания, способствующего формированию универсально-синтетических знаний и готовности к универсально-функциональной профессиональной деятельности, что достигается реализацией педагогической интеграции по двум основаниям: по виду (организация интегрированного обучения) и по средствам деятельности (применение интегрированных технологий).
2. Создания интегративного образовательного пространства вуза как упорядоченной, целостной, открытой и динамичной системы образовательных элементов, связанных единой

оптимальной пространственно-временной, социально обусловленной и научно обоснованной структурой, едиными детерминантами, обеспечивающими интеграционные процессы и качество профессиональной подготовки специалиста. Поэтому пространство становится поликультурным и социально-ориентированным на развитие человека и цивилизации в целом, более открытым для формирования международной образовательной среды, наднациональным по характеру знаний и приобщению человека к мировым ценностям.

3. Распространения нововведений в образовательной сфере при сохранении сложившихся национальных традиций и национальной идентичности стран и регионов.
4. Развития методов дистанционного обучения одного из мощных инструментов формирования единого пространства, вовлечения множества стран в интеграционные процессы в сфере образования, выравнивания качественного состояния составляющих мирового образовательного пространства.
5. Обеспечения организационно-управленческих условий участия вуза в интеграционных процессах образования по следующим направлениям:
  - общее управление изменениями - определение, согласование, утверждение, принятие к исполнению корректирующих воздействий и координация изменений по всему проекту;
  - управление ресурсами - внесение изменений в состав и назначение ресурсов на реализацию проекта;
  - управление целями - корректировка целей проекта по результатам процессов анализа;
  - управление качеством - разработка мероприятий по устранению причин неудовлетворительного исполнения.

Вузы страны выступают в роли базовых интегрирующих институтов, сочетающих в себе помимо научных и образовательных компонентов и социальные, и культурные комплексы, помогающие координировать усилия различных субъектов социальных отношений и вырабатывать принципиальные схемы взаимодействия социальной, культурной и экономической политики. Вузам важно решать такие задачи, как расширение взаимообмена студентами и педагогами (академическая мобильность), взаимное признание дипломов и периодов обучения, осуществление постоянного обмена опытом и информацией о текущих проблемах и образовательных системах].

Осознавая сущность и значение, требования и тенденции интеграционных процессов в образовании, вузы страны активно их реализуют в комплексе задач, поставленных Государственной Программой развития образования в Республике Казахстан до 2020 года.

Международное сотрудничество является неотъемлемой частью интеграции университета в международное образовательное и научное пространство. Данная работа осуществляется в рамках программ сотрудничества с ведущими зарубежными университетами, научно-исследовательскими институтами путем реализации международных образовательных и научно-исследовательских программ и проектов, организации научно-практических семинаров и конференций, развития академической мобильности студентов и преподавателей, реализации дудипломного образования.

#### **Литература:**

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2011.

## **МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ СИНТЕЗ В ИСТОРИЧЕСКОМ ЗНАНИИ РОССИИ И КАЗАХСТАНА: СТАНОВЛЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ СИНЕРГЕТИКИ**

**Абиль Е.А.**

Последняя четверть XX века характеризуется противоречивыми тенденциями в поисках методологии исторического исследования на постсоветском пространстве. Доминирующей была, пожалуй, тенденция к обособлению истории от других наук, проявившаяся, в частности, в подчеркивании специфики исторического знания, усилении «антисциентистского» направления, постмодернистского подхода. В этой связи отмечают поворот от объективистской к субъективистской концепции науки, от позитивизма к герменевтике, от количественных методов к качественным [1, с.27].

Одно из направлений обновления методологически-методического инструментария историков связано, с одной стороны, с более активным включением общенаучных категорий в понятийно-категориальный аппарат исторической науки [2, с.198-199], а, с другой стороны - с совершенствованием математических методов анализа данных исторических источников и математических моделей исторических процессов. Опыт квантификации, накопленный исторической наукой в 60-80-х гг. XX в., отчетливо выявил тенденцию к постепенному внедрению все более сложных методов математической статистики.

В начале 90-х годов вопросы применения общенаучных методов в историческом исследовании приобретают новое звучание в связи с распространением в постсоветских странах новых исследовательских парадигм, в основе которых лежит системный метод – общей теории систем и синергетики. Целая исследовательская программа, заявленная коллективом авторов (С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий), как попытка создания «теоретической истории» на основе методов системного анализа и математического моделирования социальной динамики, возглавлена известным физиком С.П. Капицей [3]. Основное направление данной школы – моделирование процессов народонаселения и прогнозирование развития общества исходя из разработанных закономерностей демографии. Следует отметить, что работы, выполняемые в рамках данной программы, посвящены тем аспектам истории человечества, которые так или иначе связаны с естественнонаучными процессами – демография, экономика, этногенез.

Одну из первых интерпретаций истории с позиций синергетики в русскоязычной науке дал С.Г. Гомаюнов [4, с.99-106]. Он различает синергетику «первого порядка» - синергетика познаваемых систем и «второго порядка» - синергетика познающих систем. Другими словами, понимание общества и его развития как предмета научного исследования относится к синергетике «первого порядка».

Синергетической по сути является концепция ретроальтернативистики, сочетающая идею эволюционизма с идеей многовариантности исторического развития. Данная концепция была предложена И. Бестужев-Ладой, назвавшим ее теорией утраченных возможностей в историческом процессе [5, с.112-122]. Методологической основой ретроальтернативистики стало положение синергетической теории о наличии альтернатив развития в точках бифуркации и присущая альтернативистике идея разработки виртуальных сценариев развития.

Постмодернистской философией истории считает социальную синергетику один из ее основателей В. Бранский [6, с.117-127]. Социальная динамика видится В. Бранскому как социальный прогресс, результат последовательной смены состояний иерархизации и деиррархизации, в результате которой достигается степень наибольшей упорядоченности - суператтрактора. Теория социальной самоорганизации позволяет, В. Бранскому утверждать: существование глобального аттрактора (суператтрактора) не только возможно, но и необходимо. Следует отметить, что при всей кажущейся корреляции положений социальной синергетики В. Бранского с достижениями современного естественнонаучного знания, прослеживается отчетливое противоречие – синергетическая терминология используется для обоснования концепции глобального прогресса, что противоречит фундаментальным законам универсума. Само существование «суператтрактора» в том виде, который представлен ав-



тором данной концепции, как предел культурного развития человечества, своеобразный культурно-технический идеал, в котором «разрешаются все те фундаментальные социальные противоречия, которые так беспокоили прошлые поколения - между свободой и справедливостью, устойчивостью и изменчивостью, единством и многообразием, конечностью и бесконечностью», вряд ли достигим, что существенно снижает познавательную ценность концепции.

Учение о пассионарности Л.Н. Гумилева вдохновило ряд ученых на создание эволюционно-энергетических концепций исторического процесса, в первую очередь, эволюционно-гелиоэнергетическая концепция Л.В. Зильберглейта и Е.Б. Чернявского [7, с.47-48]. Она представляет собой попытку естественнонаучного объяснения энергетической природы социальных процессов.

Еще одна концепция исторического процесса с точки зрения эволюционно-энергетического подхода дана Е. Пановым [8]. Основой данной концепции стала теория динамических систем и некоторые аспекты теории пассионарности. Системообразующим понятием данной теории является понятие эволюционно-энергетического уровня социальной системы. С ним связаны причинно обуславливающее его понятие социальной энергетики и понятия, конкретизирующие его смысл: качества жизни, социального идеала, напряженных и ненапряженных социальных структур, циклов развития этих систем. Каждая фаза эволюционно-энергетического социума, по мнению Е. Панова, развивается в спиралевидно-циклическом режиме. При этом, в исторической реальности реализовались только первая и вторая фазы, остальные еще не реализованы, что делает данную концепцию во многом умозрительной. Кроме того, Е.Д. Панов не дает объяснения причинной обусловленности и раскрытия содержания такого явления, как напряженность, играющего значительную роль в данной теории, что существенно снижает ее познавательную ценность.

Циклический, нелинейный характер развития сложных социальных систем послужил основой для циклической концепции В.И. Пантина [9]. Центральный аспект данной концепции – развитие общества напрямую связано с развитием международного рынка, проходящего четыре последовательные фазы. Концепция В. Пантина сочетает популярные представления о цикличности развития экономики и теории мир-систем и только условно, в контексте признания системного характера социума, может считаться близкой к социосинергетике.

На базе циклических теорий и учения об информации А.И. Ракитовым была предложена теория культурного ядра [10, с.14-34]. Центральным понятием данной концепции является понятие информационной деятельности (процесса, технологии). Структурно оно взаимосвязано: с одной стороны – с понятиями «цивилизация» (как его производное), с другой стороны – с понятиями «цивилизация» и «культура» как формами проявления.

Пристальное внимание проблемам философско-методологической рефлексии исторического процесса в форме системного метода и синергетики посвящены работы российских философов, в частности Т. Дебердеевой [11] и И. Крайнюченко [12].

В статье М.В. Сапронова предлагается подвергнуть пересмотру гносеологические основания обществознания, т.е. перейти на новый мировоззренческий уровень, отказавшись от некоторых радикальных постулатов классической парадигмы. При этом М.В. Сапронов подчеркивает, что синергетика рассматривается им не как очередная генерализующая концепция, призванная всесторонне объяснить исторический процесс (именно так к ней относится большинство, как отмечает автор), а как новая познавательная парадигма, т.е. «новый взгляд на окружающий мир, новый идеал научности, новый способ постановки и решения задач, наконец, новый принцип использования познавательных возможностей человека» [13, с.155-156].

Проблемы становления и развития теории социальной самоорганизации (социосинергетики) рассмотрены в работе Д.Э. Жамсрандоржийн [14]. Она, наряду с другими авторами считает, что ситуация в социосинергетике далеко не однозначна, однако сам этот методологический подход имеет право на существование в гуманитарном знании.

Вопросы применения синергетических подходов в историческом исследовании затронуты также в диссертационном исследовании А.В. Бочарова, который предостерегает от опасности при обращении к синергетике, как к «позитивистской редукции при перенесении на развитие общества и культуры установленных синергетикой закономерностей нелинейности и поливариантности путей развития процессов в физическом мире» [15, с.15].

Развернутый анализ современного состояния русскоязычной исторической мысли, в том числе и социосинергетики дан в диссертационном исследовании О.Г. Дуки, посвященном анализу теорий и концепций исторического развития с позиций предложенного им вероятностно-смыслового подхода. Автор оценивает историческую синергетику как становящуюся методологическую традицию. Решающее значение в ее становлении, по мнению автора, имеет наличие проработанной технологии исследования, адаптированной к специфике истории [16, с.60].

Л. Бородкин, говоря о применении синергетики в историческом исследовании, выделяет два его перспективных направления. Во-первых, это новые подходы к изучению альтернатив общественного развития, возникающих в точках бифуркации. Во-вторых, это источниковедческо - методический аспект применения синергетики в исторических исследованиях [17].

Одной из первых целенаправленных попыток последовательного и системного использования логико-математических методов для осмысления и описания различных аспектов эволюции человеческого общества стала книга «История и синергетика: Методология исследования», увидевшая свет в 2005 году [18]. Целью исследований, включенных в данный сборник стало развитие междисциплинарного подхода на основе выявления и логико-математического описания общих закономерностей эволюции и самоорганизации социальных систем с целью более глубокого понимания - на основе имитационного математического моделирования - конкретных социально-экономических и исторических процессов.

Опыт применения синергетики в исторических исследованиях был обобщен в работе Н.А.Ерохиной и В.С.Прядина [19]. Это, по сути единственная на сегодняшний день историографическая работа, в которой рассматривается как общее состояние исторической синергетики в мировой и российской науке, так и попытки отдельных авторов применить методики, выработанные в рамках синергетического подхода в исследовании конкретных исторических проблем.

В Казахстане также существует определенная исследовательская традиция, основанная на широком применении междисциплинарного подхода и методик, выработанных естественными науками. Это работы О.Исмагулова, Т.П. Волковой, К.А. Сакеновой, Ж.Б. Абылхожина. Однако, следует отметить, что данные исследования затрагивают вполне определенный аспект междисциплинарного знания – применение количественных методов в историческом исследовании, и практически не касаются ключевых проблем применения системного метода.

Тем не менее, теоретико-методологические проблемы слабо представлены, особенно в обобщающих трудах по истории Казахстана. Фундаментальное исследование коллектива авторов, подготовленное Академией наук Республики Казахстан, обходит данный вопрос молчанием, ограничиваясь общими словами о состоянии исторической науки в республике. Отдельные теоретические аспекты конкретных проблем отражены в разделе, посвященном вопросам этногенеза, остальные проблемы ранней и средневековой истории Казахстана освещаются в ключе формационной теории развития без обоснования его применимости при анализе кочевого общества [20, с.257-280].

Нельзя сказать, что разработка проблем методологического характера совсем не ведется. В том же Институте истории и этнологии им. Ч. Валиханова разрабатывается тема «Историография и источниковедение Казахстана в контексте инновационных методов и исследовательских технологий», значительное число работ, посвященных инновационным ме-

тодикам исторического исследования опубликовано К. Алимгазиновым [21], проблемы применения математических методов являются объектом изучения С. Жакишевой [22].

Оригинальные и концептуально свежие идеи высказываются казахстанскими этнологами в сфере изучения традиционных систем жизнеобеспечения [23]. Необходимость применения системного подхода в историческом исследовании отмечает и А. Оразбаева [24, с.9]. Интересный опыт применения системного подхода для изучения эволюции политической системы Казахстана был предложен А. Нысанбаевым, М. Машаном, Ж. Мурзалиным и А. Тулегуловым. В данном труде анализируется эволюция политических систем Казахстана, однако его методологической основой стали концепции традиционной западной политологической школы, эволюционно - детерминистской по своей сути, не учитывающей проблемы неравновесности и сложности социальных процессов [25, с.16-17].

Сравнительно недавно историческая синергетика стала объектом диссертационного исследования Б. Досовой. В частности, она отмечает, что в Казахстане пока не наблюдается научной дискуссии по проблемам проникновения синергетики, ее подходов, методов, в методологию и практику исторической науки [26, с.13-14].

Таким образом, анализ трудов казахстанских и российских историков позволяет высветить фундаментальные проблемы исторического познания, решение которых в контексте системного метода и синергетического подхода приобретает новый смысл.

Во-первых, это проблема причинно-следственных связей, исторического детерминизма. От представления о предопределенности исторического процесса мы переходим к представлениям о его альтернативности.

Во-вторых, это проблема природы социальных кризисов. Мы приходим к пониманию природы кризиса и признанию принципиальной невозможности существования безкризисного общества.

В-третьих, это проблема критерия и пределов общественного прогресса. От представлений о бесконечном социальном прогрессе мы переходим к представлениям о стадийном, циклическом характере исторического процесса и многомерности критериев социального прогресса.

В-четвертых, это проблема движущих сил истории. Вместо концепции классовой борьбы, как основной движущей силы исторического процесса мы переходим к представлению о коэволюционной, кооперативной природе общества и самоорганизации как источника социальных процессов.

В-пятых, это проблема соотношения материальных и духовных составляющих человеческой культуры в историческом процессе. От представления о базисном характере материальной составляющей социального бытия и вторичности духовной его сферы, мы переходим к представлениям об их равноценности в социальной системе и различных функциях в сохранении и воспроизведении общества.

Как мы видим, последние десятилетия стали достаточно продуктивными в процессе адаптации синергетической парадигмы в сфере гуманитарного знания, в частности в истории. При этом, гораздо активнее эта работа ведется в среде историков – представителей постсоветского пространства, что обусловлено рядом причин. Во-первых, период формирования синергетической исследовательской парадигмы совпал с методологическим кризисом в постсоветской исторической науке, мобилизовавшим творческие поиски историков и обусловившим их обращение к новым методам и подходам.

Во-вторых, специфика подготовки специалистов в СССР и постсоветских странах, характеризующаяся акцентом на хорошую общетеоретическую и базовую подготовку в ущерб узкой специализации, обусловила наличие достаточного количества историков, знакомых с основами других наук и готовых квалифицированно проводить междисциплинарные исследования.

В целом, нельзя сказать, что историческая социосинергетика состоялась, как самостоятельная научная дисциплина. Исключая отдельные работы, в большинстве случаев авторы

работ используют в своих теоретических построениях лишь отдельные положения теории систем и синергетики, причем разные концепции достаточно противоречивы и не позволяют создать какую-либо внятную классификацию «историко-синергетических» концепций.

#### Литература:

1. Миронов Б.Н. Историк и социология. - Л.: Наука, 1984
2. Ковальченко И.Д. Методы исторического исследования. - М.: Наука, 1987
3. Капица С.П. Синергетика и прогнозы будущего / С.П. Капица и др.; РАН. - М.: Наука, 1997
4. Гомаюнов С. От истории синергетики к синергетике истории. //Общественные науки и современность, 1994, №2
5. Бестужев-Лада И.В. Ретроальтернативистика в философии истории// Вопросы философии, 1997, № 8
6. Бранский В.П. Социальная синергетика как постмодернистская философия истории // Общественные науки и современность, 1999, № 6
7. Зильберглейт Л.Е., Чернявский Е.Б. Термодинамика истории и феномен России (опыт естественной периодизации) // Человек, 1996, № 3
8. Ракитов А.И., Панов Е.Д. Путь России: понять и жить. Социально-философские этюды. - М.: Изд.-во «Республика». 1995
9. Пантин В.И. Циклы и ритмы истории. - Рязань, 1996
10. Ракитов А.И. Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры: пример России // Вопросы философии, 1994, № 4
11. Дебердеева Т.Х. Синергетический подход в познании социально-исторических явлений / Автореф. дисс... канд. филос. Наук. - М., 2003
12. Крайнюченко И.В. Глобальный эволюционизм и синергетика ноосферы/ автореф. дисс... д-ра филос. наук, - Нальчик, 2004
13. Сапронов М.В. Концепции самоорганизации в обществознании: мода или необходимость? (Размышления о будущем исторической науки) // Общественные науки и современность, 2001, № 1
14. Жамсрандоржийн Д.Э. Теория социальной самоорганизации: критика и библиография. - Режим доступа: [www.sociosynergetics.narod.ru/sociosynergy1.htm](http://www.sociosynergetics.narod.ru/sociosynergy1.htm)
15. Бочаров А.В. Проблема альтернативности исторического развития: историографические и методологические аспекты/ Автореф. дисс... канд. ист. наук, - Томск, 2002
16. Дука О.Г. Эпистемологический анализ теорий и концепций исторического развития с позиций вероятностно-смыслового подхода (на примерах российской историографии) / Дисс. на соиск. уч. степени доктора исторических наук. - Екатеринбург, 2001
17. Бородкин Л.И. «Порядок из хаоса»: концепции синергетики в методологии исторических исследований // Новая и новейшая история, 2003, №2
18. Коротаев А.В., Малков С.Ю. История и синергетика: Методология исследования. Серия "Синергетика в гуманитарных науках". -М., 2005
19. Ерохина Н.А., Прядеин В.С. Синергетика как методическая основа исторического познания (историографический анализ). -М.: Изд-во СГУ, 2006
20. История Казахстана. В пяти томах, Т.2, - Алматы: Атамұра, 1997
21. Алимгазинов К.Ш. Воспоминания участников гражданской войны в Казахстане как исторический источник. (Применение методов многомерного статистического анализа / Автореф. дисс... канд. ист. наук. -Алматы, 2001
22. Жакишева С.А. Байи-«полуфеодалы» в Казахстане на рубеже 20-30-х гг. XX в.: исторический анализ проблемы / Автореф. дисс... канд. ист. наук. - Алматы, 1996
23. Традиционная культура жизнеобеспечения казахов. Очерки теории и истории. – Алматы: Гылым, 1998

24. Оразбаева А.И. Цивилизационные особенности социокультурного развития традиционного казахского общества (XV-XVIII вв.) (теоретические и методологические проблемы) / Автореф. дисс... докт. ист. наук. - Алматы, 2005
25. Нысанбаев А., Машан М., Мурзалин Ж., Тулегулов А. Эволюция политической системы Казахстана. - Алматы: Главная редакция «Қазақ энциклопедиясы», 2001
26. Досова Б.А. Синергетика как подход в историческом познании: историографический аспект / Автореф. дисс... канд. ист. наук. - Караганда, 2007

## НАЦИОНАЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ КАК НЕОБХОДИМАЯ РЕАЛИЯ XXI ВЕКА

**А. М. Егорычев**

д. филос. н., профессор МГПИ, г. Москва

**Аннотация.** В статье автор рассматривает развитие национальных систем образования с учетом мировых тенденций развития.

**Ключевые слова:** интеграция, национальные системы образования, мировое сообщество, гуманизация образования, духовно-нравственный потенциал.

Сегодня, когда мировое сообщество подошло к рубежу, который можно рассматривать как «Эпоху великого эволюционного Перелома» (по А. И. Субетто) образование все больше соотносится с национальным богатством. Контуры будущего общества, к которому рано или поздно подойдет человечество, требуют высокую образованность, духовность и интеллект. Именно интеграция образованности, духовности и интеллекта уже сегодня понимается не только как важнейший фактор прогресса любой страны, но и как главное условие спасения мировой цивилизации от возможной экологической гибели уже в середине – конце XXI века (В. П. Казначеев, А. И. Субетто, А. М. Егорычев, В. К. Батулин, В. И. Патрушев, С. И. Григорьев, и др.).

Угроза экологической катастрофы планетарного масштаба и мирового экономического кризиса резко актуализирует проблему поиска путей выхода человечества из создавшегося положения.

Повсеместная глобализация, лавинообразная информатизация и технологизация, усложнение социальных отношений, рост националистических тенденций, постоянные угрозы международного терроризма, нарушение экономического равновесия, явная угроза нового перераспределения национальных территорий и многие другие явления, затронувшие все страны и народы мира – есть следствие и продукт рыночной экономики, уже исчерпавшей свой ресурс. «Мир уперся в Пределы рыночно-капиталистического развития и эти Пределы обозначила первая фаза Глобальной Экономической катастрофы», - считает известный ученый А. И. Субетто [1, с. 7].

Ситуация осознается всеми политическими силами мира, разрабатываются всевозможные концепции, программы, проводятся модернизации экономик, других социальных институтов. Вкладываются огромные деньги в развитие науки и образования. Идет активный процесс модернизации капиталистического мира.

Необходимо признать тот факт, что Россия, Казахстан, Украина и другие страны из бывшего СССР, представляют самостоятельную культуру и цивилизацию, способные строить свой мир в логике управляемой социоприродной эволюции на базе общественного интеллекта и образовательного общества. Путь обозначенной логики развития – это путь развития науки и образования как базиса формирования и воспроизводства человека разумного

и духовного. Именно человек разумный и духовной будет творить ноосферную историю человечества.

Вполне возможно, что Россия и Казахстан, сохранив свою истинную социогенетическую природу, не растратив исторически накопленную энергию созидания, смогут стать инициаторами в проекте кардинальной реконструкции мира и построения ноосферной цивилизации.

Основаниями такого для такого оптимистического заключения являются:

- здоровые силы народа, неразвращенные либерально-рыночной идеологией длительного исторического периода;
- огромные территориальные и природные ресурсы;
- высокий духовно-нравственный исторический потенциал народной культуры;
- огромное стремление народов России и Казахстана к построению нового мира.

Динамика социокультурных процессов в современном мире настолько велика, что не позволяет человеку принять свою национальную культуру, укрепиться в ней, развить психику посредством освоения ценностей человеческой цивилизации (по Л. С. Выготскому), стать культурной и духовной личностью. В большей мере, ответственность за формирование такой личности несет образование, одной из задач которого является передача культурных ценностей от одного поколения к другому, их закрепление за каждым индивидуумом.

Рассуждая о развитии систем высшего образования в странах СНГ необходимо отметить следующее:

1. Концептуальные модели национальных образовательных систем стран СНГ имеют свою особенность, определяемую: историческими социокультурными формами жизненной организации населения, способами производства; социально-экономическим развитием государства, его ориентацией на определенный тип развития; территориальными, природными, человеческими, иными ресурсами страны; амбициозностью президента и правительства.
2. Присутствие тенденции к унификации образовательных систем, ориентацией на западные и другие образовательные идеалы, стандарты, программы, технологии.

Обозначенные тенденции можно воспринимать как естественные, являющимися выражением двух достаточно значимых явлений современной мировой цивилизации:

- глобализации: финансовой, экономической, коммуникационной, научной, образовательной, информационной, культурной, др.;
- национализации, выражающейся в стремлении государств и народов в определении своего национального пути развития и становления, построении национальных систем образования, науки, культуры, что выражается в политике «обретения своего национального лица».

Рассматривая мировую глобализацию как процесс интеграции социальных пространств, необходимо отметить один важный момент. Глобальная интеграция, порожденная глобализацией, рассматривается нами как мощная разрушительная сила, которую если не остановить, сведет к единообразную все исторические социокультурные «наработки» человечества.

Мировая система образования рассматривается нами как суперсложная социальная система, состоящая из элементов (национальных систем образования разных культур), структурированная смыслами и ценностями универсального характера, присущими всем национальным культурам. Структурные элементы (национальные системы образования), сохраняя свою национальную уникальность, придают мировой системе образования «устойчиво-неустойчивое» состояние и развитие, т.е. энергию эволюционного движения. Мировая система образования отвечает всем принципам сложных систем (синергетическим): саморазвития, целостности, открытости, взаимосвязи с природой, нелинейности развития, др.

Сущность синергетического подхода к изучению системы образования основана на следующих концептуальных положениях:

- любая национальная система образования может рассматриваться в социогенетическом единстве с национальной (этнической) культурой народа, в динамике интегративного развития с ней;
- в эволюционном развитии национальная система образования сохраняет открытость к социальным системам другого уровня, содержания, направленности;
- в собственном функционировании национальная образовательная система не просто берет от национальной культуры ценности и смыслы, чтобы передать молодому поколению, она их социально-педагогизирует в соответствии с социальным временем, органично «вплетает» в свое содержание, с учетом ментальности народа, его культуры.

Входя в мировое образовательное пространство, национальная система образования не растворяется в едином образовательном потоке. Своим своеобразием и уникальностью она придает особую структурность мировой образовательной системе, что порождает его нелинейное движение. Именно полиструктурность мировой образовательной системы выступает важнейшим условием ее системности, проявляющейся в глобальном динамическом взаимодействии со всеми социальными структурами мира. Ее поведение обусловлено не только особенностями ее элементов (национальных систем образования), сколько свойствами структур, ими порожденными.

Открытость системы – есть важнейший принцип ее существования. Однако здесь кроется определенная опасность. Излишняя открытость дает возможность для проникновения чуждых элементов культуры в поле родной (национальной). Стихийно, либо целенаправленно входя в поле другой культуры, чуждые элементы не вписываясь в духовно-нравственный архетип, начинают свою разрушительную работу, вплоть до ее полного уничтожения. Это явление обозначается как «культуринтервенция» [2].

Культуринтервенция имеет широкий диапазон для своего воздействия: идеология, мифология, коммуникация, музыка, мода, моделированное поведение, секс-пропаганда, компьютерные игры, наркотики, метамофозы, мн. другое.

Организационная, теоретико-методологическая и содержательная структура национального образования тесно связана с идеологией государства. В ней всегда ощущается воздействие социальной политики правящей власти, тенденций, порождающихся всей социально-политической системой государства и общества, а также степени ее открытости мировой цивилизации и выбранным вектором эволюционного развития страны.

Образование, как и все социальные институты (государство, семья, культура, социальная защита, армия, др.) испытывает на себе влияние всех процессов и тенденций мировой цивилизации. Вместе с тем, в силу особой роли, отведенной в начале XXI века, выдвигается в число приоритетных факторов мировой политики.

Сегодня, вопреки многим непопулярным образовательным реформам и модернизациям в России наметились тенденции, содержащие принцип интегративности;

- императив синтеза высшей школы и науки, исследовательских и образовательных процессов;
- императив синтеза науки, образования и возрождающегося производства, использование инновационных технологий в жизнеустройстве государства и общества;
- императив согласованности при построении образовательных траекторий средней и высшей школ;
- императив гуманитарной составляющей в общей и профессиональной подготовке обучающейся молодежи.

Возможно, обозначенные тенденции не слишком заметны на общем фоне российских проблем, но, тем не менее, они набирают силу.

Недооценка роли культуры и образования имеющего гуманитарную направленность. Естественное состояние общества, в основе своей содержащее базовый принцип жизненной организации – экономоцентризм.

Та страна, которая раньше всех осознает роль культуры и образования в развитии государства и общества в XXI веке, включит этот мощный ресурс в воспроизводство всех социальных институтов и, прежде всего, в воспроизводство человеческого потенциала, такая страна займет лидирующее положение в мировой цивилизации.

Мировая система образования сегодня переживает гуманитарный кризис, один из самых глубочайших кризисов, поражающих мировое сообщество. Ориентация глав государств мирового сообщества на образование лишь как на средство решения экономических проблем не позволяет решать главную задачу – формирование человека разумного и духовного, ноосферного. «Суть гуманитарного кризиса состоит в примитивизации базовых нравственных оснований, в утере обществом необходимой энергии противостояния не должному, без которой невозможно нормальное общественное развитие, нормальное функционирование экономики, политических, правовых отношений и пр. Этот кризис опаснее для общества, чем технологический, экологический и демографический кризисы» [6, с.18].

Обозначенный социально-политический подход и сыграл определяющую роль в разработке новых образовательных стандартов, определении базовых компетенций, в целом – всей методологии профессионального образования РФ.

Настоящие ученые едины во мнении, которое можно выразить как основную гипотезу их проекта: эконоцентризм, положенный в основу организации жизнеустройства общества, реализуемый в стратегии либерально (вульгарно) – рыночных реформ и модернизации всех социальных институтов – основная причина социальной неэффективности развития системы национального образования.

Рассуждая о гуманитаризации, о рамках проблемы актуализации интеграционных процессов в современной системе образования, необходимо отметить следующее:

1. Целевая направленность высшего профессионального образования должна нести в себе интеграцию двух начал, духовного и материального. Выражающихся в формировании ценностных установок у обучающихся, позволяющих иметь мировоззренческую картину мира, личностное отношение к окружающей реальности.
2. Профессиональное образование, интегрирующее в своем содержании профессиональное и гуманитарное (в равных пропорциях), где гуманитарное есть отражение родной национальной культуры, способно решать важнейшие задачи по формированию общей культуры населения, повышению ее духовно-нравственного и интеллектуального потенциала.
3. Личность, сотворенная таким образованием способна решить любые экономические, экологические, культурные и социальные проблемы и задачи.
4. Принимая концептуальную модель, выражающую единство мира, необходимо признать и определенную интеграцию всех культур мира в единое мировое сообщество, что предполагает и особую интеграцию национальных образовательных систем (но не унификацию) на общих универсальных принципах жизни.
5. Сегодня как никогда возрастает роль управления, как процесса целенаправленного воздействия на определенный объект для обеспечения его эффективного функционирования и развития. Сложность управления национальной системой образования очевидна.

В XXI веке произошло значительное усложнение всех структур мирового сообщества, возросла социокультурная динамика. Обострились социальные взаимоотношения между государствами и народами. Пришло понимание того, что планета Земля есть сложная биосоциальная система, где все взаимосвязано. В своем развитии человеческая цивилизация подошла к границе, за которой путь управляемой социоприродной эволюции на базе общественного интеллекта и образовательного сообщества.

Сегодня важно выявить основные факторы, мешающие национальной системе образования выполнить свою историческую миссию:

- В-первых, невысокий уровень государственного финансирования системы высшего профессионального образования.



- Во-вторых, управление образованием не соответствует уровню цивилизационного развития современного общества.
- В- третьих, ориентацией национальной системы образования на Западные образовательные технологии, ценности и смыслы западной культуры.
- В-четвертых, «опускание» профессора вуза до тьютера, добытчика денежных средств, ремесленника.
- В-пятых, в государственных образовательных стандартах последнего поколения нарушен баланс соотношения гуманитарных и чисто профессиональных знаний.

Обозначенные факторы, присущие российской системе образования, в определенном плане присущи многим национальным системам образования.

Исходя из необходимости учета концепции «единого мира», основных целей, принципов и направлений формирования социального государства XXI века с ноосферной ориентацией, а также учитывая национальную специфику образовательных систем различных государств, их территориальной разделенности или единства, можно говорить о необходимости формирования региональных образовательных пространств, которые будут важным базисом к дальнейшей интеграции государств, народов и этносов.

Такое образовательное пространство будет способствовать обогащению всех национальных систем образования, укреплять демократические принципы и традиции в образовательном процессе, способствовать развитию национальных культур и эффективно формировать систему межнациональных отношений.

#### **Литература:**

1. Субетто А. И. Требования к развитию системы непрерывного профессионального образования как базы стратегии ноосферного развития России в начале XXI века. – СПб. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2008. – 44 с.
2. Маркова Н. Е. Культуринтервенция. – М.: Квадрат-С, 2001. – 90 с.
3. Субетто А. И. Ноосферное образовательное общество как социум социальной ответственности XXI века: препринт. – М.: Изд. РГСУ, 2009. – 22 с.
4. Ломакина Т. Ю., Огородникова Е. И., др. Особенности процесса интеграции непрерывного образования при ступенчатой подготовке кадров. – М. Изд. ИТО и П РАО, 2000. – 127 с.
5. Россия и мир в 2002 году (Доклад Национального разведывательного совета США «Контурь мирового будущего». Шубин А. «Россия – 2020: будущее страны в условиях глобальных перемен»). – М.: Изд. «Европа», 2005. – 221 с.
6. Кузык Б. Н., Агеев А. И., др. Россия в пространстве и времени. – М.: ИЭС, 2004. – 336 с.
7. Человек и общество: ноосферное развитие. / Под ред. В. Н. Василенко и др. – М., Белгород: Белгор. обл. типогр., 2011. – 485 с.

## **СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИКИ МИКРОСРЕДЫ БЛИЖАЙШЕГО СОЦИУМА**

**Иванов А.В.**

Россия, Московский гуманитарный педагогический институт

*Микросреда* в социально-педагогическом аспекте – это мир взаимосвязанных предметов, отношений и людей, которые постоянно окружают ребенка и обуславливают его развитие.

Есть схожее понятие – «микросоциум». *Микросоциум* – это действующая на определенной территории общность, включающая в себя семью соседство, группы сверстников, различные общественные, государственные, религиозные, частные и воспитательные организации, а также различные неформальные группы жителей [2]. А.В. Мудрик пишет, что определить границы микросоциума не всегда просто. В сельских поселениях, в поселках, в малых городах эти границы, как правило, совпадают с границами конкретного поселения. В средних и крупных городах определение границ микросоциума проблематично. Микросоциум можно ограничивать двором (если речь идет о микросоциуме маленьких детей), кварталом (для младших школьников), микрорайоном (для более старших возрастных групп). Условно микросоциум – это конкретное сельское поселение, поселок или малый город, а в средних и более крупных городах микрорайон. Влияние микросоциума на процесс социализации детей, подростков, юношей зависит от объективных характеристик микросоциума и субъективных характеристик самого человека.

Однако в отличие от понятия «микросоциума», «микросреда» в социально-педагогическом плане выражает наличие или создание условий для развития и социализации человека. Использование понятия «социокультурная среда» в контексте микросреды ближайшего для человека социума (микрорайона, улицы, района, поселка, деревни, города) связано с пониманием культурных процессов в развитии личности в окружающем его мире.

*Социокультурная среда* – конкретное, непосредственно данное каждому человеку социальное пространство, посредством которого он активно включается в культурные связи общества. В условиях социокультурной среды протекает процесс формирования личности, ее развитие и саморазвитие во взаимодействии (спонтанном и целенаправленном) с другими людьми, природными, предметными факторами. При этом процесс взаимодействия с социокультурной средой, по мнению Н.Б. Крыловой, носит оппозиционный характер, так как она пытается приспособить личность к себе, лишая тем самым ее индивидуальности. Это в свою очередь стимулирует потребность каждого члена сообщества сохранять и защищать особенности своего бытия и поддерживать постоянную личностную активность [1].

С позиции социальной педагогики важен процесс социальной адаптации к социуму и его среде, а также интеграции ребенка через ближайшую социальную среду в общество в целом.

Социокультурная среда – это не только улицы, дома и предметы, но и разнообразные общности людей, которые определяются системой отношений и правил, принятые в данном социуме. Поэтому, с одной стороны, человек вносит в нее что-то свое, в определенной степени влияет на нее, изменяет ее, но в то же время, и среда влияет на человека, предъявляет ему свои требования. Она может принимать человека, какие-то его поступки, проявления, а может и отвергать; может относиться к нему доброжелательно, а может и неприязненно.

Отношение среды к человеку определяется тем, насколько его поведение соответствует ожиданиям среды. Отношение человека к среде определяется тем, насколько среда создала условия необходимые для реализации его интересов и целей.

Взаимодействие среды и человека различается по характеру и формам. Оно может быть то малозаметным, то быть ярко выраженным, быстро изменяться в силу потребностей каждого индивида сохранять и охранять свою индивидуальность и свободу, тем самым стимулируя его активность, или воспринимать себя частью социокультурной среды.

Социокультурная среда может быть представлена как благоприятная, нейтральная, «тепличная» или враждебная для ребенка, что предполагает необходимость учитывать степень ее влияния на него.

*Благоприятной* социокультурная среда становится для ребенка, когда при наличии общих ценностей и представлений ребенку предоставляются необходимые условия для реализации намеченных целей, задач, интересов, обеспечивающие его развитие и саморазвитие.

Если ценности, нормы поведения, отношения, материально-предметная сфера, традиции и символика социума полностью адекватны взглядам и представлениям ребенка, но при

этом не стимулируют его к развитию, то можно говорить о *тепличной* по отношению к личности социокультурной среде, так как лишает ребенка самостоятельности, потребности в саморазвитии, социальной активности и инициативности. В результате развивается инфантильный социальный тип личности.

Если имеют резкие противоречия, то она *враждебна* по отношению к нему, что также негативно сказывается на ребенке, так как в силу своей социально, физической и психологической незрелости ему трудно противостоять таким жизненным трудностям и социальным обстоятельствам. Это «ломает» его и превращает в человека-жертву, десоциализированную личность или ведет к появлению ребенка с девиантным или деликвентным поведением, человека-бунтаря, желающего разрушить данную среду. К этой группе относятся также дети с особенностями физического или психического развития, часто дети-мигранты, дети из неблагополучных семей, т.е. дети группы риска. Задача воспитателей и специалистов заключается в оказании социально-педагогической поддержки детям, находящимся в трудной жизненной ситуации с целью их активной адаптации и преодоления последствий влияния негативных факторов среды.

*Нейтральной* социокультурная среда становится по отношению к ребенку, если он ощущает себя относительно автономным индивидом, незаинтересованным стать частью конкретной социокультурной среды, т.е. зона его интересов не связана с данной средой. Например, «дети-вундеркинды» часто не стремятся войти в среду сверстников, гулять с ними на улице, играть с другими детьми в игры, так как область их интересов не связана с той средой (ее традициями, нормами поведения, отношениями), в которой он проживает или учится.

Если социокультурная среда нейтральна, «теплична» или враждебна для ребенка, то нарушается процесс его социальной адаптации, а также в дальнейшем и интеграции в общество. Процесс социализации таких детей происходит прежде всего через воспитание, то есть путем целенаправленного влияния, управления этим процессом. Однако при этом для каждой категории детей используются свои методики и технологии социально-педагогической деятельности, позволяющие активизировать позитивные и нейтрализовать негативные условия и факторы.

Г.Н. Штинова, М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова в своих исследованиях рассматривают позиционное поведение человека в обществе, приобретение социального статуса и освоение им социальных ролей, влияющих на его взаимодействие с социокультурной средой, тем самым обеспечивающие процесс социальной адаптации и социализации в целом.

Человек может занимать в обществе одновременно несколько позиций. Так, женщина может быть учительницей, женой, матерью. Каждая позиция предъявляет человеку определенные требования и в то же время дает ему какие-то права. Такая позиция человека в обществе, характеризующаяся определенными правами и обязанностями, в социологии называется социальным статусом.

Некоторые статусы нам даны от рождения. Так, статус человека может быть обусловлен полом, национальностью, местом рождения, фамилией и другими факторами. Такие статусы обычно называются врожденными, или предписанными. Другие же определяются тем, чего человек добился в обществе самостоятельно, благодаря собственным усилиям. Например, статус социального педагога получает человек, который обучался в соответствующем профессиональном учебном заведении и получил диплом по этой специальности. В этом случае говорят о статусе достигнутом, или приобретенном.

Статус определяет поведение человека в обществе в том смысле, что в определенных ситуациях личность ведет себя не просто так, как ей хочется, а в соответствии со своим статусом, по аналогии с тем, как ведут себя в подобных ситуациях другие люди. Важно также то, что и окружающие люди ожидают от человека в этих ситуациях определенного поведения. То есть человек как бы вынужден играть определенную роль. Поэтому такое ожидаемое поведение, обусловленное статусом человека, называется социальной ролью.

Усвоение различных социальных ролей является важнейшей составляющей процесса социализации личности. Однако сложность заключается в том, что в обществе существуют статусы не только одобряемые им, но и такие, которые противоречат общественным нормам и ценностям. Поэтому в процессе становления и развития ребенок может осваивать как позитивные социальные роли, так и негативные.

К позитивным ролям следует отнести, прежде всего, роль члена семьи. В семье ребенок усваивает несколько таких ролей: сына или дочери, брата или сестры, племянника, внука, а также знакомится с ролями других членов семьи.

Следующая важная роль, которую осваивает ребенок в процессе своего развития, – это член коллектива. В детском саду и школе, в спортивной секции и детских общественных организациях, в общении со сверстниками ребенок усваивает роли члена коллектива, товарища, друга, ученика, лидера, исполнителя и другие.

Каждый человек выступает в роли потребителя, так как он на протяжении всей своей жизни постоянно нуждается в том, что ему необходимо для жизни: пища, одежда, обувь, книги и другое.

Важная социальная роль – быть гражданином своего отечества, любить свою Родину, гордиться ею, быть ее патриотом.

Могут быть и другие социальные роли, которые осваивает ребенок, например, роль умельца, которую может получить учащийся в стенах школы, лицея, гимназии или же в учебных заведениях начального профессионального образования. Есть и другие позитивные социальные роли, которые усваивает ребенок в процессе взросления.

К негативным ролям относятся такие, как бродяга, чаще всего это беспризорные и безнадзорные дети, которые превращаются в детей-попрошайек или занимаются воровством.

Освоение ребенком механизма ролевого поведения обеспечивает ему успешную включенность в социальные отношения микросреды ближайшего социума адаптироваться к каждой новой для него ситуации в условиях социокультурной среды [3].

Педагог должен максимально использовать возможности социокультурной среды. Как и любая среда социокультурная среда ближайшего социума имеет те же самые компоненты: ценности, отношения, традиции, символику, предметно-материальную сферу, систему поддержки.

Если в данной среде поддерживаются ценности (гуманные, патриархальные, консервативные, либеральные, демократические, авторитарные), местные обычаи и традиции (государственные, исторические, этнические, религиозные, субкультурные; массовые, групповые; мероприятия, отношения и др.), поддерживающие гуманное отношение к людям, культурно-историческому наследию социума, при этом они должны быть интересны как взрослым, так и детям своей зрелищностью, нравственными смыслами и глубиной, то они являются важным средством социального воспитания и социализации личности.

Предметно-материальная сфера включает материальные объекты, обеспечивающие процесс социализации и воспитания ребенка. Данная сфера социокультурной среды (микросреды) имеет свои количественные и содержательные характеристики.

К *количественным характеристикам* относятся: малоэтажная и высотная застройка, количество малых архитектурных форм, количество новых и ветхих строений, общее количество зданий в социуме и т.д.

К *содержательным характеристикам* относятся:

- историко-культурная архитектура: историко-культурные сооружения, исторические памятники, усадьбы, дворцы и т.д.;
- индустриальная застройка: фабрики, заводы, фермы, водоочистные сооружения, котельные и т.д.;
- хозяйственно-бытового назначения: магазины, служба быта, автосервис, ЖКХ и т.д.
- жилой комплекс: новые, ветхие строения;

- культурно-досуговые сооружения: кинотеатры, клубы, спортзалы, стадионы, бассейны, музеи, театры, библиотеки;
- образовательные учреждения: школы (прогимназии, гимназии, лицеи, центры образования), детские сады, колледжи, вузы, внешкольные образовательные учреждения;
- государственные и общественные учреждения и организации: префектура (мэрия), департаменты, муниципалитеты, суд, военкомат, отделения МВД, МЧС и пр.
- учреждения социальной защиты населения: центры социальной помощи семье и детям, реабилитационные центры, центры социальной защиты, центры для матерей, социальные приюты, центры временного содержания, центры занятости населения и др.

Важной характеристикой является территориальная благоустроенность и развитость коммунального хозяйства на его территории, а также насыщенность сферы обслуживания и ее качества.

Архитектурные памятники культуры, современные сооружения, уютные жилые дома становятся важным условием культурного и социального развития личности, средством социального воспитания. Педагог может использовать воспитательные экскурсии по такому социуму с целью развития чувства прекрасного, эстетических чувств, чувства патриотизма и любви к малой Родине. Однако разрушенные памятники, старые, ветхие дома негативно влияют на процесс социализации личности.

В социальной среде ближайшего социума, если мы говорим о современном обществе, необходима разнообразная и разветвленная система социальной защиты населения, позволяющая в кратчайшие сроки реагировать на возникшие проблемы людей. Это центры досуга, центры социальной помощи семье и детям, реабилитационные центры, центры социальной защиты, центры для матерей, социальные приюты, центры временного содержания, учреждения МВД, МЧС, медицины, образования, обеспечивающие помощь и поддержку взрослым и детям в их трудных ситуациях, в процессе их развития, социализации.

Очень важна символика социокультурной среды (герб, гимн, флаг; символы, заложенные в архитектуре, живописи, музыке), так как они демонстрируют уникальность родного края, стимулируют развития у детей чувства гордости, уважения, любви в Родине, желая ее поддерживать, развивать, способствовать ее процветанию, что в свою очередь активно влияет на процесс социализации самого ребенка.

Особое значение для среды имеют отношения между ее субъектами. Если отношения построены как отношения сотрудничества, сотворчества, уважения к личности, на принципах демократии, то в данной среде они соответствуют современной культурной парадигме общества, т.е. прогрессивны, а, значит, позитивно влияют на процессе социализации личности.

На состояние отношений в социокультурной среде влияют:

- демографическая ситуация: малонаселенность или перенаселенность, этническая принадлежность, конфессиональная принадлежность; социально-профессиональный состав и степень его дифференцированности, стративый уровень (богатые, средние, бедные слои населения) и их состав, особенности половозрастного состава (мужчин, женщин, детей, подростков, молодежи, взрослых, пожилых и их соотношение в среде); состав семей (полные, неполные семьи, большие, многопоколенные или нуклеарные, бездетные, малодетные или многодетные, их количество и соотношение);
- социально-психологический климат среды: жители с просоциальным, асоциальным и антисоциальным стилями жизни, наличие криминогенных семей и групп, криминальных структур, авторитарный, демократический, либеральный стиль отношений и управления, степень активности участия населения в жизни микросоциума.

Авторитарные, враждебно-агрессивные отношения тормозят развитие личности, что негативно сказывается как на процессе социализации ребенка, так и на совершенствование среды.

Чем значительнее и многообразнее условия предоставляются социокультурной средой для ребенка, тем больше возможностей для выбора способов адаптации для него, значит, тем свободнее и активнее становится он.

Таким образом, в процессе развития ребенка задачей педагога является использовать возможности социокультурной среды, обеспечивающей интеграцию человека в социальную среду общества.

#### Литература:

1. Крылова Н.Б. Культурология образования // Новые ценности образования. - М.: Народное образование, 2000. - Сб. №10. - 272 с.
2. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов /Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», М, 2005.
3. Штинова Г.Н. Социальная педагогика: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика» /Г.Н.Штинова. М.А.Галагузова, Ю.Н.Галагузова; под ред. М.А.Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2008

#### Abstract

*Essence and the maintenance of pedagogics of a microhabitat of the nearest society*

*In article concepts of "microhabitat", "microsociety", «социокультурной environments», its quantitative and substantial characteristics, factors of influence on a condition of relations in социокультурной to environment reveal*

## К ВОПРОСУ О ПОНИМАНИИ СУЩЕСТВА ДЕТСКОЙ СУБКУЛЬТУРЫ И СОЦИОКУЛЬТУРНОГО МИРА РЕБЕНКА В СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

**Л.В. Мардахаев**

заведующий кафедрой социальной и семейной педагогики РГСУ, г. Москва

Социальная педагогика изучает различные категории людей, но ее основным объектом выступают дети и семья, в которой они воспитываются. В этом плане важно осмыслить существо детской субкультуры. Она помогает понять своеобразие ребенка, как представителя определенной детской возрастной субкультуры. Осознание существования социокультурного мира ребенка необходимо для его понимания и умения строить с ним целесообразную социально-педагогическую работу.

В прошлом, как правило, ребенка рассматривали как взрослого, но только маленького. В XIX веке встречались размышления о том, что в ребенке следует видеть особый мир. «Я не сомневаюсь, – писал Н.И. Пирогов (1810–1881) в статье «Быть и казаться», – что у ребенка есть свой мир, отличный от нашего... Он живет в собственном мире, созданном его духом, и действует, следуя законам этого мира. Чтобы судить о ребенке справедливо и верно, нам нужно не переносить его из его сферы в нашу, а самим переселиться в его духовный мир». Однако «мы – взрослые – нарушаем беспрестанно гармонию детского мира. Мы, насильственно врываясь в него, переносим ребенка на каждом шагу к себе, в наш свет. Мы спешим внушить ему *наши* взгляды, *наши* понятия, *наши* сведения, приобретенные вековыми усилиями уже зрелого человека. Мы от души восхищаемся нашими успехами, полагая, что ребенок нас понимает, а сами не хотим понимать, что он понимает нас *по-своему*» [4, с. 94-95] В работе с детьми важно «не переносить ребенка из его сферы в нашу, а самим переселиться в их духовный мир».

В XX веке известный польский педагог-гуманист Януш Корчак (1878–1942) наиболее глубоко и ответственно подошел к раскрытию мира ребенка и привлечению к нему родите-

лей и учителей. Он обращал внимание на то, что мы недостаточно знаем мира детей: «Ребенок не глуп; дураков среди них не больше, чем среди взрослых...

Ребенок – иностранец, он не понимает языка, не знает направления улиц, не знает законов и обычаев. Порой предпочитает осмотреться сам; трудно – попросит указания и совета. Необходим гид, который вежливо ответит на вопросы.

Уважайте его незнание!»

Особого внимания заслуживают взгляды представителей свободного воспитания (конец XIX – начало XX вв.) Л.Н. Толстого (1828–1910), К.Н. Вентцеля (1857–1947), И.И. Горбунова-Посадова (1864–1940) и др. Своими выступлениями, публикациями и практической деятельностью они обосновывали и демонстрировали иное отношение к детям. Их педагогические взгляды способствовали изменению отношения к ребенку, формированию потребности изучения его как личности. Практически они способствовали формированию идеи права ребенка быть самим собой. К.Н. Вентцель подчеркивал, что для установления правильной системы воспитания, пригодной для данного ребенка требуется «постоянное и непрерывное наблюдение над ним, над выражением его чувствований, над его речью и деятельностью... Только наблюдение над ребенком, имеющим возможность свободно проявлять свою активность, может привести к точным и неоспоримым результатам, а только подобного рода результаты и могут служить твердым фундаментом для создания правильной системы воспитания, которую надо применять именно в отношении к данному индивидуальному ребенку». Ребенок, есть живой материал, следующий в своем развитии своим собственным законам, определяемым его индивидуальностью. Открыть эти законы значит понять ее как живое гармоническое единство, нечто своеобразное, особенное, отличающееся от всякой другой индивидуальности. Это своеобразие и проявляется в социокультурном мире ребенка. Социокультурный мир каждого ребенка – представляет собой индивидуальное проявление субкультуры характерное для его возраста, своеобразия и среды воспитания.

В литературе и на практике активно используется выражение «детская субкультура».

**Субкультура** (от лат. *socium* – общее, совместное + культура) – культура определенной социальной среды (определенного сообщества), отражающая конкретный результат социализации, культурного формирования общности, социальной или демографической группы, обусловленный своеобразием этой среды (социума). К такому сообществу может относиться и детская.

**Детская субкультура** в широком смысле представляет все то, что создано человеческим обществом для детей и детьми, в более узком – смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития. Понятие «детская субкультура» предполагает, что для каждого детского возраста характерна своя культура. В процессе социализации в зависимости от возраста ребенок усваивает определенный объем слов и выражений, происходит своеобразие их осмысления (понимания) и реализация усвоенного в речи, что характеризует его социокультурное развитие как личности. Сформированное социокультурное своеобразие позволяет ребенку понимать явления объективной действительности, реагировать на них и адекватно проявлять себя в данной социальной среде. Оно обладает относительной автономией и характеризуется в зависимости от возраста детей своим языком, содержанием, своеобразием восприятия явлений окружающей среды, мышления и поведения, что сказывается на их социальном развитии, социализации.

*Содержание детской субкультуры* – это тот мир, который детское сообщество создавало «для себя» на протяжении всего социогенеза. В зависимости от пола, особенностей психического развития и социализации детей у них наблюдаются своеобразные проявления субкультуры:

♦ *индивидуальные и групповые игры*, существенно влияющие на социализацию ребенка. Игра выступает ведущей деятельностью ребенка, своего рода школой произвольного поведения, школой «морали в действии» (А.Н. Леонтьев). Она помогает обеспечивать своеоб-

разное моделирование социальных отношений, усваивая их. Индивидуальные игры способствуют познанию реальной действительности, саморазвитию. Групповые носят социальный характер. Они предполагают определенные правила, нормы поведения и действия, стимулируя усвоение социального опыта. Дети, как правило, играют в традиционные *народные игры* (хороводы, подвижные игры, военно-спортивные состязания и пр.). Через игру ребенок усваивает многие социальные нормы и правила, приобретает опыт социального поведения, развивается;

◆ *детский фольклор* (считалки, дразнилки, заклички, сказки, страшилки, загадки). По мнению М.В. Осориной, «*детский фольклор – одна из форм коллективного творчества детей, реализуемого и закрепляемого в системе устойчивых устных текстов, передающихся непосредственно из поколения в поколение детей и имеющих важное значение в регулировании их игровой и коммуникативной деятельности*». К ним, в частности, относятся: *считалки* («Аты-баты, шли солдаты, аты-баты – на базар...», «На златом крыльце сидели: царь, царевич, король, королевич, сапожник, портной. Кто ты есть такой?..») и другие, которые помогают детям устранять нежелательные конфликты в детской среде; *дразнилки* (именные – для мальчиков и девочек типа «Андрей-воробей, не гоняй голубей...»), а также дразнилки, высмеивающие детские недостатки и проступки, ябедничество, хвастовство, глупость, плаксивость, жадность, например: «Жадина-говядина, соленый огурец, на полу валяется, никто его не ест» или «плакса-вакса-гуталин, на носу горячий блин!»), благодаря которым детское общество осуществляет функцию воспитания. Они тренируют эмоциональную устойчивость и самообладания, умения отстаивать себя от нападков сверстников форме словесной самозащиты (ответить дразнилкой-отговоркой).

Важным фактором формирования детского фольклора выступает та информация, которая поступает ребенку через общение, сказки, песни, книги. Сказка выступает одним из источников построения ребенком картины отношений между людьми, в частности, взаимоотношений в семье. Через них ребенок эмоционально усваивает качественные характеристики людей, понимание добра и зла, преданности и предательства, героизма и измены, патриотизма и многое другое. Через сказки и былины младшее поколение усваивает наставления и поучения старшего, происходит своеобразный диалог – «диалог культур» – прошлого и настоящего в создании образа мира, в частности, мира семейных отношений, культурные полоролевые стереотипы мужчины и женщины, социальных ценностей. В образах сказок сконцентрированы смысловые образования, которые создавались веками. Сказка является одним из источников построения ребенком образа мира, модели будущих семейных отношений в своей идеальной форме;

◆ *детский правовой кодекс* (знаки собственности, взыскание долгов, мены, право старшинства и опекуновское право в разновозрастных группах, право на использование грибного/ягодного места). Это так называемое формирование собственного «Я», своего статуса, места в социальной среде;

◆ *детский юмор* (потешки, анекдоты, розыгрыши, поддевки), *наделение прозвищами* сверстников и взрослых. Это характерная форма самовыражения, привлечения к себе внимания, стремления выделиться из детской среды. В подобных проявлениях дети иногда могут быть очень жестоки, не считаясь с самолюбием другого ребенка. Основанием для розыгрышей, поддевок могут быть самые различные, в том числе, особенности фамилии, или имени, какие-либо привычки, формы проявления и проч.;

◆ *детская магия* и мифотворчество «колдовство» против везучего, призывание сил природы для исполнения желания, фантастические истории-небылицы). Такая форма проявления часто выступает средством осмысления того, что и как воспринимает ребенок, слушая сказки, былины, просматривая телевидение, наблюдая за поведением взрослых;

◆ *детское философствование* (вопросы типа «почему», рассуждения о жизни и смерти и проч.);



♦ *детское словотворчество* (этимология, языковые перевертыши, неологизмы). В процессе коммуникации дети придумывают «тайные языки», недоступные пониманию непосвященных, прежде всего взрослых, зачастую это может быть прибавление к слову какой-либо тарабарской приставки или окончания, типа «ус», тогда обычная фраза принимает странное звучание «Мамаус ушлаус наус работус, приходиус коус мнеус» (мама ушла на работу, приходи ко мне). Более старшие дети пользуются особым сленгом в устном общении и разработанной тайнописью. Они свидетельствуют о стремлении к автономии детской субкультуры;

♦ *эстетические представления* детей (составление веночков и букетов, рисунки и лепка, «секреты»);

♦ *стремление к последней моде (супер)*, к участию и организации неформальных групп, принятию разнообразных правил поведения и общения у подростков и проч.;

♦ *религиозные представления* (детские молитвы, обряды).

Содержание детской субкультуры меняется в зависимости от *возраста* детей. Передача всего богатства содержания детской субкультуры происходит непосредственно «из уст в уста» в условиях неформального общения на игровых площадках, в летних лагерях, санаториях, больницах. Лишь к концу периода детства наряду с устными появляются письменные тексты – песенники, девичьи альбомы, «гадалки», сборники анекдотов.

Детская субкультура предоставляет ребенку наиболее благоприятную для него социальную среду и выполняет следующие функции:

♦ *социализирующую* (основным агентом социализации выступает группа сверстников);

♦ *обучения и воспитания* (сверстники – лучшие воспитатели);

♦ *передачи традиционных культурных средств* – детского правового быта, детского фольклора и игровых правил, овладения собственным поведением; половой идентичности благодаря другим детям, мальчикам и девочкам;

♦ *экспериментальной площадки* (самопроявление, опробование себя, определение границ своих возможностей);

♦ *защиты от неблагоприятных воздействий взрослых*.

По своей сущности детское сообщество, в которое входит ребенок, обуславливает *зону вариативного развития*, представляя определенную субкультуру. Сверстники в процессе игрового взаимодействия и общения во многом определяют перспективы социализации, обучения и воспитания ребенка. Этим объясняется тот факт, что для родителей далеко не безразлично, в какой субкультурной среде сверстников общается их ребенок и как он себя в ней проявляет. Всякую субкультуру представляет сообщество детей, каждый ребенок из которого – это определенный социокультурный мир, носитель субкультуры.

В подростковой и юношеской среде формируется своя субкультура. Каждая сформировавшаяся подростковая (юношеская) группа отличается своеобразием субкультуры просоциальной, асоциальной или антисоциальной направленности. Она во многом определяется теми, кто входит в группу, среду, в которой сформировалась и проявляется. Влияние субкультуры на членов группы исключительно велико и реализуется через те нормы, ценности, стереотипы, вкусы и проч., которые ее определяют. Изучение подростково-юношеской субкультуры исключительно важно для тех, кто с ними непосредственно работает (родителям, учителям, социальным педагогам и социальным работникам, работающим с детьми улицы, безнадзорными и др.).

По отношению к конкретному ребенку при его характеристике используется термин **«социокультура»**. Он означает, что каждый ребенок в зависимости от возраста, с одной стороны, представляет собою определенную детскую субкультуру, с другой – конкретный результат социализации, культурного формирования детской личности, обусловленный той средой, социумом, в котором он жил и формировался. Она определяет то индивидуальное, что сформировалось из этого ребенка на данном возрастном этапе в конкретной социальной

среде – реализованную социокультурную реальность. Поэтому в конкретном ребенке детская субкультура проявляется в его внутреннем социокультурном мире и реальном бытии.

**Социокультурный мир ребенка** – это своеобразие социализации ребенка, усвоения им культуры, отражающей его возраст и социокультурную среду жизнедеятельности. Он представляет собой социально-педагогическую характеристику ребенка, определяющую своеобразие восприятия им окружающей действительности (среды жизнедеятельности), реагирования на нее и проявления в ней в процессе социального изменения его личности в соответствии с возрастом. По своей сущности социокультурный мир характеризует типичные реакции ребенка, его отношения и поведение в конкретном социуме.

Выделяют типичный и индивидуальный социокультурный мир ребенка. **Типичный** – это социокультурный мир, характерный ребенку определенного возраста. Он подчеркивает наиболее типичное в восприятии и проявлении ребенка на данном этапе возраста. Выделяется он с учетом знания закономерностей возрастного и социального развития и воспитания ребенка и позволяет их оценивать. Через типичный социокультурный мир можно оценить ход социализации ребенка, его соответствие возрасту и уровню социального развития и воспитания.

**Индивидуальный социокультурный мир** свидетельствует об особенностях социального развития и воспитания данного конкретного ребенка, его индивидуальном своеобразии. Через него можно оценить уровень соответствия или несоответствия, опережения или отставания процесса его социализации на данном этапе возраста. Каждый ребенок исключительно индивидуален и в то же время он типичен в зависимости от его возраста и уровня социального развития и воспитания. Благодаря этому, сравнивая детей одного возраста можно оценить их и сделать выводы о своеобразии социокультурного мира каждого ребенка, соответствии, задержке или опережении его в социальном развитии, социализации.

Основными социально-педагогическими *качественными характеристиками социокультуры* ребенка выступают:

- ◆ восприятие ребенком окружающей среды и реакция на него;
- ◆ речь;
- ◆ душевное состояние и переживания;
- ◆ самопроявление (проявление «Я» личности), отношения и взаимоотношения;
- ◆ поведение, действия и поступки.

Качественное социальное изменение человека на каждом этапе его возрастного развития, составляет основу и суть процесса социализации. Она обуславливает своеобразие восприятия им окружающей среды и ориентирует на адекватное поведение, действия и поступки. Социальное изменение ребенка закономерно. На каждом этапе возраста ребенок представляет то особенное, что определяет своеобразие его социализации, определенную субкультуру, играющую особую роль в этом процессе.

Ребенок в развитии может опережать сверстников, что находит отражение в его социокультурном мире. Сдерживать это развитие не следует, стимулируя проявление с учетом индивидуальной предрасположенности. Важно позаботиться о среде, где бы он мог реализовать себя, свою культуру. Он может и отставать в развитии. В этом случае необходимо стимулировать его развитие. Такая деятельность исключительно индивидуальна и зависит от причин задержки личностного, средового и (или) воспитательного характера. В каждом случае требуется свой подход в стимулировании социокультурного развития и воспитания ребенка. К **основным факторам**, существенно влияющим на социокультурный мир ребенка, относятся:

- ◆ «возрастная» (усвоенная) культура;
- ◆ родители, воспитатели, старшие, сверстники;
- ◆ среда жизнедеятельности, с которой непосредственно взаимодействует ребенок дома, на улице, в детском саду и пр.;

◆ целенаправленная деятельность по стимулированию формирования и развития социокультурного мира ребенка;

◆ личные усилия самого ребенка, проявляемые в различных видах его интеллектуально-творческой деятельности.

**«Возрастная» (усвоенная) культура ребенка.** Она является результатом воздействия детской субкультуры, социокультурной среды, в которой жил и развивался ребенок, его своеобразия и воспитания. Для каждого возраста имеет место своеобразие в формировании и проявлении субкультуры.

**Родители, воспитатели, старшие, сверстники** – это те, кто являются носителями и трансформаторами культуры и во взаимодействии с которыми происходит становление и развитие социокультурного мира ребенка. **Взаимодействие ребенка с ребенком** является важнейшим фактором (источником) для подражания и стимулирования социального развития дитя. Матео Вежио (1406–1458), итальянский гуманист, писал, что дети больше всего воспитываются примерами, надо предохранить их от дурных товарищей и дурного общества. Народная мудрость гласит: «с кем поведешься того и наберешься».

Общение, взаимодействие ребенка с другими людьми является естественной формой его самопроявления. Начальное взаимодействие – это «ребенок – родитель». Именно здесь в большей мере происходит взаимодействие культуры взрослого человека с социокультурным миром ребенка. Во взаимодействии с матерью создаются наиболее благоприятные условия для социального развития, усвоения культуры. Мать выступает главным защитником, опорой, источником удовлетворения всех потребностей ребенка, что и определяет его отношение к ней как источнику социокультуры. С возрастом ребенок начинает взаимодействовать и с другими людьми, которые вызывают его социальный интерес. Приоритетом чаще всего пользуются сверстники. В детской среде быстрее формируются общие интересы, достигается взаимопонимание, проявляются увлечения. В последующем интерес ребенка ко взрослым чаще всего снижается. Это объясняется многими причинами, и прежде всего нарушением взаимопонимания – «конфликт поколений», формированием извечной проблемы «отцы и дети». Одновременно усиливается интерес и стремление к взаимодействию со сверстниками, включение в сообщества, что характерно для подростков и юношества.

**Среда жизнедеятельности, с которой непосредственно взаимодействует ребенок дома, на улице, в детском саду и проч.** Человек развивается в определенной средовой обстановке. Среда – это своего рода фон, на котором формируется личность. Каждый фактор среды имеет свои социально-педагогические возможности – это семья; квартира, убранство квартиры; место расположения квартиры, дома, в котором живет ребенок (в городе, деревне); улица; люди, с которыми взаимодействует ребенок, окружающие его, представляющие своего рода пример старшего или сверстника и многие другие. Изучение факторов среды позволяет определить их влияние на социальное формирование личности и исследовать возможности их целесообразного использования, профилактирования негативного влияния.

**Целенаправленная деятельность по стимулированию формирования и развития социокультурного мира ребенка.** Такая деятельность носит целенаправленный и (или) стихийный характер. Родители, которые уповают на то, что все дети вырастают, вырастет и их, в большей степени предпочитают стихийность воспитания. Основной задачей социально-педагогической деятельности взрослых по отношению к детям выступает обеспечение педагогически целесообразного взаимодействия с ним и стимулирование развития его активности, инициативы, самостоятельности.

**Личные усилия самого ребенка, проявляемые в различных видах его интеллектуально-творческой деятельности.** Источником развития ребенка выступает его природная активность. В зависимости от возраста она может проявляться в общении, деятельности, отношениях.

Особое место в формировании социокультурного мира ребенка принадлежит **игре**, которая выступает основной формой жизнедеятельности. Детские игры по характеру своему

составляют один из видов социальной деятельности детского организма. Они являются средством развития ребенка как личности и способом ее самовыражения. Сама по себе игра составляет и цель, и действие, и наслаждение. В социально-педагогическом плане, в детских играх интегративно отражены в доступной форме социальные нормы и требования, проявляется национальный характер народа. Они отражают многовековой опыт проявления и развития душевных и физических сил ребенка, сформированный в той этнической среде, в которой он родился. Национальные игры помогают формировать у ребенка то особенное, что характерно для его народа, тип личности с особенностями национальной ментальности.

Семейные игры обусловлены национальными и семейными традициями или профессиональной деятельностью родителей. Дети любят играть, копируя профессиональную деятельность своих родителей, учителей, врачей, продавцов, военнослужащих и проч. Через игры можно решать определенные социально-педагогические задачи, стимулируя формирование соответствующего социокультурного мира ребенка.

В играх ребенок упражняет все части своего тела, самостоятельно познает их назначения и способы пользования ими. Они способствуют развитию у него разного рода наблюдений, способность рассуждать, что хуже и что лучше. Посредством игры приобретаются навыки определения расстояния, величины, веса, прочности предметов, развивается сообразительность, практичность, критика суждений, воспитывается внимание. В целом они выступают важнейшим средством разностороннего развития ребенка.

Выделяют уединенные и совместные игры. Каждая из них имеет свое социальное назначение. *Уединенные игры* позволяют ребенку проявлять самостоятельность, полностью уходить в процесс игры и получать от этого истинное наслаждение. Такие игры способствуют социальному развитию, формированию навыка самостоятельного решения простейших задач самореализации. Отсутствие такой возможности негативно сказывается на развитии ребенка. Закономерность психического развития ребенка как социального существа определяется двумя противоположными процессами (тенденциями): стремлением к общению и обособлению. Нарушение условий, сказывающихся на проявлении данной закономерности, отражается на социальном развитии ребенка. Об этом свидетельствуют факты воспитания детей в государственных учреждениях, в домах, где отсутствует возможность для самостоятельной игры ребенка.

Для ребенка имеет большое значение сам процесс игры. Именно он способствует наиболее полному развитию. Например, можно наблюдать такую картину. Мама отдыхает с ребенком, который играет в песочнице, насыпая в ведро песок и высыпая его. Подходит время идти домой, и мама начинает торопить ребенка. Чтобы ускорить время, она помогает ему наполнить ведро песком. Ребенок возмущен, он плачет, высыпает ведро и приступает снова к его наполнению. Для него важен именно процесс, а не результат.

Ребенок, подражая другим, в играх овладевает опытом деятельности, и в его душе возникает потребность анализа. Источником его является естественная любознательность ребенка, которая проявляется в стремлении проанализировать (разобрать, развинтить и т. д.), что способствует познанию им окружающего мира на уровне обыденного сознания, в том числе и в сфере общественных отношений. Сначала этот анализ выражается примитивно (например, когда ребенку нравится какая-нибудь игрушка, он долго играет с ней, а затем чувствует неудержимое влечение познакомиться с ее внутренним устройством, разбирает ее). После этого ребенок с грустью смотрит на результат и начинает требовать ее восстановления. От анализа ребенок переходит к творчеству. К разряду творческих игр принадлежат так называемые *символические игры*, а именно: игры в зверей, птиц, солдатиков, разбойников и т. п.

Важное место в развитии детей имеют игры, способствующие накоплению у них житейского опыта. Это игры, с помощью которых дети осваивают счет, первые правила строения, черчения, пения, состязания и т. д. Такие игры со времен Платона рекомендуются для выявления наклонностей, степени дарований, пытливости ума и даже склада характера. Че-

рез них педагоги со времени Аристотеля стараются направлять развитие ума ребенка, развивая у него склонность к определенным видам деятельности.

В социальном развитии особенно важны *совместные (общественные) детские игры*. Среди своих товарищей ребенок чувствует себя как бы в родственном, братском кружке. Общаясь с товарищами и соревнуясь с ними, он усваивает опыт общения и поведения в социальной среде. Недаром же говорят, что жизнь возгорается из жизни, как пламя от пламени. В этой среде у ребенка проявляется наибольшая изобретательность, остроумие, решительность, смелость, здесь складываются у него первые заботы об общественных интересах и уважение к ним, завязывается дружба, симпатии, вырабатываются и первые понятия о дисциплине и субординации условно поставленным вожакам. Ребенок учится соотносить свое *поведение* с поведением других, что важно в формировании у него понимания своих общественных отношений.

Изложенное представляет наиболее существенные особенности социокультурного мира ребенка и необходимость его учета.

#### **Литература:**

1. Корчак Я. Право ребенка на уважение // Избр. пед. произв. / Пер. с польск. К.Э. Сенкевич. - М.: Педагогика, 1979. - С. 3-24.
2. Крайг Г. Психология развития. Изд. 7-е, междунар. - СПб.: Питер, 2000.
3. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. - СПб.: Питер, 1999.
4. Пирогов Н.И. Быть и казаться // Избр. пед. соч. / Сост. А.Н. Алексюк, Г.Г. Савенок. - М.: Педагогика, 1985. - С. 94-95.
5. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: полный курс / Л.В. Мардахаев. – 5-е изд. – М.: Юрайт, 2011. – С.188-205.

**БІЛІМ БЕРУДЕГІ ӘДІСНАМАЛЫҚ ЖӘНЕ ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ҮРДІСТЕРДІҢ  
СТРАТЕГИЯЛАРЫ  
МЕТОДОЛОГИЯ И СТРАТЕГИЯ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В  
ОБРАЗОВАНИИ**

---

**ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ҰЛТҚА АЙНАЛУДАҒЫ ӘЛ-ФАРАБИДЕН АЛАТЫН  
САБАҚТАР**

**Ахметов Т.Ә.**

Қазақстан, Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының проректоры, п.ғ.к., доцент

Еліміздің тұңғыш Президенті отанымыздың тәуелсіздігін баянды ету мақсатында халқымыздың алдына әрдайым тың идеялар мен стратегиялық жаңа міндеттер қойып отырады. Сондай сарабал, ғылыми негізде ұсынған Елбасының «Біз интеллектуалды ұлтқа айналуымыз керек» деген бастамасы еліміз үшін өте маңызды да, дер кезінде көтерілген мақсат-міндеттер екендігі даусыз.

«Интеллект», «Интеллектуал» ұғымдары түркі өркениетінде сонау орта ғасыр ғұламаларының ғылыми еңбектерінен бастау алады. Әсіресе, бұл ұғымның орнығуына, ғылыми айналымға қосылуына үлес қосқан – ұлы әл-Фараби.

Біз интеллектуалды ұлтқа айналуымыз үшін әл-Фараби бабамыздан қандай сабақтар алуымыз керек?

Ғұлама әл-Фараби «Бақытқа жетуге көмектесетін ерікті іс-әрекеттер – тамаша іс-әрекеттер. Оларды тудыратын ниеттер мен әдет-қылықтар – игілік. Бақытқа кедергі келтіретін іс-әрекеттер – жаман және тұрпайы іс-әрекеттер. Бұлардан шығатын ниеттер мен әдет-қылықтар – кемшіліктер, кемтарлық пен бейшаралық», [1,289] – деп бақытқа жетудің жолы адамның өзінің іс-әрекеттеріне, әдет-қылықтарына, өмір сүру салтына байланысты екендігін баса айтады. Себебі, сұмырай іс-әрекеттерге бейім, жексұрын әдет-қылықтарымен айналасындағы жұртты мезі қылған адамның оңғанын ешкім көрген емес. Осы ізгі іс-әрекетке қоса адамның бақытқа қолы жетуінің негізгі баспалдақтарының бірі – оның парасатпайымы, ақыл-есі, ерік-жігері, ой-ниеті. Әл-Фараби бұл құндылықтардың бәрінің басын «Интеллект» ұғымына қосады. Ол өзінің «Интеллект сөзінің мағынасы жайында» атты зерттеу еңбегінде тұлғаның өмірдегі мүмкіндіктерін, табиғи әлеуетін толық таразылай отырып, интеллекті «потенциалды интеллект», «актуальды интеллект», «бірте-бірте игі дарыған интеллект», «әрекет етуші интеллект» секілді әлеуметтік-философиялық топтарға жіктеп таразылайды.

Әл-Фараби адамның негізгі қасиеттерінің бірі саналатын осы интеллектілердің өзара байланысы мен сабақтастығын анықтап, бір-біріне қалай ауысып ұштасатынын дәлелдейді.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің 75 жылдық мерейтойына байланысты «Қазақстан дағдарыстан кейінгі дүниеде: Болашаққа интеллектуалдық секіріс» атты оқыған дәрісінде еліміздің Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың білім мен ғылымға, студент-жастардың тәрбиесіне байланысты аса парасатты пікірлер мен тың ұсыныстар жасауы бекерден-бекер емес. Мысалы, Елбасы «Біз интеллектуалды ұлтқа айналуымыз керек» деген мәселені көтеріп, «Қазақстанға біздің ұлтымыздың әлеуетін оятуға және асыруға жағдай жасайтын интеллектуалды төңкеріс қажет», – деп атап көрсетті [2]. Бұның өзі ғұлама әл-Фараби бабамыздың «интеллект» ұғымына берген ғылыми талдауларының өміршеңдігін көрсетіп, оның тәлім-тәрбиелік идеяларының мәңгілік екендігін айғақтайды.

Ғұламаның ойынша, адам баласы туа сала ақылды, білімді, парасатты болмайды. Адамның интеллектісі жүре келе, өсе келе тәрбие арқылы, оқып білім алу арқылы бірте-бірте қалыптасады [1,30-33].

Әл-Фараби өзінің «Әлеуметтік-этикалық трактаттарында» адамның жанына байланысты терең пайымдаулар жасайды. Ол адамның жаны мен тәнінің өзара бірлігін көрсетіп, «Жанға да денеге секілді саулық пен ауыру тән», – дей келіп, жаман қылықтарды жасайтын адамдардың жаны кеселге ұшыраған деген қорытындыға келеді [3, 171]. Оның ойынша, адамның денесін дәрігер емдесе, жанын – мемлекет қайраткері, яғни, елбасы сауықтырады.

Дәрігер адамның тәнін емдеген кезде оның жақсы іс-әрекеттер жасауына кепілдік бермейді. Ол тек жақсы не жаман іс-әрекеттерді іске асыратын денені ғана емдейді. Сондықтан, тек елбасы ғана адамның жанын емдеу арқылы оның ізгі іс-әрекеттер жасауына ықпал ете алады.

Әл-Фараби адам өміріндегі тәрбиенің күшіне сенеді. Адам баласының бойындағы жақсы және жаман қасиеттер туа бітпей, өмір сүре келе, бірте-бірте қоршаған ортаға, берілген тәлім-тәрбиеге байланысты қалыптасатындығын айта келіп, мынандай тағылымдық тұжырым жасайды: «Адамның әуелден тоқымашы немесе хатшы болып тумайтыны сияқты, қайырымдылық пен жаман қылық та адамға әуел бастан жаратылысынан дарымайды. Бірақ қайырымдылықпен немесе жаман қылықпен (байланысты) күйге жаратылысынан бейім болуы мүмкін, соған оған қандай да болсын басқа әрекеттерден гөрі әлгі (күйден) туатын әрекеттерді істеу оңайырақ болады» [3, 180].

Әл-Фарабидің ойынша, табиғатынан ізгілікке, қайырымдылыққа жаны жақын адам жүре келе ізгі істерді көбірек жасаған сайын оның жан-дүниесінде осы жақсы қасиеттер тұрақты орныға түседі. Бірақ, «Өнер біткеннің бәріне жаратылысынан бейім адамның болуы шындыққа сыймайтыны сияқты, қайырымдылық, этикалық және интеллектуалдық қасиеттердің бәріне жаратылысынан толық бейім адамның болуы шындыққа сәйкес емес» [3, 181].

Ғұламаның бұл пайымдауларынан туатын ойлар: дүниеде идеал адам болмайды, кез-келген адамның бойында табиғатынан берілген жақсы және жаман қасиеттері болады. Гәптің ең негізгісі – сол қасиеттердің қайсысы өмір сүру кезеңінде адамның бойында белең алып кетуінде. Бұл мәселе, әрине, ең алдымен адамның өзіне байланысты, одан қалды қоршаған әлеуметтік ортаға, алған оқу-білімге, берілген тәрбие-тағылымға байланысты.

Әл-Фараби – адам жаратылысының жұмбақ қатпарларына терең үңіле отырып, «Азаматтық ғылым» еңбегінде жеке тұлғаның еріктен туған іс-әрекеттерімен мінез-құлықтарының түрлерін талдайды. Ол азаматтық ғылым ғана шын бақыт екендігін былайша түсіндіреді: «Бұл игілік, рахым және лайқаттылық, ал осыдан басқаның бәрі зұлымдық, жексұрындық және күнәкарлық [4, 63].

Әл-Фараби мұсылман дінінің ойшыл өкілі ретінде бұл дүниенің бақытын «қиялдағы бақыт» деп атап, «Шын бақыттың бұл өмірде болуы мүмкін емес, осы өмірден соң келетін басқа өмірде ғана болады, ал бұл айтып отырғанымыз – о дүние. Қиялдағы бақытқа келсек, мысалы, байлық, дәреже, рахат – бұлардың бәрі де осы өмірдегі мақсат» – деген діни тұжырымды ұсынады [4, 63].

Ғұламаның ойынша, елдің басшысы лайқатты әрекеттер мен ізгі мінез-құлықтарды, сапалар мен қасиеттерді халықтың бойынан жоғалтпайтындай, керісінше нығайта түсетіндей саясат ұстануы керек. Осы дүниенің рахатын күйттейтін, байлық пен билікті көздейтін, атақ пен дәрежені ғана ойлайтын басқаруды ғұлама «опасыз басқару, мансапшылдық басқару, надан басқару» деп атайды.

Әл-Фараби юриспруденция ғылымын діннің адам өміріндегі қателіктерді түзетуге септігін тигізетіндігіне байланыстырып былай анықтайды: «Юриспруденция өнері дегеніміз қайсібір халықтың дініндегі канондық правода жеткілікті түрде анық белгіленбеген қандай

да бір нәрсеге болсын адамның баға беруіне және оны түзетуіне мүмкіншілік туғызатын ғылым болып табылады» [4, 66].

Интеллектуалды ұлтқа айналуға ең негізгі баспалдақтардың бірі – жастар тәрбиесі, жастардың рухани-адамгершілік тәрбиесі. Жас ұрпақтың жан-дүниесін қалыптастыру ісінде рух тәрбиесінің, жүрек тәрбиесінің алар орны ерекше. Сондықтан болар, ортағасырлық түркі ғұламалары өздерінің ғылыми еңбектерінде адамның сезім мүшелерінің қасиеттерін, олардың ара-қатынасын, адамның өміріндегі алар орнын аса көңіл қойып талдаған. Бәрі «ақыл, жүрек, қайрат» мәселелеріне соқпай кетпеген. Мысалы, әл-Фараби адам бойындағы мүшелердің ананың құрсағында қалай пайда болуынан бастап, сол мүшелерден тарайтын жан қуаттарының адам өмірінде қалай көрініс беруіне дейін ғылыми суреттеп берген. Ол: «Жүрек – басты мүше, мұны тәннің ешқандай басқа мүшесі билемейді. Бұдан кейін ми келеді. Ол да – басты мүше, бірақ мұның үстемдігі бірінші емес, екінші, өйткені ол барлық мүшелерді билейтін болса, оның өзін жүрек билейді. Бірақ бұл тек қана жүрекке қызмет етеді және жүректің табиғи ниетіне қарай, бұған мүшелер қызмет етеді», – деп жүректің адам организміндегі, оның психологиялық ахуалындағы басты рөлін, ерекше маңызын атап көрсетеді [5, 289].

Ал, XI ғасырдың ғұламасы Жүсіп Баласағұни «Құтты білік» дастанында жүректің қасиетіне, оның адам өміріндегі алар орнына, жүрек пен басқа сезім мүшелерінің өзара байланысына қатысты аса ойлы да шабытты теңеулер келтірген. Дастанда айтылатын «жомарт дүрек», «ақ жүрек», «жомарт көңіл», «қайрат жүрек» деген сөз тіркестері әл-Фарабидің «жүрек – басты мүше» идеясымен сабақтасып жатыр.

Жүсіп Баласағұни «Аузын ашса, ақ жүрегі көрінеді» (2475-бәйіт), «Жүрегі мен ақылы сай жарасса, көңіл қошы болса, тіпті тамаша» (2469-бәйіт), – деген өлең жолдары арқылы ақ көңіл, аңкылдақ, аузын ашса жүрегі көрінетін, аузындағысын жырып беретін – жомарт, ешкімнің ала жібін аттамайтын – адал, жан адамға жамандығы жоқ пәк адамды суреттесе, «Жүрек керек, ерлік керек, тағы ақыл, қайрат-жүрек, әскерде – екі қанатың» (2289-бәйіт), – деп жүректілік, батырлық, ерлік, өткірлік тек рухы күшті адамдарда ғана болатындығын айтады. Оның ойынша, жүрекке тән қасиеттер өте мол. Жүректен қаталдықпен қоса, сезімталдық, қайраттылық, аяушылық, қайырымдылық секілді көптеген қасиеттер туындайды. Себебі, жүрек – бүкіл игіліктің кепілі, ізгі ниеттің, барлық жақсылықтың бастамасы, бақытқа апарар жолдың темірқазығы, адасқанда қиындықтан шығаратын, дұрыс бағыт-бағдар беретін компасы.

Жүсіп Баласағұнидің «Жүрегі мен ақылы сай жарасса, көңіл қошы болса, тіпті тамаша, Жүрсе кісі еркіне еріп жүректің, жақындары анық тілектің» (2469, 3701-бәйіттер), – деген ой-толғаулары ұлы Абайдың он жетінші қара сөзіндегі «Сен үшеуіңнің басыңды қоспақ менің ісім депті. Бірақ, сонда билеуші жүрек болса жарайды», – деген ұстанымындары әл-Фарабидің сонау 9-шы ғасырда тұжырымдаған «жүрек культі» идеясымен үндесіп жатыр. Осы үш ғұламаның бұл идеялары қазақ халқының «жүрекке сен, жүрек ешқашанда алдамайды, кез-келген тығырықтан тек жүректі тыңдау арқылы ғана шығуға болады» деген өмірлік сабақтарымен үндесіп жатуы таң қалдырады.

Жалпы, Шығыс философиясында ақыл мен жүректің ара-қатынасына байланысты екі түрлі пікірталас бар. Мысалы, Фирдоуси, Рудаки, ибн-Синалар имани ақылды, яғни ақылдың культін мадақтаса, имани гүлді, жәуәнмәрттілікті, жүрек культін әл-Фараби, Жүсіп Баласағұни, Қожа Ахмет Иассауи, Низами, Руми, Науаи, Абай жақтайды. Бірақ, осы ойшылдардың бәрі тек қана «жылы жүректің» жақтаушылары ғана емес, олар адамның өміріндегі «нұрлы ақыл» мен «ыстық қайраттың» да орнын терең түсіне білген.

Ислам діні де жүректің жасампаз қасиетіне баса назар аударып, әрдайым жүректі кірлетпей таза ұстауға үндейді.

Діни түсінік бойынша жүректен қайрат қана туындамайды, сонымен қатар жүректен ақыл да тарайды: «Ақыл – жүректе. Рахымдылық – бауырда. Мейірімділік – көк бауырда, ал, дем – өкпеде» [6, 210].



Ислам тарихында Абас ибн Мәліктің айтуынша Мұхамед пайғамбар (с.ғ.с) бала кезінде далада ойнап жүргенде Жәбірейіл періште келіп, баланы жығып, кеудесін тіліп, жүрегін алып: «Бұл – сендегі әзәзілдіктің (шайтанның) еншісі», – деп одан ұйыған қанды бөліп алып тастады. Содан кейін, тазарған жүректі зәмзәм суымен жуып, өзара жалғап, орнына қойыпты. Бұл оқиғаға нанбаған адамдарға уәж ретінде пайғамбардың кеудесіндегі жазылған жараның орнын көргендер болған. Әзәзілдің еншісінен, жүректің кірінен болашақ пайғамбар бала кезінде осылайша арылып, таза да ізгі жүректің арқасында адамзат баласына шын пайғамбарлықтың, нағыз имандылықтың үлгісін көрсеткен. Қараңғы халыққа жаратқанның хақ екенін түсіндіріп, имандылықтың шапағат нұрын шашқан, Алланың аманатын насихаттаған.

Ислам дінінде сыртқы тазалықпен қатар ішкі жан-дүниенің, үйлесімділігіне, жүректің тазалығына, ниеттің дұрыстығына, пейілдің ақтығына, көңіл-күйдің сабырлылығына, мінез-құлықтың көркемдігіне аса назар аударылады әсіресе, жүректі таза ұстауға байланысты пайғамбарымыз (с.ғ.с): «Адам баласының денесінде жұдырықтай ет бар. Сол жақсы болса, бүкіл дене (іс-әрекеттер) жақсы болады. Сол бұзылса, бүкіл дене бұзылады. Абайлаңыздар, ол – жүрек», - деп ескертіп, әрі қарай бұл ойын: «Әр затты кір шалғаны тәрізді жүректі де кір шалады. Оны тәубамен, кешірім тілеумен тазалап отырыңыздар», - деп жалғастырады, жүректі қалай кірлетпей таза ұстау керектігін уағыздайды.

Интеллектуалды ұлтқа айналу оңай іс емес. Оның негізгі бастамасы – жас ұрпақ тәрбиесі. Сондықтан, Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлы жас ұрпақты оқыту мен тәрбие беру бағытын былайша анықтап береді: «Әр адамды қазіргі заманғы әлемде іс істеуге, білім ала білуге, өмір сүре алуға, бірлесіп өмір сүре білуге үйрету қажет». Ол үшін Абай айтқан «Нұрлы ақыл, ыстық қайрат, жылы жүрек» керек.

Еліміздің болашағы – жастарды тәрбиелеп отырған ұстаздар қауымы үшін Президентіміздің «*Біз – болашағымызды болжап отырған елміз. Енді тек ұмтылыс керек, еңбек пен қабілет керек, ең бастысы, Отанға деген шексіз сүйіспеншілігіміз керек*» – деген ұлағатты сөздері жүрегімізде болашағымызға деген зор сезім мен үкілі үміт орнатады, еселеп еңбек етуге шақырады [2].

#### **Әдебиеттер:**

1. Аль-Фараби, Абу Наср Мухаммад. Философские тракты. Алма-Ата: Наука, 1970. – 425 с.
2. Егемен Қазақстан. 14-қазан, 2009 ж.
3. Аль-Фараби, Абу Наср Мухаммад. Социально-этические трактаты. Алма -Ата: Наука, 1973. – 400 с.
4. Тарих – адамзат ақыл-ойының қазынасы: Он томдық. – Астана: Фолиант, 2005. Т.3: Ортағасырлық тарихи ой. 2005. – 512 б.
5. Әл-Фараби. Философиялық трактаттар. Алматы, 1973. – 448 б.
6. Имам әл-Бұхари. Жеке тұлғаның әдептері. Таңдаулы хадистер. I т. Алматы, 2005. – 276 б.

#### *Резюме*

*В статье анализируются идеи аль-Фараби по совершенствованию общества. Рассматривается генезис понятия «Интеллект», «Интеллектуальная нация».*

## **О ПРОБЛЕМАХ ИЗУЧЕНИЯ ФИЛОСОФИИ В ВУЗАХ КАЗАХСТАНА И РОССИИ**

**Бондаренко Ю.Я.**

Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова

Не вдаваясь в очередной раз в уточнение и разграничение таких понятий, как «задачи», «цели» и «назначение», попытаемся вместе сосредоточиться на рассмотрении двух базисных и при этом неотделимых друг от друга, как сиамские близнецы, вопросов, ответы на которые неочевидны: зачем вообще нужна вузовская философия и что она могла бы дать современному студенту и будущему специалисту?

Вопросы непростые уже потому, что при технократическом уклоне социально-гуманитарный сегмент вузовских дисциплин нередко воспринимается, как своего рода ритуальный довесок к собственно образованию, необходимому для решения конкретных практических задач.

С другой стороны, старшее поколение еще хорошо помнит то недавнее время, когда предметы социально-гуманитарного цикла считались особо значимыми именно из-за их идеологической направленности. В те, советские годы, руководители подразделений подчеркивали, что надо культивировать не просто знания, а убеждения. К такого рода формулам легко придаться: ведь по большому счету убеждения – это итог определенных личных поисков и одновременно (поскольку это итог) та ступень, на которой дальнейшие поиски прекращаются. Так, человек, убежденный в том, что, к примеру, земля держится на трех китах либо, согласно Копернику, вращается вокруг солнца, в дальнейших поисках ответа уже не нуждается. История же человечества не раз свидетельствовала, что, там, где дело касается вопросов достаточно сложных, такое прекращение поисков, такая приостановка живой человеческой мысли способна препятствовать, как развитию творческой, самостоятельно мыслящей личности, так и прогрессу в целом, включая и такую все более значимую его составляющую, как прогресс научно-технический. Не случайно можно услышать утверждения о том, что именно из-за жесткой идеологизации и канонизации марксизма в советское время в сфере общественных дисциплин сложилась такая ситуация, при которой чувствовался явный дефицит экспертов, последствия чего мы пожинаем и сейчас. (В качестве примера можно привести позицию, озвученную Л.Млечиным, в конце ноября 2011 г. в передаче «Особое мнение». Утверждение достаточно распространенное, хотя далеко не бесспорное, к чему мы еще вернемся).

И все же при всем этом остается открытым вопрос о соотношении убежденности, духовно-идеологических основ научных и просто человеческих поисков, вкупе с поисками самого себя, форм и средств самовыражения и т.д. и непосредственно самих поисков, которые сплошь и рядом стремятся выйти за жесткие рамки тех или иных ограничений. Вопрос этот, правда, в несколько иной форме, был четко поставлен еще в Средние века как вопрос о соотношении знания и веры. Тертуллиан определил его в формуле, которая в упрощенном виде стала со временем звучать, как «верую ибо нелепо», Августин столетиями позже говорил уже «верую, чтобы понимать...», а Абельяр, которого в 11-м веке сравнивали одновременно с Сократом, Платоном и Аристотелем, акцентировал внимание на «понимаю, чтобы верить».

Здесь хотелось бы выделить несколько практически значимых составляющих проблемы: психологическую, гносеологическую или теоретико-познавательную и социокультурную.

Начнем с последней, ибо в определенных отношениях она оказывается базисной. Социокультурная составляющая проблемы являет себя двояко: как тот фон и та среда, в которой окажется возможным либо крайне затруднительным появление тех или иных направлений человеческой мысли, и как сфера преломления и оформления этих поисков в массовом сознании.

Первое очень значимо и в плане порождения, стимуляции того или иного движения человеческой мысли, и, наоборот, в плане возможного его ограничения. Здесь перед нами проблема, которую сама динамичная история человечества побуждает рассматривать вновь и вновь.

Второе тоже чрезвычайно важно, и при его рассмотрении ни в коей мере не следует смешивать собственно исследовательские поиски и реальный исследовательский потенциал с тем, как он востребован, как он используется и в каких обликах выступает перед массовым сознанием, включая и сознание тех, кто еще только начинает приобщаться к изучению основ наук. При таком взгляде гиперкритические утверждения о дефектах советского обществознания выглядят не только явно неубедительными, но и методологически уязвимыми.

Итак, мы видим, что одна из центральных проблем изучения философии в вузах Казахстана и России неотделима от разностороннего анализа научной и научно-философской мысли с учетом ее социокультурного контекста.

Вторая, (а в нашем рассмотрении – первая) составляющая проблемы рассмотрения и задач вузовской философии и соотношения мировоззрения, убежденности и веры с собственным интеллектуальным поиском – психологическая. Здесь вполне возможен юношеский максимализм, который мы можем встретить и у студенческой молодежи, и у таких маститых авторов, как Маркс, который в молодые годы в своих знаменитых «Тезисах о Фейербахе» восклицал, что философы всех прежних времен лишь объясняли мир, тогда как задача заключается в том, чтобы изменить его, либо у Ф.Ницше с его религиозным нигилизмом и язвительной критикой современной ему морали. То есть вполне возможна ориентация на отвержение кумиров и навязываемых кем-либо убеждений и жестких правил поведения.

Но возможна и психологически объяснима, и совершенно иная реакция на многослойную реальность, в которую погружен всякий студент. Это – поиски твердой опоры, потребность в которой может быть тем более настоятельной, чем более неустойчив чей-то личный и социальный статус, либо чем более трудно разрешимыми представляются проблемы – вызовы, встающие перед тем или социумом. В такого рода ситуации чисто психологически более значимым может оказаться наличие ответов, а не их поиск ответов, что в свое время остроумно подметил Тертуллиан: «Философы утверждают, что они ищут; стало быть, они еще не нашли». (2, с.414). И в самом деле, если вы срочно нуждаетесь в деньгах либо пропитании или крове, обратитесь ли вы к тому, кто сам ищет все это?

Учет и той и иной реакции на саму жизнь и сопряженных с нею потребностей учащихся задача, которую, судя по тому, что мы наблюдаем в сфере образования, нам еще только предстоит осмысливать.

Следующая составляющая упомянутой проблемы – гносеологическая или теоретико-познавательная. Она двояка. С одной стороны предполагается объяснить студентам саму суть этих проблем и разные подходы к их решению, рождавшиеся самой историей и логикой движения научной и философской мысли. С другой – встает извечный вопрос о том, как и чему учить собственно студентов, какой информацией их наделять, как эту информацию структурировать, что оставлять для самостоятельной поисковой работы, а что – оставлять в тени; и как сочетать насыщение обучаемого азами того, что необходимо для образованного человека с тренингом, полигоном для мысли, каковой и должна в идеале являться вузовская, да, пожалуй, и всякая иная философия?

Эти вопросы, в свою очередь переплетаются с вопросами о том, как и в каком соотношении должны сочетаться базисные понятия и широта демонстрации философских исканий, отражаемая в многообразии философских школ и течений?

Но дело тут не только в сегодняшних издержках, а и в сложности проблемы, которая, видимо, не имеет одного, раз и навсегда данного решения, что остроумно пометил еще античный автор Лукиан, названный «Вольтером классической древности». По Лукиану, тот, кто посвящает себя изучению лишь какого-то одного философского учения, не может всерьез судить о его слабостях и достоинствах, ведь все познается в сравнении. Такой же добросовестный штудист уподобляется анекдотичной супруге некоего царя, который однажды провел время с жрицей свободной любви, сказавшей монарху, что у того запах изо рта. Царь же, вернувшись домой, стал укорять царицу за то, что, прожив с ним столько лет, она не разу не сказала ему об этом недостатке. Царица же простодушно ответила: «Но ведь я знала только

одного мужчину – тебя, и думала, что запах из рта – свойство всех мужчин». С другой же стороны, для того, чтобы достаточно полно познать самые разные философские системы, не хватит никакой жизни.

Мало того, само знакомство с различными философскими идеями и воззрениями зачастую зависит от того, к какому направлению принадлежит или кому симпатизирует тот, кто вас с этим направлением знакомит. Критическое преломление тех или иных философских идей, положений может быть основано не только на глубоком анализе, но и на их непонимании, выдергивании из контекста, а то и прямом искажении. Как заметил один из персонажей уже упомянутого Лукиана, жившего еще во втором веке нашей эры, есть и такие учителя философии, которые «обстреливают выставленные ими же самими чучела и заявляют потом о победе над вооруженными мужами». (3, с.296)

Каков же выход из положения, которое было подмечено еще в далекой древности?

В практике современного вузовского образования он может искажаться в гибком сочетании общей и при этом яркой, местами легко запоминающейся, общей картины движения потока человеческой мысли с его **основными** направлениями, завихрениями и коллизиями с особым рассмотрением центральных проблем мировой философии при акцентировании внимания на то, что сегодня представляется особенно актуальным.

В принципе современные вузовские программы на это и нацелены, но на практике остается много нерешенного. Перефразируя известное выражение, можно сказать, что конкретные решения прячутся в деталях, в пропорциях и характере осваиваемых блоков информации и потоков движения человеческой мысли. Что же конкретно мы имеем и что желательнее здесь иметь? – Отвечая на эти вопросы, мы констатируем наличие обилия учебников философии, хотя, возможно, число именно учебников, а не учебных пособий, уместней было бы ограничить с тем, чтобы в определенной мере уменьшить раздробленность информационного пространства. Но это вопрос открытый. Однако представляется совершенно необходимой дальнейшая работа над подготовкой текстов, которые могли бы использоваться на занятиях по философии. В свое время такая работа была четко организована. В советское время получили широкое распространение хрестоматийные издания фрагментов работ «классиков марксизма-ленинизма», распределенных в соответствии с изучаемыми темами, а двухтомный «Мир философии» представлял собой, интересный и поныне подбор разнообразных фрагментов работ европейских философов, представлявших самые разные философские направления.

Но введение в оборот нового материала, требует и существенного обновления текстов, которые включали бы в себя и извлечения из работ постмодернистского характера, и из многих иных, которые сегодня столь же актуальны, как, к примеру, во времена Маркса и Энгельса были актуальны поиски Фихте, Гегеля, Людвига Фейербаха. В противном случае мы будем хоть и ненамеренно, но отгораживать вузовскую философию от сегодняшнего дня и превращать ее в своеобразное собрание музейных экспонатов некогда живой, но давно уже окостеневшей человеческой мысли.

Тут же встает очередной вопрос: какое место в философской подготовке студентов могут занимать тесты и имеют ли они вообще право на существование?

Думается, что тесты применимы и при обучении философии, но лишь, как вспомогательный материал. Так тесты, их или их подобие – то есть систему четко поставленных вопросов, подразумевающих конкретные ответы, можно использовать на практических занятиях при работе с аудиторией, которая при этом вовлекается в своего рода состязание-игру: какой ряд, какая подгруппа и кто лично удачнее ответит на большую часть вопросов. Такие, жестко поставленные вопросы, требующие не собственных суждений или собственных поисков аргументов в защиту того или иного положения, а понимания значения слов, терминов, определений либо овладения минимумом конкретных знаний, как метод обучения и проверки освоенного материала, вполне уместны. Более того, полезны, ибо практика показывает, что сплошь и рядом современный студент не вполне понимает, а то и совершенно не

понимает значения многих, казалось бы, простых понятий – даже таких, как «эксплуатация», «прогрессивный налог» и т.п. Таким образом, акцентируя внимание на конкретном значении понятий и жестко определенных информационных блоков, мы приучаем студентов опираться в своих рассуждениях не на эффектные слова, а на то, что понято и тем самым избегать «пустословия». Допустимы и тесты на обычном экзамене, но при условии их ограниченного количества и профессионального отбора преподавателями конкретного вуза, ибо умение излагать свои мысли и вести полемику может оттачиваться непосредственно на занятиях. К тому же в современных условиях, там, где на экзамен целой группе отводится лишь два часа, даже самые ярые противники тестов начинают склоняться к отказу от экзамена в его устной форме. Но совершенно недопустима и необъективна проверка философской подготовки студентов на основе тестов, «спущенных сверху». Почему? – Потому что такая проверка не только не способна дать адекватную картину подготовки студентов, но и, абсолютизируя тесты (что совершенно не применимо в сфере реального, а не декоративного образования и особенно в сфере философских и социально-гуманитарных дисциплин в целом), деформирует сам процесс обучения. Ведь то, как мы обучаем, напрямую зависит от того, каким образом мы оцениваем результаты обучения или, говоря иначе, от того, что относим к таковым.

Главным же назначением философии было и остается то, что она призвана стать школой мысли, в которой знания чужих взглядов значимы лишь постольку, поскольку расширяют культурный кругозор и при этом дают пищу для мысли собственной, а не просто загружают память избытком имен и «ученых» слов.

Завершая, хотелось бы очередной раз сказать и о том, что «обстоятельства изменяются людьми и что воспитатель сам должен быть воспитан» (4, с.2). И не только воспитан, но и должным образом обучен, и при этом наделен свободным временем, достаточным и для восстановления сил, и для того самого непрерывного процесса обучения, без которого вузовский педагог будет лишь имитатором преподавательской деятельности, а не преподавателем в прямом смысле этого слова. К сожалению, создается впечатление, что последние десятилетия реформ в отечественном образовании напрямую направлены против одной из центральных фигур образовательного процесса – вузовского педагога. Ведь с уничтожением педагога, как творческой личности, с превращением его из собственно преподавателя в штамповщика бумаг и их электронных версий ни о каком движении вперед и даже и о сохранении прежних позиций и помышлять не приходится. Поэтому одна из важнейших проблем отечественного вузовского преподавания и, соответственно, преподавания философии, которое особенно упорно сопротивляется жесткой формализации, это – раскрепощение преподавателя и расширение той зоны его свободного времени, которая могла бы быть предназначена, как для собственного творческого роста, та и неформального общения со студентами и магистрантами, включающего и ознакомление с новинками художественной культуры, местными авторами, учеными, яркими личностями – то есть для всего того, что делает образование подлинно объемным и при этом изо дня в день возвращает не плакатную, а живую любовь к своей Родине.

#### **Литература:**

1. Автономова Н.С. Рассудок. Разум. Рациональность.- М.: Наука, 1988.
2. Таранов П.С. Анатомия мудрости. 106 философов. Т.1. – Симферополь: Таврия, 1995.
3. Лукиан. Избранные произведения. – М. Художественная литература, 1987.
4. Маркс К., Энгельс К. Избранные произведения. Т.1 – М.: Политиздат, 1979

#### *Аннотация*

*Статья посвящена наиболее актуальным проблемам вузовского преподавания философии и поискам решения этих проблем.*

## ИНТЕГРАЦИЯ КАК СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Дайкер А.Ф., к.п.н., профессор  
Костанайский государственный педагогический институт

В XXI веке приоритет образования как фактор общественного развития признается всеми. Это предполагает восприятие и понимание образования как социокультурной системы, стремящейся к интеграции в мировом масштабе. Академик Б.С. Гершунский давая оценку современному образованию, писал, - «...что, будучи наиболее технологической сферой, напрямую связанной со становлением личности человека и формированием интеллектуальных, духовных, нравственных ценностей человеческого сообщества, сфера образования все еще не выполняет своей главной – интегративной функции, способствующей духовному единению и взаимопониманию людей, не выполняет своего, прогностически наиболее важного, культуuroобразующего, веросозидающего, менталеформирующего предназначения, остается в стороне от острейших поистине судьбоносных проблем развития человеческой реализации». [3]

Одной из важнейших тенденций, порождающихся образованием является интеграция. Интеграционные процессы, происходящие в современной мировой системе образования, приводят к пониманию, восприятию системы образования как открытой системе, условием устойчивости, которой является как раз фактор открытости. Но это не означает стремлению к единообразию, наоборот, развитию системы способствует многовариантность реализуемых ее возможностей, образовательных технологий, диалетическая направленность функционирования.

Развитие интеграционных процессов как в рамках научно-государственных образовательных систем, так и в целом в мировом сообществе привело к появлению в научно-педагогическом мире понятия образовательного пространства. Понятие «образовательное пространство» является важнейшей характеристикой интеграции образовательного процесса, тесно связано не только с развитием педагогической науки, но и с другими более фундаментальными процессами. [5]

Быстрое вхождение понятия «образовательное пространство» в мир педагогики не случайно. Оно совпадает со вступлением общества в новую качественную стадию развития. Образование стало рассматриваться в мире как некий компас, который укажет дорогу в информационном обществе. Появился новый тип культуры человеческого бытия, позволяющий каждому быть равным среди равных. Это культура реального гуманизма, использующая творческий потенциал науки и гуманистического знания. В основе современной ситуации развития образовательного пространства лежат объективные причины: быстрое распространение новых технологий, увеличивающаяся конкуренция, потребность в новом типе работника.

Сегодня все яснее осознается идея всеединства и взаимообусловленности всех социально-экономических, экологических, психолого-культурологических процессов мирового сообщества. Мир становится все более полифоничным, идет активный поиск путей интеграции всех культур мира в единое поле жизнедеятельности человека, позволяющее ему активно развиваться и реализовываться.

Возможности построения единого образовательного пространства обуславливаются стремлением оптимально приобщиться к общему информационному пласту, к субъективной готовности каждой страны действовать в этом пространстве. При этом любые интеграционные процессы (экологические, экономические, культурологические, политические) должны опираться на ценности и смыслы, изначально заложенные в систему образования человека. Смыслы – свободы, счастья, здоровья, мира, равенства всех людей на земле. Эта парадигма

может быть реализована на основе единства естественнонаучной, культурологической и гуманитарной составляющей в рамках целостного образовательного пространства. Развитие новых возможностей обучения, новых технологий в получении знаний, благодаря усиливающейся интеграции образовательных процессов приводит к появлению нового типа мышления индивида, его сознания, его миропонимания. Проблема заключается в разработке педагогических основ, условий и технологий при которых возможно сочетание индивидуально-творческой самореализации обучающихся с одновременным освоением ими культурно-исторических достижений человечества. Понятие интеграционных процессов в современном образовании ассоциируется с образовательной инфраструктурой общества, образовательными системами, образовательным потенциалом общества, образовательным пространством. Количественные и качественные показатели интеграционных процессов в образовательных системах и составляют качественные показатели образовательного процесса. В современном образовании активно происходят интегративные процессы: образование интегрируясь в культуру и социум, приобретает культуросообразный характер, воспринимается как приоритетная ценность современных цивилизаций и превращается в один из важнейших факторов современного развития. Современное образовательное пространство призвано обеспечить историческую преемственность поколений, сохранение и развитие национальной и мировой культуры.

Так с конца 90-х годов ЮНЕСКО разрабатывает и внедряет обобщенную концепцию культуры мира, опирающуюся на идею ноосферы и рассматривающую разрешение мировых конфликтов через обращение к разуму и общечеловеческим ценностям – мирным путем. ЮНЕСКО в пропаганде культуры мира основные надежды возлагает на систему образования. Понимая, таким образом, интеграцию образования как форму существования общечеловеческого, цивилизованного, соответствующего мировым стандартам качественного образования. В основе интеграционных процессов образования лежит системный подход, позволяющий установить интеграционные связи не только в содержании образования, но и в деятельности, социальном и культурном аспектах. Такой подход позволяет формировать у учащейся молодежи интегративное мышление.

В современном мире знания человека постепенно превращаются в основные ресурсы общества, а развития интеллектуальной личности становится основным источником общественного богатства. Эта идея также является одной из ведущих в создании единого образовательного пространства в котором интеграционные процессы осуществляется как по вертикали/интеграция внутри одной системы: дошкольное, школа, вуз, после вузовское образование и по горизонтали, предполагая открытость образовательных систем различных стран, которая проявляется в принципах отбора содержания образования, используемых методах и технологиях, образовательных и культурологических подходах.

Таким образом, интеграция образования проектирует перестройку методов, организационных форм обучения, под углом развития глобального образования; разработку самого содержания интегративного глобально-интегрированного знания.

Вместе с тем, интеграционные процессы обнажили и проблемы современного образования, это:

- кризис прежних систем ценностей и приоритетов, вызванных новыми социальными условиями;
- наличие противоречия между современными требованиями к качеству образования, его содержанием и применяемыми технологиями;
- противоречия между традициями в образовании и новыми тенденциями его развития;
- противоречия между глобальными тенденциями развития цивилизации и национальными особенностями развития каждого народа.

Данные противоречия, обозначенные в сфере развития современной интеграции образования, требуют изучения решения таких проблем, как:

- интегративность образования и науки, изучение новых областей научных знаний;

- усиление интегративных функций синтеза наук, междисциплинарной координации учебных предметов и научных исследований;
- формирование новой философии построенной на основе общечеловеческих и научных дисциплин;
- возрождение духовной культуры общества;
- развитие информационной культуры;
- создание адаптивной образовательно-воспитательной среды;
- применение в практике работы образовательных учреждений международных стандартов качества;
- дальнейшее освоение новых информационных технологий активное вхождение в интернет;
- создание системы непрерывного образования, охватывающего всю деятельностьную жизнь человека.

Под воздействие интеграции и глобализации образования мир вступил в качественно новую фазу развития – фазу международной интеграции, характеризующуюся взаимным сближением, взаимодополняемостью, взаимозависимостью национальных систем образования, создавая единое образовательное пространство как наиболее эффективную форму решения задач международного и планетарного масштаба.

Особую важность обретает присоединение к Болонской декларации и в свете Послания Президента Н.А. Назарбаева «Новое десятилетие – новый экономический подъем – новые возможности Казахстана». Ведь в нем прописана конкретная задача: «Качество высшего образования должно отвечать самым высоким международным требованиям».

В Республике было принято ряд документов определивших для Казахстана новый путь развития образования (Закон «об образовании Республики Казахстан», концепция этнокультурного образования РК, программа «Образования», концепция развития образования РК до 2015 года, Госстандарт образования РК, программа долгосрочного развития РК до 2020 года) принятие этих документов обосновало для развитие Казахстана правовое поле.

В результате изучения и обобщения зарубежного опыта организации образования в стране были разработаны:

- стандарты образования;
- культурологические и компетентностные подходы к содержанию образования;
- положено начало перехода к 12 летнему обучению;
- проведена оптимизация учебной нагрузки школьников;
- введено централизованное комплексное тестирование.

С опорой на программу развития долгосрочного образования Казахстана до 2020 года определены пути инновационного развития образования на современном этапе:

- идет пересмотр целей и содержания образования;
- поиск путей повышения качества образования;
- осуществляется оптимизация образования с учетом расширения основного ядра содержания образования и вариативности учебных заведений;
- разрабатывается комплекс учебных средств, начиная с учебной литературы и включая аудио, видео и электронные приложения;
- внедряется система двухуровневой подготовки специалистов;
- разработана концепция высшего педагогического образования;
- внедряется система дистанционного образования.

Обозначенные изменения в Казахском образовании базируются на культурологическом подходе, позволяющем людям различных государств успешно адаптироваться к условиям современной современной информационной цивилизации.

Отмечая открытость образовательных систем, в условиях глобализации и интеграции, следует подчеркнуть, что это не означает единообразие образовательных систем. Напротив, в



болонском соглашении особый акцент делается на сохранение особенностей национальных систем образования, многовариативности возможностей, образовательных технологий, диалогической направленности функционирования. Отсюда следует вывод интеграционные процессы в образовательных системах выполняют функции по освоению мировой культуры, способствуют выработке единого мировоззрения, основанного на принципах гуманизма, организуют человечество в единую взаимосвязанную систему, это прежде всего те ценности и приоритеты, выражающие связь человека со всем окружающим миром.

#### **Литература:**

1. Закон Республики Казахстан «об образовании» 2007 год.
2. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. Ростов-на-Дону, 2000 год.
3. Гершунский Б.С. Философия образования до XXI века. Москва, 2002год.
4. Егорычев А.М. Россия в мировом потоке глобализации. //Философия образования. №11, 2008 год.
5. Ямбург Е.А. Елиное образовательное пространство. //Народное образование. №1, 1994 год
6. Человек в ноосферном измерении. Под ред. академиков Василенко В.И., Субетто А.И., Григорьев С.И. Москва, 2010 год.

#### *Annotation*

*The given article is devoted to the integration process in the sphere of education viewed as the development of modern society. It discloses the notions of educational area, the system of education, tendencies and problems of modern education.*

*Key words: the system of education, educational area, Bologna convention, integration of education, personality, humanization of education.*

## **ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ШКОЛЕ**

**Елагина В.С.**

Россия, ФГБОУ ВПО Челябинский государственный педагогический университет

В современных условиях роста научной информации, возрастающего накопления эмпирического и теоретического материала по дидактике и методике обучения учащихся физике, химии и биологии, усиления взаимосвязи предметов естественнонаучного цикла, интеграции и дифференциации школьного естественнонаучного образования формирование методологической культуры в процессе подготовки будущих учителей является одной из наиболее важных проблем.

Основной задачей формирования методологической культуры будущего учителя является руководство процессом философского осмысления основ естественных наук, которое предполагает: формирование современных представлений о формах существования и движения материи; знание основных этапов развития взглядов о физической, химической и биологической картинах мира; владение методами методологического анализа конкретного содержания предметных курсов (например, анализ пространственно-временных свойств материи – в физике; иллюстрация идей несотворимости и неуничтожимости материи – в химии, причинности и системности – в биологии); раскрытие исторических аспектов данной науки (например, роль фундаментальных классических опытов в становлении физики; знание основных этапов развития эволюционной теории в биологии или теории строения вещества в химии).

Кроме этого, учителя естественнонаучных дисциплин должны ориентироваться в содержании смежных предметов естественнонаучного цикла для того, чтобы осуществлять его анализ с целью установления межпредметных связей (МПС). В предметной системе обучения МПС выполняют несколько методологических функций, выражающихся в повышении теоретического и научного уровня обучения, в привнесении в учебное познание методологического аппарата современной науки, в развитии диалектического метода мышления учащихся, в формировании научного мировоззрения учащихся.

По мнению В.Н. Максимовой, «важно обобщить конкретно-научные и философские представления о мире. Обобщающую функцию выполняют межпредметные философские связи. Они помогают учащимся овладеть ведущими идеями диалектического материализма, усвоить их как *метод познания* и преобразования материального мира. Одновременно с философским обобщением знаний необходимо развитие *диалектического мышления* учащихся. Особое значение при этом приобретает овладение *категориями диалектики*» [5, с. 28].

Учителя, реализующие МПС в процессе обучения, формируют у учащихся умения устанавливать и усваивать связи между предметами, осуществлять перенос и синтез знаний из смежных предметов, что, в свою очередь, способствует усилению взаимодействия индукции и дедукции, анализа и синтеза, обобщения и конкретизации в познании, а также развитию эвристических методов обучения. Формируя у учащихся умение обобщать знания из смежных предметов, учитель развивает у них умение в единичном видеть общее и с позиций общего оценивать особенное. Не следует забывать, что перечисленные методологические функции МПС в процессе изучения физики, химии и биологии в школе могут успешно реализовываться только при условии совместной деятельности всех учителей естественнонаучного цикла. Необходимость реализации МПС в учебном процессе школы побуждает учителей смежных предметов к взаимодействию, самообразованию, совместному творчеству.

Методологическая подготовка будущих учителей естественнонаучных дисциплин является теоретической основой для формирования научного мировоззрения учащихся.

*Мировоззрение* следует рассматривать как систему обобщенных взглядов на мир и место человека в нем, на отношение человека к окружающему миру, к самому себе. Оно определяет жизненную программу каждого человека, формирует его убеждения, жизненную позицию, определяет интересы и ценности. По выражению А. Швейцера, «жизнь без мировоззрения представляет собой патологическое нарушение высшего чувства ориентирования» [7, с. 82]. *Научное мировоззрение* основывается на системе научного знания, опирается на рационально-логические способы познания, характеризуется теоретичностью, широко пользуется научными категориями и аргументами. Специфическая «клеточка» мировоззрения – взгляд, в котором сосредоточено единство знания и убеждения. Важно отметить, что в самой природе мировоззрения заложена интегративная функция. Это значит, что «мировоззрение всегда выступает своеобразным интегратором знаний, взглядов, убеждений как отдельного человека, так и больших социальных групп, общества в целом» [6]. В процессе обучения учащихся на основе МПС происходит объединение различных совокупностей научных фактов, понятий, законов и теорий для раскрытия научной картины мира, для обобщения достижений естественных наук. «Знания включаются в структуру мировоззрения лишь тогда, когда они усвоены как система, в которой фактические и теоретические предметные знания концентрируются, систематизируются вокруг основополагающих идей» [5, с. 74]. Результатом такой интеграции основных элементов системы научных знаний являются мировоззренческие идеи, суждения, обобщения, отражающие уровень понимания окружающего мира, места человека в нем, а также отношения человека к миру. Поэтому «для формирования научного мировоззрения школьников так важно знать каналы связи теории, методологии, картины мира, формы и способы их взаимодействия» [4, с. 3].

Научная картина мира и мировоззрение как высший уровень обобщения знаний формируются не отдельно друг от друга, а в тесном взаимодействии. Это обусловлено тем, что, с одной стороны, построение научной картины мира не является только естественнонаучной

задачей, ее формирование органически связано с выявленными философией общими законами природы, общества, мышления и раскрытием содержания этих законов. С другой стороны, элементы научной картины мира влияют на содержание философских категорий, обогащают теоретическую основу мировоззрения. Эта взаимосвязь процессов формирования мировоззрения и научной картины мира выявляется и в процессе изучения основ наук в школе. Учащиеся усваивают не только конкретные знания, общенаучные выводы, но и элементы мировоззренческих знаний, конечно, на уровне, соответствующем развитию их интеллекта. Мировоззренческая направленность естественнонаучного образования требует от учителей: 1) целостного видения предметов физики, химии и биологии на каждом этапе обучения с углублением знаний физической, химической и биологической картины мира от этапа к этапу; 2) концентрации содержания на фундаментальных законах и теориях, соотношенных с физической, химической и биологической картинами мира и методологией; 3) показа взаимосвязи и взаимодействия физики, химии и биологии, что способствует формированию целостной естественнонаучной картины мира.

Формирование готовности к реализации МПС в школе осуществляется в рамках обучения студентов по следующим направлениям: 1) глубокое философское понимание системы понятий, законов, теорий, общих для цикла естественных дисциплин как методологической основой формирования целостного миропонимания учащихся; 2) осознание необходимости систематического включения в изучение своего предмета содержания смежных предметов, так как МПС, устанавливаемые в этом случае, играют исключительно важную роль в формировании мировоззрения; 3) согласование содержания смежных дисциплин, определение их места и роли на каждом этапе обучения с точки зрения формирования мировоззрения учащихся; 4) обоснование и доказательность выводов и обобщений, сделанных на основе изучения предметов естественнонаучного цикла, использования общих методов познания, раскрытия связи между предметами, с одной стороны, и между теорией и практикой – с другой; 5) активизация познавательной деятельности учащихся, направленной на осмысление взаимосвязи и взаимообусловленности процессов и явлений окружающего мира; 6) систематическое изучение качества понимания и осознания учащимися мировоззренческих знаний, роли межпредметных знаний физики, химии и биологии в определении собственной позиции, отношения к окружающей природе, своего места в ней; 7) развитие умений учащихся применять межпредметные знания в процессе решения сложных комплексных проблем, а также в оценке различных экологических ситуаций, свидетелями которых они часто бывают [3].

Методологическая культура может быть представлена в виде следующих компонентов: 1) знание исторических этапов развития естественных наук, путей становления научных знаний, работ выдающихся отечественных и зарубежных ученых, сыгравших решающую роль в развитии естествознания; 2) знание фундаментальных принципов и законов, лежащих в основе естественных наук (в физике – принцип относительности, симметрии, законы сохранения энергии, электрического заряда, импульса; в биологии – принцип причинности, системности, законы наследственности и изменчивости; в химии – периодический закон и др.) и связанных со школьными курсами физики, химии и биологии; 3) знание теорий, составляющих основу современного естествознания (теория электролитической диссоциации, теория растворов, молекулярно-кинетическая теория, электронная теория строения вещества, квантово-полевая теория, эволюционная теория, клеточная теория и др.) и связанных со школьными курсами физики, химии и биологии; 4) знание фундаментальных экспериментов, лежащих в основе развития естествознания, таких, как опыты Кавендиша, Броуна, Франка и Герца, Столетова, Резерфорда и др.; 5) знание актуальных вопросов и проблем современного естествознания (биофизики, биохимии, генетики, астрофизики, экологии и т.д.). 6) знание прикладных вопросов современного естествознания (ядерная энергетика, квантовая физика, астрофизика, химия полимеров, радиационная химия, геновая инженерия, биотехнология и т.д.); 7) знание системы теоретических и экспериментальных методов, используемых в современном естествознании.

Нами установлено, что формирование методологической культуры будущего учителя может успешно осуществляться в рамках методической системы, представляющей собой функциональное взаимодействие следующих компонентов: ценностно-мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного, краткая характеристика которых приводится нами ниже.

1. Пробуждение интереса и формирование потребности в формировании научного мировоззрения и научной картины мира наиболее важный компонент, связанный в первую очередь с развитием *ценностно-мотивационного* отношения к проблеме МПС, их реализацией в учебно-воспитательном процессе школы при изучении физики, химии и биологии с целью повышения качества естественнонаучного образования. Система ценностно-мотивационных ориентаций студентов выражается в таких показателях, как мировоззренческие основы современного естествознания, необходимости формирования его у себя и своих учеников, желание освоить основные положения теории межпредметной интеграции, овладеть способами практической реализации МПС в процессе обучения школьников. Успешная реализация этого компонента возможна при иллюстрации конкретных примеров роли МПС в формировании мировоззрения студентов, связи теории с практикой, поиске способов решения не только предметно-ориентированных задач и проблемных ситуаций, но и межпредметных задач, а также благодаря участию студентов в междисциплинарных предметных проектах.

2. *Когнитивный компонент*, его основное назначение заключается в формировании предметных знаний и знаний смежных предметов. Кроме того, будущие учителя физики, химии и биологии должны овладеть определенной системой методических знаний и умений, необходимых для формирования у учащихся научного мировоззрения. К таким знаниям и умениям мы относим следующие: 1) умение осуществлять методологический анализ фундаментальных понятий, которые являются общими для цикла естественных наук; 2) умение определить систему научных знаний мировоззренческого характера для освещения их на уроках и во внеклассных формах занятий; 3) умение строить модели высокого уровня интеграции, отражающие фундаментальные принципы организации материи; 4) знание основных этапов, методических приемов и условий эффективного формирования знаний физической, химической, биологической и естественнонаучной картины мира в целом.

3. *Деятельностный компонент* – отработка практических навыков и способов деятельности по реализации МПС физики, химии и биологии на практических и лабораторных занятиях, в процессе самостоятельной внеаудиторной деятельности. Деятельностный компонент характеризуется такими показателями, как: 1) умение выявлять мировоззренческие позиции учащихся в отношениях к природе и к взаимосвязи «природа – человек – общество»; 2) умения актуализировать необходимые знания смежных предметов, отобрать учебный материал межпредметного характера и использовать его в рамках своего предмета; 3) умения систематизировать и обобщать разнопредметные знания, осуществлять их перенос из одной смежной дисциплины на предмет изучения другой в рамках одного цикла, связывать с новым учебным материалом изучаемого предмета; 4) умение планировать систему методической работы по ознакомлению учащихся с основными мировоззренческими идеями своего предмета, что позволит подвести учащихся к мировоззренческим выводам о взаимосвязи и взаимодействии научных теорий и методов познания.

Формирование готовности студентов к деятельности по реализации МПС в процессе обучения школьников предметам естественного цикла предполагает апробацию сформированных теоретических знаний и методических умений в период педагогической практики в образовательном учреждении.

4. *Рефлексивный компонент* требует от будущих учителей осмысления, осознания, прогнозирования процесса и результатов деятельности по реализации МПС в обучении школьников, владения умениями и навыками самоанализа, самоконтроля, самооценки и самокоррекции своих действий, применения способности самопознания субъектом внутренне-

го состояния. Показателями этого компонента являются способность будущих учителей к адекватной оценке своей деятельности, осознание своей роли в формировании и развитии научного мировоззрения и диалектического стиля мышления учащихся. Развитые рефлексивные способности учителя позволяют ему не только определить свою собственную мировоззренческую позицию, но и определить основные направления профессиональной деятельности, сформировать направленность образовательного процесса на интегративное изучение предметов естественнонаучного цикла, осознавать и прогнозировать возможные затруднения в осуществлении МПС в практической деятельности. Таким образом, рефлексивные способности учителей, являясь составляющей методологической культуры, характеризуют определенный уровень развития самосознания, профессиональной компетентности, социально и профессионально обусловленных способов осознания и переосмысления содержания педагогической деятельности.

Наиболее эффективным средством формирования у студентов межпредметных умений является решение задач межпредметного содержания и выполнение заданий, требующих комплексного применения знаний смежных предметов, работа над междисциплинарными проектами и их публичная защита. При этом развитие умений происходит по нарастающей степени сложности совершаемых учащимися действий.

В процессе опытно-экспериментальной работы по формированию обобщенных межпредметных умений у студентов нами выявлен комплекс *дидактических условий*, к которым можно отнести следующие: 1) систематическое включение студентов в самостоятельную деятельность по осуществлению МПС; 2) формирование с помощью внутривидовых связей гибких, систематизированных, мобильных знаний в качестве опорных для межпредметного синтеза и переноса знаний; 3) сочетание поэлементной отработки познавательных действий – актуализации, переноса, систематизации, обобщения и синтезированной обобщенной деятельности по установлению МПС; 4) обучение студентов обобщающей ориентировочной основе действий, включающей мотивационную, содержательную и операционную основы действия, в осуществлении межпредметного переноса и обобщения знаний; 5) переход от репродуктивных видов деятельности на основе межсистемных ассоциаций к творческим действиям, включая механизм активного продуктивного мышления; 6) включение студентов в более сложные виды деятельности при решении комплексных проблем, выполнении междисциплинарных проектов, обеспечивающих широкий перенос знания и умений из разных предметных областей и закрепление способов межпредметного обобщения и синтеза знаний и умений.

Проведенное нами исследование позволило выявить динамику числа студентов с высоким уровнем готовности к реализации межпредметных связей. Студенты показали достаточно высокий уровень сформированности теоретических знаний и методических умений, позволяющих им организовывать процесс обучения по предметам естественнонаучного цикла на основе МПС (50–79 %); несколько в меньшей степени выражена динамика мотивационно-ценностного (45–66%) и рефлексивного (25–59%) компонента.

Таким образом, разработанная и апробированная на практике система методологической подготовки студентов, будущих учителей естественнонаучных дисциплин способствует формированию у них умений, достаточных для реализации межпредметных связей при организации процесса обучения в школе.

#### Литература:

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 336 с.
2. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. – М.: Экономика, 1991. – 415 с.
3. Елагина В.С. Формирование у учителей естественнонаучных дисциплин умения осуществлять межпредметные связи на учебных занятиях //Наука и Школа. – 2000. – № 1. – С. 58 – 62.

4. Комисаров Б.Д. Методологические проблемы школьного биологического образования. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
5. Максимова В.Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1984. – 143 с.
6. Мощанский В.Н. Формирование мировоззрения учащихся при изучении физики. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 263 с.
7. Швейцер А. Культура и этика /Пер. с нем. – М.: Прогресс, 1973.– 344 с.

#### *Abstract*

*Justified by the need to formation of methodological culture future teachers of natural sciences in efforts to implement interdisciplinary connections in school. Describes the main trends, the didactic methods of training students as well as didactic system, which includes structural and functional components: motivational and evaluative, cognitive, active and reflective components.*

## **О ТЕНДЕНЦИЯХ И ПЕРСПЕКТИВАХ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Еркетаев Е.С.**

Казахстан, Рудненский индустриальный институт

Успехи мировых экономически развитых стран во многом определяются эффективной интеграцией науки, образования и бизнеса, выступающей действенным инструментом устойчивого развития и конкурентоспособности этих стран в условиях глобализации и становления экономики, основанной на знаниях. Понятие качества образования должно быть связано не только с качеством самой учебной подготовки, но и соответствием требованиям рынка труда – и по качественным, и по количественным характеристикам. События последних лет в мире подтверждают актуальность этого условия. «Кризис системы образования стал одним из главных катализаторов волнений в странах Северной Африки и Ближнего Востока» – констатируется во Всемирном докладе ЮНЕСКО. В первую очередь, из-за несоответствия уровня подготовки и количества специалистов потребностям рынка труда.

За 20 лет на постсоветском пространстве сформировались национальные образовательные системы с разными направлениями развития. При этом надо признать, что все еще достаточно широко используются устаревшие элементы советской образовательной системы. Такое положение не может нас устраивать сегодня. Позиции стран СНГ в наиболее крупных мировых рейтингах показывают пока еще недостаточную конкурентоспособность образования наших стран. По показателям образования ряд стран СНГ находятся в разных позициях рейтинга, что говорит о процессе их дифференциации. Это свидетельствует о том, что мировые проблемы образования актуальны и для стран СНГ. В целом, уровень подготовки специалистов перестал удовлетворять требованиям рынка труда.

Чтобы эффективно выстраивать систему модернизации образования, надо особое внимание обратить на тенденции и проблемы данной сферы.

Первая тенденция – интернационализация. Она проявляется в интенсивном развитии таких межгосударственных механизмов, как Болонский процесс в высшем образовании, Туринский и Копенгагенский – в профессиональном, и т.д. Это достаточно актуально для Казахстана, в экономике которого значительное место занимают совместные и иностранные предприятия. Результатом является обеспечение мобильности специалистов, имеющих совместимые уровни и содержание подготовки.

Вторая тенденция – информатизация процесса обучения. Интенсивно развиваются системы электронного обучения – e-learning, информационные ресурсы, дистанционное обра-

зование, и т.д. Результатом этого является резкое расширение и доступность получения качественного образования всего населения вне зависимости от места их проживания, учебы, работы.

Третья тенденция – интеграция образования и науки с выходом в инновационный процесс. Для развитых стран мира эта практика подтвердила успешность данного подхода. Здесь следует обратить внимание на то, что понятие качества образования должно быть связано не только с качеством самой учебной подготовки, но и соответствием требованиям рынка труда.

Четвертая тенденция – ускоряющийся процесс интеграции казахстанской образовательной системы в мировую. Но в процессе интеграции в мировую образовательную систему нельзя допускать простого «параллельного переноса» образовательных технологий и содержания обучения.

Базовыми нормативно-правовыми документами, регулирующими образовательную деятельность, у нас являются Закон Республики Казахстан «Об образовании», Закон «О науке», а также новая Государственная программа развития образования на 2011-2020 годы.

В период выстраивания новых механизмов развития образования, в условиях образовательных реформ особое значение в профессиональном образовании, а также дополнительном профессиональном образовании приобрела инновационная деятельность, направленная на введение различных педагогических новшеств. Они охватили все стороны дидактического процесса: формы его организации, содержание, методы и технологии обучения, учебно-познавательную деятельность. Термин «образовательные технологии» появился в 60-х годах XX столетия и означает построение учебного процесса с гарантированным результатом. Образовательная технология – это системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства обучающего процесса. Образовательными технологиями принято считать технологии, нацеленные на развитие аналитического, критического мышления, творческих способностей, а также самостоятельности и субъектности обучающихся.

К инновационным технологиям обучения относят интерактивные технологии обучения, технологию проектного обучения, компьютерные технологии и др.

Для внедрения в систему подготовки высококвалифицированных специалистов инновационных образовательных технологий необходим многоуровневый подход. Это объясняется наличием и содержанием объективных и субъективных факторов включающих в себя все стороны организации учебного процесса в каждом отдельно взятом ВУЗе. Но в целом она должна содержать следующие главные уровни.

На первом уровне обучаются студенты выпускных курсов целевого набора по заявкам предприятий и фирм различной собственности на договорной основе. Эти предприятия (заказчики) должны разработать рекомендации или программы дополнительной подготовки в учебный процесс студентов требуемых специальностей. Каждая программа должна иметь четко выраженную корпоративную направленность. Примером может служить выбор тем курсовых и дипломных работ, а также научно-исследовательская работа будущих специалистов с учетом специфики работы данных предприятий.

Вторым уровнем можно считать прохождение практики студентов на предприятиях в качестве дублеров мастеров и менеджеров среднего звена. Данный уровень позволит появлению и проявлению управленческого опыта у будущих специалистов, максимально адаптирует их к производственным условиям работы предприятия, а также существенно расширит их управленческий резерв.

Третий уровень обучения предназначен для руководителей предприятий со стажем работы в должности от 2-х до 5-ти лет. Основная его цель – связь науки с производством. Это позволит расширять производственные возможности предприятия не эпизодически с учетом реальных потребностей рынка, а на системной основе с включением элементов научных разработок и исследований. В зависимости от поставленных задач и целей на этом

уровне возможно и введение среднесрочного планирования. В будущем, целый комплекс таких научно-производственных связей может перерасти в Центры по внедрению научных разработок на коммерческой основе, тогда и решаться многие вопросы финансового характера. Такие Центры будут содействовать эффективному взаимодействию науки с бизнесом. На базе этих Центров, в перспективе, может сформироваться и система повышения квалификации профессорско-преподавательского состава ВУЗов, так как появятся возможности в короткие временные рамки отработки новых моделей образовательного процесса с интеграцией в него международного опыта, корпоративных методов управления, науки и реальных инноваций.

Для внедрения многоуровневой системы подготовки специалистов необходимо выполнить следующие условия:

- все программы разрабатываются совместно, ВУЗ – предприятие (предприятия);
- должен быть реализован принцип непрерывности образования;
- должны быть применены инновационные подходы к образовательному процессу (процесс обучения организуется таким образом, чтобы будущие специалисты учились общаться, взаимодействовать друг с другом, учились критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа производственных ситуаций, ситуационных профессиональных задач и соответствующей информации. Рыночная экономика требует быстрых изменений, гибкости и креативности принятия решений и инициативы. В своем выступлении на XI Съезде Евразийской Ассоциации университетов Президент РК Н.А. Назарбаев отмечал: «Сегодня ничто более так не объединяет наши страны, как необходимость усиленного развития человеческого капитала». Будущие специалисты должны обладать навыками работы в команде, уметь идентифицировать проблему и решать ее.

Преподаватели должны стремиться свести к минимуму количество классических лекций, применяя интерактивные технологии обучения, а именно: интерактивные семинары, деловые игры и тренинги. Технологии интерактивного обучения рассматриваются как способы усвоения знаний, формирования умений и навыков, развития необходимых компетенций в процессе взаимоотношений и взаимодействий педагога и обучаемого как субъектов учебной деятельности.

Сущность интерактивных технологий обучения состоит в том, что они опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, но, прежде всего, на творческое, продуктивное мышление, поведение, активное общение всех участников учебного процесса.

Таким образом, будущие специалисты познают новый для них тип лидерства и новые методы управления. Кроме того, они имеют реальную возможность не просто обсудить насущные проблемы управления, но и попытаться выстроить стратегию их преодоления, увидеть, что часто обратной стороной проблемы является возможность преодоления узкого места в организации процесса, возможность его улучшения.

Технология проектного обучения рассматривается как гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую самореализацию личности обучающегося путем развития его интеллектуальных возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе проектирования и при внедрении инноваций на производстве, создания новых услуг. Результатом проектной деятельности являются учебные творческие проекты, выполнение которых осуществляется поэтапно с учетом масштабности задач и в определенном алгоритме. Они могут быть представлены в виде стендовых докладов в научно – практических конференциях по общей или определенной тематике.

Проектное обучение позволяет детально проанализировать проблемное поле, выявить ключевые проблемы, определить причины их существования и последствия, вызываемые ими, выбрать и проработать эффективную стратегию решения существующих проблем.

Использование проектного обучения позволяет выявить основные акценты деятельности:



- какие хотим получить результаты;
- последовательность действий;
- какие специалисты, средства и ресурсы необходимы;
- сроки выполнения работ;
- себестоимость выполненных работ.

По указанию Президента нашей страны Н.А. Назарбаева в Казахстане формируется сеть вузов инновационной направленности, которые имеют хороший научный и внедренческий потенциал, они подкреплены солидной материальной и финансовой базой. В данной связи предлагается создание при соответствующих структурах СНГ Международного центра по инновациям, научным исследованиям и развитию образования. Он объединит организации образования, работающие в режиме опережения, эксперимента. Это даст возможность обмениваться уникальной информацией, методическими разработками, даст толчок в развитии системы образования стран СНГ и ее интеграции в мировую. Настало время ставить и решать более масштабные задачи. Только тогда казахстанской системе подготовки высококвалифицированных специалистов из позиции догоняющих можно прорваться в главный процесс реформирования мировой системы образования и войти в число ее лидеров.

#### **Литература:**

1. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике, - Рига, «Эксперимент», 1998 г.-180 с.
2. Чупорасова В.И. Современные технологии в образовании, -Владивосток, 2000.- 54с
3. Болонский процесс: середина пути //Под ред. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – Астана: Национальный аккредитационный центр МОиН РК, 2007.- 400 с

#### *Summary*

*Modern tendencies and problems of modernization system of education are determined in this report. They are internationalization, informatization of teaching process, integration of education and science with entering into the innovation process, accelerating process of integration of Kazakhstani educational system into the world system. Variant of using multilevel system of training high skilled specialists is proposed. For this purpose step by step conditions must be done: common development of the University's programme-enterprise of realization of principle of continuous education application of innovational methods to the educational process. Technology of project tution is considered as the flexible model of organization of educational process.*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КРУГОЗОРА СТУДЕНТОВ-СЛОВЕСНИКОВ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ КЛАССИЧЕСКИХ РЕЦЕПЦИЙ**

**Жаркова В.И.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

XXI век с новой силой обязывает осознавать высокую и неизменную роль литературы в формировании гуманитарного и интеллектуального кругозора студентов.

Известный ученый-филолог, исследователь русской классической литературы, член-корреспондент РАН, многолетний руководитель Пушкинского Дома Н.Н.Скатов с присущей ему гражданской страстностью пишет: «...литература есть единственное в своем роде орудие универсального освоения мира, инструмент, многосторонне познавательный и всесторонне воспитывающий».

Потому же она чаще всего так или иначе явлена как основа, или исток, или толчок для всех остальных видов искусства да и вообще духовного существования всего Нового времени».

Самый синтетический вид искусства, признает в своих записках о литературе выдающийся современный музыкант Валерий Гаврилин, очевидно убежденный патриот. «Поэзия есть всеобщее искусство духа», - констатировал в результате почти за гранью возможного по масштабу рассмотрения мирового искусства величайший немецкий энциклопедист Гегель.

Воспитать внутренне подлинно свободного человека может только литература, признает известный современный политик Ирина Хакамада, видимо, убежденный космополит. «Даже если времени мало, нужно все равно читать хорошие классические произведения». Так что и здесь речь идет не о социальной, профессиональной и потому подобной литературе, а о классике, о литературе художественной.

Обо всем этом, как всегда просто и всеобъемлюще, сказал в ставшей афоризмом фразе Пушкин: «Чтение – вот лучшее учение». Лучшее! Ничего лучшего человечество пока не придумало.

К сожалению, в борьбе с компьютерной безграмотностью, в обществе начинают забывать о грамотности – в обширном смысле этого слова. В среде даже студентов-словесников возник «этический вакуум»; «высшие» учащиеся бегло читают классическую литературу; заметно снижены «умственные» и «эстетические» переживания молодежи. Нужны большие усилия преподавателей по формированию интеллектуального кругозора студентов.

Ученые-педагоги сегодня ищут активные методы обучения, «меняя роль преподавателя с транслятора информации на организатора и координатора образовательного процесса.

Методической наукой предлагаются новые интерактивные методы обучения (тренинг, метод конкретных ситуаций, поведенческое моделирование, метод партнерской обратной связи, игровое проектирование, метафорическая игра, метод сторителлинг, баскет-метод, метод обучения действием), обеспечивающие формирование у будущих специалистов профессиональной компетенции – основного комплексного результата профессиональной подготовки в вузе.

Е.В.Яковлев, Н.О.Яковлева справедливо отмечают, «что главной стратегией современного обучения должна стать ориентация на самостоятельную активность студента; на организацию самообучающей образовательной среды; на экспериментально-практическое обучение, где у студента есть выбор действий и возможность проявить инициативу...» [1].

Важную роль в формировании у студентов ценностных ориентаций, базисных установок должно сыграть углубленное прочтение художественного произведения, его анализ; использование с этой целью классических рецепций.

Обращение к литературоведческим интерпретациям поможет студентам уточнить, скорректировать читательское восприятие, заставит задуматься над многими вопросами человеческой жизни, расширить культурное пространство обучающихся, поможет понять «внутренний мир» произведения, глубину нравственных исканий честнейших писателей 19 века.

Исследователи нашего времени считают, что сегодня очень важно рассмотреть русскую классическую литературу под углом зрения исторической поэтики. Историческая поэтика воспринимается в современном филологическом мире научной дисциплиной интенсивно развивающейся, но все еще не до конца определившей границы предмета изучения (основатель дисциплины А.Н.Веселовский).

В этом плане серьезный интерес представляет книга О.В.Евдокимовой, профессора Российского государственного педагогического университета им.А.И.Герцена «Историческая поэтика русской литературной классики» (СПб. 2010). Ее работа обнаруживает тесную взаимосвязь между научной проблематикой и методическими формами современной вузовской практики [2].

Теоретической основой ее историко-литературных построений справедливо явились идеи М.М.Бахтина, высказанные в «Рабочих записях 60-х – начала 70-х годов»: «Понимание. Расчленение понимания на отдельные акты. В действительном реальном конкретном понимании они неразрывно слиты в единый процесс понимания, но каждый отдельный акт имеет идеальную смысловую (содержательную) самостоятельность и может быть выделен из конкретного эмпирического акта:

1. Психофизиологическое восприятие физического знака (слова, цвета, пространственной формы).
2. *Узнание* его (курсив – О.Е.) как знакомого или незнакомого. Понимание его повторимого (общего) значения в языке.
3. Понимание его значения в данном контексте (ближайшем и более далеком).
4. Активно-диалогическое понимание (спор-согласие). Включение в диалогический контекст. Оценочный момент в понимании и степень его глубины и универсальности» [3].

О.Евдокимова актуализировала такое понятие Бахтина, как «ближайший контекст», обратившись к рецепции текста в момент его появления в печати.

Обращение к идеям М.М.Бахтина, историко-литературным размышлениям современных исследователей, классическим рецепциям помогут студентам осмыслить классические гуманитарные традиции в освещении жизни в романе А.С.Пушкина «Евгений Онегин». Многие в романе Пушкина и сегодня затруднительно для понимания. Все еще загадкой для читателя остается образ Татьяны Лариной. Читатель часто не знает, как воспринять, оценить осмыслить тот или иной ее поступок. Подавляющей эмоцией читательской среды является в данном случае недоумение. Говоря «по-бахтински», образ прежде всего не узнается. Когда же он включается в «круг понимания», то обрастает сложнейшими человеческими вопросами. Один из них: «Что это за любовь такая?»

Имеются в виду сложные перипетии такого любовного сюжета, который связывает Татьяну и Онегина и который получил впервые глубокое осмысление в статьях В.Г.Белинского.

Студентам очень важно перечитать статью критика, заключающую в себе рецепцию образа Татьяны Лариной. Белинский, воздав должное Татьяне, способной стать выше предрассудков среды, все же не мог простить ей брак без любви и посчитал, что такие отношения «составляют профанацию чувства и чистоты женственности, потому что некоторые отношения, не освящаемые любовью, в высшей степени безнравственны». Вот таков приговор критика. Более того Татьяна напомнила ему Веру в «Герое нашего времени». Он пишет: «Вера – больше женщина... но зато и больше исключение, тогда как Татьяна – тип русской женщины...». Белинский полагал, что Татьяна должна была оставить своего мужа, развестись с ним и выйти замуж за Онегина.

Что касается Онегина, то отметив его трагическую зависимость от среды, Белинский понял пушкинского героя как тип эпохи и назвал его «эгоистом поневоле», «лишним человеком».

Нельзя не обратить внимание на восхищенные заключительные строчки критика, посвященные Пушкину: «отступления, делаемые поэтом от рассказа, обращения его к самому себе наполнены необыкновенной грации, задушевности, чувства, ума, остроты, личность поэта в них является такое любящего, такого гуманного».

Осмыслив образ Татьяны, Белинский сформировал новый «горизонт ожидания» позднейших читателей. Доминантой в новом «горизонте ожидания» стало одно из суждений Белинского: «Татьяна – тип русской женщины...».

В движении историко-литературного процесса эта идея критика всякий раз приобретала новый облик. Пример-рецепция образа Татьяны в творчестве Ф.М.Достоевского.

Студентам необходимо прочитать очерк Достоевского «Пушкин» (1880). Ф.М.Достоевский осмыслил Онегина чуждым русскому национальному сознанию европей-

ским «гордецом» и противопоставил ему «русскую душу» Татьяну. Писатель увидел в ней воплощение русского духовного идеала – соборности и православия, гармоническое сочетание нравственной силы и христианского смирения [4].

Симптоматично, что Достоевский понимает и объясняет героиню Тургенева, Лизу, через нравственно-философскую характеристику Татьяны А.С.Пушкина; характеристику, являющуюся элементом критического сюжета о пророческом предназначении русской литературы и творчества «великого народного писателя».

Студентам необходимо обратить внимание на следующие основные направления изучения образа Татьяны в восприятии Ф.М.Достоевского:

1. «... Положительный тип русской женщины...»
2. «Счастье не в одних только наслаждениях любви, а и в высшей гармонии духа»
3. «Не такова она (Татьяна. – О.Е.) вовсе: у ней и в отчаянии, и в страдальческом сознании, что погибла ее жизнь, все-таки есть нечто твердое и незыблемое, на что опирается ее душа»

В.Г.Белинский и Ф.М.Достоевский характером своего восприятия фиксируют своеобразную феноменальность образа пушкинской героини, феноменальность, создающую известные препятствия и его пониманию.

Свидетельство тому статья В.А.Кошелева «Онегина воздушная громада...». Статья пятая «Татьяна, русская душою...». По мнению ученого, в облике Татьяны много «противоречий». «И связаны они не столько с «поэтикой противоречий», характерной для романа в целом, сколько с противоречивыми данностями этой «идеальной» натуры» [5]. С легкой руки Белинского мы привыкли представлять героиню «Евгения Онегина» такой монолитной фигурой «русской душою» женщины.

Исследователь делает вывод: «Пушкин как бы подчеркивает неоднозначность, разномысленность облика современной ему женщины – и его представление об идеале наполняется конструктивными противоречиями.

А самая главная черта этого характера обнаруживается, по наблюдениям М.О.Гершензона, не в авторских заявлениях и декларациях, а в них деталях, рассыпанных по всему роману, которые выявляются только в медленном чтении. В статье приведены убедительные примеры важности этого «медленного чтения».

Текст романа «Евгений Онегин» ориентирует на такую рецепцию образа Татьяны, которая лежит за пределами простого противопоставления понимание – непонимание. От студентов-филологов требуются другие, сверхрациональные усилия: надо увидеть, соприкоснуться; поняв не понимая, погрузиться в глубину созерцания.

Подводя итог предпринятым историко-литературным построениям, можно сказать, что обращение к восприятию текста периода его выхода в свет способно прояснить авторские замыслы, во многом закрытые последующей историей изучения. В свою очередь изучение авторских творческих установок может направить восприятие читателя к присущему произведению качеству персоналистичности, уже не вполне отчетливо читаемому в XXI веке; изучение же классических статей обогатит и расширит интеллектуальный кругозор студентов – филологов, поможет сформировать высокие ценностные ориентации.

#### Литература:

1. Е.В.Яковлев, Н.О.Яковлева. Интерактивные методы обучения в современном вузе //Современная высшая школа: инновационный аспект. - №3. – 2011. – С.56-62.
2. О.В.Евдокимова. Историческая поэтика русской литературной классики. Научные статьи. Методические материалы. – СПб.: САГА, 2010. – 108 с.
3. Н.М.Бахтин. Рабочие записи 60-х – начала 70-х годов / Бахтин М.М. Собр. соч.: в 7 т. – М., 2002. – т.6. – С.421.

4. Ф.М.Достоевский. Пушкин (очерк). Произнесено 8 июня в заседании Общества любителей российской словесности /Достоевский Ф.М. Собр. соч.: в 15 т. – СПб., 1988-1996. – т.14. – С.425-440.
5. В.А.Кошелев. «Онегина воздушная громада...» Статья пятая. «Гатьяна, русская душою...». // Литература в школе. - №3. – 2000. – С.13-26.
6. С.Н.Бройтман Историческая поэтика. /Поэтика. Словарь актуальных терминов и понятий. – М., 2008. – С.86-87.

#### *Аннотация*

*В статье проанализированы классические рецепции текстов, на основе которых формируется интеллектуальный кругозор студентов – словесников.*

*The article analyses classical receptions of the texts on the basis of which intellectual horizons of students of philological specialty are formed.*

## **ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРЫ И ЦИВИЛИЗАЦИИ В НАЧАЛЕ XXI ВЕКА**

**В.П. Казначеев**

д.м.н., профессор, академик РАМН г.Новосибирск

В XXI веке человечество, как живой организм космоса и планеты, входит в новую фазу своей космопланетарной истории. Прошлые оценки всех крупнейших исторических событий были связаны с состоянием цивилизации и культуры тех или иных сообществ, тех или иных организаций владеющих капиталом, землей, средствами производства. Все остальное становилось элементами восприятия прошлого, культуры, институтов культуры, сложных процессов. Культура, как бы, отражала духовное настроение, установки тех слоев общества, которые строили эту свою сложную культурную историю цивилизации.

Сегодня в период космической социально-культурной истории человечества развитие одной биосферы недостаточно, чтобы обеспечить питанием и элементами жизни 8-9 млрд. человек. Это очевидно и показано в сложных расчетах и прогнозах. Поэтому делаются попытки найти варианты т.н. стабильного развития, где утвердить возможность жизнеобеспечения примерно 1 «золотого миллиарда», а все остальные люди на земле должны будут обеспечивать этот «золотой миллиард». Это опасная идеология была провозглашена на конференции в Рио-де-Жанейро в 1980-е гг. и, к сожалению, она получает свое постепенное цивилизационно-политическое, я бы сказал, диктаторское распространение особенно в европейских странах, в США, Китае, Южной Азии и в большей степени, как оказалось, в России.

Первый вывод, который делается сегодня, пока не реализуется открыто в практике, но это реальность. Он состоит в том, что цивилизация «поработив», по существу, элементы духовности и культуры, вышла на 1-е место, захватила главные, ключевые позиции в человеко-производстве (т.е. количество и качество людей на всех участках планеты) и в человеко-потреблении (коммерческая доля дохода). Так человеко-производство сегодня все больше относится также, как примитивное земледелие, как сама природа, где вырастают поколения, т.е. мы возвращаемся к такому «вегетативному» воспроизводству людей не известно пока для чего. С другой стороны процесс человеко-потребления, о чем многие экономисты писали неоднократно, измеряется человеко-часами, человеко-годами здоровой жизни. Тот человеко-час или человеко-год, где человек трудится в различных сферах (сегодня это научно-техническая, административная, торговля и др. сферы), производит продукты любого уровня (гуманитарный, технический и т.д.), которые попадают на рынок. На рынке их стоимость сложно регулируется, в зависимости от стоимости фирмы (хозяев) этих продуктов вольны присваивать эту стоимость, которая сегодня выражается в денежной эволюции, т.е. идет пе-

риод капиталократии в любых формах ценностей. Эти прибыли откладываются в системы банков, новых собственных производств, которые приобретают и международное значение, становятся, как бы, ловушками, хранилищами этих капиталов и системой регулирования. Т.е. человек-потребление уходит во власть денежных операций, банковских, расчетных систем, систем торговли, больших частных фирм и т.д. Все это постепенно приводит к планетарно-космическому искажению истории.

Вместо того, чтобы учиться у космоса, чтобы наш разум и наша культура постепенно воспринимали те движения космического окружения ближнего и дальнего космоса нашей планетарной системы, мы постепенно становимся потребителями тех элементов познания космоса, который удастся открыть и немедленно их используем для внутреннего употребления рынка, торговли, техники, продажи и коррупции (предполагаются даже мега технических, физические проекты!)

Сегодня проблема становления цивилизации диктует историю, роль же культуры в становлении этого цивилизованного мира остается все больше коммерческой.

Напомню целый ряд важных высказываний. Не буду ссылаться на экономических политиков из сферы диалектики и марксизма, напомню работы О. Шпенглера: «Цивилизация есть неизбежная судьба культуры ... Это те самые крайние искусственные состояния осуществить которые способен высший вид людей. Они – завершение, они следуют как ставшие за становлением, как смерть за жизнью, как неподвижность за развитием, как умственная старость и окаменевший мертвый город за деревней и за душевным детством ... Они – неизбежный конец». Важно напомнить из классической литературы, что «высшие точки подъема культуры и цивилизации не совпадают: не следует обманываться в вопросе о глубочайшем антагонизме между культурой и цивилизацией ... Цивилизация желает чего то другого чем культура: может быть даже чего то прямо противоположного» (Ж.-Ж. Руссо). Это первое важнейшее положение без которого дальнейшее углубление в динамические процессы культуры всех уровней становятся невозможными. Культура рождается в потоках цивилизации, создает цивилизацию и она изменяется и исчезает вместе с исчезновением цивилизации. Так было в истории, когда крупнейшие цивилизации исчезали, то вместе с ними исчезала и культура. Можно вспомнить революцию 1917 г., когда исчезла постепенно система прошлой цивилизации России, существенно исчезла и культура, стала формироваться новая форма культуры, которая, как бы, служила, подкрепляла и старалась создать, улучшить движение новой цивилизации. Но эта цивилизация рухнула и из прошлого очень сложно нам представить, что исчезло раньше дефект культуры или сама цивилизация. Это новый процесс, новый исторический вопрос и мы утверждаем, что сегодня космопланетарная цивилизация – это нечто другое также, как и ее нарождающаяся новая форма планетарной культуры. Хотя культура отдельных народов и различных цивилизаций остается, но она постепенно деформируется, сливается, объединяется так или иначе и формирует культуру планетарно неразделенную. Человечество на планете Земля входит в эту фазу и переход к этой фазе очень болезненный, травматичный потому, что известные сегодня т.н. геополитические полюсы различных стран – это «геополитические полюса» каждый из них старается овладеть сырьем, источниками жизни, транспортом не только своих, но и планетарных территорий, т.е. идет тотализация власти этих полюсов, социальных систем. Имеется много различных подходов с попытками, как то, смягчить эти отношения чтобы сдержать военные конфликты, агрессии. Этот раздел планеты на право собственности реализуется на максимально быстром захвате мировых источников энергии, нефти, газа, угля, ископаемых, территории, транспорта. Он еще не проявился, но уже резко проявляется все больше в попытке овладеть источниками пресной воды, которая сегодня становится дефицитом почти для 3 млн. человек планеты. Эта проблема технически м.б. решена, но пока остается в области тяжелых противоречий. Не меньше противоречий возникает и в питании. Попытка деформировать определенные сорта зерновых, бобовых и др. культур, казалось бы, может увеличить объем питательных продуктов, но в

эволюции биосферы, самого человека все это остается пока лишь мерой временного улучшения, а дальнейшие пути его генетического развития остаются неясными.

Остается проблемой также и развитие бактериально-вирусного мира планеты, где миллиарды и миллиарды бактерий, вирусов, прионов, грибов осуществляют свою жизнь. Это тот «горизонт» от которого возможно и начиналась жизнь на планете, но он взаимодействует с растениями, животными, пресмыкающимися, млекопитающимися, наконец, и с человеком. Взаимодействие этих горизонтов биосферы не является совокупностью безразличия – это очень сложный процесс. Их взаимодействие может быть агрессивным поскольку человек вмешивается в состояние бактериально-вирусного, грибкового, протозойного горизонта биосферы. это очень сложная система с которой пока экология обращается очень вольно в угоду добычи и новых растений, и уничтожения лесных массивов, джунглей, выброса бытового и промышленного (радиоактивного) мусора на поверхность земли. Ведь только в России захоронено свыше 30 млрд. тонн радиоактивных отходов. В меньшей степени, но такая ситуация происходит и в Европе, США, Канаде. Это проблема, как человеку избавиться от этого ? Многие технологические исследования направлены на использование этих отходов для синтеза полезных образований и трофических и технических. Пока эти проблемы не решены.

Наконец, все нарастающие противоречия технического и технологического научного и, в какой то мере, рекламного объединения человечества в виде интернета с помощью мощных компьютерных систем. В этих системах имеется очень много противоречий и м.б. эти противоречия еще до конца не поняты, но перспективы компьютерных сетей человечества планеты – это перспектива не определена. К каким итогам приведет такая перспектива ? Она ведь ломает, изменяет, по существу, культуру, поведение человека, менторные проблемы, проблемы, связанные с воспроизводством детей, с формированием семей. Как пойдет эволюция людей, особенно если довериться утвердительной гипотезе генетиков, ведь существует много сомнений о том, что в генах зашифрованы свойства, которые сами есть следствие других информационно-космических потоков, один из которых был назван в работах Н.А. Козырева, Н. Федорова и от этого тоже никуда не уйти. Реальное появление этих потоков или «вход» в эти потоки может быть как благом так и большой катастрофой.

Наконец, предсказания, связанные с изменением полюсов планеты, ее переполюсовкой в 2020-2030 гг. тоже могут сопровождаться крупнейшими климатическими коллизиями, изменением уровня мирового океана и таким образом исчезновением целого ряда прибрежных и островных цивилизованных стран. Значит предстоит миграция, перемещение, это может занять десятки и десятки лет, но это может стать и катастрофой также как и известные геологические тектонические процессы, которые, по видимому, есть производная тех же переполюсовок (и мегафизиио проектов !), тех же тектонических эволюционных механизмов с образованием или преобразованием ядра планеты положение которого мы не знаем.

Космическая эволюция солнца – проблема будущего. Вопросы о солнечных электромагнитных излучениях стоят пока в первом ряду и мы не можем от них отмахнуться. То, что сегодня пытаются с помощью солнечных и др. технических батарей использовать энергию солнца может оказаться непродолжительным периодом. Все меняется, меняется и климат. Поэтому между цивилизацией и культурой все больше и больше копиться внутренних, порой не понятных противоречий потому, что живая человеческая ткань – душа, его интеллект есть не только производная планеты, это космическое проявление. Как поведет этот интеллект себя как космическое явление в ближайшие 10, 20 лет в нашем веке остается неясным, значит и интеллект нашего творчества, поведения, труда, быта и семейного устройства, воспитания и образования детей, характеристика психологии их сегодняшнего и особенно будущего дня. Все большее преобладание капиталократических структур противоречат тем понятиям духовности, где духовность была связана с многими и важными религиями на планете Земля. От этого никуда не уйти также как и многие элементы культуры. Все это проблемы.

Если вернуться к этим перечисленным проблемам и попробовать рассмотреть как они реализуются в России, особенно в Зауралье и ее восточных территориях Сибири, Крайнего Севера, Дальнего Востока, то окажется, что эта часть России остается, как бы, спекулятивным придатком. Здесь требуются новые технологии, значит и новые формы обустройства жизни людей, оседлости, миграции. Но миграции связаны с нарушением почти трехсот национальных образований России и каждое из них имеет свою историю. Как эта их история будет постепенно сдвигать, сближать, смешивать и т.д. остается, по существу, не решенной. Поэтому в Сибири (в России в целом) необходимо создавать программы, согласовывать их с тем, чтобы полезные ископаемые, вода, энергия принадлежали этим территориям и распространялись на них. По видимому, на этих же территориях необходимо создавать и техническую базу для их переработки, дабы настроенные в прошлом моногорода ради определенных целей не остались обезлюженными и население этих городов лишилось основы сохраненной цивилизации, промышленно-производственных и семейно-культурных основ. Пока существенного выхода нет, также как и в реформах по образованию, экологии и медицине. В настоящее время пытаются создать несколько образовательных центров на гигантской территории России полагая, что именно в них будут готовить кадры. Но это ремонт, а где будут учить врачей семейного уровня, те врачи, которые раньше формировали лицо медицины в России на уровне Боткина, Пирогова, Захарьина, Глинчикова и т.д. Это факультетские школы, которые в России были проявлением новых форм культуры взаимодействия медицины и населения. Это культура, а не просто забота о ближнем, дабы такой врач выявлял у человека его состояние. Именно представители этой культуры пытались понять секреты долголетия, старения, геронтологии, ведь геронтология сегодня в России и в мире остается проблемой и решения этой проблемы нет. Является ли эта проблема (геронтология) неизбежным процессом в эволюции людей, их поколений или она м.б. как то изменена, или мы сталкиваемся с неизвестными космопланетарными потоками нашего интеллекта. Это очень сложные и серьезные процессы.

В Сибирском отделении Международной славянской академии мы пытаемся ставить эти вопросы. Мы пытаемся найти общность, где эти культурные, научные, интеллектуальные движения не дифференцируются, не становятся каждое само по себе современным товаром, где общество пытается найти свои доходы и преимущества. В этих, все больше и больше расходящихся формах рекламы, торговли, особенно связанных с администрацией, мы находим тупиковый процесс дифференцировки. Как бы не дифференцировали отдельные положения в современной социологии или физике, есть обобщающие законы и мы не можем сегодня отойти от них. Мы стоим перед проблемой XXI века – планетарно космического века и здесь в Сибири у нас есть величайшая возможность такого движения.

Сегодня, если говорить о цивилизации формирования культуры, то надо вернуться к известным достижениям русской культуры в области музыки, балета, театра, литературы. Итак, цивилизация, научно-техническое, коммерческое, политическое образование в государстве, где имеются разные формы управления и, наконец, духовность в современном периоде формирования планетарно космического XXI века все большее значение приобретает духовность, совесть, отношение людей друг к другу. Эти проблемы ставились и в докладах Римского Клуба. Авторы эти докладов пытались понять, вычислить судьбу человеческих поколений, но этот экономический путь расчета цивилизаций недостаточен. Мы снова пришли к конструкции сложной, по существу, капиталократической системы, только в искаженном варианте. Мир стоит на грани решений и российская цивилизация, история ее культуры, духовности создают и являют величайшую основу для того чтобы начать дальше решать эти проблемы. Надо думать о будущем мира, планетарно космической новой эпохе и роли России в этой новой космической планетарной цивилизации.

В заключении подчеркнем еще один важнейший пункт поставленных вопросов – цивилизация и культура. Где и как движется история не отдельных цивилизаций и народов, а история цивилизации в целом нашей планеты ? Она связана с космосом, с нашим интеллект-



том, данным нам природой и самим космосом, сможет ли она найти контакты и объединиться или войти во взаимодействие с другими формами интеллекта. Поэтому в крупнейших проблемах, которые сегодня существуют в области физики, называются в мире и в России мегапроектами. Сегодня в области международной физики в созданных различных центрах уже изучаются потоки элементарных, субэлементарных частиц, их возможные искажения и эффекты, которые нам пока неизвестны. Ставится проблема возникновения, формирования нашей Вселенной, начиная от аксиального взрыва, ее расширение, сегодняшнее состояние и взаимодействие этого гигантского галактического «пузыря», который расширяется по мнению физиков, с другими системами. Но ведь есть и данные о темном веществе, о черных дырах, сверхпроводимости и многих др. физических процессах, которые остаются неразгаданными и которые остаются лишь выявленными в определенных приборных устройствах. Создание таких мегапроектов связано с формированием гигантских коллаидеров в различных странах. Все это вопросы далекого будущего, они не безопасны для планеты в некоторых таких проектах участвуют огромные средства, количество ученых и коммерсантов. Это новое движение эволюции планеты.

В работах по космогонии в России, начиная от работ К.Э. Циолковского, В.И. Вернадского, А.Л. Чижевского и их продолжателей, обсуждались и ставились еще более масштабные проблемы. Не являются ли эксперименты с косным веществом не только в коллаидерах, но и в других наблюдениях связанных с космосом, с особенностями космических излучений, их воздействий на живое вещество планеты на наш интеллект, прецедентом, где косное вещество, которое физиками выделено, изучено и продолжает изучаться, само становится субстратом и тем пространством, где в определенных космических условиях возможно создание возникновения новых форм живого вещества. Стоит вопрос о том, что большая наука мира планеты Земля подошла к тому чтобы объединить представления, которые были хорошо изучены В.И. Вернадским, представлены в моих докладах<sup>1</sup> по соотношению косного и живого вещества и перспективах, нашими учеными Новосибирского центра и др. центров России о том, что косное вещество выделено в сравнении тех механизмов, эффектов, биологических свойств простейших и более сложных, особенно интеллекта с живым. Значит понятие косного и живого не исключает, что все то косное, планеты, потоки, космические возможные перетрубаии, которые мы понимаем (или не понимаем еще) являются потоком для создания пересоздания и постоянной эволюции живого интеллектуально-космического вещества или пространства, или космических геометрий. Поэтому сегодня стоит вопрос, что в наших условиях, пользуясь открытием Н.А. Козырева, представлениями геометрии, включая крупнейшие новые исследования физиков и астрофизиков, подойти к проблеме, где, когда в этих физических модуляциях, взаимодействиях может появиться, как ни странно звучит, новая форма живого вещества. Такие проекты мегабиопространства были поставлены в Новосибирске при М. Лаврентьеве, Г.И. Буткере. Когда обсуждались эти проблемы с академиком Д. Беляевым в институте биологии, эти начинания поддерживал и проф. Р. Салганик, т.е. Россия на основании космологии, известной в мировых масштабах, поставила вопрос, что живое вещество постепенно формируется заново, создается космическим пространством, которое надо считать по своей природе живым пространством интеллектуальным. Поэтому в Новосибирске надо создавать такой мегабиоцентр, надо вкладывать в него средства, интеллект не только с точки зрения доказательства из каких физических элементов состоит живое вещество, нужно прислушаться к тому, что в космогонии уже предсказывалось, что наш мозг представляет собой гигантское образование в виде большой нейрональной сети, и между нейронами существуют полевые неизвестным нам связи и что является элементами космических полей интеллекта. Я уже говорил, что проблема компьютерной сети только поставлена, это не проблема решения насущных важнейших промышленных и коммерческих вопросов, это движение должно развиваться, сегодня мы свидетели этого движения. На основании того опыта,

который накоплен за 70 лет, я могу утверждать, что космическая эволюция движется ко все большему наращиванию этапов создания интеллектуального живого вещества космоса. Будет ли оно белково-нуклеиновое или оно состоит из других элементов, о чем говорил К.Э. Циолковский, А.Л. Чижевский и т.д. это проблема, значит надо думать о сегодняшнем дне, предупреждать возможные катастрофы, где цивилизация и культура пришли в опасное противоречие друг с другом и могут стать оружием уничтожения. Нашей планете в XXI веке грозит возможная гибель за счет колоссального физического возбуждения тех 444 атомных станций и др. источников энергии, захоронений миллиардов тонн радиоактивного вещества, искажения качества питьевой воды, повышения уровня моря, изменением климата, значит переселением населения людей планеты в другие, неизвестные пока миры. Все это стоит на грани сегодняшней мысли и, к сожалению, решения этих вопросов пока нет. Наука сегодня встала на грань охраны благополучия нашей планеты, предупреждения возможных конфликтов, о которых уже говорилось и которые зреют в виде отдельных очагов. Это дар величайшей истории, его нужно понять нам – людям, человечеству сегодня. Мы не решили природу нашего белково-нуклеинового живого вещества, мы не понимаем эволюции геронтологии и процессов старения, мы преувеличиваем роль возможной модификации этой проблемы за счет известных генетических механизмов, но это история, она уйдет, появится другая. Таких этапов в истории было много. Поэтому, уважаемые коллеги, прислушайтесь к этому возможному перспективному объединению, давайте объединяться именно на этой основе. Нужно создавать этот большой, трудный, но необходимый для сохранения самой планеты центр природы живого вещества, природы интеллекта глобальной планетарной культуры, геронтологии, демографии, выживания человечества и не уходить в теорию выживания «золотого миллиарда». По существу, планета уже становится колонией этого «золотого миллиарда», что он будет делать этот миллиард, как он будет развивать свои поколения, ведь белково-нуклеиновые, бактериально-вирусные простейшие организмы живут и очень быстро эволюционируют. Они быстрее эволюционируют чем известные высоко развитые теплокровные или холодокровные организмы в морях и на суше. Это факт. Значит эволюция разных форм живого вещества неравномерна, она обгоняет существование и возможное выживание т.н. человечества на Земле. Все это может закончиться победой простого живого вещества, или космос решит эти проблемы своими чисто космическими геофизическими механизмами интеллекта. Это тревога, примите эту тревогу и давайте объединяться.

Цивилизация – это одна из форм живого планетарно-космического вещества. Культура – это только «средство», это условие, которое позволяет живому веществу существовать, развиваться на контакты, на широкие перспективы или погибнуть. Это и есть проблема цивилизации и культуры в XXI веке.

## **СЕТЕВЫЕ ФОРМЫ СОЦИАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА КАК УСЛОВИЕ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Ковалев В.Г.**

Россия, г. Москва, кафедра культуры и дизайна РГСУ

В статье ставится ряд злободневных вопросов современной России: каков облик современной России, почему он приобретает сетевую форму, что означает сетевая форма организации жизнедеятельности и системы образования для нашего общества, как современные средства коммуникации влияют на формирование сетевой организации нашего общества, что эта сетевая форма организации нынешнего общества значит для обеспечения основных функций общества – образовательных, культурных, экономических, защитных и др., каково

взаимодействие сетевого гражданского общества и властных вертикальных государственных структур, каков социальный потенциал сетевых коммуникаций для инноваций в различных сферах российского общества, например, в модернизации системы образования, и др.

При первоначальном ознакомлении с темой сетевого общества сразу можно отметить несколько атрибутов этого феномена и связанных с ним свойств. Прежде всего, необходимо отметить, что **сетевое общество имеет языковую природу** и является эпифеноменом таких современных средств массовых коммуникаций как интернет. Интернет стал ключевым, хотя далеко не единственным механизмом формирования сетей. Это и широкие экспертные сети, и сетевые бизнес-проекты (Google, Ebay, Yahoo, электронные биржи), и он-лайн конференции, которые объединили по интересам миллионы людей. Никаким традиционным институтам не под силу формирование столь широких и многообразных сетевых сообществ. Интернет породил новый тип "социальных сетей", которые смогли придать черты устойчивой коммуникации поистине эфемерным, случайным человеческим контактам - форумам, Интернет-конференциям, блогам и т.д. Интернет по праву называют "сетью сетей". Однако важно не терять из виду инфраструктурный, технический характер Интернета. Это - кабельная (или беспроводная) компьютерная сеть, подобная телефонным сетям, сетям дорог или воздушных сообщений. Интернет-сообщества, которые образуются в его пространстве, не являются Интернетом - это сообщества людей, использующих Интернет.

Интернет как современное средство коммуникаций является техническим или материальным выражением языка, который играет в жизни общества исключительную роль. Подобно тому, как возникновение человека обоснованно связывают с возникновением человеческого общества (человек вне общества ныне кажется абсурдным явлением), а общество - со становлением речи, так же и нынешний бум средств коммуникаций аналогично можно считать одним из проявлений возникновения нового общества или общества нового типа. Эта аналогия, почему-то не замечаемая всеми, позволяет подчеркнуть роль новых средств коммуникаций в возникновении нового общества, отличающегося от прежнего. Здесь, правда, надо уточнить содержание языка, сыгравшего для юного человеческого общества роль катализатора роста, и новых средств коммуникаций, стимулирующих становление новой экономики и культурного пространства. Иначе говоря, что такое язык для становления человеческого общества и что такое новые средства коммуникаций - для нового общества? Этот уточняющий вопрос может стать предметом исследований для социологии и социальной лингвистики, мы не будем на нем концентрироваться. Согласимся с тем, что в общем виде это обмен производственной, бытовой, образовательно-воспитательной, руководящей и направляющей, организующей, прогнозирующей, исследовательской и т.п. информацией с использованием определенной системы знаков, представленных в аудиоформе и в виде жестов (а впоследствии в письменном виде), в разных видах жизнедеятельности общества между его членами с целью обеспечения его защиты, развития, воспроизводства и других его функций.

Важным аспектом вопроса о роли современных средств коммуникаций в становлении сетевого общества является рассмотрение влияния языка (и СМИ) на социальную структуру и процессы. Традиционно в социолингвистике и социологии ограничиваются постановкой вопроса только о влиянии социума на язык, тогда как для нашей темы интересным является как раз обратное влияние - языка на общество.

Предварительно мы можем отметить только несколько бросающихся в глаза характеристик новых СМИ, обуславливающих некоторые параметры складывающейся новой социальной общности: скоротечность и мобильность, индивидуализированность ячеек сети, отсутствие географических, языковых, социальных и др. границ, инвариантность сегментов сетей и возможность их непрерывного расширения посредством клонирования, виртуализированная форма, способность к конвертации информационных сообщений в любую другую материальную форму. Последняя особенность является выражением синкретичности форм социальных фактов и событий, их связанности друг с другом и возможности их конвертации

друг в друга: например, финансовые характеристики с легкостью могут принимать информационное выражение и наоборот, искусство переходит в цифровой формат и даже самый индивид становится сообщением. Отсюда, любые новые социальные возможности автоматически становятся одновременно возможностями и социальных сетей.

В качестве таковой одной из характерных особенностей современной социальной действительности отметим нарастание ресурсных возможностей индивида, сопровождающее вообще усиление обособления индивидов в современном обществе. Индивидуализация имеет в качестве одного из своих существенных и отличительных свойств усиление ресурсных возможностей отдельных индивидов в современном обществе – можно так иначе выразить ту же самую мысль. Появляются ресурсы для обратного воздействия отдельных индивидов на социальные процессы, включая и экономическое производство, производство культурных ценностей, создание политических реальностей и вообще любые сферы общественного воспроизводства. Как отмечает А.Долгин, «...народные массы, осознавшие, что куда интересней творить самим, чем внимать произведениям других, пусть даже более искусных мастеров. Промышленность поддержала этот выгодный для нее тренд, нивелируя различия в квалификации: электронный звук позволил непрофессионалам сочинять музыку, компьютерная графика приобщила их к дизайну, блогосфера каждого второго сделала писателем, а цифровая камера – фото- и кинохроникером, если не режиссером. Тотальный переход от лицемерия к самодеятельному творчеству не обходится без последствий, которые не могут не огорчать тех, кто ценил старые порядки. Но это не повод не замечать главного достижения. Как мы уже говорили и еще не раз повторим, новая экономика производит язык, знаковую систему, которые необходимы для высококачественных коммуникаций, последние же являются главной предпосылкой счастья» [1, с.25].

Об этом, в частности, писал Э.Тоффлер. Децентрализация производства и самообеспечение, деурбанизация, изменения в поведении и мышлении, трансформация существующих политических режимов – все это в значительной степени связано с новыми высокоэффективными технологиями получения энергии и новыми технологиями получения потребительских товаров. Разнообразие этих технологий и доступность для индивидуального пользователя, **интерактивность общественных процессов** сделают возможным обозначенную децентрализацию современной урбанизированной цивилизации и перенесения в центр жизни отдельного дома. Как отмечает Э.Тоффлер: «Я думаю, что в цивилизации Третьей волны дом приобретет неожиданно важное значение. Рост самообеспечения, распространение «электронных коттеджей», появление новых организационных структур в бизнесе, автоматизация и демассификация производства – все это указывает на то, что дом станет центральной единицей будущего – единицей, выполняющей определенные экономические, медицинские, образовательные и социальные функции. Однако маловероятно, что какой-либо общественный институт – даже дом – начнет играть центральную роль в жизни общества – роль, какую в прошлом играли церковь или предприятие. Потому что это общество скорее будет построено по типу сети, а не по типу иерархии институтов» [2, с.73]. Заметим, что именно децентрализация и возвращение роли дома как раз и обуславливает сетевую организацию общества в будущем, являясь одной из её предпосылок.

Другим свойством сетей, помимо отмеченной выше его языковой природы, является способность сетей к созданию специализированных социальных структур и процессов. Можно выразить ту же мысль иначе: **сетевое сообщество принадлежит к одной из современных разновидностей социальной специализации и дифференциации**. Феномен сетевого сообщества поэтому принадлежит к сфере общественного разделения труда, являясь одним из его проявлений. Поэтому важно понять объективные и субъективные предпосылки этого феномена, лежащие в основе его возникновения. Объективно складывается взаимосвязь отдельных звеньев единого целостного процесса воспроизводства всего социума – как с его производственной стороны (сельского, промышленного и др. хозяйства), так и во всех его других аспектах. Все отдельные звенья имеют друг с другом взаимообмен и взаимосвязь:

веществ, материалов, энергии, информации, потенциалов, объективных потребностей в их развитии или отсутствия таковых. Под объективной потребностью имеется в виду сложившийся в определенных звеньях инфраструктуры дефицит определенных продуктов, ресурсов, информации и т.п. Вся эта инфраструктура существует объективно и независимо от активного действующего субъекта.

Будучи одной из современных разновидностей средств коммуникаций и самой коммуникацией, сетевое сообщество осуществляет обмен информацией между звеньями складывающейся структуры определенной специализирующейся на решении определенной общественной проблеме социальной общности. Таковой проблемой, рассматриваемой в данной статье, является разорванность систем образования, порождённая политическими процессами распада некогда единого образовательного пространства СССР, дифференциация культур (и систем образования, соответственно), неравномерность развития систем образования в разных постсоветских государствах вследствие отдалённости и независимости этих государств. Внутри каждой из систем образования той или иной страны возникает множество вопросов, связанных с современными процессами преобразований – переход на Болонскую систему образования, введение ЕГЭ, коммерциализация образования и т.д. и т.п. Эти проблемы характеризуются набором качеств: большой скоростью их возникновения и изменения, географической отдалённостью их появления друг относительно друга, различным содержанием этих возникающих вопросов (они возникают на разных уровнях, в различных формах и разновидностях, не имеющих между собой ничего общего или имеющих мало); иногда они настолько различны и нестандартны при этом, что каких-либо аналогичных процедур для их рассмотрения и решения попросту не существует, часто они имеют глобальный характер и свойственны многим, задающим эти вопросы, например, они связаны с процессами экологическими, которые волнуют многих, с процессами экономического кризиса, охватившего все регионы и являющегося актуальным вопросом для многих систем образования и многих людей, вопросы национальной самоидентификации и самоопределения, возникающие в условиях политической и государственной самостоятельности, и т.д. Как отмечает Бондаренко С.Ф., «Социальная общность киберпространства является формой общественной жизни людей, впервые в истории человечества носящей глобальный, наднациональный, надклассовый и надполитический характер. При этом локальные общности могут иметь национальную специфику, отражать особенности политических режимов своих стран...» [3, с.33].

Благодаря появлению сетей одновременно с возникновением клубов по интересам и «... институтом коллективной потребительской экспертизы, по сути, впервые в истории возникает полноценная система обратной связи между потребителем и производителем. Традиционно рынки довольствуются обратной связью, работающей через статистику продаж. Однако касса показывает лишь то, сколько люди заплатили, но не фактическое удовлетворение» [1, с.44].

Поэтому сетевое общество, по определению, является неформальным объединением, т.е. «третьим сектором» или обществом гражданским, хотя и может включать в себя (и безусловно, включает) все другие сферы общественной жизни – экономическую, культурную, политическую и т.д. Как общество гражданское оно характеризуется креативным, инициативным, новаторским характером, имея, по существу, характер и природу социального творчества.

Социальная деятельность, основанная на доверии, межличностных отношениях, а не на основе административно-командных отношениях и репрессивном управлении, оказывается всего неизмеримо эффективнее. Об этом свидетельствует множество известных фактов (отрицательный опыт советской плановой системы, китайская модель бизнеса, основанная на семейных родственных связях и т.д.).

Значение этой особенности сетевого общества поистине революционно. Существует, как известно, три типа социальной организации: иерархический, рыночный и сетевой. Каж-

дый из типов социальной организации соответствует трем основным периодам развития общества: иерархический – от первобытного до индустриального, рыночный – индустриальному, сетевой – информационному.

Возникает вопрос: "почему сети?" Почему именно сеть стала той формой социальной организации, которая присуща постиндустриальному обществу? Что в сетях как организационной форме позволило им именно сегодня, а не вчера или завтра, начать экспансию, внедряясь и вытесняя, поглощая и поработавшая многие другие формы организации?

Уже одно только сосуществование этих периодов друг за другом и сопоставление видов управления совершенно однозначно указывает на совершенно очевидную логику процесса: он начинается с вертикально организованных структур с четко выделенным властным управляющим центром, который сменяется социальной организацией со множеством самоуправляющихся локальных «центров», имеющих ограниченную свою узкую сферу влияния, ограниченную экономическими, в первую очередь, интересами и географическими размерами и т.д., после которого наступает очередь многоголосия и полифонии множества самодостаточных индивидуальных и автаркических микроскопических «центров», которыми стали индивидуальности. При этом сфера влияния этих индивидуальностей обратно пропорционально степени их пространственной величины расширилась до пределов самого университета, тогда как вертикально интегрированные организации могли действовать только в пределах самих себя (пусть даже при этом они могли занимать географические пределы всего университета).

Существующие образовательные социальные институты (учреждения, ведомства, министерства и др.), по определению, возникли как вертикально организованные структуры и существуют после своего возникновения как социальные органы, созданные некогда для решения вполне определённых – именно этих и никаких других – вопросов, не настроены на осуществление каких-либо других функций. Они, «по умолчанию», являются специализированным на решении какой-либо одной определённой проблемы и не имеют в своей структуре инструментов, процессуальных механизмов и ресурсов для решения другой. И только сетевые институализированные формы способны обеспечить решение современных нестандартных проблем в образовании.

#### Литература:

1. Долгин, А.Б. Манифест новой экономики / А.Б. Долгин. - М.: АСТ, 2010. – 256 с.
2. Тоффлер, Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Фирма» Издательство АСТ, 1999. – 784 с.
3. Бондаренко С.В. Социальная система киберпространства как новая социальная общность // Научная мысль Кавказа. Приложение. 2002, № 12 (38). С. 32-39.

#### Summary

*In Kovaleva V. G's article « Network forms of social creativity of a civil society as the condition of integration processes in a Russian education » is put a number of topical questions of modern Russia: what shape of modern Russia why it gets the network form that the network form of the organisation of ability to live and an education system for our society as modern communication media influence formation of the network organisation of our society means, that this network form of the organisation of a present society means for maintenance of the basic functions of a society – educational, cultural, economic, protective, etc., what interaction of a network civil society and imperious vertical state structures, what social potential of network communications for innovations in various spheres of the Russian society, for example, in education system modernisation, etc. The description of the basic forms of the network organisation of a modern society in Russia is given, value of network forms of a civil society for modernisation of various spheres of a public life is shown.*

## СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

**И.А. Липский**

Заслуженный деятель науки Российской Федерации, академик РАЕН, академик МАНПО, д.п.н., профессор, член Правления Союза социальных педагогов и социальных работников России, член Исполнительного комитета Всемирной ассоциации социальных педагогов, профессор кафедры психологии и педагогики Института переподготовки и повышения квалификации руководящих кадров и специалистов системы социальной защиты населения г. Москвы

За период, прошедший с начала создания должности и профессии социального педагога, прошло почти 20 лет, что дает возможность оценить пройденный путь, проанализировать сложившееся положение и наметить пути ее развития в дальнейшем. Такая работа уже проделана многими исследователями, отразившими эти и ряд других вопросов в своих публикациях, выступлениях на семинарах и конференциях. Можно утверждать, что теория социальной педагогики нашла и дала ответы на многие вопросы современной социально-педагогической практики.

Однако столь же уверенно можно утверждать, что многие теоретические разработки социальной педагогики не внедрены, а зачастую даже не известны широкой общественности. Впрочем, это беда не только социальной педагогики. Отсутствие механизма перевода теоретических выводов в методику и практические рекомендации серьезно препятствует интеграции науки и практики, практики и образования, науки и образования. Предложения, в соответствии с которыми сам исследователь должен и вести научную работу, и искать пути внедрения своих результатов в практику, и обеспечивать их рыночную продажу, всегда были и остаются несостоятельными, ибо это – различные виды деятельности: исследовательская и коммерческая, а, значит, и заниматься ими должны разные специалисты – исследователь и менеджер. Судя по тому, что продолжают попытки объединить в одном лице ученого-исследователя, преподавателя и коммерсанта, различия в содержании их видов деятельности, видимо, недоступны для понимания таких «управленцев»...

Один из главных вопросов социальной педагогики – вопрос о том, с кем работает социальный педагог? Ясно, что у социального педагога нет и быть не может клиента; даже в профессиональном жаргоне социального педагога нет такого слова. Ясно, что для социального педагога человек – партнер в совместном решении социально-педагогических проблем последнего. Вместе с тем, каждый раз снова и снова встает один и тот же вопрос – все же, с кем и с чем работает социальный педагог? С детьми или взрослыми? С обычными категориями населения или только с теми, кто находится в эксклюзивном положении? С человеком или с его отношениями? С проблемой или с ситуацией, вызывающей проблему? Со следствием или с причиной, вызывающей эту проблему?

Эти вопросы встают практически на каждой встрече социальных педагогов, на каждой их конференции или семинаре. Суть этих вопросов – одна: что является объектом и что является предметом социальной педагогики. Несмотря на тот факт, что ответы на эти вопросы даны уже в десятках разнообразных учебников и учебных пособий по социальной педагогике, все же вопросы не снимаются с повестки дня, что, видимо, означает определенную неудовлетворенность предлагающимися ответами. Тем более что среди этих ответов – масса противоречий.

Вопрос соотношения объекта и предмета социальной педагогики в их логико-содержательном контексте имеет несколько аспектов, отразить которые явно необходимо для того, чтобы определить границы обсуждаемого проблемного поля.

Во-первых, учитывая, что под объектом науки подразумевается любая часть или форма существования реальной действительности (вещь, тело, среда, процесс, явление, структура, связи, отношения, свойства, и т.п., а также любая их комбинация или комплекс), противостоящая субъекту в его познавательной и практической деятельности, методологической сущностью выбора объекта является ограничение широты исследования или преобразования, предпринимаемого в рамках избранной темы, в предупреждении субъективного и волюнтаристического действия в социальной практике. Не секрет, что различные исследователи, представляя то или иное научное направление, по-разному определяют и объект, и предмет социальной педагогики. Попытки выявить логическое обоснование объективности таких определений практически всегда безрезультатны. Нельзя же считать объективными утверждения об объекте и предмете социальной педагогики, основанные на посылах «я так считаю...», «мне так кажется...», «так должно быть...» и им подобные... Очевидно, что для объективации объекта и предмета социальной педагогики нужна логика определения ее объекта и предмета.

Во-вторых, этот вопрос относится к методологическому знанию и в этой связи важен аспект определения научной позиции каждого социального педагога по отношению к методологии. В данном случае, методология социальной педагогики опирается преимущественно на выводы А.М. Новикова, который определил методологию как «учение об организации деятельности» [4]. Следовательно, анализ соотношения объекта и предмета социальной педагогики правомерно и приоритетно осуществлять с позиций деятельностного подхода, в рамках которого уже можно использовать все остальные подходы.

В-третьих, деятельностный подход обеспечивает признание реализации в практике различных видов деятельности. Известно, что важнейшими признаками методологического знания являются: с одной стороны, его принадлежность к разрешению специфического противоречия - между процессами познания и преобразования социально-педагогической практики. С другой стороны, таким признаком является единство и взаимосвязь познания и практики, двух процессов - познавательного и преобразовательного, теоретической и практической деятельности, объединяемых третьим процессом – деятельностью образовательной.

Следовательно, наиболее обобщенными видами деятельности здесь выступают: деятельность познания круга социально-педагогических явлений; деятельность преобразования человека и его социума в интересах гармонизации их взаимоотношений; деятельность образования (подготовка человека и его социальной среды к их гармоничному взаимодействию, а также подготовка социально-педагогических кадров к практической работе по этому преобразованию).

В-четвертых, известно также, что развитие практики всегда сопровождается развитием науки; развитие практики и науки всегда оказывает серьезное влияние на образование. Иными словами, наличие выделенных трех основных (в данном случае) видов деятельности отражает закономерность взаимосвязи триады «практика» - «наука» - «образование», их зависимости друг от друга.

Следует заметить, что иногда в рамках этой триады (применительно к социальной педагогике) совершенно необоснованно последняя ее часть заменяется «учебным предметом». Мало того, что это обедняет содержание «образования», к которому относится не только сам учебный предмет, так еще и нарушается соотношение ценностных систем и весовых коэффициентов смыслов каждой из частей триады: если «практика» и «наука» соответственно взвешены, то по смысловому весовому коэффициенту им должно соответствовать «образование», но никак не «учебный предмет» [2]. Выделение его в качестве самостоятельной части триады отражает нарушение методологических связей практики, науки и образования и является необоснованной и субъективной точкой зрения.

В-пятых, выделение в качестве первой части триады «практики» и соответствующей ей научно-практической деятельности (не научно-практическая деятельность ведет к дилетантизму, непрофессионализму и некомпетентности) объективно является основой для науч-



но-исследовательской деятельности, для науки в целом, так как именно наука выявляет наиболее общие закономерности развития практики. Следовательно, начальным звеном методологического анализа объекта и предмета социальной педагогики является практика, затем – наука. Однако образование как третья часть триады обуславливается уровнем развития и науки, и практики; образовательный комплекс социальной педагогики формируется на основе взаимодействия первых двух частей и замыкает триаду «практика» - «наука» - «образование».

И, наконец, эти три части триады уже на следующем уровне методологического анализа отражают сущности трех качественных состояний социальной педагогики: социальная педагогика как область практической деятельности; социальная педагогика как отрасль научного знания; социальная педагогика как образовательный комплекс.

Поэтому при определении объекта и предмета социальной педагогики обязательно требуется уточнение, в каком качественном состоянии социальной педагогики мы собираемся выделять ее объект и предмет, ибо каждое ее качественное состояние имеет собственные объект и предмет, обеспечивая преемственность и взаимосвязь систем практики, науки и образования.

Таким образом, логика формирования объекта и предмета социальной педагогики предполагает соблюдение следующих постулатов:

- определение качественного состояния социальной педагогики, в рамках которого выделяется ее объект и предмет;
- установление связей объекта и предмета социальной педагогики первого качественного состояния с объектом и предметом ее второго и третьего качественных состояний;
- отражение в объекте социально-педагогических связей, ценностей и отношений человека, в той или иной степени включенного в социальную среду, и взаимодействующего с ней;
- выделение в объекте и предмете ведущего феномена социальной педагогики и обязательное обращение к нему при определении объектов и предметов социальной педагогики во всех ее качественных состояниях;
- выделение в рамках ведущего феномена социальной педагогики базовых, основных видов деятельности, которыми в данном случае являются научно-преобразовательная, научно-исследовательская, научно-образовательная;
- обеспечение взаимодействия объекта и предмета каждого качественного состояния социальной педагогики друг с другом, и завершение процесса определения ее объекта и предмета в «точке» начала этого процесса (замкнутый цикл);
- обеспечение обусловленности задачно-целевого компонента социальной педагогики (ее цели и задачи в конкретном качественном состоянии) объектом и предметом социальной педагогики, выделенным в рамках того или иного ее качественного состояния. Не цели и задачи определяют объект и предмет социальной педагогики, а, наоборот, ее объект и предмет определяют цели и задачи. Это положение тесно коррелирует с утверждением о том, что в социальной педагогике к цели надо идти от ценности человека и от ценностей человека, а не наоборот.

Итак, социальная педагогика выступает (в каждую единицу времени и в каждой пространственной локации) в качестве научно-практической деятельности (практика), научно-исследовательской деятельности (наука); научно-образовательной деятельности (образовательный комплекс).

Идя от ценности человека и от его ценностей, социальный педагог неизбежно переходит к ценности взаимодействия этого человека и социальной среды. Именно это взаимодействие не только основано на признании или отвержении тех или иных социальных ценностей, но и генерирует все основные социально-педагогические проблемы человека, решать которые совместно с этим человеком призван социальный педагог. Следовательно, ведущим

феноменом социальной педагогики является феномен взаимодействия человека и социальной среды, и именно этот феномен заложен в логику определения ее объекта и предмета.

Естественно, что только в этом взаимодействии проявляется и формируется система ценностей и отношений человека к этой среде и самому себе в ней; процесс разрешения возникающих при взаимодействии человека и социальной среды проблем предусматривает комплексное воздействие на: самого человека, включенного в социальную среду (социальное развитие человека); на социальную среду, в которую включен человек (педагогизация социальной среды) [1]; на характер взаимодействия человека и социальной среды в пролонгированном контексте (социально-педагогическое сопровождение жизнедеятельности человека).

Именно эти три направления практического, научного и образовательного воздействия в рамках социальной педагогики формируют ядро социально-педагогической теории, т.е. ее частные теории: педагогику социального развития человека; педагогику социальной среды; педагогику сопровождения жизнедеятельности человека.

Первое качественное состояние социальной педагогики – практика: «социальная педагогика как практика». В этом качестве в ее основе лежит практическая социально-педагогическая деятельность, носящая характер научно-преобразовательной деятельности, ибо, повторимся, если преобразование осуществляется не на научной основе, то такая деятельность является непрофессиональной, дилетантской, не способствующей достижению целей и решению задач социальной педагогики как практики. Ее объектом (объектом практики) является человек в его социальной среде (т.е. взаимосвязи человека и социума). Предметом же социальной педагогики как практики выступает взаимодействие человека и социума (в различных его видах и типах) как часть этой взаимосвязи. Тогда целью социальной педагогики как практики является гармонизация взаимодействия (взаимоотношений) человека и социума (В.Г. Бочарова, Л.В. Мардахаев, Г.Н. Филонов). Достижение этой цели обеспечивается решением ряда различных задач, обусловленных спецификой такого взаимодействия: адаптацией человека, его реабилитацией, мобилизацией, компенсацией, защитой, поддержкой, профилактикой, коррекцией, стабилизацией, контролем, пропагандой, просвещением и др. Обратим внимание еще раз – эти задачи связаны не только с воздействием на человека, но и с воздействием на социальную среду, на характер взаимодействия человека с его социальной средой.

Второе качественное состояние социальной педагогики – наука: «социальная педагогика как наука». В этом качестве в ее основе лежит социально-педагогическая деятельность, носящая характер научно-познавательной деятельности. Как наука (зачастую тождественно «научной дисциплине»), социальная педагогика имеет своим объектом взаимодействие человека и социума (в различных его видах и типах), т.е. ту совокупность явлений и процессов практики, которые для практической социально-педагогической деятельности были предметом. Предметом же научной дисциплины «социальная педагогика» становятся в этом случае общие закономерности взаимодействия человека и социума, педагогические закономерности их взаимоотношений. Однако если быть предельно точным, то ее предметом являются, конечно, не только закономерности, но и весь корпус научного знания, представленный совокупностью инвариантов социально-педагогического знания (факторы, условия, противоречия, тенденции, принципы и т.д.). Только весь корпус такого знания в достаточно полной мере отражает ценности социальной педагогики, реализованные в практике и закреплённые в науке.

Целью социальной педагогики как науки (научной дисциплины) является научно-педагогическое обоснование взаимодействия человека и социума. Иными словами, ее цель – повышение научной обоснованности, качества и эффективности социально-педагогической деятельности по гармонизации этого взаимодействия на уровне практической работы (здесь обеспечивается взаимодействие целей социальной педагогики как практики и науки).

Задачи социальной педагогики как науки объединены в три группы; первая из них связана с исследованием практической социально-педагогической деятельности; вторая – с

развитием социальной педагогикой самой себя (социальная педагогика как научная дисциплина); третья – с теоретическим обоснованием собственного образовательного комплекса для подготовки кадров социальной сферы – социальных работников, специалистов по социальной работе, социальных педагогов, специалистов социально-культурной деятельности и др. Известно ведь, что в деятельности представителя любой из этих профессий всегда существует социально-педагогический компонент.

Вместе с тем, необходимо иметь в виду, что объект и предмет социальной педагогики (науки) не тождественны объекту и предмету социально-педагогического исследования ее частных проблем, хотя каждое такое исследование не может не лежать в объектной и предметной областях социально-педагогической практики и, соответственно, социальной педагогики как науки.

Третье качественное ее состояние – «социальная педагогика как образовательный комплекс». В этом качестве в ее основе лежит социально-педагогическая деятельность, носящая характер научно-образовательной деятельности. Такое ее качественное состояние обеспечивает органичное взаимодействие научно-познавательной, научно-преобразовательной и научно-образовательной деятельности и, в итоге - единство и взаимодействие практики, науки и образования. Именно таким образом обеспечиваются связи социальной педагогики: «наука-практика»; «наука-образование»; «практика-образование»; «практика-наука»; «образование-наука»; «образование-практика».

Учитывая, что предметом научной дисциплины «социальная педагогика» являлись наиболее общие закономерности взаимодействия человека и социума, педагогические закономерности их отношений, они же становятся объектом социальной педагогики как образовательного комплекса, так как содержание образования должно опираться на достижения науки, что и обеспечивает фундаментальность подготовки социальных педагогов и социальных работников.

Ее предметом в этом качественном состоянии является научная социально-педагогическая картина мира, социальной познавательной, преобразовательной и образовательной деятельности ее субъектов (т.е. система отношений людей в обществе, система взаимодействия человека и социума). Исследование предмета социальной педагогики как образовательного комплекса показывает, что существует его тесная корреляция с объектом социальной педагогики как практики. Это – закономерный факт, так как образовательный комплекс социальной педагогики предназначен для подготовки соответствующих специалистов к повседневной практической деятельности в различных социальных и социально-педагогических институтах социума.

Целью социальной педагогики как образовательного комплекса является формирование научной социально-педагогической картины мира у всех, кому предстоит в своей профессиональной деятельности работать с людьми в разнообразных сферах и областях социума. Это, прежде всего, практические социальные работники и социальные педагоги (первая роль социальной педагогики); социальные педагоги-исследователи (соискатели, аспиранты и докторанты) и теоретики этой науки (вторая роль социальной педагогики); преподаватели, студенты и слушатели разнообразных структур этого образовательного комплекса (третья роль социальной педагогики).

Задачами социальной педагогики, выступающей в роли образовательного комплекса, являются:

- формирование системы научных знаний социального педагога и социального работника (в зависимости от их назначения, содержания и сферы деятельности) о человеке в социальной среде, об их взаимодействии;
- развитие у них системы навыков и умений (также в зависимости от их функционального предназначения, содержания и характера деятельности);

- передача системы опыта (способов) репродуктивной и продуктивной (творческой) профессиональной деятельности по воздействию на человека, на социальную среду, на характер их взаимодействия;
- формирование системы эмоционально-ценностного отношения к миру (человеку и социуму, их взаимодействию и взаимоотношениям).

Таким образом, анализ социальной педагогики в ее трех качественных состояниях показывает переходы и взаимосвязи объекта и предмета каждого ее состояния друг в друга. Предмет социальной педагогики как практики становится ее объектом как науки; предмет социальной педагогики как науки становится объектом ее образовательного комплекса и т.д. То же характерно для целей и задач социальной педагогики. Так обеспечивается единство «науки – практики – образования», так формируется не линейный («социальная педагогика – только научная дисциплина»), а комплексный, объемный подход к ее пониманию, к пониманию отражаемой ею социально-педагогической практики.

Разрыв этих связей ведет к «закрытию» и практики, и науки, и образования не только друг от друга, но и их - от социальной среды в целом, от реальной действительности. А эта действительность, в свою очередь, обуславливает потребность в реализации собственной (социально-педагогической) парадигмы развития социальной педагогики и ее ценностной системы; преодолении ограниченности только одной, педагогической парадигмы развития социальной педагогики, но с сохранением всего позитивного, что есть и в этой парадигме.

В современных условиях достаточно полно проявилась аксиология социальной педагогики – ее ценностная система, реализуемая на различных уровнях: на уровне ценностей человека (социального педагога и его партнера, но не клиента); на уровне взаимодействия человека и его социума; на уровне ее качественных состояний (объект и предмет каждого из них); на уровне взаимосвязи социальной педагогики как практики, как науки и как образовательного комплекса.

Следовательно, социальная педагогика выходит за рамки только педагогической науки и практики, становясь межпредметной областью практической деятельности, междисциплинарной отраслью научного знания.

Таким образом, логика формирования объекта и предмета социальной педагогики объективно предполагает, во-первых, первоначальное определение той части (объекта) социально-педагогической практики и того ее аспекта (предмет), которые впоследствии определяют объект социально-педагогической теории. Но, учитывая, что к ней проявляют интерес психология и социология, педагогика и философия, именно предмет отграничит эти интересы. Однако он, конечно, обусловлен объектной областью социальной педагогики.

Во-вторых, такая логика определения объекта и предмета социальной педагогики позволяет обоснованно определить ее определение, учитывающее всю специфику ее объекта и предмета и их взаимосвязи. Итак, социальная педагогика – наука и практика гармонизации взаимодействия человека и социальной среды и их подготовки к этому взаимодействию.

В-третьих, эта цепочка объектов и предметов различных качественных состояний социальной педагогики и составляет содержание логико-гносеологического раздела методологии социальной педагогики, который в свою очередь формирует самостоятельное направление специальных научных исследований.

### **Литература:**

1. Бродский Ю.С. Педагогизация среды как социально-педагогический результат интеграции воспитательных воздействий (организационно-технологический аспект): Дис. ... канд. пед. - Екатеринбург, 1993; Заец С.Г. Внеучебная деятельность как фактор педагогизации студенческого социума: Дис. ... канд. пед. наук. - Липецк, 2002 Зеленова Т.Г. Педагогизация среды в условиях села: Дис. ... кандидат педагогических наук. - Ярославль, 1998.

2. Липский И.А. Социальная педагогика как образовательный комплекс // Педагогика. – 2001. - № 1. – С. 24-32
3. Липский И.А. Социальная педагогика как образовательный комплекс // Педагогика. – 2001. - № 1. – С. 24-32
4. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.:СИНТЕГ, 2007. – С.20.

## **ВЕЛИКАЯ СИЛА КУЛЬТУРЫ В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА (Две танцующие статуэтки палеолита )**

**Ромм В.В.,**

д. культурологии, профессор Новосибирской государственной консерватории, г. Новосибирск

Уникальнейшую возможность для раскрытия тайн искусства фантастической по удалённости древности дают сибирские палеолитические статуэтки Мальты и Бурети, возрастом 24–25 тысяч лет.

*Танец Венеры. Уникальный образец искусства древнекаменного века – статуэтка женщины, вырезанная из бивня мамонта. Она была найдена А.Н. Окладниковым в 1936 году недалеко от села Бурети на берегу Ангары в полусотне километров от места впадения в Ангару реки Белой.*

А.Н. Окладников хорошо описал чувства, которые охватили его при первом взгляде на эту статуэтку. Мадонна из Бурети выглянула из пласта древней глины не мертвым обломком чуждого и давно исчезнувшего мира, а чем-то волнующим, одухотворенным и полным жизни. Ощущение жизненной силы и тайны, исходившее из этого обломка бивня мамонта, становилось еще глубже от того, что статуэтка будто излучала тепло живого существа. Узкие, по-монгольски слегка раскосые глаза, похожие на кошачьи, смотрели на людей XX века загадочно и, казалось, даже с легкой иронией. На лице, очерченном с какой-то неожиданной мягкостью и нежностью, блуждала еле заметная улыбка, и, как ни странно, она напоминала что-то давно и хорошо знакомое – уж не улыбку ли Джоконды?!

Статуэтка хранится в сейфе Иркутского краеведческого музея. Возраст ее более 24 тысячи лет.

Новосибирский ученый доктор исторических наук, академик МСА В.Е. Ларичев считает, что персонаж древней статуэтки олицетворяет богиню Венеру, что знаковая система статуэтки отражает календарь планеты Венера. В.Е. Ларичев трактовал знаковую систему статуэтки, как календарно-астрономическую запись, связанную с планетой Венера. Я считаю, что такая трактовка не мешает прочтению знакового сообщения, как записи композиции танца.

Если речь идет о Венере, то её всегда отождествляли с эталоном красоты, женской зрелостью, обольстительностью. Древний мастер с изумительным мастерством вырезал эту скульптуру. Перед нами удивительно стройная и пропорциональная фигура девушки, что довольно необычно для древних женских скульптур.

За исключением лица, вся остальная поверхность статуэтки покрыта знаками. Конечно, это кажется варварским насилием над красотой. Но это лишь доказывает, насколько важной считалась записанная информация.

Я трактую эти знаки как древнейшую систему записи пространственной композиции обрядовых и магических танцев. Новосибирский ученый В. Е. Ларичев знаковые системы на многих сибирских палеолитических статуэтках и пластинах трактует как планетарно-календарные системы. То, что одну и ту же знаковую систему можно трактовать с разных позиций, как раз и является, на мой взгляд, одним из весомых аргументов в пользу призна-

ния огромной информативности, содержательности, логичности этих знаковых систем. Это открывает огромные перспективы для углубленного понимания духовного мира человека сибирского палеолита.

Палеолитическая мальтинская знаковая система записи танца, о которой будет вестись разговор ниже, кардинально отличается от всех известных до сих пор систем записи танца. Сибирская палеолитическая система записи, возрастом в 25 тысячелетий, оказалась очень понятной и эффективной.

Принцип такой записи очень прост. Представьте, что строго зафиксированный в пространстве карандаш касается исполнителя танца. При движениях танцора этот карандаш будет рисовать совершенно определённые значки на исполнителе. Можно представить, какие прямые, кривые или дугообразные следы будет оставлять карандаш при том или ином движении. Если на месте исполнителя окажется статуэтка, то карандаш будет рисовать знаки на ней. Таким способом, танец будет зафиксирован. Удивительно, что все прошедшие десятки тысячелетий возможность такой простой записи танца не была использована хореографами.

Для прочтения древнейшей записи достаточно вместо карандаша, на некотором удалении от статуэтки и неподвижно по отношению к ней поместить зрительную трубку с узким и острым, как острие карандаша, углом обзора. В эту трубку можно рассмотреть выемки-знаки нашей скульптуры. Для этого нужно двигать в пространстве статуэтку. С переходом от знака к знаку статуэтка будет разнообразно двигаться и для расшифровки знаковой записи композиции, предполагаемого танца персонажа, мне останется только записать движения статуэтки. Вот такой простой способ прочтения.

Возьмем статуэтку в руки и будем исследовать ее узким лучом обзора. Конечно, нужно включать фантазию и профессиональный хореографический опыт, чтобы более объёмно представить характер предполагаемых движений послуживших ориентиром художнику. Скорее всего, чтобы не было путаницы противодвижений, значки шли в «унисон» с направлением движения.

Чтобы обойти конфигурации выемок бедренной группы, придётся двигать статуэтку вверх-вниз. Для выемок капюшона основным движением будет раскачивание из стороны в сторону. Скульптор пытался конфигурацией значка подсказать направление, характер движения. Например, скобообразные знаки на спине подскажут продвижение из стороны в сторону. В начале прочтения знака вектор идет довольно круто вверх – движение исполнителя тоже пошло вверх. Во второй половине прочтения вектор пошел вниз – исполнитель тоже начинает опускаться. То же можно сказать и о знаках на тыльной стороне головного убора. Знаки на боковых сторонах капюшона указывают на наклоны головы вперед-назад.

При поиске близлежащих значков бедренной группы мне придётся вращать статуэтку вдоль вертикальной оси. Чтобы перейти к соседней выемке на капюшоне, достаточно кроме вращения или без него отклонять статуэтку от вертикальной оси в одну или другую сторону.

Таким образом, внимательное следование за конфигурацией и расположением значков позволяет предположить характер движения исполнителя, очередность поз, направление, амплитуду, величину продвижений. Все эти сведения являются составляющими композиции танца и его рисунка.

Проход по всем знакам, тем способом, что я описывал выше, заставляет статуэтку танцевать очень сложный танец. 195 знаков-выемок – это как минимум столько же движений. Если же учитывать серпообразную форму большинства лунок, то эту цифру следует удвоить или даже утроить. Это связано с тем, что изобразить волнообразное движение персонажа невозможно одним движением, надо как минимум два или три движения. А если учитывать стремление таких фраз к маятникообразному возврату в начальную точку, то это и 4–6 движений.

Русская исполнительская традиция всегда видела в танце нечто большее, чем развлечение. Поэтому русские исполнители баллиданса иногда вырываются за рамки маскультур-

ных суррогатов. Для этого важны знания гносеологии явления, понимание философии женского восточного танца.

Индийская танцевальная традиция сохранила большее почтение к глубинным составляющим танца живота. Эта традиция видит в нем философию формирования женщиной своего, как внешнего, так и внутреннего содержания. К танцу относятся как к священному талисману. Индуистская мифология избрала именно танец для важнейшей роли гармонизации и созидания. Бог Шива создал Мир из Хаоса именно в танце. Танцы Шивы являются самыми сложными, самыми совершенными. Шиваизм не допускает, что земные исполнители могут хоть как-то приблизиться к этому совершенству. Наиболее близки к копированию искусства первого танцовщика Неба божественные танцовщицы Апсары. И то они способны повторить лишь какие-то элементы танца Шивы. Но Апсары – тоже небожители. Земные исполнительницы, храмовые танцовщицы в свою очередь могут лишь подражать божественным Апсарам, но никогда не достигнут их мастерства.

Философия в данном случае вовсе не означает отвлеченные словесные диспуты. В случае с женским танцем Индии это действенное испытание, проверка возможности решения вопросов истока жизни, рождения, созидания. Храмовые танцовщицы, воспитывавшиеся в храмах Индии с пяти лет, оказывались очень образованными людьми, умели читать, писать, петь, танцевать, говорить на многих языках. И вместе с этим главными их знаниями были умение любить, секреты эротической привлекательности. Обучение творило Женщину-идеал, символ плодородия, сосуд самого великого чуда рождения человека. Земные танцовщицы в этом только старались приблизиться к своим небесным коллегам. Характерной чертой индуистской мифологии является сочетание в едином комплексе аскетического и эротического начала. В индуистской мифологии магическая сила даровалась аскетизмом. Тапас – умерщвление плоти – позволяло добиться выполнения любых желаний, соединяло в себе разрушительную и творческую силу, и подвижник в результате этого обретал сверхъестественную способность плодотворения. Во многих эпических и пурических сказаниях Индра, страшась за свою власть, подсылает к особо опасному подвижнику прекрасную апсару, с задачей соблазнить его. Следует отметить, что в древних сказаниях нет ни одного упоминания, что задача какой-нибудь из Апсар оказалась не по силам. Перед великой силой женского танца не устоял ни один Аскет.

Традиционный женский танец в Древнем Египте танцевали Альмеи. Они считались «учёными», образованными танцовщицами. Ни один государственный или частный праздник в Древнем Египте не обходился без Альмей. Их помещали на особую трибуну, где они пели во время трапезы. Затем артистки спускались и давали свои хореографические представления.

Рядом с храмовыми танцовщицами и Альмеями в Египте танцевали танец живота танцовщицы Гавази. Костюм танцовщицы имел круглую прорезь для живота. Пуп исполнительницы ассоциировался зрителями с центром Мироздания, а переливы мышц под кожей – волнами Вселенной, рассказом о будущей и прошлой жизни. Такой танец живота причисляли к разряду философских. Собравшиеся философы трактовали эту живую картину, рассуждали о причинах рождений, изменений, волнений. Иногда такому танцу приписывали предсказательные функции. Пред трудным торговым походом купцы, караванщики обращались к предсказательному танцу Гавази. С. Н. Худеков резко разделяет Альмей и Гавази. «Альмеи были скромны: рисунок же танцев «Гавази», в своих линиях был непристойен.

Гавази танцевали также знаменитый танец «Аннахля» – изгнание пчелы из-под одежды. С. Худеков называет его танцем Осы (наэлэ). Танцовщицу кусает оса. Женщина пытается достать ее, изгоняет пчелу движениями тела. Движения эти должны быть очень точными, достаточно энергичными и, в то же время, нежными, осторожными, чтобы пчела не укусила. В конце, женщина срывала с себя все одежды. Вполне возможно, что в память о том танце сегодня мелкие движения, дрожание живота, называются «пчела».

Даже в евангельских притчах упоминается такой привлекательный женский танец – его танцевала Саломея перед Иродом. Ценился такой танец тогда очень высоко. Царь Ирод умертвил Иоанна Крестителя, чтобы отдать плату Саломее за этот танец: Во время же празднования дня рождения Ирода дочь Иродиады плясала перед собранием и угодила Ироду, по сему он с клятвой обещал ей дать, чего она ни попросит. Она же, по наущению матери своей, сказала: дай мне здесь на блюде голову Иоанна Крестителя, И опечалился царь, но, ради клятвы и возлежащих с ним, повелел дать ей, и послал отсечь Иоанну голову в темнице. И принесли голову его на блюде и дали девице, а она отнесла матери своей.

Толкователи Евангелия утверждают, что Саломея танцевала танец, который в Сирии не признавался непристойным, а вполне достойным для исполнения перед знатными особами. С. Н. Худеков считал, что Саломея танцевала именно танец Альмей: *«Скорее всего, можно думать, что на пиру у Ирода, по заведенному обычаю плясали наемные иноземные танцовщицы. Их танцами увлеклась и присутствующая там Саломея. Евреи «не гнушались Альмеями»* [6, с. 95].

В Ветхом завете разбросано много свидетельств, что древние евреи после исхода из Египта сохраняли египетскую танцевальную традицию. В Библии упоминается, как строго осуждал Моисей пляску вокруг Золотого тельца. Такая пляска один к одному напоминала египетские танцы в честь священного быка Аписа. Но Моисей сам был великим знатоком плясок. В Библии подробно описан первый «балет», поставленный Моисеем после перехода через Красное море. Моисей и пророчица сестра Аарона Мариам «пели и плясали во славу Божию. «Они составили два хора, один из мужчин, другой из женщин: стали в их главе и, с тамбуринами в руках, плясали и пели ту чудную песнь, которая изложена в книге Исхода» [цит по. 6, с. 87].

В Древней Греции примеров женских танцев можно искать во многих чисто женских священных мистериях, обрядах, праздниках. Поскольку во времена архаики и классической античности во всех полисах, кроме Спарты женщины не получали школьного танцевального образования, то античный женский танец вполне можно соотносить с современной любительской хореографией. Исследование античной культуры с этих позиций может привести к очень интересным находкам.

Впрочем, связь с античным искусством можно проследить и в евангельском сообщении. Известно, что тетрарх Иудеи, Ирод, настолько любил зрелища, что приказал в Иерусалиме выстроить театр. С. Н. Худеков утверждает, что храмы в Иерусалиме и Александрии также были выстроены в форме театра с «хором», занятым канторами и танцорами [6, с. 85].

М.Х. Франгопуло, в 1950-60-х годах преподавала в С.-Петербургской академии русского балета (тогда училище им. А.Я. Вагановой). Мне посчастливилось во время учебы слушать ее замечательные лекции по истории балета. Мариэтта Харлампиевна считала, что танец семи покрывал в глубокой древности исполнялся на помолвке. Невеста и жених там первый раз встречались. Невеста должна была исполнить перед будущим женихом танец семи покрывал. Одно за другим слетали с девушки покрывала. Сбросив седьмое, она оставалась нагой. Если увиденное не понравилось жениху, он мог развернуться и уйти. Большого несчастья и придумать трудно. После такого к девушке больше никто и не подойдет. Речь идет о Востоке, где женщина не имеет право открывать даже лицо! Она окажется запятнанной, опозоренной – ее наготу увидел посторонний мужчина.

Скорее всего, речь идет не о помолвке, а о гаремном показе. А это уже публичное выступление. И в евангельском свидетельстве мы встречаемся с публичной традицией исполнения такого танца. К сожалению, прямых упоминаний о танце покрывал в научной литературе мне не удалось найти. Однако косвенных свидетельств о правомерности такого названия для подобного танца существует достаточно. С легкой руки Р. Штрауса название «танец семи покрывал» стал популярен, В опере Саломея заплясала чуть ли не на всех европейских, больших и малых сценах.



Все это вполне применимо и к сегодняшнему дню. На мой взгляд, ресторанный танец, даже в лучшем своем варианте – КИЧ, который является спекуляцией на одну из тем восточного танца. Неправильно принимать за восточные женские танцы опусы, заикленные лишь на стриптизе и эротике.

Индия, Турция, Египет, Греция и другие восточные страны оспаривают право быть родиной восточного женского танца. В научной и дансологической литературе танец живота ассоциировался только с искусством Востока. После расшифровки танцевальной композиции, записанной на сибирской палеолитической статуэтке это утверждение можно оспорить. Возраст статуэтки намного старше любого другого упоминания о танце живота. Поэтому представленный выше список вполне можно начинать с Сибири – именно на ее территории (в районе озера Байкал) и найдена статуэтка.

#### *Символ весеннего плодородия*

Исполнение композиции, прочитанной по знаковой системе сибирской палеолитической статуэтки дает образец, в котором эротика присутствует, являясь частью общеоздоравливающего женского танца.

Кроме этого статуэтка Венеры из Бурети заставляет пересмотреть и общезстетические понятия. Например, древнейшие женские европейские скульптуры представляют очень полных, дородных женщин. Большинство ученых трактовало такие скульптуры, как символ плодородия. Утрированно полные формы европейских палеолитических мадонн породили в ученых кругах уверенность, что тогда древние скульпторы в каждой такой женщине видели символ плодородия. Если исходить из этих позиций, и считать, что означенный символ может быть только таким, то Буретская Венера не претендует на отождествление с символом плодородия. Слишком она красивая по любым меркам, стройная, подтянутая, пропорциональная.

Но почему символ плодородия должен быть непрезентабельно далеким от канонов красоты, непропорционально толст, с обвислой кожей и мышцами?

При взгляде на такой символ, появляется уверенность, что детородный период этой женщины уже позади. Это символ осеннего плодородия, когда женщина уже выполнила свою миссию – родила и воспитала детей.

Тем не менее, плодородие можно трактовать иначе. Сибирская Венера являет образец и символ весеннего женского плодородия, периода женской зрелости, вступления в детородный возраст. Восточный женский танец, беллиданс тоже является принадлежностью женщин детородного возраста зрелости.

Палеохореографические расшифровки знаковой системы сибирской палеолитической статуэтки, возрастом 24,5 тысячи лет заставляет нас пристальнее вглядываться в казалось бы, знакомое настоящее, ставят множество новых вопросов о нашем прошлом. Ответы на эти вопросы, несомненно, со временем найдутся.

На голове статуэтки есть большая знаковая система. Считаем, что при наличии ярко выраженной танцевальной позы, знаковая система статуэтки должна иметь отношение к композиции танца персонажа. Выше мы рассматривали, какие движения можно предположить из анализа позы персонажа скульптуры. Не менее интересные результаты получаются, если прочитывать знаки статуэтки в качестве указаний на пространственные перемещения. В данном случае открывается целая серия акробатических переворотов, что также вполне согласуется с описанием Кордака.

Зафиксируем наш взгляд неподвижно в пространстве и будем пронести перед узким визиром взгляда значки статуэтки один за другим. Естественно, что для появления нового знака статуэтку надо будет передвигать в пространстве. Если будем таким образом читать запись, глядя сзади на капюшон, то статуэтка в наших руках начнет вращаться.

Первый переворот произойдет в боковой плоскости через голову против часовой стрелки. Этот поворот определяют 9 знаков. Второй поворот произойдет также в боковой плоскости, но делается в другую сторону – по часовой стрелке. Он совершается за 7 знаков,

третий поворот идет также по часовой стрелке и происходит намного быстрее – за 3 знака. Получается, что персонаж делает одно боковое сальто против часовой стрелки и двойное боковое сальто по часовой стрелке. Более быстрый проворот (за меньшее количество знаков) во время двойного сальто вполне понятен. По времени двойное сальто, в силу законов тяготения должно занимать примерно одинаковое количество времени с одинарным сальто, но успеть надо сделать два переворота. В нашем случае это выдерживается – 9 и 10 знаков.

При чтении знаков на левой стороне капюшона получаются перевороты тоже через голову, но в другой плоскости – сальто вперед. За 14 знаков происходит переворот вперед во фронтальной плоскости. Второй поворот происходит в ту же сторону за 7 знаков. Следовательно, персонаж делает два отдельных или одно двойное сальто вперед. Судя по количеству знаков, обозначающих перевороты можно скорее предполагать первый вариант – два отдельных переворота.

Пиры античности неразрывно связаны с танцами. Танцевали все: и сами гости, и их спутницы — гетеры, и, наконец, специально приглашенные для развлечения гостей искусники. Пляски гостей особенно разгорались к концу, во время заключительной попойки, комоса; гетеры преследовали свои специальные цели, хотя бы конкурс красивого сложения ног в «Диалогах куртизанок» Лукиана. Конечно, нельзя делать резкого разграничения между танцами гетер, свободных граждан и танцами искусников; танцевать умели многие и иногда пускались в пляс, конкурируя с профессионалами; хотя бы пресловутый сын Тизандра, который «проплясал свою свадьбу» у Геродота. Но мы не будем отклоняться на частности, а займемся, наконец, подробнее основной темой этой главы – танцем профессиональных виртуозов.

Палеохореографические анализы всегда открывают новые горизонты, ставят неожиданные задачи перед исследователями. Так и данный материал наверняка послужит толчком для более внимательного взгляда в прошлое человеческой культуры, для попытки объяснить такие неожиданные культурологические совпадения, разделенные двумя десятками тысячелетий.

#### **Литература:**

1. Аристофан, Комедии, М.;Л., 1934, т. 1, с. 433
2. Евангелие от Матфея / Библия. – М.: Библейские общества, 1995. гл 14
3. Каминский Илья, Плясовая... живота. Интернет журнал «АХ» ОАО ИД "Пушкинская площадь" <http://www.ahmagazine.ru>
4. Пиотровский Адр. Античный театр, – в кн. Гвоздев А.А., Пиотровский Адр. История европейского театра.
5. Федоров Н.Ф. Собрание сочинений в четырех томах. Т. 1. – М.: «Прогресс». 1995. – 518 с.
6. Худеков С. Н. История танцев всех времен и народов: Ч. 1.– СПб.: Тип. «Петербургская газета». – 1913. – 303 с.: ил.

### **ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Скрынский И.М.**, кандидат философских наук  
Костанайский государственный педагогический институт

Переход Республики Казахстан на рельсы рыночных отношений объективно потребовал смены курса в современной образовательной политике. Проблемы экономического и политического развития обусловили необходимость выбора вектора развития отечественного образования.

Если говорить о требованиях, предъявляемых к образованию современной действительностью, то их, по нашему мнению, можно свести к следующим: первое - необходимо пробудить естественные функции образования как важнейшей сферы познания, формирования, изменения, а в необходимых случаях и преобразования ментальности и личности, и общества в целом. Второе требование можно определить как необходимость осознания глубинных оснований движущих сил развития цивилизации, осознания того, что образование активно воздействует на эти основания, способствуя нравственному и духовному развитию человечества.

Современная система образования в своих основных чертах сложилась под влиянием определенных философских и педагогических идей, которые были сформированы в конце XVIII начале XIX веков Коменским, Песталоцци, Фребелем и, далее Гербартом, Дистервегом, Дьюи и другими основателями научной педагогики. И в сумме образуют так называемую "классическую" систему или модель образования (школы). Хотя эта модель эволюционировала в течение двух столетий, в своих основных характеристиках она осталась неизменной.

За прошедшие двадцать лет в нашей стране предпринимались различные меры реформирования системы образования. Но, к сожалению, многие из них являлись мерами административного характера, в числе которых и вступление Республики Казахстан в Болонский процесс. Однако, предпринимаемые меры пока не дали желаемого результата. Кризис образования в нашей стране продолжает усугубляться. И эта проблема стала довольно явно проявляться в последние годы, как следствие проблемы мирового кризиса образования. К сказанному следует добавить и то, что западные страны, и прежде всего США, упорно насаждают в нашей стране, так называемую массовую культуру. При этом, что вызывает сожаление, делается это и усилиями определённой частью наших соотечественников: представителей СМИ, деятелей культуры, некоторыми чиновниками. Результаты её внедрения налицо. Наше общество столкнулось с падением нравов в среде молодёжи. Сегодня мало что значат такие общечеловеческие ценности, как долг, честь, совесть, доброе имя, альтруизм. Вызывает серьёзные опасения стремление внедрить в наше общество и западные образцы в сфере образования. И этому есть объяснение. Как справедливо отмечается в статье «Люди с высшим образованием, но без среднего», в обществе потребления выгоднее всего дёргать за ниточки полунзания [1].

Кризис в казахстанском образовании налицо. Опыт работы в вузе позволяет заключить, что с каждым годом поступают в вузы все более и более слабые выпускники. Многие из них не приучены самостоятельно добывать знания, не читают книги, не используют в этих целях Интернет, предпочитая тратить время на игры и просмотры развлекательных сайтов. А многие на занятиях предпочитают не расставаться со своими мобильниками. В итоге вуз получает абитуриента без достаточно широкого кругозора, не имеющего навыков самостоятельной учёбы.

Одной из серьёзных проблем образования является отсутствие чёткой и продуманной политики в этой сфере, невнимание к прогностическому, философскому обоснованию такой политики. В этой связи весьма важным, на наш взгляд, является необходимость разработки комплекса вопросов, связанных со становлением новой отрасли знания – философии образования. Дело в том, что разрешение сложившейся ситуации в сфере образования не возможно без опоры на достижения мировой философской мысли. Философия и образование, и их взаимоотношение является фундаментом становления системы образования. К сожалению, «философия образования» как отрасль научного знания, пока еще не сформировалась и не приобрела устойчивого статуса в современной отечественной науке. И это несмотря на то, что в рамках западной научной школы философия образования (так же как и социология образования) была выделена в качестве самостоятельной отрасли еще в конце XIX веке благодаря работам Э. Дюркгейма.

Философия образования призвана указать пути решения наиболее общих образовательных проблем в условиях радикальных перемен общества под влиянием научно-технического прогресса, в условиях, когда современные информационные технологии совершили революцию в образовательном процессе. Взаимодействуя с педагогикой, психологией, социологией и другими гуманитарными науками, она рассматривает вопросы содержания, целей и перспектив образования, исследует его социальный смысл и роль в развитии как человеческого общества в целом, так и в судьбе отдельных стран и народов. Одной из важнейших задач философии образования – дать ответ на вопрос, что такое образование, показать какова потребность человека в образовании. Само понимание образования нуждается в уточнении. Цель же такой философской активности состоит в мысленном выявлении наиболее существенного в самом понимании образования, того, что определяет его развитие, трактовку на всех социальных уровнях, заинтересованных в его практике, более того – порождающих её. Общество нуждается и в ответе на вопрос в чём же заключается ключевая роль знания в развитии современной цивилизации? Философия образования – это не только правильные и глубокие размышления специалистов, не только установка организаторов образовательного процесса, но это и наука о системе социального управления, хозяйствования, самосохранения общества. Это ответ на кризис образования, кризис традиционных научных форм его осмысления и интеллектуального обеспечения.

Возникает вопрос: как философский подход к образованию может быть полезен современной педагогике, в чём суть понятия образования и какими могут быть в этой связи ступени образовательного процесса?

Дух возникает из природы, души, сознания. Природа – это истина в внешнем виде – в виде внешних единичных по отношению к друг другу явлений, которые связаны между собой действием особенных законов. Их открытие – цель эмпирического естествознания. Если природа есть истина вне себя, в форме абсолютно внешнего, материально-телесного бытия, то душа, напротив, есть внутренняя природа духа, истина в совершенно внутренней форме – в форме простой духовной субстанции, Душа есть истина в себе, в виде абсолютно внутреннего, идеального бытия непосредственно связанного с материальным бытием природы. Именно на этом основании Платон утверждал, что истина целиком находится в душе человека и говорил о разрушении непосредственного единства души с природой и с самой собой. Оно есть раскол идеального и материального бытия на отношение Я и предмета – такое отношение, в котором впервые появляется мышление и знание. По верному замечанию К. Маркса, сознание ... никогда не может быть чем-либо иным, как осознанным бытием. Сознание направлено на бытие. Познать, освоить предмет, раскрыть его сущность – в этом заключается смысл сознания. А поскольку дух свободен, независим ни от чего иного, то он сам образует себя до этого совершенного состояния. Он сам порождает себя, шаг за шагом проходя все те ступени, которые в нем самом ведут его к себе самому, т.е. к духу в полноте его развития. Говоря по-аристотелевски, конечный человеческий дух есть дух лишь в возможности. И необходимо, чтобы эта возможность духа как такового стала действительностью.

Этот необходимый путь к свободе, путь от формальной возможности духа к его реальной действительности и понятию есть, с классической философской точки зрения, процесс образования духа или, что то же самое, процесс духовной культуры – процесс порождения, формирования, выделки, выработки человеческим духом из себя самого, процесс становления человека человеком. Именно в ходе него создается людьми всё многообразие явлений мировой и национальных культур (от самых обычных, массовых явлений бытовой, т. н. материальной культуры до весьма рафинированных и неповторимых явлений культуры художественной, религиозной и философской), в среде которых осуществляется индивидуальный процесс воспитания и образования каждого человека в любую историческую эпоху. Всемирно-исторический процесс образования дух совершает без помощников, а индивидуальный – с помощниками, т. е. с воспитателями, учителями. Помощь духу в его необходимом движении по ступеням культуры есть собственно воспитание в его отличии от образования.

Поскольку дух по своей сути свободен, невозможно заранее знать, кем станет тот или иной человек. Поэтому его нельзя сформировать извне - можно лишь помочь ему самому сформироваться, найти себя. Платон справедливо утверждал в «Государстве», что человека ничему нельзя научить, как нельзя вложить зрение в слепые глаза, - можно лишь помочь ему научиться, т. е. пробудиться ото сна души и направить взор духа к солнцу истины. Главная задача педагогического искусства заключается в том, чтобы помочь конечному человеческому духу самому стать тем, чем он может быть - вполне образованным, бесконечным, свободным, истинным духом. Поскольку же полная свобода духа недостижима без вполне определенного пути к ней, воспитатель обязан не только сам пройти этот путь, но и, овладев педагогической наукой, познать необходимость, связывающую воедино различные ступени образовательного процесса. Только это даст ему возможность выполнить свое назначение - внутренней дисциплиной сознательно содействовать освобождению духа воспитанников.

Итак, с точки зрения классической философии образование духа состоит в его подъеме к себе самому как к самой себя знающей истине - в движении духа по ступеням своего формирования, крайними пунктами которого выступают в-себе-бытие, возможность духа и полная действительность его понятия, его для-себя-бытие. Ступени процесса образования совпадают с формами деятельности человеческого духа. Начинает своё образование дух с сознания предметного мира, который выступает условием его бытия. Господствующим определением духа на этой ступени его образования является чувство. Здесь предмет непосредственно воздействует на субъект, возбуждает его. Чувство выступает такой формой деятельности духа, в которой духом ещё не установлено различие субъекта и содержания. Чувства субъективны. Никто не чувствует то же, что другой человек и так же, как другой. Поскольку чувство есть непосредственное единство сознательного и бессознательного, чувственную ступень процесса образования можно охарактеризовать как бессознательное сознание. Однако чувство есть необходимая первая ступень культуры духа, на которой создаются предпосылки для второй и всех последующих ее ступеней. Можно сказать, что некоторым образом в чувстве содержится весь дух, вся совокупность его материала: все наши созерцания, представления, мысли и понятия, в конечном счете, развиваются из чувствующего духа. Поэтому сила и глубина чувств есть свидетельство величия природы человека. Именно это определяет важность воспитания чувств.

Вполне раскрыв свою чувственную определенность, дух восходит на вторую ступень образования - ступень созерцания. В созерцании определённые чувства превращаются в отделенный от субъекта предмет, который независим от духа и вместе с тем есть для него. В созерцании больше объективности, чем в чувстве. Созерцая, т. е. внимая предмету, вспоминая его, дух научается не только смотреть, слушать, испытывать радость, боль и т.п., но и видеть, слышать, радоваться, переносить боль, - короче, научается владеть своими чувствами. Человек освобождается от власти производимых на него воздействий, если может довести свои чувства до созерцания.

Представление есть продукт деятельности Я, произведение духа, канун, реальная возможность мышления потому, что в нем дух научается представлять определения предмета как сущие сами по себе. Кроме того, на этой ступени дух научается свободно связывать созерцания с отличными от них представлениями. Тем самым он делает созерцания знаками значений, т. е. обозначаемых ими представлений, а представления - определениями того, что он созерцает. Так возникает высшее создание продуктивной памяти - язык, с помощью которого Я научается теоретически общаться с другими представляющими существами и благодаря этому выходит за пределы ограниченного круга своих представлений.

Формирование мышления является необходимой предпосылкой восхождения духа на пятую, последнюю ступень процесса образования - ступень понятия. Ступень понятия завершает образование духа, поскольку только как понимающий дух в действительности есть то, чем он только мог стать как чувствующий и шаг за шагом становился как созерцающий, представляющий и мыслящий. Достигнув понятия, дух действительно есть для-себя-сущий

дух или сама себя знающая истина. Следовательно, образовательный процесс совершается ради понятия как такового, ибо только понятие, в отличие от представления и мышления, выступает конечным итогом, т. е. абсолютным, а не лишь относительным, промежуточным результатом всего процесса образования [6].

Из сказанного следует, что образование в нашей стране должно быть реформировано не внешним, случайным образом, и не на основе погони за «модными» западными стандартами, когда во главу угла ставится лишь формальная сторона, нежели содержательная, а сообразно логике самого образовательного процесса, выраженной в системе его ступеней. И здесь важно в соответствии с этой логикой точно определить цель, формы и содержание индивидуального воспитания на различных уровнях современной школы. Институты дошкольного воспитания должны подчинить всю свою деятельность развитию детской души до сознания, т.е. созданию предпосылок для начала образования вообще. Задачей начальной школы станет развитие возникшего сознания до духа. Начальная школа, на наш взгляд, призвана заниматься преимущественно воспитанием чувств путем формирования отроческих навыков. На этом этапе важным является непосредственные наблюдения природы и самих себя, обучение пению, рисованию, счету, письму, чтению на родном и иностранных языках. Средней школе следует взять на себя труд духовного воспитания юношества в формах созерцания и представления. Средняя школа должна сосредоточить внимание на углубленном изучении новых и древних языков, античной культуры, всемирной и отечественной истории, географии, краеведения и формальной логики. На этом этапе учащиеся основательно знакомятся с началами эмпирических наук и их техническим применением в повседневной жизни, а также с важнейшими правовыми, моральными, нравственными, эстетическими и религиозными представлениями на материале древней и новой мудрости, шедевров искусства и священных книг мировых религий. Назначение высшей школы - развитие мышления до понятия. Формировать мыслящий рассудок путем изучения эмпирических наук как специальности, а разумное мышление - в обязательном для зреющих специалистов курсе истории философии. При этом в ходе обучения студенты высшей школы должны познакомиться с историей и методологией научных исследований. В настоящее время эту задачу, к сожалению, выполняет лишь магистратура. Обучение и воспитание студентов год от года должно уступать месту их самообразованию в дружеском сотрудничестве с преподавателями.

Так реформированной школой будет создан круг необходимых условий для завершения образования духа в форме понятия в результате самостоятельных занятий философией как наукой, способных и стремящихся к ней ученых. Благодаря этому в итоге реформы впервые возникнет настоящая система образования, которой всем и каждому будет открыта дорога к высшему развитию своих духовных задатков.

Классическая система образования складывалась тысячелетиями. И разрушать её, путём заимствований не лучших черт запада, по меньшей мере, не целесообразно. На наш взгляд, следует как можно быстрее отказаться от применения тестовых заданий по дисциплинам, которые требуют воспринимать мир объёмно. Не вызывает восторга и сокращение часов на изучение литературы, отсутствие переписывание упражнений: учащийся всё набирает на компьютере или подчёркивает (вписывает) что-либо в готовые упражнения. Как подчёркивает Медведев С.В. – директор института мозга РАН, переписывание, устный счёт, заучивание наизусть огромных отрывков, изучение разных языков способствует развитию мозга. Многим людям, для того чтобы думать, нужно писать, или просто чертить что-нибудь на бумаге, так как тонкие движения рукой развивают мозг [8].

Истина – не нова, а новое – не всегда истинное. Как справедливо подчёркивает Муравьев А.Н., автор статьи «Основной вопрос философии образования»: «Рассматривая проблемы образования, здесь приемлемым может лишь проверенное временем и менее всего погоня за новизной» [ 6 ]. Чего, к сожалению, нельзя сказать применительно к попыткам реформирования сферы образования в нашей стране.

### Литература:

1. Люди с высшим образованием, но без среднего. // Костанайские новости. 26 ноября 2011 г.
2. А всё-таки она вертится. // Сайт газеты "КН" Номер за 19 ноября 2011 г. (Электронный ресурс) . <http://www.kstnews.kz/index.php?a=11513> (дата обращения 10.12.2011)
3. Социология образования. // Социология и политология. Вестник Московского университета. 2011. №3. с.177.
4. Капица С. Россию превращают в страну дураков // (Электронный ресурс) . (<http://www.uchi.kz/rossiya/zachem-cheloveku-chitat-otvet-sergeya-kapitsy> (дата обращения 09.12.2011)
5. "Аргументы и Факты". №37. 09 сентября 2009 // (Электронный ресурс) <http://www.aif.ru/society/article/29249> (дата обращения 09.12.2011)
6. Муравьев А.Н. Основной вопрос философии образования. // Философия образования. Сборник материалов конференции. Серия "Symposium", выпуск 23. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. С.11-27 // (Электронный ресурс) [http://anthropology.ru/ru/texts/muravjev\\_an/educphil\\_01.html](http://anthropology.ru/ru/texts/muravjev_an/educphil_01.html) (дата обращения 09.12.2011).
7. Зотов А.Ф., Купцов В.И., Розин В.М., Марков А.Р., Шикин Е.В., Царев В.Г., Огурцов А.П. // "Образование в конце XX века ("материалы" круглого стола)" - "Вопросы философии" №9-1992г.
8. Медведев С. В. Сила ума. // Мобильные новости. Июль, 2004// С.84.

### Summary

*The article considers some problems of education reform and makes an attempt to present the process of education establishment in accordance with the formation of the spiritual component of a personality. The stages of educational process are singled out that allow individuals to adapt to the modern conditions of social life.*

## РЕФОРМИРОВАНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

**Соловьёва М.А.**

Казахстан, Костанайский государственный университет им.А.Байтурсынова

Процессы глобализации превращают образование в один из важнейших элементов социальной инфраструктуры развитых государств. Социально-экономические и технологические преобразования в современном мире выдвигают непростые задачи, многие из которых неизбежно связаны с функционированием института образования.

Таким образом, образование в современном общественном развитии выступает одним из основных инструментов повышения конкурентоспособности как страны в целом, так и каждого человека в отдельности.

В последние годы одной из наиболее острых социальных проблем развития высшего образования является включение его в единое европейское образовательное пространство. Процессы глобализации, затрагивающие в том числе и сферу образования, проявляются в стремлении европейских государств к унификации и интеграции образовательных стандартов, выработке общих критериев образовательной политики в рамках Болонского процесса.

7 июня 1999 года был принят Закон Республики Казахстан «Об образовании», который установил следующую структуру высшего профессионального образования:

- 1) высшее базовое образование (бакалавриат), со сроком обучения четыре года, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации и академической степени «бакалавр»;
- 2) высшее научно-педагогическое образование, подтверждаемое присуждением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации и академической степени «магистр» со сроком обучения: на основе высшего базового образования - два года; высшего специального образования один год;
- 3) высшее специальное образование, со сроком обучения не менее четырех лет, за исключением случаев, предусмотренных соответствующими государственными общеобязательными стандартами образования, подтверждаемое присуждением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, соответствующей квалификации «специалист с высшим профессиональным образованием» [1].

17 июня 1999 года была подписана Болонская декларация, которая провозгласила принятие европейской системы высшего образования, основанной на двух основных циклах: достепенной и степенной, называемых сейчас бакалавриатом и магистратурой. Причем доступ ко второму циклу предусматривал успешное завершение первого цикла продолжительностью не менее трех лет.

Таким образом, Казахстан осуществил переход на двухуровневую систему высшего образования несколько ранее подписания Болонской декларации. Однако в течение 5 лет после принятия закона об образовании высшее специальное образование оставалось основным и единственным уровнем в Казахстане. Только отдельные вузы, имеющие хорошие международные связи, в экспериментальном порядке осваивали образовательные программы бакалавриата и магистратуры.

Прорыв в направлении принятия двухуровневого высшего образования произошел в 2004 году, когда большинство вузов Казахстана перешли на подготовку бакалавров по четырехлетним и магистров по двухлетним образовательным программам. Был принят Классификатор специальностей высшего образования, в котором были указаны специальности бакалавриата и магистратуры, по которым вузы Казахстана могли осуществлять подготовку специалистов. Затем вузовскими коллективами были подготовлены и утверждены Министерством образования и науки Республики Казахстан государственные общеобязательные стандарты образования по подготовке бакалавров и магистров по всем специальностям, указанным в Классификаторе специальностей высшего образования [2].

Трехуровневая структура высшего и послевузовского образования была закреплена новым Законом Республики Казахстан «Об образовании», принятом 27 июля 2007 года.

В соответствии с новым законом учебные программы высшего образования должны быть направлены на подготовку специалистов с присвоением квалификации и (или) академической степени «бакалавр». Лица, завершившие обучение по профессиональной учебной программе высшего образования с присуждением академической степени «бакалавр», могут занимать должности, для которых квалификационными требованиями предусмотрено наличие высшего образования.

Содержание профессиональных учебных программ высшего образования предусматривает изучение цикла общеобразовательных дисциплин, цикла базовых дисциплин, цикла профилирующих дисциплин, а также прохождение профессиональной практики по соответствующим специальностям. Каждый цикл дисциплин состоит из дисциплин обязательного компонента и компонента по выбору. Дисциплины из компонента по выбору обучающегося в каждом цикле должны содержательно дополнять дисциплины обязательного компонента [3].

Срок освоения профессиональных учебных программ высшего образования определяется государственным общеобязательным стандартом высшего образования и должен составлять не менее 4 лет.



Далее законом устанавливается, что послевузовское образование приобретает гражданами, имеющими высшее образование. И, что подготовка научных и педагогических кадров осуществляется в магистратуре и докторантуре высших учебных заведений и научных организаций, а также путем направления стипендиатов международной стипендии «Болашак» на обучение в зарубежные высшие учебные заведения по очной форме обучения в соответствии с перечнем специальностей, ежегодно утверждаемым в порядке, установленном законодательством Республики Казахстан.

Подготовка кадров в магистратуре осуществляется на базе профессиональных учебных программ высшего образования по двум направлениям:

- 1) научному и педагогическому со сроком обучения два года;
- 2) профильному со сроком обучения не менее одного года.

Обучающемуся, успешно прошедшему итоговую государственную аттестацию и публично защитившему магистерскую диссертацию, присуждается академическая степень магистра по соответствующей специальности [4].

В докторантуре осуществляется подготовка докторов философии (PhD) и докторов по профилю на базе профессиональных учебных программ магистратуры со сроком обучения не менее трех лет.

Здесь мы видим одно очень важное отличие структуры высшего образования в Казахстане от структуры, предусмотренной Болонской декларацией. В соответствии с новым законом магистратура не относится ко второму уровню (циклу) высшего образования, а переведена на уровень послевузовского образования.

Другим отличием является то, что Болонская декларация не регулирует третью ступень высшего образования и передает это право высшим учебным заведениям. В Республике Казахстан на этом уровне предусматривается подготовка докторов философии (PhD) или докторов по профилю в соответствии с Классификатором специальностей высшего и послевузовского образования от 2009 года, являющегося государственным стандартом, а также государственными общеобязательными стандартами образования по специальностям докторантуры.

На сегодняшний день ряд университетов Казахстана готовит докторов философии или докторов по профилю. Подготовка докторов философии осуществляется в зарубежных университетах или с приглашением профессоров зарубежных вузов в качестве руководителей докторантов и для ведения учебных занятий. Некоторые вузы осваивают двухдипломные магистерские и докторские образовательные программы, предусматривающие лицам, успешно освоившим эти программы, выдачу диплома казахстанского вуза и диплома зарубежного вуза-партнера одновременно [5].

К сожалению, открытым остается множество вопросов. Например, как совместить подготовку докторов философии и докторов по профилю с развитием фундаментальной и прикладной науки в стране. Каким образом мотивировать докторантов и их руководителей на генерацию новых знаний, а не на подготовку одной лишь квалификационной работы в виде докторской диссертации. Что считать главным результатом процесса подготовки докторов. Что необходимо предпринять, чтобы новые знания, полученные докторантами, не оставались «вещью в себе», а становились достоянием мировой научной общественности.

Кредитная система учета нагрузки студентов и преподавателей, принятая в Казахстане, должна быть заменена Европейской системой накопления и трансфера кредитных единиц (ECTS). Во-вторых, приложение к диплому должно быть максимально приближено по форме и содержанию к Европейскому приложению к диплому (DS). В-третьих, должна быть принята система мер по значительному повышению участия казахстанских вузов в программах Эразмус Мундус, нацеленных на расширение академической мобильности студентов и преподавателей. В-четвертых, управление качеством высшего образования должно быть приближено к европейским стандартам. В-пятых, учитывая казахстанские реалии, научные исследования должны быть сосредоточены, в основном, в университетах, имеющих

особый статус. В-шестых, схема подготовки докторов философии или докторов по профилю должна быть нацелена на генерирование новых знаний и публикацию полученных результатов в высокорейтинговых международных журналах. В-седьмых, магистратура и докторантура должны стать уровнями высшего образования, т.е. приведены в соответствие с мировой практикой. И, конечно, все эти изменения должны быть законодательно закреплены. Главное, должно быть известно и понятно, какие образовательные программы вузов как внутри страны, так и в разных странах «стоят за» соответствующими записями в дипломе. Указание на присвоение квалификации бакалавр, магистр, доктор философии (PhD), должно достаточно ясно говорить об уровне владения знаниями, умениями, навыками в той или иной сфере занятий. А это и есть результат освоения соответствующей образовательной программы.

#### **Литература:**

1. Каримов З. Болонский процесс и региональные вузы / Каримов З., Белобородова Н. //Alma mater. - 2006. - N 6. - С.48-49.
2. Крылов А. Международное сотрудничество и Болонский процесс / Крылов А. //Высшее образование в России. - 2004. - N 6. - С.122-125.
3. Модернизация и реформирование национальных систем образования. Болонский процесс //X Академические чтения “Образование и наука: проблемы и перспективы развития”: тез. докл., 24-25 июня. - Новочеркасск, 2004. - С.79-133.
4. Система накопления и трансферта кредитных единиц и Болонский процесс (обзор) //Экономика образования. - 2005. - N 5. - С.148-153.

#### *Summary*

*In article the basic problems of reforming of system of higher education in Kazakhstan in a context of Bolonsky process are considered.*

## **О ПРОБЛЕМАХ МЕТОДОЛОГИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ**

**Турежанова С.А.**

Казахстан, Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова

Отказ в отечественной историографии от догматической и консервативной марксистско-ленинской ориентации исторической науки, начавшийся с середины 80 -х. годов, показал необходимость поиска особой исторической теории, которая была бы опосредующим, связующим звеном между общей социологической теорией и реальной исторической действительностью. Задача методологии истории – обосновать такую теорию и ее понятийный аппарат.

В свою очередь, переосмысление истории нашего Отечества, особенно истории XX в., начатое еще в 50-е и в 60-е годы, развернувшееся в полную силу в конце 60-х годов и продолжавшееся и поныне, в дальнейшей степени повлияло на изменение общественного, в том числе политического климата в стране. Положение усугубляется тем, что в последние годы очень быстро падает общественный интерес к историческим знаниям. Можно сказать, что в настоящее время историческая наука находится в глубоком и затяжном кризисе, который вызван концом советской эпохи и созданной ею историографии.

Дело в том, что как только начинается поиск способов к научному пониманию и объяснению истории, происходит усложнение, «утяжеление», поскольку наука пользуется специальными терминами, методами, приемами. Сторонники описательной истории, истории, которая просто нанизывает факты, оставляя в стороне их осмысление, часто апеллируют к общественной роли исторического знания. В этом смысле ее функция сводится к воспита-

нию гражданина и патриота своего отечества. А раз так, - история должна быть проста, доходчива, доступна, должна использовать различные приемы воздействия на широкую аудиторию, не исключая чисто литературных, художественных. Как бы то ни было, сегодня в мире наибольший авторитет имеют научно-исторические школы.

Необходимость научной истории, основанной на всех достижениях гуманитарного знания, для нас, людей конца XX столетия и вступающих в новый век, диктуется еще и тем, что, как показал предшествующий опыт, она может быть крайне опасным оружием. Об этом не нужно забывать. Подобно тому, как занятия физикой и математикой приносили своими открытиями не только благо человечеству, так и занятие историей может быть, например, прибежищем националистов всех мастей и оттенков, служить основой для экстремизма, движения бредовых идей и теорий.

Существует, определенные процедуры и правила научного освещения прошлого, называемые методологией истории. Желательно, чтобы они приводили к определенному результату – созданию научной теории, объясняющей, почему так вышло, а не иначе. Но в силу своей специфики история как наука чаще всего не претендует на слишком широкие обобщения, повествуя о том, что имело место в действительности. Рассказ о прошлом, о «былом» преобладает в исторических трудах. Как считают специалисты в области методологии истории, из различных типов обобщений исторических фактов мышлению профессионального историка свойственны наиболее эмпирические уровни, остальное остается на долю философов или социологов, задача которых и состоит в том, чтобы создавать общую теорию исторического познания и исторического процесса. Но это не значит, что историк свободен от теоретических обобщений. Его стихия - это выводы и заключения о сущности и характере исторических явлений, свойственных данному времени и месту.

Таким образом, единство методологии является еще одним важнейшим условием объективного освещения прошлого. В свою очередь, методология – это достаточно сложный комплекс приемов и средств научно-исторического познания.

Одним из обязательных в истории является прием ретроспекции или ретроспективного познания путем последовательного и постепенного углубления в прошлое с целью найти корни или первопричины событий.

Другим обязательным условием является принцип историзма, т. е. представление истории как имманентно связанного закономерного процесса. Каждая последующая ступень истории есть результат предыдущей.

Для подлинно научной истории крайне необходим историко-сравнительный анализ: исторические параллели и аналогии. При этом должны соблюдаться определенные условия. История, конечно, дает пищу для бесконечного числа аналогий, основанных на сходстве исторических ситуаций, но не нужно всегда задаваться вопросом, насколько правомерны.

Если сегодня спросить историка-исследователя, какой методологией исследования он руководствуется в своих исследованиях, то чаще всего услышим ответ: фактическим. Здесь сказывается скорее традиционная установка, идущая еще с советских исследований. Но не только. Проявляется в подобных случаях действительная мощь марксистской методологии, которая, несмотря на многочисленные современные атаки на нее, в основе своей не была поколеблена.

Основу марксистской методологии исследования общества составляет материалистическое понимание исследования. И хотя термин «общественное бытие» в силу не моды К. Маркса не упоминается, тем не менее, исторические исследования в основе своей, по крайней мере, отечественные и российские историки, продолжают, исходит их определяющей роли экономики в объяснении, как недавних, так и далеких исторических событий.

В последнее время порой говорят о новой методологии исследования – синергетике, которую провозглашают в качестве инструмента исследования истории общества. Однако подобного рода заявления в действительности в исследовании выступают словесными де-

кларациями. И в значительной мере это объясняется недостаточной разработкой исследования самого инструментария – синергетики.

В действительности в содержании исследования все также по-прежнему проявляются принципы диалектико-материалистического понимания истории.

Исторические события и процессы по-прежнему, за редким исключением, трактуется с позиции формационного подхода. И хотя сплошь и рядом утверждается господство цивилизованного подхода, однако, он в реальности в исторических исследованиях тоже не получил реализации.

Сегодня существуют почти единодушное мнение о кризисе марксистской методологии. Но по прежней мере, реальное ее применение в современных исторических исследованиях, отнюдь об этом не свидетельствует. Примеров применения иной методологии в исторических исследованиях не наблюдается.

Перспективным является в современной методологии исследовании истории такой способ познания как понимание. Он, как известно, разрабатывался неокантианцами. Особенно В. Дильтеем в противовес объяснению, господствующему в исследованиях естественных наук. Отсюда Дильтей сделал принципиального характера вывод об особой специфике гуманитарных наук, частью которого является история. Эта специфика, диктуемая иной, чем природа, специфической реальностью требует и иной методологии познания. Такой методологией познания социальной реальности, в особенности истории, должно являться, по мнению В. Дильтея, понимание [1].

Понимание выступает у В. Дильтея в довольно широком плане. Прежде всего, и на него главным образом обращал внимание ученый, это средство проникновения в мысли, духовную лабораторию того, кто писал тексты об исторических событиях прошлого [2].

Говоря так, В. Дильтей исходил из бесспорного факта о том, что историю мы все изучаем по текстам (архивным данным, летописям, автобиографиям и пр.). Исследователь-историк, уясняя помыслы, мыслительные установки автора текста выходит к другому порогу понимания – непосредственных участников исторических событий, того, что заставило их действовать именно так, что ими управляло.

Таким образом, смысл понимания как изучение истории состоит в том, чтобы окунуться через исследуемые тексты в эпоху, время, события, которые исследуются. Войдя в них, проникнуться аурой изучаемой эпохи и выразить понимание участников исторического события в научном исследовании.

Идея В. Дильтея о понимании как средства изучения исторических событий в отечественной методологии многим неизвестна. По этой причине она не применяется в исторических исследованиях. Между тем понимание как методологический принцип познания и объяснения исторических событий интересно тем, что оно выступает по сути дела требованием историзма, учета конкретно-исторического контекста исследуемого события. Необходимо всесторонне исследования значения творчества В. Дильтея для исторической науки.

#### **Литература:**

1. Дильтей В. Построение исторического мира в науках о духе.- М.: 1921. 92 с.
2. Дильтей В. Описательная психология. М.: 1924. - 74 с.
3. Рикерт Г. Науки о природе и науки и культуре. М.: 1992. - 48 с.

#### *Summary*

*The author considers the problems of methodology of historical knowledge in historical research in the following article.*

### **ОБРАЗОВАНИЕ И ГЛОБАЛИЗАЦИЯ**

**Шевченко Л.Я., Назарова С.В.**

Среди социальных институтов современной цивилизации образование занимает одну из ведущих позиций. Наряду с религией, семьей и законодательной системой оно представляет собой один из институтов, способствующих поддержанию стабильности и общества. Более полувека назад Эмиль Дюркгейм подчеркивал, что основная функция образования – передавать ценности господствующей культуры. В настоящее время в системе образования упор делается в большей степени на естественно-научные дисциплины. Кроме того, придается важное значение развитию личности. Воспитание молодых людей в духе признания культурных ценностей и идеалов, сложившихся в обществе, помогает поддерживать существующий социальный порядок.

От качества образования в решающей мере зависят темпы технологического, экономического, политического прогресса, состояние культуры и духовности в обществе, наконец, благополучие человека. Положения стран в современном мире определяется интеллектуальным потенциалом. До 40 % прироста валового национального продукта наиболее развитые страны мира получают в результате развития эффективной системы образования. С экономической точки зрения инвестиции в развитие образования окупаются наиболее быстро. По оценкам американских экспертов, 1 доллар затрат в системе образования позволяет получить 3-6 долларов прибыли.

Образование во всем мире относится к правам человека, и поэтому должно получать приоритет при распределении национальных ресурсов, так как оно ведет к развитию творческих способностей человека, т.е. уровень цивилизации и мощь государства определяется уровнем образованности его граждан. По мнению Ф.Майора «образование – это предпосылка не только для полного осуществления индивидуальных прав, но и для понимания и уважения прав других».

Глобализация является многогранным процессом, который затрагивает все стороны жизнедеятельности мирового социума, все страны и континенты, людей различных рас, национальностей и вероисповеданий. Образование также не могло не испытать на себе воздействия глобализации. На примере нашей страны мы можем видеть, сколь велика на сегодняшний день та сила, которая действует в мировом масштабе. Казахстан присоединился к Болонскому процессу, который является одной из многих форм глобализации, такой же, как мировые рынки и мировые СМИ.

В сфере образования можно отметить некоторые тенденции, общие для целого ряда стран:

1. Растет спрос на высшее образование. Сегодня немодно быть необразованным. Заработная плата «белых воротничков» значительно выше, нежели у «синих». Чтобы больше зарабатывать, нужно больше учиться. Во всем мире число поступлений в вузы растет на 10-15% в год, в том числе в странах Азии, Африки и Латинской Америки, где средние или даже низкие доходы на душу населения.
2. Характерная для многих стран тенденция – стремление к повышению качества образования. Современные информационные технологии совершили революцию в образовательном процессе. Критерии качества кардинально изменились. Качественное высшее образование теперь требует наличия современной электроники. Студенты могут получить доступ к учебной информации в любой точке земного шара.
3. Еще одна тенденция – равенство при получении образования.

Проблема доступности образования в одинаковой мере для всех слоев населения решается с помощью стипендий, которые выплачиваются одаренным студентам из малообеспеченных семей или регионов. Однако о равных возможностях для всех говорить пока преждевременно. Главная проблема – дефицит педагогических кадров, сказывающийся и на качестве образования, и на возможности получить доступ к нему.

По данным Организации объединенных наций, в настоящее время в мире число молодежи (в возрасте от 15 до 24 лет) является рекордным и составляет 1,2 млрд. человек, это 24 % населения трудоспособного возраста. Современная молодежь – самая образованная молодежь за всю историю человечества, она – важный ресурс национального развития.

В странах с высокой долей молодежи (как правило, это не самые развитые в экономическом плане государства) возникают две основные проблемы:

1. дать молодым людям образование, специальность, которые могли бы обеспечить рост благосостояния не только их собственный, но и страны в целом;
2. обеспечить молодых рабочими местами.

Одной из глобальных проблем в сфере образования является на сегодняшний день борьба с коррупцией. Незаконные поборы при зачислении в высшие учебные заведения, взяточничество на экзаменах, подделка документов и другие злоупотребления распространены как в развитых, так и в развивающихся странах.

Таким образом, в сфере образования можно выделить тенденции, свойственные целому ряду стран: спрос на высшее образование, стремление к повышению качества образования, равенство при получении образования. Для Казахстана характерны многие из только что рассмотренных тенденций. Наша страна пытается идти по пути других стран в сфере образования, одно из доказательств этого – ее присоединение к Болонскому процессу.

Болонский процесс – это часть общего сценария, в котором люди, идеи и информация свободно перемещаются через национальные границы: «одна из ключевых сфер национальной идентичности – высшее образование – все более интернационализируется по мере того, как государства адаптируют свою политику к этому нововведению». Наша страна отказывается от сложившихся традиций в сфере образования, чтобы дипломы выпускников высших учебных заведений соответствовали мировым стандартам.

Республика Казахстан проводит целенаправленную политику по совершенствованию образования с учетом сложившихся требований сегодняшнего дня.

В лекции перед студентами Евразийского Национального Университета им. Л.Н. Гумилева «К экономике знаний через инновации и образование» (Астана, 26 мая 2006 года) Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев отметил, что в современное время вопрос о повышении качества образования в Республике является наиболее актуальным, так как «каждые 10 лет объем человеческих знаний удваивается. В результате знания становятся наиболее ценным и всегда востребованным ресурсом. Задача вхождения Казахстана в число наиболее конкурентоспособных стран мира может быть решена в том случае, если ее будут воплощать в жизнь высококвалифицированные специалисты, обладающие знаниями наукоемких технологий, управленческими навыками, умеющие ориентироваться в рыночной экономике» [1].

В этом контексте возрастают роль и значение современной системы образования, человеческого капитала как критериев уровня общественного развития, составляющих основы нового качества жизни общества и являющихся важнейшими факторами и базой экономической мощи и национальной безопасности страны.

Однако целый ряд правительственных документов, содержащих анализ сложившейся ситуации в области образования, свидетельствует о необходимости преодоления негативных явлений, кардинальных организационных, структурных преобразований, обновления содержания образования и совершенствования качества подготовки специалистов в соответствии с современными социально-экономическими и политическими условиями развития республики и прогрессивным опытом высокоразвитых стран.

Необходимость изменения содержания образования обосновывается следующими причинами:

- произошла переоценка социальных ценностей;
- идет небывалое расширение информационной среды;

- наступил кризис логико-рационального пути познания мира, возросла важность образного, эмоционально-чувственного пути освоения и взаимодействия с миром;
- стремление Казахстана к гражданскому, правовому обществу, которое характерно для цивилизованных стран мира.

В своем Послании народу Казахстана (2006 год) Президент предложил Стратегию вхождения Казахстана в число наиболее развитых и конкурентоспособных стран мира, при этом определил семь приоритетных направлений развития, осуществление которых будет способствовать решению этой задачи. Одним из этих ключевых приоритетов является развитие современного образования и передовой науки, кратко его сущность формулируется так: «мы должны быстро адаптироваться к требованиям нового века и быть готовы к жесткой конкуренции в области образования» [2].

Это, в конечном счете, определило стратегические приоритеты в развитии образования для формирования национальной модели многоуровневого непрерывного образования, интегрированной в мировое образовательное пространство и удовлетворяющей потребности личности и общества.

В законодательных актах в сфере образования четко определены задачи современного образования:

- совершенствование законодательной, нормативной, правовой базы функционирования казахстанской модели образования на основе дальнейшей демократизации управления образованием;
- обновление содержания образования и материально-технической базы;
- создание национальной системы оценки качества образования;
- интеграция образования, науки и производства;
- создание механизмов привлечения сектора реальной экономики для повышения качества профессионального образования;
- интеграция в мировое образовательное пространство.

В «Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2010 года» отмечено, что «целью следующего десятилетия является создание единой Национальной системы образования, обеспечивающей поступательное человеческое развитие и обеспечение интеграции национальной системы образования в общемировую» [3].

Следует отметить, что процесс образования состоит не только в подготовке учащегося к определенному виду деятельности, он оказывает влияние на статус человека в обществе. В жизни многих людей образование способствует продвижению вверх по социальной лестнице, или восходящей мобильности.

Одна из важнейших тем в современной социальной публицистике – взаимосвязь семьи и системы образования. Она прямо связана с вопросами социального функционирования системы образования, исследования социального статуса и социальной мобильности, социальных взаимоотношений поколений, воспроизводства культуры и формирования духовного облика молодежи. Ряд эмпирических исследований, главным образом зарубежных, позволил уже к восьмидесятым годам прошлого века выделить ключевые факторы взаимодействия семьи и школы. Среди них – структура семьи, ценностные ориентации семьи (родителей, старших родственников), межличностные отношения в семье, взаимодействие родителей и ребенка.

Важно подчеркнуть, что семья не является автономным фактором ее взаимодействия с системой образования, а проявляется, как правило, в комплексе. Так, состав семьи структурирует совокупность и типологию социальных ролей и их распределение в семье как малой группе, а ролевые взаимоотношения в семье и с окружающим обществом, в свою очередь, обуславливают ценностные ориентации и социальные ожидания в отношении образования.

Многообразие типичных ситуаций взаимосвязи семейной структуры, родителей и образования детей дает понимание того вида семейного окружения, которое в наибольшей степени способствует учебным успехам, предполагает исследование многочисленных компо-

нентов структуры семьи, учет этно- и социально-культурных особенностей семейной среды, анализ соотношения преобладающих технологий социализации семьи и системы образования. На этой основе, в конечном счете, могут быть теоретически сконструированы наиболее эффективные ролевые модели всех субъектов взаимодействия.

Особо высокообразованными должны быть женщины, так как от уровня их образованности во многом зависит здоровье и правильное воспитание, а также решение многих социальных и демографических вопросов. Исследования, проводимые учеными во всем мире, показали, что для воспитания ребенка гораздо важнее уровня образованности матери, чем отца.

По данным Всемирного банка развития видно, что детская и младенческая смертность находятся в прямой зависимости от уровня образованности матери. Чем больше образована мать, тем меньше этот фактор. Образованность женщин влияет и на рождаемость детей, и на возраст замужества. Другими словами, образование женщин – это ключ к контролю над народонаселением, здоровьем и гигиеной семьи, питанием и образовательной мотивацией детей. Социология образования, начиная с середины прошлого столетия, накопила разнообразные материалы эмпирических исследований гендерных аспектов, однако большинство их принадлежит зарубежным исследователям. И, тем не менее, с позиции гендерного анализа в системе образования нашей страны сегодня выделяется противоречие между законодательно закрепленным равенством полов и высокой общей образовательной квалификацией женщин, с одной стороны, и их неадекватным, как правило, сравнительно худшим положением в этой системе и, как следствие, в обществе, с другой. Изменение гендерной структуры образования – очень сложный процесс, поскольку она является частью нашей повседневности, к которой многие люди привыкли и которую далеко не всегда осознают.

Центральным звеном реформы системы образования должно стать всеобъемлющее внедрение современных информационных технологий в образовательные процессы. Стремительно развивающийся научно-технический прогресс стал основой глобального процесса информатизации всех сфер жизни общества. От информационно-технологического развития и его темпов зависят состояние экономики, уровень жизни людей, национальная безопасность, роль государства в мировом сообществе. Информационно-телекоммуникационным технологиям принадлежит важная роль в формировании целостного мира и в обеспечении новых условий существования для человеческих сообществ, отдельных личностей и всего мирового сообщества.

В мировой практике имеется много примеров успешного использования информационно-телекоммуникационных технологий в образовании, а также действующих программ и проектов, дающих положительные результаты в обучении. Наиболее полно проявляются тенденции широкого использования в образовании дистанционного обучения, как важнейшего компонента складывающейся системы открытого образования.

Основной целью информатизации системы образования Республики Казахстан на современном этапе является создание единой образовательной информационной среды, позволяющей на основе использования новых информационных технологий повысить качество казахстанского образования, обеспечить равные возможности гражданам на получение образования всех уровней и степеней, а также интегрировать информационное пространство Республики Казахстан в мировое образовательное пространство.

В результате реализации Концепции будет сформирована эффективно функционирующая казахстанская модель образования, достигнут качественно высокий уровень обучения и подготовки кадров, позволяющий Казахстану занять достойное место в современном мире.

#### **Литература:**

1. Назарбаев Н.А. К экономике знаний через инновации и образование. - Лекция перед студентами Евразийского Национального Университета им. Л.Н. Гумилева. - Астана, 26 мая 2006 г.



2. Казахстан на пороге нового рывка вперед в своем развитии. - Послание Президента Республики Казахстан Нурсултана Назарбаева народу Казахстана. - Астана, 2006.
3. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2010 года // Собрание актов Президента Республики Казахстан и Правительства Республики Казахстан. - Астана, № 24-25, 2003.

#### *Annotation*

*The present article is dedicated to the influence of globalization process on the development of higher education in the Republic of Kazakhstan. The main tendencies in the education development in the country are being analyzed; the objectives of the modern education are described. Education policy signposts are singled out; they assist individuals in adapting to the social and economic changes and in their active participation in the social life.*

## **БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ БАСҚАРУ УПРАВЛЕНИЕ ИНТЕГРАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ОБРАЗОВАНИИ**

---

### **МУЗЫКА САБАҒЫНДАҒЫ ИННОВАЦИЯНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ПСИХО- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

**Ахмадиева А.Т.**

Шығыс Қазақстан Облысы, Аягөз аудандық өнер мектебі

Егеменді, бостандық алған Қазақстан Республикасының білім беру саласында, педагогикалық тәжірибенің мазмұнын жаңарту кезінде, қоғам өмірін жаңартуда, адамның жаңа қоғамға деген көзқарасы, болашақ ұрпақты жан - жақты білімді, мәдениетті, өз мәдениетін, өз тілін, өз халқының тарихын дәріптеуген құрылған музыка пәнінің ғылыми-әдістемелік негізі – оқушылардың музыка өнерінің негізі мен оның өмірімен байланысы жайлы түсінігін қалыптастыру әрі жетілдіру.

Оқушы бойындағы музыкалық, тәжірибелік іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыру, музыканы түсініп шығармаларды мәнерлі орындап, орындағанда әуенінің таза болуы, ырғақты сезіне білу, вокалды - ән айту дағдыларын қалыптастыру мақсатымен халық және композиторлардың ән - күйлер, қазіргі уақытқа сай профессионалды музыкалық шығармаларының музыкалық табиғатын танытуда инновация-лық әдістерді қолдана отырып үйрету замана талабы болып отыр.

Музыка- өнер құбылыстарының синтезі, жиынтығы. Музыканы әр тыңдарман өзінің жанының сүзгісінен өткізуі керек. Музыкалық шығармадағы сазгер әуезі, үні, барлық музыкаға құмартушылардың әуезіне, үніне айналмақ. Музыкалық шығарма мен көркемдеп орындаушының үндесігі музыкаға жан бітіреді. Бұл ретте көрнекті музыкатанушы Ю Алиев «Настольная книга школьного учителя-музыканта» деген кітабында: «Бала қиялының еркіндігі, оның ортаға қатысы, әлем кереметтерін түсінуге құлшынуы музыка құдіретін пайымдау арқылы жүзеге асады. Әнді нақышына келтіріп орындау, оның маңызы мен мұратын ұғу – тек отбасы тәрбиесі мен ұстаздың үздіксіз ізденістің нәтижесінде болатын үрдіс», - дейді [4.25б.].

Музыка - өнердің түрі, оның бойында саз бен үн тоғысы болады. Егер бала әнді орындай отырып эстетикалық әсер аламаса, музыка сұлулығына тұшына алмайды; ал егер өлеңдегі музыканы сезбесе, баланың жаны тебіренбейді. Музыка да өнердің басқа түрлері сияқты адамды рухани жағынан толықтырады, терең толғанысқа түсіреді, сезімін күшейтеді. Өмірге қызығушылығын арттырып, рухани байытатын және оқушыны жас кезінен жеке тұлға болып қалыптасуына, шығармадағы кейіпкер тағдырына қайғырып, қуанып, ортақтасуға әсері болады.

Музыканы оқыту күрделілігі оның жанрлық ерекшелігінде ғана емес, ең бастысы, оқушылардың оған деген көзқарасы, қарым - қатынасында. Мұғалімге оқушыларды музыкалық шығармаларға қызықтыру, тарту маңызды болмақ.

Музыкалық шығармаларды жаңакшылдық негізде оқыту әдістемесін сөз ете отырып, енді оқушылардың, жасөспірімдердің оларға деген жағымды көзқарасы, қызығушылығын қалай туғызу керек, оның тиімді әдістері қайсы, осы мәселеге тоқталайық.

Қазіргі таңда музыкалық білім беру үрдісін ұйымдастыруда инновациялық оқытуға көбірек назар аударылуда. Танымал мұқатанушы, әдіскер ғалым Ш.Т. Таубаева «Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений» атты еңбегінде: «Инновация»- «нововедение», «жаңалықтану», «жаңашыл» педагогикадағы жаңа бағыт», - деп оның жаңашылдық сипатын теориялық негізімен үндес болуын атап көрсетеді [5.23б.]. Бүгінде музыкалық білім саласында үнемі ізденіс және білім мазмұнын өмір талабына сай жаңарту, оқытудың тиімді әдіс-тәсілдері жасалынууда. Сонымен қатар, педагогикалық инновация дамып жетілуде. Білім беруді ұйымдастырудың дүниежүзілік тәжірибелерінде жаңа түрлерін дамыту, оқытудың басты ұстанымдарын айқындау бағытында жұмыстар іске асырылуда.

Қоғам өмірінің жаңарып-жаңғыруы демократиялық өзгерістерге бет бұруы жеткіншектерге инновациялық технологиялар арқылы тәрбие мен музыкалық білім беру үрдісін халықтың өткен тарихымен, рухани-әдеби мұраларымен, өмірлік бай тәжірибесімен тығыз байланыста ұйымдастырып, ұштастыра жүргізуді талап етеді.

Жаңа инновациялық технологияларды іс жүзіне енгізу әлеуметтік өмірге жаңа мазмұн кіргізетін, ұлттық тәрбиеге қатысты жаңа міндеттер қойып, шеше білетін, шығармашылық ақыл-ой қабілеті бар адамдарды қажет етеді. «Шығармашылық» деген сөздің төркіні «шығару», «ойлап табу» дегенге келіп саяды [5.13б.]. Шығармашылық дегеніміз - жеке адам үшін немесе әлеуметтік мәні бар жаңалыққа әкелетін адам әрекеті болып табылады. Бүгінгі күннің талабы - халықтық тәлім-тәрбиенің шығармашылық жолдарын тиімді пайдалану болып табылады. Шығармашыл тұлғаны дамытудағы маңызды педагогикалық құрал - халықтық тәлім-тәрбие үлгілері. Бұл үлгілерді пайдалану арқылы қызығушылықты, ынта, ерік-жігерді арттыруға болады.

Еліміздің дербес мемлекет болуына орай Қазақстан Республикасының «Білім туралы заңын» жүзеге асыру мақсатында көптеген келелі істер атқарылып жатыр [6]. Инновациялық (жаңашыл) әдіс-тәсілдерді меңгеру, оны тәрбиеде қолдану жаңа заман талабынан туындап отыр. Бүгінгі қоғам мүддесіне лайықты, жан-жақты жетілген бойында ұлттық психология қалыптасқан ертеңгі тәуелсіз Қазақстан елінің иегері боларлық парасатты азамат тәрбиелеу-біздің басты міндетіміз. «Бала-көңілдің гүлі, көздің нұры» деп халық тегін айтпаған. Қыр гүліндей жайқалған дені сау, көзінен от жанып тұрған, өткір ойлы болашақ тәрбиелеу үшін көп ізденістер қажет. Тәрбие негізінің бастау бұлағы мектептен басталады. Білімді, өнерлі, жан-жақты дамыған ұрпақ тәрбиелеу баршаның міндеті. Белгілі ғалым Т.Г. Марипульская «Проблема национальных традиций в преподавании музыки» атты диссертациялық еңбегінде: «Инновациялық технологиялар арқылы музыкалық тәрбие жұмысын ұйымдастыруды мынадай бағыттар бойынша қарастыруға болады:

- Ұлттық музыкалық мұраларды негізгі бағытқа алу;
- Халқымыздың жүріп өткен жолына көз жібере отырып, сан қилы тарихымызды танытатын әндердің тарихын оқушы жадына түю;
- Халық шығармашылығы арқылы эстетикалық танымын дамыту;
- Ұлттық көзқарастарын қалыптастыру;
- Өз елін, тілін, мәдениетін, саз өнерін қадірлеп-қастерлейтін отансүйгіштік қасиеті жоғары ұрпақ тәрбиелеу», - деп жіктеп көрсетеді. [7.45б.].

Инновация – жаңаша ойлаудың жолы болғандықтан тәрбиенің жаңа мазмұндағы түрі. Маман педагогикалық технология мен әдістемелерді ретіне қарай өз қалауымен таңдап алады. Жалпы ұлттық тәлім-тәрбие беруде инновациялық технологияларды халық

педагогикасымен байланыстырып, жүйелі қолдана білсек, дәстүріміз жалғасып, әдет-ғұрпымыз сақталатынына сенімім мол [8.14б.].

Болашақ ұрпаққа музыка сабағында инновациялық әдістер арқылы ұлттық тәлім-тәрбие беруде тиімді ізденістермен әр елдің озық тәжірибелерін жүзеге асырып, әлемдік педагогиканың озық үлгілерін жаңашылдықпен дамыту әр ұстаздың міндеті екені сөзсіз.

Музыканы жаңаша сапада оқытпастан бұрын, музыканың өнер ретіндегі құдіретін ұғыну басты міндет болмақ. Бұл ретте Ә.Бөкейханның 1914 жылы жазған әйгілі «Ән, өлең һәм оның құралы» атты мақаласында» [9.68б.] өнердің осы нәзік саласы туралы толғана келе, Гете, Шопенгауэр, Бетховен, Мартин Лютер сынды неміс халқының арда ұлдарының музыка хақындағы пікір-пайымына тоқталады. Осы орайда бір ақиқатты айта кеткен орынды: Әлихан Бөкейхан қазақша сөйлеткен Герман тұлғаларының тілі, парасаты Алаш халқын әлемдік аяда рухани байытты. Енді мұны тағы да тыңдап көрелік: «Гөте келтіреді: «Ән-өлең шертіп ойнау – ең жоғарғы өнер. Әнде не нәрсе салынса, ішекке не ойналса, сол нәрсе жоғары шығып көтеріледі, ағарады, қасиеттенеді».

Шөпенгәуір сөйлейді: «Өлең, ән, күй салу баршамыздың қазынамыздың (қозғалу, сезу, тебіренуді) бәрін жоғары жасап, жоғары жаратуға зор бір құдіретті сайман. Өлең, ән, күйдің күші, ән қуаты сондай күшті – бұл барлық жаралыс тұрмысын көрсетеді. Өзге өнерлер құр көлеңкісін ғана көрсетеді. Жүрек жанына орнаған дақты сол күймен ғана сыртқа шығарады. Мәрхамат, шәфқат, рахат, мехнат, шаттық-реніш, ғайрат, хафалық, зар, мұң, күйініш – бәрін жүректе қандай болса, сондай қылып көрсетеді».

Бетховен айтады: «Ән, өлең, күй – сондай ашық түрлі жарық тіл. Ондай қылып данышпан да, хәкім де айтпайды. Ол – адамның жол салушысы, жол басшысы. Бұл жол бір ғана сонау биік, жоғары білім ғаламына шығатын жол. Ол ғалам адам баласына сезімді, бірақ денесімен адамзат бара алмайды. Ән, өлең, күй құдірет ғылымымен әбден сырлас».

Мәртін Лүтер: «Ән, өлең, күй аспабы – адамның ғибрат берушісі, адамның ақылын оятып, молайтып, қорытып беруші ең жақсы ақылшысы, жіңішкелікке, төменшілікке, бірлікке, татулыққа, сүйіспеншілікке, ең бірінші оқытушысы, үйретушісі. Ән, өлең, күй – ең сенімді үн. Бұл үнмен адам мехнатын, рахатын, ғайратын, шәфқатын, сүйіспеншілігін билейтін, қайғы-қасіретін Құдайға тапсырады, жеткізеді. Ән, өлең, күй – аспандағы періште тілі, бұрынығы жерде болған пайғамбарлар тілі. Ән, өлең, күй – Алланы танытуға үлкен себепкер». Мәртін Лүтердің дұспандары аңыз қылысқан: «Мәртін бізді білімімен алдап ерітіп алмады, әнімен елжіретіп ерітеді» деп» [10.68б.].

Қорыта келгенде айтарымыз, музыка сабағындағы инновацияны қолданудың психо-педагогикалық маңызын айқындап алмай, музыкалық білім беру үдерісін жаңашыл әдіске құру негізсіз болмақ. Сондықтанда муызкалық оқу-тәрбие үдерісінде кез-келген шығарманың оқушы жан дүниесіне психологиялық, педагогикалық мәні мен мәйегін танып алмай тұрып, оны оқытуға жол жоқ.

#### **Әдебиеттер:**

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2030». Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы.- Алматы: «Білім», 1997.-176 б
2. Хлопова В.Н. Музыка как вид искусства. Музыкальное произведение как феномен. – М., 1994.-264 с.
3. Яворский Б.А. Воспитание музыкой. - М., 1989, - 324 стр
4. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М., 2000.
5. Таубаева Ш.Т. Педагогическая инноватика кек теория и практика нововедений. А, 2001, 295с.
6. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Астана, 2004. – 132б.
7. Марипульская Т.Г. Проблема национальных традиций в преподавании музыки (теоретический и методический аспект): Автореф. дис. ....докт. пед. Наук. –М., 2002. - 26-27 с.

8. Шамина Л.В. Этнографическая парадигма школьного музыкального образования: от «этнографии слуха» к музыке мира //Преподаватель/ -2001. -№6
9. Бөкейхан Ә. Таңдамалы. Избранное (құрастырған С.А.Жүсіп). Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 1995.- 478 б.
10. Катунян М.И. Эдуард Артемьев: «Музыка – это канал связи со Вселенной»(интервью) //Музыка в школе. -2002.-№4.

## **«ПРОГРАММЫ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ ДЛЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК ИНТЕГРИРУЮЩИЙ ФАКТОР В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ»**

**Бандурина И.В.**

Казахстан, соискатель кафедры педагогики и психологии ФГОУ ВПО «Челябинская государственная академия культуры и искусств», преподаватель истории гимназии № 2 г. Рудный

В настоящее время на всем постсоветском пространстве будь то в Казахстане, России или других странах современная педагогика ставит перед собой практически одни и те же цели: максимально реализовать возможности, предоставляемые свободным гражданским обществом и выполнить его основной заказ – формирование социально мобильной, активной, независимо мыслящей личности, способной принимать решения в обстановке постоянно меняющегося мира.

Необходимость совершенствования системы и практики образования обусловлена не только политическими переменами, произошедшими на рубеже веков в наших странах, но и общностью историко-культурного прошлого народов, их многовековым взаимодействием, а также общемировой интеграционной тенденцией в образовании, усилением социальной мобильности практически всех групп населения, обусловленной как субъективными (рост благосостояния и возможностей в плане получения образования) так и объективными (новые информационные возможности общества, глобализация информационного пространства, в том числе и образовательного).

Именно поэтому, вопросы повышения качества обученности и уровня воспитанности личности учащегося были и остаются приоритетными в современной системе образования. Реформирование школьного образования и внедрение новых педагогических технологий в практику обучения следует рассматривать как важнейшее условие интеллектуального, творческого и нравственного развития учащихся.[1]

Сейчас особенно активно ведется интенсивный поиск методических решений на основе личностной парадигмы и новых подходов в обучении с целью создания условий для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ.

Курсы по выбору в предпрофильном обучении и элективные курсы, обязательные для посещения учащихся, представляются универсальным средством для решения этих задач. Они позволяют составить наиболее результативно индивидуальную образовательную траекторию для каждого школьника.

Что же такое элективные курсы? Чем они отличаются от курсов по выбору? Какова специфика применения тех и других в сфере исторического образования? Попробуем ответить на эти и другие вопросы, сейчас еще более актуальные в связи с переходом к профильному обучению....

Основной задачей курсов по выбору является профильная ориентация ученика. В результате изучения курсов по выбору учащийся 9 класса должен быть готовым ответить на

два вопроса: «Чего я хочу в своей ближайшей образовательной перспективе?» и «Могу ли я, готов ли я продолжить обучение по выбранному профилю?»

Наиболее авторитетный автор, пишущий на данную тему, А.Г. Каспржак указывает, что в процессе изучения данных курсов учащиеся 9 классов должны иметь возможность:

- приобрести опыт приложения усилий по освоению образовательного материала и по освоению компетентностей, востребованных в профильном обучении и послешкольном образовании;
- получить информацию о значимости профильного обучения для дальнейшего продолжения профильного образования, жизненного, социального и профессионального самоопределения;
- сформировать ценностные ориентации, связанные с профилем обучения и соответствующим ему направлениями послешкольного образования. [2]

Школа обязана предоставить учащимся возможность изучить несколько курсов по выбору за год, следовательно, эти курсы не могут быть большими. Оптимальная их продолжительность 8–16 часов. Понятно, что номенклатура курсов по выбору формируется из социального запроса учеников и их родителей, профиля школы, имеющихся кружков, направлений учебно-исследовательской работы в школе и т.д.

Отличительными особенностями курсов по выбору являются их нестандартизованность, вариативность и краткосрочность. Благодаря этому ученик 9 класса, еще колеблющийся в своем выборе, может попробовать себя в освоении разных курсов и правильно оценить свои возможности, а его выбор будет более осознанным. Ведь не секрет, что в настоящее время мы часто сталкиваемся со следующей мотивацией подростков: «Пойду на общественно-гуманитарный профиль, потому что математику я не понимаю!».

Безусловно, курсы по выбору позволяют сделать предпрофильную подготовку более эффективной, но не надо забывать, что они не являются инструментом для подготовки учащихся к сдаче общеобразовательных предметов и не должны дублировать базовый курс. Их цель - подготовить ученика не к сдаче экзаменов, а к успешному обучению в старшей школе. Особенно успешными являются курсы, ориентированные на личность ученика, связывающие его, его жизнь, ближайшее окружение с изучаемыми в школе дисциплинами. В качестве примера можно привести курс, разработанный мною в 2005 году. Название - «История моей семьи - история моей страны» - определяет содержание данного курса. В ходе его изучения учащиеся не только восстанавливают забытые семейные легенды и рассказы, но и на основе этого бытового, в общем-то, материала, знакомятся с целыми явлениями в истории нашей страны, такими, например, как освоение целины, молодежные стройки, история Великой Отечественной войны. Итогом совместного творчества являются проектные работы, представленные школьниками на конференции.

В отличие от курсов по выбору, элективные курсы по истории, направленные на формирование проектно- исследовательской компетенции учащихся, могут играть роль «надстройки» профильного курса отечественной истории, тогда такой дополненный профильный курс становится в полной мере углубленным (а школа /класс/, в котором он изучается, превращается в школу с углубленным изучением общественных дисциплин); развивают содержание базисного курса, изучение которого осуществляется на минимальном общеобразовательном уровне, что позволяет поддерживать изучение смежных учебных предметов на профильном уровне и получить дополнительную подготовку для сдачи единого государственного экзамена по истории; наконец они способствуют удовлетворению познавательных интересов учащихся.

Элективные курсы (от лат. *electus* — избранный) составляют компонент образовательного учреждения базисного учебного плана. Для них не существует образовательных стандартов. Содержание такого курса для старшей школы зависит от его типа. Г.А.Воронина выделяет несколько типов элективных курсов:

1. Предметные курсы, задача которых - углубление и расширение знаний по предметам, входящих в базисный учебный план школы.
2. В свою очередь, предметные элективные курсы можно разделить на несколько групп: курсы повышенного уровня, направленные на углубление предмета, или отдельных его разделов, имеющие как тематическое, так и временное согласование с этим учебным предметом. Выбор такого элективного курса позволит изучить выбранный предмет не на профильном, а на углубленном уровне; прикладные элективные курсы, цель которых - знакомство учащихся с важнейшими путями и методами применения знаний на практике, развитие интереса учащихся к современному развитию общества; элективные курсы, посвященные истории предмета, как входящего в учебный план школы (историография), так и не входящего в него (история религии, история археологии, нумизматики, геральдики и др.).
3. Межпредметные элективные курсы, цель которых - интеграция знаний учащихся о природе и обществе.
4. Элективные курсы по предметам, не входящим в базисный учебный план. [3]

Условием результативности элективных курсов в том или ином учебном заведении могут быть три основных правила: во-первых, их обязательность (ученик должен выбрать определенное количество курсов и посещать их), во-вторых, их избыточность и вариативность (школа должна предложить выбор, а не ограничить возможности), в-третьих, нестандартизированность и познавательная значимость (курсы должны повышать информационную и коммуникативную компетентность учащихся и способствовать самоопределению ученика и/или выбору им дальнейшей профессиональной деятельности). К этому можно еще добавить оригинальность содержания и названия, делающие курс более популярным у старших школьников. Например, в моем арсенале есть курсы по геральдике - «Тайнопись тамги кочевников Средней Азии», по краеведению - «Названия улиц говорят», по «Истории отечества» - «Феномен номадизма в отечественной и зарубежной историографии», по религиоведению - «Карта блуждающих религий»...Как видим, очень многое зависит от возможностей и интересов самого преподавателя, способного увлечь и повести за собой детей...

Таким образом, сравнивая особенности элективных курсов и курсов по выбору, можно сделать вывод о том, что элективные курсы в старшей школе, когда учащиеся уже определились и приступили к обучению по конкретному профилю, должны быть более систематичными (раз или два раза в неделю), более долгосрочными (не менее 36 часов) и, что самое главное, ставить совсем другие цели, чем это было в 9 классах в рамках предпрофильной подготовки. В 10–11 классах основной целью элективного курса является расширение, углубление знаний, выработка специфических умений и навыков, знакомство с новыми областями науки в рамках выбранного профиля. То, что набор элективных курсов определяют сами школьники, ставит учащихся в ситуацию самостоятельного выбора индивидуальной образовательной траектории, профессионального самоопределения. Однако учитель не должен самоустраняться от этого процесса, а, напротив, грамотно корректировать выбор ученика, учитывая его мотивацию и влияя на нее. Каковы же приоритетные мотивы такого выбора? Прежде всего, это подготовка к тестированию по профильным предметам; приобретение знаний и навыков, освоение способов деятельности для решения практических, жизненных задач, возможности успешной карьеры, продвижения на рынке труда, любопытство, поддержка изучения базовых курсов.

Анализируя ситуацию с внедрением элективных курсов и курсов по выбору в образовательное пространство постсоветских стран, мы вынуждены констатировать наличие проблемы нехватки методически выверенных и апробированных на практике программ, отсутствие у педагогов опыта преподавания подобных курсов и, наконец, сами школы оказались не готовы к массовому внедрению практики обучения школьников в малых группах,

которое требует мобильного расписания, методического оснащения и обеспечения кабинетами и техническими средствами.

Решением этих проблем может стать, и уже становится, взаимодействие педагогов стран содружества между собой, передача опыта, активный информационный и методический обмен, интеграция усилий по решению схожих образовательных задач, использование уже разработанных программ для элективных курсов на всем постсоветском пространстве. Например, повсеместной практикой сейчас стала публикация учителями в сети Интернет собственных программ для элективных курсов и курсов по выбору, участие в интерактивных круглых столах и обсуждении новых учебников. Подобный опыт позволяет нам ощущать себя активными участниками общего образовательного процесса, совершенствовать свой методический уровень, качественно наращивать собственный потенциал.

Подводя итог, хочется заметить, что современная педагогика уже давно не является статичной наукой, а, напротив, развивается стремительно и динамично, практически так же быстро как общество, формирующее социальный заказ. Направлений этого развития несколько, одним из магистральных путей стала профилизация школьного образования, позволяющая наилучшим образом ликвидировать главную проблему постсоветской школы - оторванность от жизни, схоластичность и излишний академизм. Элективные курсы и курсы по выбору в предпрофильной подготовке представляются одним из эффективных инструментов для реализации целей современной школы. В этой связи, задача педагога, максимально используя возможности методической базы и собственный опыт, применять существующие и создавать новые программы элективных курсов, искать возможности взаимодействия с коллегами в едином информационном пространстве и работать над совершенствованием коллективного интегративного педагогического знания, которое, в конечном счете, поможет его ученикам найти себя и свое место в новом мире.

#### **Литература:**

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Академия, 2000. – 272 с. Стр.3
2. А.Г. Каспржак «Элективные курсы в средней школе: задачи, организация и содержание» <http://som.fio.ru/Resources/Drachlerab/2006/04/A2.doc>
3. Г.А. Воронина «Элективные курсы: алгоритмы создания, примеры программ. Практическое руководство для учителя». М.: Айрис-пресс, 2006.

### **СОЗДАНИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Баудинова Б.А.**

Казахстан, КИиЭУ им М. Дулатова  
техико – экономический колледж

**Баудинова Б.С.**

Казахстан, профессиональный лицей № 17

*Polylingualism and polyculture; understanding and harmony between various lingual and cultural groups; mastering in perfection other language and expansion of professional chances of students in system of the lifelong professional education.*

Наша республика – один из немногих исторически сложившихся поликультурных регионов, где достаточно долго жили представители разных этнических и культурных групп. Культурные приоритеты современной системы образования республики сводятся к следую-

щему: полиязычие и поликультура; понимание и гармония между различными языковыми и культурными группами; овладение в совершенстве другим языком и расширение профессиональных шансов учащихся в системе непрерывного профессионального образования. [2].

Закон о языке обеспечил реализацию триединой задачи межкультурного образования: передать подрастающему поколению богатства языка и культуры родного народа, опыт жизни, традиции и духовно – нравственные ценности, обогащать культурой народов совместного проживания, приобщаться к ценностям мировой культуры – синтезу лучших достижений культур различных народов, населяющих нашу планету. Определены единые подходы в обучении языкам – родному, русскому и иностранным. [1] Благодаря укреплению материально – технической базы нашего колледжа за последние годы наметилась положительная динамика в оснащении языковых кабинетов. Оснащены компьютерной техникой и внедряются информационные технологии в учебный процесс. Какие направления деятельности в области полиязычия для нас сейчас наиболее актуальны и почему?

Прежде всего – это развитие в нашем учебном заведении

- отражать работу в СМИ и методических изданиях на конференциях
- осуществлять руководство НИРС по проблеме полиязычия
- создать информационный пакет по теоретическим языковым дисциплинам на бумажном и электронном носителях
- подготовить тестовые задания по дисциплинам предметно – цикловых комиссии с использованием программы «Tester» , электронные пособия по изучению казахского языка
- планируется в перспективе подготовка и проведение информационно – методического совета «Развитие полиязычия в процессе непрерывной профессиональной подготовки». Преподаватели иностранного языка готовят папку материалов «Коммуникативный подход в обучении английскому языку, продолжается работа над созданием информационного пакета по теоретическим языковым дисциплинам, разрабатываются тесты для тематического контроля».

Ведущая роль обучения языкам - овладение государственным языком и иноязычным общением. Проблема слова, речи, искусство воздействия говорящего на слушателя имеет, как известно большую историю, где основными задачами говорящего стали, «что сказать, как сказать, где сказать». [3]

Язык как средство общения возник и существует, прежде всего, как звуковой язык, и владение его звуковым строем является обязательным условием общения в любой его форме. Слушающий не поймет или будет с трудом понимать обращенную к ним речь, если не будет сам владеть произносительными навыками. Каждый педагог соответственно подбирает средства обучения, в настоящее время это достаточно большой арсенал от простейших таблиц, аудиокассет до мультимедийных средств, «говорящих» компьютерных программ и т.д. Средства обучения – это материалы и средства обучения, выполняющие определенные дидактические функции. [3]

Внедряется постепенное изучение предметов на базовом и профильном уровнях для усиления компетентностного подхода. Новое содержание языкового образования требует новых методов преподавания.

По – иному стали строить языковую учебную среду педагоги – предметники, усиливая практическую направленность уроков, используя блочную, модульную, зачетную, информационно коммуникативные технологии.

Наша республика является одной из среднеазиатских республик, где мир, оптимизм толерантность и согласие людей стали определяющим фактором общественной жизни. Государственное стимулирование полиязычия позволило широко развернуть инновационную деятельность в этой области. [2]

На такую поддержку учительство республики просто не может не дать адекватного ответа.



Для реализации закона в нашем колледже определены следующие направления деятельности:

1. Организация и проведение кружков по изучению государственного языка для студентов и педагогов, при этом учитывается уровень овладения языком.
2. проведение всех мероприятий на двух языках (отдельных на трех языках, разрабатываются рекомендации по изучению языков.
3. внедряются новые технологии в преподавании казахского, русского и иностранного языков.
4. проведение олимпиад языковых знаний
5. внедряется культура делопроизводства на государственном языке

Современное развитие методики преподавания языков далеко продвинулось вперед, необходимо владеть всеми средствами, приемами, методами и принципами, в том числе принципом коммуникативности, без которого преподавание на современном этапе является практически невозможным.

#### **Литература:**

1. Закон Республики Казахстан «О языках в РК» Казахстанская правда. 1997, 11 июля
2. Государственная программа функционирования и развития языков
3. К. Жайшибекова Язык как важнейший фактор межэтнического общения Мысль
4. Н. Айтхожин К реформе казахского алфавита Наука Казахстана, 2000 № 3

## **ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ**

**Белошниченко Е.В.**

Казахстан, Костанайский областной ИПКиПРО

*В условиях глобализации происходит международная интеграция образования.  
Важной чертой развития образования является его глобальность.  
...Образование из категории национальных приоритетов  
переходит в категорию мировых приоритетов.*

Н.А.Назарбаев,

Лекция в Евразийском Национальном Университете  
имени Л.Н.Гумилева (2006 г.)

**Глобальное образование** - это особая «метасистема», где задаются и реализуются цели национальной и мировой образовательной политики, где функционируют специфические связи и отношения между государствами и их образовательными системами, направленные на интеграцию и всемерное расширение возможностей развития личности.

Рассмотрим провокации изменения педагогического вектора в различных координатных плоскостях современной метасистемы образования в условиях глобализации [1, с.129]:

- в координате «Педагогика» происходит коренной перелом – вектор образования от «многознания» направляется на формирование качеств личности. Сан Лайт писал, что «философская точка зрения, личностные качества – это вечно, все остальное (чины, звания, а также приобретенные знания) – тленно»;
- в координате «Телеология» происходит переориентация общества на антропологическое мировоззрение, на человекоцентризм, на способности личности, которые являются системообразующей составляющей его жизнедеятельности;

- координата «*Психология*» в типологии мышления рефокусируется с линейного мышления на системное мышление. Если, для осуществления линейного мышления достаточно элементарных мыслительных операций, то для системного мышления необходимо «видеть» элементы и связи всех составляющих системы.
- Координата «*Кибернетика*» - кибернетика становится общепризнанной наукой и ее связи с другими науками вскрывают полную несостоятельность педагогики, ориентированной на многознание. Если рассмотреть современную программу по математике для первого класса через призму психофизиологических возможностей ребенка, то для ее полного усвоения учащемуся потребуется около **10** лет?! Анализ вузовской программы подготовки юристов, проведенный академиком Г.Г. Воробьевым, показывает, что для ее полного усвоения студенту необходимо **273** года?!
- Координата «*Экономика*» - как указывает Д.Н.Кулибаева, «в XX в. Менеджмент выделился в самостоятельную область научных знаний... управленческая наука прошла путь от поиска путей повышения эффективности процесса производства как такового (рационалистическая школа) к проблеме управления организаций в целом (школа административного менеджмента) до проблем новых способов организации мотивов деятельности людей (школа человеческих отношений)» [2, с.72].
- Координата «*Социум*» указывает на то, что «превосходство знаний над ценностями» ведет к гибели Земли – растущая угроза атомной войны, стремление к увеличению арсенала ядерного оружия, особенно в слаборазвитых странах. Общество меняет свою ориентацию от «буквы знания» к «духу знания».

Таким образом, проведенный многокоординатный анализ, является убедительным доказательством того, что начало нового тысячелетия в условиях глобализации провоцирует глубинные реформы в образовании, в том числе - активные интеграционные процессы в системах образования разных стран по переходу от традиционной педагогики со «знаниевым» максимализмом к компетентностной педагогике, ориентированной на обязательный минимум образования для интегрирования в единое мировое сообщество.

Что сегодня сделано в наших странах - в Казахстане и России, - для перевода вектора развития национальной системы образования в русло общемировых тенденций?

Анализ реформ в образовании позволяет отметить, что общими векторами реформирования для нас сегодня являются:

- становление системы оценки качества образования как общественного договора;
- расширение возможностей паритетного общественного участия в управлении образованием;
- новые подходы к оценке качества педагогического труда;
- обеспечение доступности, эффективности и качества непрерывного образования в течение жизни;
- новые образовательные стандарты, основанные на компетентностном и системно-деятельностном подходе.

Основные законодательные и нормативно-правовые акты наших государств обеспечивают направленность развития национального образования на интеграцию страны в реалии глобализма, в европейское пространство, на тенденции внедрения в образование компетентностной парадигмы.

Так, к примеру, только за последние 5-6 лет в Казахстане и России были приняты:

Казахстан	Россия
-Государственная программа развития образования РК на 2005-2010 гг. (2004);	-Федеральная Целевая Программа Развития Образования на 2005 - 2010 гг (ФЦПРО) (2005);
- Концепция развития системы повышения квалификации и переподготовки педагогиче-	-Приоритетный национальный проект «Образование» на 2005-2011 год (ПНПО) (2005);

ских кадров РК (2006);	
- Сетевой график мероприятий по переходу на 12-летнее образование (2008); - Государственный общеобязательный стандарт среднего образования РК «Основные положения» (2009); - Государственный общеобязательный стандарт РК начального образования (2010);	- Закон об изменении понятия и структуры государственного образовательного стандарта (2007); - Национальная инициатива «Наша новая школа» (2009); - Письмо Президента России Федеральному Собранию (2009);
- Программа развития образования РК на 2011-2020 гг (2010 г.)	- Стратегия развития образования до 2020 г. (2010) - Федеральная Целевая Программа Развития Образования на 2011 - 2015 годы (2010 г.); - Введение новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) второго поколения для начальной ступени школьного образования (2011)

Но сравнительный анализ информированности педагогов об особенностях компетентностной педагогики, её отличиях от традиционной педагогики, психолого-педагогической и технологической подготовленности к использованию в собственной педагогической практике, основанный на результатах пилотажного исследования в отдельных регионах Казахстана и России в 2010 году, свидетельствует об отсутствии в наших странах каких-бы то ни было серьезных сдвигов в данном направлении, причем, эти показатели и в Казахстане, и в России практически идентичны.

Что может мешать модернизации образования на этих уровнях менеджмента:

- игнорирование научных принципов менеджмента, что выражается в использовании неэффективных методов и техник менеджмента;
- Командно-административный стиль руководства, акцент на вертикаль власти, а не на сотрудничество сверху донизу;
- доминантное использование количественных методов оценки качества, отсутствие и игнорирование диагностических показателей, умозаключения на линейном уровне – причина-следствие;
- отсутствие осмысленности методической работы в школе как целостностной системы непрерывного обучения педагога, мозаичность форм и методов методической работы в школе без ее системного планирования, учета и контроля;
- сложившиеся стереотипы в деятельности педагога, отсутствие технологической готовности к работе по-новому;
- проектирование целей урока на основе содержания материала, целевая ориентация урока на формирования знаний у учащихся и, как следствие - доминанта на уроке гностической функции педагога;
- проектирование учебных заданий без изложения техник учения; использование активных методов, направленных на формирование репродуктивных знаний.

#### **Пути решения проблемы:**

- руководство теориями, методами и техниками менеджмента; стратегическими ориентирами устойчивого развития современной организации образования должны стать **менеджмент изменений, инновационный менеджмент, менеджмент проектов и менеджмент знаний.**
- реализовать учебный процесс высокого качества позволит инновационный менеджмент на основе **трансфера**, который направлен на изменения в школе за счет внедре-

ния инноваций **из вне**, проектирование Программы развития организации образования с акцентом на **внешние связи**, а не на собственные силы.

- ориентир на потребности учителя как один из основных ресурсов реформирования системы образования, формирование нового педагогического мышления – желания и умения мыслить и действовать по-новому, самостоятельно, творчески, преодолевая ранее сложившиеся представления и стереотипы, в духе времени.

Имеющийся опыт.

Реализация идеи внедрения компетентностной педагогики в Казахстане как средства интеграции в европейское образовательное пространство осуществляется посредством международного образовательного проекта «Инновационная школа 21 века», который осуществляется на основе сотрудничества областных ИПКиПРО с Центром Современной Педагогики «Обучение без границ» (Монреаль, Канада) (директор центра – д.п.н., профессор, PhD Г.А.Рудик).

С октября 2009 года в проект вошли 6 школ Костанайской области, но эффективность и привлекательность формы, актуальность, новизна, полнота и технологичность содержания, высокий уровень удовлетворенности результатами работы в названном проекте, позволили расширить его географию, создав новые площадки на территории Костанайской, Карагандинской, Павлодарской и Северо-Казахстанской областей Казахстана. Всего на сегодняшний день в республике в проекте участвуют более 900 педагогов из 50 организаций образования, а в 2010 году к нашему проекту присоединились педагоги из 4 организаций образования г.Казани (Россия, Татарстан).

Цель проекта для каждого участника: уметь проектировать и реализовывать современный урок по заданным целям для формирования компетенций, определенных Европейской системой квалификации (ЕСК, 2006).

Инновационный проект рассчитан на 3 года и реализуется с цикличностью в один учебный год по нижеследующей менеджерской петле: этап разработки проекта (май-июнь) – этап информирования коллектива, обсуждения и утверждения программы (июнь) – этап дистанционного обучения (сентябрь-декабрь) – этап отработки навыков (консалтинговый этап – январь-март) – этап демонстрации навыков (март-апрель) – этап обобщения и анализа результатов (май-июнь).

Педагоги-участники проекта в рамках дистанционного обучения и на этапе консалтинга имеют возможность общаться и получать консультации в режиме он-лайн как со своими коллегами из других школ области и республики, так и с тьюторами-координаторами проекта в Казахстане и непосредственно в Центре Современной Педагогики в Канаде у руководителя проекта и его главного тьютора – профессора Г.А. Рудика.

Имеющиеся положительные результаты и итоги внедрения проекта в республике демонстрируются ежегодно в рамках подготовки и проведения серии мастер-классов в инновационных школах, областных и межрегиональных итоговых конференций. В I межрегиональной конференции по теме «Внедрение компетентностной педагогики в школах Казахстана: состояние и перспективы» в апреле 2011 года приняли участие более 190 педагогов, учащихся инновационных школ и студентов педагогических специальностей вузов из 4-х регионов Казахстана. На сегодняшний день под руководством центра подготовлен и ряд коллективных методических продуктов, отражающих опыт внедрения компетентностной педагогики в инновационных школах Казахстана, среди которых микрогид в схемах и примерах «Инжиниринг процесса обучения в координатах таксономии Блума и европейских компетенций», электронное информационно-методическое пособие «Компетентностная педагогика в школе» (Часть 1 и 2.).

Мнения учителей-участников об инновационном проекте сугубо индивидуальны и поэтому разнообразны – от настороженности и легкого скептицизма «Интересно, нужно, но ...совсем не просто», «Всё ли так получится, как хотим?», до восторженности и огромного

энтузиазма «Я теперь знаю «Что?», понимаю «Как?», хочу «Лучше», а значит, могу «Многое» – СПАСИБО!!!».

Но самыми ценными являются мнения учащихся о проекте: «...в этом году приходилось гораздо больше работать самим – учитель перестал всё время стоять над нами и говорить-говорить...», «такая педагогика необычна, интересна и продуктивна – гораздо больше и прочнее усваиваешь то, что приходится добывать самому», «на таких уроках постоянно кипят мозги – здесь не расслабишься и не спрячешься за спинами других», «техники учения – это то, что пригодится мне на всю жизнь», «спасибо нашим учителям – они делают очень нужное дело!».

Очевидно только одно – равнодушных и «необучаемых» в проекте нет, а это значит – мы на правильном пути и результаты не заставят себя ждать, ведь компетентная педагогика уже не стоит на пороге наших школ – она входит в них через гостеприимно распахнутые нами двери как реальный показатель действенности интеграционных процессов в образовании на самом массовом уровне – уровне школьного учителя-практика.

#### **Литература:**

1. Рудик Г.А., Жайтапова А.А., Белощниченко Е.В. и др. Компетентная педагогика. Дайджест. Алматы, 2009 – 304 с.
2. Кулибаева Д.Н.. Методологические основы управления образовательной системой школ международного типа. – Алматы, 2006 – 480 с.

### **ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В УПРАВЛЕНИИ ИНТЕГРАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В СИСТЕМЕ ТиПО**

**Будкевич Г.В.**

Казахстан, ГККП «Лисаковский технический колледж»

Интеграция сегодня является важнейшим принципом развития современной образовательной системы. Развитие образования является платформой, на которую опирается будущее экономическое процветание страны. И в этом особая роль сегодня отводится системе ТиПО, которая готовит специалистов для разных отраслей производства.

*В Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015 года сказано о том, что основным направлением деятельности организаций технического и профессионального образования является создание достаточных и необходимых условий для обеспечения квалифицированной профессиональной подготовки обучающихся на уровне требований новейших технологий и в соответствии с развитием рынка труда.*

Сегодня задачей технического и профессионального образования является удовлетворение потребности общества и рынка труда в квалифицированных кадрах и специалистах технического и обслуживающего характера с учетом индивидуальных особенностей личности и отдельных социальных групп.

Новый этап социально-экономического развития нашей страны, который предусматривает вхождение Казахстана в состав 50 ведущих стран мира, ставит перед нами новые проблемы и перспективы.

Образование становится приоритетным направлением в этом развитии, а вопрос обучения и воспитания молодежи приобретает всё большую актуальность.

Главной целью всей системы образования является подготовка такого современного человека, который бы обладал инициативой, творческим и политическим мышлением, широ-

ким кругозором, знанием современной экономики; готового к активной производственной и общественной деятельности в условиях глубоких общественных преобразований.

Вся деятельность системы образования на современном этапе направлена на интеграцию в мировое образовательное пространство.

Изменения в системе образования назрели потому, что качественная профессиональная подготовка кадров для экономики стала играть ведущую роль.

И работодатели в настоящее время всё больше проявляют заинтересованность в молодых кадрах, как в мобильной рабочей силе, способной быстро ориентироваться и перестраиваться в столь динамично развивающемся мире.

В основе отношений образовательного учреждения с субъектами и институтами рынка труда лежит коренный интерес системы профессионального образования – обеспечить как можно полное соответствие качества образовательного продукта потребностям рынка труда.

Традиционно основными партнерами учебного заведения рассматриваются работодатели, так как являются главными потребителями «продукции» учреждения образования и от работодателей во многом зависит перспектива нашего развития.

Наличие действенной технологии сотрудничества с социальными партнерами способствует получению учащимися необходимого профессионального опыта, возможности трудиться и быть востребованными на рынке труда. Базой интеграции социальных партнеров является участие в общественно-полезном труде, в рамках господствующих производственных отношений, включающих производство, распределение, обмен и потребление материальных и духовных благ. В широком смысле можно говорить о социальном партнерстве только тех субъектов, которые в общественном разделении труда выполняют общественно полезную работу, создают часть общего совокупного продукта, то есть, являются частью совокупного работника.

Социальное партнерство становится эффективным средством интеграции молодежи в трудовую жизнь, облегчения её адаптацию к постоянно меняющимся условиям рынка.

Принятый в 2000 году Закон РК «О социальном партнерстве» и складывающаяся ситуация на рынке труда по дефициту рабочей силы, по-сути, способствовали тому, что работодатели создали потенциальную базу для сотрудничества, поэтому и были определены и разработаны механизмы и формы сотрудничества с ними.

Всё это только начало длительного и достаточно сложного процесса партнерских отношений между хозяйствующей системой и системой образования, зависящему от целого ряда субъективных и объективных причин, а именно: состояния экономики в данный момент времени, социальной обстановки, готовности включиться в данный процесс государственных органов, а также воли, желания и возможностей руководителей как учебных заведений, так и предприятий.

Построение системы социального партнерства в настоящее время уже имеет позитивную сторону развития.

Социальное партнерство претерпевает в своем развитии определенные этапы, характерные для процесса формирования системы социального партнерства. И сегодня ни для кого не секрет, что оно необходимо, востребовано временем.

Являясь руководителем колледжа, я считаю, что управление интеграционными процессами в системе ТиПо – это основное направление моей деятельности как директора колледжа. Управление данным процессом ставит основной задачей подготовку высококвалифицированных специалистов для всех сфер производства. И в этом особое место занимает организация системы социального партнерства, основанная на инновационных подходах в подготовке кадров для экономики государства. Налаженная система социального партнерства является одним из направлений модернизации всей системы ТиПо. В данном направлении у нашего учебного заведения уже накоплен опыт работы и сформирована своя система.

Реализация технологии сотрудничества между Лисаковским техническим колледжем и социальными партнерами осуществляется посредством:

1. Проведения профессиональной ориентации социальных партнеров, которая включает в себя:

- заключение договоров о сотрудничестве (например, заключены договора с ТОО «Трест Лисаковскрудстрой», ТОО «Оркен», ТОО «Алтын Омир», АО «Шаймерден», АО «Алюминий Казахстана», ТОО «Альтаир Строй Сервис», ТОО фирма «Электрострой», АО ССГПО, АО «Варваринское», ТОО «Имсталькон», Тоо «Декор», «ТОО «Авангард», ТОО «Казметаллургремонт», и др.);
- участие представителей учебного заведения на собраниях и встречах у социальных партнеров, а представителей предприятий – на педагогических и методических советах колледжа;
- организация выездных педсоветов на предприятия с целью изучения проблем производственной практики, заключения меморандумов о сотрудничестве.

2. Взаимодействие с социальными партнерами по организации производственной практики:

- взаимосвязь практики с последующим трудоустройством (нехватка рабочих различных профессий способствует тому, что предприятия города «бронируют» рабочие места для будущей практики или трудоустройства за теми учащимися- практикантами, которые обладают хорошими умениями и навыками по данной профессии);
- формирование профессиональной мотивации по наиболее востребованным профессиям;
- дальнейшее самоопределение в реализации личностной профессиональной перспективы.

3. Трудоустройство выпускников и взаимодействие с социальными партнерами:

- увеличение свободы выбора выпускника в профессиональной деятельности (например, выпускники колледжа имеют возможность дополнительно получить рабочую профессию, которая наиболее востребована на рынке труда, или дополнительную квалификацию);
- повышение уровня образования (например, преподаватели спецдисциплин и мастера производственного обучения проходят недельную (или более длительную) стажировку на горных предприятиях города, на строительных площадках, кроме этого предприятия предоставляют возможность учащимся во время предвыпускной производственной практики пройти специализацию по конкретно выбранной профессии);
- сотрудничество с государственной службой занятости (около 1000 безработных прошли курсы обучения на базе нашего колледжа по востребованным на рынке труда профессиям. В рамках проекта «Дорожная карта» только за период с июня 2009 года по октябрь 2011 года прошли обучение 251 человек. На базе колледжа проводилось обучение по следующим квалификациям: «Повар»- 71, «Электрогазосварщик»- 25, «Штукатур»- 42, «Продавец продовольственных и непродовольственных товаров» - 25, «Монтажник стальных и железобетонных конструкций» -13, «Секретарь- референт» - 20, «Слесарь по ремонту автомобилей»- 28 человек. Также подготовили 27 учащихся по специальности «Маркетинг», в 2011/2012 учебном году по государственной программе в колледж принято 23 человека по специальности «Техническое обслуживание и ремонт горного электромеханического оборудования». Для участников государственного проекта созданы все условия. Преподавателями колледжа и мастерами п/о разрабатываются учебные программы на данные курсовые подготовки, что также способствует их профессиональному росту;
- формирование заинтересованности работодателей в приеме выпускников (низкий удельный вес молодых кадров в списочных составах предприятий заставляет их решать проблему возрастного подбора кадров путем набора выпускников колледжа;

приглашение представителей предприятий на защиту дипломных проектов или на государственные экзамены дает возможность учебному заведению рекламировать свой «продукт», а предприятиям – проводить отбор).

#### 4. Сопровождение в профессиональной карьере:

- поддержка профессиональных отношений между социальными партнерами, где работают наши выпускники для получения обратной связи.

Кроме этого социальные партнеры колледжа уделяют особое внимание оказанию спонсорской помощи учебному заведению. В результате сотрудничества с предприятиями пополнилась материальная база колледжа. Так на уроках производственного обучения применяются действующие тренажеры для машинистов экскаватора и обогатителей; активно используется на уроках по предмету «Электротехника» лабораторный комплекс «Уралочка», подаренные ТОО «Оркен». Наши социальные партнеры уделяют внимание и внедрению информационных технологий в учебный процесс, снабжая учебные кабинеты интерактивным оборудованием (В 2010 году АО «Шаймерден» подарило интерактивную доску для кабинета информатики).

На уроках производственного обучения прежде всего должны соблюдаться правила ТБ. С этой целью АО «Варваринское» и «Шаймерден» подарили учебному заведению наглядные пособия по дисциплине «Охрана труда», которые используются в практической деятельности.

ТОО «Авангард», «Казметаллургремонт», «Декор» оснащают учебные кабинеты, лаборатории мебелью.

Таким образом, характер взаимодействия образовательного учреждения и социальных партнеров свидетельствует о том, что сфера рынка труда и сфера образовательных услуг не только тесно взаимосвязаны, но и переплетаются.

В результате этого пересечения образуется общая среда, внутри которой находится ряд организаций, одновременно участвующих в системе взаимодействия субъектов, как рынка труда, так и образовательных услуг. К их числу относятся: органы государственной власти, профсоюзы, органы службы занятости.

Возможности сотрудничества системы профессионального образования со службой занятости заключаются в совместном изучении и анализе рынка труда, в прогнозах потребностей предприятий в рабочей силе, а также в использовании базы образовательных учреждений по переподготовке безработных.

Формирование системы социального партнерства в современных условиях достаточно сложный процесс, зависящий от целого ряда субъективных и объективных причин. Одной из главных причин можно выделить – недостаточно сформированная, а по некоторым вопросам отсутствующая нормативно-правовая база, которая бы четко регулировала вопросы социального партнерства.

Лисаковский колледж не раз выступал с инициативой создать в каждом городе, районном центре рабочие группы по проведению действенной политики социального партнерства.

В нашем учебном заведении планируется расширение партнерских связей с предприятиями города путем включения в соответствующие нормативные документы образовательного учреждения разделов о привлечении работодателей к научно-методической и организационно-технической деятельности: например, рецензирование новых образовательных программ, более широкое представительство социальных партнеров в аттестационной комиссии, внедрение обязательной стажировки педкадров на предприятиях по утвержденному графику, организация круглого стола, проведение исследовательской работы по проблеме трудоустройства и занятости молодежи.

Необходимым условием развития социального партнерства является заинтересованность партнеров. Поскольку большинство предприятий имеют множество собственных про-



блем, развитие человеческих ресурсов не является для многих из них приоритетным направлением.

Опыт Лисаковского технического колледжа (ЛТК) показывает, что наличие действенной технологии сотрудничества с социальными партнерами способствует получению учащимися необходимого профессионального опыта, возможности трудиться и быть востребованными на рынке труда.

Поэтому одной из основополагающих задач в организации социального партнерства является создание привлекательных условий для их участия. С этой целью в колледже разработана программа по социальному партнерству. Она уже дает свои плоды. Мы уверены, что формирование взаимоотношений между субъектами рынка труда – дело социально значимое и приоритетное на этапе модернизации системы образования и интеграции в мировое образовательное пространство.

Социальное партнерство является одним из способов цивилизованного разрешения общественных противоречий, одним из институтов, успешно поддерживающих социальную, экономическую и политическую стабильность в стране. Социальное партнерство является системой общественных отношений, положительно влияющей на рост общественного производства и устойчивость общественных отношений, когда с помощью переговоров, поиска компромисса и учета взаимных интересов главных участников общественного производства – работников и работодателей с привлечением государства находит взаимоприемлемое решение проблем.

Реформы в системе образования требуют конструктивных знаний, перестройки педагогического мышления, внедрения новых технологий воспитания и обучения, гражданского энтузиазма. Сложные проблемы 21-го века обязывают нас подготовить нашу молодежь к достойной жизни в обновленном государстве, к которой стремится Казахстан на пути интеграции в мировое сообщество.

Думаю, что данный опыт в области социального партнерства необходим как учебному заведению, так и хозяйственным субъектам. В данном вопросе каждая из сторон должна быть заинтересована в конечном результате, который приведет к новой ступени в модернизации всей системы ТиПО в целом и индустриально – инновационного развития экономики нашего города и региона.

#### **Литература:**

1. Закон Республики Казахстан "О социальном партнерстве в Республике Казахстан" / Казахстанская правда. -2000. -23 дек.
2. Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015 года – Астана, 2007.

#### *Аннотация*

*The issues of social partnership organization in the system of Vocational and Professional Education as an example of activity of the particular institution are touched in this article. Also, the author pays attention to the management of integration processes in education. The social partnership is considered as the main direction in the activity of the educational institution.*

## **ИНТЕГРАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ**

**Дошанова Б.М.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Малокомплектная школа (далее МКШ), как определено Законом Республики Казахстан «Об образовании» – это общеобразовательная школа с малым контингентом обучаю-

щихся, совмещенными классами-комплектами и со специфической формой организации учебных занятий. В настоящее время в статистике Министерства образования и науки Республики Казахстан установлен основной признак малокомплектной школы – это наличие контингента учащихся. Начальная школа с контингентом от 5 до 40 учащихся, основная - от 41 до 80 и средняя школа с контингентом от 81 до 240 учащихся считаются малокомплектными. Кроме того, в каждом типе школ малокомплектные выделяются по конкретному числу школьников, что соответствует числу классов-комплектов и штатной численности педагогов. В концепции развития малокомплектных школ в Республике Казахстан на 2010-2020 годы выделяется подпункт «Организация образовательного процесса», где определены классы для эффективного обучения.

Если в 2001 году МКШ было 50,3% от общего числа школ, в 2006 – 55%, то на сегодняшний день уже 56,5%. Практически каждый четвёртый учитель работает и каждый шестой казахстанский школьник учится в условиях МКШ. Для этих школ характерны предельно низкая наполняемость, совмещение классов и многопредметность в нагрузке учителя.

При объединении двух классов в один класс-комплект число учащихся не должно превышать 10-15 человек, при объединении трёх – не более 15. Обучающихся первого класса, а также дошкольной подготовки не желательно включать в состав класс-комплекта. В этот период происходит адаптация детей к новым условиям, что повышает их психическую напряженность, отражающуюся на психофизическом здоровье и поведении. Если количество первоклассников до 3 человек, занятия проводятся в индивидуальном режиме. Несмотря на недостаточность контингента, совмещение 9 класса как выпускного с другими не рекомендуется, поскольку необходимость подготовки к выпускным экзаменам требует особого внимания к данной категории учащихся. В старших классах (10-11) совмещение также не допускается, что обусловлено итоговой аттестацией и вариативностью содержания образования при профильном обучении. Кроме того, в МКШ возможно не только совмещение классов, но также интегрирование предметов.

Одна из главных задач школы – формирование у учащихся взгляда на мир как на единое взаимосвязанное целое, умения видеть и понимать его глобальные проблемы и находить способы их решения. Когда учитель МКШ ведёт несколько предметов, особенно целесообразно проведение интегрированных занятий, которые как раз дают возможность, с одной стороны, показать «мир в целом», а с другой – освобождают учебное время, которое можно использовать для профильной дифференциации. Интегрированные уроки играют большую роль в реализации и совершенствовании образования. Сама система работы МКШ заставляет обратиться к проблеме интеграции. Интеграция – важнейшее основание методической системы. Это прежде всего понимание условности строгого деления естественно-научного и гуманитарного знания на отдельные образовательные области, стремление к созданию синтетических, интегративных курсов, дающих школьникам представление о целостной картине мира. Это – творчество, где многое зависит от того, с кем ты работаешь, для кого ты готовишь урок. Главное, чтобы дети использовали один предмет для познания другого, и если это состоялось, то интеграция имела место быть на уроке. Каждый раз именно это является неординарным, неожиданным, что и развивает познавательный интерес, самостоятельность мышления и креативность. Именно это типичное педагогическое свойство стало основой разработки интегрированного курса «Окружающий мир», в котором органично сосуществуют и взаимно увязываются представления и понятия из таких образовательных областей, как естествознание, обществоведение, география, астрономия, ОБЖ. Этому требованию подчиняется современный курс, как язык, литература и искусство. Курс «Литературное чтение» выстраивается как синтетический: предполагающий знакомство с литературой как с искусством слова, как с одним из видов искусств в ряду других, как живопись, графика, музыка. Каждый учебник создаёт не только свою, но и общую «картину мира» - картину математических или языковых закономерностей, доступных пониманию младшего школьника; картину взаимосвязи и взаимозависимости живой и неживой природы, природы и культуры; картину

сосуществования и взаимовлияния разных жанров фольклора; картину взаимосвязи разных техник и технологий прикладного творчества и т.д. Интеграция затрагивает методику каждого предмета, решающего как общими, так и своими средствами общепредметные задачи по усвоению младшими школьниками сенсорных эталонов и формированию интеллектуальных умений: деятельности наблюдения, мыслительной деятельности, учебных действий, совместной коллективной деятельности. Именно начальная ступень школьного обучения должна обеспечить познавательную мотивацию и интересы учащихся, их готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности учения с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающим людьми. Содержание образования на первой ступени реализуется преимущественно за счёт введения интегрированных курсов, обеспечивающих целостное восприятие мира, деятельностного подхода и индивидуализации процесса обучения, образования.

Эффективность интеграции зависит от нескольких факторов: удачного сочетания учебных предметов, изучаемых тем; тщательной подготовки учителя и настроения ребят на работу; отбора, сочетания методов, приёмов с учётом возрастных возможностей детей. Важно научить школьников рассматривать не отдельные, изолированные явления жизни, а обширные единства, воспринимать мир во всем многообразии взаимодействия. При организации интегрированного обучения появляется возможность показать мир во всем многообразии с привлечением разных знаний: литературы, музыки, живописи, что способствует эмоциональному развитию личности ребёнка и формированию его творческого мышления. Методика интегрированного урока обеспечивает деятельность учителя и ученика на уровне субъективных отношений, в результате которых возникают возможности совместного творчества и саморазвития участников образовательного процесса.

Потребность в возникновении интегрированных уроков объясняется целым рядом причин. Во-первых, мир, окружающий детей, познаётся в своём многообразии и единстве, а зачастую предметы школьного цикла, направленные на изучение отдельных явлений этого единства, не дают представления о целом явлении, дробя его на разрозненные фрагменты. Во-вторых, интегрированные уроки развивают потенциал самих учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей. В-третьих, форма проведения интегрированных уроков нестандартна, интересна. Интегрированные уроки раскрывают значительные педагогические возможности. Использование разных видов работы поддерживает внимание учеников на высоком уровне, что позволяет говорить о развивающей эффективности таких уроков. Они снимают утомляемость, перенапряжение учащихся за счёт переключения на разнообразные виды деятельности, повышают познавательный интерес, служат развитию у школьников воображения, внимания, мышления, речи и памяти. В-четвёртых, интеграция в современном обществе объясняет необходимость интеграции в образовании. Современному обществу необходимы высококлассные, хорошо подготовленные специалисты. Для удовлетворения этой потребности необходимо начинать подготовку таких специалистов с младших классов, чему и способствует интеграция в начальной школе. В-пятых, за счёт усиления межпредметных связей высвобождаются учебные часы, которые можно использовать для изучения иностранного языка, для углубленного изучения других предметов. В-шестых, интеграция даёт возможность для самореализации, самовыражения, творчества учителя, способствует раскрытию способностей.

Преимущества таких уроков в следующем: они способствуют повышению мотивации учения, формированию познавательного интереса, целостной научной картины мира и рассмотрению явления с нескольких сторон. Интеграция – важнейшее основание единства методической системы. Проблема интеграции по-прежнему остаётся актуальной в наше время в процессе обучения. Системный подход является основой интеграции знаний. Понятия «си-

стема» и «интеграция» близки. Интеграция – это объединение в целое каких-либо элементов. Применительно к системе обучения интеграция предполагает создание у школьников целостного представления об окружающем мире. Структура данных уроков отличается: чёткостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью учебного материала на каждом этапе урока, большой информативной ёмкостью.

В форме интегрированных уроков целесообразно проводить обобщающие уроки, на которых будут раскрыты проблемы, наиболее важные для двух или нескольких предметов. Так, чтение как предмет включает помимо литературных текстов материалы по истории, природоведению. Математика содержит геометрический, алгебраический и арифметический материалы. Природоведение включает сведения из географии, биологии, ботаники. Материал таких уроков показывает единство процессов, происходящих в окружающем нас мире, позволяет учащимся видеть взаимозависимость различных наук.

В школе целесообразно проводить работу над созданием системы интегрированных уроков. При планировании и организации таких уроков учителю важно учитывать следующие условия: в интегрированном уроке объединяются блоки двух или трёх различных предметов, поэтому чрезвычайно важно правильно определить главную цель урока. Если общая цель определена, то из содержания предметов нужны те сведения, которые необходимы для реализации. Первым этапом данной работы является согласование учебных программ по предметам, обсуждение и формулирование общих понятий, согласование времени их изучения, взаимные консультации учителей. Затем необходимо рассмотреть, как подходят к изучению одних и тех же процессов, явлений, законов, теорий в различных курсах учебных дисциплин. И, наконец, планирование тематики и конспектов интегрированных уроков.

Интегрированный урок решает не множество отдельных задач, а их совокупность. Формы урока могут быть различны, но в каждом должно быть достаточно материала для упражнения деятельных сил ребёнка, данных ему от природы. Такой урок требует от учителя тщательной подготовки, профессионального мастерства и одухотворенности личностного общения, когда дети положительно воспринимают учителя (уважают, любят, доверяют), а учитель расположен к детям (вежлив, ласков, внимателен). Педагог больше даст детям, если откроется им как личность многогранная и увлеченная. Педагогическая и методическая технология интегрированных уроков может быть различной, однако в любом случае необходимо их моделирование. Самостоятельный поиск новых оптимальных схем-моделей – проявление творческой активности учителя. Закономерности данных уроков: весь урок подчинён авторскому замыслу; урок объединяется основной мыслью; он составляет единое целое, этапы урока – это фрагменты целого; этапы и компоненты находятся в логико-структурной зависимости; отобранный для урока дидактический материал соответствует замыслу; цепочка сведений организована как «данное» и «новое» и отражает не только структурную, но и смысловую связанность; связанность структуры достигается последовательно, но не исключает параллельную связь (в первом случае соблюдается очерёдность действий, во втором – выполняются сопутствующие задания, отвечающие другой логически выстраиваемой мысли). Соблюдение указанных закономерностей позволяет рассматривать урок как научно-деловое построение, в котором, с точки зрения содержания важны: комплекс знаний и умений и свободное оперирование ими: соотношение изученного и изучаемого: соединение отдельных зачётов в одно общее: предупреждение недочётов. Интегрированные уроки развивают потенциал учащихся, пробуждают к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, развитию логики, мышления, а также способствуют воспитанию патриотизма. В большей степени, чем обычные они способствуют развитию речи, формированию умения сравнивать, обобщать, делать выводы. Форма проведения интегрированных уроков нестандартна, увлекательна. Использование разных видов работы поддерживает внимание учеников на высоком уровне, что позволяет говорить о развивающей эффективности таких уроков. Интеграция – это объединение в рамках программы учебника или отдельного урока материала из разных учебных курсов, изуча-

ющих общие явления, нос разных сторон и имеющих общую научную основу. Программа и учебники могут быть целиком интегративными, а могут содержать лишь элементы интеграции. Интегрированными могут и должны быть отдельные уроки. Например, интегрированные уроки обучения письму и чтению, уроки чтения и музыки, синтеза искусств и литературного чтения, истории и литературы. При проведении таких уроков нужно учитывать возрастные особенности школьников. Эти уроки расширяют кругозор, способствуют формированию разносторонне, гармонически и интеллектуально развитой личности. Интеграция – это глубокое взаимопроникновение, слияние в одном учебном материале обобщенных знаний в той или иной области. Интегрированные уроки дают ученику достаточно широкое и яркое представление о мире, в котором он живёт, о взаимосвязи явлений и предметов, о взаимопомощи, о существовании многообразного мира материальной и художественной культуры. Основной акцент приходится не столько на усвоение определенных знаний, сколько на развитие образного мышления. Эти уроки предполагают обязательное развитие творческой активности учащихся. Это позволяет использовать содержание всех учебных предметов, привлекать сведения из различных областей науки, культуры, искусства, обращаясь к явлениям и событиям окружающей жизни. Это – уроки общения, они предполагают самостоятельную работу школьников и носят творческий характер, это также уроки культуры поведения и речевого общения, они позволяют увеличить число собеседников, сделать урок интересным, значимым по содержанию. Интегрированный урок - это не цель, а средство формирования личности, приобщение к новому типу мышления, простор для реализации новых технологий.

#### Литература:

1. Закон «Об образовании РК», - Астана, 2007
2. Статистический сборник МОН РК «Сведения о МКШ в 2007 году», -Астана, 2007
3. Типовые правила деятельности малокомплектных школ, проект, 2010
4. Концепция развития малокомплектной школы в Республике Казахстан на 2010-2020 годы, Астана, 2010
5. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020, Астана, 2010
6. План мероприятий на 2011-2015 годы по реализации Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, Астана, 2010
7. Лебедева Л.А., Акпаева А.Б. «Теория и технология педагогического процесса в начальной малокомплектной школе», - Алматы, 2010 г.

#### Summary

*Integrated lessons develop pupils' potential, awake active perception of social realm, development of logic, mind and also promote bringing up of the patriotism. More than common lessons they develop speaking activity, ability to compare, summarize. The way of holding integrated lessons is various and interesting. The usage of different forms of work supports the students' attention on a very high level that affords to talk about developing effectiveness of these lessons. Integration is uniting of different themes but from various points and having the same scientific background. Integrated lesson is not the aim, but a means of the formation of the personality, the new way of thinking, the possibility to realize new technologies.*

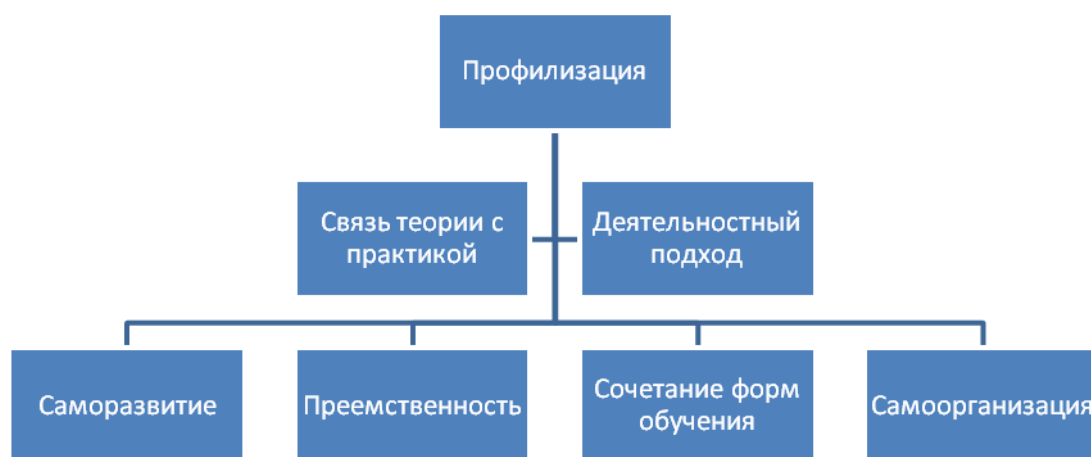
## МОДЕЛИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Дрюк О.В.

Казахстан, КИНЭУ им. М. Дулатова

Современное содержание школьного образования должно обеспечивать формирование основополагающих компетентностей, которые позволят школьнику успешно функционировать в современном обществе. Одним из путей решения этой задачи является профильное обучение. Профильное обучение призвано прийти на смену углубленному обучению отдельному предмету или группе смежных предметов, которое осуществляется в лицах или гимназиях.

Главной целью профилизации общего образования является профессиональное самоопределение школьников. Профилизация позволяет осознать себя в качестве субъекта деятельности. Существуют две тенденции организации профильного обучения: «жесткая» и «мягкая» профилизация. В первом случае предусматривается дифференциация учащихся в зависимости от выбранного профиля обучения и достаточно однозначное построение содержания образования с выделением профильных предметов и системы курсов по выбору. Во втором случае общеобразовательная подготовка школьников дополняется определенной системой курсов по выбору, отвечающих интересам учащихся в освоении тех элементов содержания образования, которые являются для них значимыми на данном этапе обучения. Профильное обучение базируется на нескольких обязательных условиях, указанных в схеме:



Профильное обучение в различных образовательных учреждениях может значительно отличаться по глубине содержания учебных дисциплин и степени прикладной и практической направленности образования. Профильное обучение ограничено базисным учебным планом, ресурсами, интересами школьников. Глубина освоения учебных дисциплин и степени прикладной и практической направленности изучаемого материала зависит не только от интересов учащихся, но и множества других факторов, в частности познавательных способностей детей. Поэтому запросы учащихся должны соответствовать возможностям педагогического коллектива и индивидуализации обучения. С учетом всех этих ограничений ученик самостоятельно выстраивает траекторию обучения. Учащиеся изучают базовые, профильные и элективные (прикладные) курсы. Базовые предметы обязательны для всех. Профильные предметы предполагают углубление знаний в определенном образовательном направлении. Элективные и прикладные курсы позволяют изучить узкие разделы по интересующей дисциплине или разделу. Элективные курсы являются базовым компонентом будущего профессионального образования и обеспечивают преемственность между школой и вузом. В процессе изучения элективных курсов учащийся должен убедиться в правильности выбора профессионального пути. Выпускник основной школы должен сделать ответственный выбор профиля обучения на старшей ступени. Профильное обучение предполагает предпрофильную подготовку и обучение по профилю. Предпрофильная подготовка базируется на комплексной диа-

гностике учащихся и призвана определить направление профиля. При диагностике должно учитываться мнение родителей. Предпрофильная подготовка включает и профориентационную работу в соответствии с социальным заказом региона.

Профилизацию общего образования можно представить в виде определенных моделей: внутришкольной или сетевой.

Сетевая модель профилизации предусматривает сотрудничество учебных организаций. В сетевой модели профильное обучение учащихся конкретной школы осуществляется за счет целенаправленного и организованного привлечения образовательных ресурсов иных образовательных учреждений. Осуществление профильного обучения в школе начинается с составления предварительного варианта учебного плана. В соответствии с базисным учебным планом определяется перечень обязательных предметов на базовом уровне. Перечень дополняется профильными предметами, которые школа предлагает учащемуся для выбора. При этом профильные курсы условно делятся на 3 уровня сложности: А, В и С. Работа самого ученика заключается в составлении индивидуального учебного плана. Ученик выбирает профильные и обязательные предметы. Можно дополнить состав учебного плана из реестра элективных курсов в случае недостаточности учебной нагрузки. Выбранные для изучения базовые, профильные и элективные курсы составляют портфолио учащегося. Составляя расписание, администрация школы делает общий свод индивидуальных учебных планов, в котором суммируются индивидуальные учебные планы старшеклассников. Затем составляется расписание потоков внутри образовательного учреждения. На следующем этапе составляется расписание потоков в учреждениях города. Этот этап является наиболее сложным. Открытость образовательных систем ставит учебные учреждения города в условия конструктивного сотрудничества. Чтобы удержаться на рынке образовательных услуг, надо постоянно совершенствоваться и разрабатывать современные, качественно новые образовательные программы. Управление качеством профильного образования будет эффективным при своевременной оценке его результатов. Для этого необходима система мониторинга. Мониторинг осуществляется городским органом управления путем тестирования, оценки портфолио и т.п.

При внутришкольной профилизации осуществляется предпрофильная и профильная подготовка в рамках одного учреждения. Предусмотрена возможность разнообразных комбинаций учебных предметов, что обеспечивает гибкую систему профильного обучения. Большое значение придается психологическому сопровождению процесса. Каждый этап обучения в школе ориентирован на профессиональное самоопределение школьников с учетом их возрастных особенностей. Качество профильного образования определяется степенью овладения компетенциями и развитием профессионального самоопределения и отслеживается при помощи мониторинга.

Таким образом, профильное обучение позволит расширить возможности поиска уменьшения учебной нагрузки учащихся без ущерба для уровня образования; обеспечить определенный уровень образовательной подготовки, профессиональную ориентацию учащихся, предоставить каждому ученику право выбора профиля обучения, усилить самостоятельность работы учащихся; формировать целеустремленную предрасположенность к какой-либо профессии; учитывать региональные особенности. Сетевая модель профилизации способствует интеграции образовательных учреждений региона.

## **РОЛЬ ШКОЛЫ ИННОВАЦИОННОГО ТИПА В ФОРМИРОВАНИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ**

**Жолдасбаева С.А.**  
Казахстан, ШОД «Озат»

Одна из главных задач ШОД «Озат» как инновационного учебного заведения – создание среды, побуждающей ученика к самосовершенствованию и самовыражению в образовательном пространстве области, республики.

**Миссия школы:** «Социально - педагогическая поддержка, защита, адаптация одаренного ученика».

#### **Особенности “ШОД “Озат”**

- школа – полного дня, интернатный тип учреждения, что дает возможность обучать одаренных учащихся из сельской местности. (65 % учащихся - из сельской местности)
- школа - дает равные возможности для всех одаренных учащихся. (100 % участие в интеллектуальных соревнованиях)
- школа, обучающая на трех языках: казахском, русском, английском.
- школа интернациональная, обучаются представители 11 национальностей.
- школа среднего и старшего звена.
- ОУ республиканского проекта.

В школе есть программа по работе с одаренными детьми, цель - построение системы выявления, обучения и сопровождения одаренных детей, создание условий для интеллектуального развития одаренного школьного.

#### **Задачи:**

- выявлять способности одаренных учащихся для дальнейшей поддержки их таланта, раскрытия их потенциальных возможностей;
- содействовать развитию творческой активности одаренных учащихся, создавать условия для формирования познавательных интересов к наукам и общим интеллектуальным способностям;
- отслеживать уровни развития одаренных учащихся;
- вовлекать одаренных учащихся в работу по различным направлениям (соревнования научных проектов, олимпиадное движение, интеллектуальные игры, конкурсы и т.д.)

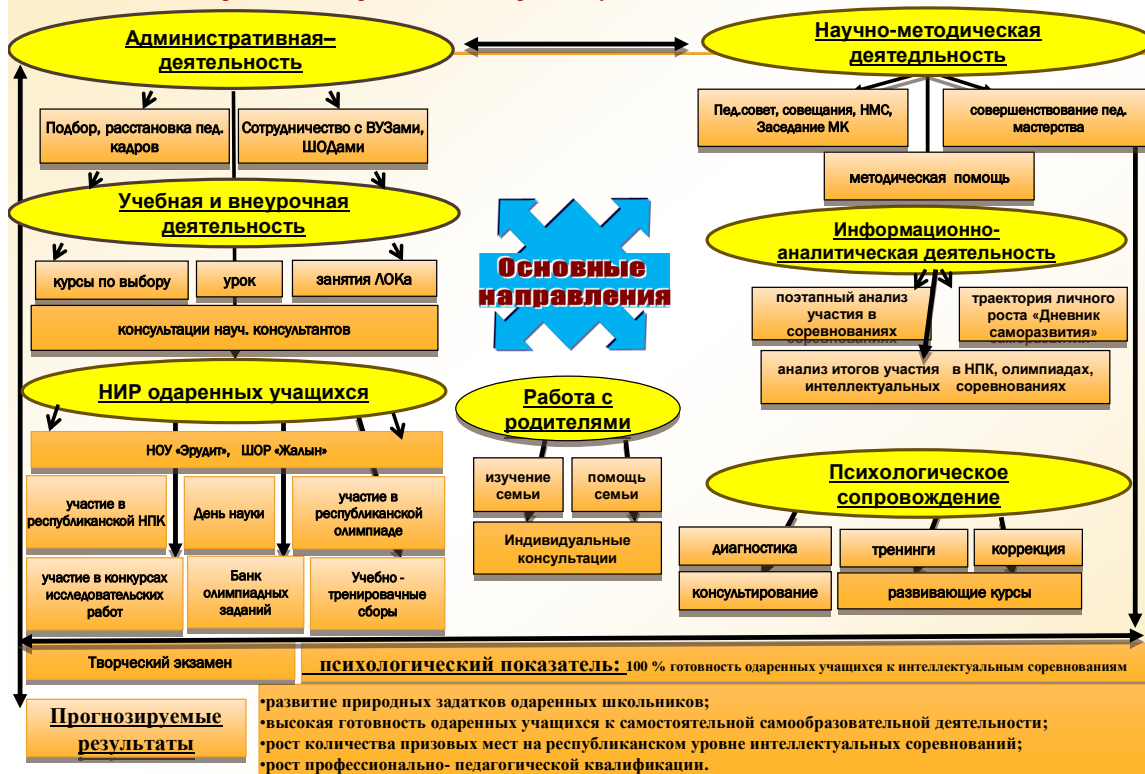
Направление системы работы с одаренными детьми представлена несколькими направлениями работы

- **Олимпиадное движение** – это открытая система, налаживаем связи с инновационными школами, приглашаем на интеллектуальные игры, конкурсы, миниолимпиады.
- **Банк олимпиадных заданий** – систематизируется, пополняется, технологизируется по каждому предмету
- На сегодня заключен **договор с научными консультантами из ВУЗов** по всем предметам.
- Разработан **индивидуальный план работы** с одаренными учащимися, каждым учителем-предметником по каждому предмету.



## Система работы ШОД «Озат» по работе с одаренными детьми

Цель: выявление, развитие, сопровождение одаренных учащихся



### Ведутся развивающие курсы

- Основы научного исследования.
- Развитие познавательных процессов.
- Психология общения.
- Основы планирования семьи и здорового образа жизни.
- Выбор профессиональной карьеры.
- Интегрированный курс «Биохимические основы жизнедеятельности».
- Биология на английском языке.
- История Казахстана на казахском языке.

**Специально – разработаны УМК:** учебные программы, учебники, дидактические пособия и т.д., прошедшие экспертизу через экспертный Совет ИПКиПРО г. Костаная: (все программы и УМК опережающего уровня, усложненные задания, направлены на развитие природных задатков одаренного ученика, прослеживается углубленная дифференциация, способствуют подготовке одаренных учащихся к олимпиадам).

Эти программы используются на занятиях ЛОКа, которые проводятся во второй части дня.

Потенциальными возможностями для реализации своих возможностей обладают такие конкурентные формы внеучебной деятельности, как олимпиады и конкурсы научных проектов.

Научно-исследовательская деятельность – один из видов познавательной деятельности, процесс выработки новых научных знаний, характеризующийся объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью.

С 2003 года в учебном плане основным материальным ресурсом для организации занятий в творческих лабораториях, исследовательских мастерских, является личностно-ориентированный компонент. С 2006 года педагогами школы разрабатываются курсы, ориентированные на интересы одаренных учащихся. Поэтому одним из показателей эффективности использования курсов по выбору для формирования и развития у одаренных

учащихся исследовательских, активных познавательных интересов являются результаты участия школьников в национальных соревнованиях научных проектов школьников, предметных олимпиадах, интеллектуальных играх.

В целях совершенствования организации исследовательской деятельности, как учащихся, так и педагогов ежегодно школа-интернат приглашает к сотрудничеству преподавателей Вузов. Такая организация учебно-воспитательного процесса позволяет реализовать как массовое обучение, так и индивидуально-ориентированное.

Деятельность научных консультантов осуществляется в 2-х направлениях: исследовательские проекты и олимпиада.

### **НИР одаренных учащихся включает:**

#### **1. «Соревновательное направление»**

Его целями являются:

- пробуждение интереса к творческой деятельности и расширение кругозора одаренных учащихся;
- актуализация сведений, не используемых в процессе школьного обучения.

#### **2. «Развивающее направление»**

Цель: преодоление несоответствия между высоким индивидуальным развитием одаренного учащегося и недостаточной креативностью, свойственной одаренным учащимся.

1. Развивающие курсы:

- «Основы научного исследования» - 8 класс.
- «Развитие познавательных процессов» - 8 класс.
- «Психология общения» - 9 класс.
- «Основы планирования семьи и здорового образа жизни» - 10 класс.
- «Выбор профессиональной карьеры» - 11 класс.
- Биология на английском – 8-11 классы.
- История Казахстана- на казахском – 8-11 классы.
- Интегрированный курс «Биохимические основы жизнедеятельности».8-9 класс.

**Разработан индивидуальный план работы** с одаренными учащимися, каждым учителем-предметником по каждому предмету, который включает

- Список одаренных учащихся.
- Направление работы: олимпиадное движение, научно – исследовательская деятельность.
- Цель работы с одаренными учащимися.
- Задачи работы с одаренными учащимися.
- Прогноз результативности участия в интеллектуальных конкурсах, соревнованиях одаренных учащихся.
- Циклограмму работы с одаренными учащимися по месяцам.

#### **Дневник «Саморазвития ученика»:**

- **Разработан Дневник «Саморазвития ученика»**, по которому как одаренный ученик может отслеживать свой рост, так и учитель – предметник, вычерчивая траекторию своего развития.

#### **Включает:**

- Пояснительную записку
- Словарь основных терминов, необходимых для саморазвития.
- Анкету одаренного учащегося
- План работы одаренного учащегося по полугодиям, учебному году, в который включены целевые установки на учебный год.
- Диагностику творческих достижений на каждый учебный год обучения.

- Диагностику и самодиагностику ОУУН, качеств личности, которые необходимо развивать для продвижения к цели.
- Диагностика познавательных процессов.
- Историческая справка, в которой отражены рейтинг одаренного учащегося и достижения по годам обучения.
- Индивидуальные рекомендации одаренному ученику от психолога, учителя – предметника, классного воспитателя и руководителя.

**В основу организации научно-исследовательской деятельности учащихся нами положены следующие правила:**

1. 100% охват учащихся 8-10 классов работой в секциях НОУ;
2. 100% участие учеников 8 - 10 классов в написании рефератов по 3 и более источникам;
3. предоставление права выбора между участием в предметной олимпиаде и научными соревнованиями учащимся 9 - 11 классов;
4. многоуровневая подготовка научно-исследовательских работ и создание ситуации успеха каждому;
  - 1 уровень – школьная секция НОУ «Эрудит»;
  - 2 уровень – школьная научно-практическая конференция;
  - 3 уровень – областные научные соревнования;
  - 4 уровень – республиканские научные соревнования;
  - 5 уровень – международные научно-практические конференции.
5. обеспечение возможности каждому выступить публично со своим рефератом, исследованием, научным проектом;
6. формирование осознанного отношения к участию в научных соревнованиях, развитие внутренней мотивации и внутренней потребности одаренных школьников к участию в исследовательской работе через донесение значимости, престижности участия одаренных школьников в научно-исследовательской работе, поддержку и особое почитание одаренных учащихся, достигших особых успехов в исследовательской деятельности;
7. коллегиальное обсуждение результатов каждого этапа подготовки учащихся к научным соревнованиям, разработка стратегии и тактики организации исследовательской работы одаренных учащихся и согласование плана конкретных действий всех субъектов;
8. стимулирование педагогов, осуществляющих эффективное руководство научными проектами (награждение, премирование и т.д.).

Ведущее место среди форм организации учебно-исследовательской деятельности принадлежит **научным обществам учащихся**. С целью развития данного вида деятельности как одного из важных направлений гуманизации образования, обогащения интеллектуального потенциала общества, создано **школьное НОУ «Эрудит»**.

Цикличность организации научно – исследовательской работы определяется сроками республиканских олимпиад и научных соревнований различного уровня.

**Сдерживающие Факторы**, отрицательно влияющие на итоги участия в республиканской олимпиаде по общеобразовательным предметам

**ФАКТОРЫ, которые отрицательно влияют на итоги участия в республиканской олимпиаде, НПК по общеобразовательным предметам**

**Отсутствие собственного здания школы:**

- всего 12 кабинетов, нет возможности в профильных классах делить предметы на подгруппы;
- отсутствие спортивного зала, актового зала и т.д. **Набор с 8 класса**, (65 % учащихся из сельской местности) коррекция знаний в течение 6-9 месяцев).
- отсутствие **специально – разработанного учебно – методического** комплекса: специальных учебных программ, учебников, дидактических пособий. Эту работу ведут педагоги школы, на что тратится большой % времени.

- в РК отсутствует **система подготовки и переподготовки кадров**, работающих с одаренными детьми.
- согласно требованиям ГОСО РК2.3.4.01-2010 не менее 8 человек на всех факультативах и дополнительных занятиях. Отсутствует полное **«погружение»** при подготовке к олимпиаде.
- работа специализированных школ инновационного типа затрудняется неполным финансированием специального штатного расписания, поэтому проблематично содержание:
  - научного руководителя,
  - преподавателям из ВУЗов не учитывается при оплате труда ученая степень, что сказывается на нежелание сотрудничать со школой
- загруженность **учебного плана специализированных школ**, так в 10-11 классах недельная нагрузка составляет 41-42 часа, в 8-9 классах соответственно 37-38 часов, а когда готовить к олимпиаде? Заниматься научно-исследовательской работой?

Указанные проблемы приводят к тому, что творческий и интеллектуальный потенциал одаренных детей не раскрывается в полной мере. Проблема обучения и развития одарённых детей требует пристального внимания и тесного взаимодействия всей педагогической общественности.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЭТНОПЕДАГОГИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Кайырлыбекова Ж.А.**  
СОШ им. Хафизы Мустафиной (Г.Зайсан. )

Народная педагогика – составная часть и неотъемленная часть общей духовной культуры народа. Народная мудрость о воспитании является выражением многовековой педагогической культуры и опыта семейного воспитания народа. Прогрессивные демократические идеи великих ученых и поэтов перекликаются по форме и содержанию с идеями народной мудрости, поэтому они оказывают большое влияние на формирование педагогической культуры.

Принцип народности воспитания осуществляется в процессе работы по обогащению словарного запаса учащихся. Прежде всего это работа с учебником. Но в упражнениях для пятого класса текстов, насыщенных народной, этнолексикой немного. Поэтому ребятам предлагается работа по составлению словарных диктантов со словами, которые диктую, надо составить словосочетания. Обязательно использую примеры из стихов и прозы казахских писателей. Например жайлау, юрта, курт (Ф. Унгарсынова); кобыз, акын (О. Саринбаев) и т.д. Так постепенно активизируется работа, которая способствует повышению истинного интереса к культуре казахского народа, обычаям и традициям.

При изучении в 7 классе темы «Степени сравнения наречий» начинаю урок с высказывания Абая: «Смейся восторженно, искренне радуясь, когда видишь человека, обретающего благо, свершившего дела добрые и достойное подражания». Учащиеся объясняют, почему эти строки имеют отношение к уроку, если в записанном предложении причастия деепричастия. Предлагаю определить по толковому словарю лексическое значение слова подражание. Народная педагогика тесно связана с художественным направлением. Искусство слова, родившееся в глубокой деревни, прежде всего, воплотилось в художественном народном творчестве – пословицах, поговорках. В них народ на протяжении веков обобщил свой социально

– исторический опыт. Они имеют поучительное содержание, выражают думы и чаяние народа, его взгляды на явления общественной жизни.

Использование поучительных афоризмов предлагает разнообразные виды деятельности учащихся.

На уроке русского языка в 5 классе при изучении темы «Не с глаголами» предлагаю учащимся казахские пословицы: «Гловы двух баранов в одном котле (не ) поместятся», «Сорвавшиеся слово (не) догонишь и на скакуне»: Задание. Объясните смысл этих пословиц. В каких ситуациях можно употребить эти пословицы. Спишите, раскрывая скобки.

7 класс «Наречие»: Части пословиц, построенных на антитезе, «рассыпались». Восстановите пословицы. Вспомните или найдите казахские пословицы и поговорки, построенные на антитезе.

Запишите их, наречия подчеркнуть. Сделайте их морфологический разбор. 6 класс, тема «Роль имен существительных в предложении». Провожу игру «Языковые параллели». Подберите русские пословицы, соответствующие по смыслу казахскими пословицами. Например, казахи говорят «Гость смирение овцы бывает, масло дольше съесть», (В гостях гостить – не свою волю творить). Казахи говорят «Куда ни придет, везде рукам работу найдет», русские говорят «Кто любит трудиться, тому без дела не сидится»

Все это вместе взятое, позволяет говорить о пословицах и поговорках как народных педагогических миниатюрах, создающих условия для обогащения связи воспитания с жизнью. Главное в народной педагогике – это процесс воспитания и обучения молодого поколения. Трудовое воспитание – сердцевина народной педагогики. Народ всегда заботился о том, чтобы молодое поколение овладело рядом профессий. Продолжая народные традиции, использую на уроке различные виды работ :

предупредительные диктанты «Какую работу вы себе выберете?», «Советы молодым», диктант с грамматическими заданиями «Картины художника», контрольный диктант «Будни геолога»

Если сделать сопоставительный анализ творчества великих казахских писателей, поэтов и народного взгляда на воспитания, то можно увидеть их полное единение. Неиссякаемыми возможностями для речевого, интеллектуального, нравственного развития учащихся стал язык произведений казахской классики. Ничто из классики, выученного или просто знакомое учащимся не должно лежать мертвым грузом, язык наших писателей должен порождать и вызывать желание подражать.

Ведущим на уроке русского языка, я в этом глубоко убеждена, должна быть работа с текстом талантливых художников слова, так как во многих их них затронуты важные для учащихся проблемы: профориентация, нормы взаимоотношений между людьми, любовь к природе, прошлое Родины.

Подбираю тексты казахских писателей о быте, культуре и традициях казахского народа.

При изучении темы «Причастие» работаем с отрывками из произведений С. Ауэзова.

Подчеркнуть причастные обороты, выделить их запятыми. Озаглавить текст, расставить знаки препинания. Найти причастия. Определить их синтаксическую роль. Тема «Частицы». Списать, сделать морфологический разбор частицы.

«Стили речи» Озаглавить текст , списать. Подчеркнуть определения. Определить стиль и тип текста. О. Сулейменов

Свободный диктант. Вставить буквы.

Выписать из текста 9 самостоятельных, 9 служебных частей речи. Ч. Айтманов

«Деепричастие». Образовать от глаголов, данных в скобках, соответствующую форму деепричастия

«Причастие ». Поставьте причастия, заключенные в скобки, в нужном роде, числе и падеже.

Отрывки из произведений Абая Кунанбаева, М. Ауезова, О. Сулейменова и других писателей дают мне возможность предложить более интересную систему дополнительных заданий. Это сравнительно-соотнесительное задания, аналитическое и творческие упражнения, создания параллельно с текстом какого-либо творческого ответа, это изложение, создания теста на материале специфически авторской фразы, свободные диктанты. На уроках русского языка использую фотоиллюстрации, отражающие реалии национального колорита. Нравственный облик родителей, их труд, взаимоотношения в семье, отношение к окружающим людям, отношение к вещам, искусству – самая действенная черта народной педагогики. Воспитывая познавательные потребности, патриотизм, учитывая воспитательную силу слова, использую на уроках развития речи тексты для изложений: «Народная песня», «Чапан», «Наурыз», «Казахское гостеприимство», «Встреча с акыном». Вдумчивый анализ урока, тщательный отбор материала способствует духовному обогащению личности учащихся, глубже знакомить их с опытом, накопленным казахским народом, приобщает к народной культуре, изучению к природы, истории родного края.

Это помогает учащимся открыть новые интересные страницы в мир народного творчества, формирует ценностные отношение у культурному наследию.

## **УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кенжина С.З.**

Казахстан, ГККП «Лисаковский технический колледж»

Запросы современной экономики по модернизации технического и профессионального образования нашли свое отражение в ежегодном послании Президента страны Н. Назарбаева и заложены в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, в соответствии с которой управление учебно-производственной деятельностью должно быть направлено на эффективное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса: обучающихся, инженерно-педагогических работников, социальных партнеров.

При этом предъявляются особые требования к подбору программно-методических документов, перечню учебно - производственных работ, материально-техническому оснащению кабинетов, лабораторий, мастерских.

Систему управления учебно-производственной работой в нашем колледже можно представить в виде цикла Деминга, включающего общеизвестные взаимосвязанные функции: *планирование – осуществление – контроль - действие.*

Главной составной частью управления является планирование.

Долгосрочный план представлен в Программе развития колледжа на 2011-2015 годы, в которой заложены целевые индикаторы, направленные на решение задач, обеспечивающих эффективность профессионального обучения.

Текущее планирование призвано реализовывать образовательные стандарты посредством выполнения годового плана колледжа, годового графика учебного процесса по производственному обучению.

Оперативное планирование позволяет корректировать годовой план по учебно-производственной работе с учетом происходящих изменений во взаимодействии с социальными партнерами.

Четкая система планирования обеспечивает основу для успешной организации производственного обучения и практик.

Образование в колледже ведется в рамках 15 специальностей по 29 квалификациям. В том числе на отделении технического и обслуживающего труда – по 18 квалификациям.

Для каждой специальности разработан паспорт баз практик.

Внутренними базами практик являются учебные мастерские, обеспечивающие проведение учебных занятий в профлицее и прохождение практик на получение рабочей профессии в группах колледжа.

Внешние базы практик помогают реализовывать выполнение рабочих учебных планов по прохождению технологической и преддипломной практик на производственных площадках таких организаций как АО «ССГПО», АО «Варваринское», АО «Шаймерден», ТОО «Алтын Омир», ТОО «Декор» и др.

На этих же предприятиях прохождение производственной практики организуется на основе профессиональной мотивации обучающихся посредством выплаты заработной платы, что стимулирует их на дальнейшее трудоустройство.

Доля трудоустраиваемых выпускников в первый год составляет 90 - 95 % и выше.

Наши взаимоотношения с социальными партнерами уже давно вышли за рамки только производственной практики.

Взаимодействуя с производством, мы не обходим вопросы материально – технического оснащения учебных помещений.

- ТОО «Оркен» подарило оборудование для лаборатории электротехники, тренажеры экскаваторов.
- АО «Шаймерден» - обеспечивает спецодеждой, инструментами. В этом учебном году подарена интерактивная доска, набор плакатов по ТБ.
- ТОО «Алтын Омир» ежегодно оплачивает аренду спортивного зала спорткомплекса «Арай» для занятий физкультурой.
- ТОО «Имсталькон» - обеспечивает металлом для проведения уроков производственного обучения.
- ТОО «Лисремсервис», руководителем которого является наш выпускник Голоднов Виктор Леонидович, в течение последних трех лет оказало помощь на сумму, превышающую 6 млн. тенге (приобретены – автомобильный кран, микроавтобус, оборудована автомастерская и многое другое). За вклад в систему образования он удостоен звания «Меценат – 2008».

Тесная связь с социальными партнерами позволяет расширить научно-методический аспект учебно-производственной деятельности колледжа.

Специалисты предприятий участвуют в составлении рабочих учебных программ, рецензировании учебно-методических пособий, консультируют при составлении инструкционно-технологических карт.

За последние три года преподавателями спецдисциплин и мастерами производственного обучения лицензировано 10 учебных пособий, в том числе три электронных.

На базе предприятий проводятся тематические круглые столы, выездные педагогические советы, конкурсы профмастерства, уроки производственного обучения. Все эти мероприятия совместно обеспечиваются методическими, дидактическими, техническими средствами.

Специалисты предприятий являются руководителями дипломных проектов, участвуют в работе государственной квалификационной комиссии на дипломировании или комплексных государственных экзаменах – здесь также проводится прямой отбор молодых специалистов для работы на данных предприятиях.

С целью укрепления и расширения связей заключены Меморандумы до 2015 года.

Все наши усилия направлены не только на формирование специалистов, но на воспитание граждан, способных решать общенациональные задачи.

Система воспитательной работы в производственном обучении строится на технологии самоуправления, использовании бригадной формы организации учебно-производственного процесса, соревновательной методики обучения.

Используемые формы и методы позволяют прививать любовь к профессии, уважение к труду, дают возможность развивать личность специалиста с учетом реальных потребностей производства.

В колледже ежегодно проводится Фестиваль профессионалов – это крупномасштабное мероприятие, в рамках которого свои способности показывают представители от всех обучаемых в колледже профессий.

Эффективное управление учебно-производственным процессом возможно только при хорошо налаженной системе контроле.

Контроль уроков производственного обучения и практики в мастерских позволяет отслеживать уровень получаемых первичных умений и навыков.

Контроль практики на внешней базе дает возможность проводить проверку не только трудовой дисциплины, выполнения профессиональных обязанностей практикантами, но и установить возможности данного предприятия по обеспечению рабочими местами практик и трудоустройства в будущем.

Завершающим звеном во всей цепочке управленческих функций являются оценка и анализ деятельности, направленные на совершенствование педагогического и обучающего процесса.

Аналитические справки отражают результаты оперативного и текущего контроля.

Годовой аналитический отчет, вскрывая проблемные вопросы, дает рекомендации по их устранению, решая государственную задачу по обучению молодых специалистов.

Мы надеемся, что налаженная система учебно-производственной деятельности в нашем учебном заведении повысит качество профессиональной подготовки, соответствующей потребностям работодателей, обеспечивающей конкурентоспособность на рынке труда, высокую мобильность будущих специалистов.

#### **Литература:**

1. Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 годы – Астана, 2010.

### **МЕКТЕПТЕ СӨЗ ӨНЕРІН ОҚЫТУ**

**Құдайбергенова А.Қ.**  
№11 ЖББОМ. Семей қ.

Технологияның маңыздығы мен құндылығы ғылыми-теориялық тұжырымдамаларының тереңдігінде. Қазір білім беру парадигмасы өзгеріп, жаңаша көзқарас, жаңаша менталитет пайда болған кезеңде «Сыни тұрғысынан ойлау» технологиясы педагогиканың негізгі аксиомалар талаптарына сай келеді. Әйгілі орыс жазушысы Л.Н. Толстойдың «Терең ойланумен игеріп алған білім ғана білім» дегеніндей, бұл жүйенің тағы бір ерекшелігі: кез келген ақпараттың жан-жақты ой елегінен өткізіп барып қабылданатыны. Сын тұрғысынан ойлау стратегиясы бойынша жүргізілетін жұмыста, оқушылардың:

1. өз бетінше тұжырым жасау, қортындыға келу;
2. ұқсас құбылыстар арқылы арасынан тиімдісін таңдай білу;
3. проблеманы шеше білу;
4. пікірталасты жүргізе білу қабілеті қалыптасады.



Сын тұрғысынан ойлау стратегиясының дамытпалы оқумен үндес екендігі көрінеді. Сын тұрғысынан ойлаудың маңыздылығының нәтижесі:

1. әдіс түрлері;
2. белсенді практикалық іс- әрекетте болу;
3. басқалармен қарым- қатынас жасай білу, басқаларды тыңдай білу;
4. қажет болса өз көзқарасын өзгерту;
5. топтық тұжырымға келе білу;
6. топ алдына шығып өз тұжырымын айта білу.

Осының бәрі оқушының өздігінен білім ала білуін, сын тұрғысынан ойлау іскерлігін, кейбір әдіс- тәсілдерді дағдыға айналдыруын қалыптастырады.

Мысалы: 10- сыныптағы әдебиет сабағында С. Көбеев шығармашылығын оқытуда «ЖИГСО-2» стратегиясын күрделендіріп, экспорт сұрақтары, «Үш кадамды сұхбат» стратегияларын қолдана отырып, сыныпты шығармашылық ізденіске жетелеуге болады. Оқушылардың меңгерілген мәтінді талдауға өз пікірлерін жан- жақты ашуға бағытталған «Қарама- қарсы элементтер», «Пікірталас», «Т кестесі», «Дәлелденген эссе» тәрізді стратегияларды қолдану өте құнды.

### «Қарама- қарсы элементтер»

#### «Алпамыс батыр» жыры бойынша

Алпамыс	Ұлтан құл
Елін сүйген ер, ақжүрек, мейірімді, жаны таза, талантты, өнерлі, батыл, намысшыл, нәзік сезім иесі	Қара басының қамын жеген ез, қатыгез арам ойлы, дөрекі, қара күш иесі, қорқақ, әлсізге күшін жұмсайтын дөкір, іші тар, зорықшыл

Стратегиялар оқушыларды пәнге, тіл өнеріне қызығушылыққа баулуда таптырмас құрал. Француз ғалымдары «Өзгенің ақыл- ойымен шыңдамаған білім – білім емес» деп айтқандай, білім көбіне – жеке емес, топтық не ұжымдық талқылаулар түрінде игеріледі. Сыныптағы оқушылар түсінбейтінін бір- бірінен сұрап, сөйлемеген оқушыны сабаққа қатыстыруға өздері ықпал жасап отырады. Бұл бағдарлама жаңа буын оқулықтарының негізі болып табылатын «Дамыта оқыту» жүйесіне ешбір кедергісіз ене алады. Педагогиканың аксиомалары мен «Сыни тұрғысынан ойлау» сипатындағы дамыта оқытудың тұжырымдамаларын салыстырып көрейік:

Педагогиканың негізгі аксиомалары	«Сыни тұрғысынан ойлау» тұжырымдамалары
Жан мен тәннің дамуы біртұтас	Білім сананың дамуына жетекшілік етеді
Тәрбие мақсаты- адамды өмірге тәрбиелеу	Басты мақсат- шығармашыл тұлға қалыптастыру
Тәжірибелік жаттығу- дамудың құралы	Түрленген тапсырма- дамудың шарты
Қызығушылық- оқытудың қозғаушы күші	Табысқа жету- қызығудың оятушы шарты
Ұстаз- оқытудың ең маңызды тұлғасы	Тұлғааралық қарым - қатынас – ең маңыздысы

### Технологияның классификациялық өлшемі:

- бүкіл білім кеңестігін қамтитын жоба бойынша - ментатехнология; жалпы педагогикалық; мектеп көлемінде - пәндік циклдерде; немесе жартылай қолданылатын – модульдік топтасу.
- Философиялық негіз: диалектік неокзлепенциалистік.
- Әдістемелік жағынан: коммуникативтік және тұлғамен жұмыс.
- Дамуының негізгі факторы: социогендік .
- Ғылыми концепциясы: ассоциативтік – рефлкторлы.
- Жеке тұлғаға бағытталуы: ақпараттық (білімі, қабілеті, меңгеруі) тұлғаның қарым- қатынастық қабілетінің дамуы; өз бетімен жұмыс істеу қабілетінің қалыптасуы.
- Мазмұны: білімділік + тәрбиелік +таңдаулы білім + жалпы білімділік.

- Әлеуметтік педагогикалық іс-шаралар түрлері: әлеуметті-педагогикалық, медициналық-педагогикалық.
- Оқу-тәрбие үрдісін басқару типі: «репетитор» + кіші топ + «кеңесші».
- Басым әдістері: сұхбаттасу, түсіндіру, көрнекілік арқылы.
- Ұйымдастыру түрі: баламалы.
- Басым құралдар: вербальдық + бағдарламалық.
- Тәрбиелік қатынас пен балаға деген көзқарас түрлері: жеке тұлғаға бағытталған + ынтымақтастық + өзіндік тәрбие.
- Жаңарту бағыты: баламалы
- Объект категориясы: жалпыға бірдей + әртүрлі категорияға.

**Бағытталатын мақсаты:**

- Білімділігін, біліктілігін, қабілетілігін меңгеру, оған уақытында түзету жасау.
- Әрбір оқушыны барлық тақырып бойынша тексеру.
- Өз бетінше жұмыс істеу қабілетін дағдыландыру.
- Жеке тұлғаның қарым-қатынас жасау қабілетін дамыту.
- Жалпы адамға тән қасиеттерді тәрбиелеу.

**Концептуалдық ережесі:**

- Ұжымдық оқыту әдісі – оқу үрдісіне адамдар арасындағы табиғи қарым – қатынасты енгізу арқылы динамикалық сұхбаттасу жұмыстарын жүргізу.

**Ұжымдық оқыту технологиясын қолданған жағдайда мына қағидаларды есте**

**сақтау керек:**

1. Тұлғаландыру қағидасы

Ұжымдық оқыту технологиясы жаңа технология ретінде оқушыларға өзінің қабілетін, қызығушылығын, әуестігіне қажеттілігіне байланысты оқуына кепілдік бере алады. Басқаша айтқанда оқу үрдісінде оқушылар білім алу тәсілін меңгеру үшін өз еркімен таңдап, өте жоғары нәтиже көрсете алады, ал дәстүрлі оқыту үрдісінде ондай жағдай жасалмайды. Білім алу тәсілін өз еркімен таңдау оқушының тақырыптан қалуына, сынақтан өте алмауына жол бермейді.

**Әдебиеттер:**

1. Альтушеллер Г.С. Ойды табу, 112 бет, Новосибирск, Ғылым, 1986.
2. Дьяченко В.К. Ұжым ұстамының оқу әдісі және оның дамуы, 36 бет, М., Педагогика, 1989
3. Брейтерман М.Д. Диалогтар. Мұғалімдік гәзет, 31 қаңтар, 1989
4. Дьяченко В.К. Ступеньки мастерства. Халық оқуы. №5(10 бет), 6(23 бет), 7(5 бет), 8(13 бет), 1989
5. Третиков П.И., Сенновский И.Б. Мектептегі модульдік технология (34 бет), Москва. Жаңа мектеп, 2001
6. Топтық оқу әдісі. Л., Ленинград қаласындағы баспа «Экпром», (67 бет), 1990

**ФОРМИРОВАНИЕ УЧИТЕЛЯ НОВОЙ ФОРМАЦИИ  
В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Набатникова Т. И.**

Казахстан, Костанайский ИПКиПРО

Сегодня система образования находится на переходном этапе: отзнание центристского - к образованию, ориентированному на результат. Современное общество острее осознало

социальную роль образования в целом и рассматривает его как ведущий фактор социально-экономического прогресса, а системуповышения квалификации—одним из основных условий повышения качества образовательной деятельности главного субъекта – учителя.

Это изменило само понимание сути системы повышения квалификации (его цели и задач, методологических оснований) как процесса практической верификации и обогащения профессиональной культуры и опыта учителя на продуктивно-прогностическом уровне, позволяющего достигать более высоких уровней профессионализма.

Важнейшей *качественной характеристикой* современного этапа развития отечественной системы непрерывного профессионального образования выступают интеграционные процессы, которые отражают, с одной стороны, содержательно-структурные изменения внутри собственно системы образования, а с другой – процессы взаимодействия учреждений профессионального образования и рынка труда. При этом главное состоит в стратегии, показавшей на деле и возможность, и необходимость, и неизбежность интеграционных процессов в многоуровневом непрерывном профессиональном образовании [1].

В условиях кардинального обновления системы казахстанского образования *интегративной задачей* функционирования педагогических вузов, организаций системы повышения квалификации и местных (районных, городских, школьных) методических служб является формирование учителя новой формации как субъекта модернизации образования и реформы школы. Значит, возникает необходимость совершенствования этапов (довузовского, вузовского и послевузовского) профессионального развития на основе методологии интегративного подхода и обеспечения:

- преемственности обучения на разных уровнях,
- разработки и реализации инновационных проектов,
- апробации и внедрения новых механизмов и форм социального партнерства с целью подготовки учительских кадров в соответствии с потребностями школ.

Учитывая запросы новой модели школы, образовательные стандарты, учебные программы, межкурсовая деятельность должны обеспечивать соответствие образовательной деятельности педагогических колледжей, вузов, организаций дополнительного профессионального образования, школ запросам реальных субъектов образовательной системы, а также, формированию и укреплению профессиональной компетентности учителя. При этом *профессиональная компетентность* рассматривается как интегративное качество специалиста, умеющего самостоятельно добывать, анализировать и эффективно использовать информацию, рационально и успешно жить и работать в быстроизменяющемся мире [2].

Для достижения интегративного результата непрерывного педагогического образования имеет необходимость принятия целостной, открытой модели развития профессионального образования (Землянский В.В., Воронков А.Г. называют такую модель системно-интегративной), которая базируется на горизонтальном и вертикальном векторах взаимодействия реальных субъектов профессионального образования.

«При этом горизонтальный вектор интеграции в региональной системе базового профессионального образования, по нашему мнению, является приоритетным, поскольку именно на основе планомерного и многостороннего взаимодействия образовательных учреждений и предприятий – заказчиков кадров обеспечиваются: конкретизация социального заказа образовательным учреждениям СПО в качественном и количественном аспектах; проектирование целей, содержания, результатов обучения; определение оптимальных способов их достижения в условиях вертикальной преемственной структуры многоуровневой подготовки высококвалифицированных специалистов в соответствии с запросами личности, общества и требованиями к развитию кадрового потенциала отрасли [3].

Формирование учителя новой формации на всех этапах профессионального развития требует создания своеобразной питательной, познавательной, интегрированной среды, существующей на принципах мобильности, гибкости, стремительного «перемещения» из зоны проблемы в зону эффективного решения, побуждающей:

- к ознакомлению с принципами организации образовательного процесса, современными подходами к образованию (здоровьесберегающий, личностно - ориентированный, компетентностный, деятельностный),
- к овладению современными технологиями и методиками (развивающее обучение, проблемное обучение, проектно-исследовательское обучение, информационно – коммуникационные технологии, технология портфолио),
- к освоению соответствующего репертуара профессиональных ролей (консультант, модератор, фасилитатор, тьютор, коуч),
- к совершенствованию коммуникативных умений и навыков,
- к повышению научно – исследовательского потенциала,
- к развитию навыков использования новых способов оценочной деятельности, позволяющих оценить как традиционные, так и новые результаты образования,
- к осмыслению собственного профессионально - педагогического опыта с позиции современных требований.

Таким образом, интеграция в непрерывном педагогическом образовании обеспечивает стабильность в профессиональной деятельности, социальную и профессиональную мобильность, расширяет возможность карьерного роста, в целом, способствует формированию учителя новой формации, соответствующего запросам современного образования.

#### **Литература:**

1. Ткаченко Е.В. О возможности, необходимости и неизбежности интеграции начального и среднего профессионального образования России / Е.В. Ткаченко // Образование и наука. – 2007. – №1. – С. 51 – 63.
2. Жайтапова А. А. Профессиональный рост учителя в системе повышения квалификации.- Алматы: РИПК СО, 2006.- С. 18
3. Землянский В.В., Воронков А.Г. Векторы интеграции в профессиональном образовании / В.В. Землянский, А.Г. Воронков // Профессиональное образование. Столица. – 2010. – № 7. – С. 44 – 46.
4. Профессиональные компетентности педагога 12-летней школы. – Астана: МОН РК, РНПЦ проблем 12-летнего образования, 2007.- с. 16

### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ТОГИС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ**

**Орынбаева К.Е.**

Казахстан, КГУ им А. Байтурсынова, кафедра Отан тарихы

Сегодня в условиях требования современного образования, главная задача состоит в формировании ключевых компетенций учащихся, что соответственно вступает в противоречие с традиционным содержанием образования, которое базируется на фактических знаниях и простых алгоритмах решения учебных задач. Это противоречие обуславливает важнейшую научно-педагогическую проблему – построение образовательных технологий деятельностно-ценностной парадигмы.

В условиях кредитной технологии в высшей школе, одной из главных задач, ставится формирование таких навыков и умений у студента, которые обусловили бы в будущем у него, возможности дальнейшего обучения для профессионального совершенствования.

Одним из теоретических решений этой проблемы является технология ТОГИС. Данная технология предполагает не только разработку теоретических моделей, но и формирование навыков поисковой и научно-исследовательской деятельности обучающихся.

Технология ТОГИС разработанная доктором педагогических наук Гузеевым В.В. сегодня апробируется в учебных заведениях России и еще находится на стадии эксперимента. По данной технологии организация учебных занятий предполагает несколько этапов в деятельности педагога, так в подготовительной части, требуется экспериментальные отработки процедуры поиска и отбора культурных образцов к деятельностно-ценностным задачам дисциплины.

Указанные выше элементы являются целью данного экспериментального исследования. Так как для этих элементов нет полной теоретической модели, то эксперимент является поисковым.

Предварительная гипотеза данной технологии состоит в том, что

- деятельностно-ценностные задачи ТОГИС применимы в любой предметной области,
- содержание действующих образовательных стандартов может быть включено в состав этих задач как материал, на котором отрабатываются основные цели ТОГИС (деятельность и ценности), а усвоение их окажется побочным эффектом,
- организация задач в систему позволяет управлять развитием учащихся как академическим, так и личностным,
- ко всем деятельностно-ценностным задачам могут быть найдены культурные образцы.

Для принятия гипотезы необходимо убедиться в разрешимости следующих задач:

1. Составить комплекты деятельностно-ценностных задач для всех предметных областей.
2. Преобразовать составленные комплекты задач, чтобы материалы, необходимые учащимся для работы над ними, включали содержание образовательных стандартов по соответствующим темам.
3. Довести составленные комплекты задач до трёхуровневых систем, отвечающих соответствующим требованиям, что позволит управлять развитием учащихся не только через содержание и способы деятельности, но и через внешнюю динамику групп, характерную для технологии ТОГИС.
4. Разработать эвристический алгоритм поиска и отбора культурных образцов к деятельностно-ценностным задачам.

Сегодня когда каждому учебному заведению доступны Интернет сайты, имеется богатая историческая литература, организация таких занятий, где деятельностно-ценностные задачи включающие в себя задания, формирующие поисково-познавательную и аналитическую деятельность учащихся и предполагают следующие действия:

- a) *Выделите ключевые слова для информационного поиска.*
- b) *Найдите и соберите необходимую информацию.*
- c) *Обсудите и проанализируйте собранную информацию.*
- d) *Сделайте выводы.*
- e) *Сравните Ваши выводы с выводами известного специалиста.*

В качестве примера:

Тема: превращение Рима в мировую державу

**Имя задачи:** Превращение Рима в мировую державу.

**Предмет:** История Древнего мира.

**Тема:** Установление господства Рима во всем Средиземноморье во II в. до н.э.

**Текст задачи:** Римский народ так широко пронес свое оружие по вселенной, что те, кто прочтут о его делах, познакомятся не с одним народом, а с десятками всего рода человеческого. (Луций Анней Флор, римский историк)

После жестокого поражения от галлов, римляне окружили город мощной стеной и усилили свое войско. Укрепив свою армию, римляне двинулись покорять Италию. Совершив многочисленные походы, подчиняя одну область за другой, что вызвало объединение непримиримых врагов Рима: галлов, этрусков, самнитов. Но их сопротивление было сломлено, и Рим установил контроль над северными и центральными районами полуострова. С этого мо-

мента Рим вступает в бесчисленные завоевательные походы, в результате которых образуется огромная империя.

Каким образом римлянам удалось из неизвестного поселка, каких в Италии было бесчисленное множество, превратится в центр огромной империи, простиравшейся от Британских островов до Африки, и от берегов Атлантического океана до Аравийского полуострова?

*А. Выделите ключевые слова для информационного поиска.*

*В. Найдите и соберите необходимую информацию.*

*С. Обсудите и проанализируйте собранную информацию.*

*Д. Сделайте выводы.*

*Е. Сравните ваши выводы с выводами известных людей.*

Возможные информационные источники:

<http://www.Rambler.ru/>

<http://www.Google.ru/>

<http://www.Yahoo.ru/>

*Книги:*

Ляпустина Е.В., Б.С.Ляпустин. Древние римляне на войне и в мирной жизни. Книга для чтения. - М., 1998г.

Плутарх. Избранные жизнеописания. В двух томах. Т.1,2. Перевод с древнегреческого. - М.: Правда, 1990г.

Энциклопедия для детей. Т.1. Всемирная история. - М.: Аванта, 1996г.

Энциклопедия для детей. Т.13. Страны. Народы. Цивилизации. - М.: Аванта, 1999г.

*Компакт-диск:*

Всеобщая история. История Древнего мира. Учебное электронное издание. 5 класс.

#### **Методические рекомендации.**

Решая данную задачу, учащиеся должны ответить на следующие вопросы:

1. Познакомить учащихся с основными завоеваниями римлян в восточной части Средиземного моря, а так же подвести итог по образованию Римской державы.
2. Разработать эвристический алгоритм поиска и отбора культурных образцов к деятельностно-ценностным задачам.
3. Развить у учащихся умение работать с информационными источниками, обобщать отдельные события, формулировать выводы, развивать коммуникативные навыки.
4. Воспитать чувство уважения к другим культурам и народностям.

**Оборудование:** карта «Рост Римского государства в III в. до н.э. – II в. н.э., раздаточный материал, информационные источники в виде книг.

На уроке предстоит подтвердить, опровергнуть или дополнить точку зрения культурного образца. Для помощи в решении задачи и правильности подведения к выводу помогут следующие вопросы:

1. Какие государства смог подчинить себе Рим во II в. до н.э?
2. Какие технические приспособления использовали римляне?
3. Как были вооружены воины Рима?
4. Какую тактику чаще всего использовали римские полководцы?
5. Каковы были последствия захватнических войн Рима?

После того, как учащиеся находят информацию по каждому вопросу, идет обсуждение различных точек зрения и формирование собственной позиции. Учащиеся систематизируют собранную информацию по деятельностно-ценностной задаче, обмениваются мнениями и делают собственные выводы о тех факторах, которые позволили неизвестному поселку превратиться в мировую державу.

Итак, если посмотреть на данную разработку учебного занятия, то можно проследить, что работая по данной технологии учитель непосредственно формирует поисково-исследовательскую, аналитическую культуру ученика.

### Литература:

1. Гузеев В.В. Практикум по образовательной технологии ТОГИС. М., 2010.
2. Ботина Г.В. из опыта составления системы деятельностно-ценностных задач. - К., 2010.

### Summary

*In this article educational technology ТОГИС as means of formation of the research competence of pupils is considered.*

## **ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЕ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ ТИПО КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА**

**Сачавская Т.Н.**

Казахстан, ГККП «Лисаковский технический колледж»

Реформирование системы национального образования, в том числе и профессионального, требует постоянного совершенствования мастерства инженерно-педагогических кадров.

Моделирование организации и содержания методической работы - одна из сложных задач педагогического менеджмента, так как от эффективной управленческой деятельности зависит результативность образовательного процесса в целом.

Методическая служба призвана сформировать систему внутриколледжного управления в организации, обеспечить условия для развития жизнедеятельности учебного заведения, организовать активное участие членов педагогического коллектива в планировании, разработке и реализации программ развития, в инновационной и исследовательской деятельности, в процессах, обеспечивающих рост творческого потенциала педагогических кадров и направленных на развитие личности обучающегося.

Основными задачами методической службы, обеспечивающими эффективность интеграционных процессов между структурными подразделениями и их субъектами, являются:

- стимулирование служебной и общественной активности;
- развитие компетентности педагогических работников, повышение их профессионального и культурного уровня;
- внедрение в практику новых управленческих и педагогических технологий;
- совершенствование стиля и методов взаимодействия с обучающимися;
- организация работы с молодыми кадрами;
- координация и контроль деятельности цикловых комиссий и творческих групп;
- активизация работы по самосовершенствованию преподавателей и мастеров и др.

Эффективно организованная методическая работа экономит время первого руководителя и руководителей структурных подразделений на контрольно-коррекционную работу.

Модель управления методической службой в Лисаковском техническом колледже обеспечивается несколькими уровнями: стратегическим, тактическим, деятельностным, информационным.

На стратегическом уровне главным звеном управления выступает методический совет, обеспечивающий решение приоритетных психолого-педагогических и информационно-методических проблем образовательного процесса.

Тактический уровень представлен основными структурными подразделениями колледжа, возглавляемыми заместителями директора. Кроме этого, здесь особо нужно выделить методический кабинет, целью деятельности которого является содействие совершенствованию профессиональной компетентности педагогических кадров, повышению качества учебно-воспитательного процесса, обновлению педагогической практики.

Деятельностный уровень включает цикловые методические комиссии, творческие группы педагогов. Здесь возможны и другие коллективные, групповые и индивидуальные формы работы.

Информационный уровень – обеспечивает создание информационного поля на базе информационно-методического центра.



Рис.1 Управление методической службой ГККП «Лисаковский технический колледж»

Развитие интеграционных процессов в методической службе колледжа требует регулярного проведения комплексного анализа и формирования целей и задач на определенный период.

Оценка работы за 2005-2010 годы показала рост научного, методического, кадрового потенциала учебного заведения. Цели, которые были определены в Программе развития системы образования РК на 2005-2010 годы, учебным заведением в основном выполнены.

Наступил новый период развития. Обновленный Закон РК «Об образовании», Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы основной целью ставят: развитие человеческого капитала для улучшения материального, духовного благосостояния граждан и устойчивого роста экономики.

Формирование новой модели методической службы ГККП «Лисаковский технический колледж» заложено в Программе развития учебного заведения на 2011-2015 годы, а также в Программе работы над методической проблемой колледжа на 2011-2015 годы.

Содержание работы будет строиться с учетом новых требований к системе образования, актуальных проблем педагогической науки, включая такие виды деятельности, как информационно-аналитическую; мотивационно-целевую; планомерно-прогностическую; организационно-исполнительскую; контрольно-оценочную; регулятивно-коррекционную.





Рис. 2 Содержание методической работы ГККП «Лисаковский технический колледж»

Программа развития колледжа на 2011-2015 годы призвана обеспечить не только качественный рост педагогов и основу для их успешной аттестации, но и сформировать эффективную систему управления, основанную на современных информационно-коммуникативных технологиях, культурно-психологических факторах.

В настоящее время половина педсостава имеют высшую первую квалификационные категории. За пять лет средний квалификационный уровень преподавателей вырастет с 51% до 60 %.



Рис. 3 Формы организации методической работы

Положительным итогом деятельности методической службы Лисаковского технического колледжа можно считать участие в 2008 году от Костанайской области в республиканском конкурсе «Лучшая методическая служба колледжей Республики Казахстан», по итогам которого мы заняли четвертое место с присвоением номинации «За активную работу с молодыми педагогами».

Общим успехом всего инженерно-педагогического коллектива является участие в республиканском конкурсе 2009 года «Лучшее учебное заведение системы профессионального образования Республики Казахстан» и завоеванное третье место.

Победа в 2011 году в областном конкурсе «Лучшая система организации учебно-производственной деятельности учебных заведений ТиПО» - это большой успех педагогического коллектива в данном направлении работы.

Призовое (третье) место мастера производственного обучения Лапко В.В. в республиканском конкурсе «Лучший мастер сварочного производства - 2011» - результат не одного работника, а целой группы коллег (зам. директора по УПР Кенжиной С.З., зам. директора по НМР Утегеновой Г.М., методистов Кононенко М.М., Потяновой И.А., председателя ЦМК Корсун Е.П, мастера производственного обучения Лемесевой Л.Н. и др.), сумевших подготовить и настроить молодого специалиста на высокие результаты в столь престижном для учебных заведений системы ТиПО профессиональном конкурсе.

Таким образом, интеграционные процессы в деятельности методической службы колледжа способствовали тому, что выработана модель её существования, установлена связь между научно-теоретической основой и практикой в методической работе. Стоит акцентировать интерес на том, что научная организация работы методической службы, постоянное её совершенствование, дают свои плоды – преподаватели и мастера понимают необходимость профессионального развития и заинтересованы в постоянном повышении педагогического мастерства. При этом формируется преимущество в педагогической среде, укрепляются позиции административно-управленческого звена, что является хорошим залогом в дальнейшем совершенствовании и развитии учебного заведения.

#### *Аннотация*

*This article discusses the integration processes in the methodological work of educational Institution of vocational and professional education. The author focuses on the need for cooperation among all members of the engineering and the teaching staff in the methodological work to improve the quality of training and professional development of teachers.*

## **ПРОБЛЕМЫ ВЫБОРА ПРОФИЛЬНОГО КЛАССА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

**Усембаева А.Х.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Л.С. Выготский называет подростковый возраст возрастом открытия своего Я, оформления личности, а также возрастом оформления мировоззрения, отношения к миру. В этот период подросток познаёт свой внутренний мир, впервые открывает все его возможности. Именно в это время возникают планы на будущее, выстраивается жизненная перспектива.

В отечественной психологии выделяются следующие характеристики личностного самоопределения:

- потребность в личностном самоопределении представляет собой потребность в формировании системы смыслов, где воедино слиты представления о себе, о мире и о себе в этом мире;
- для подростков при выборе жизненного пути очень важной оказывается способность целостного восприятия прошлого, настоящего и будущего;
- личностное самоопределение не только неразрывно связано с профессиональным выбором, но представляет собой нечто большее, а именно – предусматривает сформированность у подростка позиции взрослого человека, умеющего принимать ответственные решения и оценивать их последствия.

По мнению Л.С. Выготского, выбор профессии – это не только выбор той или иной профессиональной деятельности, но и выбор жизненного пути, поиск своего места в обще-

стве. Для того, чтобы совершить этот выбор, необходимо уметь анализировать свои возможности, склонности, знания, быть способным принимать решения и действовать на основе сознательно принятого намерения (т.е. мотивационной установки), отнесённого к сравнительно далёкому будущему (1).

Выбор профессии может происходить и не столь осознанно. Старшеклассники могут делать свой профессиональный выбор под влиянием родителей или подражая своим друзьям. В таком случае выбор может не быть связанным с мотивацией учения. Мотивы учения у 10-11-классников существенно отличаются от мотивов учащихся 7-8-х классов в связи с наметившейся профессиональной деятельностью. Если учащиеся 7-8-х классов, как правило, выбирают профессию, ориентируясь на любимый предмет, то учащиеся девятых классов начинают проявлять интерес к тем предметам, которые им пригодятся для подготовки к выбранной профессии. Подростки 13-14 лет смотрят в будущее с позиций настоящего, старшеклассники – с позиций будущего.

Важным фактором правильного выбора профессии является не только осознание подростком своих мотивационных установок, но и развитая психологическая компетентность во времени. Для ориентации и успешного действия в окружающем мире подростку необходимо усвоить не только стандарты общества, но и стандарты времени. На житейском уровне давно известна мысль о необходимости «поспевать за временем», «не упустить время». Понимание времени – компонент познания окружающего мира.

Стремительные изменения на рынке труда выдвигают особые требования к содержанию и характеру образования. Одна из стратегических линий развития современной школы – переход к профильному обучению (2).

Профильное обучение – это средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счёт изменения в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования (2).

Лингвистическое определение понятия «профиль» включает совокупность основных черт, характеризующих профессию, специальность, хозяйство. Исходя из данного определения, понятие «профильное обучение» рассматривается как учебный труд, направленный на изучение образовательных областей, содержащих знания, умения и навыки, характерные для определённой сферы деятельности, профессии, специальности.

Прежде всего, профильное обучение направлено на реализацию личностно-ориентированного подхода в современном образовании. Введение профильного обучения преследует следующие цели:

- обеспечить углубленное изучение отдельных предметов программы полного образования;
- создать условия для существенной дифференциации содержания образования с широкими и гибкими возможностями построения индивидуальных образовательных программ;
- способствовать установлению равного доступа к полноценному образованию всем категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями;
- расширить возможности вхождения подростков в мир современных профессий, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовить выпускников к освоению программ высшего профессионального образования.

Профилизация обучения в старших классах соответствует структуре образовательных и жизненных установок большинства старшеклассников. Исследования показали, что к 15-16 годам у большинства учащихся складывается ориентация на сферу будущей профессиональной деятельности. По данным социологических опросов примерно 70-75% учащихся в конце

9-го класса уже определяются в выборе возможной профессиональной деятельности. Большинство старшеклассников (более 70%) отдают предпочтение тому, чтобы знать основы многих предметов, но стремятся углублённо изучать только те предметы, которые выбираются, чтобы в них специализироваться.

Анализ зарубежного опыта позволяет выделить общие черты организации обучения на старшей ступени школьного образования:

- общее образование на старшей ступени во всех развитых странах является профильным;
- как правило, профильное обучение охватывает три, реже два последних года обучения в школе;
- доля учащихся, продолжающих обучение в профильной школе, неуклонно возрастает во всех странах и составляет в настоящее время не менее 70%;
- количество профилей невелико. Так, в англоязычных странах – академический и неакадемический профили, во Франции – естественнонаучный, филологический, социально-экономический и, в Германии – «язык – литература – искусство», «социальные науки», «математика – точные науки – технология»;
- обычно старшая профильная школа выделяется как самостоятельное учебное заведение: лицей – во Франции, гимназия – в Германии, «высшая» школа – в США.

В большинстве европейских стран (Франция, Голландия, Англия, Швеция, Финляндия, Норвегия, Дания и др.) к седьмому году обучения ученик должен определиться в выборе своего дальнейшего пути. Каждый ученик может продолжить образование по двум вариантам: «академическому», который в дальнейшем открывает путь к высшему образованию и «профессиональному», в котором обучение ведётся по упрощённому учебному плану, содержащему преимущественно прикладные и профильные дисциплины. В США профильное обучение существует на протяжении последних двух-трёх лет обучения в школе. Существует три варианта профиля: академический, общий и профессиональный. Вариативность образовательных услуг в данных профилях осуществляется за счёт расширения спектра различных учебных курсов по выбору. При этом, прежде всего, учитываются пожелания родителей.

Центральная идея профильного обучения – расширение возможностей профессионального выбора учащихся. Но для того, чтобы совершить профессиональный выбор, подросток должен быть готов к его осуществлению. Создание условий, способствующих самоопределению подростка, – основная задача предпрофильной подготовки (3).

Страны, имеющие развитую экономику, вкладывают в предпрофильную подготовку молодёжи значительные ресурсы. На Западе есть термин: «развитие карьеры» (CareerDevelopment), обозначающий обширную сферу деятельности, в которой работают хорошо подготовленные специалисты, имеющие в своём арсенале эффективные информационные и методические ресурсы. Курс CareerDevelopment включён в американскую систему образования (данный курс предназначен для детей от 5 до 14 лет и направлен на их самопознание). В рамках курса учащиеся знакомятся с различными траекториями образования, профессиями, изучают правила планирования карьеры. Каждый колледж и университет имеет в своей структуре отдел или центр CareerDevelopment.

Так, обязательный компонент американских образовательных программ – встречи учащихся с представителями разных профессий, посещение предприятий и центров развития карьеры, различные стажировки, поддержка выпускников после окончания учебного заведения.

Профильное обучение призвано обеспечить высокую степень готовности к вступительным экзаменам, помочь в профессиональном самоопределении. Следует отметить, что дифференцированный подход не допускает исключения основных предметов из учебного плана профильных классов. Вместе с тем важнейшее значение при организации дифференцированного обучения приобретает определение базового общекультурного уровня по всем основным предметам, входящим в учебный план.

Количество профилей не может быть слишком большим, т.к. в этом случае произойдёт либо возврат к классам с углублённым изучением одного предмета, либо профильные классы превратятся в вариант среднего специального учебного заведения. Оптимальна структура профилей, основанная на объединении двух – трёх взаимосвязанных предметов:

Физико-математический профиль.

Гуманитарный профиль (языки, литература, история).

Естественнонаучный (химия, биология).

Часть времени, предназначенного для профильной подготовки, отводится на спецкурсы. Спецкурсы (курсы по выбору учащихся) в рамках каждого профиля могут вводиться в самых разных сочетаниях. Как правило, состав и конфигурацию этих курсов определяет сама школа с учётом её специфики. Ресурс времени на профильное обучение в старших классах возникает в результате исключения из программ всех учебных предметов избыточной информации, которая может быть найдена в справочных изданиях, и отбора фундаментальной части содержания образовательных программ, а также знаний, имеющих мировоззренческое или практическое значение для жизнедеятельности, выбора профессии, последующего образования.

Поскольку основная идея профильного обучения – расширение возможностей выбора, то учащиеся должны быть подготовлены к этому выбору. Очевидна необходимость предпрофильной подготовки.

Предпрофильная подготовка – это система педагогической, психолого-педагогической, информационной и организационной деятельности, способствующая самоопределению старшеклассников относительно избираемых ими профилирующих направлений будущего обучения и широкой сферы последующей профессиональной деятельности (в том числе в отношении выбора профиля и конкретного места обучения на старшей ступени школы или иных путей продолжения образования).

Предпрофильную подготовку учащихся целесообразно осуществлять в 7-9-х классах. На этом этапе выявляются интересы и способности учащихся. Желательно дать каждому школьнику возможность попробовать себя в спецкурсах различного направления. Это позволит в конце 8-го или 9-го класса сделать сознательный выбор профиля обучения. В целях создания образовательного пространства необходима организация курсов по выбору. Основная функция данных курсов – профориентационная.

В настоящее время подростки 13-14 лет оказываются в ситуации выбора профиля обучения и нередко испытывают неуверенность, сомнения в правильности принятого решения. Всегда ли этот выбор сделан самостоятельно? Как правило, многие подростки ещё не обладают таким уровнем развития рефлексии, который бы помог им проанализировать всё множество факторов, влияющих на выбор профиля обучения, интегрировать их и принять осмысленное решение. Для того чтобы выбрать профиль обучения, подростку необходимо осознать собственные интересы, склонности и способности, соотнести их с социальной ситуацией в обществе, изучить положение на рынке труда, и самое главное, наполнить выбор собственными ценностями и смыслами.

Выбор профиля обучения во многом зависит от мотивации учащихся. Можно выделить несколько типов мотивации, которые оказывают влияние на первый профессиональный выбор.

- 1) Мотивация с ориентацией на интересы и профессиональные склонности подростка, его способности, возможность углублённого изучения определённых предметов, реальная успеваемость. Например, «...я иду в гуманитарный класс, т.к. мне нравятся литература и иностранные языки, а после окончания школы буду поступать на факультет журналистики».
- 2) Подростки с такой мотивацией принимают наиболее осмысленное и осознанное решение при выборе профильного класса.

- 3) Предрешенная мотивация: мнение родителей, родственников, желание продолжить семейную профессиональную традицию. Существует немало примеров династий талантливых врачей, учителей и представителей других профессий, в которых ремесло передается из поколения в поколения. В этом случае детство проходит в особых условиях, при которых ребенок оказывается погруженным в профессиональную среду. Подростки, идущие по пути предрешенности, не принимают на себя ответственность за принятое решение. На первый взгляд, эта ситуация выглядит вполне благополучно как для самого подростка так и для окружающих. Но нередко в дальнейшем возникает разочарование в профессии, выбранной таким способом. Существует и противоположная тенденция. Встречаются подростки, которые отвергают родительское мнение и опровергает родительские авторитеты.
- 4) Рекомендации учителей, личность классного руководителя профильного класса. Иногда учительские установки: «ну какой же из тебя математик» или «тебе надо заниматься только литературой». Подобные установки сужают пространство профессионального выбора.
- 5) Мотивация с ориентацией на сверстников: возможность учиться с друзьями в одном профильном классе, советы друзей и одноклассников.
- 6) Прагматическая и престижная мотивация: стремление учиться в каком-то определенном ВУЗе, ориентация на высокооплачиваемую работу, престижную должность.
- 7) Мотивация с ориентацией на успех или на избегание неудач. Учащиеся, ориентирующиеся на успех, выбирают профильный класс, учитывая свои интересы и способности, а также выстраивают более четкую профессиональную перспективу. Если у таких учащихся отмечается несовпадение сферы интересов и способностей, они, как правило, стараются развить свои способности. Учащиеся, руководствующиеся стратегией, направленной на избегание неудач, могут, например, выбрать профильный класс только потому, что: «...я хочу быть программистом, но не совсем уверен, что смогу сдать в физико-математический класс математику, поэтому пойду в гуманитарный» или «...я иду в гуманитарный класс потому, что там не будет этой физики» (а не потому, что нравятся предметы гуманитарного цикла).

Проблема осознанного выбора области приложений своих способностей школьником является одной из наиболее актуальных и, вместе с тем, наиболее сложных. Критериями формирования профильных классов могут быть интересы, склонности, способности учащихся, достигнутые ими успехи, проектируемая профессия. На выбор профиля обучения оказывают влияние ожидания родителей, социальные изменения, происходящие в обществе, особенности региона и т.д. Нам представляется, что успешность выбора профиля обучения зависит от того, насколько подросток сможет соотнести свои интересы, способности с умением видеть свою жизнь во временной перспективе, понимать и осознавать истинные мотивы своего решения.

Для этого необходима целенаправленная, опережающая работа не только по освоению учащимися нового для них образовательного пространства, но и работа, направленная на познание своих возможностей, на формирование механизма принятия решений. Только в таких условиях подросток сможет сделать самостоятельный выбор.

Создание в школе системы психологического сопровождения предпрофильной подготовки выступает как необходимое условие подготовки подростков к социальному, профессиональному и личностному самоопределению. Находясь на этапе предпрофильной подготовки, подросток пробует себя в различных сферах: интеллектуальной, социальной, межличностной, личностной. В этот период происходит формирование исследовательских способностей, способностей к коммуникации и организации взаимодействия, подростки учатся принимать решения, ставить цели и осуществлять намеченное.

### Литература:

1. Психология подростка // Под ред А.А. Реана. - М., Педагогика, 2003. - С. 243
2. Школа шагает к модели. - Казахстанская правда – 14.11.2006
3. Проект профильного обучения «Бейіндік мектеп» в рамках Государственной программы развития образования на 2011-2020 годы. - 09.11.2011. АО НК «Казинформ» 2011 [www.inform.kz](http://www.inform.kz)

## **НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

**Б.М. Утегенова к.п.н., доцент**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Провозглашение государством приоритетов в системе общего образования вызвало массовую инновационную деятельность школ, направленную на реализацию ими права выбора в рамках действующего законодательства содержания образования, форм, методов, технологий обучения и воспитания учащихся, а также подходов к управлению образованием. Вместе с тем инновации, являющиеся актуальными для конкретных общеобразовательных учреждений, не всегда являются таковыми для региональных систем образования, а потому не оказывают значительного влияния на их развитие. Отмечая целесообразность изучения, обобщения на региональном уровне положительного опыта инновационной деятельности общеобразовательных учреждений, уточним, что поддержка региональным органом управления образованием всех школьных инноваций нецелесообразна, так как для развития региональной системы образования значимой является та инновационная деятельность.

Вопросы научно-педагогического сопровождения образовательного процесса, как область теории и методики педагогического образования, направлены на решение задач интеграции путей взаимодействия науки и практики в целях повышения качества образования.

Научное сопровождение инновационных процессов в общеобразовательной школе представляет собой деятельность по обеспечению условий в реализации инновационных задач школами, организации взаимодействия субъектов образовательного процесса в инновационной деятельности и оказании помощи в решении актуальных проблем инновационного развития школы по обеспечению качества.

Различное понимание исследователями сущности интеграции, необходимости модернизации образовательных учреждений обусловили введение в педагогическую практику таких понятий как «научно-методическое обеспечение», «научно-педагогическая поддержка», «научно-педагогическое) сопровождение». При этом все чаще акцент учеными делается на научную составляющую названных явлений, что подчеркивает значимость готовности педагогических работников решать профессиональные задачи на основе научных достижений, а не просто на основе интуиции, опыта, находок. Для успешного решения необходима результативная помощь и поддержка школ вузами, научными работниками и педагогами высшей школы.

Существует ряд вопросов: в чем должно заключаться научно-педагогическое сопровождение инновационной деятельности школ на региональном уровне? Отличается ли оно от научно-методического обеспечения (поддержки, создания условий) деятельности школ в режиме функционирования? Кто являются потенциальными субъектами научно-педагогического сопровождения инновационной деятельности школ на региональном уровне, кем и как они определяются? Какая роль в научно-педагогическом сопровождении инновационной деятельности школ отводится педвузам и ресурсным службам регионального органа управления образованием? Какие школы могут претендовать на научно-

педагогическое сопровождение их инновационной деятельности? Каковы пути интеграционных процессов школы и педвуза?

Поиск ответов на поставленные вопросы связан с разрешением противоречия между потребностями практики в задействовании на региональном уровне мотивационного и ресурсного механизма поддержки тех школьных инноваций, которые соответствуют цели достижения адекватности образовательных услуг запросам субъектов внешней среды школы и региональной стратегии развития образования, и степенью разработки этих вопросов в педагогической науке, недостаточной для реализации названного механизма.

По-прежнему актуальными и пока недостаточно эффективно решаемыми на практике в образовательном пространстве оказываются проблемы адекватного сопровождения инновационного образовательного процесса (любых экспериментов в системе образования и в отдельном образовательном учреждении). Это требует освоения педагогами таких новых и сложных для них видов деятельности, как психолого-педагогическая моделирование и экспертиза, педагогическое проектирование, социально-педагогический мониторинг. Надо отметить, что в образовательной среде активно разворачивается система информационной и методической помощи учителям - практикам. Сотрудничество общеобразовательных школ с педвузами, разработка спецкурсов, авторских программ решают проблемы реализации педагогического сопровождения в разных видах образовательных учреждений, что обусловлено различиями в образовательных задачах, возможностях и целевых ориентирах конкретной образовательной среды.

Научно-педагогическое сопровождение могут оказывать кафедры профильных вузов. У педагогических вузов расширяются интеграционные связи с системой среднего образования по оказанию кафедрами научно-методического сопровождения и консультирования по разработке и внедрению инновационных проектов, лабораторий и экспериментальных площадок, психолого-педагогической поддержке в работе с одаренными детьми, внедрению элементов тьюторства, оказанию научного консультирования по созданию учебно-методической продукции.

Организация сопровождения интеграционной деятельности педвуза и школ рассматривается как мотивационный и ресурсный механизм поддержки инноваций, направленных на повышение степени адекватности образовательных услуг запросам субъектов внешней среды, региональной стратегии развития образования, а само сопровождение - как механизм профессионального развития сопровождаемых на основе развития у них рефлексивных умений;

Разработка концепции организации научно-педагогического сопровождения инновационной деятельности общеобразовательных учреждений базируется на основных закономерностях педагогической инноватики, специфике инновационных процессов в образовании, стратегическом подходе к управлению региональными системами образования, интеграции стратегических целей и задач системы образования.

Научное сопровождение инновационной деятельности общеобразовательных учреждений в организационном аспекте не может рассматриваться только как научно-методическое обеспечение деятельности школ; как обучение или консультирование руководителей и персонала школ со стороны преподавателей вуза, как оказание помощи или как создание условий для инновационной деятельности; как поддержка кафедрами вуза интеграционной деятельности; как совместная деятельность субъекта сопровождения и субъектов школы (руководителей и педагогов), осуществляющей инновационную деятельность.

Целесообразно рассматривать научно-педагогическое сопровождение в качестве одного из возможных средств профессионального развития сопровождаемых в инновационной стратегии развития образования, а также в направлениях, заключающихся в переводе внешних обратных связей субъектов сопровождения во внутренние обратные связи сопровождаемых; обеспечивающего развитие у последних рефлексивных умений путем их обучения способам самоконтроля и самооценки деятельности по реализации задач образования, и ее ре-



зультатов; требующего чередования организации самостоятельной проектировочной деятельности сопровождаемых и внешней оценки ее хода и результатов сопровождающим, разработки соответствующих критериев оценки, оказания помощи сопровождаемым школам при разработке программ инновационной деятельности школ и оформлении ее продуктов.

Концепция интеграции научно-педагогического сопровождения инновационной деятельности должна учитывать специфику инноваций в образовании, определяющую зависимость научного сопровождения инновационной деятельности школ от микро- и макроуровней инновационных процессов; от деятельностного, субъектного и организационно-управленческого аспектов полиструктурной инновационной деятельности школ; от масштаба целесообразного распространения инноваций (на республиканском, региональном и школьном уровнях); от двух возможных каналов («от общего к частному» и «от частного к общему») распространения инноваций. Данная концепция должна предусматривать рассмотрение организации научно-педагогического сопровождения инновационной деятельности общеобразовательных учреждений как функцию органа управления образованием, основной целью которой является не поддержка любых осуществляемых инноваций, а ориентация осуществляемых в школах инновационных процессов на цели модернизации той или иной региональной стратегии развития образования и стимулирование педагогических коллективов на инновации, адекватные этим целям. И здесь поддержка педвуза, оказание консалтинговой помощи необходима.

Стратегической задачей образования является формирование самостоятельной, ответственной и социально-мобильной личности, способной к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда, что определяет необходимость широкого использования в системе сопровождения соответствующих программ развития социальных навыков, способности к личностному самоопределению и саморазвитию, результатом всех этих действий является сформированные ключевые компетенции личности.

Научное сопровождение, с ее системностью, непрерывным характером, взаимодействием находится пока в стадии становления в нашей системе образования.

Отметим ведущие признаки научно-педагогического сопровождения:

- осуществление комплексного подхода, обеспеченного разработанной системой деятельности всех субъектов;
- связь науки с практической деятельностью образовательного учреждения;
- наличие базовых элементов научной поддержки интеграционной деятельности при сопровождении.

Сам термин «сопровождение» не является любой формой помощи, тем более обеспечения. Это поддержка, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственность субъекта за выбор варианта решения актуальной проблемы.

Приоритетной является помощь педагогическому коллективу в качественном управлении образовательного процесса в школе, и в образовательном пространстве вашего города уделяют этому внимание: в основе научно-методического сопровождения - программно-целевой метод управления.

В условиях взаимодействия педвуза и школа сопровождение может быть шире и здесь необходима научно-педагогическая поддержка, сопровождение всех новаций.

Технология научно-методического сопровождения инновационных процессов в школе - это комплексная совместная деятельность по управлению методической службы и субъектов образовательного процесса школы, осуществляемая как совокупность последовательных этапов: диагностического, направленного на диагностику проблем инновационного развития школы и формулировку актуальных проблем их развития, разработку критериев и показателей эффективности научно-методического сопровождения; мотивационного, организующего мотивирование педагогических коллективов и педагогов школ к инновационной деятельности, определяющего направления деятельности развития школы, прогнозирующего результаты; проектировочного, обеспечивающего развитие профессиональной компетентности учи-

теля в единой структуре инновационного развития, разработку содержания деятельности научно-методического сопровождения инновационного развития школ в регионе, имеющих различный уровень вхождения в инновацию; деятельностного этапа, направленного на реализацию индивидуального научно-методического сопровождения современных школ в их инновационном развитии, вовлечение всех субъектов образовательного процесса в инновационное изменение с целью повышения качества образования и повышения конкурентоспособности выпускника; рефлексивного, позволяющего сопоставить полученные результаты научно-методического сопровождения инновационного развития школы с ранее запланированными; прогностического, ориентированного на оценку возможности дальнейшего развития и саморазвития школы и определение направления дальнейшего инновационного процесса.

В ресурсное обеспечение системы сопровождения входит:

- укомплектованность образовательного учреждения квалифицированными педагогическими кадрами, наличие специалистов с реальным опытом решения актуальных личностных проблем;
- достаточный уровень развития информационных процессов в системе сопровождения;
- согласованность диагностического аппарата и т.д.
- определенная экспериментальная свобода как один из стимулов развития личности педагога.

В качестве основных критериев оценки эффективности научно-педагогического сопровождения могут выступать: востребованность и признанность системы помощи и консультаций со стороны школ, тенденция к росту числа позитивно решенных проблем инновационного развития, обоюдная удовлетворенность субъектов образовательного процесса инновационными преобразованиями в учреждении; общее снижение действия педагогических факторов риска.

В рамках интеграции и организации научно-педагогического сопровождения представляется возможным создание на базе педвуза научно-методического Центра с целью дидактического и методического сопровождения профильного обучения; создание психологической службы и профориентационного центра, обеспечивающих сопровождение развития школ; создание службы мониторинга качества образования, реализующей компетентностный подход к его измерению для всех образовательных учреждений. Анализ показывает, что на сегодняшний день ресурсы системы научно-педагогического сопровождения недостаточно задействованы в решении актуальных задач реформирования образования. В этом направлении необходимо:

- обеспечить активное участие опытных передовых педагогов в разработке и сопровождении программ инновационного типа;
- осуществлять поиск и апробацию форм эффективного взаимодействия учителей-предметников, социальных педагогов и педагогов-психологов, педагогов дополнительного образования, педагогов-организаторов в образовательных учреждениях всех типов и видов;
- обеспечить информационную открытость инновационных процессов и исследований в образовательных учреждениях, их доступность для широкого круга педагогической общественности,
- совершенствовать научно-методическое сопровождение освоения нового поколения государственных образовательных стандартов, профилизации обучения в старшей школе;
- выявлять и поддерживать одаренных детей в основной и системе дополнительного образования детей.

Таким образом, интенсивное развитие теории и практики педагогического сопровождения в последние годы связано с расширением представлений о целях образования, в число которых включены цели развития, воспитания, обеспечения физического, психологического,

нравственного и социального здоровья детей. При интеграционном подходе научно-педагогическое и методическое сопровождение уже не может рассматриваться как "сфера обслуживания", "сервисная служба", но выступает как неотъемлемый элемент системы образования, равноправный партнер структур и специалистов в решении задач обучения, воспитания и развития нового поколения.

#### **Литература:**

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2011.
2. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад А.В.Хуторского на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, 23 апреля 2002г. – Центр «Эйдос». [www.eidos.ru/news/compet.htm](http://www.eidos.ru/news/compet.htm). e-mail: [info@eidos.ru](mailto:info@eidos.ru)

### **ПРОФИЛЬДІК ОҚЫТУДАҒЫ МҰҒАЛІМНІҢ ҚҰЗЫРЛЫҒЫ**

**Хамзина К.Б.**

Қазақстан, Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты

Бүгінгі күні көкейтесті болып отырған білімнің құзырлылық ұстанымын жүзеге асыру құралы ретінде педагогикалық технологиялар мен белсенді оқыту әдістерінің алар орны ерекше. Әрекетке негізделген технологиялық оқыту танымдық белсенділігі жоғары, өмірдің әртүрлі мәселелерінен хабардар, кез-келген тапсырманы орындауға қабілетті, қолынан іс келетін құзырлы азаматтарды қалыптастырады.

Профильдік білім беру – мектептегі жоғары сыныптар оқушыларының арнайы кәсіптік дайындығы. Бұл кәсіптік дайындық оқытудың жеке даралығына және әлеуметтендіруіне бағытталған.

Профильдік оқыту – жеке-дара, дифференциацияланған оқытудың ерекше түрі және жоғары сынып оқушыларының оқу іс-әрекетінің, олардың мүдделерін, ерекшеліктерін, қабілеттерін ескере отырып жүргізетін ұйымдастыру формасы және бұл жерде оқушылардың танымдық және кәсіптік қабілеттеріне сәйкес жан-жақты дамуына жағдай жасау болып табылады.

Профильдік оқытудың ұйымдастыру жолдарына тоқталсақ:

- 9-сынып оқушыларының жеке тұлғасына арналған мүдделерін, бағыттарын зерттеу;
- анықталған мүдделерінің негізінде профильдік топтарды құру;
- қалыптасқан профильдік бағыттарға сәйкес оқу үрдісін ұйымдастыру (дәріс, сынақ, семинар, курстық жұмыстар, сұхбат, коллоквиум, рейтингті бағалар, видеофильмдер, электрондық тесттер, ғаламтор және электрондық оқулықтар, қосымша әдебиеттерді пайдалану).

Мектептің 12-жылдық білім беру жүйесіне көшу жағдайында негізгі мәселелердің бірі – профильдік мектептің құзырлығы болып табылады.

Әдіснамалық деңгейге соңғы кездері қолданысқа «құзырлылық» ұғымы еніп отыр. Ғылыми әдебиеттерде құзырлылық қайсыбір тапсырманы орындай алуға қабілеттілік, оқушының қалыптасып үлгерген жеке сапасы мен тәжірибесінің жиынтығы ретінде қарастырылады. Құзырлылық дегеніміз оқушының алған білімі мен дағдыларын тәжірибеде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық проблемаларды шешу үшін қолдана алу қабілеттілігі.

Педагогика ғылымында профессионалдык құзырлылық еңбегінің жемістілігін анықтайтын білімі мен біліктілігінің жиынтығы, тапсырманы орындаудағы дағды көлемі, білім кешені мен профессионалдык тұлғалық сапасы, профессионалдык векторы, теориялық,

білімдік және профессионалдық дайындығының бірлігі, жоғары мәдениеттілікті талап ететін қызметтің күрделі түрлерін орындаудағы қабілеті деген мағынада ашылған.

Құзырлылық-танымдық, пәндік-практикалық, тұлғалық тәжірибенің күрделі пайымдамасы.

«Құзырлылық» ұғымының қазақ тіліндегі түсіндірмесі «жасай алу» деген мағынаны білдіреді. «Competent» сөзі французша «компетентті» «заңға сай», латынша «сай болу», «қабілетті», «талап қою», «жарамды», ағылшынша «қабілетті» деген мағынаны білдіреді.

Психологиялық сөздіктерде бұл ұғымға қатысты «компетенттілік және тұлғаның қоршаған ортадағы адамдармен тиімді қарым-қатынас жасай алу қабілеті» деген түсінік берілген. Осы «компетенттілік» шетелдік түсіндірме сөздікте меңгеруші ретінде қарастырылған.

«Компетенттілік» ұғымының мазмұны мынадай:

- Компетенттілік меңгерген, заңға сәйкес;
- Белгілі бір саланы білетін тұлға.

Компетенция – оқудың және өздігінен білім алудың нәтижесінде қалыптасатын, білім мен тәжірибеге, құндылықтар мен бейімділіктерге негізделген жалпы қабілеттері.

Компетенцияның түйінді құраушысы біліктілік болып табылады. Профильдік оқытудағы компетенттілік тәсіл оқыту нәтижесі ретіндегі білім сапасын қамтамасыз етеді және білім мазмұнынан білім, біліктілік, дағдыға, шығармашылық іс-әрекет тәсілдері мен эмоционалды құндылық қатынастар тәжірибесіне негізделген түйінді компетенттіліктерді бөліп қарастырайық.

Түйінді компетенттіліктердің құрылымы төмендегідей бөлінеді:

Өзіндік танымдық іс-әрекет саласындағы базалық компетенциялар.

Олар: оқу, жазу, есептей алу, сөйлей алу, және түрлі жиындарда өз ойын басқаларға жеткізе алу, оқу іс-әрекетінің нәтижелерін талдай алу, әртүрлі ақпарат көздерінен білім жинақтап білуді меңгерту жатады (кітаптан, газет-журналдардан, теле-радиохабарлардан, интернеттен т.б.)

- Мәдени іс-әрекетіндегі компетенцияларға бос уақытын өзінің рухани және мәдени дамуы үшін пайдалана білу (көркем әдебиеттер оқу, түрлі лекциялар мен баяндамалар тыңдауға қатысу, олимпиадалар, байқаулар, конференциялар) жатады.
- Тұрмыстық саладағы компетенциялар: жеке гигиенаға, өзенсаулығын нығайтуға, отбасы тұрмысына қатысты мәселелер.
- Әлеуметтік еңбек іс-әрекеттері саласындағы компетенциялар – бұл оқу еңбегін ұйымдастыра білу дағдысы, ұжымдағы өзара қарым-қатынасы этикасы, өз мүмкіндігін бағалау, жауапкершілік жүгін арқалай білу.
- Әлемнің алдыңғы қатарлы елдерінің ұлттық білім беру жүйесінің біздің еліміздегі білім беру жүйесінен айырмашылығы мынада:
- Оқытудың кіріктірілген мақсаттары пәндік мақсаттарға қарағанда басым;
- Оқытудағы іс-әрекетінің тәсілі қарапайым біліктілік пен дағдыларды ығыстырған;
- Оқытудың компетенттілік тәсілі қолданылады.
- Мектептегі білім беру сапасын бағалаудың жаңа жүйесіне көшу байқалады.
- Мұғалім мен оқушы арасындағы авторитарлық қарым-қатынастар оқу ісі әрекетіндегі бірлестікке, жұптастыққа айналған.

Бүгінгі таңдағы елімізде жүріп жатқан экономикалық-әлеуметтік дамулар келешек ұрпаққа білім берудің мақсаттары мен мазмұнын түбірімен жан-жақты қайта ойластырылып, жаңа сапаға жету міндеттерін көздейді. Сондықтан білім беру саласындағы өзгерістер жеке тұлғаны қалыптастыруға, оқу үрдісіне тиімді әдіс-тәсілдерді іздестіруге, баланың шығармашылық, рухани, дене мүмкіндіктерін дамытуға, адамгершілік пен салауатты өмір салтын берік ұстануға бағытталуы тиіс. Міне осы орайда, 12 жылдық жалпы орта білім берудің мақсаты мен мақсатына сәйкес негізгі құзырлылығы айқын да анық көрсетілген.

12 жылдық жалпы орта білім берудің басты мақсаты: өзінің және қоғамның мүддесіне өзін-өзі белсенді етуге дайын, өзгермелі даму үстіндегі ортада өмір сүруге бейім, бәсекеге қабілетті және құзіретті, шығармашыл, білімді тұлғаны дамыту және қалыптастыру. Осы белгіленген мақсатқа сәйкес білім беруден күтілетін нәтижелері мектеп түлегінің негізгі құзырлығы төмендегіше анықталады:

Құндылықты-бағдарлы құзіреттілік-өмірдегі түрлі жағдайларда шешім қабылдай білу, өзінің Отаны Қазақстан патриоты болу, саяси жүйені түсіну, азаматты белсенділігін көрсету.

- Мәдениеттанымдық құзіреттілік – адам мен қоғамның дамуындағы ғылымның ролін түсіну, этномәдениеттілік құбылыстарды игеруге мүмкіндік беретін ұлттық ерекшеліктерін тани білу.
- Оқу танымдық құзіреттілік – оқушының зерттеу әрекеті мен өзіндік оқу-танымдық процесін қамтамасыз ететін кешенді құзырлық.
- Коммуникативті құзіреттілік-адамдармен өзара әрекет пен қарым-қатынас тәсілдерін білу, мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілінде, халықаралық қатынаста шетел тілінде қатынас дағдылары болуын қарастырады.
- Ақпараттық-технологиялық құзіреттілік – бағдарлай білу, білім мен ақпараттық технологиялар мен техникалық объектілердің көмегімен жеткізуді жүзеге асыра білу.
- Әлеуметтік-еңбек құзіреттілік-әлеуметтік қоғамдық жағдайларға нақты талдау жасай білу, шешім қабылдай білу.
- Тұлғалық өзін-өзі дамыту құзіреттілік- өзінің мүмкіндігін нақты перспективалық жоспарлаумен салыстыра білу, өзінің өмірі мен ісіне жауапты қарау.

Бұл құзіреттілік тәсіл 12 жылдық мектепте жаңа тәсіл болып табылады және мектеп түлегінің өзгермелі жағдайда әлеуметтік икемділігі мен әрекетін жүзеге асыру қабілетінде пайда болатын оқушылардың сапалық кешенін дамытуды көздейді.

Соңғы уақыттарда елімізде білімге деген көзқарас өзгерді: бұрын ғылым-өндіріс-білім деп қарайтын болсақ, қазір мәдениет-білім-тарих деп қарайтын болды. Бұдан орта білім берудің мақсаты нақтыланды: алған білімнің, кәсіби дағдыларының негізінде өмірдің өзгермелі жағдайларына еркін бағдарлай алатын, өзінің алған білімін қолдана алатын, өзін-өзі дамытуға және адамгершілік тұрғыда өз бетінше дұрыс, жауапты шешім қабылдауға қабілетті тұлға қалыптастыру.

Білім мазмұнын игерудің және оқушылардың оқу үрдісінің түрлі кезеңдерінде өздерінің жеке мүмкіндіктеріне, талпыныстары мен оқыту мақсатына сәйкес дамуының белгілі бір деңгейі оқыту сапасы деп аталады.

Ал білім беру сапасы дегеніміз-бұл білім берудің белгілі бір нормалар мен стандарттарға және оқушылардың дайындық сапасын сипаттайтын мүдделері мен қажеттіліктеріне сай болуы.

Білім сапасын бағалаудың мынадай тәсілдері бар:

- Білім сапасын бағалау тәсілдері оқылған материалдарды және формулаларды қолдануды бақылауға негізделген, яғни бақылау-бағалау құралдарын білімді репродуктивті түрде меңгеруді, алгоритмдік білім мен біліктілікті тәжірибеде тексеруге бағдарлау.
- Білім беру процесін түйінді компетенттіліктерді қалыптастыруға бағдарлау.
- Компетенттілік дегеніміз – оқыту нәтижесінде алған білім мен біліктілікті тәжірибеде қолдана алу қабілеттігі.
- Қандай нәтиже алу керек екендігін анықтап алу. Енді оқытудағы оқушының сапалық сипаттамасының құрамдас бөлігі ретіндегі базалық компетенциялары мен дағдыларының кең ауқымдағы сипаты түрінде нақтыланған мақсат оқытудың күтілетін нәтижелерін білу.
- Оқытудың күтілетін нәтижелеріне бағытталған әдістемені былайша сипаттауға болады.
- Қандай нәтижеге жеткенімізді анықтау.

- Жеткен нәтиже мен жоспарланған нәтиже арасында алшақтық байқалса, онда оқыту нәтижесіндегі проблемаларды анықтау.
- Оқыту нәтижелерінің проблемалары оқу-тәрбие процесіндегі қандай кемшіліктерге байланысты туындады (бағдарлама дұрыс құрылған ба?, әлде әдістеме жеткіліксіз бе? Оқу-тәрбие үрдісі дұрыс ұйымдастырылған ба? т.б.)
- Тәрбие процесіндегі кемшіліктер неге байланысты екенін анықтау. (кадр мәселелері, ғылыми-әдістемелік, материалдық техникалық қаржы, нормативтік-құқықтық және т.б.)
- Оқу-тәрбие үрдісіндегі проблемалар басқару жүйесіндегі қандай кемшіліктерге байланысты туындап отыратындығын анықтау.

Мұғалім кәсіптік түрде дұрыс жасалған қорытындылар арқылы жоғары деңгейдегі талдау іс шараларды жасауға дайын болуы керек.

Профильдік мектеп мұғалімнің кәсіптік шеберлігі төмендегідей талаптарға сай болуы керек.

Профильдік мектептің мұғалімінің кәсіптік шеберлігін, құзырлығын анықтайтын талаптарды төрт топқа бөлуге болады:

1. Ұйымдастыру. Профильдік мектептегі кәсіптік жұмысы бойынша мұғалімнің білім, білігі; қысқа мерзімде мұғалімнің дұрыс шешім қабылдау; нормативті-құқықты және әдістемелік құжаттарын бағдарламалар, ұсыныстар ретінде жасай білу.
2. Ақпараттық. Мектептің ауқымды мәселелері бойынша ақпаратты білу және жаңа ақпараттық технологияларды қолдануда қажеттілігін сезіну.
3. Бағытталған немесе диагностикалық. Оқу үрдісінің жағдайын және нәтижесін зерттеуде алға қойылатын іс-әрекеттің бағдарламасын құру, оны арнайы мәселелерге бағыттау, қойылған мақсаттарға қол жеткізу.
4. Мұғалімнің кәсіптік шеберлігін, құзырлығын үздіксіз арттыру, жетілдіру.

Мұғалімнің құзырлығын арттыруда, мұғалімді тұлға ретінде қалыптастыру оның шығармашылық мүмкіндіктерін және рухани-құқықты потенциалын ашуда профильдік мектептегі әдістемелік қызметінің негізгі міндеттері болып саналады.

Қорытындылай келгенде, профильдік мектептегі мұғалімнің құзырлығын дамыту мен бағалауда төмендегідей факторларды атап өтуге болады:

- мектепті басқарудағы демократиялық бағыты
- мұғалімді бағалайтын әкімшіліктің кәсіптік шеберлігі
- бақылаудың ынталандыру түрлері
- диагностикалаудың үздіксіздігі
- мұғалімнің кәсіптік шеберлігін арттыруына жағдай жасау, педагогикалық кадрларды басқарудың практикасына материалды жағынан ынталандыру түрлерін енгізу.

Профильдік оқыту бүгінгі күн талабынан туындап отырған мәселе. Қалай болғанда да кәсіпқой мұғалім өз пәнін жетік біліп қана қоймай, әрбір қатынасушының педагогикалық үдерістегі орнын білуі керек. Оқушылардың оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыра алуға қабілетті болып, оның нәтижелерін алдын-ала болжамдап көре білуі тиіс, болуы мүмкін ауытқушылықтарды дер кезінде түзете алуы, яғни құзыретті тұлға болу керектігіне назар аударылады.

Жаңа ғасыр табалдырығын аттап, болашақ ұрпағымызды білімді де, тәрбиелі болуы үшін мақсатты түрде осындай кезекті мәселелердің маңыздылығын дер кезінде қолға алғанымыз абзал. Ертеңгі Қазақстанның тізгінін ұстайтын, басқа елдермен достық қарым-қатынасты жалғастыратын ұлағатты жастарды осы бастан қалыптастырып, оларға заман талабына сай білім мен тәрбие беру аса маңызды. Дүние жүзінде қалыптасқан өркениетті елдермен терезесін теңестіру-келешек білімді жастардың қолында. Ал, оларға бағыт бағдар беру бүгінгі білім беру ісіне тікелей байланысты.

### Әдебиеттер:

1. Құдайбергенова К.С. Құзырлылық табиғаты-тұлғаның өздік дамуында - Алматы 2006
2. Қазақбаева Д., Ш.Кәрібаева Компетенттік тәсіл білім сапасын қамтамасыз етудің басты шарты //Физика және астрономия №2-3 2004ж.
3. Тұрғынбаева Б.А.. Мұғалімдердің шығармашылық әлеуметін білікті арттыру жағдайында дамыту теория және тәжірибе - Алматы, 2005, 84бет.
4. Шишов С. Понятие компетенции в контексте качества образования //Современная школа, 1999, №1, стр. 82-83.
5. Лебедев О.Е. Компетентный подход в образовании //Школьные технологии 2004, №5 стр.3-13.
6. 12 жылдық жалпы орта білім беру бағдарламасы.

#### *Аннотация*

*В данной статье, автор раскрывает сущность понятия компетентность учителя профильной школы.*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВНЕШНИХ СВЯЗЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ УЧАЩИХСЯ**

**Шоканова Л.Ш.**

ОО г. Лисаковска, Костанайской области

Современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, умеющие принимать самостоятельно решения в ситуации выбора, способные к сотрудничеству, мобильные, динамичные, конструктивно мыслящие, обладающие чувством ответственности за социально – экономическое процветание своей страны. Это уже аксиома. И немаловажную роль в приобретении этих качеств играет самоопределение личности учащихся.

Самоопределение личности – это сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях. Его особая форма – профессиональное самоопределение. Профессиональное самоопределение учащихся – одна из актуальных проблем современного образования, так как отсутствует нормативно подкрепленная система включенности внешних факторов в этот процесс (процесс утверждения собственной позиции в вопросе выбора профессии)

Рынок труда и профессиональная подготовка старшеклассников практически не связаны. Поэтому использование внешних связей *в профессиональном самоопределении обучающихся должно носить целенаправленный характер.* Внешние связи – это особый тип взаимодействия с субъектами труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, предусматривающий максимальное согласование интересов всех участников этого процесса. Тесные контакты с социальными партнерами помогают образовательным учреждениям иметь полную информацию о рынке труда (сколько и какие специалисты нужны); учитывать требования работодателей по содержанию подготовки специалистов; организовать практику учащихся на предприятиях, расширять возможности трудоустройства выпускников. Осуществляется такое взаимодействие на основе совместных планов мероприятия, договоров о сотрудничестве со всеми потенциальными партнерами.

Интегративно-сетевая модель взаимодействия организаций образования г.Лисаковска с внешней средой состоит из следующих составляющих:

**Стратегия:** формирование поликультурной, образованной, конструктивно мыслящей личности.

**Тактика:** создание открытой социально – педагогической среды, представляющей каждому участнику возможность выбора индивидуального образовательного маршрута.

**Цели, определенные согласно возрастным особенностям:**

- формирование профессиональной направленности (5-7классы)
- формирование профессионального самосознания (8-9классы)
- формирование осознанного профессионального выбора (10-11 классы).

**Социальные институты:** государственные органы власти и управления, профессиональные учебные заведения, ВУЗы, СМИ, предприятия, медицинские учреждения, библиотечная сеть.

**Педагогическое средство:** сетевое взаимодействие организаций образования и социальных институтов.

**Управление интеграцией:**

- интеграция целей субъектов образования и внешней среды;
  - интеграция содержания субъектов образования и внешней среды;
  - интеграция организационно – педагогической и нормативно – правовой деятельности;
- Результат: организация партнерства с социальными институтами.

Формы и способы взаимодействия с внешней средой:

*Организация социально-трудовой стажировки*, позволяющей старшеклассникам приобщиться к миру профессий в реальных условиях современного производства, уточнить жизненные и профессиональные планы, конкретизировать пути дальнейшего профессионального образования, спланировать будущее трудоустройство и карьеру. Основными базовыми предприятиями являются ТОО «Арай – 91», КБРУ ОАО «Алюминий Казахстана», ТОО «Оркен», ПХО «Лисаковскгоркоммунэнерго», то есть предприятия крупного и среднего бизнеса.

*Организация экскурсий* по ознакомлению учащихся с организацией производства, техникой, технологией и основными профессиями различных предприятий города и области: ТВ «Акцент», радиоккомпания «Рауан», филиал ТОО «ДЕП».

*Организация встреч* со специалистами предприятий и учреждений города, преподавателями ВУЗов и колледжей с целью познавательного – трудового взаимодействия и сотрудничества, профориентации.

*Организация встреч* со специалистами органов социальной защиты и занятости населения с целью изучения и анализа рынка труда и получения индивидуальных и групповых психологических консультаций.

Организация городского Дня самоуправления в акимате г.Лисаковска с целью самореализации старшеклассников в органах государственных структур.

Организация семинаров, тренингов, личные контакты, встречи, мастер – классы, выставки – для педагогов.

Использование информации порталов «Открытый урок», разделов сайтов по профориентации. Такая интегративная модель кооперирует ресурсы всех ее составляющих в условиях малого города: учреждений начального профессионального образования на базе колледжа, сетевой модели, объединяющей школы и МУПК, организаций дополнительного образования на условиях равноправного партнерства, предпрофильной подготовки, допрофессионального образования на базе межшкольного учебно-производственного комбината.

В организациях образования формируются материалы диагностики интересов и склонностей личности: по результатам исследований были выделены профессии, являющиеся предпочитаемыми среди выпускников 2008-2010гг. Среди наиболее привлекательных для обеих групп можно выделить профессии юриста, экономиста, программиста, менеджера. Эти профессии прочно занимают главные позиции среди предпочтений учащихся, несмотря на переполненность рынка труда специалистами этих областей деятельности. Малозначимыми для обеих групп респондентов являются такие профессии, как социальный работник, технолог, психолог, повар.

Стоит заметить, что больше всего выборов на момент диагностики получает ответ «с» - «Не выбрал», что является еще одним подтверждением несформированности профессио-



нальных планов у выпускников. Сегодня по степени влияния на выбор профессии школа занимает последнее место. Ни педагоги, ни СМИ не являются достаточно авторитетными для школьников. Важным источником информации для выпускника являются родители, которые, в свою очередь, не всегда владеют достоверной и объективной информацией.

Таким образом, процесс профессионального самоопределения должен быть регулируемым как со стороны самого учащегося, так извне (школа, семья, СМИ).

Управление профессиональным самоопределением учащихся с учетом использования диагностических данных и привлечения социальных институтов представлено следующей таблицей:

Класс	Содержание обеспечения самоопределения во внешкольной деятельности	Социальные институты (внешняя среда)	Управленческие действия
1-5	Организация выбора кружков, секций, студий с преимущественно художественно-эстетическим, спортивным уклоном	Организации дополнительного образования, ДЮСШ	Создание условий для введения и освоения деятельностного подхода в обучении
6-7	Включение в общешкольную и внеклассную работу, в работу органов детского самоуправления, организация выбора дополнительного образования	Организации дополнительного образования, в т.ч. Центр детского творчества, детская организация «Лидер»	Создание условий для возможности осуществления учащимися выбора видов деятельности, содействие интеграции дополнительного образования с основным для расширения возможности выбора
8-9	Организация выбора не менее 2 видов деятельности, участие в работе клубов по интересам, работа в сфере управления детскими инициативами	Центр детского и юношеского творчества, радио-, телестудия (Рауан, Акцент), детская организация «Лидер», ДЮСШ, ДХШ, ДМШ	Создание условий для участия в профориентационных проектах, для специализации
10-11	Первичное апробирование профессиональной деятельности, формирование готовности совершать выбор, т.е. готовности к самоопределению	Предприятия, ВУ-Зы, колледж, дистанционные курсы	Анализ тенденций и запросов рынка труда, организация мониторинга успешности учащихся в выборе профессии и жизненного пути, организация производственной практики на предприятиях города

Для более качественного сопровождения профессионального самоопределения школьников разработаны профильные курсы, модульные блоки «Я познаю себя», «Физика транспорта», «Биология человека», рабочие программы профессиональных проб «Подготовка к будущей профессии», профессиональных практик, учебно – методические комплекты по ранней профориентации «Педагогическое сопровождение процесса ранней профориентации».

Отдел образования проводит экспертизу нормативного и научно-методического обеспечения деятельности школ по развитию профессиональных интересов учащихся, соответствие этой деятельности законам и подзаконным актам. Регулирует контакты общеобразовательных школ с социальными партнерами и другими ведомствами, согласовывает работу по профильному обучению в городской образовательной сети.

Оценивание эффективности взаимосвязи с социальными институтами по вопросам профессионального самоопределения школьников проводится на основе таких критериев и показателей:

1. Организация профориентационной работы:

- наличие комплексного плана профориентационной работы, его системность и реализуемость;
- наличие договоров о сотрудничестве со всеми потенциальными партнёрами;
- наличие оптимального количества педагогических работников, обеспечивающих организацию профориентационной работы;
- качество внутришкольного контроля над состоянием профориентационной работы, меры стимулирования.

2. Содержание профориентационной работы:

- диагностика интересов и склонностей учеников;
- организация экскурсий на предприятия;
- организация профессиональных проб и практик;
- качество и посещаемость курсов профессиональной направленности, организация профильного обучения и профессиональной подготовки в 10 – 11-х классах.

3. Результативность профориентационной работы:

- оптимальность распределения выпускников по каналам обучения;
- успешность обучения выпускников школы в профессиональных учебных заведениях и их трудоустройство;
- успешность выпускников в самостоятельной трудовой деятельности.

Вместе с тем, есть факторы рассогласования в работе по внешним связям:

Факторы, способствующие реализации программы сетевого взаимодействия	Факторы, препятствующие реализации программы сетевого взаимодействия
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Создание механизмов социального партнерства предприятий и организаций города.</li> <li>2. Разработка плана мероприятий субъектов социального партнерства</li> <li>3. Разработка направлений сетевого взаимодействия на основе преемственности между школьным и послешкольным образованием</li> <li>4. Проведение совместных мероприятий профориентационной направленности: экскурсий, встреч со специалистами, деловых игр, конференций, тренингов</li> <li>5. Оказывается информационная поддержка профессиональной направленности</li> <li>6. Предоставляются рабочие места для прохождения социально-трудовой стажировки старшеклассников</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Отсутствие нормативно- правовой базы социального партнерства.</li> <li>2. Отсутствие договоров о сотрудничестве с субъектами социального партнерства внутри городской среды.</li> <li>3. Отсутствие нормативной базы взаимодействия субъектов, ответственных за профориентационную и кадровую молодежную политику для согласования и координации их деятельности.</li> <li>4. Отсутствие механизма оказания спонсорской помощи</li> </ol>

Таким образом, стратегия действий отдела образования, методического кабинета и должна быть направлена на оказание методической помощи педагогам и администрации школ, создание условий для открытия каждым учащимся себя, своего потенциала и его сторон. А школа и внешняя среда должны быть своеобразным тренажером, в котором осуществляется выбор областей деятельности и ее форм и создается личная система ценностей. Ведь школа – это «скрипка, из которой можно извлечь и скрип заржавевших дверных петель, и прекрасную музыку. Все зависит от виртуозности играющего».

**БІЛІМ ИНТЕГРАЦИЯСЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ ЖӘНЕ  
ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ (ОРЫС ТІЛІНДЕ)  
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ В  
ОБРАЗОВАНИИ (НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ)**

---

**INTERCULTURAL COMPETENCE AS A BASIC CONCEPT IN INTERCULTURAL  
TEACHING**

**Абдибекова А.Е., Жарарова А.**  
Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Nowadays the isolated existence of nations and cultures becomes impossible, since the intensification of technologies, economy, politics, migration and demographic processes expand the limits of international interaction. This modern peculiarity of social life leads to appearing of such phenomenon as intercultural (or multicultural) interaction.

People are faced with diverse cultural environment, with a different system of values, and this often exacerbates adaptation in this environment, and can also lead to the transformation of ethnic human activities.

Specificity of Kazakhstan is multi-ethnic and multi-confessional population. There are more than 130 ethnic groups, who belong to different ethnic linguistic families and groups, confessions, have original culture, complex history, while they are engaged in continuous interaction and communication. Representatives of some national groups do not have their own ethnic statehood, which increases the responsibility of countries for the preservation of the intrinsic cultural identity.

There is a vital require to develop new strategies and approaches to representing intercultural competence, which requires only objective information about other people.

Culture is a term that has many different inter-related meanings. The word "culture" is most commonly used in three basic senses:

- Excellence of taste in the fine arts and humanities, also known as high culture
- An integrated pattern of human knowledge, belief, and behavior that depends upon the capacity for symbolic thought and social learning
- The set of shared attitudes, values, goals, and practices that characterizes an institution, organization, or group.

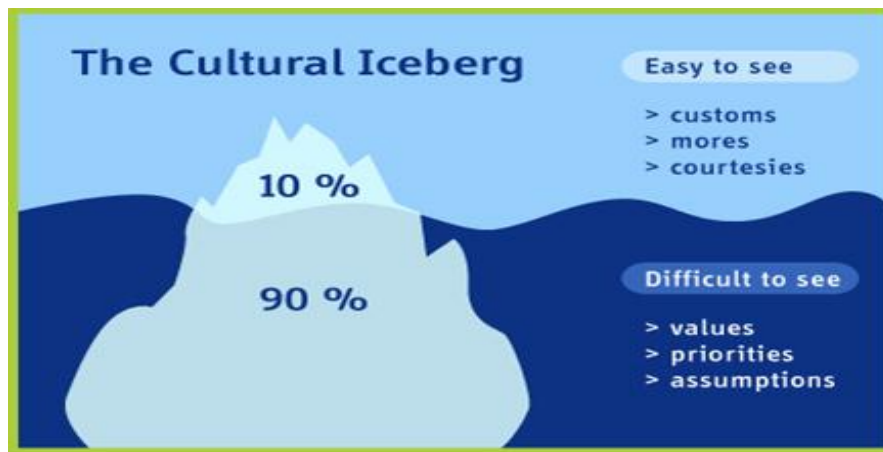
A nation as culturally diverse as Kazakhstan consists of a common overarching culture, as well as of series of microcultures. In such countries with different cultures and nationalities, there arises an issue of culture identity which is very important in intercultural teaching.

The culture identity is formed on the basis of knowledge of the macro- and microculture which are inherent parts in the country with diverse cultures. Knowledge of identity of different cultures, an interest in foreign cultures, to the material and spiritual life of different nations, the study of intercultural dialogue can reveal the sources of social and cultural transformations of the individual and his cultural identity, which is formed in the process of intercultural interaction.

Culture is an inherent part of the nation and nation identity which is a very important aspect in FLT. Culture differences should be paid attention in FLT, because misunderstanding of some culture peculiarities lead to the lack of communication.

A very attractive example of how to illustrate the problem of cultural differences has been designed by Gibson in his model of the "cultural iceberg".

The idea of this model is quite clear: It shows that culture can be initially defined by those characteristics seen "above the water", with the more subtle aspects lying "under the water". For practitioners working in a cross-cultural environment, it is this subtle area that is most problematic, and which this training package wants to draw attention to [1].



**Intercultural competence** is the body of knowledge and skills to successfully interact with people from other ethnic, religious, cultural, national, and geographic groups. It is the ability of successful communication with people of other cultures. Earlier experiences are considered, free from prejudices; there is an interest and motivation to continue learning [2].

When someone has a high degree of intercultural competence, they are able to have successful interactions with people from different groups. People must be curious about other cultures, sensitive to cultural differences, and also willing to modify their behavior as a sign of respect for other cultures.

What are the attributes needed to establish effective and meaningful intercultural communication?

- Firstly, there is **language**. It does not only serve as a tool for communication but also as a "system of representation" for perception and thinking.
- Secondly, there is **non-verbal behaviour or communication**. In some cultures the non-verbal way to express things is much more common and much more important than in many European cultures. Non-verbal communication can be something, as B.H.Suzuki defined, "in which most of the information is already in the person, while very little is in the explicit transmitted part of the message". Therefore, the understanding of the "hidden" messages of non-verbal behaviour in some cultures can be **absolutely essential** in dealing effectively with members from these backgrounds [3].
- Thirdly, there is **communication-style**. There may be quite a difference between the ways a European might describe a problem, than someone from an African background. Some cultures may go straight to the point whilst others may circle round the topic. The difference between a *linear* and a more *contextual* way of expressing things can cause anger, impatience and misunderstanding. This can be avoided or at least limited by some basic knowledge of different communication-styles.
- Fourthly, there are **values and assumptions**. E.Swartz has developed five dimensions of cultural assumptions: people's relationship to the environment, to each other, to activity, to time, and to the basic nature of human beings, operating either individualistically or collectively. Knowing that someone operates as an individual with an apprehension towards authoritarianism or operates as a member of a group, with an inherent subservience towards a superior, provides insight into how someone may adapt to a workplace or job in a different culture [4].

Language is much more than a set of words and grammar rules. It is a forceful instrument for giving individuals, groups, institutions, and cultures their identity. Through language we share and exchange our values, attitudes, skills, and aspirations as bearers of culture and as makers of future culture

Intercultural teaching possesses techniques of intercourse activity (role plays and dramatization, games, projects, etc.) and such activities which deal with authentic foreign language material – phraseological units, proverbs, songs, material of regional study.

**Role play** and dramatization are modeling various situations for the educational aims of developing speaking abilities. They reflect a principle of problematical character at its certain organization and allow solving problem situations of a various degree of complexity. It can be used independently as well as in a context of a method of projects. Pupils apply the experience of the saved up knowledge, results of research during work above the project in realization of socially significant roles growing on the importance with passage of a cycle of occupations. Such modeling of situations of professional - business intercultural dialogue helps pupil to get used to various situations of the future activity which he can face in a real life. Problematical character of role game is realized through modeling of situations in which this or that problem can find the certain decision.

Being in a role, pupil solves problem situations, evidently showing in full communicative competence the practical decision of a problem. Certainly, such way of protection should be adequate to a researched problem. Selection by that and problems for use of this or that method is a separate research problem. Here it is important, that communicative competence was formed in real acts of intercourse in which the English language is means of formation and a formulation of idea. Thus, pupil, being based on the skills generated with the help of a debatable method, it is capable to apply and develop these skills in concrete situations of dialogue, carrying out socially significant roles and skill to assert the position in problem situations.

Many experienced textbook and methodology manuals writers have argued that **games** are not just time-filling activities but have a great educational value. Teachers holds that most language games make learners use the language instead of thinking about learning the correct forms. He also says that games should be treated as central not peripheral to the foreign language teaching programme.

**Project** is a set of educational and cognitive modes which allow solve this or that problem as a result of independent actions of pupils with obligatory presentation of results. With reference to a lesson of foreign language, the project is specially organized by the teacher and independently carried out by pupils, finished with creation of a creative product.

Project work allows students to consolidate the language that they have learnt and encourages them to acquire new vocabulary and expressions. In addition, it gives learners integrated skills practice. Throughout project work students have extensive practice of the skills of reading, writing, listening and speaking. Using projects with classes provides excellent opportunities for cross-curricular work. The topics should be carefully chosen and have to be presented in a lively and up-to-date manner.

Some authentic units of the language are a good means in the process of gaining intercultural competence. These are: proverbs and sayings, idioms, songs, some regional material (background knowledge) about different countries, which are applied in FLT.

**Proverbs and sayings** are the folklore genre created by efforts of hundreds of generations. Popular wisdom thinks much of a clever word, expressiveness, acuteness, accuracy of popular language. Skill to lay essence of event or the phenomenon, in short figurative phrase having connected brevity with the certain attitude to the phenomenon is an art of national wise men. Critical, frequently the comic sense of a proverb is combined with simple didactics, original morals. Alive national speech amazes with the clarity, impresses with figurativeness due to inclusion in it of proverbs and sayings.

Proverbs reflect a national mentality, a life, customs, customs and other specific features of people which have created them. In proverbs and sayings, as well as in any other genre of folklore, everything with which people are faced during centuries is reflected.

Essential attribute of a proverb is its **national character** which is understood as common use during the long period by different estates and broad masses in extensive territory.

Proverbs can be useful in intercultural teaching, because some of them have authentic material – original names, geographical, historical events, word units of customs, traditions, as well as equivalents in other languages, some of them don't have similarities.

**Idioms, or phraseological units**, as they are called by most western scholars, represent what can probably be described as the most picturesque, colourful and expressive part of the language's vocabulary. Phraseology is a kind of picture gallery in which are collected vivid and amusing sketches of the nation's customs, traditions and prejudices, recollections of its past history, scraps of folk songs and fairy-tales. This part of a language is not only the most colourful but probably the most democratic area of vocabulary and draws its resources mostly from the very depths of popular speech. Idioms are very often used in conversational and written language, in mass media, political speeches and others in order to make language more vivid and meaningful[5].

Idioms reflect national mentality, national character and national wisdom: customs, traditions, authentic proper names as well.

The use of songs and background material stimulates motivation and promotes better assimilation of linguistic material, because the mechanisms of involuntary memorization appear.

Musical genre as one of the most important genres of musical creativity, thanks to the verbal text accurately and vividly reflects the differences in social and cultural life of the country.

Together with songs, background knowledge is very important in intercultural teaching, because they contain facts of the language, history, geography, culture, etc. of different countries. The pupil, remaining a bearer of microculture, gains another microculture and this fact helps him to get more ethnic identity, he begins to understand better and appreciate the proper and the other culture.

#### **Литература:**

1. Gollnik, D.M., Chinn, P.C. Multicultural education in a pluralistic society. - Columbus, OH: Merrill, 1998.
2. Banks, J.A. Multicultural education: Issues and perspectives.- Boston: Allyn&Bacon, 2008.- P.365
3. Suzuki, B.H. Curriculum transformation for multicultural education. - NY: Education and Urban Society, 2006. – P.242
4. Swartz, E. Multicultural curriculum development: A practical approach to curriculum development.2004-P.187
5. Nation P. Group Work and Language Learning // Kral Th. Teacher development. Making the right moves. – Washington, DC, 2006.-P.160-170

#### *Аннотация*

*Статья посвящена вопросам поликультурного воспитания на уроках иностранного языка. Также раскрываются вопросы культуры, языка и их взаимозависимость, культурной идентичности личности, межкультурной компетентности, приемы, которые могут применяться при формировании поликультурной личности на уроках иностранного языка.*

### **МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРОБЛЕМА ЦЕЛЕЙ И СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**Абишева С.К. , Михина А.А.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

За последние годы произошла существенная переоценка роли и места предмета «Иностранный язык» в содержании образования в Казахстане. Все более осознается развивающий потенциал этого предмета, его огромная роль в решении задач образования и воспитания

личности. Новый социально-педагогический заказ XXI века на подготовку специалистов новой формации, а также данные базисных для методики обучения иностранным языкам наук о взаимосвязи и взаимодействии языка и культуры обусловили переориентацию методических исследований на проблемы межкультурной коммуникации, а, точнее, на формирование способности к адекватному межкультурному общению. В настоящее время невозможно решить вопросы, касающиеся обучения иностранному языку и формирования межкультурной коммуникативной компетенции, не принимая во внимание психологического аспекта этой проблемы. Обучение любому неродному языку рассматривается в психологии с точки зрения общей теории деятельности, концептуальные положения которой разработаны Л.С.Выготским, А.Н.Леонтьевым, А.А.Леонтьевым.

В соответствии с концепцией А.Н.Леонтьева, в психологической структуре деятельности выделяются две стороны: содержательная и процессуальная. При этом ведущая роль принадлежит содержательной стороне, которая определяет структуру деятельности. К содержательной стороне деятельности относятся: цель (результат, на достижение которого направлена деятельность); условия (средства достижения результата); задачи (цель, соотношенная с условиями достижения). [1].

Цель контролирующей деятельности преподавателя – установить степень сформированности того или иного умения или навыка. В этом случае контроль выполняет функцию обратной связи. Понимание обратной связи, по мнению Н.Ф.Тальзиной, ограничивает ее содержание этапом получения сведений о ходе управляемого процесса и это понимание больше применимо к учебному процессу. [2].

В когнитивной психологии выделяют два типа обратной связи: информационную и знание результата. При информационной обратной связи студенту помогают устранить допущенную ошибку. Педагогическая ценность информационной обратной связи определяется тем, насколько в ней учтена мера помощи, в которой нуждается студент, насколько она учитывает характер ошибки и ее причины. При обратной связи второго типа студенту сообщается, что ответ правильный, при этом теоретически предусматривается информация о неправильном ответе. В целом, обратная связь должна нести следующую информацию: выполняется ли студентом именно то действие, которое запрограммировано; правильно ли оно выполняется; оказание помощи студентам для устранения ошибок; повышение мотивации студентов с помощью основных суждений о результатах его деятельности.

Из изложенного следует, что обратная связь позволяет управлять процессом обучения. Управлять – это не подавлять, не навязывать процессу ход, противоречащий его природе, а, наоборот, максимально учитывать природу процесса, согласовывать каждое воздействие на процесс с его логикой. [3]. Чрезмерно частая обратная связь отрицательно сказывается на учебной деятельности, нарушая оптимальный режим работы. Также важно помнить об этапе обучения. Во многих исследованиях указано, что на начальных этапах изучения нового материала обратная связь более значима, чем на более поздних этапах, когда обучаемые более подготовлены для решения учебных задач.

Психологами установлено, что первичное восприятие человека часто является решающим фактором для последующего взаимодействия с ним. Общение с незнакомым человеком требует использования определенного запаса знаний для оценки возможных результатов и последствий от контактов с ним. Здесь обычно в качестве критериев берутся собственные культурные нормы, на основе которых оцениваются его внешность, внутренние качества, поведение. Опираясь на субъективные представления о том, как должно быть», делаются соответствующие выводы и даются оценки. При этом возникает вопрос о соответствии этих выводов и оценок реальной действительности, поскольку восприятие других людей зачастую происходит неосознанно, автоматически.

Процесс восприятия предполагает отражение в сознании человека отдельных ощущений о предметах, ситуациях и событиях внешнего мира, в результате которого сенсорные данные отбираются и организуются таким образом, чтобы мы могли понять как очевидные,



так и скрытые характеристики окружающего мира. При этом наше восприятие мира и последующее суждение о нем не являются свободными от эмоций, мотиваций или представлений. Более того, на основании своего прошлого опыта человек структурирует и перерабатывает поступающие от органов чувств сигналы таким образом, что они могут служить для преодоления конкретных жизненных затруднений. Как правило, интерпретация и структурирование поступающей информации происходит на основании предыдущего опыта. Надо сказать, что такой подход себя оправдывает, поскольку обеспечивает успешное преодоление затруднений и доказывает свою практическую эффективность. Однако при определенных обстоятельствах это может способствовать искажению восприятия.

Восприятие человеком информации об окружающей среде осуществляется избирательно. Культурный и жизненный опыт, эмоции, воспитание, образование каждого человека индивидуальны и неповторимы, и по этой причине люди просто не в состоянии давать одним и тем же событиям одинаковую интерпретацию. Получая информацию из окружения, человек систематизирует и упорядочивает ее в удобной для себя форме. Это означает, что воспринимаемые вещи, люди, отношения, события и явления подразделяются на соответствующие группы, классы, виды, то есть категории.

Для процесса коммуникации фактор первого впечатления имеет большое значение, поскольку образ партнера, который начинает формироваться сразу же при знакомстве, становится регулятором всего последующего поведения. Первое впечатление необходимо для того, чтобы правильно и эффективно начать общение в данной ситуации. В каждом конкретном случае общение строится различным образом в зависимости от категории партнера, что определяет технику общения. Выбор техники общения диктуется характеристиками партнера, которые и позволяют отнести его к какой-то категории, группе.

В настоящее время, когда практически во всех культурах исчезли столь жесткие предписания и ограничения, роль одежды в кодировании социального положения человека все же остается значимой. Можно, вероятно, говорить о существовании неофициальной знаковой системы одежды и внешних атрибутов человека, элементы которой одновременно являются признаками, определяющими формирование первого впечатления о статусе человека. Здесь наиболее важными являются три показателя: цена (чем она выше, тем выше статус); силуэт (одежда людей высокого социального положения отличается строгим, «официальным» силуэтом); цвет (в разных странах конкретные цвета могут иметь разное значение). Все эти особенности неосознанно фиксируются сознанием человека и влияют на оценку статуса, а следовательно и на тип взаимоотношений в форме превосходства или равенства партнеров по коммуникации.

Отношения превосходства или равенства определяются также манерой поведения коммуникантов, в которой присутствуют элементы, позволяющие судить о статусе человека. Каждый человек по манере поведения может определить свое равенство или неравенство в общении с другим человеком. Дело в том, что в процессе общения в той или иной степени проявляется интерес к партнеру, реакции на информацию и действия, настроение, состояние и т.д. С внешней стороны эти признаки выглядят как высокомерие, наглость, уверенность в себе и т.п. Такое поведение может восприниматься по-разному, но почти всегда оно свидетельствует об определенном превосходстве. Об этом же свидетельствует целый ряд различных мелких, неписанных деталей общения: расслабленная поза (означает превосходство в ситуации); партнер смотрит в окно или осматривает ногти (явная демонстрация превосходства). Если человек говорит непонятно для собеседника, употребляет много специальных терминов, иностранных слов, то есть не стремится к тому, чтобы его поняли, то это воспринимается как интеллектуальное превосходство.

Особенно часто фактор превосходства можно наблюдать при межкультурной коммуникации, когда человек оказывается в ситуации, которую он не понимает, в которой он очень плохо ориентируется, и поэтому попадает в определенную зависимость от своих партнеров по общению. В этом случае человек, легко ориентирующийся в ситуации – «хозяин» ситуа-

ции, обязательно будет вести себя более уверенно, независимо и, следовательно, демонстрировать в манере поведения элементы превосходства.

Различными психологическими исследованиями достоверно установлено, что существуют реальные основания для восприятия и понимания человека по его внешности. В них доказано, что почти все детали внешнего облика человека могут нести информацию о его эмоциональном состоянии, отношении к окружающим людям, о его отношении к себе, о состоянии его чувств в конкретной ситуации общения. В данном случае проявляется действие фактора привлекательности при коммуникации. [4] У каждого народа существуют свои, отличающиеся друг от друга каноны красоты и одобряемые или не одобряемые обществом типы внешности. В этом отношении привлекательность представляет собой не что иное, как степень приближения к соответствующему типу внешности, максимально одобряемой той социальной группой, к которой принадлежит человек.

В практике общения существует большое количество косвенных признаков согласия. Это и определенное поведение – кивки, одобряющие и ободряющие, улыбки в нужных местах и многие другие проявления, соответствующие позиции человека. Американцы улыбаются иначе, чем восточные народы (китайцы или японцы). Каноническая «американская улыбка» «выглядит» следующим образом: довольно широкий разрез рта, белоснежный ровный ряд зубов. При «китайской» или «японской» улыбке разрез рта более узок, зубы видны меньше. Для американцев улыбка-символ преуспевания, знак: «у меня все хорошо». [5]

В каждой культуре сложились своеобразные знаковые модели поведения. Человек, не знакомый с ними, может попасть в неловкую ситуацию и даже неадекватно повести себя в межкультурном общении. Так японец, говорящий о себе, показывает на нос, европеец на – грудь. Знак «О», образованный большим и указательным пальцами, в США означает «все хорошо», в Японии – это знак денег, в некоторых странах, например, в Португалии – это неприличный жест. В России поднятые брови означают удивление. Немцы же поднимают брови в знак восхищения чьей-то идеей, в Англии та же самая мимика воспринимается как выражение скептицизма.

Межкультурная коммуникация во многом зависит от сокращения уровня неуверенности собеседников. В любых взаимоотношениях всегда есть некоторая двусмысленность. Человеку хочется знать, как собеседник относится к нему, каковы его намерения, чего следует ждать в дальнейшем. Все люди испытывают дискомфорт, задавая эти вопросы, поэтому, чтобы избавиться от него, человек выбирает оптимальный стиль поведения, позволяющий добиться максимума взаимопонимания, при минимальном количестве вопросов. Возможность предугадать дальнейший ход событий дает нам ощущение психологического комфорта.

Важно не просто знать принципы межкультурной коммуникации, но применять их и совершенствовать на практике. Нужно развивать быстроту мышления и умение выражать свои мысли разными способами, то есть объяснять одну и ту же идею по-разному. Успех во взаимодействии с людьми следует рассматривать как успех в выполнении какого-то индивидуального задания. Способность быть посредником между людьми, правильно представить собеседников друг другу, сказать нужное слово в нужной ситуации – неопределимое умение для межкультурной коммуникации. Главная задача современного обучения не только дать широкое образование, но и расположить личность человека к самостоятельному приобретению знаний, к постоянному стремлению углубляться в область познания, формировать стойкие мотивы учения. Современная геоэкономическая и геокультурная ситуация вынуждают человека уметь сосуществовать в общем жизненном мире, что означает быть способным строить взаимовыгодный диалог со всеми субъектами этого жизненного пространства, уметь наводить межкультурные мосты между представителями различных конфессий, культур и стран. Важную роль в этом играет язык, выступающий инструментом, с помощью которого и становится реальностью строительство мостов взаимопонимания и взаимодействия между представителями различных лингвоэтносообществ.

### Литература:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – Москва: Политиздат, 1997.
2. Тальзина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. Москва: МГУ, 1984.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М: Просвещение, 1991.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация, - М: Слово, 2000.
5. Национально-специфическое в межкультурной коммуникации. – В сб.: Текст как явление культуры. Новосибирск, 1989.

### Annotation

*Nowadays competency preparation of students in the system of higher professional education has to provide the development of students' abilities, which allows to use foreign language as an instrument of communication in the dialogue of cultures and civilizations of modern world. Such abilities can be developed on the basis of integration of communicative, socio-cultural and intercultural development of students with the help of foreign language means, which allow to use it as an instrument of personal and individual merge into culture of other people, as well as in educational and professional aims. Today foreign language becomes an instrument, which allows not only to transfer knowledge and skills, but to develop behavioral qualities, polycultural outlook and provide adequate speech behavior in professional communication.*

## К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Алпыспаева З.Т.

Казахстан, Костанайский государственный университет имени А.Байтурсынова

Современное языковое образование в условиях всеобщей глобализации и мировых интеграционных процессов предполагает не только овладение учащимися иностранным языком в коммуникативных целях, но и приобретение ими социокультурных знаний, которые позволили бы взаимодействовать с окружающим миром и эффективно сотрудничать с представителями разных культур.

В связи с этим педагогов всё больше привлекает культуроведческая направленность в изучении иностранного языка как важнейшего инструмента вторичной социализации личности и воспитание обучающихся в контексте «диалога культур». Этот диалог часто оказывается затруднённым в силу наличия пробелов в коммуникации, вызванных наличием социокультурных лакун, поэтому при обучении иностранному языку возникает необходимость смещения акцентов с развития исключительно коммуникативных навыков на формирование социокультурной компетенции. Изучение иностранного языка не должно ограничиваться только лексическими и грамматическими знаниями, совершенно очевидна необходимость изучения социально-исторического фона развития языка, что поможет понять многие языковые явления, как в диахроническом, так и в синхронном плане. Язык народа и его культура – явления, неразрывно связанные между собой, следовательно, особое внимание должно уделяться формированию знаний о социуме, культуре, истории, реалиях страны изучаемого языка. Изучая иностранный язык и контактируя с носителями этого языка, обучаемые вовлекаются в процесс аккультурации, то есть подвергаются влиянию другой культуры, перенимают её нормы, ценности и традиции, приобретают коммуникативные способности к новой культуре, которые осваиваются в опыте общения. В процессе изучения иностранного языка межкультурном контексте происходит развитие собственного образа и образа иностранцев, следовательно, обучение ИЯ обретает другое социальное измерение.

Социокультурное обучение по М. Байрам и Ж. Зарате включает четыре группы знаний [1,с.64]. В первую группу входят знания об общепринятых, понятных значениях слов, функционирующих в данной социальной группе (национальной общности). Вторая группа представлена знаниями о том, как поступать и вести себя в тех или иных ситуациях, и вербально, и не вербально, чтобы быть принятыми носителями данного языка и культуры. Третья группа – знания о том, каким быть, т. е. усвоение ценностей иной культуры и её переосмысление путем сравнения и сопоставления собственной и целевой культур. Авторы выделяют три ступени социализации в процессе обучения. Первичная социализация происходит в условиях семьи, когда дети знакомятся с семейными ценностями. Вторичная – главным образом в школе, когда ребенок усваивает ценности общества в целом. Социализация третьей степени – переосмысление ценностей собственной культуры при знакомстве с иностранной культурой. Четвертая группа – приобретение умения самому получать новые знания, принимать на себя роль в незнакомой ситуации.

Коммуникативная компетенция на иностранном языке заключается в умении распознать границы собственно языкового и собственно культурного поведения и принять участие в других языковых и неязыковых отношениях. Занятие по изучению иностранного языка как место постоянного соприкосновения учащегося с чужой культурой в виде языковой коммуникации, является в этом отношении формой межкультурного обучения. Социокультурная ориентация преподавания иностранного языка характеризуется сенсификацией чужих культур, визуализацией и сокращением предубеждений и клише, избавлением упрощенных представлений о чужой культуре и образованием новых стереотипов и норм, развитием критической толерантности по отношению к другим культурам. С другой стороны, это также означает отказ от «одержимости чужим» и исследование этнических, политических, языковых и экономических причин неравенства, предрассудков и расизма.

Изучение иностранного языка всегда эффективно на фоне собственной культуры обучающегося, это означает, чужое и собственное рассматриваются как единое целое и исходным пунктом рассмотрения контрастных культур является их равноценность. Знакомясь с иноязычной культурой, учащиеся постоянно сравнивают её с родной культурой. Поэтому, чем обширнее область знания обучаемым фактов родной культуры, тем продуктивнее работа по ознакомлению с иной культурой. Как отмечает А. Миролюбов, «при работе над социокультурным компонентом следует привлекать для сравнения элементы родной культуры, ибо только в этом случае обучаемый осознаёт не только особенности восприятия мира индивидуумами, говорящими на изучаемом языке, но и специфику такого восприятия родным народом» [2,с.11]. Поэтому в содержание образования, по мнению многих исследователей, необходимо на каждом этапе обучения включать элементы краеведения. При этом основными задачами обучающего являются отбор и организация краеведческого материала и обеспечение взаимосвязи лексических и грамматических тем с выбранными краеведческими темами. Преподавание иностранного языка должно заранее подготавливать экспериментальные поля, в которых могут быть сформированы социокультурные знания. На основе тематического наполнения содержания учебных программ, УМК и пособий по иностранному языку, выбора соответствующих текстов и наглядности, а также методов и приемов подачи материала происходит моделирование социокультурного пространства учащихся, формирование их представлений об окружающем мире.

При разработке конкретных тем по ИЯ методической доминантой должна выступать система проблемных заданий, имеющих культуроведческую направленность, на основе которых формируются умения полноценного общения с представителями других культур с использованием ИЯ как средства коммуникации. К таким умениям следует относить следующие: поиск необходимой социокультурной информации, ее анализ, классификация, обобщение и презентация в виде сообщения, доклада, защиты проекта; умение преодолевать культурные лакуны с помощью расспросов, уточнений, выступать в качестве представителя и носителя родной культуры, беседовать с представителем страны изучаемого языка о фактах и

реалиях его культуры. Важную роль также играют критерии отбора текстов и учебных материалов, степень их насыщенности социокультурной информацией. Большой объем материала о культурном разнообразии страны ИЯ по изучаемому аспекту может быть представлен в виде схем, таблиц, рисунков, диаграмм и т.п. Успешно можно использовать работу со знаками или символами культуры, например, при изучении политических символов, государственного строя страны ИЯ, при этом важна стимуляция обучающихся к догадке, сравнению, сопоставлению и выявлению причинно-следственных связей языка и культуры.

Частично задачу передачи знаний о культурных особенностях носителей языка решают курсы страноведения, литературы, истории изучаемого языка, однако данные курсы не нацелены на практическое апробирование полученных знаний. Поэтому целесообразно предлагать обучаемым наряду с профильными дисциплинами такие элективные курсы как культуроведение страны ИЯ, практикум по развитию социокультурной компетенции, межкультурная коммуникация, лингвострановедение.

Методика обучения ИЯ накопила достаточно большой практический опыт для реализаций целей обучения в социокультурном аспекте. Так, для решения практических задач могут быть успешно применены ролевая игра или работа с видеоматериалами культуроведческой тематики (например, обсуждение условностей взаимодействия между людьми, табу в одежде, традиции гостеприимства и вежливости). При этом особое внимание должно быть уделено невербальным средствам коммуникации: жестам, мимике, зрительному контакту, тактильному поведению, соблюдению пространственных отношений, восприятию времени носителями разных культур. Такие виды работ как анализ текстов, содержащих культурные реалии, проведение культуроведческой викторины или выполнение проектов с использованием информационных технологии, в основе которых лежит принцип «learning by doing», также содействуют формированию социокультурных знаний.

В современных условиях возможно организовать ситуации общения с носителями изучаемого иностранного языка. Несомненно, урок с использованием обучающих фрагментов языковой среды требует большей подготовки учителя, однако, как показывает опыт, знания, усвоенные с опорой на все виды восприятия и памяти, в условиях, приближенных к естественным, закрепляются в сознании обучаемого более прочно и долговременно. Как свидетельствует исследование программ по обмену учащимися, личный опыт пребывания в стране изучаемого языка также способствует восполнению социокультурных лакун, расширению знаний о её культурных реалиях и их актуализации, формированию у обучаемых представлений о культурном разнообразии как норме сосуществования. Поэтому в процессе обучения необходимо мотивировать и привлекать обучающихся к участию в международных программах в рамках академической мобильности, прохождения производственной практики, языковых курсов или семинаров. Что касается, например, изучения немецкого языка, то совместную работу по учебному сотрудничеству предлагают такие известные во всем мире германские организации как Фонд им. Гумбольдта, Немецкая служба академических обменов (ДААД), Гете-Институт, Общество им. К. Дуйсберга, Фонд им. Ф.Эберта и др.

Важная роль в решении проблем межкультурного обучения отводится подготовке педагогов, являющихся не только профессионалами в своей области знания и деятельности, но и имеющих опыт реального международного сотрудничества, способных к эффективному международному взаимодействию. Такое межкультурное взаимодействие в сфере образования в процессе подготовки педагогических кадров уже сегодня можно осуществлять при помощи современных технологий (работа в сети Internet, реализация формы дистанционного обучения), через проведение тренингов с привлечением зарубежных специалистов, организации совместных партнерских программ и проектов в области образования.

Таким образом, обучение иностранным языкам должно быть нацелено не только на формирование коммуникативной компетенции как способности использовать иностранный язык в аутентичной ситуации речевого общения. Наряду с этим важно развивать у обучающихся умения объяснять и понимать чужой образ жизни. Систематическое ознакомление с

культурными явлениями страны изучаемого языка и правильно расставленные акценты при демонстрации их практического функционирования способствует разностороннему развитию языковой личности учащегося, формированию её социокультурной компетенции.

#### **Литература:**

1. Байрам М. Нужно ли изучать иностранный язык, чтобы общаться с другими народами. // Этнопсихолингвистические аспекты преподавания иностранных языков. – М., 1996
2. Миролубов А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам// Иностр. языки в школе.-2001. № 5, С.11-15

#### *Summary*

*The article covers such aspect as foreign language learning in social- cultural approach and some ways of forming of social- cultural competence.*

### **ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРАВСТВЕННОСТИ В ТВОРЧЕСТВЕ АБАЯ КУНАНБАЕВА**

**Альшанова Б.Х.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Уникальность философских взглядов Абая состоит в том, что объектом исследований выступает целый народ, в характеристике которого присутствуют диаметрально противоположные особенности; с одной стороны «разрознен мой родной народ, расколот, разобщен» [1], с другой стороны «народ един, он чужд вражде, он прозорлив» [2].

В «Слове третьем» Абай объясняет причины происхождения пороков: «пороки эти оттого, что люди озабочены только одним – как можно больше завести скота и стяжать тем самым почет у окружающих...» [1]. Почет не по достоинству, не по чести и делу человека, а стереотип по мнению толпы. Онтология толпы становится определяющей в характеристике человеческих качеств, где такие ценностные приоритеты как честь и достоинство, правдивость и справедливость, сознание и совесть становятся противоестественными, обременительными. Это унижительное состояние выражено Абаем в следующих стихах: «Что ты ищешь, моя душа?», «Управитель начальству рад...».

Великий Абай осознает пагубное воздействие дурных привычек и закоренелых пороков, делающих жизнь людей напряжённой, безрадостной и невыносимой. В общем контексте времени и истории казахского народа их можно назвать нравственным недугом, злокачественным образованием, которое не только отравляет всё мироздание, но и парализует движение мысли, разума. Вслед за Абаем так и хочется крикнуть: «Человек ли он?».

У А.Кунанбаева существуют две категории людей: первая категория – это невежественная толпа; вторая категория - это избранное меньшинство, наделённое умом, знанием и мудростью. Абай замечает, что эти две категории людей взаимосвязаны. Мыслитель чувствует собственную принадлежность, непреодолимую зависимость, кому не безразлична судьба народа и своя собственная жизнь.

«Человеком назваться я  
Не могу, окружённый тьмой.  
Как найти мне смысл бытия,  
Коль народ невежествен мой?» [1].

Суровый счёт, предъявленный поэтом казахам, мало что оставляет для утешения. Абай откидывает в сторону всякие внешние обстоятельства и разговор заводит по существу

тех ценностей и ориентиров, которые заводят казахов в тупик: ложное самомнение в превосходстве над другими, праздность, леность, индивидуализм и групповщина, мелкое тщеславие, зубоскальство, потеря совести и высоких стремлений, отсутствие единства; почтение к ворам, злодеям и мошенникам, и самое коварное, злое семя - это невежество.

В «25 слове» своих «Назиданий» Абай указывает на то обстоятельство, что «невежественный человек способен продать отца, мать, всех родных и близких первому русскому чиновнику, который похлопает его по плечу». «Невежественный народ радуется тому, чему не надо радоваться. Он не помнит, что сделал, что сказал, и радуется пустякам до потери сознания, до опьянения. Он не стыдится того, чего следует стыдиться, и стыдится того, чем надо гордиться. Всё это происходит от невежества и от глупости». «...Невежество впиталось в мясо и кости народа вместе с материнским молоком и выело из него человечность» [1].

Народ должен пройти путь самоочищения и самоутверждения, чтобы перестать быть толпой, а для этого нужны образованные люди, пекущиеся о народе; необходимо возникновение потребности в труде, в культуре и самообразовании.

Первостепенное значение Абай Кунанбаев отводит познанию, ибо оно открывает окно в мир, расширяет кругозор, делает человека независимым от природных катаклизмов и социальных потрясений. Главное в процессе обучения состоит в том, что оно должно принести радость познания. В его педагогической системе приоритетное значение отводится нравственному примеру, а за ним следует серьёзное изучению языков.

Широта взглядов, общечеловеческий гуманизм обязывает изучать языки, как свой, так и языки других народов. В этом постулате мы слышим горячий призыв к двуязычию /билингвизму/, как к пути познания, пути к культуре и нравственному совершенствованию, что составляет одну из важнейших граней его духовного завещания.

Знание языков - это самая актуальная тема современного состояния казахстанского общества, это норма нашей жизни, это судьба подавляющего большинства из нас. Это форма межнациональных отношений - естественная, животворная. Если мы узнаем столько, сколько знают другие, то станем сильными и равноправными.

Человек, изучивший культуру и язык иного народа, «становится с ним равноправным, и не будет жить позорно» [1]. Отталкиваясь от общего правила, что тот, кто способен воспринимать чужую культуру, делает шаг к более широкому взгляду на мир, учится самокритичности и стремится к преодолению ограниченности, успешнее борется за равноправное положение собственного народа.

Познание, по мнению Абая, важная цель человеческого существования, выражающая потребность души. В своих моралистических «Словах» особое внимание он уделяет роли трёх факторов в познании мира, каковыми он считает волю, сердце и разум.

Чем же заканчивается спор, вынесенный на суд знания? Абай подчёркивает взаимосвязь этих трёх факторов. По мнению Абая, у подлинного человека воля должна быть радужной, разум волевым, а разум и воля вместе должны быть чувствительными. Причём, в различных аспектах человеческой деятельности Абай отдаёт предпочтение то тому, то другому из этих качеств. Например, в вопросах истины Абай даёт предпочтение разуму, в достижении цели - воле, в вопросах морали - чувству. Но одно бесспорно: все эти три качества должны выступать в одной ипостаси, нераздельно и оправданно.

А.Кунанбаев высоко оценивает роль науки, образованность общества, отождествляя познание с добродетелью, а учёных называя высоконравственными людьми.

По его собственному мнению, если бы не было учёных - мир бы распался. Он убеждён в том, что учёные, опираясь на разум, прививают человеку уверенность в своих силах, указывают человечеству путь к прогрессу, помогают отличить истину от лжи, добро от зла, пользу от вреда. Он даже рассматривал науку, как одну из свойств Бога, а истину отождествляет с самим Богом.

Среди его «спокойных раздумий» достойное, почётное место занимает стремление человека к труду честному, полезному и благородному. Он мечтает, чтобы человек жил, ру-

ководствуясь своим разумом, вёл бы здоровый образ жизни, основанный на труде, приносящий удовольствие и удовлетворение умственных и физических потребностей.

Но как-то должны удовлетворяться потребности человека. Удовлетворение потребностей, согласно Абаю, является основой духовного развития человека, и при этом рассматривает потребности материалистически. В стихотворении «Голодное брюхо чем хочешь набей...» утверждается, что потребности человека могут быть удовлетворены только тогда, когда он будет заниматься честным производительным трудом, не брезгуя любой грязной работы.

«... Лишь риск и дерзание несут торжество.

Ленивец вовек не создаст ничего...» [1].

В философии труда лень является самым низменным качеством человека. Лень - антипод деятельности и ремесла. Все негативные проявления, которые деморализуют человека, исходят от неё: бесстыдство, бесцельность, безысходность, безынициативность, бедность, отсутствие знания.

Анализ философских взглядов Абая Кунанбаева показывает достоинство труда, и это необходимо осмыслить народу, потому что, чем больше вкладывается труда, тем выше качество жизни. Абай перекликается с современным состоянием общества, когда труд становится жизненной необходимостью, потребностью, осмысленной деятельностью людей.

Таким образом, доводя до логического завершения природу нравственных устоев своих современников, он стремится содействовать их изменению в рациональном и позитивном направлении; иначе вся философия нравов была бы философией абсурда. Выход из этого абсурдного состояния, стагнации нравов есть, только следует, говоря словами Абая из «32 слова» «полюбить науку и само знание», потому что для него

«... Лишь знаньем жив человек,

Лишь знаньем движется век!

Лишь знанье - светоч сердец...» [1].

Значение Абая для нас определяется его борьбой за прогресс и науку, за подъём культуры своего народа. Великий Абай был мерилем, совестью, честью и достоинством своего народа. Проблемы, поднимаемые А. Кунанбаевым, во многом совпадают с той задачей, которую ставит наше государство на современном этапе развития, и в этом видится не только историческое значение, но и актуальность постановки самого вопроса.

#### **Литература:**

1. Кунанбаев А. Избранное. Стихотворения. Поэмы. Слова назидания. – Москва: Художественная литература, 1981. - с. 136
2. Абай. Книга слов. – Алма-Ата: Ел, 1993. - с. 11.

#### *Summary*

*Alshanova B. Ontological aspect of morality in the creative activity of Abai Kunanbaev.*

*The given article's subject of research is the whole nation characterized by the diametrically opposed peculiarities. Making the logical conclusion on nature of his contemporary moral basis, A. Kunanbaev is aimed for contributing to their alternation in a rational and positive way.*

## **ТОЛЕРАНТНОСТЬ И ВЕРОТЕРПИМОСТЬ КАЗАХСТАНА В МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ВОПРОСАХ**

**Аманжолов Д.Б.**

Казахстан, Института истории государства, г. Астана.

**Умирзакова А.А.**



Одна группа людей не может жить в мире с другой группой только потому, что у них разный язык, различные верования и обычаи. Пожар межрелигиозных войн на планете захватывает все новые территории. И в свете возникающих конфликтов на национальной почве, значимость толерантности на сегодня важна как никогда.

Исторически Казахстан всегда был перекрестком, местом встречи и диалога различных религий, культур и цивилизаций Востока и Запада. В нашем современном мире мировое сообщество внимательно присматривается к казахстанскому опыту выстраивания межрелигиозных отношений. Ведь сегодня Республика Казахстан - это наглядный пример того, как представители более 40 конфессий и деноминаций, а также представители 130 наций и этнических групп могут жить в мире и согласии, проявляя толерантность к другим религиям и национальностям.

Издавна толерантность толковалось как терпимость. Понятие «толерантность» было введено в научный оборот в XVIII веке, но с середины 30-х годов XX века оно исчезло из политической лексики, пока вновь не появилось в начале 90-х годов XX века [1]. Слово толерантность в современный язык пришло из англ. «tolerance» - готовность благосклонно признавать, принимать поведение, убеждения и взгляды других людей, которые отличаются от собственных. При этом даже в том случае, когда эти убеждения или взгляды тобою не разделяются и не одобряют.

Унаследованная из культурно-этических традиций казахов, терпимость в духовной сфере является хорошей основой для сохранения гражданского мира в настоящем и будущем. За годы независимости Казахстан обеспечил абсолютную свободу религиозного вероисповедания всем мусульманам, православным, католикам, протестантам, иудеям. Произошел значительный количественный и качественный рост религиозных институтов. Сегодня общая численность религиозных объединений, представляющих более 40 конфессий и деноминаций, составляет 4551. Тогда как в 1990 году их было всего 670 [2].

Для большинства казахстанцев в иерархии главных ценностей на первом месте стоит Родина, а уж потом идет религиозная принадлежность. Они осознают себя гражданами, и лишь затем – мусульманами, христианами, иудеями, буддистами. Об этом говорят данные социологов. Сила нашей национальной идеи, основанной на единстве и стабильности, проявляется в том, что сплоченность народа всегда оказывается выше различий по вере и национально-культурным традициям. В поисках мира и толерантности в бушующем мире где религия является важнейшей составляющей, тема требующая значительного тонкого подхода, мы часто слышим от глав ведущих конфессий страны сентенцию, что Бог един, но пути к нему разные, каждый волен выбирать свой. Ведь все эти пути создал Всевышний. В этом и состоит суть всякой веры: «Возлюби ближнего как самого себя», прими его таким, каков он есть. Можно уверенно говорить что в Казахстане удалось построить взаимоотношения государства и конфессий так, что они вместе служат благородной цели – сплочению народа на основе равенства и братства.

В поисках истины Причисленный недавно к лику блаженных Папа Римский Иоанн Павел II в ходе визита в Астану в 2001 году сказал: «Мне ясны надежды и чаяния этого народа, который выстрадал годы жестоких преследований, но, не колеблясь, энергично обновляет путь своего развития. У вашей страны совершенно особое предназначение: быть все более сознательно мостом между Европой и Азией». Слова стали пророческими, в последующем страна стала центром глобального межконфессионального диалога. С 2003 года в Астане прошли три съезда мировых и национально-традиционных религий, и ее признали духовной столицей мира. Сам форум уникален, идея его проведения принадлежит Нурсултану Назарбаеву – впервые в истории представители основных конфессий планеты собрались в

одном зале, чтобы обсудить глобальные проблемы человечества, роль религии. – Религии широко различаются. Но в сердце мы обращаемся к универсальным ценностям. Быть милосердным, быть терпеливым, любить ближнего – ни одна религия не может утверждать свою монополию на эти ценности. Они глубоко укоренились в духе самого человека. Эти же ценности воодушевили Устав ООН и Всеобщую декларацию прав человека. В этой Декларации I Съезда лидеров мировых и традиционных религий признается «право каждого человека на свободный выбор, выражение и исповедание своей религии». В документе отмечается, что «межрелигиозный диалог является одним из ключевых способов» развития и улучшения благосостояния всех народов. «Толерантность, истина, справедливость и любовь должны быть целью любой религиозной проповеди. Экстремизм, терроризм и другие формы насилия во имя религии не имеют ничего общего с истинным пониманием религии», – указывается в декларации [3].

Принимая во внимание возрастающую популярность астанинской международной площадки, президент Казахстана Нурсултан Назарбаев на II съезде лидеров мировых и традиционных религий в сентябре 2008 года озвучил план мероприятий по реализации инициатив, в связи с которым начал свою деятельность Международный центр культур и религий. В задачи центра наряду с изучением и применением международного опыта гармонизации общественных отношений в области культуры и религии входит обеспечение эффективного взаимодействия государственных органов и институтов гражданского общества в сфере межэтнических и межконфессиональных отношений. Надо отметить, что проводимые в столице Казахстана съезды лидеров мировых и традиционных религий каждый раз становились убедительным доказательством растущего миротворческого потенциала Казахстана – государства, построенного по принципам западной демократии, учитывающего опыт передовых восточноазиатских государств и специфику нашего многонационального и многоконфессионального общества.

В рамках данной статьи для выяснения роли религии остановимся подробнее на таких основных категориях, как национальная безопасность и религиозный фактор. Большая часть населения Казахстана являются мусульманами, их доля в процентах составляет 70,19%, затем идут христиане, где доля в населении составляет 26,17% эти показатели были проведены методом опроса в 2009 году, респондентам задавался вопрос об отношении к религии. Возросший интерес по вышеуказанным показателям граждан к религии стал восприниматься как часть общего, более комплексного процесса этнокультурной самоидентификации, выраженный в возврате к религиозным истокам этничности, возрождении этнической самобытности, культуры и традиций. Население Казахстана никогда не было склонно к фанатичной вере, скорее оно отличалось религиозной терпимостью и толерантностью в межконфессиональной сфере. Вместе с тем возникают некоторые проблемы, так в настоящее время в Центральной Азии получили определенное распространение духовные течения и взгляды, которые могут повлиять на устоявшуюся религиозную ситуацию. Благоприятной почвой для таких течений является неискушенность в религиозных догмах, отсутствие четкой жизненной позиции, а также высокая степень доверия граждан. Приверженцы же упомянутых течений в свою очередь отличаются крайней нетерпимостью по отношению ко всем, кто не разделяет их политических взглядов, включая единоверцев. Фанатизм и слепое следование идее, крайняя жестокость и агрессивность, сочетающиеся с демагогией – вот особенности их мировоззрения.

Под видом обучения исламу они распространяют экстремистские идеи: организуют группы, которые призывают к борьбе за «исламские порядки», создают себе имидж борцов за народные интересы, устанавливают тесные контакты и объединяются с другими экстремистскими организациями [4].

Спекулируя на религиозных чувствах населения, на свободе вероисповедания, а также используя небольшой опыт взаимодействия государственных институтов с религиозными организациями, эти радикальные группы пытаются решить определенные свои задачи. Речь идет о таких организациях как Хизб-ут-Тахрир и другие. В условиях, когда терроризм и раз-

личные религиозные секты все глубже внедряют свои корни в наше общество и в мировой порядок, гражданам Казахстана следует осознать, что угроза экстремизма не является мифической и противодействие ему требует усилий всего общества совместно с государством. Эффективность борьбы с этим негативным явлением в нашей стране также зависит от того, насколько последовательно и строго соблюдаются требования закона.

Чтобы уважительно относиться к другим народам, сначала надо знать и любить свой собственный народ. Как заметил индийский писатель Рабиндранат Тагор: «Когда у какой-либо одной религии возникает претензия заставить все человечество принять ее доктрину, она становится тиранией». Очевидно, что межконфессиональный мир, стабильность и гармония возможны только при совместном диалоге государства и религиозных общин страны.

«На свете нет малых народов. Величие народа вовсе не измеряется его численностью, подобно тому, как величие не измеряется его ростом», - эти слова французского писателя Виктора Гюго близки нашему народу, так как Казахи, по национальному составу составляя чуть более 62% всего населения Казахстана сумели на принципах единства и толерантности создать в центре Евразии важное наследие для будущих поколений и прочную основу для обеспечения многонационального единства и динамичного развития Казахстана в XXI веке.

#### **Литература:**

1. М.А. Семашко. Развитие термина «толерантность» в гуманитарных науках // Электронный научно-педагогический журнал, 2007
2. Әлемдік және дәстүрлі діндер лидерлерінің II съезі. Алматы: «Өнер баспасы», 2006. – 384 бет.
3. Достижения Казахстана за 20 лет Независимости. [электронный ресурс].– режим доступа: <http://www.assembly.kz>
4. Ислам – религия единства, мира и добра Из диалога с председателем агентства, Кайратом ЛАМА ШАРИФОМ. «Казахстанская правда», №251. (26672) 10 августа 2011. - стр. 4.

#### *Summary*

*The author pays considerable attention to the significance of tolerance in the multinational society and the formation of inter-ethnic relations as well as their activities in the preservation of inter-religious cultures and traditions.*

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Арсеева С.Б.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Интегративность образовательного процесса играет важную роль в формировании у ребенка целостной картины мира. Несколько уровней интеграции, которые могут иметь место в современной школе, помогут преодолеть недостатки предметного обучения. Во-первых, это интеграция естественнонаучной и гуманитарной культур. На вводных и обобщающих интегрированных уроках школьники могут увидеть, осознать социальную значимость учебного материала и его место в целостной картине мира. Средства искусства через художественные образы помогут активизировать личный опыт каждого ребенка, соединив интеллектуально-волевую и эмоциональную сферы человека. Во-вторых, интеграция изучаемых дисциплин может происходить на основе разработки учителями единых "вертикальных" программ формирования ведущих понятий межпредметного характера. В-третьих, интеграция может быть и "горизонтальной" в том случае, когда для практического исполнения

проекта школьникам потребуются знания из многих областей. И, наконец, если обучать учащихся общенаучным методам познания, то на этой почве также будет осуществляться интеграция содержания учебного материала.

Интегрированные уроки русского языка разрабатывались в технологии Ю.А. Поташкиной. Одной из граней новизны обучения русскому языку по технологии Ю.А.Поташкиной является выработка у детей умение вычленять основную мысль текста и определять его стиль и тип, умение определять выразительные речевые средства; совершенствовать интеллектуальное развитие учащихся, обогащать их словарный запас. Главная цель уроков – повышение качества знаний учащихся, развитие их интеллектуальных и речевых способностей. Интеллектуальные задания разностороннего уровня сложности. В процессе обучения предусматриваются все пути, которые были бы обращены к различному уровню интеллектуального развития учащихся и находили опору в различных сторонах обучения: в содержании, в организации процесса деятельности, в приемах побуждения и активизации учащихся. Поэтому при составлении интеллектуальных заданий решаются следующие задачи: формирование умений и навыков грамотного письма; овладение школьниками нормами литературного языка; обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся. Поставленные задачи решаются самыми различными формами и способами: проведение конкурсов смекалки, викторин, уроков - КВН, уроков- диспутов, уроков-зачетов, уроков-игр.

Игры, применяемые в практике, классифицируются следующим образом:

1. По количеству участников игры: парные; групповые; общеклассные
2. Ролевые игры (деловые) – неролевые: характеристика по наличию сюжета.
3. По влиянию на познавательные интересы (по доминирующему признаку): развивающие восприятие, мышление, познавательные интересы, внимание.

Игры дают ребенку возможность проявить творческую активность, расширяют его кругозор, развивают находчивость, смекалку, пробуждают интерес к знаниям.

Технология Ю.А. Поташкиной способствует развитию речи учащихся, их творческих способностей. Овладение связной речью – одна из стратегических задач обучения русскому языку, важнейшая составляющая коммуникативной компетентности. Умение воспроизводить связный текст формируется постепенно на протяжении всех лет обучения, начиная с младшей школы, а затем и в среднем звене. Начиная с 5 класса, проводятся уроки комплексного анализа текста, которые помогают ученикам адаптироваться к структуре новой экзаменационной работы в 9 классе. Анализ текста следует начинать с восприятия и определения темы и идеи, а также стиля и ведущего типа речи. Формулировка названных характеристик текста и отражает первичное восприятие высказывания. Целесообразно после первого прослушивания попытаться составить план текста, зафиксировать последовательность его фрагментов: по микротемам, типовым отрезкам или смысловым отрезкам (например, соответствующим абзацам), зафиксировать особо выразительные слова и словосочетания. Такая подготовительная работа к написанию сочинения-рассуждения поможет озаглавить текст; поскольку в заглавии может отражаться тема, идея текста, одна из проблем, поднятых автором).

Овладение связной речью – одна из стратегических задач обучения русскому языку, важнейшая составляющая коммуникативной компетентности. Умение воспроизводить связный текст формируется постепенно на протяжении всех лет обучения, начиная с младшей школы, а затем и в среднем звене. Построить связный текст позволяет не только знание средств связи предложений (местоимения, синонимы, союзы, частицы) и достаточно свободное владение ими, но и умение строить рассуждение (тезис – аргументы), разворачивать повествование, создавать описание (общее – частное, детализация, градация), а также умение правильно членить текст на абзацы, то есть выделять начало развития каждой следующей мысли в тексте. Учеников также следует ориентировать на пользование словарями различных типов. В этой связи, например, по тексту целесообразно уточнить в толковом словаре или словаре иностранных слов значение таких лексических единиц, как пейзаж, тропики,

олеандр. В то же время нельзя не принимать во внимание и работу с орфографическим словарем: если девятиклассник сомневается в написании того или иного слова и умеет пользоваться справочной литературой и словарями для самопроверки, это несомненное достоинство школьника, а не его недостаток.

Ученики сочиняют стихи, пишут сочинения на лингвистические темы, демонстрируя осознанное понимание основных структурных элементов технологии, свободно владеют ими.

Важно, что и учитель, и школьники учатся анализировать собственную работу, собственные успехи; учатся объективно оценивать свои возможности и видеть преодоление трудностей, достижения более высоких результатов. Благодаря рефлексии учебная деятельность учащихся и ответственность учителя за свой труд становятся более осознанными. Залог успеха в работе – высокий эмоциональный и интеллектуальный фон, создаваемый на каждом уроке. В результате творческих поисков, практической работы сложилась своя система обучения. В основе ее лежат методы развития интеллектуальных способностей детей в процессе обучения русскому языку на основе инновационной развивающей технологии Ю.А. Поташкиной. Эти методы в целом представляют педагогическую философию учителя. Ядро этой философии – четкое планирование учебно-воспитательного процесса, подчинение поставленным целям его содержания и методов. Технология данного опыта работы направлена на интеллектуальное развитие ученика. И главный её педагогический принцип – помочь ученику раскрыться, вселить в него уверенность, дать почувствовать свою самооценку в учебной деятельности.

#### **Литература:**

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. Москва, 1995
2. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб, 2004
3. Полат Е.С. Новые педагогические технологии. – М., 1997
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998

#### *Summary*

*Integrated lessons on the Russian language on the base of Potashkin U.A. The article is devoted to the complex lesson analysis. This kind of technology is aimed at self-analysis of the work by both teachers and pupils. The given technology gives an opportunity of overcoming difficulties, reaching the most significant results.*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА**

**Божко Е.В.**

Казахстан, Заречная средняя школа

Казахстан — многонациональное государство с уже сложившимся и постоянно развивающимся полиэтническим менталитетом, поэтому основной задачей казахстанской школы на современном этапе является подготовка учащихся к взаимодействию с полилингвальным и поликультурным миром. В этой связи проблема поликультурного образования становится сегодня ещё более чем актуальной. Результатом воспитания поликультурности, толерантности, казахстанского патриотизма должно явиться создание в нашем государстве такой общей атмосферы, живя в которой, любой человек этого государства чувствовал бы себя не только сыном и дочерью своего Отечества, но и гражданином Вселенной, понимал и уважал, знал и

хранил не только культуру своего народа, но и культуры других народов, следовательно, уважал право другой личности на свободное культурное развитие.[1, с.4]

Будущее нашего многонационального государства – это сегодняшние дети. И их заворающие личностные и профессиональные компетенции закладываются сегодня. Полиязычие имеет комплексный характер и охватывает не только языковую подготовку школьников в учебном процессе, но и все стороны их деятельности.

Внедрение в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы обучения на трех языках - это, безусловно, значительный шаг вперед в направлении реализации Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015 года, одной из базовых компетенций которой являются трехязычие, евразийская поликультурность, коммуникативность и технократичность [2, с.4].

Так как поликультурное образование предусматривает тесную связь теоретического обучения с реальной практикой, учет социально-культурных условий региона, духовного наследия, поликультурных процессов [3,с.11], В июне 2008 года на базе Затобольской школы-гимназии был организован летний лингвистический лагерь, целью которого было развитие коммуникативной деятельности обучающихся, где учебный процесс сводится к взаимодействию базового курса иностранного языка, культурной, страноведческой программы и общение с носителями языка. Разработка программы летнего лингвистического лагеря была вызвана необходимостью использовать богатый творческий потенциал подростков, учителей английского языка и волонтеров Корпуса Мира США в системе дополнительного образования и повышения мотивации к изучению иностранных языков обучающимися. Планируя каждое занятие с детьми, мы принимали во внимание основные положения Концепции этнокультурного образования, о том, что поликультурная личность — это индивид с развитым лингвистическим сознанием и знание родного и государственного языков, изучение иностранного языка расширяют кругозор личности, содействуют ее многогранному развитию, способствуют формированию установки на толерантность и объемное видение мира.[3,с.4].

Каждый год летний лингвистический лагерь имеет определенную тематику:

- 2008 год – «Знакомьтесь - Mr.English» (знакомство с волонтерами Корпуса Мира США, компьютерными технологиями, создание проектов).
- 2009 год - «По дороге в Голливуд» (показывая свое творчество, они окунулись в атмосферу кино- и шоу индустрии, создали свой Бульвар Славы, попали в Книгу звезд и каждый получил свой «Оскар»).
- 2010 год - «10 дней вокруг света» (путешествие по англо-говорящим странам, знакомство с культурой и обычаями этих стран, участие в различных конкурсах и соревнованиях).
- 2011 год – «Лагерь выживания» (как обезопасить себя, выйти победителем в борьбе со стихией, выжить в той или иной ситуации).

Самым ценным, в данном случае, является то, что учащиеся преодолели неуверенность, скованность и барьер в общении с иностранцами, приобрели новый багаж знаний, желание постигать новые вершины в изучении английского языка и получили хороший заряд бодрости.

Созданием и работой данного лагеря мы хотим показать обучающимся, насколько важно изучение иностранных языков, так как это способ воспитания толерантности, способности к сотрудничеству и взаимопонимания между людьми и залог дальнейшей успешности на рынке труда.

Заречная СШ участвует в программе по привлечению иностранных специалистов по созданию языковой среды по естественно-математическому направлению. Цель программы – достижение минимального уровня коммуникативной компетенции, то есть готовности и способности осуществлять иноязычное общение в определенных ситуациях повседневного общения, а также показать возможность использования нетрадиционных форм урока в современной школе, направленной на решение задачи формирования социокультурной гра-

мотности учащихся, формирования представления о физической картине мира, понимание физических процессов и явлений, связи с практикой и реальными проблемами окружающего мира.

Но самые главные требования, которые предъявляет программа к уровню подготовки учащихся, это то, что они должны быть толерантными, инициативными, творческими (уметь предлагать нестандартные решения в языковой ситуации), готовыми к межкультурному взаимодействию, адекватными к ситуациям бытового, общественного, профессионального взаимодействия.

Задача учителей иностранных языков помочь нашим учащимся овладеть этими языками и достойно представлять Казахстан на международном уровне, воспитании поликультурной личности, способной на социальное и профессиональное самоопределение, знающей историю и традиции своего народа, владеющей несколькими языками, стремящейся к саморазвитию и самосовершенствованию. Всё это необходимо выпускникам для успешной учебы в вузах, в том числе англоязычных, и реализации своих жизненных планов.

Не случайно ЮНЕСКО объявил XXI век - веком полиглота. Казахстан, вводя полиязычное обучение, создает благодатную почву для ускоренного развития интеллектуального потенциала молодежи - неиссякаемого ресурса страны.

### **Литература:**

1. Государственная программа развития образования РК. 2004.
2. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года.
3. Осипова Н.В. Глобальное образование и иностранный язык как учебный предмет // Иностранные языки в школе, №2, 2007

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ ЛИЧНОСТИ – ПУТЬ В БУДУЩЕЕ**

**Буранова А.Б., Жутова Е.М.**

Казахстан, Костанайский педагогический колледж

Известно, что только то государство может успешно развиваться и гармонично вписаться в ряд ведущих стран мира, которое сумеет создать для своих граждан достойные условия для приобретения качественного и современного образования.

Президент страны Н.А.Назарбаев поставил достаточно высокую планку перед национальным образованием. Оно должно стать конкурентоспособным, высококачественным, таким, чтобы выпускники казахстанской школы могли легко продолжать обучение в зарубежных вузах.

Современное образование предполагает не только усвоение учащимися определённой суммы знаний, умений и навыков: перед казахстанской школой стоит сегодня задача определения новых подходов к образованию, чтобы войти в «золотой век» исследований и открытий, переосмыслить методологию мышления, обучения, работы, творчества и жизни в целом.

Важнейшей стратегической задачей образования является, с одной стороны, сохранение лучших казахстанских образовательных традиций, с другой стороны, обеспечение выпускников школ международными квалификационными качествами, развитие их лингвистического сознания, в основе которого – овладение государственным, родным и иностранными языками.

Идея триединства языков выражает простую и понятную формулу: развиваем государственный язык, поддерживаем русский и изучаем английский. Казахстан, взяв курс на овладение его гражданами тремя языками, исходит из сегодняшних реалий: триединство языков будет являться свидетельством конкурентоспособности страны.

В процессе реализации полилингвальных программ все чаще используют различные приемы обучения, именуемые моделями или подходами, и в самых разнообразных вариациях. В Костанайском педагогическом колледже общеобразовательные предметы преподаются на нескольких языках. Иногда на уроках говорят на одном, а в процессе неформального общения - на другом языке. Существует интересная практика использования языков в ходе одного урока. Например, новый материал излагается на английском, а при повторении и закреплении используют казахский или русский языки. Такие методы позволяют активизировать и пополнять лексический запас, более эффективно закреплять понятийный аппарат.

В целях интеграции практикуется проведение общих занятий по предмету, когда на одном и том же занятии используются несколько языков. Обязательное условие - учителя должны безупречно владеть языком, на котором преподают свой предмет, тем самым создавая языковую среду.

Общее количество часов второго (иностранного) языка, как самостоятельного предмета, может быть любым, так как это в значительной степени зависит от динамики лингвистической компетенции учащихся. Недостаточное знание языка не должно мешать приобретению знаний.

Говоря об эффективности обучения языкам, мы должны предпринимать шаги по системному усовершенствованию данной работы, необходим поиск инновационных методов внедрения передовых технологий для обучения языкам и создания языковой среды.

Так, в Костанайском педагогическом колледже в этом направлении проводится определенная работа:

- разработаны Единые требования к учебно-воспитательному процессу с учетом полиязычия, а так же методические рекомендации по использованию полиязычия в учебно-воспитательной работе;
- ряд дисциплин ведутся с использованием государственного, русского, английского языков (от 5 до 50% и более): «Методика воспитательной работы», «Делопроизводство», «Профессиональный казахский язык», «Профессиональный русский язык», «Профессиональный английский язык» и другие;
- центром развития государственного языка ведется последовательная работа по изучению государственного языка;
- заключен договор о сотрудничестве с Корпусом Мира США с целью совершенствования знаний английского языка и методики его преподавания. Работа стимулируется желанием студентов узнать больше о культуре представителей иных стран в живом диалоге с волонтерами Корпуса Мира США и становится отправной точкой для общения на английском языке с людьми из разных стран. Так, в 2010 году студентка третьего курса Костанайского педагогического колледжа совместно с преподавателем прошли месячную языковую стажировку в Великобритании (Анлия, г.Брайтон);
- в течении года в рамках программы полиязычия работают специализации, курсы английского языка для преподавателей и студентов, кружки по изучению казахского и английского языков, такие как «Английский клуб», «Художественное слово», «Дебатный клуб»;
- ежегодно в Костанайском педагогическом колледже проводятся конкурсы на знание языков среди учащихся и преподавателей (конкурс «Знатоков казахского языка» для групп с русским языком обучения, «Полиглот» и другие);
- вопросы по проблеме развития полиязычия планируются на педагогических и методических советах.

Не остается без внимания и воспитательная жизнь колледжа, которая насыщена различными мероприятиями. Все они проходят с учетом полиязычия. Так, стало уже традиционным отмечать День языков Республики Казахстан в Костанайском педагогическом колледже. В этом году этот день отметили в формате фестиваля «Сказочная страна языков»,



где студентами колледжа были представлены сказки на разных языках. Например, сказка «Машенька и медведь» на казахском языке, «Хитрый Алдар Косе» на русском языке, «Колобок» на английском языке и «Золушка» на французском языке. Благодаря таким мероприятиям студенты имеют хорошую возможность совершенствовать свои знания по казахскому, русскому, английскому языкам.

Таким образом, быть полиязычным – это веление времени. Через язык студент приобщается к универсальным, глобальным ценностям, взаимодействует с представителями соседних культур и в мировом пространстве.

Триединство языков в Казахстане – концепция, направленная на дальнейшее укрепление страны, ее потенциала, что очень важно для будущего поколения.

Деятельность педагогических коллективов колледжа должна быть направлена на ее реализацию.

#### **Литература:**

1. Концепция развития полиязычного образования. – Караганда: Изд-во КарГУ, 2008
2. Бектурганова Р.Ч. «Традиции и новации в развитии современного профессионального образования» - Костанай, 2010

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА МАТЕРИАЛЕ ЛИНГАФОННОГО КАБИНЕТА SANAKO LABORATORIES 100**

**Данилова В.В., Жаксобекова Ш.Б.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Обучение иностранному языку предполагают усиленное использование всех информационных и технических средств и методов. В сфере современного педагогического образования одной из задач подготовки будущего учителя иностранного языка является создание благоприятных условий, приближенных к аутентичности. Для реализации образовательных программ и проведения научно-прикладных исследований высшие учебные заведения вправе создавать и (или) вступать в инновационно-образовательные консорциумы. [1].

Одним из технических средств, используемых при обучении иностранному языку является лингафонный класс SANAKO Lab 100. Эсмеральда Сальгадо, глава факультета испанского языка Кингз Скул, Эли, Великобритания отмечает, что «лингафонный кабинет в корне изменил преподавание и изучение языка всего за один семестр. Этот компонент программного обеспечения может быть настолько простым или сложным, насколько это удобно преподавателю, и это – одно из важнейших преимуществ данного решения» [2].

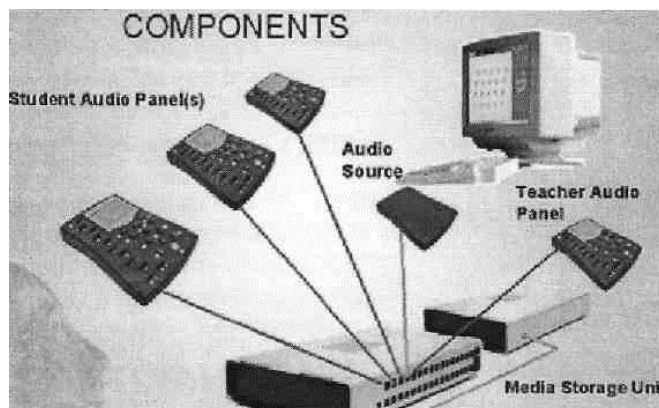
Следует отметить, что данный тип лингафонного оборудования широко используется в странах СНГ (МГТУ им Н.Э. Баумана). Учебный центр SANAKOLab 100-лингафонный класс, в котором студенты работают под руководством преподавателя. Преподаватель управляет учебным процессом со своего компьютера. Класс SANAKO Lab 100 содержит интерфейс преподавателя и интерфейсы студентов. Интерфейсами студентов являются аудио панели, с помощью которых они управляют своими магнитофонами, регулируют громкость, помечают определённые фрагменты записи, вызывают учителя, отвечают на вопросы и т.д. Рабочее место преподавателя также оборудовано аудио панелью.

Работая учебном центре SANAKO Lab 100, Вы делите класс на Сессии, каждая из которых работает со своим Заданием. Вы можете создать только одну Сессию, в которую будут входить все студенты класса. Создавая SANAKO Lab 100, мы думали о том, что в каждом классе студенты различаются по уровню подготовки и способностям. Время, необходимое

для усвоения нового материала, не может быть одинаковым для всех. Именно поэтому основа работы Lab 100 – дифференциальность и индивидуальность.

Разнообразные Задания SANAKO Lab 100 позволяют Вам использовать все современные методы обучения иностранному языку - перевод, обсуждение, телефонный разговор, прослушивание, чтение вслух и др.

Учебный центр SANAKOLab 100 состоит из следующих компонентов: Графический Интерфейс Пользователя (Graphical User Interface) на компьютере преподавателя, Интерфейс источника Аудио программы (Audio Source Interface), Блок Хранения Информации (Media Storage Unit), Коммутатор (Connection Unit), и Аудио Панели Пользователей (User Audio Panels). На рисунке ниже показаны все перечисленные компоненты, и как они соединяются друг с другом.



Учебный центр SANAKO Lab 100 включает следующие предварительно программируемые задания: прослушивание, подражание образцу, тренировка, чтения, разговор по телефону, обсуждение в паре, обсуждение в группе, синхронный перевод, последовательный перевод, реакция, викторина, ар® экзамен, библиотека (самообучение) [3].

В нашей статье мы предлагаем упрощенный алгоритм работы с программным обеспечением SANAKO Lab 100. Последующие шаги описывают общие действия при распределении Заданий Lab 100. Следуя им, Вы можете назначать студентам любое из заданий. После описания общих шагов подробно рассматриваются специфические особенности каждого.

В задании «понимание прослушиваемого» студенты слушают программу аудио источника, а Вы затем можете задать им вопросы и проверить, что из услышанного они поняли. После того, как Вы вместе прослушали программу с начала до конца, можно открыть студентам доступ к управлению магнитофонами. Студенты решают самостоятельно, что в программе показалось им наиболее трудным, и многократно прослушивают определённые фрагменты, помечая их закладками.

Подражание образцу является эффективным заданием для тренировки произношения и ритма иностранного языка. В этом задании студенты слушают материал источника и повторяют за ним. Вы можете использовать программы, в которых предусмотрены паузы между предложениями, либо самостоятельно приостанавливать любую программу, пользуясь кнопками Пауза (на панели управления источника). В конце задания Вы можете открыть студентам доступ к управлению магнитофонами для самостоятельной работы.

Читать вслух очень полезно, когда надо отрабатывать интонацию, ритм и произношение. Такое задание идеально подходит для самостоятельной работы. Студенты читают вслух заданный текст, записывают свой голос на Дорожку Студента, прослушивают результат и делают повторную запись, добиваясь наилучших результатов.

Считается, что, при общении на иностранном языке, наиболее трудным является разговор по телефону. Именно поэтому такое задание, как Разговор по Телефону может оказаться очень полезной и эффективной формой обучения.

В учебном центре Lab 100 студенты звонят друг другу, набирая телефонные номера с помощью кнопок Аудио Панели. Опция «Междугородный звонок» (Long distance call) созда-

ёт еле слышимые треск и фон, которые появляются иногда во время телефонной связи с отдалёнными абонентами.

Обсуждение в паре - хорошее упражнение для развития навыков общения. Студенты учатся говорить так, чтобы собеседник без труда понимал их. Они могут повторять свою мысль несколько раз, пользуясь различными словами, находя, таким образом, самый простой и понятный способ выражения. Вы можете сформировать пары любым из трёх предложенных способов и во время работы сессии Вы можете проверить любую пару и подключиться к обсуждению.

Обсуждение в группе предполагает совместную работу нескольких человек, и это хороший способ развития умения спорить, убеждать и отстаивать свою точку зрения. Например, каждый студент группы может играть роль представителя одной нации/страны, партии, религии, и т.д., и группа может обсуждать актуальные современные проблемы, затрагивающие интересы разных представителей. Вы сами выбираете количество участников группы, и в любой момент работы сессии можете проконтролировать выполнение задания.

Синхронный Перевод означает немедленный перевод за говорящим. Это задание требует хороших навыков владения иностранным языком и рассчитано на студентов, имеющих достаточный уровень подготовки. Это задание является идеальным для тренировки навыков быстро ориентироваться и адекватно реагировать в любой ситуации, которая может возникнуть при общении на иностранном языке (например, путешествуя за границей, или, при устройстве на работу в иностранную компанию. Для работы с этим заданием используются, как правило, предварительно записанные с небольшими паузами вопросы. После завершения работы, Вы можете сохранить все записи с Дорожек Студентов для проверки.

Викторина Lab 100 Quiz - быстрый и лёгкий способ проверить знания студентов. В этом задании они не отвечают на вопросы устно, а просто выбирают правильный вариант ответа из нескольких заданных и нажимают на соответствующую кнопку.

В учебном классе Elise Вы можете проводить тесты и экзамены, сертифицированные различными образовательными учреждениями, например, устный экзамен AP® (очень популярный в американских школах).

Устная часть экзамена AP® Exam длится 15 минут и состоит из трёх частей. Материал кассеты с записью Экзамена уже имеет необходимые для ответов паузы, и, таким образом, не требует дополнительного управления. Каждый вопрос повторяется дважды. Время на ответ колеблется от 15 до 40 секунд.

В задании Библиотека каждый студент сессии получает аудио файл для самостоятельной работы. Это могут быть различные файлы БХИ, или один и тот же - программа создаст столько независимых копий, сколько Вам необходимо. После того, как студенты выполнят тест или другую проверочную работу, Вы можете сохранить их записи.

Задание Аудио по Запросу также предназначено для самостоятельной работы студентов, но оно позволяет использовать материал не только с БХИ, но и с различных внешних источников программ - кассетного магнитофона, проигрывателя CD и т.д. В конце работы записи студентов можно сохранить для проверки.

Работа с Заданием происходит следующим образом:

- Учитель подбирает аудио необходимый материал,
- Студенты получают список источников и материалов, и соответствующих им номеров,
- Студенты получают доступ к выбранным материалам, вводя номер файла со своих Аудио Панелей.

Компьютер и современные информационные технологии играют большую роль, так как изучение иностранных языков с помощью компьютерных программ вызывает интерес как у студентов, так и у преподавателей [4]. Работа в лингафонном кабинете - это возможность упражняться ежедневно и учиться слушать и говорить на иностранном языке, понимать речь на слух, через произношение звуков, интонации, ритм.

В оборудовании лингафонного кабинета входит компьютерный класс. Работа в лингафонном классе – это интерактивность и наглядность, которая превращает процесс обучения в интересную игру. Лингафонная система предназначена для групповых и для индивидуальных занятий. Работая в лингафонном классе, преподаватель имеет возможность для контроля и корректировки учебного процесса.

Использование такого лингафонного кабинета значительно повышает результаты восприятия иностранного языка, так как программа данного лингафонного класса позволяет:

- повысить эффективность учебного процесса;
- создать условия для индивидуального и дифференцированного обучения студентов;
- увеличить время устной практики для каждого студента;
- обеспечить высокую мотивацию обучения;
- преодолеть личностно-психологический барьер общения;
- установить благоприятный психологический климат на занятии;
- работать над лексической, грамматической, фонетической сторонами языка.

Лингафонный класс и мультимедиа превращает обучение иностранному языку в эффективный процесс, позволяет более рационально использовать время занятия, а также сделать эти занятия интересными и насыщенными.

Таким образом, в соответствии с Программой развития образования до 2020 года, все технические средства обучения призваны способствовать интенсификации образовательного процесса, и, следовательно, система высшего образования станет адекватно реагировать на ускоряющиеся процессы глобализации и универсализации благодаря модернизации технической базы, увеличению роли информационных технологий и совершенствованию учебно-методической базы в соответствии с мировыми тенденциями [5].

#### Литература:

1. Закон об образовании РК, Астана, Акorda, 27 июля 2007 г., с. 24 <http://russia.sanako.com/>.
2. SANAKO Lab 100 User's Guide.2004.p.15
3. Долгосрочная программа развития образования до 2020 года [ПРОЕКТ], Астана, 2008г., с. 15.

#### Annotation

*The given article is devoted to the urgent problem of using the technical equipment Sanako Laboratories 100 in the process of higher education having the focus on the simplified manual.*

*Key words: technical equipment, globalization, intensifying of educational process, teaching aid, Sanako laboratories 100.*

## ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Изменение социально-экономической и политической обстановки в мире привели к значительному расширению и активизации межнациональных, межгосударственных и межличностных контактов. Научно-технический прогресс открывает все новые возможности, виды и формы общения, главным условием эффективности которых является взаимопонимание, диалог культур, терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации. В этих условиях особую значимость приобретает перевод как средство межкультурного взаимодействия, инструмент расширения информационного поля общества, создания фонда мировой культуры и науки, а, следовательно, возрастают требования к специалистам в области межкультурной коммуникации - переводчикам.

Понимание перевода как двуязычной поликультурной человеческой деятельности выдвигает перед современной высшей школой ответственную задачу – воспитать и подготовить переводчиков, способных активно включиться в качественно новый этап развития современного общества, на высоком уровне осуществлять профессиональную деятельность, востребованных и конкурентноспособных. Реализация данной задачи напрямую зависит от формирования профессиональной компетентности будущего переводчика, его особых профессиональных навыков и умений. С точки зрения деятельностного подхода профессиональная компетентность трактуется как «способность субъекта к актуальному выполнению деятельности», т.е. основополагающим компонентом компетентности является операционно-деятельностный, выражающийся в умениях профессиональной деятельности. Р.К. Миньяр-Белоручев выделяет следующие компетенции, составляющие профессиональные качества переводчика. Это языковая компетенция (знание лексики и грамматики), речевая компетенция (умение использовать накопленные языковые навыки в речи), социокультурная компетенция (знание специфики культуры конкретной страны [1, с. 42]. Латышев Л.К. определяет переводческую компетенцию как совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих переводчику успешно решать свои профессиональные задачи, и включает в неё базовые, а также частично, специфические и специальные составляющие [2, с. 9]. К базовым составляющим переводческой компетенции относятся знания, умения и навыки, в той или иной мере необходимые переводчику во всех видах перевода (будь то перевод письменный, или устный в одной из своих разновидностей) и независимо от жанра переводимого текста (будь то научно-технический, деловой, газетно-публицистический или иной текст). К специфическим составляющим переводческой компетенции относятся знания, умения и навыки, необходимые в каком-то одном или в нескольких родственных видах перевода (письменном, зрительно-устном, абзацно-фразовом, последовательном, синхронном). К специальным составляющим переводческой компетенции относятся ее части необходимые при переводе текстов определенного жанра и стиля: научно-технических, деловых, художественных и т.д.). Наиболее типичным путем освоения профессии является следующий: от знаний – к умениям, от них – к навыкам. Известен и иной путь: от интуитивных навыков – к осознанным умениям, а затем – к знаниям (постижению «высшей» сути профессии). Центральное место в триаде «знания, умения, навыки» занимают умения. Они представляют собой синтез знания и базирующегося на нем действия. В отличие от абстрактного теоретического знания, далеко не всегда приложимого к решению конкретной задачи, умение – всегда инструментально. В отличие от автоматизированной или просто выполняемой операции, именуемой навыком, умение сознательно. Именно в силу своей осознанности утраченные умения в сфере умственной деятельности восстанавливаются быстрее и полнее, чем утраченные подсознательные навыки. Формирование профессиональных умений будущего переводчика требует усвоения фоновых историко-культурных знаний и активного пользования необходимым набором лекси-

ческих единиц и грамматических структур. Но, помимо этого, непременным условием является достижение такого уровня владения языком, который позволяет быстро реагировать на всевозможные непредвиденные повороты в ходе беседы, организовать своё речевое и неречевое поведение адекватно задачам общения, безошибочно выбирать конкретные средства из обширного языкового арсенала, употреблять их сообразно предлагаемой ситуации. То есть речь о коммуникативной компетенции, определяемой В.Н. Комиссаровым как «способность к формированию правильных выводов из речевых содержаний на основе фоновых знаний» [3, с. 59]. Будущий переводчик должен получить в ВУЗе базу, которая позволит ему по мере необходимости доучиваться и совершенствоваться, так как специалиста-переводчика в рамках обучения в ВУЗе невозможно подготовить к работе на конкретном рабочем месте, кроме того, в течение трудовой жизни рабочее амплуа переводчика обычно не раз видоизменяется. При этом языковая подготовка переводчиков в настоящее время должна быть ориентирована на обучение иностранному языку не только как к новому коду, новому способу выражения мысли, но и как к источнику сведений о национальной культуре народа-носителя изучаемого языка. Понимание перевода как профессиональной деятельности предъявляет к переводческой компетентности такое требование, как умение вести исследовательскую работу, приобретать знания, чтобы содержательно и функционально правильно говорить, или писать о каком-то предмете, проектируя тексты для заказчиков. Необходимо учесть, что тексты имеют свою национальную, культурно-историческую специфику, входят в традиционно устанавливаемые рамки (стили, типы, жанры), обусловлены поставленными целями, запечатлевают человеческое мышление, являясь продуктом человеческой мысли и речетворчества. Поэтому, в процессе подготовки переводчиков необходимо создать условия для овладения студентами умениями поиска, обработки и применения информации как формы функционирования знания в виде текста, являющегося фундаментом, на основе которого строится иноязычное обучение. В тематику учебных текстов по практике языка, которая, как правило, определяется учебной программой, необходимо включать темы, связанные с будущей профессионально-коммуникативной деятельностью студентов, отражающие ее лингвистический, социокультурный и социально-психологический портрет. В соответствии с данной тематикой необходимо подбирать проблемные тексты.

Специфика переводческой деятельности состоит в том, что переводчик выполняет важнейшую социальную функцию посредника между разноязычными и разнокультурными социальными общностями (или отдельными их представителями). Перевод служит средством межкультурных контактов. В силу этого содержание культурного компонента в рамках профессиональной подготовки переводчиков приобретает огромное значение. Взаимодействие культур при переводе предполагает стремление предоставить в распоряжение читателей перевода факты и идеи, свойственные чужой культуре, с целью дать понять и уважать другие культуры, расширить их кругозор. Культурологические знания об иноязычном социуме формируют готовность переводчика к поддержанию эффективного межкультурного общения и международному сотрудничеству. Следовательно, культурологический подход к переводу в свою очередь вызывает потребность в формировании у будущих переводчиков наряду с лингвистической компетенцией межкультурной компетенции, направленной на общение в социуме.

Межкультурную компетентность переводчика можно определить как его способность и готовность осуществлять межкультурное общение средствами иностранного языка с ориентацией вербального и невербального поведения на адресата, с осознанием общего и специфического в правилах этикета, в сферах бытового и социально значимого общения, с учётом культурно-обусловленных сценариев и национально-специфических моделей поведения и оперативным владением техникой общения, принятой в данной этнокультуре, включая умение использовать фоновые знания для достижения взаимопонимания с носителями определённой культуры. Следовательно, овладение иностранным языком как средством общения должно происходить на фоне усвоения фактов культуры с целью формирования нового куль-

турного сознания и способности воспринимать иную культуру и иные ценности. Это предполагает тщательный отбор содержания и форм обучения иностранному языку и учёт особенностей иной культуры. Так, английский учёный М. Байрам считает целесообразным для достижения поставленных целей изучение таких тем, как социальная идентичность и социальные группы, нормы и традиции поведения при социальном взаимодействии, верования, нравственные и религиозные принципы, социальные и политические институты, социализация и жизненный цикл, история народа, национальные стереотипы и символы. [4, с. 74]. В процессе формирования межкультурной компетентности будущих переводчиков важно и необходимо учитывать тот факт, что любая иноязычная культура существует в прошлом, настоящем и будущем. Следовательно, в содержании обучения ИЯ наряду с описанием исторического портрета страны и носителя изучаемого языка должно предусматриваться обсуждение актуальных проблем и перспектив развития.

Однако обучение языку и культуре в нашей стране сопряжено с рядом трудностей, так как обучаемые не вступают в реальную межкультурную коммуникацию с носителями культуры изучаемого иностранного языка. Поэтому в рамках учебного процесса необходимо создавать условия, позволяющие максимально полно сформировать все составляющие межкультурной компетентности будущих переводчиков. Для этого недостаточно лишь объяснить страноведческие реалии, необходимо также уделять внимание поведенческой культуре носителей языка. Особая роль в преодолении межкультурного разрыва в языковом сознании переводчика принадлежит диалогу культур. Носитель национальной культуры – это не обладатель определенной массы социокультурных знаний, а человек, чьи качества сознания сформировались в результате присвоения потенциала родной культуры. Под этими качествами понимаются образы сознания, ассоциированные со словами, которые используются коммуникантами для построения мыслей при кодировании и декодировании речевых сообщений.

Поэтому реальный диалог культур может происходить только в сознании носителя конкретной культуры, так как диалог культур есть не столько общение разных сознаний, сколько общение образов разных культур в рамках одного сознания.

Таким образом, профессиональная компетентность переводчика носит интегральный характер и включает в себя лингвистическую, коммуникативную и социокультурную компетенции. В целях повышения эффективности подготовки переводчиков в ВУЗе необходимо создать тот «мост», который бы позволил ликвидировать типичный в настоящее время для вузовской подготовки разрыв между теорией и практикой перевода и придать процессу обучения переводчиков в ВУЗе подлинный теоретико-практический характер, поскольку речь идет о подготовке специалиста в области не только межъязыковой, но и межкультурной и международной коммуникации.

#### Литература:

1. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? М., 1999
2. Латышев Л.К. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом ВУЗе. М., 2001
3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Курс лекции. М., 2000
4. Байрам М. Нужно ли изучать иностранный язык, чтобы общаться с другими народами. // Этнопсихолингвистические аспекты преподавания иностранных языков. – М., 1996

#### Abstract

*In the article professional questions of the future interpreters' competence forming, i.e. linguistic, communicative, intercultural competences in the aggregate, moreover totality of the skills and abilities that take place in the process of translation are considered.*

## О ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

**Жаксылыкова К.Б.**

Казахстан, КазНТУ им. К.И. Сатпаева

Цель профессионально-ориентированного обучения казахскому языку в высших учебных заведениях тесно связана с моделью будущего специалиста. Требование настоящего времени – создание конкретной модели сегодняшнего специалиста, как социального спроса. А создание модели будущего специалиста обязывает ставить перед системой образования ясно определенные цели и искать эффективные пути и средства их осуществления.

Уточнение цели в первую очередь находит отражение в специальных требованиях, предъявляемых к действиям специалиста. Однако, нельзя отделять общие требования от специальных, поскольку они очень тесно взаимосвязаны. Обучение профессионально-ориентированному казахскому языку в высших учебных заведениях, являясь одним из общих требований, предъявляемых к подготовке специалистов, конкретизируется следующим образом:

- общее требование для всех учебных заведений на общевузовском уровне - обучение профессионально-ориентированному казахскому языку в русских отделениях;
- на уровне факультета: требование к обучению профессионально-ориентированному казахскому языку в соответствии с собственными целями подготовки специалистов по конкретным областям;
- на уровне кафедры: требование к профессионально-ориентированному обучению профессионально-ориентированному казахскому языку в соответствии с собственными целями подготовки конкретного специалиста.

Поэтому нельзя отделять обучение профессионально-ориентированному казахскому языку от будущих специальностей сегодняшних студентов. Таким образом, цели обучения профессионально-ориентированному казахскому языку должны соответствовать цели подготовки специалистов на конкретной кафедре на основе предъявляемых к профессиональным действиям специалистов. А именно, как указано в силлабусе, цели и задачи предмета - направлены на формирование навыков овладения студентами профессионально-ориентированному казахскому языку как средством повседневных бытовых, общественно-социальных, официально-деловых и профессиональных отношений.

Профессионально-ориентированное обучение казахскому языку означает обеспечение совершенного овладения студентами профессиональной лексики и свободного применения ее на практике. Для осуществления профессионально-ориентированного обучения в первую очередь нужно подготовить необходимый учебный материал. В данном случае возьмем техническое высшее учебное заведение. Учебный материал здесь составляют соответствующие профессиям студентов публицистические, технические и профессионально направленные в зависимости от специализации данной группы тексты (например, производство нефти, оборот нефти, добыча газа, планирование, нефтяные месторождения, нефтяник, финансы и т.д.). Опираясь на разнообразие типов текстов, в состав учебного материала включаются наиболее широко употребительные материалы по нефтегазовым специальностям: текст-описание, текст-изложение и иногда текст-разговор или текст-пояснение.

Основное внимание здесь уделяется лексике и синтаксическим особенностям технических текстов. В связи с этим в учебном действии устанавливаются следующие компоненты: упражнения перед работой над текстом с новой терминологической лексикой; краткая вступительная речь преподавателя к тексту; перевод и чтение текста; упражнения после работы с текстом.



Термины приведены короткими предложениями в упражнениях перед работой с текстом и разъясняются следующими методами:

- пояснение и справка: это дает возможность студентам слушать термин в произношении преподавателя;
- структурный анализ термина: расширяет знания в сфере словообразования;
- применение антонимов: способствует укреплению лексического словарного запаса;
- этимологический анализ: повышает интерес к учебе, расширяет знания, стимулирует работу над новой лексикой;
- метод перевода: максимально экономит время. Указанные методы используются в зависимости от личных способностей данной группы и возможности работы с ней.

Для развития умения распознавать языковые структуры, быстро осваивать текст, самостоятельно его выполнять применяются языковые и разговорные упражнения. Первые составляются на уровне отдельного слова, словосочетания, предложения. Вторые только на уровне текста.

Языковые упражнения выполняются следующим образом: разбор нового языкового материала и разбор смысла читаемого материала.

Развитию навыков разбора нового языкового материала способствуют следующие упражнения: привыкание к произношению новых терминологических слов и словосочетаний в моделях отдельных слов и коротких предложений, повторение элементов из прослушанной фразы; проставить пропущенные буквы в словах и словосочетаниях для упражнений; конспектирование новых терминологических слов и словосочетаний при произношении; повторение похожих по звучанию слов; отбор знакомых слов из группы схожих по звучанию слов; группирование слов и словосочетаний по определенным элементам, имеющим различные признаки; изменение грамматической формы слов для упражнений; отбор из группы слов слова, являющиеся сказуемыми; отбор словосочетаний причастия и деепричастия; выявление в предложении сказуемого (дополнения, определения, обстоятельства, подлежащего); проставление пропущенных в предложении слов; замена страдательных конструкций основными.

Развитию умения разбора языкового материала по смыслу могут служить следующие упражнения: анализ слова по содержанию и определить его смысл на основе знакомых элементов; выявление однокоренных слов; выявление в терминологических словах и словосочетаниях для упражнений слов, имеющих основное значение; перевод терминологических слов с казахского на русский; группирование слов или словосочетаний по общему корню или теме; найти соответствующую ссылку из числа заданных слов или словосочетаний; заполнение пробелов в словосочетаниях или ребусах терминологическими словами для упражнений; составление из заданных слов знакомые словосочетания и предложения; сослагательное наклонение: изменение структуры словосочетаний типа сослагательного наклонения и т.д.

Упражнения противоположного, то есть, сравнительного типа требуют особого внимания. Например:

1. слова, порождающее ложную схожесть;
2. формальные различия в ходе применения языковых средств;
3. различия в структурных конструкциях (товарообмен, по договору и т.п.);
4. трудно распознаваемые слова;
5. трудно распознаваемые грамматические формы.

После языковых упражнений идут разговорные упражнения. Их учебная единица – профессиональный текст.

В качестве примера разговорных можно привести следующие упражнения:

- разделение профессионального текста на завершённые смысловые части;
- выявление основной идеи из прочитанного текста;
- наименование абзацев профессионального текста;
- установление в профессиональном тексте предложений, имеющих основное значение;

- выделение из профессионального текста дополнительной информации и сокращение ее путем замены;
- нахождение ответов на поставленные по профессиональному тексту;
- составление текста из заданных слов;
- составление плана текста или конспекта и т.д.

Работа с применением технических средств в профессионально-ориентированном обучении государственному языку организуется следующим образом. Она состоит в прослушивании с аудиопленки, видеоматериала незнакомого краткого технического текста, прочитанного на казахском, и напоминания слушателям его содержания. Заданное упражнение можно выполнять различными методами: текст читает преподаватель или студент, иногда он дается на магнитофонной ленте; в зависимости от степени трудности и индивидуальным особенностям группы, он прослушивается один или два раза; учащиеся пересказывают полное содержание прослушанного текста или его основную идею; содержание прослушанного материала повторяется устно или письменно, иногда студент излагает свое мнение на данную тему.

Данный прослушанный материал пересказывается кусками по очереди, либо все излагают прослушанный текст своими словами. Или организуется беседа-обзор, дискуссия, ролевая игра, словесное состязание на повседневную техническую тематику.

Упражнения данного типа выполняются студентами на время. Они состоят в пересказе, изложении студентами на казахском важных событий, имевших место за последнее время в социально-политической, экономической жизни региона, страны и зарубежом, опираясь на полученную из печати, радио и телевидения информацию.

Как показывает практика, профессионально-ориентированное обучение казахскому языку повышает активность и интерес студентов в изучении языка. Стимулирует изучение языка, влияет на его результативность. Если конкретно, на практике его особенности можно увидеть в следующем: позволяет студентам разговаривать на казахском языке в профессионально-ориентированных ситуациях посредством прослушивания, восприятия материала, связанного с будущими специальностями; общаться напрямую посредством естественного прослушивания и понимания профессиональной терминологии на казахском; проверить на практике свои умения вступать в языковые отношения на казахском языке и быть уверенными в своих возможностях.

Если прибавить к этому отличие профессионально-ориентированного обучения казахскому языку от традиционного хода урока, привлекательное содержание предлагаемого материала и необходимость для студента надеяться только на себя, свои силы, то его эффективность в освоении языка несомненна. Все это способствует повышению мотивации студентов к изучению казахского языка, а также рейтинг и значимость предмета.

## **НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

**Исмагулова Г.К.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Любой язык - это социальное явление, подвергающееся изменениям, происходящим во всех сферах жизни. Он подвержен влиянию извне и зачастую это связано с культурным, экономическим обменом, политическими отношениями между лингвокультурными сообществами. В настоящее время объектом внимания лингвистов являются процессы и новые тенденции не только в области лексики, но и фонетики, грамматики, а точнее морфологии и синтаксиса. Причины воздействия на языковые аспекты могут носить как интралингвистический, так и экстралингвистический характер. В первую очередь на

лексический состав языка влияют средства массовой информации. Как пишут Д. Херберг, М. Кинне и др. в своей рецензии «Derzeit sind eben die Massenmedien führende Worterfindungsmaschinen bzw. sie verbreiten neu erfundene Wörter»[1] в настоящий момент ведущие средства массовой информации являются словоизобретательными машинами, т.к. они распространяют новопроизводные слова. Большая часть новых слов и выражений в языке появляется именно из текстов прессы, телевидения и интернета. Наиболее меткие из них выживают и становятся общепринятыми языковыми нормами. Еще одним источником пополнения лексического состава являются, как известно, заимствования, попадающие в определенный язык из вокабуляра других языков. Несомненно, среди них лидирующее положение занимает английский язык.

Актуальность данной работы состоит в необходимости изучения новых тенденций с точки зрения различных аспектов лингвистики. Если прежде основными направлениями языкознания в области изучения англицизмов была семантика феноменов, появляющихся в языке, причины их внедрения в язык, то сегодня эти процессы переходят и на другие более стабильные аспекты языка как правописание, грамматика, стилистика. Если сравнивать два аспекта языка грамматику и лексику, то можно с уверенностью сказать, что наиболее изменчивой частью языка является его лексический состав. Это изменения в значениях новых слов: расширение и сужение значения, приобретение нового значения, и т.д. Целые словарные семьи может образовать лишь одна лексема, попавшая в язык:

*E-Mail – E-Mail-Absender, Massen-E-Mail, Werbe-E-Mail, emailen, E-Mailer.*

По аналогии некоторых образуются синонимические ряды по принципу калькирования:  
*Reality-TV - Ereignisfernsehen, Realitätsfernsehen*  
*all-inclusive - Alles-inklusive-Reise.*

Ниже приведенные примеры свидетельствуют еще об одном факте - вытеснении уже существующих в немецком языке заимствований из французского языка английскими лексемами:

Foyer ⇒ Lounge  
Etikette ⇒ Label  
Sauce ⇒ Dressing  
Niveau ⇒ Level  
Mannequin ⇒ Model  
Pardon! ⇒ Sorry!  
Rendezvous ⇒ Date  
Bankier ⇒ Banker  
Conferencier ⇒ Moderator.

Причиной этого обновления является, скорее всего, стремление выразиться более современным, модернизированным языком, а французский язык в данном случае отличается своей кажущейся старомодностью.

Наряду с прочно вошедшими в лексическую систему языка заимствованиями существуют и, так называемые, псевдоанглицизмы. Так, к примеру, *Handy*, обозначающее в немецком языке мобильный телефон, имеет в английском языке соответствие *mobile phone*. *Beamer* – (проектор) - *data projector; video projector; beamen* (проецировать на экране) – *to project*; *Talkshow* – *chat show*; *Pullunder* – *weater vest, tank top*.

Однако исследования вопроса показывают, что основные характеристики грамматической системы языка такие как стабильность и постоянство, также подвергаются сомнениям. Морфологическая система является самым устойчивым ярусом языка. Новые слова и формы образуются в языке на базе уже известных простейших слов и их форм.

Одним из продуктивных способов словообразования в немецком языке, как известно, является слияние двух и нескольких основ:

- *Infrastrukturplanungsbeschleunigungsgesetz* (5 основ);
- *Körperschaftsteuerdurchführungsverordnung* (6 основ);

- Rindfleischetikettierungsüberwachungsbehörde (5 основ).

Однако анализ ряда примеров наглядно демонстрирует, что слитное написание сложных существительных с заглавной буквы только первой основы, типичное для правописания немецкого языка, также претерпевает изменения. Очень удивился бы К. Дуден, опубликовавший в 1880 году «Полный орфографический словарь немецкого языка» и тем самым ввел единое правописание на всей немецкоговорящей территории, увидев новые варианты. Сегодня можно наблюдать такие формы как написание через дефис: *Militär-Hilfe*, *Deutsch-Lehrer*, *Arzt-Besuch*, *Spar-Kurs*, *Seh-Test*, *Raum-Not*, *Saison-Ende*, *Wahl-Freiheit*, *Fuß-Gänger (!)*, *Warn-Streik*. Кроме этого можно найти варианты написания сложных слов через пробел по аналогии английского языка: *Auto Wäsche*, *Kosmetik Studio*, *Garten Zentrum*, *Grill Imbiss*, *Schuh Markt*, *Zwiebel Suppe*, *Grund Gebühr*, *Vollkorn Müsli*.

Еще одной своеобразной формой, на наш взгляд, представляется написание с заглавной буквы второй либо третьей основы сложного слова при слитном написании слова, что абсолютно не предусмотрено правилами правописания немецкого языка: *KulturPreis*, *Floh-Markt*, *TrauerHilfe*, *FitnessTreff*, *ZukunftsMusik*, *WohlfühlOase*.

Далее мы подвергнем анализу несколько чисто грамматических явлений. Маркировка родительного падежа в немецком языке также имеет тенденцию к уподоблению английскому языку. Написание через апостроф

(*my sister's friend* – *Peter's notebook*) уже достаточно частое явление в немецкой грамматике: *Helga's Grillstube*, *Heinemann's Waschsalon*, *Leipzig's neue Einkaufsmeile*, *Schiller's Balladen*.

Но наряду с явлениями, заимствованными из английской грамматики в немецком языке обнаруживаются необъяснимые феномены, такие как нетипичное образование множественного числа. Если окончание *-s* для обозначения множественного числа стало регулярным либо параллельно существующим явлением в системе языка (*Bestecks*, *Tunnels*, *Pharaos*, *Villas*), то наряду с этим появляется дублирование множественного числа, к примеру, *Kumpel+s*, *Lexika+s*, или вариант с апострофированием: *Kid's*; *Mango's*; *LKW's*; *CD's*; *DVD's*.

Конечно еще одна проблемная точка, возникающая при употреблении заимствованных существительных в немецком языке – это грамматическая категория рода, отсутствующая в английском языке. В процессе субстантивации заимствования из английского приобретают ряд новых грамматических характеристик, а именно они должны прописываться с большой буквы, классифицированы по принадлежности к грамматическому роду и приобрести соответствующий артикль. Если для ряда лексем грамматический род определяется по внешней схожести с формами существительных немецкого языка, например *der Schreiber* – *der Scanner*, то для таких слов как *Brikett*, *Spray*, *Display* трудно каким-либо способом определить их принадлежность к грамматическому роду. Интерес для грамматики представляют также заимствования *Dress*, *Bonbon*, *Filter*, *Joghurt*, имеющие по два рода, а слово *Triangel* относится ко всем трем грамматическим родам.

Рассмотрим некоторые изменения в области синтаксиса. Соблюдение рамочной конструкции в немецком языке является важным при построении предложения с двумя глаголами. Однако и в этой части синтаксиса замечены изменения. Предложения с порядком слов по типу построения высказывания в английском языке уже не редкость, особенно в разговорном стиле: *Wir haben gesprochen mit dem Vertreter ...или Die Belegschaft wird protestieren gegen die Pläne .... Benutzer, die Wert legen auf modernes... ..*

Похожая ситуация наблюдается в сложноподчиненных предложениях, порядок слов в которых также строго фиксирован грамматическими правилами. Следующие примеры, однако, свидетельствуют об обратном: *Dieses Buch musst du lesen, weil es ist unheimlich interessant. Ich kann dir das Buch geben, obwohl es gehört gar nicht mir.* Судя по ним, можно говорить о стирающихся гранях между сложносочинительной и подчинительной связью сложных конструкций.

Анализ следующих высказываний указывает также на отклонение в структуре предложения, это так называемое удвоенное положение перед сказуемым:

I I I I I

Sein Fahrzeug gegen einen Baum steuerte in der gestrigen Nacht . . .  
Seinen Führerschein für drei Monate abgeben musste ein Autofahrer aus Weimar.

И еще один феномен – временная форма Present Continuous в английском языке, обозначающая протекание действия на момент говорения, явилась образцом для появления в немецком языке новообразования sein + am + Infinitiv:

- Peter ist am Übersetzen (Pete is translating).
- Mutter ist am Kochen (Mother is cooking).
- Unsere Fraktion ist stark am Überlegen, ob . . .

Все проанализированные примеры наглядно демонстрируют факт больших инноваций в грамматической системе немецкого языка. Формула Deutsch – Englisch – Denglisch теперь имеет новое потенциальное название Europäisch. Процессы глобализации ведут к большим изменениям во всех аспектах языка. Если одни изменения можно акцептировать как неизбежные, то другие могут негативно повлиять на языковую идентификацию анализируемого языка.

В целом, наша цель в данной статье была продемонстрировать, какие новые направления, связанные с социализацией и глобализацией обществ, наметились в немецком языке и как стремительно они вторгаются наряду с другими сферами жизни, и в язык.

Язык представляет собой «живой организм», способный чувствовать, реагировать и вбирать в себя все, что происходит вокруг. Вопрос, который задают многие германисты: «Ведут новые тенденции к распаду немецкого языка или культуры?», - действительно актуальный [3]. Безусловно, язык и культура - это прочно взаимосвязанные явления. Любой этап развития культуры отражается в языке и, язык, в свою очередь, является транслятором культуры.

Тем не менее, думается, что все перечисленные экстремальные для языка обновления не приведут к потере национальной самоидентификации.

#### Литература:

1. Schriften des Instituts für Deutsche Sprache, 11 *Berlin/New York: Walter de Gruyter 2004, XXXVII, 393 Seiten*
2. Anke Goldberg: Konrad Duden. Schreibe, wie Du sprichst. Erfurt: Sutton Verlag 2007, 96 Seiten.
3. Karin M. Eichhoff Cyrus und Rudolf Hoberg (Hgg.): Die deutsche Sprache zur Jahrtausendwende. Sprachkultur oder Sprachverfall?
4. Mannheim: Dudenverlag, 2000. 344 S., ISBN 3-411-70601-5.
5. Wolfgang Ullrich Wurzel: Konrad Duden Leben und Werk. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag, 1998.

#### Abstract

*This article observes modern tendency in lexical and grammatical structure of the German language. Borrowings from English language influence all aspects of language.*

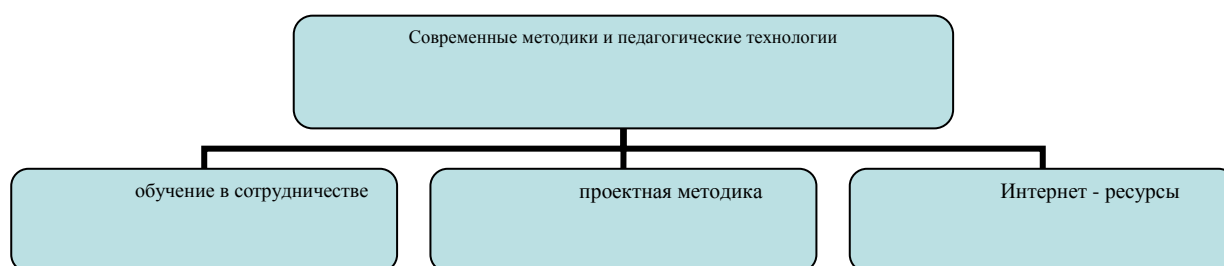
## ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Кудрицкая М.И к.п.н., Кинжибаева А.С

Костанайский государственный педагогический институт, Казахстан

Тенденции глобализации, всемирной интеграции в различных областях экономической, технической, культурной, общественной и индивидуальной жизни предъявляют высокие требования к практическому владению английским языком, а вхождение Казахстана в информационное образовательное пространство предполагает высокий уровень информационной компетентности. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры студентов, обучение практическому овладению иностранным языком; задачей преподавателя является активизация познавательной деятельности студентов в процессе обучения иностранным языкам.

В условиях изменения содержания образования, когда происходит переход от знание-центрического подхода к компетентностному, приоритетную роль в учебно-воспитательном процессе играют информационно-коммуникативные технологии. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. [1]



Это помогают реализовать личностно - ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей студентов, их уровня обученности, склонностей и т.д.

На занятиях по английскому языку, при обучении теоретическим аспектам языка и методики его преподавания в Костанайском государственном педагогическом институте на специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» мы применяем современные методики и ряд информационно-коммуникативных технологий.

За последние годы большое внимание уделялось вопросам организации самостоятельной деятельности студентов, предусматривающие вовлечение каждого в активную познавательную деятельность. Одним из способов организации такой самостоятельной работы студентов является обучение в сотрудничестве (Cooperative Learning). Обучение в сотрудничестве - это совместное расследование, в результате которого обучающиеся работают вместе, коллективно конструируя, а не открывая объективные реалии, потребляя знания в уже готовом виде. [2:272] Главная идея обучения в сотрудничестве – создать условия для активной совместной учебной деятельности студентов в различных учебных ситуациях. Если объединить студентов, различающихся по уровню обученности и дать им одно общее задание, определив роль каждого, то студенты оказываются в условиях, когда они отвечают за результат не только своей части работы, но и всей группы. В этой ситуации осуществляется взаимоконтроль, консультирование и обучение слабых студентов их товарищами, более глубокое осмысление материала сильными.

Основными вариантами обучения в сотрудничестве является:

- обучение в команде (Student Team Learning),
- “ажурная пила, машинная ножовка” (Jigsaw)
- “Учимся вместе” (Learning Together) и исследовательская работа студентов в группах.

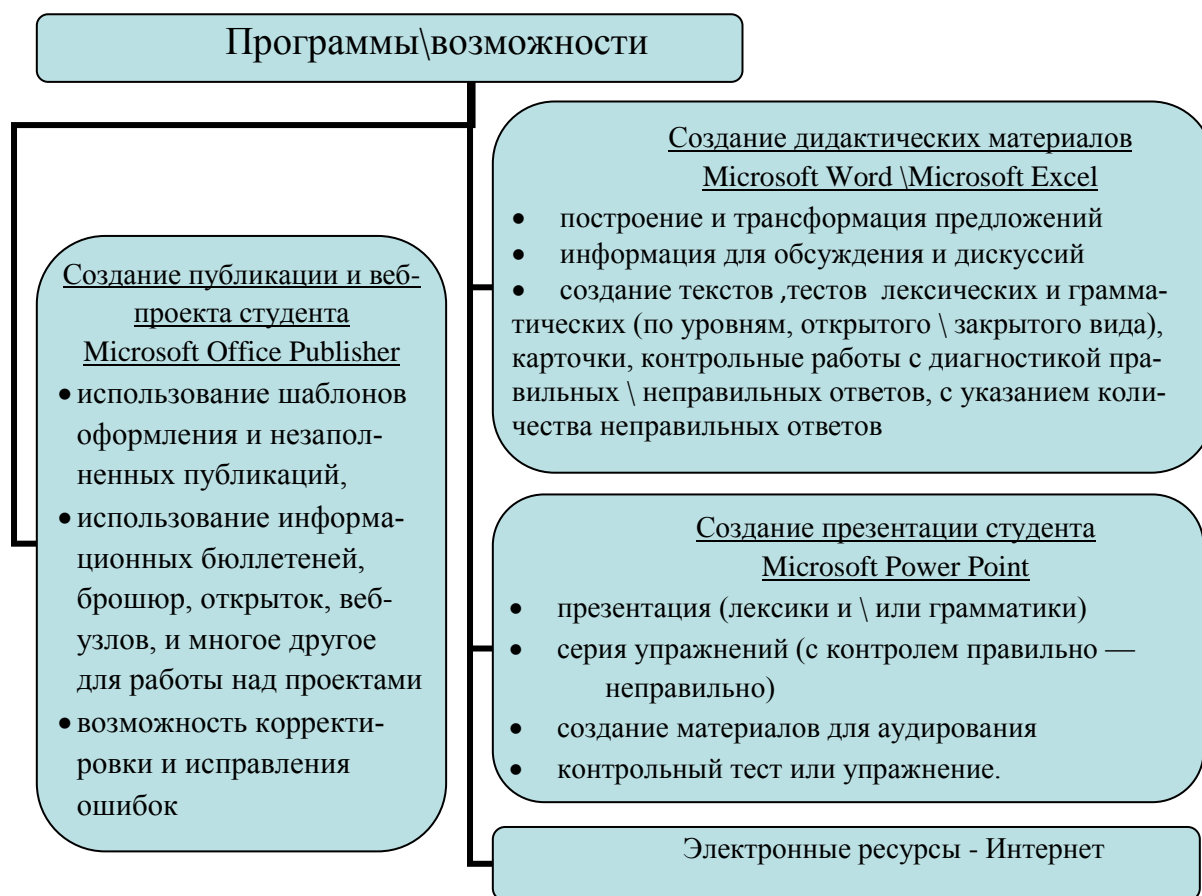
В развитии самостоятельности при организации занятий с использованием технологии сотрудничества большое значение имеет интерес в общении, который проявляется разносторонне. Это интерес к учению, к тому, что он знает, как настроен, как выражает свои мысли, суждения, как действует. Общение в группах содействует обмену опытом и знания-

ми; устанавливает коммуникативные связи с участниками учебной деятельности; содействует стимуляции любой деятельности; влияет и оказывает влияние на становление благоприятных отношений между участниками учебной деятельности (между студентами и преподавателем).

Обучение в сотрудничестве и метод проектов находят все большее распространение в системах образования разных стран мира. Причин тому несколько и корни их не только в сфере собственно педагогики, но, главным образом, в сфере социальной:

- необходимость не столько передавать студентам сумму тех или иных знаний, сколько научить приобретать эти знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач;
- актуальность приобретения коммуникативных навыков и умений, т.е. умений работать в разнообразных группах, исполняя разные социальные роли (лидера, исполнителя, посредника, пр.);
- актуальность широких человеческих контактов, знакомства с разными культурами, разными точками зрения на одну проблему;
- значимость для развития человека умения пользоваться исследовательскими методами: собирать необходимую информацию, факты;
- уметь их анализировать с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения.

Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время идея методов проектов становится интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования. Но суть ее остается прежней - стимулировать интерес студентов к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний. Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить - вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями. Метод проектов в современной методике предоставляет возможность студентам использовать иностранный язык в речевых ситуациях повседневной жизни, что, несомненно, способствует лучшему усвоению и закреплению знаний языка. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления. В результате определенной поисковой, исследовательской, творческой деятельности студенты не только приходят к решению поставленной проблемы, но и создают конкретный реальный продукт, демонстрирующий возможность и умение применять полученные результаты на практике. Исходя из практики применения проектной методики, можем с уверенностью сказать, что данная методика может применяться на любом этапе урока: актуализация опорных знаний, закрепление, повторение ранее изученного материала. Самым трудоемким и продолжительным этапом работы над проектом является сбор информации – работа с различными источниками информации, формирование собственного мнения и взгляда на предмет исследования. На этапе презентации студенты работают собственно над техническим выполнением проекта. Использование компьютера придает проекту большой динамизм. Студенты сами снимают видео своих программ, редактируют видео с помощью компьютерных программ, работают с текстовыми и графическими редакторами, совершенствуют навыки работы на компьютере, осваивают использование электронных версий англо-русских и русско-английских словарей. Необходимо искать способы включения их в активный диалог культур, чтобы они на практике могли познавать особенности функционирования языка в новой для них культуре [3:271].



Всё это расширяет кругозор студентов, активизирует их деятельность, творчество, способствует проведению исследовательской работы, улучшает знание иностранного языка. Умение пользоваться методом проектов, групповым обучением - показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающие прежде всего умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества. [3: 335]

Неоценимую помощь оказывает учителю компьютер и Интернет в подготовке и проведении уроков английского языка. Доступ к сети Интернет практически снял проблему недостатка аутентичных мультимедийных ресурсов, необходимых для подготовки и проведения интересных и эффективных занятий, учитывающих современные тенденции развития английского языка, страноведческие реалии и требования, предъявляемые к учебному материалу в условиях нового содержания образования.

Говоря о конкретных способах использования возможностей Интернет в обучении английскому языку, следует выделить следующие как наиболее эффективные:

- Переписка по электронной почте со сверстниками-носителями языка и изучающими английский язык
- Участие в телекоммуникационных международных проектах
- Участие в текстовых и голосовых чатах.
- Участие в телекоммуникационных конкурсах, олимпиадах, тестировании (возможность получить объективную оценку знаний, самоутвердиться, подготовиться к экзаменам, участию в других видах конкурсов и олимпиад).
- Возможность оперативной бесплатной публикации творческих работ студентов (повышение мотивации, так необходимая подросткам возможность самоутверждения).



Новые информационные технологии, внедряемые в образовании, способствуют его подъёму на качественно новый уровень. Коллективные виды работы делают занятия более интересными, живыми, воспитывают у студентов сознательное отношение к учебному труду, активизируют мыслительную деятельность, дают возможность многократно повторять материал, помогают преподавателю объяснять и постоянно контролировать знания, умения и навыки обучающихся при минимальной затрате времени преподавателя.

#### Литература:

1. Концепция развития образования до 2015 года, Астана 2004
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Е.С.Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е.Петров; Под ред. Е.С.Полат. – М.: «Академия», 2005. – 272с.
3. [Intel](#) “Обучение для будущего” (при поддержке Microsoft) 5-е изд., М-2005
4. Альбрехт К.Н. Использование ИКТ на уроках английского языка // Электронный научный журнал «Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании». – 2010. <http://journal.kuzspa.ru/articles/45/>

#### Annotation

*The article deals with such modern techniques and pedagogical technologies of English learning as Cooperative Learning and Project technique with the use of new information technology and the Internet resources. These new information-communicative technologies unlimited in volume and opened for interaction, access and use develop not only the process but also the whole system of education.*

### ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПСИХОЛОГИЯ»

**Кулахметова Ж.Т.**

Казахстан, Евразийский Национальный Университет им. Л.Н.Гумилева

Глобализация общества, всемирная интеграция в различных областях экономической, технической, культурной, общественной и индивидуальной жизни предъявляет высокие требования к практическому владению английским языком, и одной из приоритетных задач, стоящих перед вузом является подготовка высококвалифицированных специалистов, свободно владеющих иностранным языком на профессиональном уровне.

Согласно Типовой программе для студентов неязыковых специальностей, утвержденной Министерством образования и науки Республики Казахстан, основной целью практического курса иностранного языка является «формирование межкультурно-коммуникативной компетенции студентов в процессе иноязычного образования». И одними из важных компетенций является «профессионально-ориентирующая, интерпретирующееся как профессиональное владение ИЯ во всех аспектах речевой и коммуниктивной деятельности и контентно-профессиональная, трактующееся как овладение новыми когнитивными лингвокультурологическими комплексами, отражающими предметное содержание исходного текста для языка перевода (проблема, общая фоновая информация по предмету, ситуация, вызвавшая обсуждение, предполагаемые решения)» [1, с. 4].

Таким образом, для студентов всех специальностей основным объектом обучения представляется научная и профессиональная речь, их умения давать оценку полученной информации, извлекать новую информацию из текстов, выступать на профессиональные темы.

«Формирование коммуникативной компетенции у студентов предполагает создание высокой мотивации обучения, и это прежде всего касается отбора языкового материала с точки зрения его максимальной полезности для тех ситуаций общения, с которыми сталкивается обучаемый. Таким материалом, который бы способствовал достижению двух целей: обучающей (языку) и развивающей (речь), является текст – основная единица общения, высшая единица обучения» [2, с. 26].

Для специальности «Психология» можно использовать следующую тематику: «Синдром хронической усталости», «Секреты долголетия», «Как понравиться и завоевать доверие человека», «Комплекс неполноценности и комплекс превосходства», «Психология цвета», «Известные психологи мира», «Кто более подвержен стрессу», «Проблемы одиночества» и т.д.

Для повышения общего уровня знаний будущих специалистов, преподаватель должен использовать на занятиях по иностранному языку материалы не только познавательного характера, тексты должны быть подобраны также с целью выработки у студентов определенных нравственных позиций.

В процессе преподавания иностранного языка должна вестись комплексная и систематическая работа по расширению и усвоению профессиональной лексики. При выполнении лексических упражнений студенты должны иметь навыки работы с толковыми словарями иностранных слов и специальными словарями.

Мы предлагаем вашему вниманию ряд лексических упражнений, которые можно использовать при обучении иностранному языку специальности будущих психологов.

1. На основании содержания текста составьте дефиницию вынесенного в заголовок текста понятия.
2. Найдите в тексте специальные термины, переведите и определите их значение.
3. Выпишите из текста общенаучные термины, найдите их эквивалент в языке перевода.
4. Выполните структурно-смысловый анализ текста: выделите смысловые части (абзацы) и в каждом из абзацев найдите основную и дополнительную информацию.
5. Сформулируйте основную идею текста.
6. Используя специальные и толковые словари иностранных слов, переведите и объясните значение слов.

Рефлекс, физиология, состояние, интеллект, индивидуальность, поведение, релаксация, агорафобия, психотерапия, ксенофобия, саморегуляция, психофизика, депрессия, психотерапия, антикварный, псевдоним, медитация, термотерапия, ксенофобия, зоопсихология, этнолингвистика, бихевиоризм, мнемотехника, дискомфорт, диагноз

7. Переведите и объясните значение словосочетаний.  
Душевные явления, психические процессы, совершенный поступок.
8. Выберите термин, соответствующий предложенной дефиниции. Переведите и объясните значение остальных терминов. В затруднительных случаях можно использовать словарь психологических терминов.
1. .Свойства и качества человека, на базе которых возникают и развиваются его способности (инстинкты, задатки, комплексы, поступки).
2. Психологическое состояние равнодушия, безразличия (ассоциация, внушение, апатия, бред).
3. Фантастические, нереальные образы, возникающие у человека во время болезней (афазия, гипноз, интуиция, галлюцинации).
4. Совокупность общих умственных способностей человека (инстинкт, интеллект, интуиция, импульсивность).
5. Состояние душевного расстройства и подавленности, при котором активность человека снижается (депрессия, психоанализ, рассеянность, реакция).

6. Крайняя степень увлеченности человека чем-либо, сопровождаемая снижением контроля за своим поведением, некритичностью в суждениях об объекте увлеченности (установка, фанатизм, флегматик, суггестия).
7. Способность человека к сопереживанию и сочувствию людям, пониманию их внутренних состояний (эмоциональность, эмпатия, экспрессия, интеллект).
8. Сильно выраженная потребность и увлеченность человека чем-либо, сопровождающаяся глубокими эмоциональными переживаниями, связанными с объектом увлечения (статус, стресс, темперамент, страсть).
9. Переведите и объясните значение данных терминов. Определите к какой области науки относятся приведенные ниже термины.  
Дискриминация, диктатура, терроризм, дедукция, диалектика, материя, приговор, санкция, судимость, истец, гарант, заем, акция, инвестор, пеня, режиссер, рецепт, самозаживление, симптом, цифра, шестиугольник, числитель, эллипс, файл, чат, монитор, фланг, флот, армия, сержант, сирена, рапорт, торпеда, луч, минус, модуль, коррупция.
10. Какие еще вам известны специальные слова, употребляемые представителями этих профессий?
11. Кто по профессии ваши знакомые, друзья, родственники? Прислушайтесь к их речи и запишите профессиональные слова, употребляемые ими. Объясните их значение.
12. Из словаря иностранных слов выберите и запишите 10-15 терминов, произошедших от латинских слов и относящихся к специальности «Психология».

Однако, помимо лексических упражнений, необходимы упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков, так как «главной и конечной целью обучения является активное владение иностранным языком как средством формирования и формулирования мыслей в области повседневного общения и в области соответствующей специальности» [3, с. 128]. Приведу вам несколько примеров коммуникативных упражнений по теме «Секреты долголетия»

1. Выделите все проблемы, затронутые в тексте. Какая из них вам кажется наиболее важной? Почему?
2. Представьте себе, что вы Придумайте ситуацию, используя следующие слова и выражения.  
Заботиться о ком-либо, снимать стресс, иметь положительный эффект, продлевать жизнь, создать благоприятную психологическую атмосферу
3. Обсудите в группах проблему продолжительности человеческой жизни, и факторы, влияющие на нее, используя активную лексику предложенного текста
4. Составьте диалог на основе текста о том, какие изменения происходят в организме человека в течение его жизни.
5. Обсудите в группах то, какие психологические факторы влияют на уровень рождаемости.
6. берете интервью у долгожителя. Какие возможные вопросы вы зададите ему?
7. Представьте себя геронтологом. Расскажите студентам какие проблемы вы ставите и решаете в своих научных исследованиях.

Как отмечает Хусаинова М.А., «подготовка специалистов лингвистических специальностей заключается в формировании таких коммуникативных умений, которые позволили бы осуществлять профессиональные контакты на иностранном языке в различных сферах и ситуациях» [4, с. 13].

Такие реальные коммуникативные ситуации необходимо создавать на занятиях как можно чаще, тем самым побуждая студентов говорить на языке специальности.

Таким образом, тщательный отбор учебного материала на занятиях по иностранным языкам с учетом их будущей специальности имеет огромное значение. Правильное и грамотное распределение заданий и упражнений значительно повысит интерес студентов к

изучению иностранного языка, будет способствовать разностороннему и целостному формированию личности студента, подготовке его к будущей профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Кунанбаева С.С., Дюйсекова К.К., Чакликова А.Т., Кармысова М.К. Типовая учебная программа по дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых специальностей вузов. Алматы, 2010 г.
2. Баяманова Р.Г. Коммуникативная компетенция как методическая категория // Актуальные проблемы функционирования и преподавания языка и литературы в Казахстане. Материалы III Мейрамовских чтений. Караганда, 2000 г.
3. Матухин Д.Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей. Дисс. канд. 2007 г.
4. Хусаинова М.А. Становление профессиональной позиции студентов – будущих менеджеров средствами иностранного языка. Самара. 2006 г.

#### *Annotation*

*The article is concerned with professionally-oriented approach to teaching a foreign language. The article stresses that communication in a foreign language becomes the important element in professional activity of future specialists of psychology.*

## **КОННОТАЦИЯ ЕДИНИЦ, СОДЕРЖАЩИХ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКУЮ ИНФОРМАЦИЮ**

**Монгилева Н.В., Исакова Д.С.**

Казахстан, Костанайский государственный университет имени А.Байтурсынова

Актуальность исследований лингвокультурологического характера объясняется рассмотрением языка как антропологического феномена, а также повышенным интересом к собственно культурным и социологическим явлениям, которые проявляют себя в общественной жизни самых разных народов.

Одним из основных объектов исследований взаимосвязи языка и культуры является лексика, имеющая в той или иной степени ценность для определенного этноса, следовательно, содержащая в своем значении культурный компонент. Это так называемое экстралингвистическое содержание слова, часть значения слова, которая восходит к действительности и непосредственно отражает национальную культуру.

Преподавание иностранного языка понимается в данном случае как знакомство с этим экстралингвистическим компонентом лексики, описание его через факты, отношения и привычки носителей языка для того, чтобы дать обучаемым возможность понять и декодировать чужую культуру.

Каждая культура индивидуальна и самобытна и включает в себя ряд культурноспецифичных и этноспецифичных аспектов, формирующих национальный менталитет. Слова с особыми культурно-специфичными значениями отражают не только образ жизни, характерный для данного языкового коллектива, но и его образ мышления [1]. Наличие лингвоспецифичных слов, по мнению А. Вежбицкой, может быть связано с существованием особых обычаев и общественных установлений, характерных для культуры, пользующейся соответствующим языком, а также особенностями системы ценностей, принятой в данной культуре.

Если рассматривать язык с точки зрения его структуры, функционирования и способов овладения им, то социокультурный слой (компонент культуры) оказывается частью языка, фоном его реального бытия. По мнению С.Г. Тер-Минасовой, это не просто некая куль-

турная информация, сообщаемая языком. Это неотъемлемое свойство языка, присущее всем его уровням, и язык накапливает, хранит и исторически наследует в своем семантическом пространстве культурные ценности, выраженные значениями его знаков [2]. Культурный компонент играет решающую роль во взаимоотношениях человека с окружающим миром, формируя и определяя их.

На культурологическом аспекте рассмотрения языковых явлений настаивает и Е. Аркени, утверждая, что «le monde est l'ensemble des valeurs réelles ou possibles qu'est susceptible de représenter le signe linguistique d'un point de vue très général (typologique, par exemple) ou très spécifique dans les réalisations locales des langues particulières» [3:423]. (Мир – это совокупность реальных и возможных ценностей, которые могут быть представлены языковым знаком в наиболее обобщенном виде (типологически, например) или самым специфичным образом в местной практике использования отдельных языков).

Говоря о словах с культурным компонентом в значении, прежде всего, упоминаются реалии - наименования отдельных предметов, понятий, явлений быта, культуры, истории данного народа или данной страны.

Однако в словосочетании *la chute du mur de Berlin падение Берлинской стены* культурологическое значение приобретает и слово *chute падение*, потому что оно становится знаком исторического факта в истории народа, и его понимание требует экстралингвистических знаний. Сравните, например, словосочетание “garage sale” и перевод его на русский язык: дословно “гаражная распродажа”. Но это распродажа подержанных вещей по самым низким ценам, явление типичное для США.

Подобные словосочетания несут определенный социокультурный фон, реализуя социализованные значения. Данная социализованность может проявляться в самых употребительных языковых единицах. Например, в слове *maison* для французов значимы следующие компоненты «собственность» (*maison individuelle*), «пространство» (*avec jardin*), «безопасность» (*la clôture*), «местоположение» (*ouverte, donnant sur la rue, la mer...*). Для постсоветского пространства в единице *дом* основным компонентом значения является место *проживания, жилище*, поэтому «пойду домой» может означать и квартиру в многоэтажке, и комнату в общежитии.

Для языковых единиц, значение которых содержит культурологическую информацию, более подходит термин *культурема*, так как в данном термине акцентируется наличие культурной информации в языковых и речевых единицах. *Культурема* является комплексной межуровневой единицей, планом содержания которой является единство языкового значения и культурного смысла, а формой выступает единство знака и языкового значения [4].

*Культурема* принадлежит двум семиотическим системам: языковой и речевой, так как культурная информация, с одной стороны, воплощается в знаках языка, а с другой - в знаках речи. Кроме того, определенную роль в плане играют культурно-символические системы. Следовательно, *культурема* может выступать в форме культурного символа, так как она фиксирует, сохраняет и служит для передачи культурной информации.

Областями обнаружения культурно-значимой информации, содержащейся в *культуреме*, могут стать разные типы значений языковых единиц: денотативное значение, сигнификативное значение, коннотативное значение.

Сам термин «коннотация» понимается как любое добавочное значение в слове, дополняющее его предметно-понятийное и грамматическое содержание. Коннотация имеет достаточно четкую структуру: она состоит из дополнительных сем значения, при этом ее компоненты тесно между собой связаны. Чаще всего компоненты коннотации перекрещиваются, как бы наслаиваются друг на друга. При страноведческом или культурологическом подходе коннотация рассматривается как семантическая доля значения, дополняющая сведения об объективно существующей реалии сведениями о ее национальной специфике.

Так, Ю.Д. Апресян полагает, что коннотация отражает связанные со словом культурные представления и традиции, господствующую в данном обществе практику использования

соответствующей вещи и другие языковые факторы», но он использует термин «семантическая ассоциация» [5].

Отдельно можно выделить и национально-культурный компонент коннотации, который отражает принятую в данном обществе, культуре точку зрения на предмет речи. Так, слово слон в русском языке имеет коннотацию «тяжеловесности», «неуклюжести» (топать, как слон, как слон в посудной лавке и т. д.), а в санскрите эквивалент этого слова (*gadja*) имеет коннотацию «легкости», «грациозности». Отдельных помет для коннотаций подобного рода в словарях обычно нет, но они в неявном виде представлены через переносное значение и фразеологические единицы.

Коннотативное значение культуры включает в себя ценностные характеристики, так как принадлежность к этносу обязательно носит личностный смысл (национально-культурная коннотация). В.И.Шаклеин, развивая идею о моделировании мира, говорит о том, что ценность (оценочность) влияет на моделирование в процессе самого моделирования — на уровне номинации и предикации языковых единиц [6]. То есть этнос, социальная группа или отдельная личность моделируют мир не просто на материале языка, а на материале лингвокультурных и лингвоидеологических оценочных соответствий, которые у каждого этноса обладают устойчивостью [6]. На основе данных соответствий формируется социолингвистическая коннотация культуры.

Таким образом, коннотация культуры — это интерпретация денотативного или образно мотивированного аспектов значения в категориях культуры.

Например, рекламный слоган *Coca-Cola - The Coke side of life* (Всё будет кока-кола). В данном случае коннотация *Coca-Cola* означает «добро», «что-то хорошее». В слогане явно звучит старая американская поговорка «*sunny side of the road*», которая позже преобразовалась в выражение «*sunny side of life*» (в русском языке «светлая сторона», «всё будет хорошо»). Схожее своим денотатом *Pepsi-Cola*, на постсоветском пространстве в 90-е годы стала символом американского образа жизни. В произведении В. Пелевина «*Generation P*» пепси-кола символизирует свободу, жажду перемен и нового времени.

Культурологическая коннотация формируется тогда, когда контекст расширяет известный план содержания культурной реалии, и необходимы дополнительные комментарии для раскрытия смысла выражения. *Un posier en greve parle: Les Champs Elysees? Connais pas. Metro-boulot-dodo. Voila ma vie.* В этом примере культура *Les Champs Elysees* приобретает дополнительное значение «развлечение», «отдых», «посещение культурных памятников».

Заголовок статьи, посвященной проблеме снижения популярности французского языка в традиционных французских районах Канады, несомненно актуализирует культурные символы французов Астерикса и Обеликса. *Au village québécois d'Astérix. Dans un Canada de moins en moins francophone, le Plateau Mont-Royal, quartier de Montréal, fait de la résistance.* Но практически дословное цитирование начальных предложений этого комикса (*Un village quaulois resiste!*) придает истории о новогодней акции, призывающей французов делать покупки только в магазинах, где говорят по-французски, шуточный характер. А целая серия фильмов про этих двух героев, которые с успехом решают любые проблемы, формирует аллюзию на то, что французы никогда не сдаются.

Заголовок статьи, посвященной чемпионату мира, в которой говорится, что итальянская команда должна победить немецкую, чтобы выйти в финал *Dernier mur avant Berlin* (*Libération* 04/07/06), имеет положительную коннотацию, это пожелание успеха (ведь даже Белинская стена пала). Если бы этого факта не было, коннотация статьи имела бы другую окраску невозможности преодолеть препятствие.

Если темы повседневной жизни становятся предметом социолингвистического или социологического анализа, нейтральная лексика также приобретает культурологическое содержание. *Il est O.S. chez Renault. (ouvrier spécialisé рабочий средней квалификации). Il est payé au SMIC. (Salaire minimum interprofessionnel de croissance межпрофессиональный минимум зарплаты роста; smicard чернорабочий)* Для француза очевидно в данном случае, что

речь идет об иммигранте. В данном случае культуремы становятся знаками, которые сигнализируют о реалиях, характерных для определенных социальных слоев, тем самым создавая дополнительную коннотацию. *Je dejeune chez Lipp, en general. Et vous?* Упоминание знаменитого кафе (Lipp), посещаемого политическими деятелями и интеллектуалами придает фразе снобистский тон, сигнализирует об определенном образе жизни.

Коннотация нейтральной лексики в описании социальных слоев населения может стать основным стилистическим приемом художественного текста. Так, в песне знаменитого Рено Сешан «*Dans mon HLM*» культурема HLM означает французское общество, где каждый социальный слой занимает свое место (этаж), озабочен своими проблемами, ограничен в своем развитии, и поэтому каждый его представитель по сути бесполезен. Точными штрихами Рено набрасывает портрет своих соседей по HLM. Проанализируем лишь несколько строк этой песни, комментируя имплицитный смысл нейтральных лексических единиц.

Au premier etage de mon HLM  
Y a l' jeune cadre dynamique  
Costard en alpaça,  
C'ui qu'a paye vingt briques  
Son deux pieces plus loggia  
Il en a chie vingt ans  
Pour en arriver la  
Maintenant il est content  
Mais y parle de s' casser  
Toute facon, y peut pas  
Y lui reste a payer  
Le lave vaisselle, la tele,  
La sciure pour les chat,  
Parc' que naturellement  
C'bon contribuable centriste

В данных строках Рено описывает молодого человека 30-35 лет, живущий в наиболее престижном месте *Au premier etage*, хорошо зарабатывающем (*briques=millions*), который работал долго и тяжело, чтобы купить квартиру (*Son deux pieces plus loggia*), теперь платит кучу кредитов за другие вещи (*Le lave vaisselle, la tele*), поэтому у него нет своего мнения (*C'bon contribuable centriste*). *Costard en alpaça* означает не только костюм из дорогой ткани, но и имплицитно значение фразеологических выражений *tailler un costard à qn* (плохо говорить о ком-либо, поставить кого-либо на место) и *être alpaça* (попасться, влипнуть).

Таким образом, коннотация культурем включает в себя дополнительные оттенки смысла, связанные с национально-ценностными реалиями, фактами истории. Нейтральная лексика может также рассматриваться как культурема, если она имеет компоненты смысла, приобретенные в связи с социокультурным или ситуативным контекстом употребления данной лексики.

#### Литература:

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1996.
2. Тер-Минасова С. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000
3. Arcaini E., « Sens et référence : figement et dynamisme comme phénomènes culturels », *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, XXIII, n° 3, 1994, p. 424-455.
4. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы): Монография. – Изд-во РУДН, 1997. - 331
5. Апресян, Ю. Д. Лексическая семантика / Ю. Д. Апресян // Избр. труды. – М., 1995. – Т. 1.
6. Шаклеин В.М. Лингвокультурная ситуация и исследование текста. — М.: Об-во любителей рос. словесности, 1997. — 184с.

### *Abstract*

*This article deals with connotation issue of the vocabulary which contains cultural element in its meaning. Interpretation of this component is possible only within the category of culture. Difficulties of interpretation are connected with the fact that neutral vocabulary often indicates cultural or socio-cultural connotations.*

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АСПЕКТА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКА**

**Мустакимова Г.В.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Проблема межкультурной коммуникации (далее – МКК), привлекая пристальное внимание лингвистов в конце XX столетия, относится к кругу проблем, социокультурный потенциал которых настолько велик и неисчерпаем, что продолжает разрабатываться и в XXI веке. Это связано с тем, что множество людей встречается с проблемами межкультурного непонимания, обусловленными различиями в культуроспецифичных нормах коммуникации. Это непонимание вызывает у партнеров чувство неуверенности и боязнь совершить промах, попасться в “коммуникативную ловушку/1,57/. Проблемы МКК занимают многие науки: антропология, этнография, теория коммуникации, лингвистика, психология, этнопсихоанализ, этнориторика, этнография речи. Заинтересованность столь многих наук в МКК, возможно, объясняется нечеткими границами самих понятий культуры и коммуникации. По подсчетам М.С. Кагана существует уже более 300 определений культуры, каждое из которых ориентировано на круг проблем, разрабатываемых данной отраслью знания, в том числе и лингвистикой /3,13/. На наш взгляд, наиболее актуальными представляются определения, данные Ю. М.Лотманом (культура как совокупность текстов, точнее, механизм, создающий совокупность текстов), а также Ю.М.Лотманом и Б.А.Успенским (культура как знаковая система; как наследственная память коллектива, выражающаяся в определенной системе запретов и предписаний)/2,15/. Как совершенно справедливо указывает Ф.Л.Касмир, эта система, которую входят также определенные понятия, представления о ценностях и правила, не является чем-то неизменным, раз и навсегда данным, а постоянно изменяется в процессе приспособления человеческого общества к окружающему миру. Собственно, культура и есть выражение человеческой способности адаптироваться к окружающей действительности, в силу чего культура — феномен прежде всего динамический /1,57/. Свое понимание культуры как коммуникативного процесса подчеркивают многие авторы, однако такой подход не исключает и рассмотрения культуры в статичном аспекте, т.е. как совокупность высказываний (например, мер, произведений), символических рядов, служащих различным целям коммуникации (например, ритуалов), средств коммуникации (там же).

Поскольку этноцентризм, возвеличивание собственного культурного стандарта противоречит основному тезису современной общественной и политической этики — тезису о равенстве всех людей, то в теории МКК появилось встречное понятие — релятивизм”, согласно которому не существует высокоразвитых и низкоразвитых культур: культуры нельзя подвергать оценочному сравнению. /1,60/. Культурный релятивизм как очень желательная характеристика языковой личности создает необходимые исходные предпосылки для взаимопонимания в процесс МКК, хотя и предъявляет очень высокие требования к среднестатистическому человеку, поскольку лишает его привычных ценностных ориентиров /2,69/.

Практика МКК свидетельствует также и о том, что непонимание может возникнуть и при достаточно высоком уровне языковой компетенции говорящих, если под компетенцией



понимать владение правилами грамматики. Языковая картина мира является частью концептуальной. Языковая картина мира, в свою очередь, также неоднородна. По мнению современных исследователей, наиболее отчетливо в ней противопоставлены грамматическая и семантическая составляющие. Как известно, через парадигмы в языке выражаются грамматические категории. Грамматическая категория — это система противопоставленных друг другу грамматических значений вместе с системой выражающих их формальных средств. Грамматические категории обязательно есть в каждом языке. Но в каждом языке их набор — свой. В частности, русскому языку присущи такие грамматические категории, как род, число, падеж, лицо, время, наклонение, вид, залог, степени сравнения. Все они охватывают максимально широкий круг лексики (практически целую часть речи или даже несколько частей речи), и все они с необходимостью (обязательностью) используются при построении высказываний. Поэтому для носителя языка они кажутся естественными и даже единственно возможными. Однако тот же род или вид представляет существенные трудности, скажем, для англичанина, изучающего русский язык. Почему *океан* и *ручей* — мужского рода, *завод* и *река* — женского, а *озеро* и *море* — среднего? В чем разница в смысле высказываний *Саша мне этого не сказал* (совершенный вид) и *Саша мне этого не говорил* (несовершенный вид)? Глубинная причина всех этих и подобных трудностей — в том, что грамматические значения (и объединяющие их грамматические категории) слабо связаны с объективной действительностью. В отличие от лексических, грамматические значения в большей степени замыкаются на самих себе, ограничиваются рамками языка поэтому-то “чужие” грамматические категории кажутся нам странными, необязательными, даже нелогичными. Вот как писал один из исследователей туземных языков Северной Америки: “Индеец понка для того, чтобы сказать ‘человек убил кролика’, должен выразиться: ‘человек, он, один, живой, стоя (в именительном падеже), нарочно убил, пустив стрелу, кролика, его, живого, сидящего (в винительном падеже)’, ибо форма глагола “убить” для данного случая должна быть выбрана из числа нескольких форм. Глагол меняет свою форму, чтобы обозначить лицо, число, род, одушевленность или неодушевленность, положение (стояние, лежание, сидение) и падеж. Так что и русской фразе, прямо скажем, хватает грамматического своеобразия. Во всяком случае, если взглянуть на нее глазами англичанина, то в ней тоже обнаружатся необязательные и “странные” значения вроде уже упоминавшихся рода и вида. Но и в английском языке есть свои специфические категории, подлежащие обязательному выражению в речи, — такова, например, категория определенности/неопределенности имени. И русский, переводя данную фразу на английский, будет ломать голову над тем, с каким артиклем — определенным или неопределенным употребить слово *man* ‘человек’ и *rabbit* ‘кролик’...

Реализация лингвистического аспекта межкультурной коммуникации может успешно осуществляться в процессе преподавания различных языковых курсов. Так, в ходе преподавания лингвистических дисциплин: «Введение в языкознание», «Современный русский язык», «Типологическое языкознание», «Общее языкознание» на лекционных и практических (семинарских) занятиях обязательно касаясь темы «Классификация частей речи», считаем необходимым привести тот факт, что части речи в разных языках воспринимаются по-разному. Это позволяет увидеть не только многообразие структурных типов языков, способов выражения грамматических категорий в разных языках, но и возможность объяснения причин языковых различий. Можно привести примеры из языков различной типологии. Например, в берберских языках нет прилагательных, а есть только глаголы состояния, причастия от которых и выполняют функцию прилагательного. Поэтому, например, на языке тамазигхт можно буквально выразить мысль: «женщина красивеет» и «женщина, являющаяся красивой». Все это еще раз доказывает, что между частями речи нет жестких границ, как их нет и в окружающем нас мире. Данный фактический материал позволяет понять не только структурные особенности языков разных типов, но и выявить культурологические факторы в языке, найти « точки соприкосновения», позволяющие людям разных культур понимать друг друга и общаться в поликультурной среде. Подобные примеры помогают при изучении

сложных теоретических курсов лингвистики сформировать общие понятия в рамках проблемы межкультурной коммуникации. Важно также показать, например, при изучении тем «Система и структура языка», «Классификация языков», что своеобразен не только набор грамматических категорий в каждом языке, но и их внутренняя структура. Так, нам представляется совершенно естественным и логичным подразделение времени на три составляющих: настоящее, прошедшее и будущее. Формы настоящего времени указывают на одновременность действия с моментом речи; формы прошедшего — на то, что действие предшествовало моменту речи; формы будущего — на то, что действие последует за моментом речи. Однако во многих европейских языках глагольных времен не три, а, скажем, пять или семь. И это заставляет нас усомниться или, по крайней мере, задуматься о преимуществах русской темпоральной системы. Уместно, на наш взгляд, в процессе изучения ключевых тем по упомянутым выше лингвистическим дисциплинам делать акцент на том, что совершенствование языка идет по многим направлениям. В совершенном языке есть имя для всего. Он — как поэт, о котором Блок сказал: *“...сочинитель, человек, называющий все по имени...”* Совершенный словарь — это не просто большой словарь. Это разнообразный словарь. В нем есть слова обобщающие и слова уточняющие; есть слова, передающие чисто рациональное содержание, и слова, выражающие чувства; есть названия совокупностей, собирательные слова и названия для единичного, отдельного; в нем есть названия для невидимого, неслышимого, неосязаемого... дело, однако, не только в лексическом богатстве. Совершенство языка предполагает тонкую стилистическую дифференциацию языковых средств. Стилистическая неоднородность языка позволяет самим выбором слов, форм, конструкций сигнализировать тип общения, характер контакта говорящих, жанр речи, создать атмосферу официальности или непринужденности, ласки или презрения... совершенный язык — это способность средствами грамматики передать весь спектр модальных отношений, выразить разнообразные временные и пространственные значения, передать градации качества и количества, тонко дифференцировать причинно-следственные связи, сигнализировать взаимоотношения участников диалога. Все то, в чем заключается совершенство языка — богатство словаря, функционально-стилистическая специализация языковых средств, углубленная семантическая дифференциация грамматических форм, — не зависит от типологических характеристик языка, но создается в течение веков народом, говорящим на языке. Иными словами, язык совершенствуется в общении. Незрелый язык — это язык, который мало, узко, ограниченно использовался и потому не выявил свои возможности. Чем продолжительнее и богаче событиями социальная и культурная история народа, чем сильнее и ярче непрерывная литературная традиция, чем интенсивней и многообразней индивидуальная, частная жизнь людей, тем совершеннее язык народа. Н. Г. Чернышевский писал: *“Не в том главное дело, каковы формы языка, а в том, каково умственное состояние народа, говорящего языком... Прекрасен язык каждого народа, умственная жизнь которого достигла высокого развития”*<sup>7</sup>, 848/.

Собственно лингвистический анализ МКК не исчерпывается, однако, уровневый анализом языковых единиц, используемых в устных и письменных текстах, порождаемых в процессе межкультурного общения. Гораздо более полноценный и перспективный в лингвистическом плане подход к МКК может предложить этнография речи, которая изучает модели и правила коммуникации в различных речевых коллективах. В этнографическом подходе к речи, как утверждают исследователи, сочетаются методы антропологического анализа и социолингвистики.

Данный подход позволяет исследовать языковой и культурный аспекты коммуникации в тесной взаимосвязи и взаимозависимости. При этом следует иметь в виду: эти два аспекта настолько переплетены друг с другом, что разделение их для анализа является скорее методическим приемом. Учитывая это качество МКК, О.А.Леонтович считает целесообразным исследовать культурно-языковой код как сложную и многокомпонентную структуру /4, 81/. Автор исходит и наличия двух кодов в общении — собственно языкового и культурного. При совпадении кодов открываются каналы коммуникации, при несовпадении эти каналы

блокируются. Блокировка может быть полная и частичная. При полной блокировке участники коммуникации обычно осознают возникшие затруднения и включают обратную связь. При частичной блокировке возникает иллюзия коммуникации, когда, по крайней мере, одному из участников кажется, что общение осуществляется нормально (там же). В терминологии Т.М.Дридзе /5, 147/, в таком случае имеет место “псевдокоммуникация”: элементы одного кода, проникающие в другой код, становятся причиной частичной или полной блокировки каналов коммуникации. Если избыточность информации при общении в контексте одной культуры тормозит коммуникативный процесс (наоборот, экономия усилий является важным фактором эффективного общения), то при соприкосновении разных культур может возникнуть противоположная ситуация, вызываемая “фреймовым конфликтом” /6, 36/. В таких случаях успешность коммуникации обеспечивается именно некоторой избыточностью информации (повторами, перифразами и т.д.) при обязательном осуществлении обратной связи. Если в обычной, монокультурной коммуникации сценарные фреймы (скрипты) служат когнитивной основой для формирования связей между уже накопленным опытом и новым, получаемым в процессе общения, то в МКК может проявиться несовпадение скриптов в разных культурах, что опять-таки может привести к коммуникативной неудаче /4,83/. И наконец, возможна такая, казалось бы, парадоксальная ситуация в процессе МКК: сбой наступает тем вероятнее, чем ближе культуры друг к другу (в том числе и в чисто языковом отношении) /1,61/.

Основные коммуникативные способности человека формируются в контексте поликультурного общества, т.е. общества, в котором в тесном контакте живут выходцы из разных культур. Так, в условиях нашего казахстанского общества, политика в области образования основана на признании того, что социокультурная ситуация в ней определяется в основном двуязычием и поликультурностью. В связи с этим и должно строиться обучение в школах, в вузах, и быть направлено на формирование традиционных для данного типа общества видов коммуникативной компетенции: передача идей и информации; работа в команде; планирование и организация определенных видов деятельности; использование технологий; решение проблемных ситуаций и т.д. Обучение должно проводиться с учетом задач МКК, осуществляемой прежде всего в образовательной сфере, на рабочем месте. В этой ситуации затребованными оказываются такие коммуникативные способности личности, которые обеспечат успешное общение с коллегами, принадлежащими к разным культурным и языковым ареалам. Следует особо подчеркнуть, что формирование межкультурной коммуникативной компетенции - это не просто расширение языковой коммуникативной компетенции как таковой, а принципиальное построение ее на экстралингвистической основе. Это значит, что человек должен строить свое общение с другими людьми, выходцами из других культур, исходя из знания специфики культур. Цель такого подхода к формированию коммуникативной компетенции состоит в предотвращении возможных недоразумений, дискриминации и возникновения культурных стереотипов. При проведении практических занятий на филологическом факультете по курсам «Введение в языкознание», «Общее языкознание», «Типологическое языкознание» успешность коммуникации в монокультурной среде достигается соответствием речевого поведения участников общения следующим коммуникативным правилам, известным как постулаты Грайса /1,63/: 1) правило количества — высказывание должно быть достаточно информативным: а) сообщение должно быть нормативным, насколько это необходимо; б) сообщение не должно быть излишне информативным; 2) правило качества -- высказывание не должно быть ложным а) не говори того, что считаешь неверным; б) не говори того, что ты плохо знаешь; 3) правило релевантности - высказывание должно быть по существу; 4) правило модальности — высказывание должно быть ясным, недвусмысленным, кратким и упорядоченным: а) избегай неясности; б) избегай двусмысленности; в) будь краток; г) говори по порядку.

При изучении проблемы языковых универсалий и закономерностей изменений в языках необходимо обратить внимание на важное положение: универсальное в истории языков

сильнее всего проявляется в глубинных, фундаментальных закономерностях исторических процессов, подобно тому, как структуры языков сходны в главном - в самих принципах устройства языка.

История каждого конкретного языка уникальна - прежде всего потому, что она осуществляется в своем, неповторимом языковом материале, однако “механизмы” истории едины. Универсальна сама способность и готовность каждого языка изменяться “в ответ” на изменения в потребностях общения и познания. Универсальна вероятностная природа языковых закономерностей, а также соотношение случайности и детерминированности в языковых процессах. Эти наиболее общие универсальные принципы реализуются в более частных закономерностях, носящих, однако, также универсальный характер, — например, закономерности перерастания речевых изменений в языковые; неравномерность изменений разных языков; медленность изменений грамматики в сравнении с изменениями в словаре и т. п. Общие закономерности, относящиеся к содержанию изменений, связаны с ответом на вопрос о том, куда, в каком направлении развиваются языки. Мы видели, что не существует единой структурной “цели” развития языков — некоего самого совершенного, оптимального типа языковой структуры. Ни аналитизм, ни флексия, ни агглютинация, ни номинативный строй предложения не могут рассматриваться в качестве всеобщего предела языковой эволюции. И все же известная общность в направлении языковых изменений есть. Эта общность — в эволюции отношения человечества к языку, в развитии возможностей использования языка. Таким образом, общее в направлении языковых изменений носит социолингвистический характер.

Языковые изменения, в конечном счете, представляют собой процесс непрерывного совершенствования языка как средства общения и познания. Прогресс языка обусловлен поступательным движением общества, развитием его материальной и духовной культуры, среды. Закономерностью развития языка является формирование вторичной системы плана выражения — письма, что приводит к резкому увеличению коммуникативных возможностей языка и существенно меняет характер использования языка в обществе. Формируется новый тип речи — письменная речь, с присущими ей особенностями порождения и восприятия текста, высокой информативной емкостью и значительно большей эксплицированностью (выраженностью) информации. Становится возможным “молчаливое” общение, при котором коммуниканты разделены в пространстве и/или во времени. Возрастает жанровое разнообразие речи. Традиции письменной речи (конкретного языка) во многом определяют характер его стилистической дифференциации. При этом история письменности в различных социумах состоит в расширении функций и сфер использования письма, в преодолении исключительности письменной речи, типичной для ранних этапов ее существования. При изучении темы «Язык и общество» в курсах «Введение в языкознание» и «Общее языкознание» обращаем внимание на то, что история взаимоотношений языка и общества характеризуется возрастанием роли языка в жизни общества. Это обусловлено некоторыми общими тенденциями развития человеческого общества, такими, как интеллектуализация производства, усложнение социальной организации общества, удлинение сроков обучения, развитие каналов коммуникации, углубление личностного своеобразия каждого человека. В результате расширяются сферы использования и объем функций языка. Удлиняется “языковое существование” каждого человека: растут те ежедневные часы, в которые человек говорит, слушает, читает, пишет, размышляет.

По мере возрастания роли языка в жизни людей расширяются возможности социума регулировать языковые аспекты коммуникации, успешно их применять в процессе речевого общения.

#### Литература:

1. Трошина Н.Н. Лингвистический аспект межкультурной коммуникации //Лингвистические исследования в конце XX в. М., 2000 г.

2. Трошина Н.Н. Этносемантические и стилистические проблемы межкультурной коммуникации в деловой сфере //Проблемы этносемантики. М., 1998 г.
3. Каган М.С. Философия культуры. Спб. Петрополис, 1996.
4. Леонтович О.А. Парадоксы межкультурного общения. //Языковая личность: Аспекты лингвистики и лингводидактики. Волгоград, 1999.
5. Дридзе Т.М. Социальная коммуникация как текстовая деятельность в семиосоциопсихологии. //Общественные науки и современность. М., 1996.
6. Водак Р. Язык. Дискурс. Политика. Волгоград: Перемена, 1997.
7. Чернышевский Н.Г. Полное собрание сочинений. М., 1951.

#### *Summary*

*The article is about the problem of language – culture interaction, reflection of national and cultural peculiarities.*

*That approach has theoretical and practical importance in methods of teaching and realizes the state language policy.*

## **ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

**Мустафина К.Е.**

Казахстан, Костанайский государственный университет имени А.Байтурсынова

Сегодня становится все более очевидным, что классическая модель образования фактически исчерпала себя: она уже не отвечает требованиям, предъявляемым к школе и образованию современным обществом и производством. Это определяется, прежде всего, движением наших школ и вузов в направлении интеграции в мировую культуру (демократизация учебных заведений), создание системы непрерывного образования, его гуманитаризация и компьютеризация, свободный выбор программ обучения, возникновение на основе самостоятельности школ и вузов сообществ преподавателей и учащихся.

Для повышения эффективности обучения иностранному языку и культуре в общеобразовательных учреждениях целесообразно использование в учебном процессе интегрированного курса глобального типа с сопоставительным лингвокультуроведением в качестве системообразующего стержня. Это и обусловило необходимость разработки интегрированного курса «Домашнее чтение и элементы мировой художественной культуры». Данный курс включает в себя два равноправных компонента: домашнее чтение на немецком языке и знания из области мировой художественной культуры (МХК), которые представляют собой специально отобранный материал из обширного курса МХК, доступный и посильный для студентов, изучающий немецкий язык как второй иностранный.

Понятие «интеграция» характеризует все стороны нашей жизни (политическую, экономическую, научную и др.) и широко внедряется в образовательную практику на современном этапе развития нашего общества. Интеграцию как педагогическое явление следует рассматривать в контексте современных ведущих тенденций мировой педагогической системы и традиций казахстанского образования.[1] Европейское педагогическое сообщество пытается решить воспитательную и образовательную задачу воспитания гражданина мира, способного жить в объединенной Европе. Для Казахстана, как и всего европейского сообщества, решение данной проблемы также является актуальным. В связи с этим одной из целей обучения в вузе, в том числе и иностранному языку, является освоение богатств европейской культуры, что, в свою очередь, поможет современному человеку адаптироваться к изменяющимся условиям.

Реализации данной цели могут и должны способствовать различные интегрированные курсы, одним из компонентов которых является иностранный язык, поскольку иностранные языки, изучаемые в казахстанских школах и вузах, являются европейскими, и владение ими способствует общению и взаимопониманию между народами, населяющими Европу. Наиболее эффективным путем овладения иностранным языком и культурой страны изучаемого языка является организация на уроках с помощью специальных заданий взаимодействия явлений родной и иной культуры. [2]

Интегрированные курсы, как отмечают ученые, например Б.С. Безруков имеют очевидные преимущества:

- во-первых, за определенную единицу времени обучаемые получают знания не только по иностранному языку, но и по нескольким предметам в комплексе, что позволяет формировать у них целостную картину мира во всех взаимосвязях и отношениях; при этом повышается мотивация и познавательный интерес обучаемых к изучению предмета;
- во-вторых, снижается утомляемость за счет переключения их внимания на разнообразные виды деятельности на уроке; интегрированные уроки служат развитию памяти, внимания, воображения, мышления (в том числе логического) и речи обучаемых, их коммуникативных способностей, а также творческого потенциала учителя. [3]

В ходе изучения интегрированного курса, в отличие от обычных уроков иностранного языка (где на первый план выходит практическое овладение иностранным языком), происходит усложнение содержания обсуждаемого материала, а привлечение родного языка обеспечивает доступность и посильность поставленных задач проблемного характера. Овладение иностранным языком становится сопутствующей задачей, при этом иностранный язык усваивается в своей естественной функции (коммуникативной), а знания из курса МХК (в целом ранее известные студентам из изолированных уроков) выступают как содержательная база для обсуждения материала на иностранном языке, как мотив для использования иностранного языка при чтении и анализе текста.

Важнейшим фактором успешности деятельности обучаемых является эмоциональное и интеллектуальное вовлечение каждого студента в процесс учения, которое достигается через дифференциацию и индивидуализацию конкретных заданий и учебных материалов в ходе интегрированного обучения. [4]

Наиболее эффективным на уроках домашнего чтения на немецком языке в ходе интегрированного обучения представляется использование художественных текстов, прошедших определенный отбор, процесс адаптации и соответствующих требованиям, предъявляемым к текстам.

Для целенаправленного обучения иностранному языку при использовании интегрированного курса нужен особый комплекс упражнений, который

- включает в себя специальные блоки упражнений, направленные на систематизацию материала из курса МХК,
- способствует овладению студентами базовыми мыслительными операциями и интеллектуальными умениями,
- позволит синтезировать коммуникативную деятельность студентов с другими видами деятельности, представляющий огромный интерес для студентов, изучающие немецкий язык как ВИЯ (театрализация / драматизация).

Таким образом, интегрированный подход к развитию глобальных характеристик студентов и овладению ими глобальными концептами на основе культурных универсалий, выделяемых в виде комплекса учебных интегративных модулей, способствует формированию у них глобальной картины мира средствами иностранного языка.

## Литература:

1. Архипова М. П. Педагогические технологии в интеграции гуманитарной и профессиональной подготовки студентов профессиональной школы гуманитарного профиля Текст. / М. П. Архипова. Казань, 1997. — 56 с.
2. Бердичевский А. Л., Диалог культур на уроках родного и иностранного языка Текст.: /А. Л. Бердичевский // Иностр. яз. в школе, № 6, С. 5-11.
3. Безруков Б. С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике Текст.: сб. научн. трудов / Б. С. Безруков. Свердловск, 1990,-45с.
4. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) Текст. : учеб. пособие / И. Л. Бим. Обнинск: Титул, 2001.-48 с.

#### *Summary*

*This article is about the problems of integrity of education at the home-reading lessons in the German language.*

### **ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**Нидерер Н.В.**

Казахстан, ГУ «Средняя школа № 23 им. М. Козыбаева отдела образования акимата г. Костаная»

Решение национальных проблем стало одним из главных факторов стабилизации современного общества. Востребованы задачи формирования основ этнического сознания, позитивного отношения к своему этносу, осознание ценности каждого этноса, осмысление его личностно-развивающего потенциала, необходимости культуры межнационального общения. В условиях поликультурного пространства, чем и является образовательное пространство Республики Казахстан, основными признаками этноса, выражающими его системные свойства, являются: язык, традиции, обычаи, народное искусство, нормы поведения, совместное проживание, территория проживания, коллективизм, индивидуальность. Индивидуальная историко-культурологическая память этноса (так называемый, его социокультурный геном) закреплена в традициях, мифах, верованиях, обычаях и т.п.

У каждого народа, каждой нации есть свои собственные представления об окружающем мире, о людях, о представителях другой культуры. В обществе складывались и складываются определенные отношения и восприятия как самих себя, относительно поведения и традиций в пределах своего культурного пространства, так и относительно представителей другого языкового и культурного пространства.

*Этническое самосознание* включает в себя как представление одной нации о культуре своего этноса, так и о культуре других народов: общие понятия, нормы поведения, речевого общения, категории, мыслительные аналогии, предрассудки, суеверия, моральные и этические нормы, а также традиции и обычаи. Этническое самосознание формируется на основе шкалы ценностей, принятых в сфере данного народа, через призму традиций, культуры, сложившихся в процессе жизнедеятельности. В повседневной жизни оно проявляется в этнически ориентированных нравственных качествах личности таких, как доброта, гуманизм, коллективизм, дисциплинированность, товарищество, ответственность, самокритичность, организованность, социальная активность.

Развитие этнического самосознания русскоязычных школьников в условиях поликультурной образовательной среды Республики Казахстан рассматривается как проблема высокой политической и культурной важности. Развитие этнического самосознания предпо-

лагает не только адаптацию этнических групп друг к другу, но и возможность осознать себя частью своего этноса. Поведение каждого человека индивидуально и многообразно, но, несмотря на это, можно с уверенностью утверждать, что поведение человека в любом обществе типизировано, то есть оно подчиняется социальным нормам, выработанным в данном обществе. На регулирование поведения человека в пределах родного культурного и языкового пространства большое влияние оказывают этнические стереотипы, которые начинают усваиваться с того момента, когда человек начинает осознавать себя частью определённого этноса, частью определённой культуры.

Практика общеобразовательных школ Республики Казахстан показала, что поликультурная среда позволяет осуществлять воспитательно-образовательный процесс с учётом этнокультурного фактора, стимулируя формирование этнического самосознания, одновременно создает условия для познания культуры как родного, так и других этносов. Она помогает учитывать особенности учащихся в их культурной идентификации, способствует более успешной адаптации к инокультурным условиям посредством образования. Поликультурная образовательная среда является многомерным культуросообразным пространством, учитывающим основы разнополярных сообществ.

Фундаментом этнического самосознания является массовое сознание, формирующее образы разных национальностей, где основными источниками выступают литература, искусство, обычаи, традиции, слухи, рассказы, интерпретации различных жизненных ситуаций. Школа призвана заложить основы для развития научного, нравственного и духовного опыта учащихся. Основная задача состоит в том, чтобы ученик получил доступ ко всем сферам духовного опыта своего этноса, одновременно формируя опыт жизнедеятельности в поликультурном мире.

Что же касается русскоязычных школьников Республики Казахстан, которые не просто получают общее среднее образование в условиях поликультурной среды, они находятся вне географических, политических, культурных и иных границ своего родного этноса под воздействием особенностей национального казахстанского регулирования всех систем отношений – экономических, правовых, культурных, языковых и др. Культура и образование любого народа национальны, поэтому, утратив национальные традиции и ценности, человек не обретает больше никаких и в большинстве своём становится космополитом, либо маргиналом.

Проявление этнического самосознания выражается в наличии совокупности объективных представлений и знаний о русской этнической культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию. В связи с выше изложенным, проблема развития этнического самосознания русскоязычных школьников в РК рассматривается нами как проблема высокой социальной важности.

Квинтэссенцией настоящего анализа проблемы формирования этнического самосознания стало понимание системности рассматриваемого явления, что выразилось в построении соответствующей *модели* (См.: рис.1), представляющей совокупность взаимосвязанных компонентов. *Методолого-теоретический компонент* включает: цели, задачи, принципы, теоретические основы, а также содержание, средства, формы и методы процесса формирования этнического самосознания. Задачи педагогического процесса в системе развития этнического самосознания не остаются постоянными, а изменяются в связи с процессом развития казахстанского общества, углублением и расширением сферы социального познания, развитием педагогической науки и особенностями социокультурной ситуации. *Процессуально-деятельностный* - содержит функции и направления (этнокультурное просвещение, этнокультурное воспитание, этнокультурное самосохранение и социальная адаптация) поликультурной воспитательно-образовательной деятельности, механизмы формирования этнического самосознания и деятельность по его развитию. *Критериально-оценочный* - мониторинг проявления этнического самосознания учащихся.



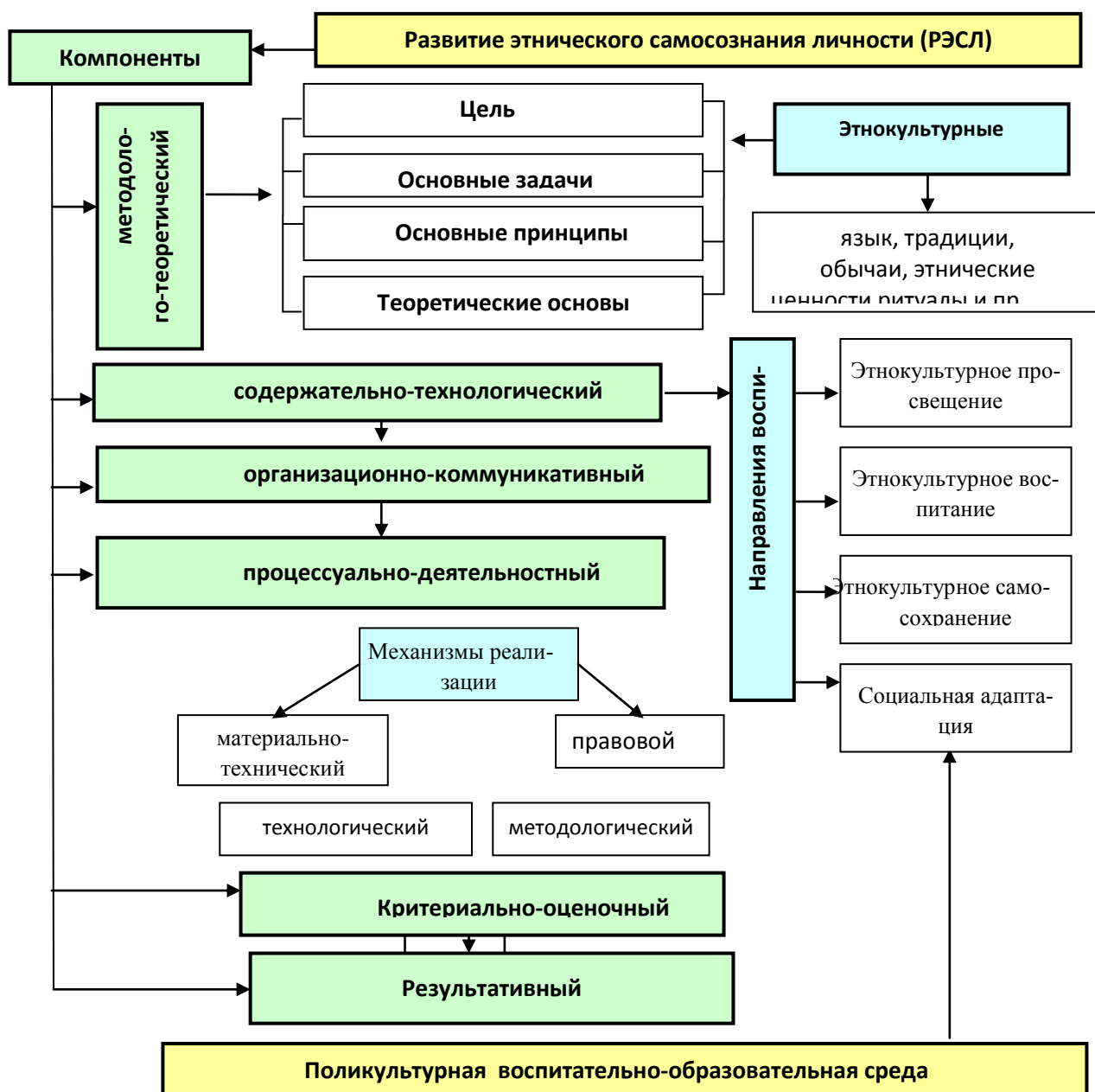


Рис. 1. Модель развития этнического самосознания русскоязычных учащихся в поликультурной образовательной среде.

На основе модели разработана педагогическая технология, особенностями которой явились: этнокультурное воспитание - часть подсистемы воспитательно-образовательного процесса в ГУ «Средняя школа № 23 им. М. Козыбаева»; этническая направленность учебно-воспитательных мероприятий, ориентирующих на этническую идентификацию русскоязычных школьников; опора на социально-философские основания традиций русской культуры при разработке и реализации мероприятий этнокультурного воспитания; стимулирование проявления активного аспекта освоения собственной психофизической и социальной культуры учащимися, построения индивидуальной модели поведения, системы отношений к себе и миру, в основе которой лежат принципы духовности, общинности, державности, соборности – являющиеся базовыми принципами русской ментальности.

*Общая целевая направленность педагогической технологии* отвечает общечеловеческим ценностям, что является основанием для духовно-нравственного обогащения и развития личности. Она способствует формированию её целостного мировоззрения, гармонично-

му взаимодействию с окружающим миром, предполагает осознание каждым обучаемым, что он является представителем русского народа, русской культуры. По своей сущности она в обобщенном виде представляет собой организационно-методический инструментарий, нацеленный на целостное этнокультурное развитие обучаемого, на возможно полную его самореализацию в поликультурной среде. Ее методологическую основу составляет межнаучная, философско-социально-психолого-педагогическая концепция, ориентированная на высокий уровень развития индивидуальных возможностей обучаемого (интеллектуальных, духовно-нравственных, физических), активность и саморазвитие субъектов обучения. Она получила экспериментальную проверку на базе средней школы № 23 им. М. Козыбаева г. Костаная.

Рассматривая особенности этнического самосознания учащихся школ с русским языком обучения Республики Казахстан, были выделены его наиболее характерные проявления: знание родного языка, уважительное отношение к нему, другим языкам поликультурной среды, активное использование родного языка в сфере общения; гордость за принадлежность к своему этносу, культуре; мотивированность в этнокультурном росте; готовность и способность придерживаться этнокультурных традиций и обычаев; интерес и активность учащихся в поисках информации о родной этнокультуре, умение дифференцировать полученные знания с точки зрения значимости и достоверности; активность в межэтническом взаимодействии.

На их основе проведена оценка проявления этнического самосознания большой группы школьников (339 чел.) разных возрастных групп. Полученные материалы были дифференцированы по качественным проявлениям, что позволило выделить характерные уровни проявления этнического самосознания: деформированный, допустимый, достаточный и оптимальный.

Для оценки уровня этнического самосознания школьников в экспериментальной и контрольной группах использованы *методика экспертизы педагогических систем* И.К. Шалаева. Измерение значимости тех или иных ценностных ориентаций проводилось с использованием различных методик (А.А. Реана, Е.В. Бондаревской, И.К. Шалаева, В.А. Ядова и др.). На основе представленных методов проведена оценка в экспериментальной и контрольной группах особенностей проявления качеств личности, направленных на интеграцию русскоязычных школьников в поликультурной среде, проявление у них этнического самосознания (Таб. 1-3).

Таблица 1 Результаты изучения особенностей проявления качеств личности, направленных на интеграцию русскоязычных школьников в поликультурной среде (2004-2009 гг.)

№ п/п	Качества личности, направленные на интеграцию учащихся в поликультурной среде	Эксперим. группа		Контрольная группа	
		2004-2005 уч. г., Σ = 142	2008-2009 уч. г., Σ = 139	2004-2005 уч. г., Σ = 138	2008-2009 уч. г., Σ = 139
1	Доброта	56,2	75,2	55,3	60,5
2	Гуманизм	61,7	80,8	59,8	59,9
3	Коллективизм	56,2	84,7	55,3	64,2
4	Дисциплинированность	55,1	78,9	56,2	47,1
5	Мотивация к учению	72,5	83,9	51,5	47,1
6	Товарищество	64,4	75,8	63,4	63,7
7	Ответственность	59,5	81,3	59,8	51,9
8	Самокритичность	43,7	76,2	46,2	51,9
9	Организованность	59,7	83,9	59,8	47,1
10	Социальная активность	69	84,7	63,4	59,9
	Усреднённый показатель	59,8	80,5	57,1	55,3

В связи с задачами опытно-экспериментальной работы, начиная с 2004-2005 учебного года, осуществляется дифференциация процесса обучения с 5 класса (профильное и пред-профильное обучение: общественно-гуманитарный, филологический, экономико-технологический и естественно-математический профили) и индивидуализация процесса обучения (вариативный компонент учебного плана - введение спецкурсов по линии «Школы этнокультурного диалога», организация дополнительного образования).

Таблица 2. Результаты измерения уровневых характеристик проявления этнического самосознания учащихся в контрольных точках (%)

Уровни проявления этнического самосознания	Замеры			
	2004 г.		2009 г.	
	эсп. группа	контр. группа	эсп. группа	контр. группа
Оптимальный	13,4	12,3	36,7	13,7
Достаточный	25,4	23,2	44,6	25,2
Допустимый	35,9	39,9	13,7	41,7
Деформированный	25,4	24,6	5	19,4

В процессе исследования выявлены *организационно-педагогические условия*, способствующие реализации авторской модели:

1. Этнопедагогическая подготовленность педагогов;
2. Соответствующее программно-методическое и материально-техническое обеспечение;
3. Целесообразное этнокультурное наполнение содержания образования;
4. Этноориентированные и диалоговые методики (технологии) в воспитательно-образовательном процессе;
5. Взаимодействие с семьями учащихся, учреждениями культуры, общественными организациями и конфессиями.

#### *Abstract*

*The article describes the model of formation of the dialogue experience of Russian-speaking pupils in conditions of the polycultural educational environment. The author proves the necessity of creating of the experimental project "School of ethno-cultural dialogue", describes the meaning of "dialogue competence", shows the levels of readiness for ethno-cultural dialogue and the stages of dialogue experience's formation.*

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УМК «ALEXETZOE» ИЗДАТЕЛЬСТВА CLEINTERNATIONAL**

**Оспанова А.С.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

В последние два десятилетия в связи с активизацией международных контактов акцентировалось внимание на изучении национальных особенностей языкового сознания коммуникантов – представителей различных лингвокультурных общностей.

Язык – это символическая структура, продукт культуры, часть культуры, условие культуры. Следовательно, «языковое мировидение» лежит в основе каждой совокупности людей, подчеркивая их самобытность. Язык и культура являются основными кодами, с помощью которых осуществляется общение между людьми. Языковые и культурные коды различаются у разных народов. В начале XXI века реализация путей успешной коммуникации представителей различных стран во многом зависит от освоения «чужих кодов», от заинтересованности в адаптации к ним. Современному цивилизованному человеку свойственно осознавать взаимосвязь, целостность мира и необходимость межкультурного сотрудничества

народов. Различные аспекты культуры – образ жизни, менталитет, национальный характер, система ценностей, верования – играют существенную роль в сфере международной коммуникации. Встреча людей – это встреча культур, которая представлена своими носителями и в силу этого возможны недоразумения [1].

*Одной из основных проблем, которые затрудняют коммуникацию между представителями разных культурных традиций, становится проблема низкого уровня межкультурной компетенции личности. Понятие «межкультурная компетенция» вошло в педагогическую и методическую науку как показатель сформированности способности человека успешно участвовать в межкультурной коммуникации и как важный компонент новой образовательной парадигмы[2].*

Одной из задач современного образования в такой ситуации становится создание условий для приобретения учащимися опыта межкультурного общения, обучение детей навыкам и умениям общения с представителями иных культур, в процессе которого происходит формирование межкультурной компетенции ребёнка.

Обучение иностранным языкам, организованное на принципах интеграции языковой и культурной подготовки, способствует формированию личностных качеств обучающихся, позволяющих успешно взаимодействовать с носителями изучаемого иностранного языка[3].

Между Посольством Франции в Казахстане и Костанайским государственным педагогическим институтом в 2006 году был заключен Договор о сотрудничестве в области образования и культуры. В рамках договора предусматривалось введение французского языка в экспериментальных (пилотных) младших классах СШ №2 г. Костаная. Во Французском культурном центре были выданы учебно-методические комплексы «Алекс и Зоэ» автора Коллет Самсон.

На начальной ступени обучения иностранным языкам (в 1-4 классах) большое значение имеет создание психологических и дидактических условий для развития у учащихся младших классов желания изучать иностранный язык, стимулирование потребностей в открытии мира зарубежных сверстников и использования иностранного языка для этих целей; формирование элементарных основ этики межличностного общения как на родном, так и на иностранном языке.

В связи с этим необходимо, чтобы обучение иностранному языку в начальной школе было направлено на:

- создание условий для ранней коммуникативно-психологической адаптации к новому языковому миру, отличному от мира родного языка и культуры и для преодоления в дальнейшем психологического барьера в использовании иностранного языка как средства коммуникации в современном мире;
- формирование у детей готовности к общению на иностранном языке и положительного настроя к дальнейшему его изучению;
- ознакомление младших школьников с миром зарубежных сверстников, с зарубежным песенным, стихотворным и сказочным фольклором и с доступными детям образцами детской художественной литературы на изучаемом языке, представление иностранного языка как ключа в новый мир игр и развлечений;
- приобретение детьми социального опыта за счет расширения спектра проигрываемых коммуникативных ролей в ситуациях семейного и школьного общения, с друзьями и взрослыми на иностранном языке; формирование представлений об общих чертах и особенностях общения на родном и иностранном языках;
- формирование представления о наиболее общих особенностях речевого взаимодействия на родном и иностранном языках, об отвечающих интересам младших школьников нравах и обычаях стран изучаемого языка;
- формирование элементарных коммуникативных умений в 4-х видах речевой деятельности (говорении, чтении, аудировании, письме) с учетом потребностей младших школьников;

- формирование некоторых универсальных лингвистических понятий, наблюдаемых в родном и иностранном языках.

В УМК «Алек и Зоэ» предусмотрено взаимодействие двух культур в нескольких направлениях:

- знакомство с культурой страны изучаемого языка посредством самого иностранного языка и усвоение модели поведения носителей иноязычной культуры;
- влияние иностранного языка и иноязычной культуры на развитие родного языка и модель поведения в рамках родной культуры;
- развитие личности под влиянием двух культур.

Таким образом, в процессе овладения иностранным языком учащиеся усваивают материал, который демонстрирует функционирование языка в естественной среде, речевое и неречевое поведение носителей языка в разных ситуациях общения и раскрывает особенности поведения, связанные с народными обычаями, традициями, суевериями, социальной структурой общества, этнической принадлежностью. Прежде всего, это происходит с помощью аутентичных материалов (оригинальных текстов, аудиозаписи, видеofilьмов), которые являются нормативными с точки зрения языкового оформления и содержат лингвострановедческую информацию.

Важно знать национально-культурные особенности поведения иностранца, чтобы избежать возможных конфликтов при межнациональном общении. Известно, что французы очень пунктуальны и ценят каждую минуту, в то время как русские позволяют себе опаздывать даже на деловую встречу. Французы бережливы и не позволяют себе чрезмерную трату денег, а русские часто расточительны и щедры. Русские, срывушие своим гостеприимством, будут озадачены и даже обижены, если француз не предложит им чашку чая. У французов же не принято усаживать за стол каждого входящего в дом. Французская логика пронизывает не только суждения и умозаключения, но и особенности грамматического строя французского языка, который представляет собой определённую трудность для учащихся.

Осуществление межкультурной коммуникации предполагает готовность человека не только принимать представителя иной культуры со всеми его национальными и ментальными особенностями, но способность меняться самому. Изучая иностранный язык во всём его многообразии, учащиеся сталкиваются с языковыми и культурными явлениями и сопоставляют их с таковыми в родном языке. Так, например, постигая лексико-грамматическую систему французского языка, обучающимся приходится обращаться к знаниям, полученным на занятиях русского языка, чтобы выделить сходства и различия в языковых явлениях и сфере их употребления. Изучение иноязычной культуры также приводит учащегося к необходимости обратиться к культурно-историческим фактам своей страны. Таким образом, изучая иностранный язык и участвуя в межкультурной коммуникации, ученик глубже постигает свой родной язык и родную культуру.

Как показывают многочисленные примеры, межкультурная коммуникация не только развивает личность в языковом отношении, но и формирует модель поведения. Так русскоязычные граждане, постоянно участвующие в диалоге культур с франкоговорящими представителями, заимствуют и для дальнейшего общения на родном языке доброжелательный тон и вежливую улыбку. Они выделяются пунктуальностью, организованностью и деловитостью даже в повседневной жизни.

Рассмотренные примеры позволяют судить о влиянии межкультурной компетенции на развитие родного языка и заимствование некоторых элементов поведения из чужой культуры.

Невозможно представить себе человека, вступившего в диалог культур и оставшегося на той же ступени личностного развития. Культура общения участника коммуникации выходит на совершенно иной, более высокий уровень, который требует от него терпимости к непохожести собеседника; уважения к культуре партнёра по общению; принятия различий в стиле жизни, одежде, образе мышления; преодоления стереотипов в отношении другого

народа и его культуры; проявления интереса к собеседнику и его стране; открытости новому и неизвестному.

Подводя итог, мы отмечаем, что межкультурная компетенция формируется в процессе обучения иноязычному общению с учётом культурных и ментальных различий носителей языка и является необходимым условием для успешного диалога культур.

Таким образом, межкультурное обучение связывается с подготовкой учащихся начальной школы к межкультурному взаимодействию, в основе которого лежат знания языка и культуры, позитивное отношение к культурным различиям, умения межличностного взаимодействия в рамках родной и иноязычной культуры. Рассматривая межкультурное обучение младших школьников как звено целостного становления личности школьника, мы определяем межкультурную компетенцию как *совокупность личностных качеств, знаний, системы ценностей и отношений, способствующих созданию ценностно-смысловых, когнитивных, эмоционально-волевых и поведенческих результатов.*

Из опыта работы в младших классах следует отметить, что эффективность формирования элементарных черт межкультурной компетенции показала, что лучше всего начинать обучение с 6-7 лет, когда система родного языка ребенком уже достаточно хорошо освоена, а к новому языку он относится сознательно, еще мало штампов речевого поведения, легко по-новому «кодировать» свои мысли, нет больших трудностей при вступлении в контакт на иностранном языке, отсутствуют психологические барьеры. Как показывают наблюдения, младшие школьники проявляют большой интерес к людям с другой культурой, эти детские впечатления сохраняются на долгое время и также способствуют развитию внутренней мотивации изучения ИЯ.

Именно поэтому для достижения новых целей, поставленных в обучении иностранному языку от учителя требуется новый стиль работы и более высокий уровень понимания общих задач школы. У учителей же остается еще немало вопросов, требующих незамедлительного разрешения. Один из основных на текущий момент вопросов заключается в том, как по-новому строить работу в начальной школе, какой УМК для этой цели предпочтительнее. УМК «AlexetZoé» издательства CleInternational автора ColetteSamson является основным средством достижения целей обучения иностранному языку на начальном этапе [4,5,6]. При разработке содержания своих учебников Колет Самсон опирается на наиболее значимые детские литературные произведения из культурного наследия Франции. Формирование компетенций в области говорения строится с ориентацией на стандартные ситуации общения в семье, школе, магазине, на игровых площадках, на отдыхе, при поездках по городу.

Апробация данной методики позволила убедиться в эффективности раннего изучения иностранных языков. Кроме того, УМК «AlexetZoé» - интересное для педагогов свидетельство применения рекомендаций Европейской Комиссии по раннему изучению иностранных языков.

#### Литература:

1. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: ИСТОКИ, 1996. 237с.
2. Васильева Н.Н. Межкультурная компетенция. Стратегии и техники её
3. достиже-  
ния//<http://pi.sfedu.ru/university/publish/journal/lexicography/conference/vasilieva%20N.htm>
4. Byram, Michael. Assessing Intercultural Competence in Language
5. Teaching// Sprogforum, No 18, Vol. 6, pp. 8-13. Retrieved March 4, 2004 from <http://www.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html>
6. Samson.C., (2001). Alex et Zoé et compagnie, méthode de français niveau 1.
7. France : Clé international.

8. Samson.C., (2001). Alex et Zoé et compagnie, méthode de français niveau 2. France : Clé international.
9. Martina Huber-Kriegler, Ildikó Lázár et John Strange. Miroirs et fenêtres – Manuel de communication interculturelle. Council of Europe, 2005 – 132c.

#### *Summary*

*The article considers the role of the French educational complex materials «Alex and Zoe» in the formation of intercultural competence of experimental classes pupils in a secondary school of Kostanai city, Kazakhstan.*

### **STRATEGIES OF GETTING THE STUDENTS READY FOR READING FORMAT OF INTERNATIONAL EXAMINATIONS**

**Подавец О.Д.**

Казakhstan, Костанайский государственный педагогический институт

Teaching students the strategies of getting prepared for passing the international examinations, I faced some problems. How to teach students to pass the reading section of the examinations successfully? How to teach the students to scan and to skim the texts with the whole understanding of the content in a restricted period of time?

We have forty five hours by our Syllabus. This course gives the future teachers of foreign languages the idea about the format of IELTS and TOEFL examinations. All the students consider reading to be the most complicated part of international examinations. Let's consider reading!

Reading is one of the important components in a foreign language teaching and learning process.

There are some types of reading:

Scanning is the ability to scan we use looking through the TV programme, getting acquainted with the heading of the book or looking the unknown word in a dictionary.

Skimming means reading and understanding newspapers and popular magazines, personal letters, business correspondence, official documents such as driving license application forms, stories, academic textbooks, and scientific and technical reports. This work starts as usual with getting acquaintance with the whole contents in order to define the main idea of the text.

Intensive reading is the whole understanding of the content. In such a way we usually read the literary texts. This type of reading presupposes the reader to stop reading, to analyse the interested passage and make the conclusions.

Extensive reading is the way we usually read when we are reading for pleasure - perhaps a novel or a biography. [1,100]

The main goal of teaching reading is to enable students to use and enjoy reading and writing "to learn about and interpret the world and reflect upon themselves in relation to people and events around them . . . and to explain, analyze, argue about, and act upon the world" [2.130].

In teaching process the teachers use three-level model: pre-reading, while- reading, and post- reading.

Pre-reading level is a preparation for reading, the teacher introduces the theme, gives some definitions in order to involve the students into working over the text. There are some activities for pre-reading phase:

- Using the title, subtitles, and divisions within the text to predict content and organization or sequence of information
- Looking at pictures, maps, diagrams, or graphs and their captions
- Talking about the author's background, writing style, and usual topics

- Skimming to find the theme or main idea and eliciting related prior knowledge
- Reviewing vocabulary or grammatical structures Reading over the comprehension questions to focus attention on finding that information while reading
- Constructing semantic webs (a graphic arrangement of concepts or words showing how they are related)
- Doing guided practice with guessing meaning from context or checking comprehension while reading [3]

While- reading stage includes the activities which develop the communicative reading skills. That is why it is the longest in time. The sample activities are: Table-filling, Outlining (making a plan), match the heading to the passage, fill in a gap, true or false statements. All these tasks allow checking the understanding of the read information.

Post-reading period is an integration of reading with the communicative skills, mainly with speaking and writing. So the students apply the received knowledge in different speaking situations. The activities are as following: some kinds of discussion, role play, questionnaire, writing of the essay, resume, or a letter.

The methods of teaching reading may include the wide range of activities:

- Asking/Answering Question;
- Categorising;
- Cloze;
- Completing
- Finding differences / similarities;
- Gap-filling;
- Information Transfer;
- Jig-saw reading;
- Labeling;
- Listing;
- Mind-mapping;
- Multiple Choice;
- Note-taking;
- Paragraphing;
- Picture – completion;
- Predicting;
- Quiz;
- Reordering (Sequencing);
- Translation [4].

Different methodologists suggest some other activities such as: phrase fill, paired gap fill, synonyms check, antonym matching, phrase match check, synonym article fill, better words, interesting words, quiz, yes, yes yes; three points, adjective underline, why, word scramble [6].

A lot of various kinds of exercises are suggested for working with teaching reading: choose the correct word, odd word out, most logical, spot the mistakes blanks, mistaken part of speech, part of speech choice, wrong antonym, out of ten, number focus, if it were me, proper noun focus, sentence summary, phrase order and many others[7].

Thus, the choice of activities depends on the level of students' knowledge, their wish. Let's try to define effective reading in a foreign language?

Reading is understood in terms of "matching the flexibility of the educated native speaker as he performs all reading-related tasks presented in his environment.

The objective is to produce efficient ESL readers who, like educated native speakers, have flexibility in performing all reading-related tasks in their environment. But what do we consider under the flexibility of educated English native speakers in reading? [5]



Flexibility in reading includes flexibility in speed as well as comprehension. Native speakers of English generally read at three different speeds, depending on their purpose, the difficulty of the material, and their background knowledge.

The first type of speed is study speed (200-300 words per minute). This is the slowest speed, used for reading textbooks and difficult materials such as legal documents, when the reader desires a high rate of understanding (80%-90% comprehension) as well as good retention. In this type of reading the reader studies the material carefully in order not to miss a single point.

The second type of speed is average reading speed (250-500 wpm). This is the speed that educated native speakers use to read everyday materials such as newspapers, magazines, novels, and stories. At this speed the rate of comprehension is lowered (usually about 70%). They sometimes even skip over paragraphs or pages that don't interest them.

The third type of speed is skimming speed. This is the fastest speed that native speakers use, when they wish to cover the material in a hurry and high comprehension is not required. Generally speaking, the skimming speed of educated native speakers is at least twice as fast as their average reading speed. Some of them can skim more than 800 wpm. At this speed they intentionally accept a much lower comprehension (50% on the average). [6]

It can be concluded that the student should read by scanning, skimming, using extensive and intensive reading. All of these types of reading are effective, however the main difficulties the teachers faced while teaching reading in FLTL are: coherence and cohesion. Consequently to teach the students these main abilities the teachers may with the help of various types of activities developed by many methodologists throughout the world. We can't but mention that the students who tend to pass international examinations are highly motivated; they need only to train as much as it is necessary to achieve the required level of knowledge.

#### References:

1. R.Gower, D.Philips&S.Waters p.100
2. Hudelson, 1994, p. 130
3. <http://www.nclrc.org/essentials/reading/developread.htm>
1. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press, 1986.
2. Harmer J. How to Teach English. Longman, 1998. 6. <http://www.teflplace.com/?p=712>
1. 103 Things to Do Before/During/After Reading <http://www.readingrockets.org/article/82/>

#### Аннотация

*Статья посвящена стратегиям обучения чтению при подготовке к сдаче международных экзаменов. Автор рассматривает все типы чтения и трёхуровневую модель обучения чтению, а также разнообразные виды деятельности для закрепления материала.*

*Ключевые слова: поисковое чтение, ознакомительное чтение, чтение с полным пониманием содержания, предтекстовый этап, текстовый этап, послетекстовый этап.*

## МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

**Рамазанова Г.К.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Казахстан полиэтническое государство и каждый этнос стремится через содержание образования дать детям представления о мире ценностей, помочь им в их культурном самоопределении и развитии.

На практике школу обычно связывают с отражением в содержании и формах школьного обучения и воспитания определенной национальной культуры и ценностей этносов. Та-

кое понимание можно назвать конкретным, максимально приближенным к реалиям повседневной педагогической деятельности в существующей конкретной среде. И тогда любая школа будет национальной – входит ли она в систему образования национального округа, республики или мегаполиса, потому что образование всегда культуросообразно, в нем всегда представлены явно или неявно разнообразные национально-культурные ценности. И какие бы конкретные культурные проблемы она ни решала, всегда будет выражением, как общечеловеческих ценностей, так и национальных идей и интересов.

Поэтому, когда мы говорим о школе (национальной или этнонациональной, в каком бы регионе она ни была), мы подразумеваем, что она по своему содержанию и формам одновременно – национальна и интернациональна. И не может быть другой.

Необходимо провести разграничение между понятиями «национальная школа» и «этнонациональная школа», так как часто эти понятия отождествляют.

**Национальная школа** – общее понятие (того же уровня, что и принятые понятия как «национальная безопасность», «национальная экономика», «национальная доктрина», «национальные интересы»). Оно указывает на принадлежность школы к определенной стране и системе образования определенной страны. Пространство национальной школы всегда мультикультурное (содержание образования должно строиться на принципе культурного разнообразия).

**Этнонациональная школа** – более частное понятие. Оно отражает включенность школы одновременно и в широкие мультикультурные процессы, и в конкретное пространство развития определенного этноса. Школа для каждого этноса – и очаг национальной культуры, и среда цивилизованного диалога культур, и пространство сознательной этнической идентификации каждого ребенка, и средство приобщения детей к разным формам культурных практик, и проводник в мире разнообразных национальных культур, окружающих данный этнос. Нельзя не учитывать, что отношение к этнонациональной школе далеко не однозначно: можно встретить и ее поклонников (рассматривающих образование как одну из основных форм существования конкретной национальной культуры), и оппонентов (относящихся к образованию как универсальному средству развития общецивилизационных процессов и межнационального общения, т.е. объективно идущих мультикультурных процессов).

Действительно, школа не может не быть общенациональной, она не может замкнуться в рамках одного этноса и его национальной уникальности, особенно в условиях современного этапа культурной эволюции, когда не столько экономика стала мультикультурной, но и развитие образования идет в том же направлении.

Отметим три основные тенденции этого непростого развития.

Все более явные интеграционные процессы в международной политике и экономике, возникающие под действием центристских сил и консолидированных интересов, которые в итоге оказываются более влиятельными, чем центробежные силы и даже национальные интересы разных стран. Рост кооперации и высокая включенность во взаимозависимые высокотехнологичные производства.

Интенсивные миграционные процессы, в результате чего динамично меняется этнический состав многих стран, а сами этносы видоизменяются.

Более высокий уровень включенности, взаимозависимости в международном сотрудничестве в области науки, культуры и образования.

Эти особенности указывают на изменение общей ситуации культурной эволюции, которые говорят об усилении взаимовлияния культур и доминирование мультикультурных процессов в развитии разных стран. Изменилась и изменяется общекультурная ситуация, значит, требует изменений и концепция национальной (этнонациональной) школы.

Что характерно для прежней ситуации национальной школы:

- Опора на три компонента образования (республиканский, региональный, школьный);
- Признание поликультурности (номинальной множественности) содержания и форм образования;

- Доминирование в регионах культурных и образовательных интересов титульной нации (титульного этноса), что закрепляется в образовательных программах;
- Доминирующее внимание к языку титульного этноса;
- Признание диалога культур как основного способа коммуникации;
- Создание адекватной образовательной среды для позитивной этнической идентификации каждого ребенка, прежде всего, титульного этноса.

Но вот возникает новая ситуация с более интенсивными интеграционными, мультикультурными процессами. И здесь прежние образовательные и культурные установки работают все менее эффективно.

Реальность такова, что значительный процент детей живут и развиваются в полиэтнических семьях, ведь межнациональные браки теперь не редкость, и получается, что в такой семье могут звучать не два, а три-четыре языка. Но чтобы школа смогла опираться на эту полилингвистическую реальность, надо совершенно по-другому преподавать языки. Фактически ситуация изучения трех и даже четырех языков уже реально существует в школах. Но здесь важно правило добровольности изучения языка ( норма обязательности, как и всякое жесткое требование, может изменить, исказить воспитательную ситуацию и не столько развивать ребенка, сколько вызывать стресс).

Еще пример – постоянная миграция, в результате чего полиэтническая среда становится фактором мультикультурного жизненного уклада. Образование должно готовить ребенка к такому толерантному образу жизни, где одновременно сосуществуют разные культурные традиции.

Существует точка зрения, что в содержании образования прослеживаются четыре системы ценностей:

- Традиционные этнические ценности;
- Современные этнические ценности, связанные с межэтническим контекстом;
- Общенациональные ценности;
- Межнациональные и интернациональные ценности (мировой уровень).
- Но вот важная деталь, которая порой не учитывается, - все системы ценностей (даже традиционная) являются мультикультурными):
- На этническом уровне, поскольку каждый этнос не одинок и связан с другими родственными этносами, он испытывает их влияние и ему свойственна эволюция;
- На общенациональном, поскольку он исторически становился как полиэтнический;
- На общемировом, который с самого начала не просто поликультурный, а именно мультикультурный (взаимопроникающий, смешанный, сложноорганизуемый, разнообразный).

В международных документах и зарубежной научной литературе по мультикультурному образованию(2) указывается на необходимость соединения, с одной стороны, общецивилизационных, глобальных, интернациональных тенденций развития образования, а с другой стороны, локальных, национальных традиций, но в таком качестве, которое не противоречило бы принципу мультикультурности, т.е. культурного разнообразия, взаимопроникновения и взаимосвязанности. Это – принцип, выражающий доминирующую ориентацию на сохранение множества не просто сосуществующих, но взаимовлияющих и взаимодействующих культурных ценностей и норм в образовании.

Для новой ситуации развития национальной школы важными становятся:

- Опора на четыре мультисистемы культурных ценностей (самого этноса, межкультурного пространства и контекста его эволюции, этнического разнообразия страны, мультикультурных процессов в мире);
- Признание помимо поликультурности (т.е. однолинейного культурного множества содержания и форм образования), принципа его мультикультурности (т.е. интегрированного разнообразия) как механизма взаимовлияния и взаимодействия;

- Обеспечение толерантности и равноправия культурных интересов этносов;
- Полилингвизм;
- Признание диалога культур и равноправного сотрудничества как основных способов активного взаимодействия этносов;
- Создание адекватной образовательной среды для позитивной поликультурной и этнической идентификации каждого ребенка.

Признание ценности культурного разнообразия и многообразия характерно для стран демократической ориентации, поэтому мультикультурное образование стало неотъемлемой частью их социальной и культурной политики в новых условиях интеграции.

Принцип мультикультурности реализуется в разных странах по-разному, что отчасти выражается в том, что для обозначения национальной и многонациональной идентичности образования наряду с «мультикультурным образованием» применяются различные понятия: межкультурное, интеркультурное. В Казахстане (также и в России) получили распространение термины «поликультурное» и «многокультурное» образование, что задает несколько однозначную характеристику сложным процессам. В зарубежной литературе проблема этнонациональной школы не существует в том виде, как она существует у нас, кроме того, она включена в общий контекст мультикультурности образования. Как правило, в зарубежных исследованиях акценты делаются на создание общекультурного поля обучения и воспитания и на развитие межкультурного общения, что особенно актуально для стран и регионов со смешанным этническим составом населения и динамичными миграционными процессами.

В настоящее время можно выделить два типа сложности мультикультурных компонентов образования:

- Содержащие достаточно автономные и разнообразные культурные формы, для которых характерны вариативность, сосуществование, диалог различных культурных сообществ, а основной идеей такой мультикультурной модели образования является отражение в образовании разных культур региона;
- Более сложные, обеспечивающие интеграционные процессы, которые, соединяя разнообразие в единое целое, ориентируются на равную значимость больших и малых этносов региона, создают пространство интенсивного межкультурного взаимодействия; в таком межкультурном образовании активно проявляется идея межнациональной и международной контекстности образования, соотносительности и взаимовлияния различных культурных сред образования, что должно быть закреплено в образовательной политике региона.

Организации образования на основе принципа мультикультурализма присуще естественное следование традициям всех культур (не в ущерб друг другу), в которых живут дети разных этносов и в соответствии с которыми строится жизнедеятельность школы. Такая организация:

- Приучает детей и подростков воспринимать сложные современные культурные процессы как закономерную эволюцию множества неразрывно связанных сообществ;
- Создает открытое пространство образования: динамичную систему разнообразных по содержанию и формам культурных сред, во взаимодействии которых дети реально становятся носителями культурных традиций своих этносов и участниками постоянного социокультурного взаимодействия, развивающего в них толерантность, доброжелательность, принятие другого, интерес к культурным различиям;
- Исходит из постулата: класс – один, но культур и субкультур в нем много, все – равноправны, равно интересны и необходимы для самоопределения детей и их образовательного роста.

В таком открытом мультикультурном пространстве и происходит самостоятельная культурная идентификация каждого ребенка и групп, сообществ детей. При этом содержание образования (независимо от того, является ли школа общенациональной или этнонациональной) должно определяться каждой школой самостоятельно, поскольку определить по власт-

ной вертикали сверху мультикультурное и этнонациональное содержание воспитания в каждой конкретной школе просто невозможно.

В содержание образования всех школ закладывается принцип единства мультикультурных и этнонациональных форм и процессов развития, конкретное же наполнение учебных программ определяется каждой школой самостоятельно на основе ее национального и этнокультурного своеобразия.

#### **Литература:**

1. Этнос. Идентичность. Образование. /Под ред. В.С. Собкина. – М., 1998.
2. Культурная и мультикультурная среда школ. – М., №4, 1996 г.

## **РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ**

**Сулейменова А.Б.**

«ГУ Средняя школа № 22», г. Костанай

Вопрос духовно-нравственного воспитания детей является одной из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем, обществом и государством в целом.

Хочу поделиться опытом работы по духовно-нравственному воспитанию школьников.

**Целью моей программы** по духовно-нравственному воспитанию является гармоничное духовное развитие личности школьника и привитие ему основополагающих принципов нравственности на основе патриотических, культурно-исторических традиций народов и этнических групп, живущих в Казахстане.

В реализации этой цели я ставлю перед собой **следующие задачи:**

- Формировать чувство любви к Родине на основе изучения национальных культурных традиций.
- Развивать музыкальную культуру, приобщать детей к хоровому пению, классической, духовной и народной музыке.
- Развивать способность воспринимать, анализировать литературные произведения, обогащать словарный запас, умение выражать свои чувства.
- Способствовать формированию основ культуры общения и построения межличностных отношений.
- Создавать необходимые условия для проявления творческой индивидуальности каждого ученика.
- Формировать духовно-нравственные ориентиры на основе традиционных общечеловеческих ценностей.

В наше время перед любым учителем и классным руководителем встаёт ряд проблем, касающихся процесса воспитания. Причина этому лежит в смене ценностей общества. Нравственные изменения, с которыми встретилось наше общество в результате политических перемен, оказывают негативное воздействие, прежде всего на детей, подростков и молодёжь. Подрастающее поколение не обладает сформированной культурой и поэтому как губка впитывает не только положительные, но и отрицательные стороны сегодняшней жизни. В связи с этим проблемы духовно-нравственного воспитания относятся на данный момент к самым острым и актуальным не только в педагогическом, но и социальном плане.

Духовно-нравственное воспитание молодёжи является неоспоримой и важнейшей целью нашего общества. Формирование основных жизненных ценностей происходит в период роста ребёнка. В связи с этим главную роль в процессе становления занимает школа и конкретно классный руководитель.

Процесс воспитания осуществляется в различных формах при помощи разнообразных методов, приёмов и воспитательных средств. Они различны в зависимости от возраста ребёнка. После начальной школы дети приходят с культурой, сформированной исключительно в семье и первым учителем. Окунаясь в общение во время обучения с более взрослыми учащимися, мировоззрение их расширяется, и задача классного руководителя контролировать и направлять этот опыт в русло духовно-нравственного воспитания и общечеловеческих ценностей. Формы воспитания могут быть различны в зависимости от количества воспитанников, где охвачен весь класс, небольшие группы или отдельные ученики. Важно работать как со всем классом, так и с отдельными учащимися. Каждый школьник находится под постоянным влиянием различных учителей, сверстников, общественных организаций, а также семьи. Поэтому важной функцией классного руководителя является обеспечение единых требований к учащимся со стороны школы и семьи. Большую роль играет совместная работа классного руководителя и родителей. Методы воспитания должны быть выработаны совместно, тогда будет достигнута наибольшая эффективность.

Убеждение – это воздействие на сознание, чувства и волю воспитанников с целью формирования у них положительных качеств и преодоления отрицательных. Учитель разъясняет школьникам нормы и правила поведения. Однако убеждение не ограничивается лишь словесным разъяснением, беседами. Убеждают воспитанников и их собственный опыт, практика, конкретные дела, личный пример окружающих людей, и прежде всего педагогов, родителей, общение с ними. В целях убеждения используются книги, кинофильмы и др. Всё это содействует нравственному просвещению учащихся, вооружает их знаниями о морали, формирует нравственные понятия и убеждения.

Учитель осуществляет духовно-нравственное воспитание главным образом в процессе обучения, используя для этого содержание изучаемого материала и различные методические приёмы, способствующие осмыслению и усвоению морально-политических идей.

Классный руководитель проводит эту работу в системе внеурочных мероприятий, то есть классный руководитель выступает как основной организатор духовно-нравственного воспитания учащихся во внеурочное время. Перед классным руководителем стоит важнейшая задача по воспитанию у своих питомцев нравственных навыков и привычек, формированию у них единства слова и поведения. В этом плане огромное значение имеет вовлечение каждого школьника в практическую общественно-политическую, трудовую и культурно-массовую деятельность. Весьма важной задачей классного руководителя является подчинение всех сторон внеурочной воспитательной работы моральному развитию школьников.

Я как классный руководитель постоянно и всесторонне изучаю учащихся, особенности их характера, поведения и моральной воспитанности в целом.

Процесс духовно-нравственного воспитания в школе характеризуется многоплановостью и разнообразием средств педагогического воздействия на учащихся. Наиболее распространённой формой этой организации является классный час, на котором я обычно провожу беседы о трудолюбии, бережливости, товариществе, дружбе, справедливости, доброте и отзывчивости, непримиримости к равнодушию, скромности и др. Основное требование к классному часу – это активное участие в нём всех учащихся. Кроме того, в моей воспитательной деятельности как классного руководителя большое место занимают этические беседы. Они имеют целью обогатить моральными представлениями и понятиями, связанными с положительными поступками и действиями, ознакомить с правилами поведения. В процессе бесед вырабатывается оценочное отношение учащихся к своему поведению и поведению других людей.

Дети чутки и восприимчивы ко всему. Чтобы стать добрыми к людям, надо научиться понимать других, проявлять сочувствие, честно признавать свои ошибки, быть трудолюбивыми, удивляться красоте окружающей природы, бережно относиться к ней. Конечно, трудно перечислить все нравственные качества человека будущего общества, но главное, что эти

качества должны закладываться сегодня. Очень важно воспитывать в детях доброту, щедрость души, уверенность в себе, умение наслаждаться окружающим миром.

Большую помощь в духовно-нравственном воспитании школьников оказывает участие в общешкольных мероприятиях. Их подготовка и проведение требует большого труда и затраты времени. Участие в различных конкурсах, презентациях делает детей более раскованными и культурными в общении. Многие раскрывают в себе дремавшие таланты как артиста, чтеца, рассказчика и другие. Посещение театров, выставок, музеев так же обогащают нравственный мир школьников, развивают их эстетический вкус. В это время формируются нормы и правила поведения, обогащаются нравственные представления и понятия.

Моя работа как классного руководителя в полной мере связана с направлением воспитательной работы всей школы. Реализация проектов, проведение мероприятий различного уровня и направленности помогают воспитывать гармонично развитую личность на всех уровнях духовно-нравственного воспитания.

#### **Литература:**

1. Педагогическая система И.П.Иванова в Современном контексте духовно-нравственного воспитания школьников.2002г.
2. Программа «Культура семейных отношений»,..14 мая.2011г.
3. Педагогический совет на тему «Нравственно-духовное воспитание», 4 июня 2010 г.
4. В.Сластенин, И.Исаев,Е.Шиянов «Педагогика»

#### *Аннотация*

*Статья автора программы связана с духовно-нравственным воспитанием обучающихся и их развития на основе патриотических, культурных и исторических традиций народов и этнических групп, живущих в Казахстане.*

#### *Summary*

*This article deals with the author's program on the spiritual-moral upbringing of school-children's persons and their developments on the bases of patriotic, cultural and historical traditions of nationalities and ethnic groups, lived in Kazakhstan.*

## **ТЕЛЕОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ**

**Ткаченко Н.А.**

Казахстан, Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова

С утверждением новой роли переводчика как «медиатора культур» происходит переориентация целей профессионального лингвистического образования на формирование у специалистов данного направления готовности осуществлять профессиональную деятельность в условиях реальной межкультурной коммуникации. Следовательно, профессиональное становление будущих переводчиков неразрывно связано с формированием межкультурной компетентности.

Анализ и обобщение научных работ по проблеме формирования межкультурной компетентности и экстраполяция данного понятия в сферу профессиональной деятельности переводчиков позволили нам трактовать *межкультурную компетентность переводчиков* как интегративное качество специалиста, отражающее его готовность и способность обеспечивать успешность межкультурного взаимодействия между представителями различных лингвокультур на макро- и микроуровнях посредством создания общего для них значения происходящего на основе учета этнокультурных ценностей, норм, представлений, особенностей

вербального и невербального поведения.

Дальнейшее изучение рассматриваемой проблемы в теории и практике высшей школы позволило сделать вывод о том, что *формирование межкультурной компетентности будущих переводчиков* является процессом систематизированного накопления необходимых для эффективного выполнения профессиональной деятельности позитивных количественных и качественных изменений в содержании компонентов компетентности и достижения диалектического единства ее составляющих в специально организованном обучении иноязычному общению.

Основным элементом любого процесса является цель, определяющая параметры содержания и технологию его реализации. Данный элемент, *телеологический*, обеспечивает связь между ними. Телеология (от греч. *télos*, родительный падеж *téleos* — результат, завершение, цель) – это идеалистическое учение о цели и целесообразности. Телеология постулирует особый вид причинности: целевой, отвечающей на вопрос – для чего, ради какой цели совершается тот или иной процесс [1].

Телеологический компонент процесса формирования межкультурной компетентности будущих переводчиков представлен нами в виде дерева целей. Для построения дерева целей формирования межкультурной компетентности будущих переводчиков мы представили ее через подсистему целей с учетом требований, разработанных А.Ю. Конаржевским: 1) формулировка главной (исходной для декомпозиции) цели должна давать операциональное описание конечного результата; 2) ее содержание должно быть развернуто в иерархическую структуру подцелей; 3) декомпонировать каждую цель верхнего уровня необходимо не менее чем на две цели нижнего уровня; 4) формулировка всех целей должна описывать желаемые результаты, а не действия для их достижения; 5) цели нижнего уровня по содержанию должны быть конкретнее целей верхнего уровня; 6) формулировки целей должны обеспечивать возможные оценки их достижения; 7) цели каждого уровня должны быть независимы друг от друга и сопоставимы по масштабу и значению; 8) построение «дерева целей» должно заканчиваться тогда, когда невозможно или нет смысла продолжать декомпозицию [2].

*В результате декомпозиции цели нашей модели была получена совокупность подцелей, которые разбиты на три группы, включающие достижение сформированной межкультурной компетентности в качестве стратегической цели; тактические цели, выдвигаемые для каждого этапа подготовки специалиста; оперативные цели, как цели, стоящие перед каждой учебной дисциплиной (рис.1).*





Рис. 1. Декомпозиция общей цели процесса формирования межкультурной компетентности переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе

Для достижения стратегической цели – формирования межкультурной компетентности – обозначены следующие задачи: 1) мотивация; 2) формирование компонентов межкультурной компетентности в процессе изучения нормативных и специальных курсов; 3) приобретение опыта межкультурной профессиональной деятельности в ходе учебно-производственной и производственной практик; 4) формирование профессионально значимых личностно-поведенческих качеств будущих переводчиков, таких как способность к эмпатии и рефлексии, толерантность, асертивность, способность к самосовершенствованию.

При этом могут быть выделены следующие цели формирования межкультурной компетентности будущих переводчиков: стратегическая, тактическая, оперативная. *Стратегическая цель*: формирование межкультурной компетентности.

Дифференциация *тактических целей* этапов формирования межкультурной компетентности будущих переводчиков по периодам их профессиональной подготовки в вузе осуществлена на основе анализа основных положений и квалификационных требований ГОСО РК 5.04.19-2008 по специальности «050207 - Переводческое дело (бакалавр)» и ФГОС-03 ВПО РФ по направлению «035700 - Лингвистика (бакалавр)».

Таким образом, в соответствии с учетом требований образовательной системы в области языковой и профессиональной подготовки бакалавра специальности «Переводческое дело» и с предложенными Европейским Советом уровнями овладения иностранным языком на первом курсе закладываются основы лингвокоммуникативной и социокультурной компетенций, дается общее представление о профессии «переводчик», переводе как процессе и продукте профессиональной деятельности.

Следовательно, тактическими целями на данном этапе являются:

- усвоение знаний в области фонетики, лексики, грамматики изучаемого языка;
- формирование речевых умений, фонетических, аудитивных навыков;

- овладение социокультурными, историко-культурными и этнокультурными фоновыми знаниями: об историческом многообразии культур и цивилизаций, о месте отечественной цивилизации в мировом историко-культурном процессе, о проблемах истории, культуры, языка, религии изучаемой страны;
- формирование представлений о собственных психологических реакциях на межкультурное взаимодействие в процессе изучения курса «Культура отношений»;
- формирование мотивационной сферы, направленной на достижение компетентности в будущей профессиональной деятельности;
- развитие способности к самопознанию и самосовершенствованию, коммуникативных качеств личности.

На втором курсе формируются компетенции иноязычного общения на межкультурном уровне, углубляется и расширяется продуктивный и рецептивный языковой материал, формируется этнокультурная компетенция. Развитие лингвокоммуникативной и социокультурной компетенций обеспечивает свободное использование иностранного языка как средства межличностного и межкультурного общения в сферах, определенных типовой программой (социально-бытовая, социально-культурная и образовательная учебная).

Тактическими целями на данном этапе являются:

- усвоение знаний о языковых характеристиках и национально-культурной специфике лексического, семантического, грамматического, прагматического и дискурсивного аспектов всех видов речевой деятельности;
- усвоение дискурсивных способов выражения фактологической, концептуальной и подтекстовой информации в иноязычном тексте;
- усвоение знаний о расхождениях в коммуникативной технике родной и иноязычной культуре;
- овладение коммуникативной техникой принятой в иноязычной культуре;
- усвоение образцов поведения и норм коммуникации с учетом ценностей инокультуры и иного менталитета;
- осуществление коммуникативной деятельности с учетом национально-культурной специфики языковых явлений, вербального и невербального поведения;
- формирование представлений о культурно-специфической среде страны изучаемого языка и родной страны;
- овладение знаниями о лингвоэтнических расхождениях языковых систем, норм, узуса исходного и переводящего языков;
- приобретение первоначального межкультурного опыта профессиональной деятельности в процессе изучения курсов: «Практикум по межкультурному общению», «Практика перевода»;
- формирование толерантности, эмпатии, открытости и ассертивности поведения.

Третий этап (включает третий год обучения в вузе) предполагает дальнейшее совершенствование базовых умений иноязычного общения, формирование умений межкультурного общения в общепрофессиональной сфере, ознакомление студентов с организацией переводческой деятельности в различных учреждениях и организациях, осуществление профессиональной деятельности с учетом национально-культурной специфики языковых явлений.

Тактическими целями на данном этапе являются:

- формирование фонематического слуха, чувства языковой симметрии, речевой компрессии, критичности мышления, речевой активности;
- углубление знаний о национально-культурной и общепрофессиональной специфике лексического, семантического, грамматического, прагматического и дискурсивного аспектов устной и письменной речи в процессе квази-профессиональной деятельности;

- усвоение знаний о менталитете, традициях и обычаях народов – носителей языка изучаемой страны;
- развитие механизмов саморегуляции, устойчивости и согласованности социального поведения с учетом типа ментальности;
- формирование умения пользоваться социо- и культурно обусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения;
- освоение общественно-политических, страноведческих, исторических и культуроведческих данных о своей стране и стране изучаемого языка;
- овладение навыками лингвистической и культурологической интерпретации и анализа функционально-стилевых разновидностей текста;
- развитие общих и специальных способностей, ответственности за свое личностное и профессиональное становление;
- совершенствование всех компонентов межкультурной компетентности в процессе «перевода языков» в период учебной практики;
- формирование общительности, гибкости, способности к импровизации, организованности, внимательности, мобильности.

Для четвертого этапа характерно углубление и совершенствование межкультурной и профессиональной компетентностей, формирование профессионально значимых личностно-поведенческих качеств специалиста.

- систематизация знаний об основных концепциях межкультурной коммуникации;
- стабилизация направленности коммуникативной деятельности в постоянно изменяющихся коммуникативных ситуациях;
- освобождение от необходимости принимать решения и контролировать протекание деятельности в стандартных ситуациях межкультурного режима общения;
- формирование умений обеспечивать на основе устного и письменного перевода взаимопонимание между представителями различных культур и языков в различных сферах международной, общественно-политической, экономической, культурной жизни;
- необходимая корректировка всех компонентов межкультурной компетентности и самоанализ учебно-профессиональных и жизненных достижений;
- формирование эмпатии, толерантности и асертивности как основы будущей профессиональной деятельности в процессе производственной практики.
- *Оперативные цели* (стоящие перед каждой учебной дисциплиной):
- формирование соответствующих знаний;
- формирование соответствующих умений;
- формирование профессионально значимых личностно-поведенческих качеств;
- приобретение опыта межкультурной деятельности при решении профессиональных задач в рамках данной дисциплины.

Реализация телеологического компонента процесса формирования межкультурной компетентности будущих переводчиков конкретизирует направления совершенствования содержания их профессиональной подготовки, актуализирует проблему применения инновационных технологий для создания предметного и социального контекстов профессиональной деятельности переводчиков, и обеспечения их готовности к реализации функций медиаторов культур.

#### Литература:

1. Образовательный мультисловарь. Интернет-ресурс. – Режим доступа: <http://www.ubrus.org>
2. Конаржевский, Ю.А. Анализ урока. [Текст] / Ю.А. Конаржевский. – М.: Педагогический поиск, 1999. – 336 с.

### Summary

*The article is devoted to the problem of building cross-cultural competence of future interpreters during their professional training at a higher educational institution. The article mainly focuses on the teleological component of the process and its strategic, tactical and operative goals.*

## **СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОДИН ИЗ ВАЖНЕЙШИХ ФАКТОРОВ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ**

**Утегенова Г.М.**

Казахстан, ГККП «Лисаковский технический колледж»

В настоящее время с усилением политических, социально-экономических и культурных взаимодействий между различными народами, государствами непрерывно возрастает социо-коммуникативная роль языка. Все более актуальными становятся проблемы двуязычия, многоязычия и формирования межнациональной толерантности.

Процессы межкультурной интеграции на национальном и международном уровнях обусловили модернизацию содержания языкового образования в Казахстане. Язык выступает как средство познания картины мира, приобщения к ценностям, созданными другими народами. Одновременно язык – это ключ для открытия уникальности и своеобразия собственной народной самобытности и исторических достижений представителей других культур.

В настоящее время в Казахстанской образовательной системе существенно изменился социокультурный контекст изучения государственного языка и иностранных языков. Значительно выросли их образовательная и самообразовательная функции на всех уровнях образовательной системы, профессиональная значимость на рынке труда в целом, что повлекло за собой усиление мотивации в изучении языков международного общения. Приоритетную значимость приобрело обучение языку как средству общения и приобщения к духовному наследию других народов. Стал особенно актуальным интерактивный подход к обучению родному и иностранному языкам в школе и колледже, особенно в области развития культуры речи (развитие таких компетенций, как языковая, речевая, социокультурная и некоторые другие).

Для современного языкового образования необходимы междисциплинарная интеграция, многоуровневость, вариативность, ориентация на межкультурный аспект овладения языков. Ярким примером этого является состояние языкового образования в многонациональном Казахстане.

Важной задачей языкового образования является вооружение учащихся знаниями, но и приобщение их к универсальным, глобальным ценностям, формирование умений общаться и взаимодействовать с представителями соседних культур и в мировом пространстве. Полиязычие, поликультура, понимание гармонии между различными языковыми и культурными группами, овладение другими языками повышает профессиональные шансы учащихся на международном уровне.

Актуальность поликультурного и полилингвального обучения определяется всеобщей мировой тенденцией к интеграции в экономической, культурной и политической сферах. Полилингвальное обучение мы понимаем как целенаправленный процесс приобщения к мировой культуре средствами нескольких языков [1, 24].

Как пишет в своей работе «Этнокультурное образование» Ж. Наурызбай, «билингвизм – объективная необходимость в многоязычном обществе, вызываемая потребностями индивида в знании родного и государственного (для казахов официально применяемого в органах власти и управления русского языка)» [2, 173]. Хасанов Б.Х. считает: «Для личности ее двуязычие – это средство выражения мысли, познания действительности и средство ком-

муникации в многоязычном обществе: при этом основной его компонент (родной язык) является характерным компонентом национального, другой же компонент (второй язык) - средством познания личностей, представляющих разноязычные национальности и освоение культурных ценностей других народов. Велика роль двуязычия в формировании гармонически развитой личности, для которого оно – важное средство всестороннего развития и самовыражения в многонациональном обществе» [3, 173]. Двуязычие (многоязычие) – это явление социально закономерное и необходимое в многонациональном государстве [4, 75].

В настоящее время большое внимание уделяется исследованию общих тенденций современной языковой жизни Казахстана. Основными среди них являются: возрождение интереса к национальным языкам и к национальным культурам; стремление расширить социальные функции государственного языка в разных сферах общения.

Что касается государственного языка, то нужно заметить, что процент населения, владеющего им, постоянно растет. Казахский язык изучается в образовательных, государственных учреждениях, на предприятиях и т.д. Однако русский язык в Казахстане сохраняет свою информационную ценность и коммуникативную комфортность и в новых условиях, когда, в соответствии с законом «О языках» Республики Казахстан, казахский язык выступает в качестве государственного. Самые объективные и взвешенные прогнозы показывают, что еще довольно долго роль обоих языков во всех сферах жизни будет оставаться сбалансированной. Это следует признать нормальным уже потому, что русский язык, литература и культура стали неотъемлемой частью духовной жизни всего казахстанского общества [5, 3].

Хочется отметить, что сейчас идет процесс активного использования трех языков. Если раньше функционировал один язык во всем СНГ, то теперь идет использование казахского как государственного, русского как официального, английского языка - востребованного глобализацией мировой экономики и повсеместной информатизации, которые диктует нам время. Теперь мы говорим о начальном этапе развития трехязычия.

Процесс полиязычного образования можно видеть и на примере деятельности организаций образования г.Лисаковска, где особое внимание уделяется данной проблеме, начиная со ступени дошкольного образования. Учащиеся колледжа несколько лет сотрудничают с ДУВЦ «Мұрагер», проводят исследование по проблеме билингвального образования. В этом дошкольном учебно-воспитательном центре воспитателями и преподавателями разработаны специальные программы по изучению государственного и иностранного языков. «Шаңырақ», «Айналайын», «Асыл мұра», «Бал дәурен», «Бәріміз бірге»-это программы, в которых разработан комплекс мероприятий и учебных задач по развитию коммуникативной компетенции воспитанников детского сада. Обучение языкам проходит с опорой на традиции и обряды народов, на знакомство с культурным наследием носителей языка. Занятия детей проходят на казахском, русском и английском языке. Интеграцию языков можно наблюдать на всех занятиях. Опыт работы этого детского сада дает положительные результаты, соответствующие требованиям времени.

Но следующая ступень образования – это школа и колледж. Здесь очень много проблем: подготовка к ПГК, ЕНТ, загруженность другими предметами, которые немного затрудняют процесс овладения языками. Чрезмерная увлеченность тестовым материалом по казахскому языку ведет к снижению уровня владения письменной и устной речью. Учащиеся хорошо знают грамматику, но имеют пробелы в устной и письменной речи. Конечно, это не вина преподавателей и учащихся, а это издержки нашей системы образования, несовершенство наших учебников, методики преподавания казахского языка. Эти проблемы замедляют процесс овладения языками.

Огромна роль языка в формировании межэтнической толерантности и развитии духовности. Межэтническая толерантность и духовность имеют решающее значение для единства целостности Казахстана, на территории которого проживают представители разных национальностей. Воспитание толерантного сознания в значительной степени зависит от системы образования, как действенного института социализации. Современный культурный

человек – это не только образованный человек, но и человек, обладающий чувством самоуважения и уважаемый окружающими. Важнейшей задачей воспитания является формирование у подрастающего поколения умения строить взаимоотношения в процессе взаимодействия с окружающими на основе сотрудничества и взаимопонимания, готовности принять других людей, иную культуру, иные взгляды, иные традиции и обычаи.

Существенная роль в образовании отводится языкам, которые обладают большими возможностями для создания условий культурного и личностного становления учащихся. На современном этапе наиболее эффективным является культурологический подход, предполагающий осуществление воспитания в пространстве культуры гуманными методами и средствами самой культуры.

Актуальность формирования толерантности обусловлена социальными процессами, происходящими в современном мире: ростом различного рода экстремизма, агрессивностью, расширением зон конфликтов и конфликтных ситуаций, изменением социокультурной жизни подрастающего поколения. Эти социальные явления особо затрагивают молодежь, которой в силу возрастных особенностей, свойственен максимализм, стремление к простым и быстрым решениям сложных социальных проблем.

Сегодня, когда имеет место нарушение семейных связей, отчуждение взрослых и детей, повышенная конфликтность в их взаимоотношениях, формирование готовности быть толерантной личностью особенно актуально в работе преподавателя того или иного языка.

Определение слова «**толерантность**» на разных языках земного шара звучит по-разному и имеет некоторые отличия. В испанском языке оно означает способность признавать отличные от своих собственных идеи или мнения; во французском – отношение, при котором допускается другое мнение; в английском – готовность быть терпимым, снисходительным; в китайском – позволять, принимать, быть по отношению к другим великодушным; в арабском – прощение, мягкость, милосердие, сострадание, терпение; в русском – способность терпеть что-то или кого-то, быть выдержанным, выносливым, стойким, уметь мириться с существованием чего-либо или кого-либо. Но все эти значения взаимосвязаны между собой. [7]

Развитие духовности также занимает особое место в образовательном процессе и является основой воспитательных отношений. Каждый человек должен осознавать свою роль и место в социальной действительности, личную социальную ответственность за индивидуальную жизнь. Ответственность за реализацию основной цели (развитие духовности личности) возложена на взрослого человека. Эта ответственность определяется его профессиональной деятельностью (учитель, воспитатель и др.), его местом в системе социальных отношений (родители и др.).

Решение проблемы духовно-нравственного воспитания заключается не в отдельно отведенных часах, а в создании духовной атмосферы в учебном заведении, которая бы способствовала духовному становлению обучающегося, пробуждала в нем желание делать добро.

Изучение литературы и языка позволяет формировать у учащихся толерантность и основы духовно-нравственной общечеловеческой культуры. В республике созданы условия для формирования национального самосознания на основе уважения культуры и языка представителей всех этнических групп людей, проживающих на территории республики и за ее пределами. Казахский народ был всегда открыт к восприятию других культур. И одна из основных особенностей его менталитета — уважение к культуре, религии, традициям и обычаям другого народа. Духовная идентичность дополняет гражданское и политическое единство наших соотечественников, становится еще одним краеугольным камнем укрепления независимости государства и консолидации общества в 21 веке.

Сохранить межнациональное согласие — одна из самых важных задач, стоящих перед всеми гражданами Казахстана. Народная мудрость гласит: «Узнаешь язык, обычаи народа — познаешь его душу».

Язык – вечный компонент того, что мы называем культурой. Он стоит над временем, и находится в нас, ибо он есть то, что движет как отдельным человеком, так и обществом в целом. Обучение языкам дает возможность преодолеть в воспитании подрастающего поколения культуроцентризм и значительно повысить уровень гуманитарного образования. Изучая языки, учащиеся знакомятся с социокультурными особенностями народов – носителей языка, учатся ценить и уважать их духовное наследие, принимать культуру и быт народов, открывают для себя новое. Духовность, толерантность – это высшие ценности нашей жизни, без которых невозможно существовать разным национальностям, проживающим на территории нашего государства. Духовно- нравственные проблемы вечные, но познавать культуру и жизнь того или иного народа через его язык возможно и нужно. Интеграционная деятельность в преподавании языков способствует изучению их казахстанцами, приобщает к культурным ценностям народов, взаимопониманию и дружбе, духовности и толерантности.

#### Литература:

1. Сулейменова Э.Д. О казахстанской лингвистике: к десятилетию независимости Казахстана // Вестник Казахского Национального университета им. Аль-Фараби (серия: филологическая). – 2001 - № 16 – С. 19 – 30.
2. Кашкимбаев З. Билингвизм как средство формирования культуры межнационального общения нравственного воспитания школьников // Поиск. Гуманитарная наука. – 2000 – № 4-5 – С. 171-175.
3. Хасанов Б.Х. Языки народов Казахстана и их взаимодействие. – Алма-Ата, – 1976, С. 216.
4. Закирьянов К. В условиях активного билингвизма // Народное образование. – 1998 - № 5 – С. 74-75.
5. Исаев М.К. Билингвальное образование: вызов времени //Русский язык и литература в казахской школе. – 2004 -№3 – С. 3–6.
6. Минасова К.Р. Двухязычие как способ культурной интеграции этнических меньшинств в многонациональном обществе //Социологические исследования. – 2002 - №8 (220) – С. 49-56

#### Summary

*The socio-cultural and linguistic problems of integration in education are touched in this article. The special emphasis is given to social and communicated function of language, formation of interethnic tolerance and intelligent development by means of poly-linguistic education.*

## ПРОБЛЕМЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ СЕВЕРНОГО КАЗАХСТАНА

**Шалгимбекова К.С.,**

Казахстан, ФГБОУ «Челябинский государственный университет»

Феномен глобализации современного мира как процесс интеграции человечества и усиления его культурной взаимозависимости остро ставит вопрос о готовности людей к жизни в новых условиях. В результате расширения международных контактов во многие этнические культуры проникают иные культурные ценности; в этих культурах начинает формироваться новое сознание. При этом расширение межкультурных контактов является сложным и противоречивым процессом, поскольку влечет кризисы, деструктивные явления, трансформации мировоззрения, инновационные поиски в каждой культуре. В данных условиях все

более важными становятся вопросы формирования и развития знаний, умений и навыков эффективной межкультурной коммуникации, толерантности, адекватной культурной сенситивности, межкультурной компетентности. С этой точки зрения представляется закономерным активный интерес различных наук к таким вопросам, который в настоящее время наблюдается в философии, культурной и социальной антропологии, культурологии. Как показывают исследования представителей данных наук, успешность взаимодействия человека с другой культурной средой чаще всего зависит от его знания особенностей культуры партнеров по взаимодействию, их собственных коммуникативных способностей, прошлого практического опыта и навыков межкультурного общения.

*Современные и перспективные поликультурные проблемы сегодня требуют исторического обоснования. Поэтому возрастает значение исторического подхода к изучению формирования языковой среды. В осуществлении этой задачи представляется актуальным изучение общего и специфичного в развитии отдельных регионов для последующего полноценного обобщения ситуации в целом по Казахстану.*

Северный регион имеет стратегическое значение для социально-экономического развития Республики, ведь Северный Казахстан – это сельскохозяйственная «житница» с развитой промышленной базой и огромными запасами полезных ископаемых, которому отводится важное место в Государственной программе форсированного индустриально-инновационного развития страны. Изучение этнокультурных процессов североказахстанского региона представляет не только большой научный и практический интерес, но и важную государственную значимость, именно здесь наиболее динамично происходило взаимодействие казахского населения с другими этническими группами в рамках этнокультурных процессов. В результате регион приобрел полиэтничность общества. В своём выступлении на XVI сессии Ассамблеи народа Казахстана Президент страны Н.А.Назарбаев подчеркнул: «Толерантность стала важным фактором успешного и уверенного развития Казахстана... Необходимо продолжить работу по написанию истории формирования полиэтничного общества в Казахстане» [1].

Современная полиязычная среда региона сформирована из казахского и русского народов, истоки которых можно проследить при анализе истории заселения края. Территория Северного Казахстана была заселена издавна. Об этом свидетельствуют археологические памятники Южного Урала и Северного Казахстана<sup>1</sup>. Археологи выделяют ботайскую культуру, которую исследователи относят к финно-угорскому этническому ареалу [2]. В эпоху бронзы происходит смешение с проникшими сюда носителями индоиранских языков – синташтинско-петровская культура [3]. В эпоху великого переселения народов под влиянием гуннских племен население региона пережило тюркизацию.

С VIII в. складывается кыпчакское объединение, которому суждено было сыграть особую роль в формировании казахского народа. Монгольское нашествие не привело к смене населения и степное Притоболье продолжало оставаться частью этнической территории протоказахского этноса, соответственно, образовывалась определенная языковая среда, которая стала основой формирующегося казахского языка.

Первые русские поселения на территории, непосредственно примыкающей к современной Костанайской области, начинают появляться в конце XVII века. Так, при впадении реки Уй в Тобол по челобитной игумена Исаака, по памяти из Тобольской приказной палаты и по отводу приказчика Царева Городища (Кургана) Григория Шарыгина в 1686 году было основано Усть-Уйское поселение Долматова монастыря [4].

Центром колонизации региона в XVIII в. становится Оренбург, Уйско – Тобольская оборонительная и Ново-Ишимская линии. Для обеспечения обороны заселение происходило в основном вдоль границы военными, казаками и крестьянами [5].

Если говорить о формировании полиэтничного состава населения, следует отметить политику империи по колонизации региона. Началом массового заселения края стало крестьянское переселение второй половины XIX - начала XX вв. На территории современной



Костанайской области в 70-х гг. XIX века значительного европейского населения не было [6], а к 1897 году ситуация резко изменилась. Статистические данные позволяют выявить языковое соотношение этнических групп. Население Кустанайского уезда увеличилось до 152 335 человек, в том числе, 25,8 тыс. русских и 3,5 тыс. украинцев.

Значительно выросла численность европейского населения в 1897-1917 гг. в Кустанайском и Тургайском уездах. Численность русских в Кустанайском уезде достигла 80,1 тыс. человек (21,2%). Численность казахов в уезде в 1915 году составила 154,8 тыс. человек (40,9%). В данный период растет миграция в регион представителей мордвы (1917г. – 2,3 тыс. чел.), татар (1917г. – 7,6 тыс. чел.) [7]. При анализе проблем межнационального взаимодействия конца XIX – начала XX века важное место занимают вопросы образования. Удельный вес грамотных в составе населения уездов Северного Казахстана по данным Первой всеобщей переписи населения Российской империи 1897 года находился в пределах 4-12%, в городах – 22-30%. Наибольшее число грамотных приходилось на возраст от 10 до 39 лет, в среднем в 1,5 раза выше, чем у других возрастных категорий. Система образования с началом столыпинской аграрной реформы рассматривалась официальной властью как один из источников давления на традиционный уклад жизни местного населения и формирования русскоязычной среды в регионе. В начале XX в. видный казахский просветитель Ахмет Байтурсынов писал, что «само существование казахской нации стало острой проблемой». Он ратовал за сохранение чистоты казахского языка, вместе с тем оставаясь подлинным гуманистом – интернационалистом [5].

Процесс усиления многонациональности и сокращения удельного веса казахов в этнической структуре края получил более интенсивное продолжение в советский период. В апреле 1929 г. на VII съезде Советов КАССР шла речь о возможности открытия границы республики для переселения из других районов страны.

В Казахстан должно было прибыть 6 тыс. переселенцев в 1930 г. и 43 тыс. в 1931 г., в основном из Украины и России. Казахское население на территории Костанайской области продолжало сокращаться вследствие событий гражданской войны, голода 1921 года и тяжелых послевоенных лет [9].

На последующее изменение демографической ситуации значительное воздействие оказали трагические события, связанные с массовым голодом 30-х гг. и политикой депортации народов, объектом которой стал Казахстан. Более половины представителей этноса было потеряно в Северном Казахстане, включающем Костанайскую область - 410,1 тыс. человек или 52,3% [9].

В 1931-1940 гг. численность европейского населения Казахстана росла за счет набора в промышленность, а с 1930-х гг. начинаются переселения, связанные с ликвидацией кулачества как класса. В этот период проводится политика насильственного переселения людей по национальному признаку.

В 1937 г. в Казахстан и Среднюю Азию были переселены 20141 семья корейцев (95421 человек, из них в северные области 7878). В 1937-1939 гг. в Казахстан переселялись также поляки, иранцы, курды, турки, армяне, китайцы - население, проживавшее в основном в приграничных районах. Так, например, в 1940 г. в область прибыло 8700 поляков [5]. Осенью 1941 г. в Казахстан было депортировано 361 тыс. немцев Поволжья. В 1943-44 гг. было проведено насильственное переселение в Казахстан 507 тыс. балкарцев, карачаевцев, ингушей и чеченцев, 110 тыс. турков-месхитинцев, 180 тыс. крымских татар [10]. Следующий этап формирования многонационального населения Казахстана был связан с освоением целинных земель. Население Костанайской области с 1953 по 1955 год увеличилось на 26 %. Всего в 1954-62 годы на целину прибыло около 2 млн. человек [10].

В результате историко-демографического процесса 18-19 вв. Северный Казахстан стал полиэтничным регионом, здесь сложилась определенная культурно-языковая среда.

После 1991 г. в Казахстане началось снижение численности населения, связанное с высокими темпами эмиграции. Экономический спад и безработица привели к падению рож-

даемости и росту смертности населения. В настоящее время общая доля казахов в населении страны растет ежегодно и составляет в 1994 году 44,3 %, в 1996 году - 50,6 %, в 1999 году - 53,4 %, в 2009 году - 67 %.

Сегодня в Казахстане действует Концепция языковой политики. Она направлена на расширение сферы функционирования государственного языка и определяет русский язык как основной источник информации и как средство коммуникации.

В этой связи новое звучание приобретает проблема языкового образования, которое, в сложившейся ситуации, ставит важной задачей поликультурное образование, повышение уровня лингвокультурной грамотности населения Казахстана в целом.

#### Литература:

1. Выступление Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева на XVI сессии Ассамблеи народа Казахстана // Страна и мир. – 2010. - №42.
2. История Казахстана. – Алматы.- 2010. - Т.1
3. Логвин В.Н. Каменный век Казахского Притоболья (мезолит - энеолит). - Алма-Ата, 1991
4. Зданович С.Я., Любчанский И.Э. Исторический очерк караганской долины: древность, средневековье// Аркаим: Исследования. Поиски. Открытия. -Челябинск, 1995
5. Костанайской область. Энциклопедия. - Алматы, 2006 - с.33,45,135
6. Шалгимбеков А.Б.. Автореф. на соиск. канд. ист. наук. Семей.-2010 г. – С. 24
7. Бекмаханова Н.Е.Многонациональное население Казахстана и Киргизии в эпоху капитализма. -М., 1986. -С.131
8. Козыбаев М.К., Нурпеисов К. История Казахстана.- Алматы. - 2008 с. 7.
9. Татимов М.Б. Социальная обусловленность демографических процессов. Алма-Ата, 1989. - С. 83-124
10. Платунов Н.И. Переселенческая политика советского государства и ее осуществление в СССР (1917 — июнь 1941 гг.) - Томск, 1976.с. 148-149

#### Summary

*This article considers the actual problems of multicultural literacy of population from the Northern area of Kazakhstan which demand the historical ground. The study of ethnocultural process of the Northern area of Kazakhstan appeals not only a great scientific and practical interest, but also a great political significancy. The vary spot is marked by the interaction of Kazakh people with another r ethnical groups in a frame of ethnocultural process.*

**БІЛІМ БЕРУДІ ҚАМТАМАСЫЗДАНУ ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ҮРДІСТЕРДІҢ БАСТЫ  
БАҒЫТЫ**  
**ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ НАПРАВЛЕНИЕ  
ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ**

---

**ИНТЕГРАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ПРЕДМЕТОВ В СПЕЦИАЛЬНЫХ КОРРЕКЦИОННЫХ ШКОЛАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

**Аслямова Р.Г.**

Казахстан, ГУ «Лисаковская коррекционная школа-интернат»

Интеграция в мировом образовании - тенденция, которая в конце XX - начале XXI в. становится одной из базовых категорий современной педагогики. Новая дидактика рассматривает в качестве цели обучения не только знания, но и теоретические понятия в развивающем обучении, а также личностные смыслы в личностно ориентированном обучении. Интеграция в образовании позволяет перейти на новую компетентностную модель образования.

Учащиеся чаще всего рассматривают мир только с позиций той или иной изучаемой ими науки. Формирование же представлений о единой картине мира является очень серьезной проблемой.

Использование понятий и принципов, заимствованных из разных областей знаний позволяет представить мир как целостную картину, что актуально для детей с легкой степенью умственной отсталости. Ведь одной из основных задач обучения и воспитания детей с нарушениями интеллекта является становление личности каждого в целом, оптимальное развитие потенциальных возможностей их познавательной деятельности, подготовка и включение в среду в качестве полноправных членов общества.

Каким образом можно использовать интеграцию в специальной коррекционной школе с нарушением интеллекта, где основной контингент учащихся составляют дети с легкой степенью умственной отсталости – дебильностью? Пути интеграции в специальной коррекционной школе с нарушением интеллекта на гуманитарных предметах могут быть горизонтальные - объединение сходного материала в разных учебных предметах и вертикальные - объединение одним учителем в своем предмете материала, который тематически повторяется в разные годы обучения на разном уровне сложности.

Горизонтальная (тематическая) интеграция, когда два-три учебных предмета раскрывают одну тему, возможна на уроках казахского языка и родиноведения (история) при изучении темы «Казахские просветители». Другим ярким примером тематической интеграции является изучение культуры казахского народа на уроках родиноведения (история), казахского языка музыки и уроков изобразительного искусства. Разные учебные предметы, изучая действительность, пользуются различными средствами, и это позволяет формировать целостность мировосприятия.

Горизонтальная (концептуальная) интеграция, где концепция сложения казахской народности рассматривается различными учебными предметами в совокупности всех их средств и методов, используется автором при изучении темы «Формирование казахской народности» (Родиноведение. 7 класс). На данном уроке процесс сложения казахской народности рассматривается с точки зрения антропологии, этнографии, археологии и исторических письменных источников.

Горизонтальная (проблемная интеграция), где одну проблему решают учащиеся возможностями разных предметов, используется при изучении тем, связанных с процессом присоединения Казахстана к России (Родиноведение. 8 класс). Проблемный вопрос «Почему

Россия стремилась к присоединению Казахстана?» решается с разных позиций. Учащиеся в ходе рассуждений приходят к выводу, что с политической точки зрения присоединение было выгодно России, так как происходило расширение территории государства, с экономической точки зрения Россия получала богатства недр Казахстана и выход к границам азиатских государств для внешней торговли. Все использованные на данных уроках знания интегрируются из предмета география. При этом проблема «должна не только содержать противоречия, но и быть интересной, вызывать у учащихся желание разобраться, найти выход из создавшегося положения, а главное, дети должны чувствовать, что решение проблемы им посилено», особенно это важно для учащихся специальной коррекционной школе с нарушением интеллекта.[2]

Особенностям умственно отсталых школьников соответствует линейно-концентрическое расположение учебного материала, когда одни и те же разделы сначала изучаются в элементарном виде, а через некоторое время, обычно в следующем классе, то же самое рассматривается значительно шире, с привлечением новых сведений [2]. Содержание многих учебных предметов построено именно таким образом, но для предмета родиноведение (история) характерно линейное расположение учебного материала, согласно хронологии исторических событий.

Структура содержания исторического образования учащихся представляет собой комплекс исторических фактов, понятий и законов. В процессе исторического образования учащихся должно происходить формирование их целостного научного мировоззрения. При изучении родиноведения (истории), в связи с тем, что учащиеся испытывают большие трудности в понимании исторических событий в их последовательности и во времени педагоги вынуждены сообщать им не систематические, а эпизодические знания о наиболее значимых событиях из истории нашей Родины.

Схематично это выглядит так:



Каким образом структурировать учебный материал, чтобы происходило его осознанное усвоение учеником и развитие потенциальных познавательных возможностей умственно отсталого ребенка? Ведь «для олигофрении характерна инертность психических процессов. Мышление замедлено по темпу, тугоподвижно. Переключаемость с одного вида деятельности на другой сильно затруднена. Произвольное внимание слабо выражено. Внимание отличается плохой фиксированностью на объекте, легко рассеивается. Процессы запоминания и восприятия недостаточны. Новый материал запоминается медленно, требует многократного повторения». [3]

Для понимания учащимися исторических событий в их последовательности и во времени большую роль играет внутрипредметная интеграция. Изучение психологической и педагогической литературы и активный практический поиск приемов преподавания привел к структурированию учебного материала по принципу частичного наложения нового материала на изученный. Схематично это выглядит так:

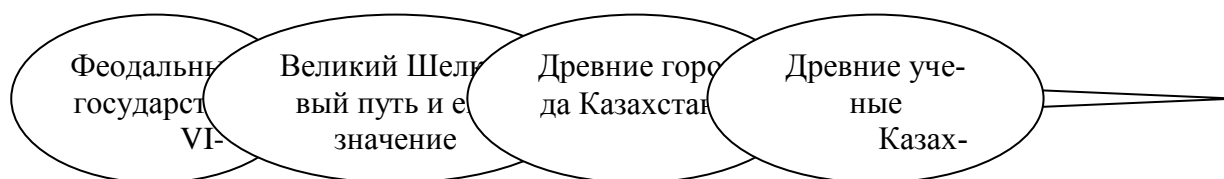


Схема требует некоторого разъяснения. Внешне разница практически не видна, но учитель – практик разницу эту увидит. Изучая тему «Феодальные государства VI-XII веков» учащиеся знакомятся с территориями, столицами этих государств, их политической историей и хозяйством. Нас в данном случае интересует территории и столицы государств. Города учитель и учащиеся неоднократно показывают на карте, наносят их на контурные карты, в рассказе учителя звучит роль городов – политические, ремесленные, торговые и культурные центры. При изучении темы «Великий Шелковый путь и его значение» учащиеся в ходе эвристической беседы выясняют, что Великий Шелковый путь проходил по территории изученных государств и через их столицы. Изучают структуру города и получают доказательство того, что города являлись политическими, ремесленными, торговыми и культурными центрами. Упоминаются и показываются на карте и другие города, через которые проходил Великий Шелковый путь. На следующем уроке «Древние города Казахстана» проводится виртуальная экскурсия (по электронной презентации на интерактивной доске) по древним и средневековым городам Казахстана. Здесь учащиеся знакомятся с историческими и архитектурными памятниками: мавзолеями Карахана, Айша-биби и Бабажда-хатун в Таразе, мавзолеем Ходжи Ахмета Яссави в Туркестане, мавзолеем Арыстанбаб в Отраре, упоминается знаменитая библиотека в Отраре, в которой работал знаменитый ученый Востока Абу Насыр аль-Фараби. Поэтому, при изучении темы «Древние ученые Казахстана» учащиеся, оперируя полученными ранее знаниями, легко и свободно показывают города на карте, отмечают роль городов в развитии культуры, науки и распространении религии, называют города, где жили древние ученые и проповедники. А далее, при изучении темы «Монголо-татарское нашествие», зная структуру города, учащиеся сами называют одну из причин долгой осады Отрара монголами. Причем учащиеся получают опережающие задания и готовят небольшие рассказы-сообщения об архитектурном памятнике, городе или ученом. Происходит повышение качества уроков путем включения учащихся в активную учебную деятельность и развития у них познавательной активности и самостоятельности. Таким образом идет не получение эпизодических знаний о истории нашей Родины, а формирование их целостного научного мировоззрения. Умственно отсталые дети самостоятельно не всегда устанавливают причинно-следственные отношения между явлениями, событиями. Любой жизненный факт может быть ими воспринят как самостоятельный, отдельный, лишенный тех отношений, которые делают его частью, деталью какого-то более масштабного явления или события. При предложенной структуризации учебного материала ученик проявляет себя субъектом обучения на уровне внутрипредметной интеграции, а результатом является развитие познавательных возможностей детей с легкой умственной отсталостью. Развитие познавательной деятельности умственно отсталых детей возможно лишь при специальном коррекционном воздействии. Поэтому применительно к вспомогательной школе можно говорить о коррекционно-развивающем обучении.

Внутрипредметная интеграция так же позволяет осуществлять коррекционно-развивающее обучение умственно отсталых школьников, так как «обучение осуществляется постепенно от частного к общему, от конкретного к абстрактному. Выявленные закономерности позволяют обогатить в дальнейшем знания учащихся. Итак, умственно отсталые школьники проходят тот же путь познания, что и дети с нормальным интеллектом. Однако знания их существенно отличаются количеством фактов, уровнем и глубиной обобщений, а также временем, затраченным на усвоение»[2].

Использование межпредметной интеграции и внутрипредметной интеграции на уроках гуманитарного цикла, в частности на уроках родноведения (история) существенно позволяет развивать их потенциальные познавательные возможности и формировать целостное представление о мире у учащихся специальной коррекционной школы с нарушением интеллекта.

### Литература:

1. Абинова Н.М. Интеграция в образовании. Методика преподавания интеграционного курса (литература, изобразительное искусство, компьютерные технологии) в Диалоге Культур. Методическое пособие по курсу. Томский государственный университет, г. Томск. 2005.
2. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / Под ред. В.В. Воронковой — М.: Школа-Пресс, 1994.
3. Настольная книга педагога-дефектолога / Серия «Сердце отдаю детям» - Ростов – на – Дону: «Феникс», 2005.

#### *Summary*

*Integration into world formation - a tendency which in the end of XX - the beginning of XXI century becomes one of base categories of modern pedagogics. In article the author reveals the term "integration" and on the basis of classification of levels (steps) of the integration offered by the deserved teacher of the Russian Federation Abinova N.M. from a city of Tomsk, opens ways of use of integration at special correctional schools where the basic contingent of pupils is made by children with easy degree of intellectual backwardness – moronity. On concrete examples the author shows integration ways at special correctional school on humanitarian subjects and how to structure a teaching material that there was its realized mastering by the pupil and development of potential informative possibilities of the mentally retarded child. The author considers that use of intersubject integration and intrasubject integration at lessons of a humanitarian cycle, in particular at lessons of country studying (history) essentially allows to develop their potential informative possibilities and to form complete representation about the world at pupils special to correctional school.*

## **ИНТЕГРАЦИЯ В МИРОВОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ**

**Баймухамбетова Б.Ш.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Социально-экономические, политические, научно-технические, культурные изменения в современном мире определяют требования общества к системе образования, которая должна носить опережающий характер, своевременно реагировать на динамические изменения в стране и обеспечивать кадровое сопровождение стратегии академического роста с ориентиром на прогрессивные структурные изменения. Важным направлением в развитии образования становится его «интегрированность в мировом масштабе, расширяющиеся контакты, интенсивный обмен опытом во всех областях образовательной деятельности разных стран, школ, направлений». [1, с22]. Поэтому поворотным пунктом в развитии высшей школы является подписание 19 июня 1999 года 29 странами Европы Болонской декларации, положившей начало Болонскому процессу, цель которого создание единого Европейского образовательного пространства.

В реальной практике интеграция - это взаимопроникновение, взаимообогащение научно-образовательной деятельности, процессов и взаиморасширение сферы действия различных структурных элементов и функций всей образовательной системы в целом в целях наиболее полного удовлетворения потребностей общества и личности.

В основных задачах, сформулированных в Болонской декларации, особое значение придается переходу к многоуровневой системе образования.

Под понятием «многоуровневость» понимается организация многоэтапного образо-

вательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе образования того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека [2, с 14]. При этом каждый образовательный уровень имеет свои цели, сроки обучения и характерные особенности. Многоуровневая система обучения требует новой философии образования. Согласно Болонской декларации, такого рода философия должна быть основана на твердой системе моральных и этических ценностей, в традициях своего народа и в достижениях современной науки.

Значимость введения многоуровневой системы образования для различных субъектов общества показана в таблице 1.

Таблица 1.1.

**Многоуровневая система образования: новые возможности**

Субъекты общества	Возможности многоуровневой системы
Государство	Возможность заполнения вакантных рабочих мест специалистами соответствующего уровня. Быстро реагирует на запросы государства.
Общество	Высокий общеобразовательный уровень населения. Формирование высокой мобильности населения. Подготовка специалистов требующихся специальностей в сжатые сроки.
Личность	Выбор собственного маршрута получения образования. Возможность приобретения многопрофильной профессиональной подготовки. Возможность непрерывного получения образования.
Образовательные учреждения (вузы)	Возможности формирования учебного процесса в вузе и полной реализации научно-педагогического потенциала учебного заведения, учет его специфики. Высокая восприимчивость системы к новациям.

Магистерское образование, как компонент многоуровневого образования, представляет собой новую парадигму в развитии образования, которая знаменует достаточно радикальный уход от старой, предшествующей парадигмы, обычно именуемой традиционной.

Согласно новой парадигме в развитии образования, обучение направлено не только на сообщение учащимся определенной суммы знаний, но и на «развитие личности, ее познавательных и созидательных способностей» [3, с 17]. Содержание обучения предполагает творческое приобретение знаний и их непродуманное практическое применение, ориентируется на приобретение методологических знаний, необходимых для самостоятельного приобретения любых потребовавшихся знаний в тот или иной период жизни.

Таким образом, без опоры и воплощения идеи и методологии многоуровневого образования ни одна из организационных форм профессиональной подготовки и переподготовки не приведет к должному эффекту, потому что «...сегодня речь идет не просто о высшем образовании, а о новом высшем образовании, связанном с осознанием особенностей новой эпохи; не о развитии бывшего, а о творении нового понимания сущности образования, что является актом творчества».

Однако, несмотря на то, что в казахстанской и российской практике высшего образования имеются определенные достижения в рассмотрении вопросов качества профессиональной подготовки магистров, при этом учеными данная проблема рассматривалась недостаточно. Это связано с тем, что подготовка магистрантов в педагогической науке и практике нова и неоднозначна, что обусловлено:

- переходом современной системы образования к модели многоуровневой подготовки;
- с необходимостью реализации качественных программ магистратуры, ориентированных на обеспечение успешности выпускника в социально-профессиональной реальности и адаптации его знаний к новым условиям;

В связи, с чем возникает необходимость обращения к позитивному зарубежному

опыту подготовки специалистов.

Зарубежные высшие школы, выделяя в качестве параметров грамотности и компетентности специалиста глобальное понимание образования, навыки осуществления связи и обработки информации, коммуникативная грамотность, овладение научными и производственными технологиями и творческий потенциал, большое внимание уделяют овладению навыками исследовательской деятельности.

Исследовательское обучение представлено следующими этапами:

- 1) Активное исследование. Данный этап направлен на озвучивание или артикуляцию, обсуждение и понимание проблемы, выявление оптимальных путей ее решения, обоснование решения и выбора.
- 2) Изучение через опыт. Этот цикл имеет основную предпосылку, что обучаемые учатся лучше всего, когда у них имеется определенный опыт решения задач и они могут применять это в практике. На данном этапе могут быть применены две основные формы: внутри аудитории через моделирование, игру или индивидуальную работу [4].

По нашему мнению, организационное обеспечение такого обучения подразумевает изменение парадигмы и методологических подходов, обеспечивающих данный процесс и позволяет обучаемым овладеть навыками совместной работы, вырабатывать терпимость и толерантность, развивает внимание и систематизирует знания предметной области, позволяет выработать индивидуальную стратегию обучения и многое другое.

Рассматривая особенности формирования исследовательско-познавательных умений, ученые Джонс Брансфорд и Энн Броун выделяют следующие этапы:

- первый этап – знаниевый, актуализация имеющихся знаний;
- второй этап – изучение с пониманием, т.е. осмысление задания, понимание фактической информации и знания, организованного в контексте исследовательской проблемы;
- третий этап – построение концептуальной схемы решения исследовательской проблемы. Концептуальные схемы помогают обучаемым взять под свой контроль их собственное изучение[5].

Кроме того, осуществляется привлечение международных ученых в программы исследования. При этом руководство университетов осознает, что качество развития человеческих ресурсов во многом определяется готовностью и способностью обучаемых работать в условиях глобализации, трансатлантической студенческой подвижности и мобильности. Поэтому в процессе организации профессиональной подготовки используются электронные и информационные технологии, обучение в режиме он-лайн.

В результате университеты становятся одновременно мастерской для научного исследования и учреждением высшего научного преподавания – общенаучного наравне со специальным.

Анализ зарубежного опыта показал, что эффективное обучение, возможно при соблюдении следующих условий:

- признание того, что сами обучаемые приносят ценный опыт в обучение;
- использование разнообразных методов оценки и поощрение методов самооценки;
- учет физического и социального контекста организации активных методов обучения;
- наличие выбора траекторий обучения и активности обучаемых, ответственности за собственное обучение;
- признание успехов и способствование развитию индивидуального репертуара исследовательских навыков обучаемых.

По нашему мнению, интеграцию в международное образовательное пространство нельзя свести только к обезличенным связям научных дисциплин или исследований. Она



предполагает и личные контакты ученых, специалистов, практиков, проведение семинаров и конференций, доступность научной информации, полипредметность обсуждений.

Поэтому мы предлагаем выделение своеобразной формы внеучебной научно-исследовательской деятельности – научно-организационной работы, реализуемой в следующих основных формах:

- 1) встречи магистрантов с ведущими специалистами, учеными-педагогами России, Казахстана и зарубежных стран;
- 2) знакомство с деятельностью ведущих вузов России, Казахстана и дальнего зарубежья;
- 3) участие в работе международных, региональных, межвузовских научных конференциях (с написанием научных статей по теме своего исследования) и семинаров;
- 4) участие в студенческих олимпиадах.

Характерными особенностями внеаудиторной работы являются: выполнение исследовательских заданий во внеучебное время, не включение их в основной учебный план, добровольность участия, нестабильность организационных форм и вместе с тем широкие возможности для углубленного самостоятельного научного поиска.

Особое значение мы придаем школе молодого ученого, назначение которой состоит в формировании значимых качеств личности педагога-исследователя, направленных на самообразовательную деятельность. Организация обучения в школе молодого ученого базируется на создании благоприятной эмоциональной атмосферы, на формировании системы ценностей, на активизации процесса самопознания и самовоспитания, на стимулировании взаимопомощи. В содержании обучения в школе молодого ученого использовались философско-научные чтения по морально-этическим проблемам, причем психологическая и педагогическая тематика дополняется вопросами из области литературы, искусства, экономики и политики. В школе молодого ученого использовались мастер-классы, по написанию научных статей, оформлению научных работ. Широко применяются виртуальные исследовательские лаборатории, которые обеспечивают возможность совместной работы исследователей: магистрантов, преподавателей, ученых, - находящихся в разных городах и государствах. Виртуальная исследовательская лаборатория – средство обмена научными идеями, без которых немислима исследовательская деятельность. Так же в школе молодого ученого магистранты занимаются выпуском сборника научных статей по теме своего исследования, где каждый молодой исследователь может опубликовать свои научные изыскания.

В работе школы молодого ученого большое значение уделяется психологическим тренингам, направленные на самопознание. Разработанные нами программы психологических тренингов на достижения мотивации успеха, на формирование внутренней мотивации; для развития профессионально-личностных качеств исследователя – тренинги уверенности и креативности; для работы с внутренними «барьерами», конфликтами, глубинными личностными проблемами, которые мешают формированию готовности самообразовательной деятельности – тренинги личностного роста.

В процессе обучения в школе молодого ученого магистранты обогащаются позитивным опытом исследовательской деятельности, формируют профессионально -значимые личностные качества педагога-исследователя. Тем самым повышается качество профессиональной подготовки магистров.

Таким образом, в нашем представлении, учет обозначенных выше условий и опыта зарубежной высшей школы позволяет корректировать или конструктивно выравнять формы и методы подготовки конкурентоспособного специалиста-магистра, способного выполнить международные требования и решать срочные вопросы развития нашего общества.

#### **Литература:**

1. Байденко В.И. Болонские преобразования проблемы и противоречия. /Высшее образо-

- вание в России. – 2009- № 11 – С 26-40.
2. Митяева, А. М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования (на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров): Дис... д-ра пед. наук – Волгоград, 2007 -399 с.
  3. Образование через всю жизнь: Непрерывное образование для устойчивого развития: тр. междунар. сотрудничества / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова.; Ленингр. гос. ун-т им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – Т. 7 (доп. вып.) – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2009. – 68 с.
  4. Barbara J.Klopfenstein Empowering Learners: Strategies For Fostering Self-Directed Learning And Implications For Online Learning // Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Master Of Education Department Of Elementary Education Edmonton, Alberta Spring 2003.
  5. Bransford, John, Brown, Ann, and Cocking, Rodney (Eds).(2000). How People Learn: Brain, Mind, Experience and School. National Academy Press.
  6. Ратнер Ф.Л. Дидактические концепции и современные тенденции развития творческих способностей студентов в научной деятельности за рубежом: Дис... д-ра пед. наук. – Казань, 1997 – 324

#### *Annotation*

*The given article is devoted to the problem of integration into the world educational area. It discloses the ways of the quality improvement of the masters' professional training.*

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Богданова Т.В.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

В новых социально-экономических условиях все более возрастает значение образования в формировании конкурентоспособной личности. Это требует как создания новых образовательных концепций, так и разработки методов и средств, способных реализовать такие концепции.

Одним из требований, предъявляемых к современному человеку, является его способность к творческой, самобытной, нестереотипной деятельности, что характеризуется как креативное мышление. Способность к созданию нового, потребность в креативной деятельности в настоящее время признаются атрибутами психически зрелой, нормальной личности и не редкими исключительными, а включенными в жизнь человека феноменами.

Проблема развития творческого потенциала учащихся в педагогике отнюдь не новая, ей уделялось немало внимания в трудах А.С.Макаренко, К.Д.Ушинского, Е.Н.Ильина, В.А.Сухомлинского, она и сегодня продолжает занимать одно из ведущих мест в российском образовании.

Значение разработки данной проблемы в наше время определяется тем, что в современной дидактике намечился отход от воспитания конформистских личностей, не имеющих собственных убеждений, не умеющих отстаивать своё мнение, безразличных к творческой деятельности.

Необходимость развития творческого потенциала подрастающего поколения признают многие педагоги. Но, к сожалению, отмечается недостаточная реализация данной задачи в педагогической практике.

По утверждению Ю.Б. Гатанова, существуют три основных причины этого положения:

- отсутствие единства научных мнений и теоретических позиций в вопросе о сущности творчества и его признаков отличия от интеллекта (существует более ста определений творчества, порою противоречащих друг другу)
- отсутствие систематических учебных программ и пособий, ограниченных для образовательного процесса и ориентирующих педагога на развитие способности учащихся к творчеству
- неподготовленность педагогов к решению задач творчества может приводить к задержке развития творческого потенциала школьников или к дискриминации тех учащихся, которые проявляют творчество в своих действиях и поведении.

В.Г. Рындак определяет структуру творческого потенциала как совокупность показателей, объединенных в блоки:

- собственно-потенциальная составляющая (индивидуальные психические процессы, способности)
- мотивационная составляющая (убеждения, готовность как социально-психологическая установка на развертывание потребностей, ценностных ориентаций)
- когнитивная составляющая - знания, умения, навыки, отношения, способы деятельности и самовыражения, приобретенные в результате образования, творческой деятельности, а также в процессе социализации.

Развиваясь в процессе творческой учебной деятельности, творческий потенциал проявляется как способность к продуктивному изменению личностью самой себя и созданию ею субъективно или объективно качественно нового продукта.

Таким образом, в настоящее время творческий потенциал определяется как интегративная характеристика личности, характеризующая меру ее возможностей осуществлять деятельность творческого характера, и, следовательно, развитие творческого потенциала школьников есть раскрытие заложенных в них возможностей осуществлять творческую деятельность.

Современная система образования направлена на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, с пониманием глубины связей явлений и процессов, представляющих данную картину. Предметная разобщённость становится одной из причин фрагментарности мировоззрения выпускника школы, в то время как в современном мире преобладают тенденции к экономической, политической, культурной, информационной интеграции. Таким образом, самостоятельность предметов, их слабая связь друг с другом порождают серьёзные трудности в формировании у учащихся целостной картины мира, препятствуют органичному восприятию культуры. Интеграция, на наш взгляд, принадлежит к числу дидактических принципов и не будет преувеличением сказать о ней как о первой среди равных. Такое её понимание делает возможным выдвижение гипотезы о новой образовательной парадигме: существующее образование предметноцентрично, т.е. все учебные предметы функционируют как автономные образовательные системы и не в достаточной степени удовлетворяют требованиям времени, и мы предполагаем, что введение интеграции предметов в систему образования позволит решить задачи, поставленные в настоящее время перед школой и обществом в целом. Интегрированные уроки будут способствовать формированию целостной картины мира у детей, пониманию связей между явлениями в природе, обществе и мире в целом. Интеграция также - средство получения новых представлений на стыке традиционных предметных знаний. В первую очередь она призвана дополнить незнание на стыке уже имеющихся дифференцированных знаний, установить существующие связи между ними. Она направлена на развитие эрудиции обучающихся, на обновление существующей узкой

специализации в обучении. В то же время интеграция не должна заменить обучение классическим учебным предметам, она должна лишь соединить получаемые знания в единую систему.

Анализ программ по разным учебным предметам свидетельствует о том, что они обеспечивают возможность использования процесса интеграции. Существует множество «перекрестных» тем при изучении каждого из предметов. Однако эти темы во времени редко когда совпадают, и полного согласования в содержании рассматриваемых вопросов не бывает. Иногда они отделены несколькими месяцами и даже годами. Чтобы устранить барьеры между предметами, их объединяют вокруг главных понятий и тем. Это позволяет рассмотреть предмет с разных сторон, раскрыть его взаимосвязи.

Интеграция на разных ступенях обучения имеет свои особенности. Интегрированные уроки в начальных классах призваны открыть для ребенка с первых шагов обучения мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны. Таким образом, интегрированное обучение в начальной школе целесообразно строить на объединении достаточно близких областей знаний. Так, чтение как предмет включает помимо литературных текстов материалы по истории, познанию мира. Математика содержит геометрический, алгебраический и арифметический материалы. Познание мира включает сведения из географии, биологии, ботаники, а также физики, химии, астрономии.

Интеграция в начальном обучении позволяет перейти от локального, изолированного рассмотрения различных явлений действительности к их взаимосвязанному, комплексному изучению.

С учетом возрастных особенностей младших школьников, при организации интегрированного обучения появляется возможность показать мир во всем его многообразии с привлечением научных знаний, литературы, музыки, живописи, что способствует эмоциональному развитию личности ребенка и развитию его творческого потенциала.

Введение интеграционной системы может в большей степени, чем традиционное предметное обучение, способствовать воспитанию широкоэрудированного человека, обладающего целостным мировоззрением, способностью самостоятельно систематизировать имеющиеся у него знания и нетрадиционно подходить к решению проблем.

Смысл интегрированного обучения именно в том, что в нем могут быть запланированы соответствующие уроки по общей теме, проводимые разными учителями в разное время. Главное - чтобы уроки имели общую тему, цель и задачи.

Требования к планированию, организации и проведению интегрированных уроков:

- определение системы таких уроков на целый год в каждом классе;
- тщательное планирование каждого урока, выделение главных и сопутствующих целей;
- моделирование содержания уроков, наполнение их только тем содержанием, которое поддерживает главную цель;
- тщательный выбор типа и структуры урока, методов и средств обучения; оптимальная нагрузка детей впечатлениями;
- привлечение к проведению интегрированных уроков педагогов различных учебных предметов, специалистов.

При организации интегрированного обучения надо твердо следовать принципу: содержание смежных дисциплин, привлекаемых в качестве добавлений в учебном процессе по данному учебному предмету, не должно заменять и вытеснять основное содержание изучаемой темы.

Максимова В. Н. одной из форм организации интегрированного обучения предлагает использовать «интегрированный» учебный день - проведение в одном классе в течение учебного дня нескольких предметных уроков, объединенных раскрытием общей комплексной проблемой. Последний урок такого дня систематизирует и обобщает конкретные

данные, которые учащиеся узнают на предшествующих уроках. Задачи интегрированного дня подчиняются задачам предметного обучения и общепредметным учебно-воспитательным целям.

Мы считаем, что данная форма обучения является наиболее приемлемой в начальной школе, так как она обеспечивает создание среды, выявляющей целый спектр способностей ребенка, которые при традиционном обучении, как правило, не проявляются.

Важное место в качественном проведении урока, по А. И. Уман, имеет «постановка» сценария, который связан с поэтапной разработкой последовательных моделей процесса обучения.

Первый этап - целевой. Он включает следующие категории: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка.

На втором этапе разрабатывается содержание урока, в котором содержательная идея соотносится с соответствующим фрагментом изучаемого материала.

Третьим этапом в подготовке урока является построение модели, которое осуществляется путем соотнесения каждого фрагмента содержания с определенными методами обучения, дающими возможность учителю выразить деятельность обучающегося различными вариантами учебных ситуаций, учебных заданий.

Процессуальный этап завершает построенный сценарий. Он является конкретным наполнением и включает три составляющие:

- деятельность учителя,
- форму организации деятельности учащихся во взаимодействии с учителем,
- деятельность учащихся по выполнению учебных заданий.

На интегрированных уроках дети работают легко и с интересом усваивают обширный по объему материал. Важно и то, что приобретаемые знания и навыки не только применяются младшими школьниками в их практической деятельности в стандартных учебных ситуациях, но и дают выход для проявления творчества, для проявления интеллектуальных способностей.

#### **Литература:**

1. Ильенко Л.П. Интегрированный эстетический курс для начальной школы (1-4, 1-3) [Текст]: пособие для учителя / Л. П. Ильенко. - М.: Аркти, 2001. - 62 с.
2. Кошмина И.В. Межпредметные связи в начальной школе [Текст] / И. В. Кошмина. - М. : Владос, 2001. - 142 с.
3. Кулагин П.Г. Межпредметные связи в процессе обучения [Текст] / П. Г. Кулагин. - М.: Просвещение, 1981. - 95 с.
4. Максимова В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы [Текст] / В. Н. Максимова. - М.: Просвещение, 1987. - 140 с.
5. Мельник Э. Л. Интегрированные уроки при изучении природы [Текст] / Э. Л. Мельник, Л. А. Исаева // Начальная школа. - 1998. - № 5. - С. 74-76.
6. Плешаков А. А. Зелёный дом: темат. планирование по программе «Зелёный дом» для нач. шк. [Текст]: кн. для учителя /А. А. Плешаков. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 2001. - 79 с.
7. Подласый И.П. Педагогика начальной школы [Текст] / И. П. Подласый. - М.: Владос, 2000. - 400 с.
8. Уман А. И. Дидактические основы конструирования учителем сценария урока [Текст] / А. И. Уман // Педагогические системы...: сборник / ВГПУ. - Волгоград : Перемена, 1993.
9. Шумакова Н. Б. Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей [Текст] / Н. Б. Шумакова // Вопросы психологии. - 1996. - № 3. - С. 34-43.
10. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе

[Текст] / И. С. Якиманская. - М.: Сентябрь, 1996. - 96 с.

*Annotation*

*The article discusses peculiarities and integration capabilities as a pedagogical phenomenon in the development of the creative potential of younger students.*

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**Веденьева Н.В.**

Россия, Миасский педагогический колледж

На современном этапе существующая парадигма образования стала неэффективной, что обусловлено быстрыми темпами развития общества во всех областях. На протяжении многих лет основным результатом образования был определенный очерченный круг знаний умений и навыков, которыми должен был владеть учащийся, поэтому выпускник школы, среднего профессионального учебного заведения и высшей школы не всегда оказывается готовым к самостоятельным ответственным действиям в постоянно меняющихся условиях жизни.

Для вхождения успешной социализации выпускнику недостаточно иметь только знания, умения и навыки. Актуальным становится проблема обеспечения выпускников образованием более продуктивного личностного и социального результата. Такой продуктивный практико-ориентированный результат образования определяется сегодня понятием «компетенция/ компетентность», что и обусловило переход к новой парадигме образования – компетентностной.

И.А. Зимняя в своей работе «Ключевые компетенции – новая парадигма образования» рассматривает исторические аспекты становления компетентностного подхода, выделяя три основных этапа.

**Первый этап** (1960 – 1970 гг.) введение в научный аппарат понятия «компетенция/компетентность» в рамках теории обучения языкам, рассматриваются различные виды языковой компетенции, Д. Хаймсом вводится понятие «коммуникативная компетентность».

**Второй этап** (1970-1990 гг.) понятия «компетенция» и «компетентность» рассматривается не только в рамках языкового образования, но и в менеджменте, профессионализме. В 1984 году в Лондоне публикуется работа Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», где автор раскрывает сущность данного понятия, указывая на множественность его компонентов (когнитивные, эмоциональные), выделяет 37 видов компетентностей. В России публикуются работы Н.В. Кузьминой (компетентность как интегративное свойство личности), А.К. Марковой (профессиональная компетентность), Л.А. Петровской (коммуникативная компетентность и способы ее формирования).

**Третий этап** начинается с 1990 года, понятия «компетенция» и «компетентность» рассматриваются применительно к образованию, как итоговый желательный результат образования, очерчивается круг ключевых компетенций/компетентностей. Содержание самого понятия не имеет достаточно четкого определения, но большинство авторов подчеркивают его практическую, действенную сторону [1, с. 3].

Анализируя различные точки зрения (Зимней И.А., Исаева В.А., Кальней В.А., Татур Ю.Г., Теплова Б.М., Хуторского А.В., Чошанова М.А.) на определение сущности и структурной организации понятий компетенция/компетентность, мы в рамках нашего ис-

следования под компетентностью мы будем понимать интегральное личностное образование, отличающиеся устойчивой мотивацией, которое формируется в процессе учебной деятельности и свидетельствует о готовности выпускника к профессиональной деятельности.

Рассматривая различные точки зрения ученых, считаем необходимым отметить, что есть два варианта толкования соотношения понятий «компетентность» и «компетенция»: они либо отождествляются, либо дифференцируются. Согласно первому варианту, наиболее развернуто представленному в Глоссарии терминов ЕФО (1997), компетенция определяется как: 1) способность делать что-либо хорошо или эффективно; 2) соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу; 3) способность выполнять особые трудовые функции. Там же отмечается, что «... термин “компетентность” используется в тех же значениях. Компетентность обычно употребляется в описательном плане» [1, с. 4].

Позиция отождествления данных понятий встречается в исследованиях как отечественных (Л.Н. Болотов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров и др.), так и зарубежных ученых (Дж. Равен). Однако есть и сторонники противоположной точки зрения (Е. Петренко, Д.А. Иванов, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.), которые четко разграничивают данные понятия.

Компетенция понимается как некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке учащихся, а компетентность – уже состоявшееся личностное качество (характеристика) [3, с. ].

Выше представленные определения понятий «компетенция» и «компетентность» раскрывают общую сущность компетентностного подхода в образовании – это новый способ моделирования результатов образования, где под результатами понимается определенный набор сформированных компетентностей, т.е. делается акцент не на знания, а на практико-ориентированное их преломление; умение действовать самостоятельно в неопределенной ситуации, решать проблемы в разнообразных сферах деятельности, что влечет за собой корректировку содержания образования и изменение методов обучения. Число компетентностей возрастает при переходе на более высокий уровень образования.

После подписания Россией Болонской декларации в 2003 году в сфере образования начинается процесс интенсивной модернизации, что отражено в Федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 гг., где четко обозначен переход российского образования на компетентностный подход. В модели Российского образования 2020 раскрывается одна из ведущих задач профессионального образования – вовлечение студентов и преподавателей в исследовательскую деятельность, что позволит вырастить новое поколение исследователей, ориентированных на потребности инновационной экономики знаний.

С 2011 года началось внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), в которых результаты образования прописаны на языке компетенций.

Анализируя перечень общих и профессиональных компетенций обозначенных в качестве результата освоения основной профессиональной образовательной программы по специальностям «Преподавание в начальных классах» и «Дошкольное образование» можно выделить следующие:

ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее це-

лей, содержания, смены технологий.

ПК 4.3. Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области начального общего образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов.

ПК 4.4. Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений.

ПК 4.5. Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области начального образования [2].

Все выше обозначенные компетенции очерчивают круг навыков, обеспечивающий сформированность интегрального качества личности студентов педагогического колледжа, которое мы обозначаем как учебно-исследовательскую компетентность.

По нашему мнению, становление личности будущего учителя возможно лишь в процессе учебно-исследовательской деятельности, так как перед выпускниками педагогического колледжа ставится задача двойной сложности:

- 1) им необходимо постоянно развиваться самосовершенствоваться, осваивая новые педагогические технологии;
- 2) они должны уметь всесторонне развивать своих учеников, обеспечивать формирование у них универсальных учебных действий.

В рамках нашего исследования под учебно-исследовательской компетентностью мы понимаем – компонент профессионально-педагогической компетентности, интегральное личностное качество (развитые интеллектуальные, коммуникативные, познавательные способности, сформированная мотивационная позиция исследователя), которое формируется в процессе образования, проявляется в готовности решать возникающие профессиональные проблемы, вырабатывать новое знание посредством технологии исследовательской деятельности.

В качестве основного методологического подхода в наибольшей степени соответствующего целям нашего исследования выступает компетентностный, что отражено в разработанной нами модели формирования учебно-исследовательской компетентности студентов педагогического колледжа.

Процесс формирования учебно-исследовательской компетентности студентов педагогического колледжа осуществляется в рамках четырех взаимосвязанных структурно-функциональных компонентов: мотивационного, когнитивного и организационно-деятельностного и контрольно-оценочного, которые реализуются в образовательном процессе на протяжении всего периода обучения.

Суть мотивационного компонента заключается в постоянном стимулировании (на протяжении всего периода получения профессионального образования) студентов к выполнению разнообразных видов учебно-исследовательской деятельности, что в итоге обеспечивает сформированность мотивационной позиции педагога-исследователя.

В рамках когнитивного компонента, состоящего из трех блоков – общеобразовательного, профессионального и практического осуществляется процесс образования, развития познавательной сферы и общекультурного воспитания. Наиболее важную роль играет практический блок, так как на протяжении всего процесса обучения в колледже студенты включены в разнообразные виды практики («Внеучебная практика», «Пробные уроки», «Преддипломная практика»), на которых все полученные теоретические знания они переносят в область практического применения.

Организационно-деятельностный компонент обеспечивает освоение студентами технологии исследовательской деятельности через аудиторную (доклады, лабораторные работы) и внеаудиторную (подготовка курсовых и дипломных работ) самостоятельную исследовательскую деятельность, а также через участие в работе научного общества студентов колледжа и творческих лабораторий.

Контрольно-оценочный компонент помогает осуществлять мониторинг сформиро-



ванности учебно-исследовательской компетенции, своевременно корректировать индивидуальную траекторию развития каждого студента.

Таким образом, в рамках профессионального педагогического образования формируется личность педагога-исследователя, соответствующего требованиям современной системы образования, способного осуществлять педагогическую деятельность на высоком творческом, инновационном уровне, обеспечивая всестороннее развитие личности детей.

#### **Литература:**

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 22 с.
2. Министерство образования и науки Российской Федерации. Федеральные государственные стандарты среднего профессионального образования [Электронный ресурс] – Код доступа: <http://mon.gov.ru/dok/fgos/7197/>. Дата обращения – 14.12. 2011.
3. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения [Текст] /А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

#### *Abstract*

*The paper presents characteristics of competence-based approach, gives the notion of “competence”, describes the structural and functional components of the model form of teaching and research competence of the teacher training college students.*

## **ИНТЕГРАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА**

**Жақыпжанова Г.С.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Современные тенденции развития образования, сложившиеся в последние десятилетия, являются, по сути, поиском пути выхода из кризиса глобального образовательного процесса, заменой устаревших форм обучения на качественно новую методику, позволяющую идти в ногу со временем. Образование, являющееся основой, фундаментом дальнейшего развития человечества, должно отвечать современным требованиям, решать задачи, которое ставит перед ним динамично развивающееся общество, оперативно реагировать на тренды, периодически возникающие в процессе глобального развития мирового сообщества. В национальных моделях образования в той или иной степени находят отражение общемировые тенденции интеграции и интернационализации, большое влияние на эти процессы оказало широкое распространение Интернета, его доступность даже в отдаленных от центра регионах. Являясь важнейшим общественным институтом, образование должно быть максимально открытым для международного сотрудничества, быть локомотивом развития современного общества не плетясь в «хвосте» экономики. В условиях глобальных вызовов человечеству в лице финансово-экономического кризиса, переосмысления ценностных систем, возникновение ранее неприемлемых моральных принципов, ставящих под угрозу основы существования и продолжения человеческой расы, масштабных политических и экономических изменениях, происходящих в мире, современное образование приобретает особый статус. Одну из главных ролей здесь играет интернационализация регионального, национального образования, с учетом своей самобытности, сложившихся традиций, истории. Чтобы стать успешным государством, не потеряться в мировом сообществе и не остаться на задворках цивилизации

необходимо правильно определиться с приоритетами развития, вложить необходимые средства в новую модель образования, эффективно применяя накопленный высокоразвитыми странами опыт.

Стоит отметить, что прямое копирование и внедрение зарубежных моделей не будет столь эффективным и не даст ожидаемого результата, если между страной, у которой перенимается опыт и страной, в которую он внедряется, нет никакой исторической, культурной или экономической общности. В то же время, с учетом национальных особенностей, менталитета, исторического пути развития процесс интеграции национальной модели образования с общемировым жизненно необходим. Не вызывает никаких сомнений то, что ни одно государство не может существовать в абсолютной изоляции от остального мирового сообщества. Глобальная экономическая интеграция, развивающиеся и усиливающиеся хозяйственные связи, культурное взаимопроникновение – это процессы которые не останавливаются ни на минуту. Главную и решающую роль в этих процессах, по моему мнению, должна сыграть некая общемировая, универсальная модель образования, где основополагающими ценностями являются гуманизм, стремление к познанию, самосовершенствованию, а высшим приоритетом являются права человека. Эта модель должна стать «ядром», основой, а исторически сложившиеся национальные модели необходимо гармонично интегрировать с ней, сохранив лучшие культурные традиции страны.

Что касается целей интеграции, то условно их можно разделить на общемировые (глобальные) и национальные (внутрисистемные, если рассматривать государство, как сложившуюся систему). Общемировой (глобальной) целью интеграции образования является, по моему мнению, поступательный прогресс мирового сообщества, устойчивость сложившейся политической и экономической системы перед возникающими глобальными вызовами, достижение взаимопонимания, толерантности между народами. Национальной (внутрисистемной) целью является развитие, укрепление и объединение образовательного потенциала одной страны с возможностями другой или нескольких стран для решения таких задач, где усилия одного государства недостаточны. Примером такой задачи является устранение неграмотности населения, обеспечение равного доступа к качественному образованию всех граждан, независимо от социального положения, воспитание всесторонне развитого человека, осознающего свою национальную самобытность и стремящегося внести свой вклад в развитие мирового сообщества. В процессе достижения этих целей национальные образовательные модели, в перспективе, должны вырасти за рамки, обозначенные национальным законодательством, стремиться к сближению с другими родственными системами образования, взаимно обогащаться и дополнять друг друга, и, как следствие, достичь единого образовательного пространства [1, с.62-63]. Здесь необходимо отметить, что достижение такой степени интеграции невозможно без продуманной и взвешенной международной образовательной политики, построения согласованной наднациональной системы образования, что, в конечном счете, положительно повлияет на эффективность образовательных реформ.

Вместе с тем, необходимо отметить, что существуют определенные условия, без которых невозможно гармоничное развитие интеграционного процесса в образовании. Во-первых, это стабильная экономическая платформа стран, участвующих в интеграционном процессе. Во-вторых, незыблемость верховенства закона, как гарант соблюдения международных соглашений в области образования. И в-третьих, прозрачность и взаимопонимание в процессе принятия решений, их демократичность и уважение национальной самобытности стран.

В настоящее время в мире существует несколько моделей интеграционных объединений, которые отличаются степенью интеграции и эффективностью ее использования:

- 1) интеграционные объединения образовательных систем некоторых арабских государств. Особенностью этой системы является обоюдная нострификация документов об окончании высшего учебного заведения, признание определенных учебных курсов, их корректировка с учетом национальных особенностей дружественных стран. Эти процессы регу-

лируются межгосударственными соглашениями и являются, по сути, первым шагом к более тесной интеграции;

- 2) объединения латиноамериканских стран: "Андская группа", "группа Контадора" и др. Здесь наблюдается более тесное объединение, обусловленное культурной, исторической идентичностью, сравнительно общими целями и задачами образования Латинской Америки. Происходящие интеграционные процессы привели к обсуждению и разработке т.н. государственных общеобязательных стандартов образования, осуществлению комплекса мер по предотвращению оттока «умов» в другие, «недружественные» страны. Причиной интеграционных процессов здесь стало желание стран Латинской Америки сохранить сложившуюся модель национального образования от напора «чуждых» образовательных процессов;
- 3) интеграционные объединения сравнительно молодых, амбициозных, промышленно-индустриальных быстроразвивающихся стран Юго-Восточной Азии (Сингапур, Южная Корея и др.). Особенностью данных объединений является предельно возможное улучшение качества образования с помощью максимального применения потенциала национальных систем образования, использование последних разработок в области инновационных технологий, а также создание наиболее комфортных условий для студентов, стремящихся получить образование в развитых странах, с дальнейшим применением полученных знаний в родном государстве. Здесь наблюдается понимание у политического руководства значения основного ресурса страны – знания;
- 4) интеграционное объединение наиболее развитого типа – Европейский Союз. Основной задачей этого объединения является осуществление единой образовательной политики на всех уровнях обучения, ее реализация с помощью создания наднациональных органов. И в отношении экономическом, и применительно к социальной сфере, Европейский Союз – это проект, пока не имеющий аналогов в других частях мира. Он может рассматриваться как модель международной интеграции, "... отличительной чертой которой является сознательный отказ стран-участниц от части национального суверенитета в пользу наднационального регулирования" [2, с.74].

Стоит отметить, что наднациональное регулирование в сфере образования (что является необходимым условием интеграции) неоднозначно воспринимается большинством населения страны, участвующей в глубоком интеграционном процессе, т.к. затрагивает национальную самобытность народа, сложившиеся традиции. Здесь необходима особая тактичность и деликатность, т.к. международные отношения, например, в сфере финансов или торговли молоды по сравнению со сложившимися на протяжении столетий национальными традициями и обычаями [3, с.32].

Думается, в обозримом будущем, дальнейшие интеграционные процессы в образовании будут формироваться не столько по инициативе национальных и наднациональных органов, сколько путем понимания необходимости этого процесса внутри страны, осознания преимуществ, которые дает интеграция государству и его гражданам.

В заключении, хотелось бы отметить, что интеграционные процессы, происходящие сейчас на постсоветском пространстве (Таможенный Союз, Единое экономическое пространство) предполагают не только экономическое сближение стран-участниц, но и взаимовыгодное сотрудничество в сфере образования, как важнейшего общественного института. Есть достаточно оснований полагать, что эти процессы благотворно повлияют на наши национальные модели образования, взаимно обогатив накопленный опыт в этой сфере.

#### Литература:

1. Шишков Ю.В. Отечественная теория региональной интеграции: опыт прошлого и взгляд в будущее //Мировая экономика и международные отношения. 2006.№ 4.
2. Бойченко А.А. Процессы региональной интеграции в мировой экономике //Вестник Московского университета. Сер.6. Экономика. 2007. № 2.

*Annotation*

*In this article it is said about integration processes in education, the experience of foreign countries are analyzed and main problems to the way of fusion are examined.*

**СТУДЕНТТЕРДІҢ ҒЫЛЫМИ–ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫНЫҢ АППАРАТЫН ӨНДЕУ  
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕ РЕТІНДЕ**

**Жалмагамбетова К.К.**

Қазақстан, Костанай мемлекеттік педагогикалық институты

Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында студенттер ғылыми зерттеу жұмысымен айналысуы, курстық және дипломдық жұмыстарды жазуға міндетті деп көрсетілген. Аталған жұмыстарды жазу үшін студенттерде төмендегідей дағдылар қалыптасуы тиіс:

- тақырыпты таңдап, жоспарын құру;
- ғылыми зерттеу әдістерін іріктеу;
- ғылыми ақпаратты тауып, әдебиеттермен жұмыс істеу;
- ғылыми фактлерді жинақтау, талдау, жүйелеу;
- зерттеу материалын теориялық негіздеу, қортындылау; [1]

Аталған дағдыларды толық қанды қалыптастыру үшін студенттердің ғылыми жұмыстарының сапасын көтеру бағытында жұмыс жасау керек.

Зерттеудің нәтижелі болуы қашанда жоспарлауға байланысты. Сондықтан студенттерді зерттеу жұмысын жасай білуге үйретудің маңызы зор. Зерттеу ұзақ жүретін іздену процесі, бұл процесте жас зерттеушіге бағыт–бағдар бере отырып, зерттеу кезеңдерінің ішкі байланысы мен тізбектілігін сақтауға, зерттеу логикасын құруға үйрету маңызды. Бұл өз кезегінде зерттеу жобасында немесе зерттеу бағдарламасында көрініс табады.

Кез келген психологиялық–педагогикалық зерттеу мәселе, тақырып, зерттеу нысаны, зерттеу пәні, ғылыми–зерттеу мақсаты, міндеттері, болжам, ғылыми зерттеудің әдістемелік жүйесі, ғылыми зерттеу жұмысының ғылыми жаңалығы, теориялық және тәжірибиелік ғылыми ұсыныстары, қорғауға бекітілген түсініктемелер жүйесі арқылы айқындалады. [2]

Зерттеушінің алғашқы қадамына зерттеу аймағын айқындау жатады, яғни зерттеу жүргізетін жерді белгілеу. Зерттеу аймағын таңдауға негізінен зерттеушінің таңдаған қызмет саласына қатысы, жеке қызығушылығы, педагоктардың үлгісі, қоғамның өзекті қажеттеліктері, белгілі бір қызмет саласының беделді болуы сияқты жайттар әсер етеді.

Зерттеуші зерттеу аймағын анықтаған соң, зерттеуге дайындық кезеңі басталады. Дайындық кезеңінде жас зерттеушінің жұмыс алгоритмін құрып алғаны жөн. Жұмыс алгоритмінің қатаң сақталуы зерттеудің нәтижелілігінің алғы шарты болып саналады. Біз жұмыс алгоритмін өзара байланысты блоктар түрінде көрсетпекпіз. Осындай блоктардың біріншісі: зерттелетін тақырып немесе мәселе

Біздің ойымызша, жас зерттеушінің қашанда тақырып таңдау мүмкіндігі болуы шарт. Әрине, студент берілген тақырыптардың ішінен өзіне жақынын таңдауы мүмкін. Дегенмен зерттеушінің тақырыпты өзі ұсынғаны орынды. Тақырып таңдау, оны нақтылау– әдетте ұзаққа созылатын күрделі процесс. Әдетте, *тақырып* (мәселе) теория мен тәжірибенің нақ қылысында жатады. Дегенмен тақырып теория саласынан да, тәжірибе саласынан да алынуы мүмкін. Ал тақырыптың деректер көзіне тәжірибедегі қайшылықтар, қиындық туғызып отырған мәселелер, теріс жағдайлар жатады.

Ғылыми әдебиеттерге жасалған талдаудың негізінде тақырыпты таңдауға әсер ететін негізгі алты фактор анықталды. Оларға

- өзектілігі (көкейкестілігі, өткір қажеттіліктің туу, шешімін күтетін мәселе болуы);
- маңыздылығы (маңызды ғылыми немесе практикалық міндетті шешудегі қажеттілігі);
- перспективтілігі (нақты кезең үшін өзектілігі);
- анықталмағандығы (нақты шешімнің жоқтығы, зерттеу жүргізу қажеттілігі);
- қазіргі қоғам мен адам дамуының концепцияларына сәйкес келуі;
- зерттеушінің жеке тәжірибелік қызығушылығы (мәселеге қатысы)[3]

Бұдан кейін зерттеу аппараты мәселенің өзектілігіне шығады.

Өзектілігінде теориядағы жағдай ой елегінен өткізіліп, жүйеленуі, тақырыптың зерттелу деңгейінің анықтауы, теория мен тәжірибедегі проблемаларды көрсетуі тиіс. Тақырыптың өзектілігін ашу сатылы түрде қайшылықтарға алып келеді. Қайшылықтар алынған тақырыпты зерттеудің қандай қажеттілігі бар, қандай жақтары назардан тыс қалған деген сияқты сұрақтарға жауап береді. Осы тұста мәселенің (проблеманың) туу шарт. Мәселе теориялық білімде тиісті шешім, не түсініктеме болмаған жағдайда пайда болады. Тақырып ашық немесе жасырын түрде проблемадан тұруы тиіс.

Бұдан кейінгі кезеңде мәселені қою және оны дамыту керек.

Бұл бөлікте қайшылықтарды негіздеу, жетіспейтін теориялық білімді, қызмет тәсілдерін көрсету, зерттеудегі көзделген нәтижені анықтау арқылы мәселені түйіндеу қажет. Мәселе сұрақ түрінде құрылады. Негізінде қайшылықтың сұрақ формасы болып табылады. Мысалы: Қандай педагогикалық шарттар ғылыми – зерттеу мәдениетінің қалыптасуы үшін тиімді ...

Басты жайт, өзектілік, қайшылықтар және мәселе өзара тығыз байланыста болуы тиіс.

Келесі кезекте зерттеудің мақсаты анықталады. Мақсат мәселемен тығыз байланыста қарастырылып, айқындалады. Мақсат бұл – теориялық негіздегі мәселенің (проблеманың) шешімі. Зерттеу мақсаты – зерттеудің нені көздегенін көрсетуі тиіс. Мысалы ... анықтап, негіздеу деген сияқты.

Келесі сатыда зерттеу нысаны (объект) мен пәні анықталады. Зерттеу *нысаны* жалпы болмыстың зерттелетін аймағы. Зерттеу нысаны пәнініне қарағанда жалпы және кең ұғым. Олардың болмысы бір болғанымен, бірі объективті, бірі субъективті жағын көрсетеді. Зерттеу *пәні* – нысанның бір бөлігі, нысан ішіндегі зерттелуі тиіс элементтерді, байланыстар мен қатынастарды көрсетеді. Зерттеу пәнін – нысанның белгілі бір бақылау нүктесінен алынған кесіндісі десе де болады. Г.Х. Валеев – зерттеу пәні – объектіге апаратын жол – деп көрсеткен. [4] Нысан мен пәнді белгілегенде мұқият болу керек. Себебі зерттеудің баяндалуы мен нәтижесі пәннен тысқары кетіп, ауытқымауы керек. Сонымен зерттеу нысаны мен пәнін айқындау үшін:

- Зерттеу аймағынан зерттелетін процесті бөліп алу, яғни нысанды белгілеу;
- Алынған процестің құрылымын, ішкі, сыртқы байланыстарын айқындау;
- Зерттеу пәнін белгілеу, яғни терең зерттелуі тиіс аспект, байланыс, қатынастарды көрсету;

Бұдан соң зерттеу болжамы жасалуы тиіс. Болжам – зерттеудің нәтижелілігін қамтамасыз ететін шарттарды, жолдарды, әдіс – тәсілдерді ұсыну. Болжамның басты белгілері мыналар:

- дәлелділігі;
- болжамалы сипаты;
- жаңаны ашуға негізделуі;
- мәнділігі;
- қарапайымдылығы;
- тексеру мүмкіндігі (верификация);

Болжам зерттеу аппаратының ең күрделі құраушысы. Бұл ғылыми негізделген жорамал. Сондықтан болжам тақырып жан-жақты зерттелгеннен кейін жасалуы керек. Себебі болжамда зерттеуге қажетті жаңалықтың квинсистенциясы берілуі тиіс. Жазылу үлгісі: Егер...

- онда...
- себебі...

Ендігі зерттеудің міндетіне көшеміз. Міндет болжамға сай, мақсатқа жетуге негіз болатын әрекеттер жиынтығы. Мақсатқа сәйкес 5-6 міндет қойылуы тиіс. Мысалы, анықтау, негіздеу, дайындау, экспериментте тексеру.

Әдіснамалық негізі – зерттеуге негіз болған әдістемелер, концепциялар, теориялар.

Зерттеу әдістері – зерттеуде әр түрлі әдістер қолданылуы мүмкін. Ең бастысы әдістер бірін-бірі толықтырып тұруы керек. Сол арқылы алынған ақпараттың нақтылығы мен дәлдігіне негіз болуы шарт.

Ғылыми жаңалығы Бұрын теория мен тәжірибеде болмаған зерттеушінің енгізген факттері, идеялары, әдістемелері, технологиялары. Қандай мәселелер алғаш рет дәлелденді. Зерттеу нәтижесінің басқа зерттеулерден қандай айырмашылығы бар.

Теориялық маңыздылығы Зерттеудегі жаңа байланыстар мен тәуелділіктер, әдістер қалай негізделді. Қандай жаңа ұғымдар енгізілді.

- зерттеу нәтижесін тәжірибеде қолдану мүмкіндігі қандай;
- зерттеудің нәтижелерін қолданудың тиімділігі неде;
- материалдардың қайсысы осы күнге дейін қолданылып келді;
- қалыптасқан жүйені жетілдіру үшін қосымша не ұсынылады;

Тәжірибелік маңыздылығы Зерттеушінің тапқан технологиясын күнделікті тәжірибеде қолдану, ғылыми – әдістемелік нұсқау жасау мүмкіндігі.

Зерттеу жұмысының дәлелділігі мен негізділігі. Қортындылардың әдіснамалық және теориялық қағидалар арқылы дәлелденуімен, кешенді әдіс – тәсілдердің пайдаланылуымен, зерттеу нәтижелерін тәжірибелік – эксперимент жұмысы арқылы тексерілуі.

Зерттеу нәтижелерін сынақтан өткізу Өзірленген тезистерді енгізіп, қолданатын орын. Анықтамалық аппарат . Библиография, қосымша.

#### **Әдебиеттер:**

1. Р.А. Сабитов Основы научных исследований .- Челябинск ,2002.
2. Өтегенова Б.М. Ғылыми-педагогикалық зерттеу әдіснамасы мен әдістері: дәріс жинағы. Қостанай, 2010.
3. Н.Г. Мосунова Научно-исследовательская культура студентов – Тюмень, 2005.

#### *Аннотация*

*В статье рассматриваются вопросы обработки понятийного аппарата исследовательской работы как способ повышения исследовательской грамотности студентов.*

*The article the questions of the thinking mechanism's processing of investigation work as means of increasing the investigation literacy of students are considered.*

## **РОЛЬ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ВУЗЕ**

**Кифик Н.Ю.**

Костанайский государственный педагогический институт

Интеграционные процессы в образовании – явление достаточно сложное, комплексное и многостороннее по разновидностям своего проявления, требующее анализа психологической и педагогической позиций.

Основная цель обучения на интегративной основе – дать целостное представление об окружающем мире – связана с повышением умственной активности обучающихся, следовательно, необходимо определение психофизиологических основ интеграции знаний, четкое представление о фактических особенностях развития, основных мыслительных действий.

Интеграция – это не простое объединение частей в целое, а система, которая ведет к количественным и качественным изменениям, логично, что она должна иметь различные уровни [1].

Нам представляется, что интеграционные процессы проявляются на следующих уровнях: внутрипредметной, межпредметной с высокой или слабой степенью интеграции, что существенно влияет как на отбор содержания, так и на конкретные технологии преподавателя.

Уже обучаясь в вузе, студенты готовятся к осуществлению интеграционной деятельности на уроках. Так в ходе изучения курсов «Методика преподавания основ права и экономики» и «Методика преподавания истории» студенты выполняют задания с учетом интеграции знаний, умений и навыков, с одной стороны, а с другой стороны, работая с учебным содержанием, находят внутрипредметные связи в учебном материале и межпредметные связи.

Большой акцент при подготовке и проведении уроков делается как раз на интегративное соединение знаний и умений в учебной деятельности. Студенты работают над отбором учебного материала, над его структурированием и, кроме того, определяют, как будут работать дети на уроке с этим же материалом, какие методы и приемы необходимо использовать на уроке для достижения развивающих целей урока, чему дети на данном уроке должны научиться, работая по следующей схеме:

Деятельность учащихся на уроке	Деятельность учителя на уроке
По теме «Уголовная ответственность несовершеннолетних»	
<p>Ответы учащихся: С 18 лет</p> <p>С 16 лет по отдельным преступлениям с 14 лет</p> <p>В соответствии со ст. 87 УК РК несовершеннолетними признаются лица, которым ко времени совершения преступления исполнилось 14 лет, но не исполнилось 18 лет)</p>	<p>Вопросы учащимся:</p> <p>1 с какого возраста человек становится совершеннолетним?</p> <p>2 с какого возраста наступает уголовная ответственность граждан РК?</p> <p>3 Кто признается несовершеннолетним в уголовном праве?</p>
<p>Ответы учащихся: Братья Максим М. и Илья М. не понесут наказания, т.к. им нет 14 лет. Возможно их родители заплатят штраф.</p>	<p>Решение ситуации: <i>Два брата Максим М. 13 лет и Илья М. 10 лет гуляли с собакой около одной из школ. Увидев 10-летнюю девочку, которая возвращалась из магазина, они решили отобрать у нее деньги. Старший брат подошел к девочке и стал требовать у нее деньги. Та, испугалась и отдала деньги.</i></p> <p>Вопрос:</p> <p>Есть ли основания для наступления уголовной ответственности?</p> <p>Почему вы так считаете?</p> <p>Кто понесет ответственность?</p>

Интеграция знаний и умений на уроке обязательна, т.к. это способствует лучшему усвоению материала через формирование определенных умений и навыков учащихся. Так, использование внутрикурсовых и внутрипредметных связей мы удачно применяем и при ра-

боте над формированием исторических и обществоведческих понятий. При работе с понятиями студенты акцентируют внимание на базовых понятиях, которые будут использоваться при изучении всего курса. Следят за сохранением преемственности, межпредметной и внутрипредметной интеграции, последовательным развитием понятий. Приводят примеры показывающие применение понятий, в повседневной жизни, позволяющих объяснять многие ситуации обеспечивает и мотивацию к их изучению, и более прочное усвоение.

Реализация вопросов, связанных с внутрипредметными и межпредметными связями в ходе обучения истории и обществознания решается следующими путями. Студентам читается лекция «Межпредметные и внутрипредметные связи в курсе истории и обществознания» и для закрепления данной темы студентам даются задания привести примеры работы на уроке с использованием внутрипредметных и межпредметных связей, а также подготовить и провести интегрированные уроки по истории и обществознанию.

Внутрипредметные связи позволяют связывать между собой разные темы внутри самого предмета. Так, студентами приводятся примеры по теме «Буржуазные революции», происходящих в разное время в разных странах Европы. Эти темы изучались в курсах истории средних и старших классов. На уроке по теме «Февральская буржуазная революция» в 9 классе проводили сравнительный анализ буржуазных революций в Европе и России и делали выводы об общих и особенных их чертах. Данные виды связей направлены на то, чтобы научить учеников делать выводы философские, политические, экономические; научить анализировать, сравнивать, сопоставлять, обобщать; научить извлекать нравственные уроки из осмысленных событий и явлений[2].

Синтез второго уровня – межпредметная интеграция – проявляется в использовании законов, теорий, методов одной учебной дисциплины при изучении другой. Осуществленная на этом уровне систематизация содержания приводит к такому познавательному результату, как формирование целостной картины мира в сознании учащихся. Это ведет к появлению качественно нового типа знаний, находящего выражение в общенаучных понятиях, категориях, подходах. Межпредметная интеграция существенно обогащает внутрипредметную.

Примерами использования межпредметных связей на уроках были следующие: по теме «Уголовная ответственность несовершеннолетних» можно совместить знания по обществознанию и предметом ОБЖ. Предлагаются ситуации, которые показывают опасный путь преступной жизни с точки зрения медицинских показаний, социальных проявлений, а далее данные ситуации анализируются с правовой точки. Пример по теме «Структура современного общества РК» для 9 класса, ученикам может быть предложено задание решить задачу *«гражданка Н. устроилась на работу в 35 лет, оклад ее составлял 50 тыс. тенге. Просчитайте, каков будет ее пенсионный доход, при условии достижения ею пенсионного возраста»*. Таким образом, мы видим, что на уроке обществознания, прослеживается межпредметная связь с математикой. Связь с математикой можно увидеть и на другом примере, по теме «Избирательная система РК», детям может быть предложено задание: *«опираясь на знание понятий «Пропорциональная избирательная система» и «Мажоритарная избирательная система, вычислить сколько избирателей может быть выдвинуто по Костанайской области и по Казахстану в целом»*. Материал таких уроков показывает единство процессов, происходящих в окружающем нас мире, позволяет учащимся видеть взаимозависимость различных наук.

В современной школе сейчас большое внимание уделяется подготовке учащихся к сдаче ЕНТ, поэтому и в вузе мы ориентируем студентов на соответствующий отбор методов и средств, предполагающих совершенствование преподавания истории и обществознания в следующих направлениях:

- изменение традиционных методик и формы подачи материала школьного курса в направлении использования продуктивных методов;
- опора на внутрикурсовые связи и использование различных форм и способов проверки знаний и умений, обеспечить систематическое повторение пройденного в



целях более прочного овладения выпускниками основными элементами содержания курса.

Особое место в процессе преподавания истории и обществознания в должны занимать уроки обобщающего повторения по темам и разделам курса, цели которых заключаются в том, чтобы актуализировать знания учащихся по проверяемым элементам содержания, ознакомить их со всеми видами заданий экзаменационной работы, привлечь внимание выпускников к ключевым, базовым вопросам курса, отработать умения выполнять задания различных видов, выделить и проработать наиболее сложные вопросы.

Важно уделять внимание решению различных обществоведческих задач. Каждое задание, несомненно, имеет свою специфику, но независимо от этого необходимо развивать у учащихся умения анализировать состав задачи; определять в условии полезную информацию, данную в явном и неявном виде; выявлять область обществоведческих знаний, из которой следует привлечь недостающие знания и установить контекст затронутой проблемы. Полезно отработать умение переформулировать задачу: на основе актуализации дополнительной информации выдвинуть новое требование, при этом выделить новые свойства объекта через соединение явного с привнесенными данными. Важно учить старшеклассников находить подходы к задачам, методы решения которых им еще неизвестны (выходить за пределы собственных знаний и умений); при этом составлять план решения, аргументировать промежуточные выводы, выделять обобщенный алгоритм решения (если это возможно), производить ретроспективный анализ после нахождения верного решения.

Введение интегрированной системы может в большей степени, чем традиционное предметное обучение, способствовать развитию широко эрудированного человека, обладающего целостным мировоззрением, способностью самостоятельно систематизировать имеющиеся у него знания и нетрадиционно подходить к решению различных проблем.

Выявление и последующее осуществление необходимых и важных для раскрытия ведущих положений учебных тем межпредметных связей позволяет:

- снизить вероятность субъективного подхода в определении межпредметной емкости учебных тем;
- сосредоточить внимание преподавателя на узловых аспектах учебных предметов, которые играют важную роль в раскрытии ведущих идей наук;
- осуществлять поэтапную организацию работы по установлению межпредметных связей, постоянно усложняя познавательные задачи, расширяя поле действия творческой инициативы и познавательной самостоятельности обучающихся, применяя все многообразие дидактических средств для эффективного осуществления многосторонних межпредметных связей;
- формировать познавательные интересы обучающихся средствами самых различных учебных предметов в их органическом единстве;
- осуществлять творческое сотрудничество между педагогом и обучающимися;
- изучать важнейшие мировоззренческие проблемы и вопросы современности средствами различных предметов и наук в связи с жизнью[3].

В этом находит свое выражение главная линия межпредметных связей. Однако эти связи между отдельными предметами имеют свою специфику, которая накладывает отпечаток на преподавание. Реализация межпредметных связей способствует систематизации, а, следовательно, глубине и прочности знаний, помогает дать учащимся целостную картину мира.

При этом повышается эффективность обучения и воспитания, обеспечивается возможность сквозного применения знаний, умений, навыков, полученных по разным предметам.

#### Литература:

1. Ятайкина А.А. Об интегрированном подходе в обучении.//Школьные технологии. –

2001. - №6. - С.10-15
2. Методические рекомендации по курсу «Человек и общество» /Под ред. Н.Боголюбова. - М., 2000. - Ч.1.- 160 с.
  3. Федорев Г.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения. - Л.,1983. - 83 с.

#### *Түйін*

*Мақалада ЖОО-да сабақ барысындағы интеграция мәселелері қарастырылды. Оқу сабақтарында интеграциялық процестер пәннің ішкі және пәнаралық байланыстар түрінде көрсетілді. Және де білім, икемділік пен машықтықты қалыптастыру деңгейде көрсетілді.*

#### *Summary*

*The article deals with the issues of integration in teaching process in higher educational institutions. Integration processes are shown in a form of intra-disciplinary and cross-disciplinary connections in classes. The integration is also shown at the level of forming abilities and skills.*

## **ТИП ЛИЧНОСТИ И СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

**Клименко А.И.**

Казахстан, Костанайский государственный университет имени А.Байтурсынова

Проблемы образования во всем мире становятся приоритетными, так как они определяют будущее каждой страны в отдельности и планеты в целом. Развитие системы образования, внедрение инновационных технологий в образовательный процесс обусловили повышение требований к учителю. Современный учитель – это творческая индивидуальность, обладающая оригинальным проблемно-педагогическим и критическим мышлением, опирающийся на передовой мировой опыт и новые технологии обучения. Самоопределение и самореализация личности учителя происходит на уровне индивидуального стиля педагогической деятельности посредством открытого взаимодействия с окружающей и информационной средой. При этом индивидуальный стиль педагогической деятельности является определяющим фактором повышения эффективности педагогического процесса и развития любой системы образования.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности формируют три основных фактора: индивидуально-психологические особенности педагога; особенности педагогической деятельности; особенности обучающихся. Индивидуально-психологические особенности учителя, формирующие стиль педагогической деятельности, включают индивидуально-типологические особенности, личностные и поведенческие особенности. Под особенностями педагогической деятельности понимаются как условия осуществления педагогом профессиональной деятельности, так и содержание дисциплины, курса, учебного материала. Особенности обучающихся, имеющие значение для стиля педагогической деятельности, определяются такими факторами, как: возраст, пол, статус, уровень знаний и т.д.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности проявляется: 1) в темпераменте (время и скорость реакции, индивидуальный темп работы, эмоциональная откликаемость); 2) в характере реакций на те или иные педагогические ситуации; 3) в выборе методов обучения; 4) подборе средств воспитания; 5) стиле педагогического общения; 6) реагировании на действия и поступки детей; 7) манере поведения; 8) предпочтении тех или иных видов поощрений и наказаний; 9) в применении средств психолого-педагогического воздействия на детей.

Целью нашего исследования было изучить влияние типа личности учителя на формирование и проявление его стиля педагогической деятельности. Исследование проводилось в школе № 14 г. Костаная и в Максutowской средней школе Тарановского района Костанай-

ской области. Испытуемые – учителя, в количестве 46 человек, из них: 41 женщина и 5 мужчин. Возрастной состав испытуемых 25-60 лет. В своем исследовании мы исходили из предположения, что одним из факторов, влияющих на формирование и проявление стиля педагогической деятельности учителя, является тип его личности.

Основной метод исследования – эксперимент. Для исследования типа личности была использована методика Д. Кейрси [5]. Опросник разработан в 1956 году профессором Калифорнийского университета Дэвидом Кейрси. Перевод и адаптация методики осуществлены Б.В. Овчинниковым, К.В. Павловым и М. Владимировой. Для исследования стиля педагогической деятельности учителя была использована методика выявления стилей перцептивно-интеллектуальной деятельности. Методика создана на основе типологии, разработанной А.М. Марковой и А.Я. Никоновой [1]. А, М. Марковой и А.Я. Никоновой были выделены следующие 4 стиля педагогической деятельности учителя: эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС), эмоционально-методический (ЭМС), рассуждающе-импровизационный (РИС) и рассуждающе-методический стиль (РМС).

Как видно из нашей выборки: 1) представители 10 типов личности, из них: ESFJ (торговец) – 13 человек; ISFJ (хранитель традиций) – 10 человек; ESTJ (администратор) – 5 человек; ENFJ (педагог) – 4 человека; ENTJ (фельдмаршал) – 5 человек; INFJ (предсказатель) – 5 человек; ISTJ (опекун) – 1 человек; INTJ (исследователь) – 1 человек; ENFP (журналист) – 1 человек; ESFP (тамада) – 1 человек; 2) с эмоционально-методическим стилем педагогической деятельности (ЭМС) -18 человек, с рассуждающе – импровизационным стилем (РИС) – 24, с эмоционально-импровизационным стилем (ЭИС) – 2 и с рассуждающе-методическим стилем (РМС) - 2 человека.

Сравнительный анализ результатов исследования типов личности и стилей педагогической деятельности учителя показал, что в нашей выборке: 1) преобладающие типы личности - ESFJ (торговец) – 13 человек; ISFJ (хранитель традиций) – 10 человек; 2) преобладающие стили педагогической деятельности учителя: эмоционально-методический стиль (ЭМС) – 18 человек, из них: 11 человек имеют тип личности ESFJ (торговец), и рассуждающе – импровизационный стиль (РИС) - 24 человека, из них: 8 человек имеют тип личности ISFJ (хранитель традиций).

Результаты нашего исследования показали, что большую часть в исследуемой нами выборки занимают педагоги с типом личности ESFJ (торговец) и ISFJ (хранитель традиций), т.е. люди, обладающие повышенным чувством ответственности, для которых главная потребность – быть нужным людям. Также результаты показали, что педагоги в большинстве используют в своей педагогической деятельности стиль, ориентированный на процесс и результат, т.е. такие педагоги тщательно и поэтапно отработывают весь учебный материал, заботятся о повторении и закреплении его, контролируют знания учащихся, деятельность такого педагога характеризуется высокой оперативностью, организованностью, планированием.

Приводим краткое описание двух типов личности - ESFJ (Торговец) и ISFJ (Хранитель традиций), а также описание двух стилей педагогической деятельности учителя – эмоционально-методический и рассуждающе-импровизационный стиль.

#### *Типы личности.*

##### 1. ESFJ – Торговец.

ESFJ – наиболее общительные из всех типов, они черпают энергию во взаимоотношениях с людьми и склонны идеализировать всех и все, с чем имеют дело. Гармония – вот ключ к пониманию этого типа. ESFJ замечательные воспитатели в широком смысле этого слова: в семье, в школе, в прочих социальных группах. На общественных собраниях они постоянно заботятся о том, чтобы все чувствовали себя комфортно и не оставались в стороне от обсуждаемых проблем.

##### 2. ISFJ - Хранитель традиций.

Движущая сила ISFJ - желание быть полезными людям. ISFJ склонен работать часами, не отрываясь: полученное задание должно быть выполнено в совершенстве, если только это

в силах сделать человек. ISFJ "сверхпослушны" и "сверхисполнительны." Их главная потребность - быть нужным людям. ISFJ находят себя в общении с людьми, которые испытывают в них нужду: с больными, студентами, "боссами". Больше всего удовольствия ISFJ получают, когда им предоставляется возможность заботиться о потребностях других людей, и они выполняют подобную работу внимательно и терпеливо. ISFJ обладают повышенным чувством ответственности.

На основе анализа результатов нашего исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Преобладание того или иного стиля педагогической деятельности учителя обусловлено типом личности.
2. Одним из факторов, влияющих на формирование и проявление стиля педагогической деятельности учителя, является тип его личности.

#### **Литература:**

1. Маркова А.К., Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопросы психологии, 1987. № 5. С. 40 – 48.
2. Крикля Н.П. Индивидуальные стили педагогического оценивания.
3. М., 1997. – 24 с.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993, - 192 с.
5. Толочек В.А. Стили профессиональной деятельности. – М.: Смысл,
6. 2000. – 199 с.
7. Батаршев А.В. Психология индивидуальных различий от темперамента – к характеру и типологии личности. М., Владос. 2001. С. 134 – 158; С. 180 – 201.

#### *Summary*

*In the article shows the results of research of personal type for the sole teaching and learning. To conclude, that type of personality is one of main form and appears of personal style of teaching and.*

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Кускадамова К.С., Москалева Г.П.**

Казахстан, КГПИ

Главная цель образования – подготовка конкурентоспособной личности, готовой к эффективному участию в социальной, экономической и политической жизни Республики Казахстан.

Успешная самореализация личности в период обучения и после его окончания, ее социализация в обществе, активная адаптация на рынке труда являются важнейшей задачей образовательного процесса. На наш взгляд, большую роль в реализации и совершенствовании профессионального образования играют интегрированные уроки.

Интегрированный урок - одно из новшеств современной методики. Эта технология смело вторгается в образовательные программы и связывает на первый взгляд несовместимые предметы. Не является исключением и иностранный язык. Напротив, по своей сути, предмет «Иностранный язык» является интегрированным. Он весь пронизан межпредметными связями и предлагает студентам знания многих областей науки, искусства, культуры, а также реальной повседневной жизни.

За методикой интегрированного преподавания большое будущее. На интегрированных уроках усваивается обширный по объему материал. Интегрированные уроки развивают потенциал самих студентов, побуждают к активному осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей. Благодаря этой методике в сознании обучающихся формируется более объективная и всесторонняя картина мира, приобретаемые знания и навыки не только применяются студентами в их практической деятельности в стандартных учебных ситуациях, но и дают выход для проявления творчества, и интеллектуальных способностей студентов. Кроме того интеграция является источником нахождения новых фактов, которые подтверждают или углубляют определенные выводы, наблюдения обучающихся в различных предметах.

Основной акцент в интегрированном уроке приходится не столько на усвоение знаний о взаимосвязи явлений и предметов, сколько на развитие образного мышления. Это позволяет использовать содержание различных учебных предметов, привлекать сведения из разных областей науки, культуры, искусства, обращаясь к явлениям и событиям окружающей жизни.

Интеграция дает возможность для самореализации, самовыражения, творчества не только студента, но и преподавателя. Преподаватель по-новому видит и раскрывает свой предмет, яснее осознавая его соотношение с другими науками.

Интегрированный урок позволяет решать целый ряд задач:

- повышение мотивации учебной деятельности за счет нестандартной формы урока;
- рассмотрение понятий, которые используются в разных предметных областях;
- организация целенаправленной работы с мыслительными операциями: сравнение, обобщение, классификация, анализ, синтез и т.д.;
- показ межпредметных связей и их применение при решении разнообразных задач.

Структура интегрированных уроков отличается: четкостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью учебного материала на каждом этапе урока, большой информативной емкостью материала.

При планировании и организации таких занятий важно учитывать следующие условия:

- В интегрированном уроке объединяются блоки знаний двух-трех различных предметов, поэтому чрезвычайно важно правильно определить главную цель интегрированного урока. Если общая цель определена, то из содержания предметов берутся только те сведения, которые необходимы для ее реализации.
- В форме интегрированных уроков целесообразно проводить повторительно-обобщающие уроки, на которых будут раскрыты проблемы, наиболее важные для двух или нескольких предметов, но интегрированным уроком может быть любой урок со своей структурой, если для его проведения привлекаются знания, умения и результаты анализа изучаемого материала методами других наук, других учебных предметов. В интегрированном уроке из нескольких предметов один является ведущим.

Признаки интегрированного урока. Во-первых, таковым можно считать урок, решающий конкретные и перспективные задачи курса интегрированного, то есть представляющего собой новое сложное единство, лежащее в качественно иной плоскости, чем те два или три предмета, на основе которых он спланирован. Поэтому ни присутствие нескольких преподавателей, ни механическое объединение материала учебных дисциплин не является показателем уровня интегрированности. Уровень этот определяется тем кругом задач, который возможно выполнить только благодаря интегрированию. В первую очередь это интенсификация познавательного интереса и процесса выработки общеучебных умений и навыков на основе решения одного и того же вопроса интегрированного курса. Урок преподаватели могут проводить вместе или раздельно, но результат достигается только их совместными, объединенными усилиями.

В рамках же интегрированного курса можно заранее определить, что считать важным, а что второстепенным, чтобы научить студентов рационально оформлять работу, правильно

строить устные ответы, привить им навыки самоконтроля и самооценки и т.п. Занятия, основанные на подобном взаимодействии преподавателей также относятся к интегрированным, хотя материал, изучаемый на них, может не перекликаться между собой.

Самыми распространенными будут уроки второго и третьего уровней интеграции. Под вторым уровнем подразумевается объединение понятийно-информационной сферы учебных предметов. Она может проводиться в целях наилучшего запоминания каких-либо фактов и сведений, соответствующего повторения, введения в урок дополнительного материала и т.п. При этом необходимо учитывать, являются ли применяемые учащимися знания результатом осуществления интегрированной программы. Третий уровень связан с задачами сравнительно обобщающего изучения материала и выражается в умении студентов сопоставлять и противопоставлять явления и объекты. И здесь, как и в предыдущих случаях, необходимо соблюдать основные условия: если урок ведет один преподаватель, то должен быть парный ему урок второго преподавателя, где анализируется те же факты и проблемы. Очень полезны, поэтому взаимопосещения преподавателей, чтобы согласовать и скорректировать педагогические действия.

Наиболее глубоким представляется четвертый уровень интеграции, когда студенты сами начинают сопоставлять факты, суждения об одних и тех же явлениях, событиях, устанавливать связи и закономерности между ними, применяют совместно выработанные учебные умения. Вероятно, именно этот уровень следует признать высшим, ведь цель интегрированного преподавания в том и заключается, чтобы научить видеть мир целостным и свободно ориентироваться в нем.

Каковы могут быть формы интегрированных уроков? Хотелось бы еще раз отметить, во-первых, что их может вести и один преподаватель. Роль второго преподавателя будет состоять в совместной разработке системы уроков, постановке целей и задач, в подготовке занятий, отборе материала. Ему также необходимо присутствовать на уроке коллеги, для того чтобы свои уроки построить в соответствии с общими планами, с обязательными ссылками на материал другого предмета, активизируя тем самым в сознании обучающегося представление о взаимосвязи учебных дисциплин. Посещать нужно, конечно, не только уроки объяснения, но и обобщения и закрепления знаний (на которых будут раскрыты проблемы, наиболее важные для двух или нескольких предметов), зачеты, защиту творческих работ. Обычно интегрированным уроком считают такой, который является результатом совместной активной деятельности двух или нескольких преподавателей и студентов. Мы же рассматриваем его как комплексный интегрированный урок, так как в нем налицо все названные уровни интеграции, т.е. возможности, реализуются полностью. При этом роли педагогов могут быть равными в зависимости от целей занятия: они или работают в одном классе, но с разными группами, или совместно ведут обсуждение вопроса на семинаре, диспуте, дискуссии, или поочередно оказываются лекторами на уроке-лекции, или проводят опрос по своему предмету. С учетом того или иного распределения обязанностей между преподавателями и студентами интегрированные уроки имеют самые различные формы, в том числе и нестандартные. На уроке обмена знаниями, например, студенты делятся на группы, и каждая сообщает другим о своих изысканиях на заданную тему. Наиболее эффективна такая форма при совпадении тем учебных предметов. На уроках взаимопроверки идет работа в группах и парах. Она требует большей предварительной подготовки.

Одно из обязательных и основных требований интегрированного преподавания – повышение роли самостоятельной работы студентов потому, что интеграция неизбежно расширяет тематику изучаемого материала, вызывает необходимость более глубокого анализа и обобщения явлений, круг которых увеличивается за счет других предметов. Студенты справятся с подобной работой, только если владеют приемами исследовательской деятельности и умеют правильно организовать свое время. Для того чтобы интегрированные уроки перестали быть чем-то необычным, редким, целесообразно проводить работу над созданием системы интегрированных наук (хотя существует немалое количество учебных про-

грамм, созданных на основе идей интеграции предметов). Первым этапом данной работы является согласование учебных программ по предметам, обсуждение и формулирование общих понятий, согласование времени их изучения, взаимные консультации педагогов. Затем необходимо рассмотреть, как подходят к изучению одних и тех же процессов, явлений, законов, теорий в разных курсах учебных дисциплин. И, наконец, планирование тематики и конспектов интегрированных уроков.

Все учебные дисциплины обладают своеобразным интегрированным потенциалом, но их способность сочетаться, эффективность интегрированных занятий зависят от многих условий. Поэтому, прежде чем создавать общую программу, педагогам необходимо учесть те обстоятельства, которые помогут сделать вывод о возможности и необходимости интеграции. Преподаватели, которые планируют включить в свою педагогическую деятельность проведение интегрированных уроков, должны учитывать затруднения, которые могут при этом возникнуть.

Во-первых, следует просмотреть программы тех предметов, которые предполагается интегрировать с целью выявления похожих по тематике тем. Они необязательно должны быть идентичны, главное – выявить общие направления данных тем и обозначить цель будущего интегрированного урока.

Во-вторых, если урок готовится 2 преподавателями, то при составлении конспекта урока следует четко распределить количество времени, отводимое каждому педагогу и строго придерживаться данного регламента.

В-третьих, следует обратить особое внимание на организацию интегрированного урока.

Интегрированный урок решает не множество отдельных задач, а их совокупность. Педагогическая и методическая технология интегрированных уроков может быть различной, однако в любом случае необходимо их моделирование. Современный учитель должен уметь творчески осуществлять самостоятельный поиск новых оптимальных схем-моделей интегрированных уроков (в этом проявление творческой активности учителя), для чего ему необходимо владеть теоретическими вопросами и осознанно применять методические рекомендации с учетом современных программ и требований. Введение интегрированной системы может в большей степени, чем традиционное предметное обучение, способствовать развитию широко эрудированного человека, обладающего целостным мировоззрением, способностью самостоятельно систематизировать имеющиеся у него знания и нетрадиционно подходить к решению различных проблем.

С другой стороны, этот метод обучения очень привлекателен и для преподавателей: он помогает им лучше оценить способности и знания студента, понять его, побуждает искать новые, нетрадиционные формы и методы обучения.

#### **Литература:**

1. Государственная программа развития образования РК на 2011-2020годы.
2. Концепция воспитания в системе непрерывного образования РК., 2009г.
3. Зарецкая И.,ТарниковИ.Интеграционный урок в системе гуманитарного образования //Школа-1999-№2
4. Интегрированный урок//Учительская газета -2000-№37
5. Коложевари И., Соченикова Л. Как организовать интегрированный урок?// Народное образование -1996-№1.
6. Бравина М.А. Интегрированный урок: суть, возможности, методика //Журнал история и обществознание в школе № 10 2007 г.

*Annotation*

*The integrated lesson is one of the most perspective techniques which give a good opportunity to use effectively knowledge from other subject matters, thereby expanding and deepening them. It promotes as much as possible the realization of students' mental abilities*

## **СИСТЕМАТИКА ПРОЯВЛЕНИЙ ДИЗОРФОГРАФИИ У ШКОЛЬНИКОВ**

**Лиходедова Л.Н.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Проблеме нарушений письма у школьников - *дизорфографии* - посвящены исследования и публикации, однако актуальность изучения этого нарушения не снижается. Интерес ученых обусловлен многими факторами, и в частности такими, как:

- большая распространенность среди учащихся нарушений овладения письмом и дальнейшее их перерастание в стойкие нарушения;
- необходимость организации своевременной профилактики, полноценной диагностики и эффективной коррекции нарушений письма;
- многообразие причин возникновения и сложность механизмов дизорфографии, привлекающие к ней внимание специалистов из разных областей науки (логопедов, психологов, клиницистов).[1]

Дизорфография – это специфическое нарушение орфографического навыка письма у детей с сохранным интеллектом и устной речью. Для детей с дизорфографией, как отмечает И.В. Прищепова, основную трудность вызывает решение орфографической задачи: им трудно увидеть «опасное место» в слове, сложно подобрать проверочное слово, хорошо выучив правило, ребёнок не может применить его на письме.

Р.И. Лалаева рассматривает дизорфографию как стойкую и специфическую несформированность (нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленная недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций.[2]

Изучение данной проблемы с точки зрения психолингвистического подхода позволяет говорить о качественном своеобразии формирования и протекания у детей с дизорфографией как восприятия (в дальнейшем - и понимания) речи, так и процессов ее порождения. Например, школьники испытывают серьезные трудности при пересказывании правил правописания своими словами, при их обобщении и аргументации своих ответов. Можно говорить о языковом и мотивационном уровнях как о наиболее нарушенных при дизорфографии. Они являются первично нарушенными звеньями речевого процесса.

Обучение орфографии – сложный и длительный процесс. Одни дети легко усваивают правила орфографии и применяют их на практике. Другие, несмотря на знание правил, допускают множество ошибок. Чтобы писать правильно, знания правила недостаточно. Необходимо уметь выполнить ряд последовательных действий - найти орфограмму в слове и определить её тип. Это умение называется "орфографическая зоркость". Чтобы найти орфограмму (опасное или слабое место), надо знать её отличительные признаки. Чаще всего эти признаки перечислены в самом названии орфограммы: «Безударная гласная в корне слова». Ребенок должен научиться слышать и видеть безударную гласную в слове.

Орфографический навык можно рассматривать как автоматизированный навык речевой деятельности в письменной форме. Обязательными для его формирования являются процессы анализа, синтеза, абстракции. Так постоянно в сознательной деятельности происходит четкий отбор признаков, сворачивается весь ход суждений.

На определенном этапе формирования орфографического навыка о нем говорят как о системе сознательных действий. Однако, в конечном счете, эта система превращается в автоматизированный способ выполнения более сложного действия и передачи мысли в письменной форме. Наряду с этим, обязательно сохраняется осознание грамматической природы



орфограмм, что предполагает их анализ и неавтоматизированные процессы, связанные с пониманием строя языка. В основе же такого понимания лежит ассоциация между значением и графической формой, закрепляемой в обучении. Встает проблема «чутья», или «чувства языка», которое в дошкольном возрасте произвольно, а при обучении – начинает осознаваться, словесно выражаться, произвольно функционировать.

В качестве предпосылок усвоения орфограмм детьми с нормальной речью рассматриваются различные лингвистические и психологические факторы: достаточная сформированность фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений, четкость кинестетические, слуховых образов звукового состава слова, познавательная активность в сфере морфологических обобщений, определенный уровень лексико - грамматического строя, достаточно сформированная мотивация, сохранность процессов памяти, мышления, направленность личности, в частности отношение к учению, внутренняя позиция школьника и т.д.

Таким образом, процесс формирования орфографических навыков представляет собой сложный речемыслительный процесс, требующий достаточного уровня развития мыслительных операций, речевых навыков, языковых обобщений и т.д.

Дизорфография как специфическое расстройство языковой способности школьников стала рассматриваться в логопедической литературе сравнительно недавно. Интерес к данному расстройству обусловлен тем, что в последнее десятилетие учителя и логопеды отмечают увеличение числа школьников, письмо которых характеризуется наличием разнообразных орфографических ошибок, имеющих тенденцию приобретать стойкий характер.

Среди причин возникновения дизорфографии у школьников, можно выделить несколько. Одной из них является неполноценное развитие или функционирование у детей сложно организованных и взаимосвязанных между собой психических функций, обеспечивающих овладение навыком письма, а затем формирование у школьников грамотной письменной речи. Это во многом может быть связано с ухудшением соматического и психического здоровья детей, наблюдаемого специалистами в последние годы.

Дизорфография может являться следствием перегруженности детей большим объемом школьного учебного материала, который обуславливает перенапряжение еще не закончивших свое развитие психических функций и вызывает сбой в их функционировании. Однако следует отметить то, что причины возникновения дизорфографии, а главное - причины стойкого характера данного расстройства еще недостаточно изучены и требуют целенаправленных исследований.

Специалисты говорят о том, что дизорфография является не столько проблемой обучения, сколько проблемой языковой некомпетентности детей, при этом необязательно у школьников с дизорфографией может наблюдаться какого-либо рода недостаточность в отношении состояния устной речи.

Согласно современным представлениям, в частности, по данным исследований И.В. Прищеповой, дизорфография связана, прежде всего, с затруднениями детей в усвоении ведущего *морфологического принципа* русского письма. Морфологический принцип предполагает наличие при написании постоянного буквенного обозначения морфем (корней, суффиксов, флексий, приставок) не зависимо от их звучания в данном слове.[3]

Полноценное овладение этим принципом написания базируется на сформированности у школьников словообразовательного анализа, которыми учащиеся овладевают на основе достаточно высокого уровня развития лексико-грамматического оформления собственной речи и развития способностей к произвольному анализу языковых единиц. Иначе говоря, овладение морфологическим принципом написания предполагает наличие хорошо развитой речи и сформированных языковых навыков. Следует также сказать о том, что грамотная письменная речь предполагает и высокий уровень развития у школьников синтаксического строя речи в структуре их общей лексико - грамматической компетентности.

Таким образом, дизорфографический дефект обуславливается несформированностью у школьников базовых компонентов грамотности, к которым можно отнести развитую речь и

сформировавшееся на ее основе и в процессе практики письма «языковое чутье»; владение произвольными действиями с языковыми единицами (метаязыковыми навыками); полноценное психологическое обеспечение произвольных действий с языковыми единицами (имеются в виду сопровождающие письменную речевую деятельность процессы внимания, памяти; мыслительные операции).

*Симптоматика дизорфографии* у школьников носит полиморфный характер. Ее типичными проявлениями являются: нечеткое владение учебной терминологией и формулирования правил правописания, трудности освоения и применения правил правописания, особенно морфологического принципа, что проявляется в значительном количестве орфографических ошибок на письме.

Выделяют *три основных вида дизорфографии*:

1. Морфологическая дизорфография, в основе лежит несформированность морфологического анализа, сопровождается большим количеством орфографических ошибок, проявляющихся в самостоятельном письме (сочинения, изложения и др.),
2. Синтаксическая дизорфография – стойкая неспособность овладеть синтаксическими правилами на письме, то есть пунктуацией,
3. Смешанная дизорфография, которая включает в себя сочетание орфографических и пунктуационных ошибок.

*По степени выраженности* также выделяется *3 вида дизорфографии*:

- тяжелая степень дизорфографии (низкий уровень выполнения заданий и уровень ниже среднего),
- средняя степень дизорфографии (в основном, большинство заданий выполняются на среднем уровне).
- легкая степень дизорфографии (ученики выполняют более половины упражнений на уровне выше среднего и лишь отдельные - на среднем и высоком уровнях).

Дизорфография может проявляться как изолированно, так и в структуре такого сложного дефекта как общее недоразвитие речи, при нерезко выраженном общем недоразвитии речи, в сочетании с нарушениями письменной речи - дисграфией.

Существует точка зрения, согласно которой ошибки правописания возникают как следствие нарушений письменной речи, различных видов дисграфии. Так, И. Н. Садовникова отмечает, что специфические ошибки письма, то есть ошибки, не связанные с применением грамматических правил, при отсутствии логопедического воздействия сохраняются в письме школьников и в последующие годы обучения, хотя несколько в измененном виде, так как дисграфия к тому времени осложняется дизорфографией. Из сказанного вытекает важность раннего выявления дисграфии. [4]

При дизорфографии отмечается недостаточный уровень речевых функций: ограниченный объем и недостаточность актуализации словаря, низкая познавательная активность к языковому оформлению речи, неумение сравнивать звуковые единицы речи, дифференцировать лексическое и грамматическое значение, низкий уровень усвоения грамматических закономерностей. У детей не сформированы морфологические обобщения, навыки оперирования грамматическими категориями (род, склонение, спряжение и др.), нарушен языковой анализ и синтез (фонематический, слоговой, анализ предложения на слова). Ученики испытывают трудности при определении ударного слога и ударного гласного в слове.

Данную патологию следует отличать от трудностей иного характера при усвоении и применении правил правописания. Они возникают из-за частых болезней ребенка, педагогической запущенности, одновременного использования нескольких методик обучения и некоторых других причин. При этом учащиеся допускают также большое количество орфографических ошибок. Ученики не усваивают орфограммы, которые подчиняются нескольким принципам написания. Однако данные затруднения не приобретают стойкого характера и преодолеваются при систематической работе над правилами.

### Литература:

1. Елецкая О.В. Коррекция дизорфографии у учащихся 5-6 классов: Методические рекомендации и упражнения / Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. - М.: Школьная Пресса, 2009.
2. Лалаева Р. К. Выявление дизорфографии у младших школьников / Лалаева Р. К, Прищепова И. В. - СПб., 1999.
3. Прищепова И.В. Дизорфография младших школьников: Учебно - методическое пособие / Прищепова И.В. - СПб. : КАРО, 2006.
4. Садовникова И.Н. Происхождение специфических ошибок младших школьников при письме. / Садовникова И.Н. // Начальная школа. -2001. - № 8.

### Annotation

*Writing - a complex form of speech activity. The structure of this process depends on the stage of mastering the skill, task, and the nature of the letter. Aborted higher mental functions can disrupt the process of mastering the letter – “dizorfografiya”. In modern literature there is no single approach to understanding the causes and manifestations of dizorfografiya.*

*Key words: writing, written speech, oral speech, formation of speech function, formation of process of writing, dizorfografiya, infringement of oral speech, infringement of written speech.*

## СИСТЕМА КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ К ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ ОЛИМПИАДАМ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ ИННОВАЦИОННОГО ТИПА

**Мусабекова Г.А**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Реформы, проведенные в системе образования Казахстана за последнее десятилетие, направленные на гуманистические, личностно ориентированные, развивающие технологии, изменили отношение к учащимся, проявляющим неординарные способности. Об этом свидетельствуют принятые Государственная программа поддержки молодых талантов, Концепция развития детской одаренности, Распоряжение Президента РК "О государственной поддержке и развитии школ для одаренных детей". Был создан Республиканский научно-практический центр "Дарын", пополнились образовательные учреждения, учебные и социальные программы, общественные организации, ставящие целью выявление, обучение, поддержку одаренных детей.

В развитии детской одаренности важное значение имеет преобразование характера обучения в отношении таких его сущностных и инструментально значимых свойств, как целевая ориентация, характер взаимодействия педагога и учащихся, их позиции в ходе обучения.

Между тем, акцентируя внимание на системных подходах к работе с одаренными учащимися в инновационной школе, а именно подготовке олимпийского резерва учащихся, следует отметить, что для данной системы основополагающими являются:

- комплексное использование методов диагностики одаренности;
- развитие творческих и лидерских способностей учащихся;
- углубление дифференциации обучения по целям, содержанию и методам обучения;
- использование специализированных программ педагогического наставничества.

Системообразующая подготовка к олимпиадам должна начинаться в среднем звене. В 6-7 классах исследуются разносторонние способности учащихся по методикам: анкетирование, собеседования с учащимися, стартовые срезы по учебным дисциплинам, встречи, собеседования с родителями; мероприятия, направленные на выявление мотивации к обучению в

усиленном режиме; психолого-педагогические мероприятия, направленные на изучение зоны ближайшего развития; дифференциация содержания образования, МТБ, учебно - методического обеспечения работы с детьми повышенной интеллектуальной активности для подготовки к олимпиадам.

Таким образом, к концу третьей четверти учащиеся - семиклассники по выявленным способностям и возможностям проходят отбор по предметам для подготовки к будущим олимпиадам. Для них разрабатываются задания по выбранному предмету, во внеурочное время целенаправленно проводятся несколько специальных уроков. Их основная цель – ускоренное усвоение программного материала по дисциплине за восьмой и девятый классы одновременно. В конце учебного года на базе региональных центров по развитию детской одаренности проводятся олимпиады по предметам среди сети инновационных школ. Затем учащиеся, по результатам этих олимпиад вошедшие в десятку лучших, зачисляются в центр олимпийского резерва школы и в конце июня проходят двухнедельные подготовительные курсы. Выдаются материалы для самоподготовки в летнее время. На осенних каникулах уже в 9 классе проводятся учебно - тренировочные сборы, целью которых является проверка уровня летней самоподготовки учащихся, выявление затруднений и коррекция пробелов, следующие специальные учебные курсы проводятся уже перед участием, например, в областной региональной олимпиаде.

Ребята, прошедшие и этот тур олимпиады по общеобразовательным предметам, приглашаются на учебно-тренировочные сборы олимпийского резерва, организуемые учебно-методическим центром более высокого ранга, например, РНПЦ «Дарын». На данном этапе курсовую подготовку должны осуществлять ведущие преподаватели высших учебных заведений, имеющие ученые степени.

Таким образом, системообразующими этапами подготовительной работы к олимпиадам являются:

- внеурочные занятия с опережающими заданиями по выбранному предмету \ 3-4 урока в неделю \ с целью одновременного усвоения учебного материала за 8 и 9 классы;
- централизованные олимпиады по предметам внутри сети инновационных школ для выявления зачисления десятки лучших учащихся;
- летний двухнедельный лагерь подготовки в школе;
- летняя самоподготовка олимпийца по индивидуальной программе;
- осенние учебно-тренировочные сборы с целью контроля уровня летней самоподготовки учащегося, выявления затруднений и планирования коррекционной индивидуальной работы на учебный год;
- специальные учебно-тренировочные курсы перед участием в областной олимпиаде по общеобразовательным предметам;
- участие победителей областной олимпиады в учебно-тренировочных сборах более высокого ранга для подготовки к республиканским олимпиадам.

Анализ практики эффективной подготовки к олимпиадам показывает, что основными факторами результативности подготовительной работы к олимпиадам являются как ученический фактор и фактор психологических особенностей и личностных качеств педагога, осуществляющего данную подготовку, так и фактор развивающей среды самой школы.

При подготовке к олимпиадам самый важный фактор, дающий результат - правильный отбор учащихся, поскольку педагогически грамотно выявленные особенности учащегося повышенной интеллектуальной активности не могут не привести к высоким показателям:

- a) **нетрадиционное мышление**, характеризуемое усвоением и запоминанием большого объема информации по интересующему предмету, способностью выявлять непонятное и сложное, находить неординарные и быстрые решения в сложной ситуации;
- b) **особенности личностных качеств учащегося** чувствительность к происходящему вокруг, интуиция, быстрое запоминание;

- с) **физиологические и психологические особенности** глубокое осмысление теоретических понятий и художественных образов;
- д) **особенности социализации личности учащегося** нахождение конкретных и действенных решений в проблемах и ситуациях социального плана, лидерские и организаторские качества.

Создание развивающей среды школы, заинтересованной в эффективной подготовке к олимпиадам, имеет триединое направление деятельности управленческого и педагогического коллектива.

Первое направление - организационно-содержательная работа с учителями по обучению подготовке одаренных детей к олимпиадам и выстраиванию индивидуальных и групповых стратегий обучения.

Специфика работы учителя с одаренными детьми при подготовке к олимпиадам состоит, в первую очередь, в создании вариативной образовательной среды, способствующей дальнейшему развитию их личностного и интеллектуально-творческого потенциала. В подготовке и оптимизации готовности педагогов к работе с одаренными детьми мы опираемся на структуру профессиональной деятельности педагога, состоящую из мотивационно - аксиологического, теоретико - методологического и деятельностно - технологического компонентов.

Вторым направлением выступает взаимодействие учителя и родителей по созданию развивающей среды в семье.

Нужно отметить два основных способа воздействия семьи на развитие способностей ребенка и поддержку в деле целенаправленной подготовки к олимпиадам:

- помощь и стимулирование ребенка в получении, приобретении специальных знаний и навыков;
- привитие ребенку своих ценностей и своего отношения, к тем способностям и достижениям, которые зависят от его обучения и практики.

Третьим направлением является включение одаренных детей в деятельность по индивидуальным стратегиям обучения.

Под индивидуальной стратегией обучения мы понимаем комплекс дидактических мер, обеспечивающих развитие ребенка в соответствии с индивидуальным запросом ребенка и социальным заказом его родителей. Данное направление включает в себя несколько блоков:

**«Диагностический блок»** представляет собой различные варианты метода наблюдения за детьми (в лабораторных условиях, во внешкольной деятельности, на уроке и т.п.); специальные психодиагностические тренинги; экспертное оценивание поведения детей учителями, родителями; проведение «пробных» уроков по специальным программам; экспертное оценивание конкретных продуктов творческой деятельности детей; организация различных интеллектуальных и предметных олимпиад, конференций, спортивных соревнований и т.п.; проведение психодиагностического исследования с использованием различных психологических тестов в зависимости от задачи анализа конкретного случая одаренности.

**«Развивающий блок»** может быть представлен системными курсами междисциплинарного обучения, направленных на развитие широких познавательных интересов, амплификации; развитие целостной картины мира и системного мышления; развитие творческой личности и всех видов мышления; развитие способностей к самостоятельному приобретению знаний и исследовательской работе, обучение исследовательским умениям и навыкам; развитие коммуникативных умений; развитие способности к рефлексии, самопознанию, пониманию ценности и уникальности другого человека и самого себя. Также данный блок предполагает направленность на физическое развитие и организацию здоровьесберегающей среды обучения.

**«Образовательный блок»** представлен обогащенными программами по обязательным предметам гуманитарного и естественнонаучного циклов.

Опыт работы по эффективной подготовке олимпийского резерва инновационной школы свидетельствует об обеспечении методической основы для выработки требований, которым должна удовлетворять программа обучения таких детей.

Содержание программ обучения основано на: изучении глобальных, основополагающих тем; интеграции тем и проблем, относящихся к разным областям знаний; использовании принципа междисциплинарности; рассмотрении задач "открытого типа", т.е. не имеющих единственного и окончательного решения; соблюдении принципа высокой степени насыщенности содержания.

Таким образом, в основе инновационных идей по развитию одаренных детей множество целей, а основной задачей является не научить или обучить, а воспитать вкус к жизни, способность преобразовывать ее. Подготовка их к интеллектуальным олимпиадам является лишь одним из средств реализации данной задачи, поскольку, как правило, учащиеся, входящие в олимпийский резерв школы, в основном, ребята, принявшие требования рыночной экономики, принцип индивидуальной ответственности за свою судьбу. Они рассчитывают на себя, свои знания и умения, через которые надеются обрести высокий уровень жизни, жить и быть Человеком с активной жизненной позицией, способным повести за собой.

Мы полагаем, что тематика данной статьи затрагивает лишь один из аспектов сложной и многоплановой проблемы развития одаренности детей. В их числе наиболее актуальным представляется разработка вариативных программ деятельности педагогов по развитию интеллектуальной, творческой и других типов одаренности.

#### **Литература:**

1. Инновационно-педагогическая деятельность по проблеме одаренности в Казахстане \ под ред. А.К.Сатовой, Ж.Б. Самуратовой\ . – Астана, 2003.
2. Теплов Б.М. Способности и одаренность [Текст] / Б. М.Теплов. - М., 1982. - 286 с.
3. Титков Е.П. Организационное и научно-методическое сопровождение развития одаренности детей в образовательных учреждениях [Текст] : из опыта работы Арзамас, гос. пед. ин-та им. А. П. Гайдара с образоват. учреждениями города и р-на по выявлению и развитию одаренности детей дошкол. и мл. школ, возраста /Е.П. Титков, Т. Л. Мигунова, Р. А. Данилина //Одаренный ребенок : науч.-практ. журн. - 2007. - № 4. - С. 53-61
4. Тоболкина, И.Н. Значение разработок комплексных целевых программ по развитию одаренности детей для реализации концептуальных положений Федеральной целевой программы "Одаренные дети" [Текст] : (на материале МОУ " Академ, лицей" г. Томска - Обл. науч.- практ. центра "Дарование", 2003-2008 гг.) / И. Н. Тоболкина, Т. Б. Черепанова // Одаренный ребенок : науч.-практ. журн. - 2008. - № 2. - С. 6-14.
5. Третьяков, П.И. Управление школой по результатам: практика пед. менеджмента [Текст] / П.И. Третьяков. - М., 1997. - 180 с.

#### *Summary*

*In this article the problem of effective preparing talented pupils for the intellectual Olympiads is observed. The definite meaning of the aimed orientation is the character of teaching talented children in the relations of its instrumental important properties. The character of interactions of the teachers and pupils, their positions in the learning. The author paid attention to the systemic approach of the work with talented pupils at the innovational schools, exactly to the preparing of Olympic reserve of pupils, also he notes basic approaches to the preparing of the talented children for the intellectual Olympiads.*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Пашевич Н.Л., Казахстан, ГУ «Гимназия № 2»

Тучак С.Л., Молдова, Бэлцький Государственный Университет им. А.Руссо

Как известно, любая исследовательская деятельность включает в себя несколько этапов: обнаружение проблемы, постановка цели (решение этой проблемы), построение задач (пошаговый план исследования), сбор материала (экспериментальная часть), анализа полученных данных и, как результат – решение проблемы, достижение цели.

Как правило, говоря о научном и/или учебном исследовании, мы подразумеваем длительную кропотливую работу, результатом которой становится некий научный труд. Но ведь каждый из нас совершает множество маленьких исследований фактически каждый день, находя ответы на житейские вопросы: как лучше поехать в школу? что приготовить на ужин? что подарить близким на праздник? Решая их, мы решаем исследовательскую проблему, сами того не подозревая. Применяем к ней самый настоящий исследовательский подход. Изучая содержимое холодильника, проводя «соцопрос» семьи, слушая новости, прогноз погоды, мы собираем информацию, анализируем ее и, приходя к определенному выводу, решаем ту или иную поставленную задачу.

Также и на любом уроке у преподавателя стоит совершенно определенная цель – донести до аудитории некий объем знаний. Да не просто донести, а в буквальном смысле вложить этот объем в сознание учеников. Современная педагогическая наука предлагает множество готовых рецептов достижения наилучшего результата. Однако мы предлагаем учителю самостоятельно пофантазировать и попробовать превратить практически каждый урок в увлекательное приключение – исследование. Далеко не всегда такое приключение требует огромных затрат сил, времени и ресурсов на подготовку. Иногда достаточно просто немного по-другому построить традиционный урок – превратить его в урок - исследование.

По мнению академика Н.Н. Поддьякова, «... в деятельности экспериментирования ребенок выступает как своеобразный исследователь, самостоятельно воздействующий различными способами на окружающие его предметы и явления с целью более полного их познания и освоения». Процесс познания – творческий процесс, и наша задача - поддерживать и развивать в ребенке интерес к исследованиям, открытиям, создать для этого необходимые условия [1].

Исследовательский метод в начальной школе можно использовать как на уроках познания мира, так и на уроках литературы, русской грамоты, математики и др. Приведем примеры.

При изучении темы «Измерение длины отрезка. Сантиметр.», учитель рассказывает ребенку про древнеегипетские и древнеримские единицы измерения (В Древнем Египте в качестве единицы измерения использовали локоть, ладонь и палец. За единицу измерения «один палец» брали длину большого пальца. А древние римляне для измерения расстояний использовали длину ступни. Большие расстояния римляне мерили в пасах, где один пас равен двум шагам.). Затем просит измерить длину класса (а дома – длину комнаты) сначала по-древнеегипетски – с помощью локтей, ладоней и пальцев, а затем по-древнеримски – с помощью шагов и ступней. Работу можно продолжить дома и измерить рост родителей (при этом учащимся надо попросить родителей лечь на пол) по – другому: в лошадках, книжках или машинках (Вспомните мультфильм «38 попугаев». Там измеряли удава в мартышках и попугаях.) [2].

*Солнечные часы.* Вам понадобятся: цветочный горшок, ровная деревянная палочка, часы, маркер. Найдите открытое солнцу место и установите там цветочный горшок вверх дном. В отверстие в центре дна вставьте длинную ровную деревянную палочку и зафикси-

руйте ее. Такая палочка называется столбиком солнечных часов, или гномоном. Теперь каждый час отмечайте ярким маркером положение солнечной тени на дне горшка и пишите рядом соответствующие цифры. Солнечные часы готовы.

*Водяные часы.* Вам понадобится: пластиковая бутылка, обычные часы, маркер. В ненастные дни или ночью, когда не было солнца, египтяне использовали водяные часы. Соорудить такие часы самому совсем просто. Возьмите пластиковую бутылку и сделайте в ней маленькое отверстие почти у самого низа. Каждый час отмечайте на бутылке уровень воды. Водяные часы готовы.

Определение времени по таким часам станет для ребенка увлекательным занятием. Потом ему легче будет освоить обычные часы, где стрелок не одна, а две[2].

Знакомя детей с темой «Измерение веса», можно провести такой эксперимент. Соорудим конструкцию, внешне напоминающую лифт. К центру верхней части коробки прикрепим резинку, а в одной из боковых сторон сделаем большое отверстие. Коробку подвешиваем на резинке около вертикальной поверхности. Можно повесить на дверную ручку или на подходящий гвоздик на стене. На вертикальную поверхность скотчем прикрепляем лист бумаги так, чтобы на нем было удобно отмечать положение коробки. Делаем нулевую отметку – проводим красную горизонтальную линию на листе по краю пустой коробки. Затем делаем еще несколько отметок, примерно соответствующих весу легкой, средней и тяжелой вещи. Для этого кладем вещь в коробку, смотрим, насколько она опустилась и делаем отметку.

При изучении темы «Многочисленные числа», обратиться к истории. Когда-то числа служили только для решения практических задач. А потом их стали изучать – узнавать их свойства. С помощью чисел выражали и такие понятия, как справедливость, совершенство, дружба. Расследуйте, как, по-вашему, будут выражены эти понятия в цифрах?

Изучая геометрические фигуры, провести расследование, почему они получили такие названия.

При знакомстве с числами «3» и «9», выяснить, почему они так часто встречаются в сказках? Изучая числа, дети могут проявлять творчество: составлять с ними ребусы, записывать пословицы и поговорки, названия произведений, в которых есть числа. Выяснить, чем полезен ноль.

В период обучения русской грамоте первоклассников можно привлекать к исследовательской деятельности, используя методический прием «Архивариус», стимулирующий познавательно-поисковую активность младших школьников. Обязательное требование – указание на источник, из которого почерпнуты сведения. Ценится информация, «добытая» из энциклопедий, справочников, пособий, периодических изданий и художественной литературы.

Сначала учащийся пишет то, что он думает по этому вопросу (выдвигает гипотезу), используя фразы: «предположим», «допустим», «что, если...», «возможно». Затем находит ответ в литературе и других источниках информации.

Вопросы, которые можно задать для исследования, используя казахстанский учебник «Букварь» [3], приведены в таблице 1.

Таблица 1

Вопросы для исследования по учебнику «Букварь» (издательство «АТАМУРА», 2008 год)

№	Название произведения, автор	Стр.	Вопрос
1	Кто у кого?	69	Кто из животных может слышать ногами также хорошо, как и ушами?
2	Под зонтиком. (по В. Сутееву)	77	Есть ли в природе другие грибы, под которыми, как под зонтиком, могут спрятаться животные?
3	Жадина.	79	Что означало слово «жадина» в древнерусском языке?
4	Стрижи.	80	Почему стриж никогда в жизни не садится на землю?
5	На перемене.	83	Закончи пословицы и поговорки о жадности: - Глаза завидующие, руки ...



			- Дорого, да мило, ... - Добра соль, а переложить - ... Какие пословицы и поговорки о жадности ты знаешь? Загадай своим одноклассникам.
6	Ваза.	89	На какой праздник в дом приносят ветки вербы?
7	Лось.	96	Как размер рогов лося влияет на его жизнь?
8	Лось.	96	Каким образом взаимосвязаны лоси и производство бумаги?
9	На рыбалке.	97	Почему рыба линь получила такое название?
10	На рыбалке.	97	Выясни, как звучит слово «окунь» на других языках.
11	На рыбалке.	97	Как по-другому называют окуня в России и странах СНГ?
12	На стройке.	99	Кто изобрел экскаватор?
13	Про Осла. Сказка.	104	В какой стране музыкальное произведение «Собачий вальс» называют «Ослиным маршем»?
14	Про пингвинов.	106	Почему пингины могут стоять прямо?
15	Хвост крокодила.	107	Что означает выражение «крокодиловы слезы»?
16	Хвост крокодила.	107	Сколько зубов у крокодила?
17	Хвост крокодила.	107	Чем крокодилы отличаются от аллигаторов?
18	Эти птицы прилетели на страницу.	111	Почему цапля стоит на одной ноге?
19	Рисунок. (по В. Голявкину)	116	Как называется картина, на которой художники изображают «цветы, траву, грибы, небо, солнце и даже зайца»?
20	Птицы Казахстана	123	Почему фламинго розовый?

Познание мира, как никакой другой предмет имеет возможность применять исследовательский метод.

При изучении свойств воды и ее охраны, проводим экспериментальную работу «Поможем воде стать чистой» или предлагаем учащимся решить экологическую задачу (в данном случае прием «задачи», как один из исследовательских методов, используется для отработки умения выдвигать и доказывать гипотезы.)

«Поможем воде стать чистой» [4].

Вам понадобится: грязная вода в тазике, емкости для воды, воронки, ткань, бумажные салфетки, марля, вата, тряпочки, клеенки.

Предварительная работа: чтение книги Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей».

Ребятам пришло письмо. По обратному адресу они определяют, что оно от медуницы из Цветочного города.

Текст письма: «Здравствуйте, дорогие ребята! В Цветочном городе случилась беда: сломался водопровод, и мы берем воду из реки. Но она там грязная, и мы не знаем, что делать». (Дети предлагают помочь.)

В чем может заключаться наша помощь малышам-коротышам?

(Ответы детей: Можно отремонтировать водопровод. Привезти чистой воды. Попробовать самим очистить воду.)

Учитель акцентирует внимание детей на последнем предложении и спрашивает: «А с помощью чего мы можем это сделать?»

Учащиеся предлагают взять различные фильтры: вату, бумагу. Марлю, ткань. Они самостоятельно берут все необходимое для очистки воды: емкости, воронки, фильтры, баночки с грязной водой, тряпочки и клеенки, уточняют последовательность выполнения работы и приступают к очистке.

По окончании работы ребята делают вывод, что грязь осталась на фильтре, а вода стала чистой. Но ее можно использовать для мытья рук и посуды, стирки белья, а пить можно

только кипяченую воду. Школьники составляют схему очистки воды и отправляют ее Медунице в Цветочный город. Учитель выясняет, какое настроение у детей от проделанной работы и почему. (Ответы детей: радостное, потому что я сам очистил воду. Гордое, потому что я помогла жителям Цветочного города. Мы рады, потому что помогли малышам-коротышам.)

Решаем экологическую задачу [5].

Обходил Лесовичок свои владения, глядь, выскочила из воды рыбка и молвит человеческим голосом: «Не пускай, ты меня, Лесовичок, назад в воду, нет больше сил жить там!» Почему рыбка не хотела оставаться в воде, ведь там ее дом?

Таким образом, в условиях существующей образовательной системы одним из эффективных способов, с помощью которых учитель может активизировать учебную работу младших школьников по предметам, развитию исследовательского мышления, умения рассуждать, делать выводы, рассмотреть интересующие учащихся вопросы, является использование исследовательского метода обучения.

Исследовательский метод обучения предполагает углубленное изучение отдельных вопросов, выход за пределы учебника и школьной программы, что не только расширяет знания учащихся, но и знакомит их с элементами научного исследования, способствует повышению качества образования.

#### Литература:

1. Поддьяков, Н.Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. Концептуальный аспект [Текст]. – Волгоград: Перемена, 1995.
2. Волкова, Е.В., Микерин, С.Л. Играем в ученых. Проводим эксперименты с водой, магнитом, движением, весом [Текст]/ Авт-сост. Е.В. Волкова, С.Л. Микерин. – Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2008. – 256 с.
3. Павленко, В.К., Абенова, Т.К. Букварь: Учеб. Для 1 кл. общеобразоват. Шк. – 3-е изд. Перераб. – Алматы: Атамұра, 2008. – 160 с.
4. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: Методические рекомендации/ Под общ. ред. Л.Н. Прохоровой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 64 с.
5. Васильева, А.П. Экологическая зоркость. Проектно-исследовательская работа младших школьников. Метод. пособие по познанию мира для учителей нач. кл. общеобразоват. шк. с рус. яз. обучения. – Кокшетау: «Келешек- 2030», 2008. – 77 с.
6. Краеведение: Внеклассная работа по истории, географии, биологии и экологии. Методическое пособие/ Авт. – сост. Ю.В. Козлова, В.В. Ярошенко. - М.: ТЦ Сфера, 2007. – 128 с.

*Данная публикация рассматривает примеры использования исследовательского метода обучения на уроках в начальной школе.*

*The given publication considers examples of use of a research method of training at lessons at elementary school.*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОДИН ИЗ ПУТЕЙ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

**Пономарева Е.А., Пугачева А.В.**

Казахстан, Костанайский педагогический колледж

В 2011 году Казахстан отметил двадцатилетие своей независимости. За эти двадцать лет мы добились больших успехов в экономике, расширили свои политические и культурные

связи, добились больших успехов в спорте, прочно заняли позицию государства, играющего значительную роль на всемирной политической арене. Подобные достижения во многом определяются качественным образованием, получаемым молодыми казахстанцами в образовательных учреждениях нашей страны. Для того, чтобы отвечать требованиям современного митра, образование в Казахстане претерпело большие изменения. Модернизация казахстанского образования имеет своей целью повышение его качества, достижение новых образовательных результатов, адекватных требованиям современного общества. Эти изменения направлены на то, чтобы в большей степени удовлетворять социальный заказ. Если раньше основной задачей образовательного процесса являлась передача знаний, теперь мы должны научить учиться, самостоятельно получать информацию, ориентироваться в ее разнообразных источниках, уметь разделять на главное и второстепенное.

Говоря о повышении качества образования, следует помнить, что данное понятие имеет два аспекта: повышение качества самого процесса образования и его непосредственного результата. Также мы должны учитывать тот факт, что, повышая качество самого образовательного процесса, мы не имеем гарантии, что таким образом повысится уровень образования в целом, и в конечном итоге мы будем иметь высококвалифицированных, компетентных, конкурентоспособных специалистов.

Что же подразумевается в настоящее время под понятие конкурентоспособной компетентной личности? В последние годы ввиду усиления процессов глобализации наша жизнь претерпела значительные изменения, нам открыт целый мир, мир великих возможностей. Однако для того, чтобы овладеть этими возможностями, нам необходимо непрестанно развиваться, получать новые знания, находить им применение на практике. Для того, чтобы эффективно взаимодействовать в современных условиях, необходимо развивать прежде всего коммуникативные навыки, как в родном, так и иностранных языках.

Сколько языков нужно знать современному казахстанцу? Не менее трех: казахский язык – как государственный язык, русский язык – как язык общения на постсоветском пространстве, и один из иностранных языков – как средство общекультурного развития. Данный факт является требованием времени и находит отражение как в государственной политике, так и в программах областного уровня.

Однако стоит помнить, что в понятие полиязычная личность входит не формальное знание языков и употребление общеизвестных фраз, а формирование полиязычной коммуникативной компетенции, т.е. умения правильно и уместно использовать лексические единицы грамматически верно для выражения собственного мнения относительно тех или иных явлений нашей жизни. Мы хотели бы остановиться на формировании иноязычной коммуникативной компетенции на уроках английского языка.

Можно говорить о том, что во многих учебных заведениях Казахстана современные учебные программы обеспечивают овладение перечисленными выше умениями и навыками. Однако многие выпускники не только школ, но также и средних специальных и высших учебных заведений, несмотря на достаточно хорошую теоретическую подготовку, лицом к лицу сталкиваются с невозможностью в должной мере использовать эти навыки в общении с представителями иноязычных культур. И причиной данной проблемы является так называемый языковой барьер – т.е. отсутствие у человека способности свободно общаться с носителями языка, даже если он потенциально хорошо им владеет. Причины возникновения языкового барьера чаще всего определяются как психологические. И наиболее эффективным, если не единственным способом преодоления его является общение на иностранном языке, при этом оно не обязательно должно происходить с носителем языка – достаточно и искусственно созданной корректной языковой среды.

Иными словами, для того, чтобы помочь нашим ученикам преодолеть языковой барьер, необходимо использовать на уроках английского языка задания, которые носят коммуникативную направленность, развивают навыки говорения и аудирования в совокупности, а не изолированно друг от друга.

Коммуникативность предполагает использование изучаемого языка с самых начальных стадий обучения в естественных для общения целях и функциях или максимально приближенных к ним, имитирующих их. Отбор речевого материала, проблемных ситуаций следует осуществлять, принимая во внимание принцип индивидуализации, т.е. с учётом возрастных особенностей учащихся, специфики их увлечений, познавательных интересов. В связи с этим следует упомянуть о необходимости создания мотивации при обучении иностранному языку, которая играет огромную роль при коммуникативно-ориентированном обучении (как, впрочем, и при других подходах). Дело в том, что при овладении языком в соответствующей языковой среде (т.е. при обучении родному языку), когда учащиеся владеют, по крайней мере, первоначальным, дограмматическим уровнем развития «чувства языка», коммуникативная направленность реализуется сама собой, т.к. в практическом использовании изучаемого языка существует реальная, жизненно важная потребность. При обучении иностранному языку вне языковой среды коммуникативная направленность должна создаваться искусственно - это и является одной из проблем в школе. Вызвать у учащихся на уроке потребность к осуществлению речевой деятельности на иностранном языке - необходимое условие обучения иноязычной культуре [1].

Для решения этой проблемы мы можем предложить использование на уроках только таких ситуаций, в основу которых положены общественно значимые ценности (социальные, нравственные, этические). Такие темы, как роль дружбы, отношение к театру, музыке и т.п. могут обсуждаться и сохранять при этом естественность ситуации где угодно: и в кругу друзей, и на улице, и на уроке. Кроме того, обсуждение таких тем вызывает у школьников потребность высказать своё мнение, доказать и отстоять свою точку зрения, т.е. естественную потребность в общении на иностранном языке.

Для полноценной коммуникации на иностранном языке необходимо правильное оформление речи: с фонетической, грамматической и лексической точек зрения. Согласно мнению методистов, лексические единицы и грамматические структуры могут и должны усваиваться учащимися произвольно в процессе общения с учителем и другими учащимися, в ходе извлечения новых знаний из текстов и т.д. Это предполагает разработку средств обучения, которые позволяли бы учащимся без предварительного заучивания употребление грамматического и лексического материала для выражения своих мыслей [2].

В Костанайском педагогическом колледже для формирования у студентов англоязычной коммуникативной компетенции создаются все условия: на уроках английского языка студентам предлагаются коммуникативные задачи, в течение многих лет работает английский клуб, где все желающие могут общаться на английском языке, дебатный клуб, помогающий молодежи правильно оформлять свою речь и отстаивать точку зрения.

Нельзя рассматривать формирование коммуникативной компетенции как единственный способ повышения качества образования, тем не менее, данный фактор является одним из ведущих на пути к становлению компетентного специалиста, эффективно взаимодействующего с окружающим миром.

#### **Литература:**

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2000.- 165с.
2. Введение в коммуникативную методику обучения английскому языку: пособие для учителей России – Oxford University Press, 1997.

#### *Abstract*

*In 2011 it is 20 years as Kazakhstan has become an independent country. We achieved a lot in different spheres of life, and one of the main reasons of it is quality of Kazakh education. Aims of education changed: in spite of just giving information to students we teach them to search necessary information themselves. This way we prepare competent staff who are ready to achieve their*

*aims. One of the key points of being successful in modern Kazakhstan is knowing of 3 languages: Kazakh, Russian and English. But it does not mean just to use some usual expressions in speech, but to be ready to communicate fluently. Such an opportunity is communicative competence, which is formed when conditions for friendly communication are created.*

## ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

**Порошина О.Л.**

Россия, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Соликамский государственный педагогический институт»

Современный человек живет в многомерном пространстве культуры, поэтому ему необходимы целостное мировоззрение и система ценностей. Задача образования заключается в том, чтобы научить учащегося ориентироваться в мире идей, образов, развить его мышление и эмоциональное восприятие действительности, помочь ему выработать целостный взгляд на мир.

Успешное изучение школьниками одного предмета часто зависит от наличия у них определенных знаний и умений по-другому. Но даже если такое точное указание на возможное партнерство отсутствует, строго оценивая содержательный план своего предмета, учитель может увидеть, что изолированное преподавание нередко недостаточно. Причина кроется в том, что мир един, что он пронизан бесчисленными, внутренними связями так, что нельзя затронуть ни одного важного вопроса, не задев при этом множества других. В подобных случаях требуется сравнение, сопоставление, а это есть основание для интеграции.

Понятие «интеграция» пришло в российскую педагогику в 80-е годы XX века и становится востребованным в современной школе, где развернуты активные поиски инновационных педагогических технологий.

Интеграция – это глубокое взаимопроникновение, слияние, насколько это возможно, в одном учебном материале обобщенных знаний в той или иной области.

Понятие «интеграция» может иметь два значения: создание у школьников целостного представления об окружающем мире и нахождение общей платформы сближения знаний.

Интеграция выполняет ряд функций в обучении:

- методологическую – формирование у учащихся современных представлений изучаемых дисциплин;
- образовательную – формирование системности, связанности отдельных частей как системы, глубины, гибкости осознанность познания;
- развивающую – формирование познавательной активности, преодоление инертности мышления, расширения кругозора;
- воспитывающую – отражает политехническую направленность;
- конструктивная функция – совершенствование содержания учебного материала, методов и форм организации обучения [3].

Разобщенность учебных предметов в школе, оторванность одной сферы знания от другой, приводящие к фрагментарности знаний учащихся, ставят на повестку дня вопрос о внедрении интеграции как одного из подходов к изучению школьных дисциплин.

Интегрированным называют урок со своей структурой, если для его проведения привлекаются знания, умения и результаты анализа изучаемого материала методами других наук, нескольких учебных предметов.

Наиболее общая классификация интегрированных уроков по способу их организации входит составной частью в иерархию ступеней интеграции, которая, в свою очередь, имеет следующий вид:

- конструирование и проведение урока двумя и более учителями разных дисциплин;
- конструирование и проведение интегрированного урока одним учителем, имеющим базовую подготовку по соответствующим дисциплинам;
- создание на этой основе интегрированных тем, разделов и, наконец, курсов.

Интегрированным можно считать урок, решающий конкретные и перспективные задачи интегрированного курса, т. е. представляющего собой новое сложное единство, лежащее в качественно иной плоскости, чем те два или три предмета, на основе которых он спланирован.

Уровень интеграции определяется кругом задач, которые можно выполнить благодаря интенсификации познавательного интереса и процесса выработки общеучебных умений и навыков.

На первом уровне учебный материал интегрируется внутри одного конкретного предмета. Не заучивание, а исследование учебного материала даёт возможность перехода от предметного образования к комплексному, когда из разных частей учебного материала создаётся единое целое.

Под вторым уровнем понимается объединение понятийно-информационной сферы учебных предметов. Она может проводиться в целях наилучшего запоминания каких-либо фактов и сведений, сопутствующего повторения, введения в урок дополнительного материала и т.п.

Третий уровень связан с задачами сравнительно-обобщающего изучения материала и выражается в умении школьников сопоставлять и противопоставлять явления и объекты. Здесь необходимо соблюдать основные условия: если урок ведет один учитель, то должен быть парный ему урок второго учителя-предметника, где анализируются те же факты и проблемы.

Наиболее глубоким является четвертый уровень интеграции, проявляющийся в деятельности учащихся, когда школьники сами начинают сопоставлять факты, суждения об одних и тех же явлениях, событиях, устанавливать связи и закономерности между ними, применяют совместно выработанные учебные умения. Скорее всего, именно этот уровень следует признать высшим, ведь цель интегрированного преподавания в том и заключается, чтобы научить детей видеть мир целостным и свободно ориентироваться в нем.

Самыми распространенными являются уроки второго и третьего уровней интеграции [1].

Интегрированный урок позволяет организовать обучение на основе сочетания разнообразных методов и средств, решает комплексные задачи. На таком уроке используются как объяснительно-иллюстративные, так и частично поисковые, исследовательские методы обучения, дискуссия, разнообразные источники знаний, программы телевидения, кинофрагменты, магнитофонные записи, мультимедийные курсы, интернет-технологии, другие технические средства обучения и контроля. Ученики работают легко и с интересом усваивают обширный по объему материал. Приобретенные знания и умения применяются учащимися в практической деятельности не только в стандартных учебных ситуациях, но и дают выход для проявления творчества, для проявления интеллектуальных способностей.

Отметим что, все школьные дисциплины обладают своеобразным интегрированным потенциалом. Однако реализация этого потенциала требует от учителя дополнительной работы. При подготовке интегрированных уроков могут возникнуть затруднения, которые необходимо учитывать: во-первых, обозначить цель интегрированного урока и выявить общие направления тематики предметов, которые предполагается интегрировать. Цель урока должна быть направлена на более глубокое изучение материала и практическое подкрепление теоретических знаний. Во-вторых, если урок готовится несколькими учителями, то следует четко распределить количество времени, отводимое каждому педагогу и строго придерживаться данного регламента. В-третьих, необходимо продумать формы организации практической работы обучающихся и разложить на столах необходимый раздаточный и ра-

бочий материал. Правильно расположить необходимое оборудование для более рационального использования времени, отведенного на урок. В-четвертых, проведение интегрированных уроков требует от педагогов серьезной тщательной подготовки к уроку. Учителя должны строго соблюдать регламент урока, тщательно продумывать формы и методы работы на таких уроках. Такие уроки больше похожи на театральную постановку, поэтому требуют от учителя умения импровизировать [2].

Таким образом, интегрированные уроки призваны научить ребенка представлять мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны. Введение в современной школе интегрированных уроков может способствовать развитию широко эрудированного человека, обладающего целостным мировоззрением, способностью самостоятельно систематизировать имеющиеся у него знания и нетрадиционно подходить к решению различных проблем.

#### **Литература:**

1. Качалова, Л.П. Педагогические технологии: /Л.П. Качалова, Е.В.Телеева, Д.В. Качалов Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – Шадринск: ШГПИ, 2001. – 220 с.
2. Ларина, А. Ведущие идеи интегрированных уроков [Электронный ресурс] /А. Ларина. <http://info-school1702.ucoz.ru/publ/2-1-0-6>.
3. Прокофьева, Л. Интеграция предметов обществоведческого и естественно-научного циклов на основе антропологического подхода /Л. Прокофьева //Учительская газета. – 2002. –№25.

#### *Summary*

*The Annotation: the article considers the concept, the meaning and the functions of integration; the definition of an integrated lesson; the types of integrated lessons; the difficulties of preparing integrated lessons.*

## **ДУХОВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА-ФИЛОЛОГА**

**Пчелкина Т.Р.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Закон об образовании Республики Казахстан определяет главную задачу системы образования как создание необходимых условий, направленных на формирование, развитие и профессиональное становление личности. Необходимые условия предполагают создание среды, позволяющей развивать личность, акцентировать в ней наиболее значимые качества. Одним из них является создание атмосферы духовности и творчества.

В условиях современной жизни, ориентированной на жесткий ритм, высокие скорости, информационную насыщенность, проблема духовного развития человека актуализируется и усложняется, что является неоспоримым доказательством важности ее обсуждения.

Процесс обучения является основным этапом в развитии личности, именно творческая деятельность в большей степени способствует развитию и самоутверждению личности, позволяет раскрыть ее потенциал.

Обучение студентов-филологов имеет ряд специфических особенностей. Так сам материал, используемый в процессе освоения учебных предметов, имеет духовную направленность, что делает его одним из наиболее эффективных средств воздействия на личность студента.

Одной из функций литературы в обществе является функция воспитательная. В результате воздействия литературы, формируется внутренний мир человека, личности. В связи с этим ценность любого художественного произведения определяется его духовно-нравственным потенциалом, способным воздействовать на читателя.

Философ И.А.Ильин писал: «Самое глубокое единение людей возникает из их духовной однородности, из сходного душевно-духовного уклада, из сходной любви к единому и общему, ...» [2,322].

Определения термина «духовность» многообразны. Философ А.И.Ильин писал о духовности как об ответственности человека перед чем-то «высшим», а П.Флоренский соотносил духовность с понятиями «соборность» и «светоносность».

Суммируя множество трактовок, можно согласиться с общим понятием, определяющим духовность как способность человека слиться с нравственным началом.

Духовность, по мнению многих исследователей, это осознанная направленность человеческой души на постижение окружающего мира с точки зрения общечеловеческих (онтологических) ценностей. Способность к этому не является врожденной, а возникает под влиянием воспитательных и образовательных условий.

Использовать воспитательный потенциал литературных произведений, научить видеть и чувствовать ауру текста – одна из актуальных задач педагога.

Благодатную почву для формирования духовно-нравственных качеств личности студента дают произведения литературы. О духовном основании русской литературы неоднократно размышлял И.А.Есаулов, в частности в статье «Христианское основание русской литературы XIX века: соборность». Ученый считает, что «православный тип духовности не должен выноситься за скобки научной истории отечественной литературы» [3,313].

Духовность текста может определяться не только обращением к вопросам высокого порядка, но и в том, как автор организуется повествование, расставляет акценты и делает выводы.

Любой писатель стремится выразить в художественном тексте свое видение и свое понимание жизни. Оно может быть высокодуховным, как в произведениях русской классики, лучших образцах современной литературы, а может продемонстрировать узость кругозора автора, его «приземленность». Подобного рода примеры нередки в литературе, ориентированной на массового читателя.

Важным моментом, определяющим духовную направленность текста, является система мотивов поведения героев. Так в творчестве И.С.Шмелева действуют жесткие критерии оценки, высокие требования к поведению персонажей. Часто поступки героев определяются стремлением жить по законам божьим. Неслучайно этот писатель был назван «бытописателем русского благочестия». В прозе И.Шмелева часто выступают герои-праведники, священнослужители, дети. Эти типы символизируют для писателя честность и справедливость.

Подобную ситуацию можно увидеть в произведениях А.Куприна, представившего разнообразные типы, которые рождаются своей нравственной чистотой и порядочностью. Являясь людьми простых сословий, герои писателя несут особую духовную составляющую, обладают высоким духовным потенциалом, позволяющим развиваться, преодолевать заблуждения, совершенствоваться. Именно эта заповедь пропагандируется писателем, через его героев.

Роман А.Куприна «Яма», на первый взгляд, выбивается из ряда высоконравственных произведений писателя, но при внимательном прочтении позволяет увидеть в героинях те же качества личности, которые всегда вызывали восхищение писателя: стремление помочь, желание понять, стремление изменить себя.

Духовность по Куприну определяется не только следованием культурным традициям, но и открытостью, откровенностью, искренностью, обостренным чувством справедливости.

Способностью любить жизнь автор часто определяет зрелость своих героев. Другими важными для него чертами являются смелость, умение совершить поступки, ответствен-



ность. Эти качества не являются индивидуальными, они скорее составляют духовную основу всей русской литературы в целом. Потенциал произведений русской классической прозы позволяет воздействовать на личность студента-филолога в процессе его обучения.

Несколько иные критерии оценки личности обнаруживаются при анализе произведений И.Буниным. Для писателя, несомненно, важными являются внешняя красота и привлекательность героев. Что касается внутренних качеств личности, то в этом вопросе писатель проявляет смелость. В качестве одной из доминирующих черт личности Бунин показывает широту натуры.

Обращение к целому ряду произведений писателя позволяет определить духовность, по Бунину, как открытость и искренность человеческих порывов.

При изучении творчества И.Бунина важно обратить внимание студентов на неоднозначность трактовки личности в творчестве писателя, создать условия для свободного обмена мнениями.

Традиция восприятия мира в духовно-нравственном ключе изначально присуща русской литературе, о чем неоднократно писали филологи и философы. Корнями она уходит в историю древнерусской литературы, возникшей на религиозной основе. Безусловно, за многие десятилетия развития литература претерпела определенную трансформацию, но не изменила своей сути.

На современном этапе при всей сложности общественных проблем и изменении ценностных ориентиров в конечном итоге выполняет все ту же воспитательную функцию, помогая формированию и совершенствованию человека.

Примеры литературных произведений начала XX века убедительно свидетельствуют об этом. Известные романы А.Платонова «Чевенгур» и «Котлован», при всей неприглядности показанной картины жизни, выполняют благородную миссию предупреждения человека о трагических последствиях жизни «в толпе».

Авторское повествование тревожит своей трагичностью, дисгармоничностью. Картины, нарисованные писателем, создают ощущение примитивизма и убогости. Произведения дают колоссальную возможность для размышления студентов о человеческой личности, ее неповторимости и самооценности.

Студенты без особого труда приходят к выводу, что А.Платонова беспокоит отсутствие нравственных устоев в обществе, погрязшем в «борьбе за светлое будущее», в пылу которой гибнут главные ценности человеческой жизни: семья, родственные связи, стремление к красоте, добру, справедливости.

Методом «от противного», не показывая привычные для русской литературы идеалы, А.Платонов высказывает свое видение проблемы и дает читателю представление о важности духовного начала в человеке.

Русская литература XX века представляет немало примеров демонстрации явлений, мало вписывающихся в разряд духовных. Часто писатели представляют картины, не соответствующие представлениям об идеале (М.Булгаков, М.Зощенко). Используя приемы сатирического изображения, писатели четко высказывают свое неприятие определенных явлений жизни и мотивов поведения персонажей.

Более усложненный вариант духовно-нравственного мира представлен в романе М.Булгакова «Мастер и Маргарита». В нем открываются сложные социальные, политические, философские ориентиры писателя. Произведение дает возможность поразмышлять, какую личность, прежде всего, ценит писатель. Писателю импонируют личности творческие, способные на поступки, любовь и созидание. Закономерен вопрос о современности этих качеств в наше время.

В процессе воспитания духовной личности требуется соблюдение принципов системности, целенаправленности, объективности, постепенности. Формирование духовной личности - процесс длительный, требующий немалых усилий со стороны, как самих студентов, так и педагогов.

Воспитать восприимчивость к чужой боли, чувство сострадания, уважения к людям значительно важнее, чем научить грамоте и правильному произношению.

Но при этом очевидно, что воспитательный потенциал произведений литературы огромен, а его использование - один из основных способов формирования духовной основы личности студента-филолога, ведь литература, как и другие достижения культуры, – это бесценный опыт народа, пренебрегать которым значит проявлять непростительную недалекость и узость кругозора.

#### **Литература:**

1. Философский словарь. Под ред. И.Т.Фролова. - М.,1986.
2. И.А.Ильин Собр. соч. В 10т. - М,1993-1998,т.1.
3. И.А.Есаулов Христианское основание русской литературы XIX века: соборность. Открытый урок по литературе.- М., 2001.

#### *Abstract*

*This article observes possibility of using spiritual potential of the Russian Literature in the process of forming personality of a student-philologist. Attention is paid on necessity of bringing-up spiritual-moral basis of t6he personality.*

## **ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА**

**Рыщанова С.М.**

*Казахстан, Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова*

Интеграция учебной и исследовательской деятельности студентов характерная черта современной высшей школы .

Одним из условий обучения является не только освоение учебных дисциплин, но и научная работа студентов, развитие навыков в исследовательской деятельности. От выпускников высшей школы требуется, чтобы они не только квалифицированно разбирались в специальной и научной области, но умели защищать свои идеи и предложения, т.е. они должны быть достаточно подготовлены самостоятельно анализировать и обобщать

Современные требования, предъявляемые к математическому научные факты и явления. образованию специалистов выдвигают на первый план усиление прикладной направленности математических дисциплин и умелому использованию математического аппарата при решении прикладных задач.

Студент не может усвоить знания, приобрести соответствующие умения и навыки, не осуществляя систематически профессионально значимой практической деятельности, т.е. нужно избрать такую форму обучения как решение задач, которые максимально соответствуют характеру его деятельности. Решение прикладной задачи средствами математики включает этапы формализации, построения математической модели, интерпретации результатов. Важно, чтобы студенты проявляли максимум творчества и самостоятельности, отыскивали новые варианты решения проблемы. Обучение студентов исследовательским умениям и навыкам - это процесс обучения научному познанию. Сущность исследовательского метода И.Я.Лернер определяет как способность организации поисковой, творческой деятельности по решению новых для них проблем. Преподаватель сам должен быть творческой личностью, заниматься поиском, научной работой, так как научная работа не позволяет ему отстаивать в развитии, дает ему радость открытий, делает науку его собственностью. Важное значение имеет организация самостоятельно-познавательной деятельности. Самостоятельная

работа позволяет каждому студенту работать в индивидуальном темпе и стиле. Тематика курсовых работ должна составляться с учетом потребностей производства, обеспечивать реальность выполняемых студентами работ. В процессе самостоятельной работы студента развиваются такие качества как организованность и дисциплинированность, умение анализировать и обобщать факты, способность выработки самостоятельного мышления.

Специалист должен не только обладать навыками самообразования и исследовательской деятельности, чтобы не отстать от жизни, от научно-технического прогресса, но уметь анализировать и принимать самостоятельное решение. В инженерно-техническом образовании нужно сместить акценты с накопления, приобретения знаний на подготовку самостоятельно мыслящей личности с навыками менеджера. Выпускник вуза должен владеть организацией инженерного труда, уметь проектировать собственную профессиональную деятельность. Нужно ориентировать его на преодоление противоречий и трудностей, на выполнение своей миссии в сложной ситуации переустройства сельскохозяйственного производства. Сейчас очень важно понимание нового принципа "не образование на всю жизнь, а всю жизнь образование и самовоспитание".

Для формирования готовности к профессиональной деятельности необходимо обеспечить профессиональную и психологическую подготовку студентов в течение всего срока обучения. Профессиональная и психологическая подготовка предполагает овладение студентами вуза общенаучными и специальными знаниями, умение решать профессиональные задачи, а также личные качества, определяющие профессиональную устойчивость и готовность к труду по избранной специальности. Успешная профессиональная адаптация зависит от уровня психологической готовности. Т.к. сельское хозяйство подвержено различным изменениям, преобразованиям, совершенствуются процессы сельскохозяйственного производства, то выпускник вуза должен иметь установку на постоянную готовность к исследовательской работе, уметь творчески реализовать свои идеи и замыслы. Навыки исследовательской работы студенты приобретают в вузе. Исследовательская работа студента способствует формированию психологической готовности к профессиональной деятельности. Введение исследовательских элементов в различные формы учебных занятий является эффективным путем преодоления противоречия между массовым характером подготовки в вузе и потребностями развития у каждого обучаемого самостоятельного почерка и творческих способностей.

Учебная и научная работа в вузе должна планироваться и осуществляться в комплексе. Процесс формирования навыков исследовательской деятельности, возможно и необходимо начинать уже на младших курсах втуза, т.к. учебно-исследовательская деятельность выступает как фактор, как условие успешности овладения специальностью. Уже на первом курсе можно ввести изучение дисциплины "Основы научных исследований". Умение анализировать, исследовать являются необходимыми качествами будущего специалиста сельского хозяйства. Формированием исследовательских умений и навыков следует заниматься на учебных занятиях. Умелая постановка проблемы, правильное понимание объекта познания, формулировка задачи, выдвижение гипотезы, выбор методов исследования и их реализация - вот те умения, формирование которых предполагает подготовку студентов к научной деятельности.

Одной из важнейших задач в подготовке инженера является формирование инженерного, творческого мышления. Формирование творческого мышления в преподавании математических дисциплин осуществляется через создание проблемных ситуаций на занятиях, которые стимулируют развитие самостоятельности студентов и творческих способностей, через применение поисковых, творческих задач. Процесс формирования творческого мышления можно условно разделить на два этапа. На первом этапе студенты получают знания по фундаментальным дисциплинам, создается установка на постоянное приобретение и пополнение знаний. Решаются задачи в основном тренировочного характера. На втором этапе используются знания смежных дисциплин, межпредметные связи. Решаются задачи, которые носят поисковый характер, требуют

неординарного решения. Переход с этапа на этап должен осуществляться постепенно, по мере накопления знаний. Потребность к математическим знаниям и активизацию познавательной деятельности у студентов может вызвать материал, имеющей профессиональное значение. Студенты оценивают содержание учебного материала по его связи с жизнью, профессией.

Преподаватель должен быть не носителем и передатчиком информации, а организатором познавательной деятельности студента. Он должен направлять самостоятельный научный и творческий поиск студентов, являться активным участником их профессионального формирования. При обучении необходимо учитывать закономерности мыслительного процесса, решать проблемные задачи с переключением студентов с одной задачи на другую более высокой сложности. Процесс познания нужно рассматривать в динамике. Нужно ориентировать студентов на постоянный поиск новых знаний, на сам процесс познания, связывать процесс познания с положительными эмоциями.

В процессе интеграции учебной и исследовательской деятельности вуз способен на более высоком уровне осуществлять профессиональную подготовку студентов. Многие студенты начинают глубже изучать дисциплины, заниматься научно-исследовательской работой. Студенты чаще посещают библиотеки, читальный зал, широко применяют в своих исследованиях ЭВМ. Многие студенты вышли на более высокий уровень развития, обогатили свои знания не только в математике, но и в смежных областях. Учебно-исследовательская деятельность - это средство развития способностей студентов и подготовка к будущей профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Деркач Г.М. Роль научных исследований в совершенствовании подготовки специалистов с высшим образованием. Советская высшая школа . 1980, №3.
2. Долженко О.В., Шатуновский В.Л. Современные методы и технология обучения в техническом вузе, М., Высшая школа, 1990. с.196

## **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

**Саламатова А.Б.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

На современном этапе государство определило четыре основных приоритета государственной политики в области образования: повышение качества профессионального образования; формирование современной системы непрерывного профессионального образования; обеспечение доступности качественного общего образования; повышение инвестиционной привлекательности сферы образования. Решение всех приоритетных направлений связано с профессиональной компетентностью педагога.

В государственной программе развития образования в Казахстане [1] отмечается, что главными задачами, которые должны решаться в системе образования, являются повышение уровня профессионального мастерства педагогов, активизация научно-педагогических исследований, улучшение методического обеспечения, предполагающего создание условий для постоянного совершенствования педагогической деятельности.

Конкурентоспособность и жизнеспособность учреждений общего образования во многом зависит от образовательного уровня самих педагогов (их методической, общей психологической подготовки, диагностической культуры), обеспечивающего комфортное продвижение ребенка по ступеням образования образовательной лестницы.

В настоящее время возросла потребность в педагоге, способном модернизировать содержание своей деятельности посредством критического, творческого ее осмысления и применения достижений науки и передового педагогического опыта.

Реформа общеобразовательной системы повлекла за собой изменения в подготовке учителя, от которого требуется, чтобы владел соответствующими компетенциями для организации учебно-воспитательного процесса в школе.

В рамках профессионального образования исследование компетентности осуществлялось В.В. Базелюк[2], В.А. Болотовым, В.В.Сериковым[3]. Они отмечают, что под компетентностью специалистов следует понимать такую характеристику их квалификации, в которой представлены знания, умения и навыки, личностные качества, необходимые для осуществления профессиональной деятельности.

В самой трактовке компетентности специалиста отражается его способность применять научные и практические знания к предмету профессиональной деятельности. Поэтому перечисленные выше аспекты знаний работников образования следует рассматривать как содержательную основу, характеризующую их профессиональную компетентность.

В условиях перехода к новой школе предъявляются требования к профессиональной компетенции педагогических работников. Педагог должен уметь на высоком уровне, комплексно и творчески решать сложные профессиональные задачи, поскольку востребован не просто педагог, а педагог-исследователь, педагог-психолог, педагог-технолог, умеющий проводить диагностику, выстраивать реально достижимые цели и задачи деятельности, прогнозировать результат, творчески применять известные и разрабатывать авторские образовательные идеи, технологии, методические приемы.

Проблемы формирования профессиональной компетентности студентов связаны с кругом ряда вопросов, в том числе и с низким уровнем подготовленности выпускников к обучению в педагогическом вузе. Часто выбор педагогического вуза определяется несколькими причинами: месторасположением, возможностью учиться за счет государства, востребованностью профессии на рынке труда, гарантия стабильной (пусть и небольшой) заработной платы. Качество обучения в вузе слабо влияет на выбор выпускников школ. Слабая мотивированность, отсутствие интереса к педагогическому труду, низкий авторитет статуса педагога в обществе, бесспорно, оказывают влияние на формировании профессиональной компетентности студентов.

Начало учебного года в вузе связано для студентов, особенно первых курсов, с вопросами адаптации. На смену привычных стереотипов обучения, студент попадает в совершенно новые условия: в вузовском обучении используются иные методы обучения и организацию учебного процесса. Одновременно студент должен научиться самостоятельно вести бюджет, планировать и организовать свое учебное и свободное время. Неравномерности учебного труда приводит к тому, что в период зимней и летней сессии возникают значительные перегрузки организма.

Одним из серьезных вопросов в формировании профессиональной компетентности студентов - это качество профессорско-преподавательского состава. Уровень обучения полностью зависит от квалификации преподавателя. В некоторых случаях предмет дается очень сложно, а иногда, легко. Уровень профессиональной компетентности студентов никак не влияет на оценку труда преподавателя. Одним из недостатков вузовской системы аттестации является то, что преподавателя оценивают на основании его научной и методической работы и аттестация не помогает преподавателю развиваться и самосовершенствоваться. Оценка студентами качества работы преподавателя позволило бы кардинально изменить традиционную форму аттестации профессорско-преподавательского состава. В качестве критериев оценки должны стать не формальные критерии, а такие как глубина знания преподаваемой дисциплины, доступность изложения материала, объективность оценки знаний студентов [4].

Следующим вопросом в формировании профессиональной компетентности студентов стала материально-техническая и методическая база педагогического вуза. Современной си-

стемы доступа к информационным массивам (электронных библиотек, баз данных и др.), обеспечивающей преподавателей и студентов научной информации, научно-методическим материалам практически нет. В большинстве своем в ее создании участвуют в основном профессорско-преподавательский состав. Использование студенческого потенциала в создании методического материала выполнила бы задачу формирования компетенций студентов.

Связи вуза с общеобразовательными учреждениями, объединениями педагогов по вопросам подготовки студентов, обеспечения занятости выпускников, внедрения научных достижений в школьную жизнь также должны служить формированию компетентности студентов вуза. Проведение практики (ознакомительной, учебной, производственной) и участие студентов в жизни школы, безусловно, положительно влияют на профессиональную компетентность студентов.

Высшим компонентом личностного становления является профессиональная компетентность. Профессиональная компетентность студента педагогического вуза оценивается уровнем сформированности профессионально-педагогических умений. Развитие профессиональной компетентности – это развитие творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в меняющейся педагогической среде. От профессионального уровня педагога напрямую зависит социально-экономическое и духовное развитие общества.

#### Литература:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы.
2. Базелюк В.В. Конфликтологическая подготовка будущего учителя в педагогическом вузе: Методология, теория, практика: Дис... д-ра пед. наук – Челябинск, 2005.- 402с.
3. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003 №10-С.8-14.
4. 4. Совершенствование системы аттестации преподавателей вузов на основе метода электронного портфолио // Материалы проектного семинара/ФГУВПО «Сибирский федеральный университет»; О.Г. Смолянинова. - Красноярск, 2009. - 107 с.

#### Summary

*The article describes the basic questions of the formation of professional competence of students of pedagogical universities that improve the quality of education, as the most important directions of integration processes.*

**ТӘРБИЕ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ҮРДІСТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-  
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИОННЫХ  
ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ**

---

**БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ЭТНИКАЛЫҚ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН  
ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ**

**Айдналиева Н.А.**

Қазақстан, Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында, «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасында» қазақстандық патриотизмге, толеранттылыққа, биік мәдениетке, адам құқықтары мен бостандықтарын құрметтеуге тәрбиелеу отандық білім беру жүйесінің негізгі міндеттері ретінде көрсетіледі [1,2]. Яғни, білім беру мазмұны адамдардың нәсілі мен ұлтынан, мәдени және конфессиональдық белгілерінен тәуелсіз олардың арасындағы өзара түсіністік пен ынтымақтастыққа, тұлғаның жалпыадамзаттық қасиеттерін қалыптастыруға ықпал етуі тиіс.

Қазақстанның дамуындағы жаңа жағдайлар жоғары кәсіптік білім беру жүйесінің алдына да жаңа міндеттерді қойып отыр. Осы орайда кәсіптік білім беру мәселелерімен айналысқан, яғни жоғары оқу орындарында мамандардың кәсіби даярлығын қалыптастырудың теориялық, ғылыми, әдістемелік негіздерін анықтау мәселелері Ш.Абдраман, Б.Әбдікәрімұлы, С.А. Әбдіманапов, А.М.Әбдіров, А.Б. Абибуллаева, С.Т. Каргин, К.М. Кертәева, Б.Т. Кенжебеков, М.А. Лигай, А.С. Мағауова, М.С. Мәлібекова, Г.Ж. Меңлібекова, Т.К. Мусалимов, О.Г. Мусабеков, Б.К. Момынбаев, Ы.Ә. Нәби, С.Ж. Пралиев, А.П. Сейтешев, П.Б. Сейітқазы, О.Сыздық, т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған.

Болашақ мұғалімдерді тәрбие үдерісіне дайындауда этнопедагогика материалдарының ерекшеліктеріне мән беру мәселесін зерттеген: В.В. Борисов, А.В. Қайсарова, Т.Н. Кондратьева, Е.В. Кузнецова, В.Д. Лобашев, Н.А. Муштакова, М.Б. Насырова, Н.А. Лобанова, В.Н. Скворцова, С.Я. Ооржак, О.И. Пономарева, К.С. Садыков, Л.И. Северинова, Н.И. Синявский, С.Г. Тишулина, Е.В. Андриенко, В.Ю. Штыкарева т.б. еңбектерінің маңызы зор.

Бұл еңбектерде болашақ мұғалімдердің этнопедагогика материалдарын оқу-тәрбие үдерісінде пайдаланудың мән-мазмұнын, әдіс-тәсілдерін, ұйымдастыру формаларын, сабақта және сабақтан тыс тәрбие жұмыстарын жүргізу түрлерін қарастырып, тәрбие міндеттерін шешуге көңіл бөлінген. Бұл міндеттердің жүзеге асырылуы мектеп мұғалімдеріне жүктелгендіктен, болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығын қазіргі қоғамның талабына сай, этнопедагогикалық мәдениеттілігімен ерекшеленетін мұғалімді қалыптастыру мәселесі туындайды. Аталған ғалымдардың ұлттық тәрбие жайындағы еңбектері біраз көкейкесті мәселелерді алға тартады.

Этникалық тәрбие мен оның әдіснамалық мәселелері, этномәдени білім беру, патриоттық тәрбие беру отандық (З. Абетова, Ш.И. Джанзакова, Қ. Жарықбаев, Е. Жұматаева, С. Қалиев, К.Ж. Қожахметова, А.Ш. Манабаева, Н.А. Мыңжанов, Ж.Ж. Наурызбай, Ә.Қ. Нұрғалиева, Т. Суюнова, С.А. Ұзақбаева) және шетелдік (Е.А. Балашова, Г.Н. Волков, Дж. Деверо, Г.Д. Дмитриев, Г.В. Иванченко, Дж. Лорсен, Р. Льюис, Т. Моррисон, Н.М. Лебедева, Т.Г. Стефаненко, Э.Р. Хакимов, М. Уолцер, т.б.) ғалымдардың зерттеу пәні болып табылады.

«Менталитет» және «толеранттылық» категориялары білім беру жүйесіне тікелей қатысты. Өйткені ол адам мен социумның менталдық қасиеттерін белсенді әрі мақсатты түрде қалыптастырады.

Сондықтан болашақ педагогтар бұл түсінікпен өздерінің кәсіби қызметін бастамас бұрын танысу тиіс, өйткені олар көпмәдениетті ортада жұмыс жасауға даярланады. Еліміздің білім беру жүйесінде басқа да қоғамдық институттар сияқты қоғамдық өмірде болып жатқан құбылыстар өз көрінісін табады.

Көпұлттылық жағдайында педагог мамандар өзінің кәсіби іс-әрекетінде «басқа», «бөтен», әртекті ортада жұмыс жасауға дайын, басқа мәдениеттің құндылықтарын құрметтеуге қабілетті болуы тиіс. Сол себептен оқу-тәрбие процесінің объектілері мен субъектілерінде толеранттылық қалыптастыру қажеттігі туындайды. Осы қажеттілікті қанағаттандырудың бір жолы – педагог мамандарды кәсіби даярлау барысында толеранттылықты қалыптастыру және оның деңгейін көтеру міндетін шешу болып табылады.

Мәселе аймағында педагогикалық-психологиялық әдебиеттермен танысу барысында толеранттылық және оны қалыптастыру проблемасының философиялық, психологиялық, әлеуметтану, этикалық жақтарын қарастырумен қатар оның педагогикалық аспектілерінің біршама зерттелгендігі байқалады. Мәселен, ХІХ ғасырдың соңы – ХХ ғасырдың басындағы гуманистік және антропологиялық (К. Ясперс), биогенетикалық (С.Холл) және психотерапевтикалық (Дж. Дьюи және басқалар) бағыттар өкілдері толеранттылық қарым-қатынас табиғатына талдау жасаған.

Қоғамдық өмірдегі толеранттылықтың орны мен ролі туралы қағидалар Б.С. Гершунский, В.А. Лекторский, А.Н. Леонтьев, М. Мчедлов, А.В. Петровский, В.А. Тишков, О. Хеффе, т.б. еңбектерінде кездеседі. Бұл авторлар негізінен толеранттылықтың әлеуметтік-мәдени және этникалық сипаттарына көңіл бөледі.

Педагогикалық зерттеулердің бірқатарында толеранттылық проблемасы-мен астасып жататын мәселелерге назар аударылады: ұлтаралық қарым-қатынастар, ұлтаралық қарым-қатынастарды қалыптастыру, т.б.

Толеранттылықтың жекелеген аспектілері қазақстандық ғалымдардың зерттеулеріне де арқау болды: Г.К. Искакова, М.А. Кучерова, Ж. Қартбаева, П.И. Мамедова, Э.Д. Сүлейменова, Б.А. Тұрғынбаева, т.б. толеранттылықты қалыптастырудың жалпы мәселелерін қарастырса, С. Әмірғазин еңбектерінде дінаралық толеранттылық мәселелерінің әр жақтары ашылған. Г.А. Уманов ұлтаралық қатынастар педагогикасының теориялық негіздерін қарастырды.

Зерттеуші Шаяхметова.М.Н. «Толеранттылық қарым-қатынас мәселесінен бастап педагог толеранттылығының педагогикалық іс-әрекеттің табыстылығына әсеріне дейін қарастыратын осы және басқа да зерттеулерді талдау кәсіби даярлық барысында болашақ педагогтардың этникалық толеранттылығын қалыптастыру мәселесінің жеткілікті деңгейде зерттелмегендігін көрсетті. Ал оны қалыптастырудың маңыздылығы полиэтникалық жағдайда дау тудырмас мәселе» -деп жазады [3].

Толеранттылық қазіргі ғылымда әр түрлі аспектіде қарастырылады: әлеуметтік, діни, саяси, жыныстық, этникалық, т.б. Осылардың ішінен біздің зерттеу пәнімізге байланысты этникалық толеранттылықты жеке бөліп қарастырайық. Этникалық толеранттылықтың философиялық негізі – басқаның, өзінен айырмашылығы бардың өмір сүруі фактісінің өзі болып табылады. Ал оның түпкі мәніне жету үшін ең алдымен «этникалық» түсінігіне тоқталып өткен жөн. «Этнос» терминін қарастырғанда көпшілік авторлар Ю.В. Бромлейдің анықтамасын негізге алады. Оның айтуынша «этнос – бұл белгілі территорияда тарихи қалыптасқан, салыстырмалы түрде тұрақты тіл, мәдениет және психикалық ерекшеліктерге, сол сияқты өзіндік атауында көрінетін өзінің бірлігі мен өзгелерден ерекшелігін (өзіндік сана) түйсінетін адамдардың тұрақты жиынтығы». Этнос табиғатын түсіндіруге арналған басқа да тұжырымдар көптеп жасалды. Л.Н. Гумилев этносты ең алдымен табиғи құбылыс



ретінде қарастырды. Оның түсінігінде этнос – «бұл өзін басқа өзі сияқты ұжымдарға қарсы қоятын (біз – біз емес), ерекше ішкі құрылымға және мінез-құлық стереотипіне ие адамдар ұжымы (динамикалық жүйе)». Этномәдени білім беру мәселесін зерттеу барысында

Ж.Ж. Наурызбай «этнос» ұғымын тайпадан жоғары қауым, ұлт (национальность) және нация ұғымдарын жалпылаушы термин ретінде қолданады.

Мәселе, бойынша философиялық, педагогикалық-психологиялық еңбектерге жасалған теориялық талдау бізге этникалық толеранттылықтың мәнін ашуға мүмкіндік берді. Сонымен, «этникалық» сөзінің мәні адамның белгілі бір этнос мүшесі ретінде сол этносқа тиістілігін, сәйкестілігін сезінуі деген қорытынды жасауға болады. Осы тұрғыдан алып қарағанда «этникалық толеранттылық» басқа ұлт өкілдерінің сыртқы түрін, ойлау жүйесін, өзіндік ұлттық, мәдени ерекшеліктерін, іс-әрекетін принципті түрде қабылдай алу қабілеті ретінде көрінеді. Әрине, оның шегі өзара сыйластық, ынтымақтастық деңгейінде болуы тиіс.

Этникалық толеранттылық адамның тұлғалық қасиеті болып табылады, сонымен бірге ол қалыптасу барысында маманның кәсіби қажетті қасиетіне трансформацияланады. Сондықтан, философиялық, педагогикалық-психологиялық тұрғыда этникалық толеранттылық феноменін және тұлғааралық қарым-қатынаста оны іске асыру механизмдерін талдау бізге этникалық толеранттылықты болашақ педагогтың кәсіби қажетті қасиеті ретінде қарастыруға мүмкіндік берді.

ЖОО-да болашақ мұғалімдердің ұлтжандылық сезімдерін ояту арқылы этнопедагогикалық даярлықтан өткізуді міндет ете отырып, олардың этнопедагогикалық мәдениеттерін теориялық біліммен байыту басты мәселе болып табылады. Болашақ мұғалімнің этнопедагогикалық мәдениетін қалыптастыру тәуелсіздік алып, егемен ел болу жағдайында қоғам өмірін ізгілендіру мен демократияландыруға байланысты көкейкесті мәселенің біріне айналды. Болашақ мұғалімдер қандай пәннің маманы болмасын жоғары педагогикалық оқу орнында білім алатын студенттер үшін педагогика пәні және оның цикл пәндері студенттердің негізгі кәсіптерін шыңдай түседі. Аталған пәндерді негізге ала отырып, ЖОО студенттерін болашақ мұғалімдік мамандықтарына кәсіби даярлауда төмендегі міндеттер қойылады:

- кәсіптік қызметтің ғылыми негіздерімен таныстыру;
- жоғары оқу орнында білім алу еңбегі мәдениетін игеруге жәрдемдесу;
- студенттердің алдағы уақытта болатын үздіксіз және өндірістік практикаларының жолдарын жеңілдету;
- студенттердің мұғалімдік кәсіби сапаларын дербес қалыптастыруға, яғни өзін-өзі тәрбиелеу деп аталатын ізгілікті іспен шұғылдануға үйрету.

Бұл пәндерде ең ізгілікті істер оқытылады және болашақ мұғалімдер ынта-ықылас білдіруге, өмір жолдарын дұрыс таңдауға әрі педагогикалық шығармашылықтың негіздерін толық меңгеруге көмектеседі. Студенттердің жоғарыда көрсетілгендей дайындықтан өтулері бүгінгі және келешектегі жас ұрпақ үшін маңызы зор. Болашақ мұғалімдердің ЖОО-да білім ала бастағаннан бастап олардың бойларына этнопедагогикалық мәдениетті қалыптастыруға мүмкіндік туғызуға болады. Олай дейтініміз, болашақ мұғалім этнопедагогика пәнімен бастапқы курстан бастап таныс болмаса да, педагогика цикл пәндерінің оқу бағдарламаларына енгізу тиімді нәтиже береді.

ЖОО-да білім беруде этнопедагогика, педагогика және оның құрылымдары, сонымен қатар педагогика цикл пәндері: педагогикалық мамандыққа кіріспе, педагогикалық шеберлік, тәрбие жұмысының теориясы және әдістемесі, әлеуметтік педагогика т.б. тығыз байланыста жүргізіледі. Олай дейтініміз, аталған пәндердің жұмыс бағдарламаларына халықтық педагогиканың элементтері қосымша жүргізіледі. ЖОО-да жүргізілетін этнопедагогика және педагогика цикл пәндері, болашақ мұғалімдердің этнопедагогикалық мәдениетін қалыптастыруға үлесін қосады.

Сонымен, болашақ мұғалімдердің этникалық толеранттылығының адамның этникалық толеранттылығынан ерекшелігі – оның кәсіби қажетті тұлғалық қасиет болуында.

Болашақ мұғалімдердің этникалық толеранттылығын қалыптастыру бойынша жұмыстарды бастаудан бұрын оның дамуының мүмкін деңгейлері мен білім алушылардағы оның сипаты жайлы нақты түсінік алу керек. Әр болашақ мұғалімдерде этникалық толеранттылықтың бастапқы деңгейі бар деп есептейміз. Себебі, еліміздегі көпмәдениеттілік жағдайда әрбір адам қалайда болсын өз өмірінде «басқа» адаммен кездеседі, сөйлеседі, яғни қарым-қатынас жасайды. Сондықтан осы деңгей анықталса (толеранттылық немесе интолеранттылық болсын), диагностика жүргізілсе, сол негізде аталып отырған кәсіби маңызды қасиетті қалыптастыру мақсатын қою мүмкін болады. Болашақ педагог мамандардың этникалық толеранттылығы оның тұлғалық қасиеті болып табылады. Сондықтан оны қалыптастыру жоғары оқу орнының педагогикалық процесінде кешенді жүзеге асыруды қажет етеді

#### **Әдебиеттер:**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, 2007
2. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы, 2004
3. Шаяхметова М.Н. «Болашақ педагогтардың этникалық толеранттылығын қалыптастыру», Педагогика ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты, 2009

### **ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ И ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

**Ардабаева Б.К.**

Казахстан, Костанайский областной ИПКиПРО

Современная образовательная система Республики Казахстан ориентируется на развитие нравственности и духовности. Духовность человека, его творческий интеллект, открытость инновациям – это основной капитал общества. Сегодня большое значение придается гармонизации общечеловеческих, национальных, этнокультурных и личностных ценностей, развитию целостного мировоззрения, гражданского сознания, жизненных навыков и творческой активности. Нравственность выступает показателем общей культуры. Духовность же основана на приоритете гуманных ценностей. Таких как любовь, доброта, счастье, милосердия, мир и др. В ценностном постижении мира неизмеримо возрастает роль самопознания... Именно оно помогает личности осознать смысл жизни, свое предназначение. Образование в современных условиях возложила на себя решение важнейшей задачи цивилизованного масштаба: вернуть людям веру в высшие идеалы и гуманные ценности, помочь поверить в себя, в собственные силы, чтобы определить пути к достижению намеченных целей.

Интегрированный предмет «Самопознание», выполняет ключевую роль в образовательном пространстве, закладывает основы гуманистического мировоззрения, благодаря чему у каждого ребенка формируется позитивное восприятие самого себя.

Дети учатся ценить честь и достоинство, быть открытыми новому, развивать национальную и общечеловеческую культуру, стремятся к духовному богатству.

Современная образовательная система нуждается в моделировании принципиально нового подхода в развитии гармоничной личности и ориентируется на развитие нравственности, духовности и толерантности. Нравственность выступает показателем общей культуры, духовность основана на приоритете гуманных ценностей, а проявление толерантности созвучно с уважением прав человека.

Нравственно-духовное образование ориентируется на максимальное раскрытие личностного потенциала, процесс реализации которого предполагает:

- приобщение к общечеловеческим ценностям, благодаря которым создаются условия для постижения каждым ребенком смысла жизни;
- усиление воспитательного потенциала изучаемых дисциплин в детском саду и школе и их роли в становлении личности;
- создание в каждом образовательном заведении гуманной образовательной среды, стимулирующей развитие нравственно-духовных качеств личности.

Формирование нравственно-духовной личности мы связываем с идеями:

- быть открытыми новому, развивать национальную и общечеловеческую культуру;
- социальной адаптации молодых поколений через обучение, воспитание, просвещение, получение практических навыков гуманного общения;
- воспитания гражданственности и патриотизма;
- утверждения оптимистического взгляда на мир и чувства уверенности в успешности личной судьбы

Президент страны Нурсултан Абишевич Назарбаев обращает внимание всего народа на то, что «...мы обязаны всеми имеющимися возможностями государства, каждого гражданина нашей многонациональной Родины сохранять дружбу, доверие и стабильность в нашем общем доме – Республике Казахстан. Для сохранения мира и согласия в стране необходимо каждому гражданину быть толерантным, особенно важно развивать этнотолерантность молодому поколению, как будущему страны».

Усвоение (принятие) ценностей; формирование нравственного взгляда на мир, на свое в нем присутствие, на взаимоотношения с другими людьми, на отношение к самому себе, основанное на принципе динамичной деятельности, доступно детям, подросткам, юношеству на разных этапах взросления.

Главные задачи взрослых это научить ребенка основным жизненным умениям:

- умению общаться;
- умению думать;
- умению учиться;
- умению трудиться;
- умению любить и проявлять свою любовь.

Все это гораздо важнее, чем приобретенные умения бегло читать, красиво писать и знать математические формулы. Потому что:

никакие алгоритмы и каллиграфически выделенные буквы не помогут договориться между собой двум молодым супругам, а умение общаться – поможет. Когда мы учим ребенка общаться, мы на самом деле помогаем ему избежать одиночества. Как говорится, одиночество – часто результат неумения общаться.

В ходе реализации образовательного проекта «Самопознание» были достигнуты определенные результаты, как теоретического, так и прикладного характера.

В частности,

- произошло уточнение системы базовых ценностей, которые могут консолидировать гражданское общество в Казахстане;
- появились социально-гуманитарные критерии, которые могут стать основой профессиональной этики современного учителя;
- опробованы новые образовательные технологии;
- стали более ясными механизмы и содержание профессиональной педагогической подготовки на разных уровнях: в бакалавриате, магистратуре, аспирантуре, в системе переподготовки и переподготовки кадров.

## **ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ**

## В СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Богданчиков С.П.

Казахстан, ГУ «Физико-математический лицей отдела образования акимата города Костаная»

Духовные проблемы человечества извечны. История свидетельствует о том, что личность, не имеющая духовного стержня, не способна стать активно действующим социальным субъектом. В этом смысле духовные проблемы всегда были и будут социально значимыми и актуальными.

Духовность личности – это комплекс взаимосвязанных и взаимодействующих социальных и психологических качеств, системно отражающих её внутреннее состояние, характеризующее адекватностью мировоззрения, иерархией ценностей, религиозной и светской верой, смысложизненными ориентациями, идеологическими и нравственными установками, развитием чувства совести и разделением социально-значимых целей, усвоением лучших достижений культуры и устремлением к высшим ценностям бытия.

Развитие научных представлений о духовности шло по четырем основным направлениям.

Первое – вульгарно-материалистическое. Его представители отрицали существование души и духа на том основании, что данные субстанции нематериальны, не поддаются обнаружению и изучению методами естественных наук. Сознание и психика человека признавались производными только от физиологических проявлений организма.

Второе направление осмысления феноменов духовности и душевности связано с формированием и развитием концепции двухчастной сущности человека. Согласно ей, человек состоит из души и плоти, а его дух – часть его души, отличная от прочих благородством, разумностью, добродетельностью. Многовековая традиция европейской науки осмысливать человека как синтез тела и души жива по сей день. Большинство нынешних психологических и психиатрических теорий связано с нею прямо или опосредовано (учения З. Фрейда, А. Адлера, К.Г. Юнга).

Третий подход к осмыслению духовности тоже обусловлен двухчастной трактовкой сущности человека. Согласно ей, человек суть единство телесного и духовного (но не душевного).

Суть четвертого подхода к осмыслению духовности и душевности заключена в их принципиальном различии, в понимании человека как системы, ведущими структурами которой выступают тело, душа и дух. Выводы о необходимости различения духовных и душевных качеств человека, а также приоритетности первых над вторыми, однозначно сделаны социологией, культурологией, этикой, политологией, конфликтологией – всеми науками, изучающими общество и человека в качестве субъекта и объекта социальной жизни.

Воспитание духовности – целенаправленная деятельность по становлению, развитию, восстановлению и коррекции духовных сил личности, обязательная и специфическая компонента её общего воспитания. Это процесс, проходящий следующие фазы: *диагностическую*, связанную с выявлением и оценкой духовных проблем человека, их значимости для него самого, его ближайшего окружения и социумов разной степени общности; *воспитания*, на которой итоги воспитания духовных качеств у воспитуемого либо получают, либо не получают закрепление и развитие; *развивающую*, когда происходит исправление и гармонизация духовного мира личности, минимизация безверия и ложных духовных ценностей, максимализация позитивных духовных установок и их воздействия на всю систему ее жизненных сил.

Воспитание духовности – социально-педагогическая и психологическая проблема, практическое решение которой предполагает, прежде всего, понимание и интерпретацию ду-

ховных проблем учащихся не только и не столько как психологических, сколько в качестве социально-педагогических; акцентировку внимания на социальном содержании этих проблем; социально-педагогический анализ типичных духовных проблем учащихся из неблагополучных семей, т.е. тех групп учащихся, духовность которых претерпевает наибольшие деформации; эффективность используемых для воспитания духовности социально-педагогических методов их диагностики и решения; рациональных педагогических технологий преодоления этих проблем; использование методик психотерапии; системно-комплексную реализацию рекомендаций вышеозначенных исследований средствами педагогики (в рамках теории воспитания).

Педагог, осуществляющий процесс воспитания духовности личности имеет дело с сознанием учащегося, понимаемым не в качестве формы или уровня психического отражения объективной действительности, а как социально и личностно значимый итог мыслительных операций. Этот итог проявляется в духовных ценностях личности, в коих следует выделять следующие уровни: общие мировоззренческие ценности (научная картина мира); социальные и этнические ценности (духовно-нравственные убеждения); светскую веру; религиозную веру; совесть. Кроме того, в духовных ценностях следует выделять особо значимый для личности и социума сегмент – смысложизненные духовные ценности (установки, ориентации).

Мировоззрение личности образуется духовными ценностями (идеалами, убеждениями, мнениями), создающими в сознании человека ту или иную картину мира, в котором он живет, и по отношению к которому он себя оценивает.

Идеология играет роль организующей общественную жизнь формы, побуждает людей действовать во имя общественного интереса, стимулирует (и направляет) поведение человека по нужному социуму вектору, интегрируя при этом действия индивидов, превращая их в содействие. Именно этого не хватает в формировании духовности школьников в образовательных системах стран постсоветского пространства.

Мировоззрение и идеология человека, как известно, теснейшим образом связаны с его верой и совестью. Различают два типа веры – религиозную и светскую. Религиозная вера – это духовное влечение человеческой души к предельным основаниям бытия, ее способность непосредственно видеть мистические сущности и связи, пребывать в них.

Светская вера – итог рационального познания человеком природы, общества и самого себя, основанного на способности устанавливать адекватность своих чувственных образов изучаемым явлениям, объектам и предметам познания.

На базе светской веры формируется несакральная система ценностей (включая этнические), связанная с разными степенями доверия к светским идеологиям, научным теориям, политическим партиям, общественным движениям, властным структурам и другим явлениям социальной жизни общества.

Духовные ценности, интегрированные школьником в процессе воспитания перерастают в качества личности.

Важнейшей категорией духовности является совесть. Она проявляется на двух качественно отличных уровнях – в форме самосознания личностью общественной значимости своих действий, а также в виде эмоций стыда, сострадания, эмпатии, разнообразных угрызений совести. Поэтому совесть играет еще одну функцию – сигнализирует о потере ранее имевшегося смысла жизни, несовершенства прежних верований, потребности в ревизии идеологических установок, мировоззренческих позиций, о других симптомах духовного кризиса личности. То или иное ее состояние, являясь итогом предыдущей духовной жизни личности, становится причиной либо психологического нездоровья, либо одухотворения души, нормализации психики. Это означает, кроме уже сказанного, и то, что анализ духовности людей следует начинать с диагностики состояния их совести, а воспитание духовности должно строиться на основе учета состояния совести и предполагать ее коррекцию и социально-целесообразную трансформацию ценностных ориентаций.

Ключевым компонентом духовной жизни является этническое самосознание. Не выработав этническое самосознание, биологически однородная с данным этносом, личность выпадает из участия в процессах этнической духовной жизни и занимает пограничную этнокультурную позицию, приобретая маргинальный статус. Утрата многих институтов этнической идентификации, либо их ослабление (язык, культура, традиционные религии и т.д.) ведут к усилению «пограничности» социокультурных идентификаций молодежи.

Воспитание духовности школьников осуществляется в рамках воспитательной системы. Она состоит из материальных и идеальных компонентов. Совокупность определенно упорядоченных связей между указанными элементами оформляет систему структурно, обеспечивает ее стабильность и целостность при меняющихся внешних воздействиях и внутренних условиях. К основным функциям системы мы относим: воспитательную, развивающую, управленческую, диагностическую, методическую, организационную, технологическую и исполнения.

Раскрытие социально-детерминированной природы воспитательного процесса; вскрытие противоречий и закономерностей, определяющих его развитие; конкретный анализ взаимодействия субъектов в ходе воспитания позволили нам спроектировать функциональную модель системы воспитания духовности, которая состоит из пяти взаимосвязанных блоков:

- *задачи* педагогического процесса в системе воспитания духовности не остаются постоянными, а изменяются в связи с процессом развития общества, углублением и расширением сферы социального познания, развитием педагогической науки и особенностями социокультурной ситуации;
- *потребности* личности являются ведущими источниками ее развития. В системе факторов, определяющих деятельность субъектов управления, среда порождает потребности, которые вызывают индивидуальное сознание. Далее сознание порождает мотивы, а мотивы, в свою очередь, формируют цели. Цель реализуется в деятельности субъектов. Удовлетворение одной потребности вызывает другие, которые, в свою очередь, порождают новое состояние сознания, формируют новые качества духовности личности;
- развитие процесса воспитания духовности в значительной мере зависит от степени обоснования и реализации его *принципов*. Экономические, политические, культурные условия обуславливают необходимость выделения таких основных принципов воспитания, как детерминизм, природосообразность, культуросообразность, конкретно-исторический подход, открытость, оптимальность, дифференцированность подхода, связь с практикой воспитания, преемственность, реализм и комплексность;
- основными *функциями* системы воспитания духовности являются управленческая, регулятивная, технологическая, развивающая, мировоззренческая, диагностическая, воспитания духовности;
- обобщение опыта работы по управлению процессом духовно-нравственного воспитания привел нас к выводу, что наиболее рационально выделить такие *методы*, как убеждение, пример, этнопедагогизация деятельности, стимулирование высокодуховного типа поведения, самовоспитание духовности.

Все рассмотренные блоки являются относительно самостоятельными, но, вместе с тем, в полном составе представляют собой целостную и, как показала опытно-экспериментальная работа, эффективную функциональную модель системы воспитания духовности школьников.

Особую роль играет этнопедагогизация системы воспитания духовности. Национальная школа сегодня уже существует в достаточно развитом виде не только в Казахстане, но и в большинстве субъектов Российской Федерации.

Национальная (этническая) педагогика всегда поддерживала культ многодетной семьи и основывалась на любви к детям. Поэтому содержание воспитания духовности средствами этнопедагогики сориентировано на национальную культуру, включает глубокое изучение

национальной истории, причём в младших классах зачастую в форме мифов, сказок, преданий, обычаев. Особое внимание уделяется изучению выдающихся достижений этноса, его исторического пути, великих побед, дел выдающихся вождей и героев, святых и народных художников. Средствами национального языка и литературы изучаются и передаются народные традиции, обычаи и обряды, национальное искусство.

В ходе производственного обучения и занятий по физической культуре учащиеся знакомятся с национальными единицами измерения, способами ориентирования, национальными играми и видами спорта, культурой земледелия, животноводства, охоты, рыбной ловли, природопользования и используемыми при этом технологиями и орудиями труда. Занятия музыкой, изобразительным искусством строятся на глубоком изучении национального музыкального фольклора, художественных традиций, толковании природных знамений, знакомстве с основами народных гаданий. Особое значение придается традиции обустройства жилищ, знакомству с национальной одеждой и предметами быта. В работе по сохранению здоровья учащихся, на занятиях по валеологии учащиеся обучаются народным способам сохранения здоровья, лечения, травоведения и принятому среди представителей своего этноса здоровому режиму дня, питания, отдыха в зависимости от времени года, погодных условий и вида деятельности.

Этнопедагогика и народная педагогика дает учителю дополнительные средства воспитания духовности школьников. К ним относятся: народные традиции, обычаи, ритуалы, этнические нормы поведения, ценности, примеры героического прошлого, этнические связи, национальный вкус, чувства, настроения, привычки и др. Используемые в воспитании учащихся, посредством педагогических воздействий, они способны существенно усилить возможности их развития. К основным требованиям этнопедагогизации школы мы относим: преемственность этнокультурных традиций в обучении и воспитании с учетом возраста школьников и этнопсихологических особенностей их личностей; сбалансированность соотношения общечеловеческих, этнических и социально-групповых ценностей в процессе образования и развития; взаимосвязь общей, этнической и народной педагогики в педагогическом процессе; изучение, обобщение и развитие этнопедагогической практики предшествующего и современного периода. Их соблюдение способствует реализации в современной школе основного правила этнопедагогизации, сформулированного Г.Н. Волковым: без памяти исторической - нет традиций, без традиций - нет культуры, без культуры - нет воспитания, без воспитания - нет духовности, без духовности - нет личности, без личности - нет народа [3].

Этнопедагогическая культура в школе делает главным формирование духовности, характеризующейся свободой, бескорыстностью, солидарностью, добротой и взаимной поддержкой, которых так не хватает сегодня современному обществу. Народная этика здесь выступает естественным ограничителем индивидуально-эгоистических проявлений личности, имеющих антиобщественную негативную направленность.

Повышение эффективности воспитания духовности школьников возможно обеспечить только путем создания современной модели системы воспитания, учитывающей все особенности, условия и факторы социокультурного пространства современного общества.

#### Литература:

1. Александренков В.П. «Этническое самосознание» или «этническая идентичность». //Этнографическое обозрение. – М., 1996. № 3.
2. Боаги Н.М. Этнопедагогизация– ведущий фактор образовательно-воспитательного процесса в современной национальной школе //Образование и социальное развитие региона. – 2001. № 1-2.
3. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – Г.Н. Волков. – Чебоксары, 1974. – с 432.
4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. – М.: Совершенство, 1998.

5. Егорычев А.М. Восточная культура и ее возможное влияние на личность современного человека. // Сб. Международная конференция «Россия и Восток: проблемы взаимодействия». Ч. I. – Новосибирск: НГПУ, 1999.
6. Казначеев В.П. Феномен человека: космические и земные истоки. – Новосибирск: Кн. изд-во, 1991.
7. Лопуха А.Д. Теоретические основы современной системы воспитания патриотизма военных кадров. – Новосибирск: Новосиб. гос. ун-т, 2001.
8. Слободчиков В.И. Реальность субъективного духа. // Псих.в трудах отечественных психологов. – СПб., 2001.
9. Уледов А.К. Духовная жизнь общества. – М.: Мысль, 1980. – с 271.
10. Франкл В. Поиск смысла жизни и логотерапия: Психология личности.// Тексты. – М.: Наука, 1982.

#### *Annotation*

*This article gives an account of the systematic understanding of such constituent part of the public life as “spirituality of personality”. Short survey of the development of scientific conceptions of spirituality is given. The process of breeding of spirituality which is understood by the author not as a form or level of psychological reflection of the objective reality but as socially and personally significant outcome of apprehensive operations is analyzed. This outcome is reflected in spiritual values of a person. Further the description of the principles of construction of the functional educational system is given for solving problems of the formation of the spirituality of pupils’ personality in the modern conditions.*

## **НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОТОЛЕРАНТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Даумова Б.Б.**

Казахстан, г. Костанай

В образовательной ситуации первых десятилетий XXI века в Казахстане может быть отмечен ряд тенденций, которые существенным образом влияют на ход и результаты педагогического процесса. Стремительно происходит глобализация всех сторон жизни современного человека, всё более глобальными, общими становятся факторы, которые формируют у него отношение к окружающему миру, к людям, к самому себе. Современная ситуация в мире, когда этнические конфликты продолжают иметь место; полиэтничность нашей страны обуславливает актуальность формирования этнотолерантных качеств у школьников, что является одним из главных приоритетов государственной образовательной политики.

Формирование этнотолерантной компетентности старших школьников — относительно новая проблема в современной педагогической науке и практике. При ее изучении мы, прежде всего, обратились к анализу категорий, составляющих это понятие: «толерантность», «этнос», «этнотолерантность», «компетентность».

В Декларации принципов толерантности (ЮНЕСКО, 1995 [59]) толерантность определяется как ценность и социальная норма гражданского общества, которая проявляется в праве всех граждан на самобытность, индивидуальность; в 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, убеждению, обычаям и верованиям.



В педагогике и психологии «толерантность» является многоаспектной категорией и рассматривается как с позиций личности, ее установок, ценностей, так и с точки зрения процесса воспитания, развития:

Толерантность понимается как основной принцип взаимоотношения людей на любом уровне; как одно из условий выживания человечества; как частный случай ценностного отношения человека к другому человеку наряду с такими феноменами, как гуманность, альтруизм.

Определив этнос, как устойчивую в своем существовании группу людей, осознающих себя ее членами на основе любых признаков, воспринимаемых как этнодифференцирующие, то есть отличающие данный этнос от всех других этносов, при этом этнодифференцирующими признаками являются язык, ценности, нормы, историческая память, религия, национальный характер, народное искусство и др., то есть, элементы, отражающие реальное отличие, мы выделяем в определении ее ценностную составляющую.

Этническая общность складывается на основе внешних различий по пути «мы» и «они». Один этнос как единое целое («мы») отличается от другого этноса как единого целого («они»). В этническую среду входят традиции, обычаи народа; особенности психики (архетипы), поведение, речь, специфика традиционно сложившегося рациона питания, типа хозяйствования, особенности климата, ландшафта. А это значит, что этнические особенности окружающей среды накладывают отпечаток на личность человека, на его характер, мировоззрение, на семейные взаимоотношения с людьми своей и другой национальности.

Казахстанское общество в настоящее время находится на переходном этапе, когда старая система ценностей исчезла, а новая еще на стадии формирования, поэтому в обществе возрастает роль этноса как «информационного фильтра», а одной из важных характеристик этноса признается этническая идентичность. Этническая идентичность — одна из тактических задач Концепции этнокультурного образования в РК.

Особое внимание формированию этнотолерантной компетентности необходимо уделять на старшей ступени школы, поскольку возраст старших школьников является важнейшим периодом в социальном развитии человека. Именно в старших классах формируется личностная идентичность учащихся, осваиваются различные социальные роли, повышается интерес к вопросам этнической принадлежности, закладываются основы дальнейшего социального поведения личности, в том числе: готовность к взаимодействию и сотрудничеству или конфликтность, терпимость к инакомыслию или социальная изолированность, позитивное или заведомо негативное отношение к иному. Роль школы, призванной благотворно влиять на процесс развития самосознания личности, в данном случае трудно переоценить.

Важно, чтобы в школах такая работа проводилась системно, целенаправленно, однако, как показывает опыт, в реальном учебно-воспитательном процессе работа по формированию этнотолерантных качеств личности, терпимости к представителям разных национальностей носит бессистемный, фрагментарный характер. Большинство учителей не подготовлено к этому направлению воспитания.

В модель этнотолерантной компетентности старших школьников отражающей существенные показатели каждой компетенции, в том числе:

- социально-правовая компетенция — знание конституционно-правовых гарантий, этнополитики страны; позитивные социальные установки;
- социально-перцептивная компетенция — уважение к уникальности культуры каждого этноса; человеколюбие; умение прощать;
- когнитивная компетенция — знание культуры своего этноса и культур этносов социума; знание норм и правил поведения в полиэтнической среде;
- поведенческая компетенция — использование техники толерантного взаимодействия; соблюдение этикета в речевой деятельности, — которые могут быть представлены высоким, средним или низким уровнем сформированности.

Педагогическая система формирования этнотолерантной компетентности старших школьников представляет собой совокупность следующих компонентов, обладающих взаимосвязью и взаимообусловленностью:

- целенаправленность учебно-воспитательного процесса на решение исследуемой проблемы,
- комплекс методологических подходов (антропоцентрического, гуманистического, культурологического, личностно-деятельностного, системно-функционального) и принципов (природосообразности, культуросообразности, целенаправленности, гуманистической направленности, этничности, непрерывности, эффективности социального взаимодействия, социальной адекватности, демократизации, вариативности);
- комплекс педагогических условий, включающий использование учебно-воспитательных возможностей содержания школьных предметов, создание научно-учебно-методических центров, внедрение спецкурса для учащихся «Казахстан — Родина всех своих граждан» и спецкурса для учителей «Педагогика этнотолерантности», включение учащихся в межэтническое общение, партнерство с общественными национально-культурными организациями;
- технологизация процесса формирования этнотолерантной компетентности старших школьников за счет применения современных форм, методов и педагогических технологий: педагогического сотрудничества, модульной, продуктивной, игровой технологии, информационных технологий, и авторской технологии на основе системного подхода Т.Т. Галиева, обеспечивающих активную деятельность старших школьников.

Практическая значимость разработанной системы формирования этнотолерантной компетентности старшеклассников определяется:

- созданием научно-учебно-методических центров развития этнотолерантной компетентности школьников в экспериментальных школах, как составной части педагогической системы формирования этнотолерантной компетентности;
- разработкой учебной программы курса по выбору, пособия и электронного учебно-методического комплекса для учащихся 10 классов «Казахстан – Родина всех своих граждан»;
- разработкой учебной программы и учебно-методического пособия для учителей «Педагогика этнотолерантности»;
- организацией постоянно действующего семинара для учителей «Педагогика этнотолерантности», а также проектных групп в структуре отдела образования, деятельность которых направлена на реализацию целей формирования этнотолерантной компетентности школьников;
- комплекса ориентированных на формирование этнотолерантной компетентности образовательных технологий, направленных на повышение уровня искомой компетентности старших школьников;
- созданием диагностического инструментария определения уровней сформированности этнотолерантной компетентности старших школьников.

Педагогическая система формирования этнотолерантной компетентности, ее теоретико-методологическое и технологическое обеспечение обогащают педагогический инструментарий и теоретическую базу реализации Государственной программы развития образования РК на 2011-2020 гг. и Концепции этнокультурного образования РК.

Разберемся в сущности компонентов этнической толерантности (мотивационный, содержательный и поведенческий) и уточним следующие принципы формирования этнической толерантности:

- поддержание взаимодействия между культурами народов;
- признание значимости различных культур, деликатное отношение к культуре каждого этноса и недопущение доминирования пусть и неявного, какой-либо одной культуры;

- утверждение взаимной солидарности и взаимного признания каждой из этнических культур и каждой личности, независимо от этнической принадлежности;
- признание значимости различных языков в школе и умение ценить их многообразие;
- учет роли этнической культуры в развитии этнической толерантности.

Базовыми компетенциями выпускника школы определены коммуникативная и социальная компетенции, которые подразумевают готовность учащихся к социальному взаимодействию, а также культурологическая компетенция, которая трактуется как обладание познанием и опытом деятельности на основе достижений общечеловеческой культуры и национальных особенностей, позволяющих освоить этнокультурные явления и традиции в обществе, культурологические основы личной, семейной и социальной жизни, что позволит понимать и ценить культуру своего народа и культурное многообразие мира; быть приверженным идеям духовного согласия и толерантности.

Знание конституционно-правовых гарантий, этнополитики государства, а также позитивные социальные установки обеспечат сформированность такой компетенции, входящей в состав этнотолерантной компетентности, которую мы назвали социально-правовой. Старший школьник, обладающий социально-правовой компетенцией проявляет уважение к закону, к культуре, к демократии, обладает высокой гражданской активностью и ответственности; его отличает правопослушное поведение, правовое сознание.

В формировании этнотолерантной компетентности важное значение имеет следующая составляющая – когнитивная компетенция, выдвигающая на первый план знание: знание культуры своего этноса и культур этносов социума, а также знание норм и правил поведения в полиэтнической среде.

Старшего школьника, обладающего данной компетенцией, характеризует историческое сознание, которое является основой понимания национального менталитета, сформировавшегося у этноса за тысячелетнюю историю. Мифы, символы, образы, стереотипы могут быть познаны только через знание истории народа. Знание истории этносов, населяющих страну, истории государства порождает чувства исторической преемственности, исторических корней, ощущение причастности, общности судеб народов, живущих бок о бок многие годы и века.

Следующей важной составляющей этнотолерантной компетентности старшего школьника является, на наш взгляд, социально-перцептивная компетенция. «Словарь иностранных слов» трактует перцепцию как восприятие, непосредственное отражение объективной действительности органами чувств. Перцептивная компетенция проявляется в уважительном отношении к уникальности культуры иных этносов, в человеколюбии, сопереживании, сочувствии, в умении прощать.

Главными составляющими культуры этноса являются: язык, традиции, обычаи. О необходимости и актуальности во все времена изучения языков писал Абай Кунанбаев: «Знание чужого языка и культуры делает человека равноправным с этим народом, он чувствует себя вольно, и если забота и борьба этого народа ему по сердцу, то он никогда не сможет остаться в стороне. Такова природа человека».

Способность и умение прощать, уступчивость, в свою очередь, являются основой техники толерантного взаимодействия как составляющей толерантного поведения, и только в данном случае умение использовать технику толерантного взаимодействия является фундаментом следующей компетенции — поведенческой.

Старший школьник, обладающий поведенческой компетенцией, осознает, что поведение человека всегда общественно, обусловлено и обретает характеристики сознательной, целесообразной, произвольной и созидательной деятельности. Дискомфорт во взаимоотношениях между представителями различных этнических общностей появляется тогда, когда они не знают, не понимают или сознательно не хотят учитывать национальную специфику поведения восприятия человека человеком, национальное своеобразие отношения людей к деятельности и обстоятельствам. В этой связи и возникает необходимость передачи старшим

школьникам объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межкультурному взаимопониманию и взаимодействию.

Исходя из Декларации принципов толерантности формирование этнотолерантной компетентности у старших школьников должно способствовать улучшению взаимопонимания, укреплению мира и согласия между представителями различных этносов, быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим, а также способствовать формированию навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на общечеловеческих моральных ценностях с целью воспитания чутких и ответственных граждан страны и мира, открытых к восприятию культур других этносов, способных ценить свободу, уважать человеческое достоинство и индивидуальность, предупреждать конфликты или разрешать их ненасильственными способами.

В законе РК «Об образовании» провозглашен принцип уважения прав и свобод человека, поставлены задачи формирования этнотолерантности у школьников, создания необходимых условий для диалога между представителями различных этносов. В Концепции этнокультурного образования в РК обозначена миротворческая направленность этнокультурного образования, которая содействует единению этносов, помогает избежать общие для человечества опасности, такие, как эгоцентризм, национализм, шовинизм. Целью реализации концепции 12-летнего образования Республики Казахстан является формирование молодого человека, способного занять самостоятельную позицию по отношению к внешним условиям, которая способствовала бы конструктивному взаимодействию с окружающим миром.

#### **Литература:**

1. Декларация принципов толерантности: Утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференцией ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года // Учительская газета. – 2000. – 12 сентября
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319 // Казахстанская правда. – 2007. – № 127 (25372). – 15 авг.
3. Кожамметова К.Ж. Особенности поликультурного образования в условиях многоэтнического Казахстана» / Этнопедагогика народов Казахстана / под ред. Г. Н. Волкова. – Алматы: Алем, 2001. – с.
4. Обучение культуре мира и толерантности: Пособие для учителя / ЮНИСЕФ. – Алматы, 2001. – 57 с.

## **НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ И ГОСУДАРСТВЕННАЯ СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ НАЧАЛА XXI ВЕКА**

**Егорычев А. М., Дайкер А.Ф.**  
Россия, г. Москва, Казахстан, г. Костанай

Происходящие перемены глобального цивилизационного значения во всем мире, затрагивающие политические и социальные отношения, экономические и финансовые структуры, информационные и коммуникативные технологии, формы организации жизнедеятельности людей, рождение новых религий и верований, постоянно меняющаяся мода и вкусы, многое другое меняют в целом традиционный мир, нарушают его устойчивость и стабильность.

Современная человеческая наука (социология, психология, педагогика, антропология и философия) находятся в состоянии глубокого кризиса, который выражается в главном:

увеличивающемся разрыве между стремительно растущим объемами разнообразной информации и темпами ее теоретического осмысления, выработки путей и направлений в разрешении острых глобальных проблем современности.

Современный этап в развитии человеческой культуры и цивилизации – есть определенное звено в исторической цепи эволюционного развития человечества, генетически связанное и предопределенное всем ходом многотысячелетней истории. Представим человеческую культуру и цивилизацию в виде пирамиды, в основании которой лежит национальная культура (родовой базис), далее, иерархически располагаются – образование, экономика, власть (система управления обществом).

Каждый этнос (нация, народ) в ходе своего эволюционного развития формировал свою самобытную культуру, которая сегодня образует мощное архетипическое ядро социокультурного опыта, предохраняющее его от разрушения. Родовой базис культуры каждого этноса и народа – это фундамент, на котором строится национальное государство. Его основательность – есть устойчивость развития любого общества и государства. Смыслы и ценности родового базиса культуры – есть охранная грамота, позволяющая не просто выживать ее народу, но и успешно развиваться. Смыслы и ценности этнической культуры сохраняются и поддерживаются социальными структурами, традициями, обычаями, национальным искусством и транслируются от одного поколения к другому через народную культуру и народное национальное социальное образование.

Национальное социальное образование, опираясь на мощный генетический социокультурный опыт своего народа строит систему по формированию человека, соответствующего национальному идеалу личности и общества.

Человек, наделенный национальным самосознанием и сформированный на национальных идеалах, начинает творить мир на смыслах и ценностях, проверенных многовековым опытом народа. Общество, состоящее из людей, наделенных национальным самосознанием, чувством сопричастности к своей истории и ответственностью за происходящее – есть общество национальное ( в этническом и государственном смыслах). Такое общество строит национальную экономику, учитывая все интересы коренных народов страны. Власть, получив доверие своего народа, вырабатывает кратко - средне - долгосрочную перспективы развития страны на основе ее национальных интересов, национальной культуры.

Представленная модель в идеальном варианте имеет очень устойчивое состояние, так как в своем развитии несет соответствие тем смыслам и ценностям духовно – нравственного порядка, которые складывались и собирались всей предшествующей историей народа, скрепляли его, помогали противостоять многочисленным природным и социальным катастрофам и, тем самым, определяли траекторию будущего развития.

Социокультурная реальность начала XXI века состоит в том, что человеческая цивилизация, в основе своей, имеющая рыночный механизм организации экономики и жизненной организации национальных сообществ, уже исчерпала отведенный ей историей ресурс развития и, как следствие – неустойчивость всей мировой цивилизации существенно возросла. Мир перестал мыслиться и восприниматься субстанционально, статично, вечно.

Все человечество оказалось в глубоком тупике, в котором пришло понимание того, что экономическое процветание по существующей экономической модели для всех просто невозможно, а смысл жизни есть не только удовлетворение материальных человеческих потребностей. Начался Великий Разлом, предвестник новой цивилизации.

Все более для общественного сознания становится очевидной мысль о том, что человеческая цивилизация, построенная на механизмах максимального потребления (прибыль любой ценой), растрчивает мощную социоприродную энергию впустую, порождая при этом ложь, обман, бездуховность и, в конечном итоге, ведет человечество к гибели.

В начале XXI века в странах мирового сообщества резко активизировались националистические тенденции, возрос интерес к консервативным концепциям мироустройства. В

рассуждениях многих известных мировых ученых звучит неподдельная тревога за судьбу мировой цивилизации.

Дело в том, что многие процессы и тенденции, существующие в современном мире (прежде всего глобализация) ведут к ограничению суверенитета национальных государств и разрушающе действуют на смыслы и ценности их национальных культур, в конечном итоге, способствуют разрушению национальных экономик и национального типа личности. Все обозначенное ведет к интернационализации и возникновению монокультурного мира, формированию космополита («гражданина мира»). Жизненная организация «гражданина мира» происходит вне традиций, смыслов, обычаев, этнических и социальных стереотипов родной культуры.

Человеческая культура и цивилизация изначально творилась многообразной и многополярной, в этом видится космический смысл развития социальной материи. Разнообразие этнических культур, верований, способов и форм организации жизнедеятельности человека, типов мышления и познания окружающего мира – есть социокосмический закон существования и эволюции социальной материи.

Национальная культура, ее смыслы и ценности, огромный опыт выживания и воспитания человека – есть средство и механизм, проверенный тысячелетним опытом развития этноса, позволяющие формировать устойчивый во времени вектор эволюционного развития народа, общества, государства, личности. Об этом пишут известные российские ученые (С. И. Григорьев, А. И. Субетто, А. М. Егорычев, В. П. Казначеев, В. И. Патрушев, В. К. Батурин, А. И. Шендрик, мн. другие). Отсюда вытекает та особая роль, которую играет в обществе социальное образование и, прежде всего, социальная педагогика.

Как показывает практический опыт жизненной организации человечества, его устойчивое развитие и социальный прогресс напрямую связаны со стабильностью социальной системы, с ясным пониманием каждым индивидом (гражданином) своей национальной и социальной принадлежности (статуса). Такое общество, обладающее целостностью, структурированное ментальностью народа, его смыслами, ценностями, традициями – способно ставить высоко значимые социальные цели и целенаправленно их решать, уверенно прокладывая свой путь в будущее.

Социальное образование всегда занимало в обществе важное место. Обретение человеком необходимых знаний в тесной связи с национальным жизненным опытом, смыслами и ценностями своей культуры и есть национальное социальное образование.

Знания, приобретаемые как через специализированные образовательные учреждения, так и через разнообразные виды деятельности и коммуникаций в обществе, позволяют успешно решать разнообразные задачи теоретического и практического характера в нормах и традициях как своего общества, так и обществ других культур.

Таким образом, воспитательно-образовательный процесс, обозначаемый как непрерывный, всегда соотносится с социальной (общественной) жизнью человека, процессом его непрерывной социализации и не может рассматриваться автономно, лишь в рамках образовательного учреждения, в отрыве от национальной культуры.

Основу фундаментализации социальных знаний должны составлять законы, лежащие в базе следующих феноменов: «жизнь», «человек», «общество», «душа», «природа», «космос», «планета Земля». В научно – методологическом, философском и социально – педагогическом планах, более всего, этому требованию отвечают современные учения российских ученых: В. П. Казначеев (экосоциология и экофилософия), С. И. Григорьев (социальный витализм), А. И. Субетто (носферная социология, ноосферизм), Ж.Т. Тошенко (социология жизни), М.П. Щетинин (русская школа), А. М. Егорычев (национальная философия жизни).

Социальная педагогика как наука о социальном воспитании и образовании человека, вполне естественно вошла в интеграцию с другими научными дисциплинами: философией, социологией, антропологией, культурологией, политологией, историей, др. и также естественно открыла свое научное поле для взаимопроникновения знания других наук, научных

школ, теоретических положений, социальных конструкций и моделей, что стимулировало возникновение новых знаний, социально – педагогических парадигм, в целом – развитие социальной педагогики, способной отвечать на вызовы XXI века.

Социальная педагогика как наука, теория и социальная практика должна своей миссией способствовать педагогизации всей социальной среды, всех ее структур, оказывающих влияние на становление и социализацию человека.

Обществу, которое в основе своего развития опирается на национальные ценности, поскольку оно и желает остаться таковым, необходимо, не просто качественное общее и профессиональное образование, но его направленность на развитие и формирование гармоничной и всесторонне развитой личности, способной не только обладать профессиональными компетенциями, но и национальной гражданственностью и патриотизмом, желающей служить своему народу и государству.

Формирование гармоничной и всесторонне развитой личности возможно лишь при высоком уровне педагогизации среды, что соответственно усиливает роль социального воспитания, значимость социальной педагогики. Смысл социального воспитания и образования состоит в том, чтобы не просто помочь индивиду (ребенку, подростку, молодежи, взрослому и пожилому человеку) войти в постоянно меняющийся социум, научить человека чувствовать в нем достаточно «комфортно», помочь ему в сложной социальной ориентации, но и в развитии таких социально-значимых качеств как милосердие, сострадание, желание исправить мир, сделать его более добрым и прекрасным, и при этом, сформировать желание постоянно развиваться и самосовершенствоваться самому.

Социальная обусловленность «социальной педагогики» делает этот институт важнейшей структурой любого государства в построении стратегии своего развития. Теория социальной педагогике заключает в себе построение идеала личности и идеала общества, который она и реализовывает, выступая практикой воспитания. Социально – педагогическая культура, в построении национального идеала личности и общества должна опираться на конкретный социокультурный потенциал нации, общества. Цели теории и практики социальной педагогики тесно связаны с целями конкретного общества, более того, социальная педагогика не просто конкретизирует цели, она их моделирует, вырабатывает и реализует. Социальное образование, понимаемое как синтез теории и практики прошлого, настоящего и будущего – воздействует на окружающий мир, жизнь в целом, гармонизирует идеальный и реальный бытийный мир человека.

Именно это единство и должно создавать прочный фундамент по реализации национального идеала человека и общества. Гений русского педагога К.Д. Ушинского позволил ему увидеть идею социального воспитания в том, что воспитательные средства определяются, прежде всего, двумя основными факторами: свободной творческой деятельностью ребенка и окружающей средой, организуемой социальной деятельностью человека [2].

Социально-педагогическая мысль, генетически обусловленная национальной философией и социокультурной народной традицией может создать прочные основы для формирования новой национальной парадигмы развития культуры и цивилизации. И эта социальная парадигма будет выступать долгосрочной стратегией развития человека и общества любого государства.

Человеческое сообщество прошло длительный путь социокультурного развития, сформировав социальность, совместную жизнь людей, подчинив ее социоприродным законам. Каждый этнос, организуя свою жизнедеятельность, руководствовался своим историческим опытом, ресурсами, самыми разнообразными условиями и факторами, при этом формируя свое национальное субстанциональное ядро, позволяющее строить как настоящее, так и прогнозировать будущее. Субстанциональное ядро - это своего рода этнический социокультурный геном, являющийся хранителем огромного опыта жизненной организации, выживании и движения во времени каждого народа (этноса).

Становится все более очевидной мысль о том, что устойчивость функционирования и развитие мировой цивилизации возможна лишь при сохранении «Традиций жизни», которые выработали и сохранили многие культуры мира. Национальный консерватизм, который заключен в каждой древней культуре любого народа, является той силой, которая противопоставит глобализму как угрозе существованию человечества. К. Бенедиктов, рассуждая о проблемах современного мира, приходит к интересному и важному заключению: «Уничтожение национальных границ, выдаваемое архитекторами Единой Европы за величайшее достижение политического и экономического прогресса, на деле приводит к потере культурного своеобразия» [4, с.126].

В сложных и противоречивых социокультурных условиях современного мира социальное образование подчинено многим внешним факторам, однако, в своей основе несет ментальность конкретного народа. Ментальность социального образования выражает архетипические основания коллективного ( ставшего традиционным) мировосприятия, которое поддерживается генетическими программами народа, его духовным характером. Именно социальное образование способно формировать истинные ценности, которые человек использует в своей жизненной организации, на основе духовного характера народа.

Сфера социального образования является важнейшим социальным институтом, способствующая формированию любого типа человека и общества. Основная историческая задача социального образования связана с трансляцией из поколения в поколение и закреплении в каждом из них «национальной Традиции», смыслов и ценностей, соответствующих ментальности конкретного народа. Второй, не менее важной задачей социального образования является подавление внешних смыслов и ценностей, не соответствующих социально – генетическим особенностям нации. Социальное образование в течение всей истории человечества определяла нравственный путь каждого этноса, народа. Социальное образование, являясь частью национальной культуры, тесно связано с ее различными составляющими: философией, историей, литературой, искусством, наукой, религией, которые выполняют важнейшую функцию – воспитание личности и, одновременно – целенаправленное обогащение социума новыми приемлемыми качествами, развивающими национальную культуру.

Социальная педагогика как наука, теория и социальная практика, сконцентрировавшая в себе национальный исторический социальный опыт организации жизнедеятельности народа, формирования человека разумного и духовного, в наше непростое время обязана в своей деятельности опираться на национальную философию жизни своего народа, выражающую его смыслы, ценности, традиции и идеи о счастливой и справедливой жизни.

#### Литература:

1. Ушинский К. Д. Проблемы педагогики. – М.: Дрофа, 2005.
2. Традиция и русская цивилизация. – М.: Астрель, 2006. – 282 с.
3. Кортен Дж. Когда корпорации правят миром. – СПб.: «Агенство», «ВиТ- принт», 2002.
4. Национальный ноосферный манифест для России XXI века: концептуальные основания и стратегии реализации: препринт / под. ред. С. И. Григорьева. – М.: РГСУ, 2010. – 83 с.
5. Ильин И. А. Собр. Соч. в 10 т., 1993-1998.

#### Аннотация

*В статье рассматривается проблема развития социальной педагогики в современных условиях. Авторы стоят на позиции, выражающейся в том, что развитие социальной педагогики сопряжено с конкретной национальной культурой, социокультурным историческим опытом конкретного народа.*



## РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ В АСПЕКТАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Колодий Н.В.

Казахстан, Костанайский филиал Челябинского государственного университета

В современной психолого-педагогической науке в последнее время активно обсуждается такое понятие как «социальная одаренность». Сегодня существует достаточно много определений термина «социальная одаренность», трактующих его как «лидерская одаренность», «социальный интеллект», однако, устоявшейся общепринятой системы в понимании этого явления нет. В контексте общей теории одаренности, и в частности, детской одаренности, наибольший интерес для нас представляет определение Д.В. Ушакова: социальная одаренность — одаренность в сфере лидерства и социальных взаимодействий. Она представляет собой сложный сплав когнитивных компонентов (общий академический интеллект, практический интеллект, социальный интеллект) и не когнитивных факторов (темперамент, личностные особенности - способность к сопереживанию, оптимизм, высокая активность, экстраверсия, справедливость, способность к принятию решений в условиях неопределенности, независимость и вместе с тем ориентация на групповые ценности, воля как твердость в реализации намерений) [1].

Таким образом, можно утверждать, что социальная одаренность выступает как предпосылка высокой успешности в нескольких областях, в первую очередь понятие социальной одаренности охватывает широкую область проявлений, связанных с легкостью установления и высоким качеством межличностных отношений. Если принимать проявление социальной одаренности в деятельности как компетентность, то можно утверждать, что результатом социальной одаренности является формирование некой компетентности. Можно согласиться с утверждением отдельных исследователей, что мы имеем дело с формированием социально-коммуникативной компетентности. Социально-коммуникативная компетентность рассматривается ими как интегративное качество человека, которое соединяет в себе ценностное понимание социальной действительности, категориальные конкретные социальные знания в качестве руководства к действию, субъективную способность к самоопределению (В.М. Масленникова) [2]. Исходя из этого, можно утверждать, что социальная одаренность выступает как целостное качественно своеобразное сочетание когнитивных и личностных особенностей индивида, обеспечивающее успешное установление зрелых, конструктивных взаимоотношений с другими людьми, являющееся предпосылкой развития управленческих способностей в частности.

Отражением сути процессов социального взаимодействия и развития субъекта является развивающая среда, в которой он находится. В соответствии с учением о среде Л. С. Выготского, ключевыми, в данном случае, выступают следующие три аспекта: 1) роль среды; 2) своеобразие человеческой среды; 3) ее изменчивость и относительность для ребенка [3]. Таким образом, среда определяет развитие ребенка как общественного существа. Она является всепроникающей и динамичной. Оценивая роль среды с точки зрения ее воздействия на одаренных детей, следует признать, что она способствует процессу их познавательного и личностного развития. При этом, под развитием мы понимаем целостный системный процесс качественных позитивных изменений способностей одаренного ребенка.

Тип развития ребенка складывается в соответствии с образом жизни, который предоставляет среда: социально-экономические условия семьи, уровень и особенности социокультурного развития среды жизнедеятельности, предоставляющие возможности развития. Однако путь личностного развития каждого человека строго индивидуален и зависит от многих факторов. Разделение личности на социально-типическое и индивидуально-неповторимое имеет важное методологическое значение, во-первых, потому что среду можно связать с ти-

пическим в личности, а наследственность с индивидуальным. Еще в конце XIX века П.Ф.Лесгафт отмечал, что в типе личности сказывается преимущественное влияние окружающей среды на умственное и нравственное развитие ребенка, а в характере - самостоятельность [4]. Во-вторых, индивидуальность можно связать с развитием как процессом освобождения от условий окружения, а типическое с формированием как обратным процессом - ограничением свобод условиями бытия. И, наконец, в-третьих, индивидуализацию можно связать со свободными, а типизацию с заданными значениями параметров среды. Данная зависимость подводит к выводу о возможной перспективе управления активностью личности через организацию средового влияния на образ жизни.

Итак, нами выделены аспекты образовательной среды, способствующей раскрытию и развитию социальной одаренности.

Во-первых, образовательная среда служит средством для раскрытия и развития природных задатков. Ее предметно-пространственное оформление ориентировано прежде всего на перцептивную сферу ребенка [5]. По своему содержанию образовательная среда является максимально вариативной, разнообразной по представленным в ней культурно-историческим способам человеческой деятельности. Попадая в такую среду, ребенок с одной стороны, имеет возможность опробовать себя в разных учебных и внеучебных ситуациях, где могут проявить себя его непроявленные природные задатки. Поэтому образовательная среда обеспечивает погружение ребенка в процессуально-различные виды деятельности, в которых на уровне психического процесса раскрываются те или иные природные задатки, склонности и способности. Реализация этой цели принадлежит образовательной среде, которая создается посредством дополнительного образования в кружках, факультативах, творческих лабораториях, студиях, клубах и секциях. Вместе с этим задача педагогов, родителей и психологической службы состоит в том, чтобы создаваемая образовательная среда позволяла пережить каждому ребенку ситуацию успеха и тем самым позволяла бы формированию у него потребности в выполнении выбранного вида деятельности.

Во-вторых, образовательная среда для одаренных детей является средством, дающим возможность более частого переживания состояния творческого акта, в котором интегрируются познавательная, операциональная, эмоциональная и личностная сферы ребенка. А в плане содержания она насыщена ситуациями, способствующими творчеству. Причем, творческий акт сопровождается проживанием состояния успеха, т.е. ученик не только концентрируется на отдельной задаче, но и сопровождается обязательным положительным эмоциональным подкреплением выполнения данного вида деятельности со стороны других людей. Это необходимо для того, чтобы начавшееся развитие способностей не приостановилось из-за отсутствия личностной поддержки на социальном уровне. Здесь очень полезными являются различные групповые формы работы в виде коллективной подготовки проектов или тренингов, помогающие ребенку открыть в себе скрытые возможности.

В-третьих, образовательная среда является средством удовлетворения потребности в выполнении интересующей его деятельности с одной стороны, с другой стороны – средством его личностного становления, самоутверждения, и, наконец, - средством освоения общечеловеческих ценностей и нравственных норм в своем сознании. Она максимально насыщена не только по предметному содержанию, но и по нравственно-этическим представлениям об общечеловеческих ценностях. Формы работы различны – от индивидуальной до внешкольных состязаний, конкурсов, олимпиад различного уровня.

Развивающую направленность образовательное пространство приобретает в результате интеграции и взаимодействия гуманистически ориентированных видов деятельности (подпространств, на основе каждого из которых возможна организация образовательной среды): учебно-познавательного, художественно-творческого, исследовательского, досугово-развивающего и др., а также процессов обучения и самообучения, учебно- и внеучебно-воспитательных мероприятий. Открытым образовательное пространство является в результате интеграции образовательного процесса и взаимодействий ребенка вне образовательно-

го учреждения с внешней образовательной средой: семья (образовательная микросреда), пресса, радио, телевидение (средства СМИ), Интернет (глобальная информационно-образовательная среда), театр, круг домашнего чтения, общение со сверстниками и т. д. Обучение и усвоение знаний в модели открытого образования - средство, а не цель. Целью является развитие одаренной личности с готовностью для дальнейшего роста и саморазвития.

Принятие развивающей среды как педагогического условия развития детской одаренности, в т.ч. социальной, способствует разрешению многих социоадаптационных проблем одаренных детей и развитию у них позитивной Я-концепции, концепции творческого конформизма, уменьшению влияния негативных общественных стереотипов, подавлению поступков, рождающих негативную реакцию окружающих, снятию блокировки творческой энергии одаренного ребенка, оформлению адекватных представлений о себе, мире, поиску своего места в обществе. При этом, возможности, которые предоставляет среда для удовлетворения и развития потребностей и ценностей одаренных детей являются критериями при оценке эффективности образовательной среды [6].

Таким образом, разработка системной организации процесса создания среды для развития социальной одаренности у детей предполагает обеспечение в нем преемственности целей, содержания, технологий, управления, организации.

#### **Литература:**

1. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта. // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 11 – 28.
2. Байков, Ю.Н. Диагностика социальной компетентности : результаты апробации диагностического комплекса / Ю.Н. Байков, Д.Е. Егоров // Журнал прикладной психологии. – 2002. – № 6. – С. 12–24.
3. Выготский, Л. С. Психология искусства / под ред. М. Г. Ярошевского. М.: Просвещение, 1987. - С. 89.
4. Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Лесгафт; сост. И.Н. Решетень. – М.: Педагогика, 1988. – 400 с.
5. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов. - Костанай, МСЦТ, 2000. – 185 с.
6. Баграмянц М.Л. Проблема одаренности в контексте социальной среды. // Философия и общество. – 2005. - №1. – С. 66-81.

## **ИНТЕГРАЦИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАНИЯ**

**Шалгимбекова А.Б., Ткаченко А.А.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Семья и школа – два основных и равноправных субъекта социализации личности в период детства и отрочества. Говоря о взаимоотношениях школы и семьи, прежде всего, важно отметить, что они должны основываться на принципах взаимосвязи, взаимопреимственности и взаимодополнения в воспитательной деятельности. Не разграничение функций, не снижение ответственности семьи, а углубление воспитательного процесса за счет включения в него педагогического коллектива – единственно правильный путь повышения качества образования и воспитания. Родительская общественность должна чувствовать себя соратником педагогического коллектива при разработке и реализации конкретных воспитательных

задач, программ педагогического воздействия с учетом контингента данного образовательного учреждения и его семейно-бытового окружения.

В процессе взаимного общения не только педагоги должны обращать внимание родителей на недостатки в методах и содержании семейного воспитания, но и родители - внимание педагогов на аналогичные «сбои» в работе школы. Однако взаимная критика должна быть обоснованной и конструктивной. Не общие слова, а конкретные факты и предложения должны лежать в ее основе.

Объектом воздействия педагогов могут быть не только ребенок в семье, но и взрослые члены семьи, и сама семья в целом как коллектив.

Деятельность педагогических коллективов с семьей включает три основных составляющих педагогической помощи: образовательную, психологическую, посредническую, которые неразрывно связаны между собой.

*Образовательная* составляющая включает в себя два направления деятельности: помощь семье в обучении и воспитании детей. Помощь в обучении направлена на предотвращение возникающих в семье проблем и формирование педагогической культуры родителей.

К наиболее типичным ошибкам в воспитании относятся: недостаточное представление родителей о целях, задачах и методах воспитания; отсутствие единых требований в воспитании со стороны всех членов семьи; слепая любовь к ребёнку; чрезмерная строгость; перекладывание забот о воспитании на образовательные учреждения; отсутствие педагогического такта во взаимоотношениях с детьми; применение физических наказаний и др.

Деятельность педагогических коллективов предусматривает просвещение родителей по разнообразным вопросам семейного воспитания:

- педагогическая и социально-психологическая подготовка родителей к воспитанию будущих детей;
- значение личного примера и авторитета родителей в воспитании детей, роли матери и отца, отношений между ними;
- взаимоотношения различных поколений в семье, методы педагогического воздействия на детей, формирования позитивных отношений между детьми и взрослыми;
- воспитание детей в семье с учетом пола и возраста;
- социально-психологические проблемы воспитания педагогически запущенных детей, проблемы отрицательного влияния безнадзорности и беспризорности на психику ребёнка;
- сущность самовоспитания и его организации, роль семьи в руководстве процессом самовоспитания детей подростков;
- поощрение и наказание в воспитании детей в семье;
- наиболее распространенные ошибки родителей в воспитании детей;
- особенности воспитания детей с отклонениями в физическом и психическом развитии;
- трудовое воспитание в семье, помощь ребенку в выборе профессии;
- организация режима труда, учебы, отдыха и досуга детей в семье;
- нравственное, физическое, эстетичное, половое воспитание детей;
- развитие представлений об общении в детском возрасте;
- причины последствия детского алкоголизма, токсикомании и наркомании, проституции, роль родителей в имеющейся детской патологии, связь здоровья детей с асоциальными пристрастиями родителей.

Наряду с передачей родителями такого рода знаний педагоги могут организовать практические занятия, помогающие в значительной мере повысить роль семьи в воспитании детей.

Помощь в воспитании проводится педагогами в первую очередь с родителями - путем их консультирования, а так же с ребенком - посредством создания специальных воспитыва-

ющих ситуаций для решения задачи своевременной помощи семье в целях ее укрепления и наиболее полного использования ее воспитательного потенциала.

Основными сферами семейной жизни, в которых реализуется *воспитательная* функция, является сферы родительского долга, любви и интереса.

Психологическая составляющая педагогической помощи включает в себя два компонента: социально-психологическую поддержку и коррекцию.

Поддержка направлена на создание благоприятного микроклимата в семье в период кратковременных кризисов. Наиболее эффективно эту работу может выполнять школьный психолог. Помощь должна быть комплексной: определяется проблема, анализируются межличностные отношения в семье, положения вне ребенка. С помощью различных методик выявляются те причины в семье, которые приводят к конфликту.

Коррекция межличностных отношений происходит в основном, когда в семье существует психическое насилие над ребенком, приводящее к нарушению его нервно-психического и физического состояния. К такому виду насилия относится запугивание, оскорбление ребенка, унижение его чести и достоинства.

Посреднический компонент педагогической помощи включает в себя три составляющие: помощь в организации, координации и информировании в вопросах семейного воспитания.

Помощь в организации направлена на организацию семейного досуга, включающую в себя: организацию клубов по интересам, семейных праздников, летнего отдыха и др.

Помощь координации направлена на активацию различных ведомств и служб по совместному разрешению проблемы конкретной семьи и положения конкретного ребенка в ней.

Помощь в информировании направлена на обеспечение семьи информацией по вопросам обучения и воспитания, социальной защиты. Она проводится в форме консультирования. Вопросы могут касаться различных аспектов: прав детей, родителей, внутрисемейных отношений, медико-физиологического развития детей и пр.

Таким образом, педагог при работе с семьей выполняет одновременно ряд ролей.

Советник	Консультант	Защитник
Информирует семью о важности и возможности взаимодействия родителей и детей в семье; рассказывает об особенностях развития ребенка; дает педагогические советы по воспитанию детей	Консультирует по вопросам семейного законодательства; консультирует по вопросам межличностного взаимодействия в семье; информирует о существующих методах воспитания, ориентированных на конкретную семью; разъясняет родителям способы создания условий необходимых для нормального развития и воспитания ребенка в семье	Защищает права ребенка в случае, когда приходится сталкиваться с полной деградацией личности родителей (алкоголизм, наркомания, жестокое отношение к детям) и вытекающими из этого проблемами неустроенного быта, отсутствием внимания, человеческого отношения родителей к детям

Различные исследования свидетельствуют о том, что не все современные молодые родители владеют методикой воспитания своих детей. Среди причин такого явления выделим следующие:

- однодетность и малодетность (особенно в городах) приводит к тому, что люди не получают практических навыков по уходу за своими братьями и сестрами, не имеют опыта семейных отношений;
- жизнь порознь со старшими поколениями лишает молодые семьи возможности пользоваться опытом старших в вопросах воспитания детей;
- основательно утрачены традиции народной педагогики;

- если раньше, в условиях села, где все люди знали друг друга, родителям было стыдно иметь невоспитанных детей, а детям совестно вести себя недостойно, то в условиях города усилилась анонимность общения детей и взрослого населения;
- возникающие социальные и экономические трудности, материальная необеспеченность семей снижают уровень внутрисемейного эмоционального настроения, повышают конфликтность в семье, ухудшают семейные отношения и воспитание.

Названные причины диктуют необходимость активизации работы по повышению педагогической культуры родителей, под которой понимается достаточный уровень их педагогических, психологических, физиологических знаний из наук о человеке, а так же сформированные умения и навыки семейного и общественного воспитания детей с учетом их индивидуальных и возрастных различий.

Новая школа, новая семья, новые отношения между ними требуют новых подходов к организации взаимодействия школы и семьи, адекватных реалиям и вызовам настоящего времени. Широко распространенный просветительский подход, «воспитание родителей» или «окультуривание семьи», о чем писали классики советской педагогики, теряют свою эффективность, поскольку массовая школа, как показывает социологические исследования, утратила лидерские позиции в воспитании подрастающего поколения и сама нуждается в помощи.

В ситуации взаимной настроженности объективно ослабленных школы и семьи начать разрешать противоречия (подчеркиваем, именно начать) можно через их взаимодействие.

Интеграция как тип взаимодействия занимает срединное положение между социальным союзом (содружеством), предполагающим общность ценностей социальных субъектов, обязательное суммирование их ресурсов и социальной конфронтацией-противоборством субъектов.

Для интеграции характерны следующие принципы: добровольность, взаимовыгодность и взаимодополняемость, согласование интересов на основе переговоров и компромисса, закрепление отношений в нормативно-правовых и договорных актах, взаимная ответственность и обязательность выполнения субъектами достигнутых договоренностей

Важно понимать, что интеграция не самоцель, а инструмент для достижения цели. Целью взаимодействия школы и семьи как институтов воспитания является формирование системы добровольных и равноправных взаимоотношений и взаимоподдержки этих институтов, приводящих к повышению их воспитательного потенциала.

Система интеграции школы и семьи, обеспечивающая повышение их воспитательного потенциала, включает в себя следующие компоненты:

- субъекты взаимодействия (индивидуальные субъекты: директор школы, администраторы школы, педагоги, учащиеся, родители; групповые субъекты: педагогический совет, методические объединения, родительский комитет на уровне класса или школы, родительский клуб, общественное объединение родителей и др.);
- цель взаимодействия (указана выше);
- принципы интеграции, которые рассматриваются как условие существования взаимных отношений (указаны выше);
- деятельностное содержание интеграции (взаимообучение в сфере воспитания; соуправление воспитательным процессом; разработка и осуществление совместных, образовательных, культурных проектов, отдельных дел и акций, направленных на решение воспитательных задач; профессиональное консультирование);
- организационные формы интеграции (комиссии, временные творческие коллективы, проектные группы, учительско-родительский совет, школьный консилиум и т.д.);
- механизм интеграции (совокупность методов и технологий, обеспечивающих развитие партнерских отношений: технология переговорного процесса, проектные техноло-

гии, технология изучения социального заказа, метод гуманитарной экспертизы, метод рефлексивного управления и др.).

Для успешного развертывания взаимодействия школы и семьи необходимы:

- 1) формирование готовности педагогов и администрации школы с семьей в сфере воспитания, что предполагает:
  - выявление взаимных интересов во взаимодействии, потребностей, воспитательных ресурсов сторон;
  - формирование позитивного отношения к взаимодействию с семьей через трансляцию положительного опыта;
  - овладение знаниями теоретических основ и технологиями взаимодействия школы и семьи в сфере воспитания;
- 2) формирование стратегии взаимодействия, что предполагает:
  - разработку модели взаимодействия школы и семьи в сфере воспитания, приемлемой для конкретной школы;
  - презентацию новой позиции школы в отношениях с семьей;
- 3) создание переговорной площадки, удобной для обеих сторон;
- 4) совместный анализ организационно-структурных форм взаимодействия школы и семьи и выбор из них наиболее приемлемых для конкретных участников;
- 5) формирование информационного пространства школы и семьи в сфере воспитания.

Типология взаимодействия школы и семьи в сфере воспитания			
Тип взаимодействия школы и семьи	Содержание взаимодействия школы и семьи	Позиции взаимодействующих сторон	Формы взаимодействия школы и семьи
Коммуникативное	Взаимообучение в сфере воспитания	Коммуникатор	Учительско-родительский клуб, круглый стол, диспут, интерактивное родительское собрание
Управленческое	Соуправление воспитательным процессом школы	Управленец	Школьные советы (совет школы, попечительский совет, управляющий совет и др.), общественный школьный фонд, переговорная площадка
Проектно-деятельностное	Разработка и осуществление совместных социальных, образовательных, культурных проектов, дел и акций, направленных на решение воспитательных задач, софинансирование проекта	Проектировщик, деятель	Проектные группы, временные творческие коллективы, переговорная площадка
Консультативное	Профессиональное консультирование	Консультант	Консультация

Таким образом, новое содержание взаимодействия школы и семьи как институтов воспитания составляют различные виды деятельности (коммуникативная, управленческая, консультативная, и др.), осуществляемые в режиме интеграции. Такое содержание взаимодействия школы и семьи может быть реализовано как через традиционные, так и инновационные формы.

#### Литература:

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика: педагогика любви и свободы – М., 1993 г.
2. Фромм А. Азбука для родителей – Л., 1991 г.

3. Семейный кодекс Республики Казахстан – А., 2000 г.
4. Байдельдинова Г.К. Школа и семья формирует человека – А., 1984 г.
5. Соколов В.И. Отцы и дети в меняющемся мире. Книга для учителей и родителей – М., 1991 г.

*Annotation*

*The article deals with the issues of family interaction, educational institutions in personality.*

**ЖОҒАРЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҢҒЫРТУ ЖҮЙЕСІ  
ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ҮРДІСТЕРДІҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ РЕТІНДЕ  
ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ КАК УСЛОВИЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ  
ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

---

**РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВУЗЕ**

**Абдисадыкова А. Б.**

Казахстан, Актюбинский государственный педагогический институт

Мир музыки безгранично богат, щедр и многообразен. Свои сокровища музыка открывает не сразу. Постигание зависит от многих причин: от нашей культуры, от запросов к жизни, к искусству, от способностей приметить, оценить в окружающем высокое, бескорыстное. Понимание глубокой содержательной музыки определяется степенью нашей активности или пассивности при вникании, вслушивании в музыкальное произведение.

Д.Д. Шостакович писал, что любителями и знатоками музыки не рождаются, но становятся; безнадежных в этом отношении людей нет, необходимо помнить, что музыкальный вкус, понимание музыки формируется медленно. Постигание содержания музыки доступно всем, нужно только приложить известные старания, чтобы преодолеть трудности начала пути.

Творческая личность складывается в основном уже в молодые годы, особенно во время учения в стенах высшего учебного заведения. Поэтому высшая школа несет и особую ответственность за ее формирование. Как известно, неременной стороной этого процесса является мировоззренческая подготовка.

Формирование творческой личности – процесс необычно сложный.

Известно, насколько редок подлинный художественный талант, а редок он потому, что требует совмещения в одном лице многих высоко развитых одаренностей. Ведь подлинный художник исследует жизнь и её оценивает, программирует идейно-эмоциональное воздействие на личность своих будущих слушателей, читателей, зрителей и обеспечивает выполнение этой программы своим произведением, он является работником не только умственного, но и физического труда, когда создает произведение в том или ином материале и с помощью тех или иных технических приемов и средств.

Формирование творческой личности предполагает развитие каждой из ее разнородных одаренностей в их единстве и гармонической взаимосвязи и непременно вместе с их сердцевинной. Ее воспитание и является целью мировоззренческой подготовки студента. В музыкальном вузе оно немыслимо в отрыве от профессиональной подготовки, вне общего процесса формирования творческой личности, как немыслимо ее успешное формирование без определяющего участия и направляющего воздействия мировоззренческой подготовки.



В отличие от студенческой группы – подразделения определенного курса высшей школы, класс по основному музыкальному инструменту объединяет студентов разных, нередко всех курсов – от первого до последнего. Это в сущности уже профессионально – творческий коллектив. Студенты объединены здесь близостью творческих стремлений, направляемых общим наставником, а также совместными творческими усилиями. В классе по основному музыкальному инструменту готовятся и обсуждаются творческие выступления каждого студента, и коллектив класса регулярно выступает перед публикой с подготовленными им произведениями не только в стенах учебного заведения, но и за ее пределами.

Класс прежде всего – учебное подразделение, так же весьма специфическое. Главное направление его учебной работы – обучение студента «тайнам» и технике творчества – исполнительского. Здесь закладывается основы его художественной деятельности, а от ее уровня, формируемого в классе, во многом зависит будущее студента, – вся его творческая жизнь. В педагоге – руководителе класса он видит главного своего наставника и поэтому испытывает к нему особое доверие, а перед ним – особую ответственность. В отличие от всех других педагогов, педагог класса по основному музыкальному инструменту ведет студента от первого дня его прибытия в вузе до последнего.

Педагог делится, даже специально не помышляя об этом, и всеми другими богатствами своей личности. Особой силой воздействия обладают его общественная активность, нравственная культура, художественный кругозор и отношение к искусству, эстетический и художественный вкус, его взаимоотношения не только с учениками, но и коллегами, не только на работе, но и в быту.

Все это предопределяет возможности долгих, прочных и разносторонних контактов между педагогом и студентами, часто принимающих неформальный, душевный характер, – контактов, жизненно необходимых и студенту, и педагогу. В ходе таких контактов все полнее раскрываются достоинства и слабости молодого музыканта, широта и ограниченность его дарований, что позволяет педагогу подойти к каждому студенту с особыми требованиями. В отличие от всех других направлений учебного процесса, в классе по специальности он не имеет строгой и обязательной для всех студентов программы: здесь господствует индивидуальный подход. Педагог строит для каждого студента отдельную программу. И это – неременное условие обучения творческого работника.

Тот же принцип может, и должен - господствовать во всей работе класса - в профессиональном и мировоззренческом плане, в обучении и в воспитании.

Педагог по основному музыкальному инструменту (по специальности) – естественный наставник всей многосторонней подготовки студента, всего комплекса его занятий на протяжении всего периода пребывания студента в вузе. Он не может успешно формировать своего ученика, не зная как идут у него дела по всем другим дисциплинам, прежде всего, общественным и музыкаведческим.

Творческой личности необходим особенно широкий кругозор, а в ходе занятий в классе отчетливо обозначаются «белые пятна» не только ее музыкальной, но и общей культуры. Педагогу класса следует наряду с индивидуальными программами профессионального обучения, строить также индивидуальные планы общекультурного развития каждого студента. Тоже можно сказать и о воспитании всех его качеств, его характера, его отношение к искусству, его отношение с товарищами в учении, творчестве и быту и т.д. Именно в классе, в ходе исключительно тесных и разносторонних общений студентов с их педагогом и друг другом, всего яснее раскрываются особенности личности каждого из них, ее сильные и слабые стороны. Педагогическая наука давно уже установила, что индивидуальный подход к воспитуемым на основе глубокого понимания их личности является важнейшим, хотя и трудно достижимым условием эффективного воспитания. Но оно сравнительно легко достижимо в классе музыкального вуза. Индивидуальная программа

профессиональной подготовки в классе основного музыкального инструмента должна дополняться индивидуальной же программой целостного воспитания студента.

Из этого следует, что работа класса – большое и общее дело – всех кафедр вуза, всех звеньев учебно-воспитательного процесса. И прежде всего музыкаведческим кафедрам следует строить свою деятельность сообразуясь с работой специальных классов, ее особенностями и ее потребностями, одновременно и направлять ее и помогать ей своими средствами. Однако никто не может заменить собственной активности класса основного музыкального инструмента, продуманной организации воспитания и самовоспитания каждого студента, все более умелого осуществления подлинно комплексного подхода к формированию его личности.

#### Литература:

1. Природа искусства и механизмы художественной деятельности. Сборник под редакцией Иллиади А.Н. Л., 1975.
2. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе.
3. М.: «Просвещение» 1983 .
4. Бечак Б.А. Воспитание искусством. М.: Просвещение, 1981.
5. Вендрова Т.Е., Писарева И.В. Воспитание музыкой. М.: 1991
6. Гофман Э. - Т.А. Мысли о высоком значении музыки. // Иск-во в школе. 1992.
7. Кадцин Л.М. Музыкальное искусство и творчество слушателя. М. 1990.
8. Кулаковский Л.О. Восприятие музыки // Сов. музыка, 1956.
9. Юсфин А.Г. Живой организм музыки. / О воспитании музыкальной культуры. // 1991.

#### Түйін

*Шығармашыл тұлғаның қалыптасуы өте күрделі процес. Бұл мақалада жоғары оқу орнында оқытылатын негізгі музыкалық аспап пәнін оқытатын оқытушының студенттің шығармашыл тұлға болып қалыптасуына әсері айтылады.*

## НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КАЗАХСКОЙ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ МУЗЫКИ В АСПЕКТЕ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ С ЕВРОПЕЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРОЙ

**Белозёр Л.П.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Без прошлого нет настоящего. В начале XXI века дистанция, необходимая для исторического анализа, способствует объективной оценке достижений казахского музыкального искусства на сегодняшний день.

На становление казахской профессиональной композиторской школы письменной традиции оказал значительное воздействие опыт развития европейской и русской музыкальных культур. Композиторы европейских стран изучали музыкальный фольклор и отражали его национальный характер в своей музыке [1].

XX век привнес колоссальные изменения в жизнь казахского народа (политические, экономические, государственные), которые отразились на традиционной культуре. После Октябрьской революции казахское музыкальное искусство устной традиции изучается, записывается и становится основой для национальной школы письменной традиции. В зарождении профессионального казахского музыкального искусства письменной традиции большая роль принадлежит композиторам А. Затаевичу и А. Жубанову.

Благодаря А. Затаевичу для Европы впервые открылся мир образов казахского народа. Казахский музыкальный фольклор в обработках Затаевича для фортепиано впервые зазвучал на европейском инструменте в жанрах вальса, серенады, полонеза, баркаролы, колыбельной.

А. Жубанов создал оркестр казахских инструментов, усовершенствовал музыкальные инструменты (домбру<sup>2</sup>, кобыз<sup>3</sup> и др.), привнес в академическую музыку опыт домбрового искусства [2].

Для казахских музыкантов очень большое значение имел опыт русской, а через неё – европейской, культуры. Эти традиции сказались на сохранении музыкального наследия. Взаимодействие казахского и европейского музыкального искусства происходило на разных уровнях: казахские музыканты учились в России; русские музыканты, приехавшие в Казахстан, обучали казахских студентов, которые изучали европейскую музыку, а затем сочиняли музыкальные произведения в европейских формах, но на основе национальных интонаций казахского музыкального фольклора.

Наиболее высокой степенью инструментального наследия казахов является кюй, исполняемый на домбре, кобызе или сыбызгы.<sup>4</sup> «Кюй» в казахском языке – понятие многозначное. В обиходной речи – это состояние природы, человека. Применительно к музыке – состояние человека в момент создания инструментального сочинения, отображающего его мысли и чувства.

В 1939 году в Казахстане был создан Союз композиторов, который в 2009 году отметил свой 70-летний юбилей. У истоков Союза композиторов стояли Е. Брусиловский, А. Жубанов, Л. Хамиди, М. Тулебаев, Б. Ерзакович, В. Великанов, Б. Байкадамов.

В казахской музыке появились европейские жанры сонаты, концерта, полифонические произведения.

Основой академической инструментальной музыки стали национальные особенности традиционного музыкального фольклора, песенного и инструментального искусства: эпичность, повествовательность, ладовое своеобразие (диатонические лады с элементами пентатоники), бестерцовые созвучия, переменный метр, триольные и пунктирные ритмы. Большую роль выполняет прием ритмического остинато

Основоположник казахской профессиональной композиторской школы письменной традиции композитор Евгений Григорьевич Брусиловский был первым председателем СК. На протяжении последующего времени Союз композиторов возглавляли Муқан Тулебаев, Газиза Жубанова, Еркегали Рахмадиев, Базарбай Жуманиязов, Серик Еркимбеков. С 2007 года председателем СК Казахстана является Балнур Балгабековна Кыдырбек – первый казахский композитор, начавший писать музыку в жанре духового оркестра.

Сегодня музыка композиторов-классиков: Тулебаева, Брусиловского, Жубанова, Хамиди, Мусина, Мацуцина, Мухамеджанова, Кужамьярова, Байкадамова, Кажгалиева, Сагатовая, Бычкова и др. звучит в разных странах в филармонических концертах, изучается и исполняется в музыкальных учебных заведениях Казахстана.

Современными казахскими композиторами создаётся серьёзная классическая музыка. Композиторы пишут много инструментальных произведений для симфонического оркестра и оркестра народных инструментов. Звучание народных инструментов доступно и наиболее понятно слушателям, поэтому такая музыка наиболее демократична. Этот жанр является как бы проводником между народной и классической музыкой.

В 2008 году в Казахстане был проведён конкурс в области драматургии и музыки. В области музыки были удостоены государственных грантов композиторы Казахстана: Дун-

---

<sup>2</sup> Домбра (казах. - домбыра) – казахский щипковый инструмент. Имеет грушевидный корпус с деревянной декой, длинную шейку и две жильные струны, настроенные в кварту, реже – в квинту.

<sup>3</sup> Кобыз – казахский смычковый инструмент: деревянный дугообразный корпус, обтянутый в нижней части кожей, 2 струны. Настройка квартовая (реже – в квинту). Реконструированные 3-х и 4-х струнные кобызы: прима, альт, бас и контрабас.

<sup>4</sup> Сыбызгы – духовой инструмент, род продольной флейты.

гебай Ботбаев – за многоактную оперу «Домалак ене», Актоты Райымкулова – за многоактный балет «Воздушное кочевье», Бахтияр Аманжол – за симфонию «Священные Двери», Хабиболла Сетеков – за кюй-поэму «Симфонические танцы», Алиби Мамбетов – за симфонический кюй-толгау<sup>5</sup> для оркестра народных инструментов «Исповедь степей», Артык Токсанбаев – за симфонический кюй «Кербез», Юлия Лебедева – за толгау для оркестра духовых инструментов «Моя Родина – Казахстан!», Еркин Нурымбетов за пьесу для оркестра народных инструментов «Светоносный лик твой», Едиль Хусаинов – за симфоническую картину «Семь притоков», Мусайф Хусаинулы – за пьесу для оркестра народных инструментов «Шашу»<sup>6</sup>, Мухаметкали Тналин – за оркестровую картину «Танец на джайляу», Бейбут Дальденбай – за сюиту для ансамбля духовых инструментов, Куат Шильдебаев – за пьесу для органа, флейты и струнного оркестра «Пастораль», Алиби Абдинуров – за вокальный цикл «Круг времени».<sup>7</sup>

Одним из ведущих музыкальных коллективов Казахстана является Государственный Камерный Оркестр «Академия Солистов». Он был создан в 1991 году по инициативе всемирно известной скрипачки Айман Мусаходжаевой – Народной артистки Республики Казахстан, профессора, лауреата Государственных премий РК. Главным дирижёром оркестра является Заслуженный деятель Республики Казахстан – Бахытжан Мусаходжаева. Наряду с произведениями эпохи барокко, классицизма, романтизма Государственный Камерный Оркестр «Академия солистов» исполняет произведения современных казахских композиторов Т. Кажгалиева, А. Серкебаева, Ж. Дастенова, Г. Жубановой и др., а также оркестровые обработки народных песен и кюев. Гастроли оркестра проходят не только по Казахстану, но и далеко за его пределами. Музыканты успешно представляют музыкальное искусство Казахстана и развивают международные культурные связи с Европой (Германия, Австрия, Италия, Россия), Азией (Корея, Турция, Япония), Америкой (США). В разных странах с большим успехом проходят гастроли Казахского оркестра народных инструментов им. Курмангазы.

Национальные особенности казахской инструментальной музыки проявляются в применении фольклорных выразительных средств (гармония, метроритм, диатонические лады), семантики домбрового кюя, песенных интонаций фольклора. Влияние европейского музыкального искусства проявляется в применении европейских инструментов и средств выразительности, включающих в себя динамику, ритм, тембр, жанры и формы. В то же время мировое музыкальное искусство обогатилось новым образным содержанием, национальными выразительными средствами казахской музыки.

Различные виды искусства — танец, живопись, музыка и т.д. — «говорят с нами» каждый своим языком: жестом, пластикой, линией, цветом, звуками, ритмом. Поэтому «восприятие художественного произведения аналогично восприятию и общению с Другим: человеком, природой, искусством, миром» [3, с.92].

В Докладе международной комиссии по образованию ЮНЕСКО говорится, что воспитание и обучение должны содействовать тому, чтобы, «с одной стороны, человек осознал свои корни и тем самым мог определить место, которое он занимает в современном мире, а с другой – привить ему уважение к другим культурам» [4, с.52]. Пример развития музыкальной культуры Казахстана показывает, что процесс интеграции играет положительную роль в искусстве, музыкальном образовании, и в целом — развитии и укреплении культурных связей между Казахстаном и другими государствами.

## Литература:

---

<sup>5</sup> Толгау – (каз.) размышление

<sup>6</sup> Шашу – (каз.) подарки на торжества

<sup>7</sup> Национальное информационное агентство «КазИнформ»

1. Белозёр Л.П. Взаимодействие казахской и русской музыкальных культур в XIX в./ Степной край Евразии: историко-культурные взаимодействия и современность: тезисы докладов и сообщений VI Международной научной конференции, посвященной 35-летию Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского и 70-летию Костанайского государственного педагогического института / под ред. А.П. Толочко, А. Кузембайулы. — Омск: Изд-во Ом. Гос. Ун.-та им. Ф.М. Достоевского, 2009. — 244 с. — с.103-105.
2. Энциклопедический музыкальный словарь / Авторы-составители Б.С. Штейнпресс и И.М. Ямпольский. — М.: Советская энциклопедия, 1966. — 631 с.
3. Солопанова О.Ю. Потенциал музыкального искусства и способов его познания в преобразовании педагогической реальности: опыт методологического анализа: монография /О.Ю. Солопанова. Краснодар: Кубанский гос. Ун-т, 2008. — 123 с.
4. Образование: сокрытое сокровище: Доклад международной конференции по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. 1997.

#### *Summary*

*National features of the Kazakh instrumental music from the point of view of integration process with the European musical culture.*

*The process of integration in musical education of Kazakhstan supposes entrance into the worldwide education, broadening of students-musicians' knowledge. The article deals with the issues of the Kazakh and European musical art interaction, influence of integration process on the creativity of Kazakhstan modern composers.*

## **ИСТОКИ ИНТЕГРАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Ералина А.Е.**

Казахстан, КГУ им. А.Байтурсынова

После развала СССР все бывшие советские республики, которые имели единую систему образования и единые образовательные стандарты, осуществили трансформацию советской системы на разных уровнях. Реформы образовательных систем государств-участниц СНГ являются естественным явлением в связи с неоспоримым влиянием качества и уровня образования на качество и уровень жизни всего населения. Поэтому необходимость координации действий в сфере образования было необходимо. Так 15 мая 1992 г. в рамках СНГ было заключено Соглашение о сотрудничестве в области образования в целях реализации согласованной политики в области образования, разработки путей и механизмов практического осуществления совместных программ и проектов на многосторонней основе. Это был первый шаг на пути становления потерянных связей. В 1994 г. в стенах Московского Государственного Университета им. Гумилёва Президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев впервые выдвинул идею создания Евразийского союза государств, которая включала в себя не только сближение, а в дальнейшем полную интеграцию стран в экономике и политики, но и в социальной сфере где одним из главных направлений будет система образования [1].

В дальнейшем работа в области сближения образования стран СНГ была частично приостановлена, в связи с экономическими и политическими трудностями, но апреле 1996 г. между Республиками Казахстан, Кыргызстан, Беларусь и Российской Федерацией, стал важным этапом в процессе формирования общего образовательного пространства был заключён договор об углублении интеграции в экономической и социальных сферах. Спустя два года 24 ноября 1998 г. правительства Белоруссии, Казахстана, Киргизии и России подписали Со-

глашение о взаимном признании и эквивалентности документов об образовании, ученых степенях и званиях. Позднее к данному соглашению присоединился и Таджикистан [2].

Хотя на сегодняшний день, решение такой актуальной задачи как формирование общего образовательного пространства, остается достаточно сложным процессом, но шаги которые были сделаны в те годы явились началом, в долгосрочной перспективе оно осуществимо. Более того, этот процесс неизбежен, а сотрудничество взаимовыгодно для всех его участников.

31 мая 2001 г. на заседании Совета министров иностранных дел Содружества были одобрены проекты двух соглашений: о координации усилий в области лицензирования образовательной деятельности, аттестации и аккредитации учебных заведений; о порядке создания и функционирования филиалов высших учебных заведений на территории государств-участников СНГ [3].

На конференции министров образования государств-участников СНГ того же года приняла решение о выработке общих подходов к развитию системы дистанционного образования в СНГ, к сотрудничеству с Институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. Министрами образования Армении, Беларуси, Казахстана, Таджикистана, России подписан Протокол о признании и эквивалентности документов государственного образца об образовании, ученых степенях и ученых званиях стран Содружества и утверждена Концепция информационного обмена в сфере образования.

Там же были рассмотрены те элементы которые присущи в системе образования стран СНГ. Выявление общих особенностей образовательных систем стран Содружества поможет определить необходимую основу для дальнейшего развития интеграционных проектов в сфере образования. Самым явным характерным признаком, присущим всем постсоветским государствам являются высокая скорость реформ и модернизации систем образования. Также можно выделить такие общие характеристики, как

- общее прошлое,
- использование русского языка для международного общения,
- появление негосударственных коммерческих вузов,
- похожие проблемы, связанные с переходом на трехуровневую систему (бакалавр-магистр-доктор),
- законодательное обеспечение дифференциации образования,
- проблемы гармонизации старой системы (кандидатской и докторской) с новой системой (магистерской и докторской PhD),
- актуальность развития и совершенствования форм международного и межвузовского сотрудничества и т.д.

Несмотря на все различия образовательных программ и различия в продолжительности обучения на всех уровнях, на наш взгляд, вне зависимости от различий, общая цель данных реформ должна заключаться в ориентированности на достижение одинакового качества конечного продукта, т.е. уровня подготовки выпускников вузов. Это в свою очередь облегчит еще один важнейший аспект интеграции, академическую мобильность, и более того способствует выработке решений по проблемам признания и эквивалентности дипломов.

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что интеграция в образовательной сфере является наиболее актуальным и многообещающим процессом именно в рамках содружества государств постсоветского пространства.

Однако есть подтекст этих интеграционных программ это языковой и культурный аспект в сфере образования, так как широкое применение русского языка государствами содружества и сохранение информационного пространства являются важными активами в процессе развития общего образовательного пространства.

Президент РК Нурсултан Назарбаев так же уделяет большое внимание в ШОС (Шанхайская организация сотрудничества). Созданная на основе Соглашения 1999 года об укреплении доверия в военной области между Казахстаном, Россией, Кыргызстаном, Таджикиста-

ном и Китае, Шанхайская организация сотрудничества сегодня приобрела репутацию эффективной платформы для взаимодействия и интеграционных связей не только в сфере безопасности и трансграничных связей, но и в области образовательных, социальных и культурных проектов [1].

Деятельность Шанхайской организации в сфере образования нацелена на решение вопросов синхронизации и стандартизации национальных систем стран-участниц, что также является важным аспектом интеграции на евразийском пространстве. Сотрудничество в области подготовки квалифицированных специалистов приобретает все большую актуальность в связи с увеличением межгосударственных контактов в разных областях. Поэтому, находясь на начальном этапе становления и развития сотрудничество в образовательной сфере, ШОС будет продолжать привлекать внимание сторонников интеграции в образовательной сфере, благодаря своему потенциалу и перспективности [2].

Сегодня практически все страны СНГ проявили заинтересованность в участии в Болонском процессе, видя в этом возможность приближения своих систем высшего образования к мировым стандартам. И определенные сомнения некоторых представителей научно-педагогического сообщества не помешали ориентации на европейскую образовательную систему превратиться в достаточно устойчивую тенденцию на всем постсоветском пространстве. Несмотря на опасения некоторых экспертов, участие в Болонском процессе также имеет свои плюсы, и при правильном подходе может сыграть положительную роль в развитии общего образовательного пространства на территории СНГ. Это видно на примере МГИМО. По словам ректора МГИМО Анатолия Торкунова «опыт показывает, что введение двухуровневой системы высшего образования ведет к «серьезной интеграции образования» и усилению сотрудничества с иностранными вузами», и «необходимо использовать Болонский процесс для более тесного сотрудничества со странами СНГ в образовательной сфере» [1]. Но есть и одна не маловажная деталь которая мешает полностью интегрироваться в западную систему образования это языковой барьер, именно языковые, ресурсные и информационные барьеры представляют трудность для участников Болонского процесса [2;4].

#### **Литература:**

1. Ретивых А. Казахстан на стыке веков. Историческая роль Президента РК Н.А. Назарбаева в формировании геополитической стратегии государства. Алматы, 2000.
2. Мир Евразии, № 1, Алматы, 2007.
3. «Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы». Аналитический обзор. ГУ-ВШЭ, Москва, 2003.
4. Ректор МГИМО: в вузах недопонимают, что такое Болонский процесс (10.06.2005), доступно в режиме онлайн 23.01.2009 по ссылке <http://www.vedu.ru/>

#### *Summary*

*In given article it is considered integration sources in an education system within the limits of the CIS.*

### **К ПРОБЛЕМЕ СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ АКТУАЛИЗИРУЮЩИХ РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

**Демисенова Ш.С., Жаркунгулова З.Д.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

В настоящее время проблема толерантности приобретает все большее значение. Это связано с тем, что сейчас на первый план выдвигаются ценности и принципы, которые необходимы для свободного развития и процветания страны, т.е. стратегия ненасилия, идея диа-

лога и взаимопонимания, идея терпимости к чужим ценностям, позициям, культурам, поиск компромиссов.

На сегодняшний день задача высшей школы состоит в том, чтобы готовить высококвалифицированных специалистов и в том, чтобы эти специалисты были интеллектуально развитыми, культурными, духовно богатыми людьми, умеющими находить пути преодоления трудностей и решать проблемы; самостоятельными, ответственными, уверенными в себе; обладающими гибкостью и критичностью мышления.

В современной психолого-педагогической литературе профессионализм педагога всё чаще рассматривается в связи с его толерантностью. Толерантный педагог успешнее осуществляет своё взаимодействие с учениками и является транслятором этого качества, что в свою очередь способствует созданию толерантного взаимодействия в обществе.

Педагог должен суметь передать своим воспитанникам не просто определённый багаж знаний, умений и навыков, но и сформировать активную нравственную позицию и толерантное сознание учащегося.

Подготовка будущего учителя по данному направлению может осуществляться в педагогических колледжах и педагогических вузах [1].

Интолерантность педагога может затруднять его общение с учениками. Именно на выработку умения быть терпимым, т.е. по детским понятиям «справедливым», должна быть нацелена методика подготовки учителя.

Проявлениями интолерантности педагога по отношению к детям могут выступать:

- амбициозность;
- настороженность в общении;
- раздражение;
- повышенная чувствительность;
- резкие эмоциональные взрывы, дискриминирующее поведение;
- тактика запугивания;
- негативная вербализация в адрес детей;
- агрессивная и враждебная позиция по отношению к ребенку, к человеку, непохожему на педагога.

Подобные проявления невозможны и несопоставимы с деятельностью педагога, с одним из самых гуманных, миротворческих видов деятельности - образованием человека.

Будущие педагоги должны сформировать у себя следующие навыки:

1. Навык общения с детьми различных этногрупп;
2. Оказания помощи в адаптации детям, оказавшимся в иной этносреде;
3. Обеспечения защиты детей от насилия, издевательств, унижения со стороны сверстников и взрослых;
4. Организации народного игрового досуга и народных праздников [1].

Научить навыкам ненасильственного, уважительного отношения, гармонизации отношений в классе, воспитание толерантности, способствовать развитию сотрудничества возможно в условиях освоения будущим учителем определенных демократических механизмов в организации учебного процесса и общения учеников друг с другом и с учителем.

Путь к толерантному взаимодействию – это серьезный эмоциональный, интеллектуальный труд и психическое напряжение, ибо оно возможно только на основе изменения самого себя, своих стереотипов, своего сознания. Основу педагогической деятельности учителя составляют живой смысл и живое общение на основе живого слова, живого понятия, что, в свою очередь, важно не само по себе, а как путь не просто к толерантности, пониманию, а путь к толерантному взаимодействию. Если педагог толерантен, он уверен, открыт, конструктивен, доброжелателен. Он выступает по отношению к учащемуся в роли наставника, старшего друга [2].

Проблема развития навыков толерантного взаимодействия будущих учителей может быть решена посредством педагогики толерантности.



В качестве целей педагогики толерантности выступают: передача знаний о толерантности через обучение, формирование и развитие умений и навыков толерантного взаимодействия, формирование толерантности у обучаемого в качестве одной из важнейших ценностей и на этой основе, установки на толерантность и мотивов толерантного поведения

Педагогическая толерантность будущих учителей понимается, как способность педагога, видя в ученике носителя иных ценностей, логики мышления и форм поведения - понять, признать и принять ученика таким, какой он есть.

Каким же должен быть «толерантный учитель»:

1. Понимать, что его воспринимают как образец для подражания.
2. Осваивать и использовать соответствующие навыки для развития диалога и мирного разрешения конфликтов.
3. Обеспечивать условия для совместной конструктивной деятельности участников образовательного процесса, условия для личностных достижений.
4. Содействовать вовлечению учащихся и родителей в принятие решений и разработку программ совместной деятельности.
5. Учить мыслить критически и уметь ценить позиции других, при этом четко формулировать собственную позицию.
6. Поощрять творческие подходы к решению проблем.
7. Ценить культурное разнообразие и создавать условия для признания различий в культуре и их проявлений в жизни.

В современной вузовской практике имеется множество объективных трудностей, осложняющих развитие у студентов толерантного взаимодействия. К ним относятся: слабая мотивация студентов к процессу обучения, низкий уровень культуры общения, непонимание смысла толерантности в собственной жизни, отсутствие установок на диалоговое взаимодействие, на сотрудничество и понимание; нежелание замечать трудности студентов со стороны преподавателей.

По мнению Братченко С.Л., если понимать толерантность не как простую сумму знаний или поведенческих умений, а как личностную позицию, ценностное отношение, то наиболее адекватной психолого-педагогической тактикой развития толерантности является фасилитативный подход, при котором основное внимание сосредоточено не на достижении общих для всех «заданных результатов», а на создании условий, наиболее благоприятных для выработки каждым собственной, самостоятельной и независимой позиции, для естественного, рефлексивного и индивидуального становления толерантности во всех основных измерениях. При этом среди ключевых условий выделяются не сами по себе методы или тематика обучения, а ценности и смыслы, которые актуализируются, качество отношений между взрослыми и детьми, а также толерантность и личностная зрелость самих этих взрослых [3].

По мнению Е.В.Рыбак, толерантность вузовской среды определяют следующие условия:

1. признание за студентом абсолютно законное право на совершение ошибки (это абсолютно необходимый и естественный этап для познания истины);
2. терпимое отношение к образовательному продукту студента, неожиданному вопросу;
3. исключение категоричности, однозначности, однолинейности на занятиях;
4. овладение приемами такой реакции, которая направлена не на усугубление конфликта, а на его разрешение;
5. исключение феномена страха (формирование педагогического взаимодействия, ориентирующего на убеждение, а не на принуждение);
6. совместная учебно-познавательная деятельность преподавателя и студента;
7. включение в содержание учебных предметов профессиональных противоречий, т.е. формировать своеобразную профессиональную мини-культуру толерантного общения и поведения [4].

В первую очередь нужно формировать у учащихся толерантность по отношению к самому себе, что выступает как необходимое условие толерантности по отношению к другим. Учащимся необходимо осознать, что терпимое отношение к себе является важнейшим элементом толерантности в целом и доброжелательным отношением к окружающему миру.

Важным моментом в обучении является и то, что преподаватель признает за студентом абсолютно законное право на совершение ошибки, которая рассматривается, как необходимый и естественный этап для познания истины, а также в процессе нравственного совершенствования. Тем самым воспитывая у студента обычное и естественное отношение к его ошибке, у него вырабатывается такое же терпимое отношение и к ошибкам других людей.

Наибольшее конструктивное воздействие на формирование толерантного сознания и поведение в образовании, является характер отношений преподавателей и студентов, отношений в преподавательском коллективе. Взаимодействие на личностном уровне должно представлять союз единомышленников, основанный на взаимных интересах и доверительных отношениях. При этом важно, чтобы было сформировано толерантное отношение к учительству со стороны общества.

В период прохождения практики студенты общаются с разными учениками, устанавливают контакты, помогают в решении различных проблем, и в процессе этой деятельности проявляют свои лучшие нравственные качества, как доброту, отзывчивость, милосердие, бескорыстие, толерантность. Чтобы подготовить студентов к выходу на практику, необходимо создать такие условия, в которых студенты смогли бы проявить эти качества, сначала в своей студенческой группе, потом – на курсе, в вузе, в общественной благотворительной деятельности на благо района, области, города. Получив такой опыт гуманистической деятельности студент будет реально подготовлен к практике. Первым этапом нравственно-гуманистической деятельности является развитие эмоционального мира студентов. Преподавателю необходимо мотивировать на то, что нравственный компонент – это та частичка профессии, без которой выходить на практику нельзя [5].

По мнению Кабылбековой З.Б., ведущими педагогическими условиями являются: создание установки на этническую толерантность, состоящую в готовности и способности учащегося и учителя к диалогу и сотрудничеству; организация информационно-психологического просвещения учащихся с целью повышения культуры толерантного общения; формирование готовности к толерантному взаимодействию с людьми независимо от этнической, религиозной, расовой и социальной принадлежности; реализация программы повышения психолого-педагогической компетенции педагогических работников; обеспечение личностно-ориентированного взаимодействия педагогов и учащихся в учебно-воспитательном процессе и внеучебной деятельности; создание единого толерантного пространства в организации учебного и воспитательного процесса, направленного на реализацию принципов педагогики толерантности [6].

Процесс развития толерантности у студентов вуза по Даниловой С.В. обеспечивается реализацией совокупности педагогических условий: ценностно-ориентационной направленности образовательного процесса, ориентирующей на актуализацию в сознании будущего специалиста ценностей как мировоззренческих ориентиров; диалогического взаимодействия преподавателя и студентов призванного развить толерантность как системное качество, улучшить его освоение, влиять на мотивационную сферу познавательной деятельности студентов, активизировать процессы самореализации и рефлексии; диалогической компетентности преподавателя как способности, которая позволяет преподавателю реализовывать гуманистические возможности диалога в своей профессиональной деятельности; эргономическая составляющая условий заключается в использовании здоровьесберегающих технологий, снижающих уровень утомляемости и другие нежелательные проявления в процессе обучения, оптимизируя деятельность преподавателя и студента и сохраняющих их толерантное состояние; использование методических и педагогических возможностей дисциплины «Ино-

странный язык» с применением игрового моделирования и приемов социального взаимодействия [7].

Таким образом, в учебных заведениях для формирования толерантности и развития толерантного взаимодействия необходимо создавать наиболее благоприятные соответствующие условия. Основными психолого-педагогическими условиями развития толерантного взаимодействия у студентов в учебно-профессиональной деятельности являются: активизация эмоциональной сферы; коллективная творческая деятельность; активизация исследовательской деятельности студентов; моделирование проблемных, конфликтных ситуаций; организация диалога, дискуссии; учет психолого-педагогических особенностей студентов; стимулирование осознания студентами профессиональной значимости толерантности.

#### **Литература:**

1. Погодина А.А. Толерантность: термин, позиция, смысл, программа. Проблема толерантности в современном мире: [урок толерантности] //История - Первое сентября. - 2002. - Март (№11). С. 4-7.
2. Даумова Б.Б. Проблема формирования толерантности и диалогичности в поликультурной образовательной среде // Білім. Образование. 2010. №3 (51). С.120-123.
3. Братченко С.Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании //Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: Материалы 9-й науч. - практ. конф. Красноярск, 2003. С.104-117.
4. Рыбак Е. В. Формирование толерантности у студентов высших учебных заведений: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Москва, 2004.
5. <http://www.rusnauka.com/>. Ахметова Б.А. Воспитание толерантности у будущих педагогов-психологов, 2008.
6. Кабылбекова З. Б. Теоретико-методологические основы формирования этнической толерантности у учащихся общеобразовательных школ: Автореф. дис. ... доктора пед. наук. - Шымкент, 2010.
7. Данилова С. В. Педагогические условия развития толерантности студентов младших курсов вуза в процессе обучения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2007. С. 31

#### *Abstract*

*The article deals with the problem of the development of the students' tolerant interaction. The most suitable psychological learning conditions are considered for development of tolerant interaction of future teachers.*

## **ИНТЕГРАЦИЯ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ**

**Жусупбекова Р.Т.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Интеграционные процессы, происходящие в мировом сообществе во всех сферах человеческой деятельности, затронули также систему высшего образования. В настоящий период формируется единое мировое образовательное пространство, выражающееся, прежде всего в гармонизации образовательных стандартов, подходов, учебных планов, специальностей в разных странах мира. Открытое образовательное пространство предполагает рост мобильности студентов и сотрудничества преподавателей университетов разных стран, что, как ожидается, будет способствовать достижению гражданами успехов в выбранной профессии,

улучшению системы трудоустройства выпускников университетов, повышению статуса этих стран в сфере образования.

Академической мобильности студентов, преподавателей и административного персонала вузов в рамках Болонского процесса придается большое значение. Положение о важности мобильности всегда присутствует в болонских документах. «Великая хартия университетов» гласит: «Как и в далекие первые годы, их истории, университеты поощряют мобильность преподавателей и студентов». Эта установка нашла развитие в Совместной декларации четырех министров образования (Сорбонна, 1998 г.). Там же отмечается, что «как на первом уровне высшего образования, так и на втором, студентов следует поощрять, проводить, по меньшей мере, один семестр в университетах за пределами своей страны. В то же самое время все больше преподавателей и исследователей должны работать в европейских странах, помимо своей собственной».

Болонская декларация так формулирует задачи в данной области: «Способствовать мобильности за счет преодоления препятствий, эффективному осуществлению свободы передвижения, уделяя особое внимание:

- для студентов – доступу к учебным заведениям и соответствующим услугам;
- для преподавателей, исследователей и административного персонала – признанию и подтверждению периодов, проведенных в европейских странах, в целях научных исследований, преподавания и переподготовки, не нарушая их статуса и законных прав».

«Академическая мобильность» отличается от традиционных зарубежных стажировок прежде всего тем, что, во-первых, студенты едут учиться за рубеж хоть и на ограниченные, но длительные сроки – от семестра до учебного года, и, во-вторых, во время таких стажировок они учатся полноценно, не только изучают язык и ознакомительно отдельные дисциплины, а проходят полный семестровый или годичный курс, который им засчитывается по возвращении в базовый вуз.

В целях интеграции в европейское образовательное пространство в 1997 году Казахстан совместно с рядом европейских государств подписал Лиссабонскую конвенцию, тезисы которой были детализированы в Болонском соглашении.

Государством был взят курс на реструктуризацию образовательной системы, что нашло отражение в Концепции развития образования Республики Казахстан до 2010 года.

Одной из форм международного сотрудничества является обучение наших граждан в зарубежных вузах. Граждане Казахстана обучаются в тридцати пяти странах мира и география сотрудничества в области образования и науки с каждым годом расширяется.<sup>47</sup>

Основные направления обучения граждан Казахстана за рубежом:

- международные образовательные обмены;
- стипендии Правительств иностранных государств и международных организаций;
- в частном порядке;
- по международной стипендии Президента РК «Болашак» [1].

Образовательные программы TEMPUS, Erasmus Mundus, CAREN позволяют казахстанским студентам получить высшее образование в Европе, ученым — участвовать в проведении научных исследований и обмениваться ноу-хау. Казахстанские вузы активные участники данных проектов, поскольку результатом является повышение качества высшего образования, подготовка высококвалифицированных кадров по приоритетным направлениям подготовки путем вовлечения университетов в общую сеть Европейского сотрудничества [2].

Национальные системы образования не могут развиваться без интеграции в мировое образовательное пространство. «Интеграционная инициатива президента Казахстана нашла позитивный отклик в политических и общественных кругах Турции», пишет главный редактор газеты «Turkish daily news» Юсуф Канлы [3]. Эти слова находят свое отражение в Протоколе о сотрудничестве в области образования между Министерством образования Республики Казахстан и Министерством национального образования Турецкой Республики от 24 мар-

та 1997 года. Ежегодно на взаимной основе определяется контингент стипендиатов для получения высшего образования по специальностям, представляющим взаимный интерес [2].

В современном, быстро изменяющемся мире высоких технологий, межкультурных контактов и интеграционных процессов знание иностранного языка уже не требует оговорок и доказательств. Многочисленные социологические опросы свидетельствуют о признании человеком XXI века существования простой закономерности: чем свободнее ты владеешь иностранным языком, тем шире и интереснее твой круг общения, значителен карьерный рост – словом, тем больше вероятность достичь успехов во всех сферах жизнедеятельности.

В современном мире, потихоньку стираются условные линии географических границ. И знание иностранного языка является средством интеграции в международное образовательное пространство. А академическая мобильность позволяет совершенствовать качества любого учителя.

Языковое образование – это залог овладения культурой страны изучаемого языка. Изучение иностранного языка позволяет: 1) ознакомиться с иной социальной культурой, другими видами государственного устройства, жизнью и бытом; 2) понимать, а не оценивать сходство и различие других культур, особенности менталитета, стиля жизни и системы моральных ценностей других народов. В центре содержания иноязычного образования должна стать «иноязычная культура» [4]. Иноязычное образование в комплексе с другими составляющими содержания образования, призвано заложить основы интеллектуального и духовного потенциала нации, способствовать решению социальных и экономических проблем, развитию науки, культуры, сохранению национальных традиций, приобщению к общемировым ценностям, вхождению Казахстана в мировое образовательное пространство [5].

Из личного опыта лишь хотелось бы добавить следующее: в Центре исследования и применения турецкого и иностранных языков TÖMER, при университете Анкары, куда я попала благодаря одной из программ по обмену студентами, был сделан важный шаг - полный соответствия мировым стандартам. TÖMER был создан с целью обучения турецкому языку иностранных учащихся, приезжающих из тюркских стран Средней Азии и ближнего зарубежья. В дальнейшем, кроме турецкого языка открылось преподавание английского и других языков для граждан Турции. По качеству преподавания турецкого языка TÖMER для иностранцев – самый крупный языковой центр в Турецкой республике – значительно превосходит другие центра изучения турецкого языка. С понедельника по пятницу студенты ходят на уроки турецкого языка, а в выходные дни отдыхают: осматривают исторические достопримечательности, знакомятся с турецкой культурой, посещают культурные мероприятия, выставки и экскурсии.

Языковые курсы TÖMER под гарантией университета Анкары, считаются в Турции лучшими для иностранцев.

Обучение в центре проводится с группами, состоящими из 5-15 человек из разных стран турецкими преподавателями – филологами и лингвистами. В аудиториях столы размещены в «U» форме, способствующей прямому общению учащихся с преподавателями и между собой. Эта форма размещения заметно отличается от классической формы размещения, благодаря которой учащиеся находятся на равном расстоянии и от преподавателя и от доски. При этом учащиеся легко адаптируются к урокам и получают отличные результаты, так как развиваются все четыре языковых навыка – чтение, понимание, говорение и письмо. В свободное от занятий время учащиеся посещают библиотеку, где представлены большое количество книг на турецком языке, словарей, учебных пособий. Для каждого из 3 уровней – Базовый (Temel), Средний (Orta) и продвинутый (Yuksek), разработан специальный комплекс учебных материалов НІПТ: учебник, рабочая тетрадь и аудиодиск. По окончании базового и среднего уровня обучения выдается сертификат, а после окончания продвинутого уровня обучения – диплом, подписанные ректором Университета Анкары.

Таким образом, академическая мобильность студентов и преподавателей как направление интеграции, предоставляет уникальную возможность освоить теорию языка и меж-

культурную коммуникацию, обучаясь у специалистов – носителей языка, представителей другой языковой культуры.

Облегчается адаптация личности в системе общественных отношений, что способствует усвоению студентами и учителями социокультурного опыта, возможность достижения необходимого уровня разностороннего развития личности и подготовки ее к успешной педагогической деятельности. Создаются предпосылки для организации целенаправленной деятельности учителей по широкому воспитывающему влиянию на учащихся в процессе профессиональной деятельности [6]. Широкий кругозор и высокая культура учителей выступают функцией реализации деятельностно-личностного подхода в процессе взаимодействия с учащимися, гарантируется высокое качество профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка, эмоциональной и нравственной самоорганизации и самореализации.

#### **Литература:**

1. Реформирование высшего образования в Казахстане и Болонский процесс: информационные материалы для практических действий – Алматы, 2009 – 120 с.
2. [http://www.edu.gov.kz/ru/deyatelnost/mezhdunarodnoe\\_sotrudnichestvo/strany\\_partnery\\_v\\_oblasti\\_obrazovaniya/](http://www.edu.gov.kz/ru/deyatelnost/mezhdunarodnoe_sotrudnichestvo/strany_partnery_v_oblasti_obrazovaniya/)
3. Казахстан: История успеха глазами мирового сообщества - Алматы: Издательский дом «Таймас», 2005.- 448с.
4. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. - М., 1988.
5. «Концепция развития иноязычного образования РК». - Алматы: Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2006 г.
6. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», 2012 ИД «Первое сентября», Оргкомитет фестиваля «Открытый урок»

### **МЕЖВУЗОВСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КАК ФАКТОР В РАЗВИТИИ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

**Исмаилов С.С.**

Казахстан, КГУ им. А.Байтурсынова, кафедра Отан тарихы

Современное быстро развивающееся Мировое сообщество постоянно сталкивается с процессом глобализации почти во всех сферах жизнедеятельности государств. Одним из важных факторов развития международного сообщества на рубеже тысячелетия глобализация политических, экономических и социальных процессов, в условиях которой региональное сотрудничество, интеграционное взаимодействие государств становится главным приоритетом их внешней политики.

Распространение интеграционных процессов в мире способствует значительной модернизации социально-экономических систем, совершенствованию межгосударственных отношений.

Одним из самых важных приоритетов интеграционных процессов на территории СНГ – это сотрудничество в сфере образования. Рост взаимозависимости национальных государств и усиление межгосударственного сотрудничества, который включает все сферы деятельности государства, является неотъемлемой частью интеграционных процессов XXI века. Система образования не является исключением. На сегодняшний день интернационализация и международное сотрудничество в сфере высшего образования рассматривается в виде самого результативного пути повышения конкурентоспособности национальных систем высшего образования, их интеграции в мировую образовательную систему как развивающимся и необратимым процессом.

В наши дни основная роль университетов и вузов - получение, накопление и передача обществу знаний в условиях независимости от рыночной конъюнктуры при выборе направлений и тематики исследований. Однако экономическая ситуация в мире, реальная конкуренция между вузами ставит перед ними задачу более активного поиска и использования дополнительных внутренних резервов. Перед университетами поставлена качественно новая задача - стать локомотивом экономического прогресса государства посредством обеспечения экономики новой эпохи интеллектуальными высококвалифицированными кадрами и наращиванием технологического инновационного потенциала.

Университеты, желающие повысить качество предоставляемых услуг и высшего образования в целом, начали искать новые пути эффективного управления и взаимодействия с внешними партнерами. Но, так как в результате интегрирующейся мировой системы, взаимовлияние и взаимозависимость между вузами и его партнерами, т.е. государством, бизнесом, другими вузами, неимоверно возросло, ни один университет не может развиваться и прогрессировать в одиночку [1]. Вузам стало целесообразнее входить в различные объединения и ассоциации, в рамках которых можно взаимодействовать с другими вузами в деле усовершенствования качества образовательных программ и повышения конкурентоспособности.

Будучи составной частью определенного пространства, вузы имеют такие преимущества как возможность расширения и увеличения контингента своих студентов, что означает увеличение финансовых ресурсов не только университета, но и города, где он находится; осуществление более открытой, равноправной и активной политики в отношении с зарубежными партнерами, что в свою очередь позволяет им стать более узнаваемыми, а их дипломы признаваемыми на более обширной территории. Поэтому, как видно из европейского опыта, на сегодняшний день европейские вузы расширили поле своей ответственности за развитие общего образовательного пространства. И межвузовское сотрудничество, в частности, программы совместных дипломов и двойных дипломов стали основным инструментом формирования общеевропейского пространства высшего образования и научных исследований. Очень эффективной и широко развитой формой сотрудничества являются программы академических и научных обменов и стажировок, как студентов, так и преподавателей [2].

Возрастает роль вузов в качестве «лабораторий», где разрабатываются, апробируются и внедряются новые идеи и технологии в различных сферах экономики, и где будущие кадры в ходе обучения должны приобретать такие навыки, как умение внедрять перспективные научно-исследовательские разработки, совершенствовать технические и технологические особенности современного производства, обеспечить инновационный аспект деятельности. Но не все вузы имеют необходимую техническую базу и педагогические кадры. Ни один университет ввиду дифференцированного развития науки в отдельных дисциплинах и ввиду расходов на науку, в особенности в экспериментальных дисциплинах, не имеет возможности обеспечить обучение в абсолютно всех направлениях. Каждый вуз склонен развивать, поддерживать и продвигать приоритетные для него направления исследований и образовательных программ в потенциальных областях науки, где он сможет занять ведущие позиции [3].

В подобной ситуации, межвузовское сотрудничество может сыграть важную роль, обеспечив необходимую платформу для взаимообмена и предоставления своих материальных активов, в виде лабораторий, технопарков, производственных цехов для реализации совместных программ и проектов, внедрения совместных разработок в реальном секторе экономики, определения потенциальных направлений для эффективного взаимодействия по проведению фундаментальных и прикладных исследований вузов и научно-исследовательских институтов, разработки механизмов вовлечения молодых исследователей в тематические исследования, проводимые кафедрами, факультетами и исследовательскими центрами вузов, что в свою очередь обеспечит нужную базу для получения практических знаний, и соответственно конкурентоспособность выпускников и дипломов вузов. Очевидно, что репутация вуза зависит от академического и педагогического качества его учебных и образовательных программ. Более того, вполне реально можно ожидать, что ученые, препода-

ватели и студенты, вовлеченные в совместные и скоординированные проекты, также внесут свой вклад в укрепление межличностных и профессиональных отношений, что послужит сближению научно-педагогических сообществ государств.

Другим важным фактором в укреплении межвузовского сотрудничества в частности, и развитии образовательного пространства в целом, является информационный аспект интеграции. Перспективными мерами видятся создание периодически обновляемой единой информационной базы данных с указанием приоритетных направлений исследований во всех сферах науки, технических патентов, разработок, новых программ, создание совместных электронных библиотек, базы данных экспертов и специалистов с указанием их научных интересов и специализации и др.

Первостепенными приоритетами и принципами для вузов в укреплении сотрудничества видятся создание обширной межуниверситетской сети, которая является непосредственным инструментом в развитии сотрудничества; совместная разработка правил и принципов межвузовского сотрудничества; усовершенствование финансового аспекта взаимодействия с другими вузами; разработка общей системы оценки качества, и др.

Актуальность международной интеграции образования также получила отражение в Евразийском проекте Н.А. Назарбаева, который всегда считал образование ключевым фактором в развитии государства. Это нашло подтверждение в словах Лауреата Нобелевской премии Жореса Алферова, который после посещения Евразийского национального университета и встречи с Президентом Казахстана отметил: «Я рад встрече с Нурсултаном Абишевичем, думаю, среди всех президентов новых независимых государств на постсоветском пространстве он лучше понимает и принимает все меры для развития высоких технологий и научно-образовательной деятельности» [4].

Именно государство должно способствовать интеграции ВУЗов в СНГ так как у него есть все рычаги власти, а образование должно в последующем способствовать интеграции стран СНГ в новое интеллектуальное содружество.

#### **Литература:**

1. Сазонов Б.А. Болонский процесс: актуальные вопросы модернизации российского высшего образования, учебное пособие, Москва, 2006, с. 10-13.
2. Назарбаев Н.А. Евразийский союз: идеи, практика, перспективы. Москва, 1997.
3. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы. Аналитический обзор. ГУ-ВШЭ, Москва, 2003.
4. Приветственная речь В.А. Садовниченко на X-м съезде Евразийской Ассоциации университетов, МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва, 19 апреля 2007 г.

#### *Summary*

*This paper considers the problem of inter-university cooperation in the CIS, its prospects and possibilities of cooperation between the participants of the progressive integration process in the field of education.*

## **ЧТЕНИЕ КАК СПОСОБ ПРОДУКТИВНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Ищанова Р.С.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Чтение – один из важнейших инструментов познания и эффективнейший способ получения информации. Эффективное чтение – это всегда мотивированное чтение. Когда мы



читаем текст и стараемся его понять, у нас постоянно возникают разнообразные гипотезы, мы пытаемся предугадать, о чем пойдет речь дальше. Понимая эти гипотезы по ходу чтения, мы постоянно движемся вверх и вниз по тексту. Таким образом, наше понимание текста динамично, оно меняется по мере того, как мы интерпретируем получаемую нами информацию.

Уметь читать – это значит не пассивно принимать к сведению все, что содержится в книге, а анализировать текст, размышлять над ним, до конца понимать его смысл, критически взвешивать доводы автора.

Согласно исследованиям в области когнитивной психологии, чем глубже проработан объект, тем глубже он откладывается в долгосрочной памяти. Действительно, качество обработки текста во многих случаях важнее объема отработанного. Этот вывод помогает объяснить, почему студенты, которые тратят на учебу не так много времени, но делают это активнее, показывают на экзаменах лучшие результаты, нежели те, кто успевает пройти материал не единожды, но – поверхностно.

В процессе изучения русского языка и литературы студентам приходится работать с разными видами информации, причем делать это разными способами. Как научить работать с текстом продуктивно? Ответ на этот вопрос мы получили на занятиях, используя различные стратегии проекта «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (RWCT). Студенты, читая, мысленно выделяют структурные и логические единицы текста, выявляют те связи, которые есть между ними, а затем фиксируют это либо в плане, либо в схеме или в таблице. Такая работа помогает всю полученную информацию привести в систему, а значит глубже понять и использовать в дальнейшей работе. Вместе с тем, студенты учатся самостоятельно находить нужную информацию, анализировать ее, выдвигать разнообразные аргументы в пользу «да» и «нет» к прочитанному, принимать продуманные решения. Учитывая это, я поставила перед собой задачу: научить студентов структурировать информацию в таблицы, что со временем будет способствовать овладению мастерством самостоятельной работы с информацией. Умение организовать текстовую информацию в таблицу и анализировать табличную информацию свидетельствует о более высоком уровне работы, чем простое чтение текста.

Например, рассказ Габита Мусрепова «Аклима» мы читали методом направленного чтения с большим интересом и с особым волнением.

Этот метод чтения в значительной степени повышает мотивацию студентов, развивает умение осуществлять смысловую догадку, способствует повышению эффективности всей работы. Студенты прогнозировали действия, переживали, трепетно описывали состояние героев рассказа, представляли себя на их месте, рассуждали, как бы они поступили, что приняли бы для облегчения их боли.

Волнение ребят при анализе отдельных предложений текста передавалось и мне: *«...Родная моя, как я соскучился по тебе... Многоточие. Почему оно здесь? Зачем? Оно напоминало капли упавших слез...»*

*«Мама, я знаю: ты умеешь героически встречать и радость и горе. Поэтому выслушай без страха, ведь я рожден тобою, я твой сын».*

*«Но одного боюсь я все время: не узнают меня друзья-товарищи. Лицо мое обезображено, ног нет... Но я хочу жить. Ведь руки-то мои целы, сердце бьется. Значит, не все еще потеряно».*

Студенты отметили, что писатель с мастерством настоящего психолога проник в самые глубины человеческой души, создал правдивые образы сильных духом людей. Но в то же время ребята не могли смириться с концовкой рассказа и свои мысли, переживания выразили в эссе на тему «Встреча матери с сыном». Их эссе проникнуто глубокой верой в то, что, любовь, сострадание, забота и внимание, пусть даже и незнакомой женщины, облегчат боль и душевные страдания солдата, он вновь обретёт мать и будет счастлив в новой семье.

Рассказ «Аклима» глубок и идейно богат. Он заставляет читателя думать, переживать, прочувствовать, проникнуться сочувствием к героям, создать свое личностное отношение к прочитанному и ответить на вопросы: Как надо прожить жизнь? Что же главное в жизни? Можно ли считать поступок Аклимы подвигом? и другие. Помимо этих мыслей ребята отметили в рассказе идеи истинной доброты, любви к людям и к Родине, честности, отваге и героизму.

После анализа рассказа студентам было предложено по прочитанному рассказу оформить текстовую информацию в виде таблицы. Для этого организовали четыре микрогруппы, каждая из которых получила индивидуальное задание:

Группа № 1. Таблица предсказаний

Что произойдет (предположение)?	Какими аргументами можете поддержать свою точку зрения?	Что произошло в действительности?
1. Девушка провожает друга на войну. Ждет известий, каждый день выходит на дорогу...	Ожидание, тревога, письмо,	Два года назад Аклиме с фронта пришло извещение о смерти сына. Надежда не переставала стучаться в сердце матери. Пришло письмо со штемпелем полевой почты.

Группа № 2 Дневник двойной записи

Предложения из текста	Комментарии
1...сердце матери вздрагивало от всякой весточки с фронта, как туго натянутые струны домбры при малейшем дуновении ветерка.	
2. Безмерная тоска солдата бушевала в письме, будто бурный, падающий с высоты водопад.	

Группа № 3. «Сетчатое обсуждение»

После чтения отрывка «...я понял: буду жить, буду ходить. Постепенно возвращается зрение, с трудом и понемногу начал говорить, хирурги восстановили мне нос. Но одного боюсь я все время: не узнают меня друзья-товарищи. Лицо мое обезображено, ног нет... я долго не решался написать тебе обо всем этом, мама родная.. Но я хочу жить... Ведь руки-то мои целы, сердце-то бьется. Значит, не все потеряно» заполняют таблицу «Сетчатое обсуждение»

ДА		НЕТ
1. Физически он инвалид, на войне потерял обе ноги... 2.	Считаете ли Вы Сапара инвалидом?	1. Несмотря на все испытания, Сапар сумел сохранить главное- отзывчивую, чуткую душу, собственное достоинство, честь, доброту, веру в победу. Такие, как он, никогда не становятся инвалидами. 2.

Группа № 4. Пятистишие

Сапар Мужественный, бесстрашный Воюет, защищает, побеждает	Аклима Сильная, отважная Любит, верит, ждет
--	---

Прошел сквозь воду, огонь Танкист	Материнское сердце бьется сильнее Мать
--------------------------------------	---

Студенты отметили, что, заполняя, анализируя и интерпретируя таблицы, они научились:

- выделять необходимую информацию из текста;
- интерпретировать информацию;
- использовать различные когнитивные навыки (анализ, синтез, сравнение, обобщение и др);
- излагать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим;
- аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других;
- выражать свое отношение к прочитанному, давать оценку той информации, которую получили, или оценивать героев произведения, о которых прочитали;
- вступать в диалог с автором текста, спорить с ним или соглашаться с его мнением;
- сотрудничать и работать в группе.

Действительно, использование таблиц в учебном процессе способствует развитию у студентов критического мышления, поскольку создание таблиц требует разработки, анализа и интерпретации информации, структурирования содержания текстов. Также их использование помогает осмысленно представить информацию, выявлять связи между предложенными в тексте понятиями, анализировать их, что способствует выходу на более высокий уровень понимания текста. Естественно, когда студент применяет таблицы, чтобы зафиксировать собственное понимание текстовых взаимосвязей, он закрепляет умение отслеживать сам процесс своего критического размышления. Очень важно, чтобы обучающиеся научились различать, какой тип таблиц наиболее уместен в той или иной ситуации. Выполняли работу студенты с повышенным интересом. Радует, что у каждого было что-то свое, выражавшее его переживания и индивидуальную точку зрения.

Мои наблюдения за студентами на занятиях показали, что работа в рамках проекта RWCT дала свои положительные результаты. Значительно увеличилась доля самостоятельной читательской деятельности студентов, стали разнообразными приемы их работы с текстом, повысились качество и результативность труда. Студенты значительно совершенствовали свои навыки в анализе, синтезе, обобщении. Научились рассуждать, делать выводы, доказывать, приводя различные аргументы. Особенно ценным для меня явилось то, что студенты стали больше читать, расширилась тематика читаемых книг, возросли их читательские интересы и потребности. Умение работать с таблицами после прочтения книг стало для них средством дальнейшего самообразования, самовоспитания.

#### **Литература:**

1. С.Мирсеитова «Обучение как поиск и поиск для обучения: формы и методы развития критического мышления обучающихся», Караганда, серия «Школа профессионального развития», 2011.
2. С.Мирсеитова «Становление и развитие философии учителя: гуманистическая парадигма», Алматы, 2011.
3. Журналы «Голос и видение», «Перемена»

#### *Summary*

*Usage of the method of upward reading on the example of the story "Aklima" of G.Musreпов improves effectiveness of cognitive activity of students, increases quantity of reading activity of students, and improves quality and results of studying.*

## СТУДЕНТТЕРІҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІ МЕН БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУ ЖОЛДАРЫ

**Каирова Б.К.**

Казахстан, Костанай мемлекеттік педагогикалық институты

XXI ғасырға аяқ басқан Қазақстан күрделі саяси-экономикалық, әлеуметтік-психологиялық бет бұрыстармен қоғамдық жаңару үрдістері үстінде дамып келеді.

Бүгінгі таңда ұрпақ алдында: «Қазақстан 2030» бағдарламасындағы: «Барлық Қазақстандықтардың өсіп-өркендеу қауіпсіздігі мен әл-ауқатының артуы» атты ел басымыздың халыққа, соның ішінде жастарға жасаған жолдауын іске асыру жауапкершілігі тұр. Ұлттың болашағы - тәуелсіз мемлекетіміздің ертеңгі ұрпағының рухани байлығы, мәдениеті, саналы, ұлттық ойлау қабілеті мен біліміне, іскерлігіне байланысты.

Егеменді еліміздің білім беру жүйесінде әлемдік деңгейге жету үшін жасалынып жатқан талпыныстар оқытудың әр түрлі әдіс-тәсілдерін қолдана отырып, терең білімді, ізденімпаз, барлық іс-әрекетінде шығармашылық әрекетті ұстанатын, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын жеке тұлғаны қалыптастыру ісіне ерекше мән берілуде.

Дарынды, білімді жастар ғана егеменді еліміздің ертеңін баянды етіп, қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуына үлес қоса алады. Сондықтан, студенттер оқытушы берген білім мен тәжірибе тағылымдарын игеріп қана қоймай, оны әрі қарай өзінің белсенді, нысаналы, зерделі танымдық іс-әрекетімен сабақтастыра жалғастырып, өзін-өзі әрқашанда дамыта жетілдіруі нәтижесінде жаңа заманның зиялы кәсіпкері, өз мамандығының шебері бола алады. Осыған орай, студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыруды арнайы ұйымдастыру - оқу үрдісін жетілдірудің негізгі шарты болып табылады. Оны жүзеге асыру студенттердің танымдық белсенділігі мен ізденімпаздығын ынталандыруға септігін тигізетін оқу үрдісін ұйымдастырудың тәсілдерін, әдістері мен нысандарын іздестіруге негіз береді.

Оқу үрдісінде оқу белсенділігін арттырудың жолдары мен тәсілдерін, танымдық ізденімпаздық, танымдық белсенділігін қалыптастыру мәселелері туралы идеяларды Я.А.Коменскийдің, Ы.Алтынсариннің, В.В.Давыдовтың, Ш. Амонашвилидің, А.Е.Әбілқасымованың, Т.С.Сабыровтың т.б. педагогтардың еңбектерінен табуға болады. Сонымен бірге, танымдық іс-әрекет ұғымы мен танымдық белсенділікті қалыптастырудың психологиялық мәселелерімен Б.Г. Ананьев, А.В. Дмитриев, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, З.Ф. Есарев, Х.Т.Шерьязданова, С.М.Жақыпов т.б. психологтар айналысқан.

Танымдық белсенділікті дамытудағы оқыту әдістемесінің негізін алғашқылардың бірі болып қалаған ұлы педагог Я.А.Коменский: «Заттың не құбылыстың түп тамырына жету, анықтау қабілетін дамыту, оны шынайы түсіну және оны қолдана білу қажет», - деп ерекше атап өткен[1]. Ал, М.Жұмабаев өзінің «Педагогика» атты оқулығында оқыту процесінде қарапайымнан күрделіге көше отырып, өз бетінше оқуға, өз бетінше білім алуға үйрету қажеттігін атап көрсеткен.

Студенттердің танымдық белсенділігін, ақыл-ой қабілеттерін дамытуда, оқуға қажетті біліктер мен дағдылар, алған білімнің саналылығы және біліктілігін қамтамасыз етуде көрнекіліктер мен инновациялық технологиялардың маңызы зор. Танымдық әрекеттің негізінде студенттерде танымдық белсенділік қалыптасады. Танымдық белсенділік – студенттің оқуға, білуге деген құштарлығын, ынта-ықыласыншыңдайды. Студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыруда оқу материалдарының маңыздылығы, теориялық және практикалық құндылығымен қатар сабақ беруде оқытудың интерактивтік, инновациялық технологияларыншебер қолдана отырып, оқу үрдісін ұйымдастырудың маңызы зор.

Әрине, студенттердің танымдық белсенділігін арттыруда оқытушының жеке тұлғалық қасиеттерімен кәсіптік шеберлігі үлкен роль атқарады. Дегенмен, студент өз тарапынан

танымдық белсенділікті қалыптастыруға әрекеттенбесе, өз мінез құлқына бақылау жасамаса, өз өміріне жауапкершілікпен қарамаса жақсы жетістіктерге жетуі мүмкін емес. Сондықтан, жетістіктерге жетуге талпынған студент тек қана өз білім деңгейіне, біліктіліктері мен дағдыларына жауапкершілікпен қарап, бақылау жасаған жағдайда ғана білімді сапалы меңгеріп, жасаған жұмысының нәтижесін көреді [2].

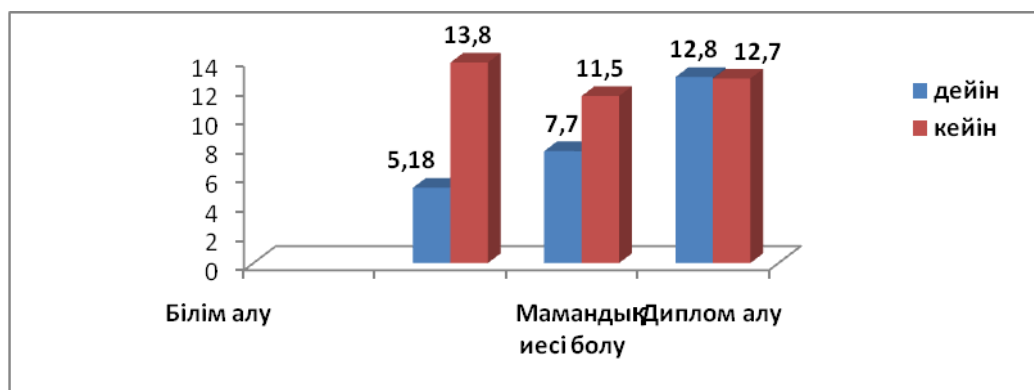
Тұлғаның психикалық даму заңдылықтарын қарастыра отырып, А.Н.Леонтьев оқу әрекеті процесіндегі студенттердің танымдық әрекетіне көп көңіл бөлген және әрекетті туғызатын танымдық қажеттіліктері екенін айта келіп, психология ғылымына жетекші әрекет түсінігін енгізген. Студенттердің негізгі жетекші әрекеті кәсіптік оқу болса, осы үрдісті тиімді ұйымдастыру арқылы болашақ мамандардың ізденімпаздығын, әрқашанда өз білімін жетілдіріп отыру дағдысын қалыптастыра отырып, оқытудың маңызы зор. Негізгі танымдық қызығушылық қызметін А.Н.Леонтьев іс-әрекет пен мотивтердің ауыспалық механизмімен байланыстырды. Студент оқу іс-әрекетіне әлеуметтік-психологиялық қажеттілігін қанағаттандыру үшін келеді. Сәтті ұйымдастырылған оқу әрекеті үрдісінде студенттің танымдық белсенділігі екі жақты қызмет атқарады: 1) іс-әрекетке саналы түрде белсенді бағытталады; 2) іс-әрекетке субъективті мағына бере отырып, белгілі бір жағымды эмоциялық көңіл күй кешеді [3].

Студенттердің танымдық белсенділігінің көрсеткіштерінің бірі оның мотивтік өрісі болып табылады. Мотивтік өріс студенттердің өзін-өзі ынталандыру нәтижесінде білім мен дағдысын қалыптастыруға негіз береді. Студенттердің танымдық белсенділігін арттыруға, таным қабілеттілігін ынталандыруға түрткі болатын – оқытудың инновациялық технологиялары. Қазіргі кезде оқу әрекетіне көптеген жаңа оқыту технологиялары енгізіліп жатыр. Солардың бірі әлеуметтік-психологиялық тренингтер жүргізу арқылы студенттердің кәсіптік дайындығын арттыру, болашақ мамандығына сәйкес дағдыларды қалыптастыру.

Қостанай мемлекеттік педагогикалық институтының психология және педагогика факультетінде «Психология» мамандығында оқитын студенттермен жүргізілген зерттеу жұмыстарының нәтижесіне тоқталып өтейік. Зерттеу жұмысымызға Т.И.Ильинаның «Жоғарғы оқу орнында оқу мотивациясы»; А.А.Реанның «Студенттердің оқу әрекетінің мотивациясы» әдістемелері қолданылды. Диагностика жұмыстары зерттеудің басында және екі ай өткізілген әлеуметтік-психологиялық тренинг жұмыстарынан кейін жүргізілді. Әлеуметтік-психологиялық тренингте ситуациялық, іскерлік ойындар, пікір алмасу мәдениеті, ой толғау, арттерапия сияқты көптеген әдістерді мақсатқа сәйкес интегративті қолданылады.

Зерттеу жұмыстарының нәтижесі 1 суретте келтірілген.

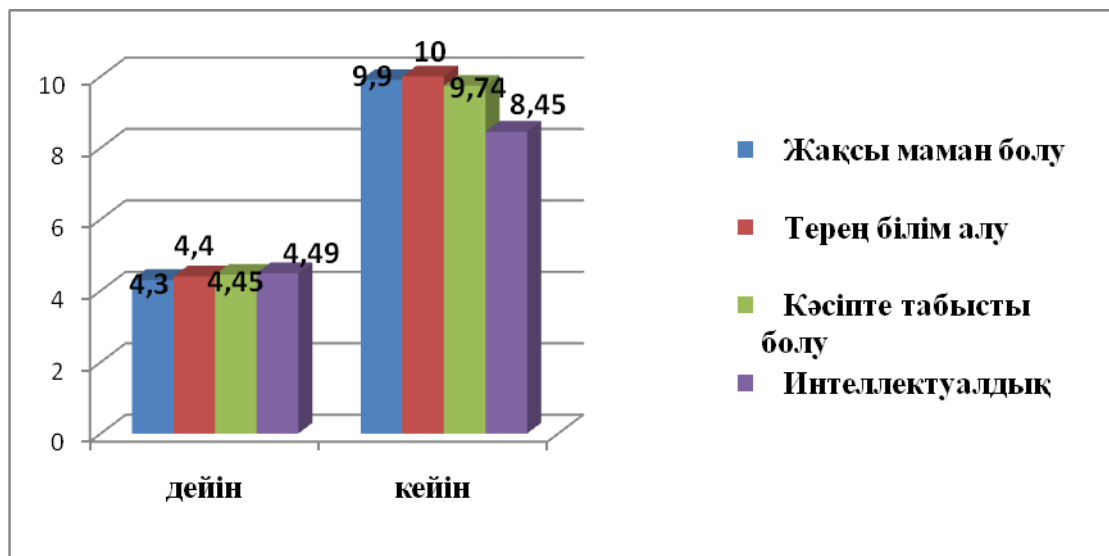
«Жоғарғы оқу орнында оқу мотивациясы» (Т.И.Ильина) әдістемесінің әлеуметтік-психологиялық тренинг жүргізгенге дейінгі және кейінгі нәтижелері 1 суретте келтірілген.



1 сурет. «Жоғарғы оқу орнында оқу мотивациясы» (Т.И.Ильина)

Әлеуметтік тренинг сабақтарынан кейін студенттердің оқу мотивациясы жоғарылаған, яғни олардың танымдық белсенділіктері жоғарылап, кәсіптік білім алуға, жақсы маман болуға деген қызығушылықтары артқанын көріп отырмыз. Әрине, жоғарғы оқу орнына келгеннен кейін әрбір студент диплом алғанды қалайды. Дегенмен, студенттердің білімге, болашақта жақсы маман болуға деген қызығушылықтарының жоғарылауы студенттердің танымдық белсенділігінің артуы негізінде білім деңгейінің көтеріліп, дербестігі мен шығармашылығы, ізденімпаздығы мен талғамының қалыптасқанын байқатады.

Зерттеу жұмысымызда қолданылған екінші әдістеме А.А.Реанның «Студенттердің оқу әрекетінің мотивациясы». Бұл әдістеме студенттердің жақсы маман болуға, терең кәсіби білім алуға, болашақ кәсіпте табысты болуға және интеллектуалдық қанағаттанушылық сезімін анықтайды. Зерттеу жұмысының нәтижесі 2 суретте келтірілген.



2 сурет «Студенттердің оқу әрекетінің мотивациясы» (А.А.Реан)

Бұл әдістеменің нәтижесі де әлеуметтік-психологиялық тренингтен кейін студенттердің танымдық белсенділігі мен кәсіптік дайындығының артқанын байқатады. Олай болса, қазіргі кезде оқу-тәрбие жұмыстарына енгізіліп жатқан оқытудың жаңа технологияларын қолдана отырып, болашақ мамандардың танымдық белсенділігін көтеру, болашақ кәсібіне деген қызығушылығын тудыру арқылы сапалы білім беру міндеті жоғарғы мектепте өзекті мәселелердің бірі болып қала береді.

Қорыта айтқанда, студенттердің - танымдық белсенділігін арттыру, өз ісінің шебер маманын қалыптастыру проблемасы әрқашанда психология-педагогика ғылымдарының зерттеу объектісі бола отырып, білім беру жүйесіне әлі де көптеген жаңашыл тың идеялар мен технологияларды өмірге әкеледі.

#### Әдебиеттер:

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. –М.; Педагогика. 1986. 239 б.
2. Столяренко А.М. Социальная психология. –М.; ЮНИТИ. 2001. 543 б.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. –М.; Политиздат. 1972. 304 б.

#### Abstract

*This article considers the problem of the development of students cognitive activity. The cognitive activity is the pledge for the furthest development of every student as a person and as a future specialist.*

## **АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Катпенова С.А.**

Казахстан, Костанайский медицинский колледж

Проблема повышения качества подготовки специалистов в Республике Казахстан является приоритетной для образовательных учреждений всех уровней.

Одним из путей повышения качества образования является развитие международного сотрудничества и академической мобильности учащихся и преподавателей.

С целью интеграции в мировое образовательное пространство Казахстан в 1997 году признал принципы Лисабонской конвенции «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе», открыв тем самым доступ к образовательным ресурсам других государств и возможность обучения в учебных заведениях других стран.

В 2010 году Казахстан подписал Болонскую декларацию и стал 47-м государством, вступившим в Болонский процесс и первым центральноазиатским государством – членом Европейского образовательного пространства.

Учитывая, что создание условий для академической мобильности является одним из основных постулатов Болонского процесса, в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2010-2020 годы поставлена задача достижения 20%-го уровня мобильности преподавателей и студентов и обеспечение максимального доступа к передовой научной и материальной базе.

Конечно, ведущая роль в развитии международного сотрудничества и академической мобильности преподавателей и учащихся принадлежит вузам. Министерством образования и науки Республики Казахстан разработана Концепция академической мобильности и механизмы ее обеспечения, в т.ч. разработка программ дудипломного образования, создание консорциумов вузов.

Например, в ведущем медицинском вузе нашего региона Карагандинском государственном медицинском университете широко практикуется проведение гостевых лекций и вебинаров. Магистранты и преподаватели КГМУ проходят обучение в Пражском государственном университете (Чехия).

КГМУ заключен договор на проведение профессиональной практики студентов с Республикой Индией.

Имеются межвузовские образовательные программы, позволяющие проводить обмен студентами и преподавателями внутри страны.

В КГМУ обучаются граждане практически всех стран СНГ, а также Индии, Пакистана, Китая. Обучение ведется на 3-х языках: казахском, русском, английском.

Мы хорошо осведомлены о работе данного вуза, т.к. именно в нем чаще всего продолжают обучение выпускники Костанайского медколледжа.

Академическая мобильность в сфере среднего профессионального медицинского образования развивается несколько медленнее по времени и не столь масштабно по сути. Причины: отсутствие специальных программ и источников финансирования. Тем не менее, такая работа ведется. Это участие преподавателей и студентов в различных конференциях, семинарах, прохождении стажировок, организация совместного обучения и прохождения практик в ссузах-партнерах, контакты по студенческому самоуправлению.

Следует отметить, что процессы развития академической мобильности в ссузах зависят в большинстве случаев от инициативы руководителей колледжей, активности педагогических коллективов и стремления самих студентов к учебным, профессиональным и меж-

личностным контактам, а привлекательность такого партнерства – от степени реализации заявленных целей.

Костанайский медицинский колледж первый проект по международному сотрудничеству и обмену учащимися осуществил в 2007 году с Самарским медицинским колледжем им. Ляпиной.

В ходе взаимных контактов учащиеся колледжей-партнеров посещали лекции, семинары, практики, коммуникационные тренинги, участвовали в интеллектуальных играх, встречались с представителями молодежных НПО и национальных центров.

Преподаватели знакомились с учебно-материальной базой колледжей и ЛПО, встречались с главными специалистами ЛПО, обсуждали на семинарах сопоставимость учебных программ, учебников и учебных комплексов.

Наше сотрудничество продолжается. Так, в сентябре 2011 года по приглашению Самарского медицинского колледжа методист Костанайского медицинского колледжа Шестакова Е.Ю. принимала участие в работе Всероссийской научно-практической конференции «Непрерывное профессиональное развитие специалистов в условиях реформирования Российского образования и здравоохранения» (г. Самара).

В 2010 году в ходе взаимных визитов был заключен двусторонний Договор «О сотрудничестве по подготовке специалистов со средним медицинским и фармацевтическим образованием между ГККП «Костанайский медицинский колледж» Управления здравоохранения акимата Костанайской области Республики Казахстан и ГОУ ВПО «Челябинская медицинская академия Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию» Российской Федерации.

В ходе реализации целей указанного договора проведены следующие совместные мероприятия:

- Семинар, включающий лекционный курс «Проблемы реализации Государственных (национальных) образовательных стандартов нового поколения в рамках программы академической мобильности» (Россия, г. Челябинск, медицинский колледж Челябинской Государственной медицинской академии, ноябрь 2010 г.).
- Семинар, включающий лекционный курс «Современные аспекты подготовки специалистов со средним медицинским и фармацевтическим образованием» (г. Костанай, декабрь 2010 г.).
- Международная научно-практическая студенческая конференция «Наука и молодежь», посвященная 20-летию независимости Республики Казахстан (г. Костанай, апрель 2011 г.).

Всем участникам выданы сертификаты, подтверждающие их участие в вышеперечисленных мероприятиях.

В рамках практической реализации партнерских связей по программе международных взаимных студенческих обменов 8 учащихся Костанайского медколледжа отделения «Сестринское дело» прошли преддипломную производственную практику на базе Челябинской областной детской клинической больницы по разделу «Сестринское дело в педиатрии».

Четыре преподавателя Костанайского медицинского колледжа прошли на базе ЧелГМА стажировку по теме «Сестринское дело в педиатрии», включающую лекционный курс «Проблемы реализации Государственных (национальных) образовательных стандартов нового поколения в рамках программы академической мобильности» (г. Челябинск, май 2011 г.).

В целом можно констатировать, что в международном сотрудничестве в области образования достигнуто достаточно много, и имеющаяся у руководителей учебных заведений степень свободы позволяет расширять внешние связи ровно настолько, насколько проявляется соответствующая инициатива. Однако любая инициатива должна иметь под собой обоснование целей и прогнозируемых результатов.



К сожалению, процесс развития международного сотрудничества сопровождается и некоторыми негативными тенденциями, например:

- выезд на учебу казахстанских граждан провоцирует незаконную иммиграцию наиболее талантливой молодежи в другие страны. Например, анализ 10-летнего существования программы «Болашак» показал, что после обучения за рубежом некоторые выпускники программы не возвращаются для работы в казахстанские вузы или переходят в другие сферы деятельности;
- к оказанию платных посреднических услуг подключились частные фирмы, которые не утруждают себя вопросами социальной защищенности учащихся. Контрактные студенты часто не обеспечиваются необходимыми бытовыми условиями, некоторые из них становятся объектами криминальных посягательств.

Тем не менее, развитие международного сотрудничества является необходимым условием интеграции казахстанского образования с национальными системами образования наиболее развитых стран и этот процесс развивается все более активно.

#### **Литература:**

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, утвержденная приказом Президента Республики Казахстан 07.12.2010 г. № 1118.
2. Концепция развития медицинского и фармацевтического образования на 2011-2015 годы.
3. Капрусынко Н.В., Чернышова В.А. Непрерывное профессиональное развитие медицинских работников как условие модернизации здравоохранения. //Среднее профессиональное образование, №6, 2011, с 45.
4. Даулеталиева Р.Р. Формирование профессиональной мобильности специалиста как важная проблема современного профессионального образования. //Білім, №2, 2011, с 12.

#### *Summary*

*There are some problems and experience of the Kostanay medical college in the international cooperation and academic mobilization of the teachers and students in the publication.*

## **ҚАРЫМ - ҚАТЫНАСТЫҚ ҚҰЗЫРЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕ РЕТІНДЕ**

**Кушмурзина Д.Х.**

Қазақстан, Қостанай мемлекеттік педагогикалық институты

Бүгінгі күнгі жоғары оқу орындарының басты міндеті – білікті мамандарды дайындау екендігі даусыз. Заман талабы өзгерген сайын жоғары оқу орындарына қоғам тарапынан қойылатын талап та өзгереді. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың мемлекеттің болашақ дамуына арналған «Қазақстан - 2030» бағдарламасында жоғары білімнің сапалылығы, адамсүйгіштігі және жаһандануы арқылы мәдениет жасаушылық, интеграциялық роліне ерекше мән берген болатын. Осыған байланысты елімізде жоғары білім беру саласы соңғы жылдары өзгерістерге ұшырап, жаңа бағыт іздеу жолында.

Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың 2005 жылғы 18 ақпандағы Қазақстан халқына жолдауында: «XXI ғасырда білімін дамыта алмаған ел тығырыққа тірелуі анық» делінген. Өскелең ұрпақ жан-жақты тәрбиелі, білімді болғанда ғана еліміздің болашағы жарқын болмақ [1].

Қазақстан Республикасының мемлекеттік болмысын қалыптастыру, оның егемендігін нығайтып, ұлттық сана мен тәрбиемізді қалпына келтіру және өркениетті елдер қатарынан

орын алу ұлттық мекемелерді қалыптастырудағы басты шарттардың бірі. Қазіргі әлемдік ауқымдағы қайта құрулар, жедел ақпараттану, жаңа стратегиялық бағдарлану, экономикалық саладағы түбегейлі өзгерістер заманы адамзат қоғамы алдына аса күрделі міндеттерді қойып отыр. Өмір үнемі өзгеріп, қоғам үздіксіз дамып отырған жағдайда ұлттық білім беру жүйесінің де жаңа талаптарға сай бейімделуі, жаңа реформалы қайта құруларға ашық болуы табиғи құбылыс. Бүгінгі күні қалың жұртшылық назарына ұсынылып, бүкіл халықтық талқылау жүріп жатқан «ҚР-ның 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы» осындай заман талабынан, объективті себептерден туындаған дүние [2].

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында (2007ж.) және үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасында (2009 ж.) келешек қоғам мүшесі, болашақта оның белсенді қайраткері болатын ұрпақпен, олардың білім алып, дамуымен айналысатын мамандарды білімді де, парасатты, шебер де, іскер етіп даярлауға баса көңіл бөлу керектігі атап айтылған. Осы тұрғыдан алғанда, бастауыш сыныптарда білім беретін маман даярлау мәселесі қай кезде де ең өзекті істің бірі.

Адамның жеке тұлға болып қалыптасуындағы бүкіл болмысының негізі ұйытқысы осы бастауышта құрылатыны педагогтардың да, психологтардың да еңбектерінде атап айтылып келеді. Оқушы бойында білім негізін қалайтын, баланың жеке басының дамуын қамтамасыз ететін тұлға – мұғалім. Мұғалімнің білім беру барысында орынды қолданған әдіс-тәсілдері, қарым-қатынасы, әр түрлі іс-әрекеттері негізінде оқушының жеке бас қасиеті қалыптасады. Болашақ мамандардың мектеп оқушыларымен тіл тауып, бірден іске кірісіп кетуі оңай мәселе емес. Ондай икемділік үздіксіз жүргізілетін, ғылыми тұрғыда ұйымдастырылған педагогикалық білім мен дағдының негізінде жүзеге асады. Сондықтан да жоғары білімді мұғалімдер дайындайтын жоғары оқу орындарында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің қарым-қатынастық құзырлығын қалыптастыру мәселесі ерекше. Демек, жаңаша білім беру – жаңа білім мен дағдыны меңгерген, шығармашылық қабілеті жоғары, дербес ізденіс нәтижесінде елеулі мәселелердің шешіміне қол жеткізетін, ойлау қабілетімен ерекшеленетін тұлғаны қалыптастыруды көздейді.

Дәстүрлі білім беру жүйесінде мамандар даярлаушы кәсіби білім беретін оқу орындарының басты мақсаты – мамандықты игерту ғана болған болса, ал қазір әлемдік білім кеңістігіне ене отырып, бәсекеге қабілетті тұлға дайындау үшін адамның құзырлық қабілетіне сүйену арқылы нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесін ұсыну негізгі мақсат болып отырғаны баршамызға аян.

Нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесі ұғымының ҚР білім саласына енуіне байланысты білім, білік, дағды, тәрбие, білімділік, дайындық ұғымдары автоматты түрде құзыр, құзырлықтық ұғымдарымен алмастырылып, практиктердің қолданыстағы үйреншікті сөзіне айналып кетті.

Заман талабына сай болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің қарым-қатынастық құзырлығын жетілдіру мақсатында жоғары оқу орындарының оқу-тәрбие үрдісінің мазмұнын жаңғырту қажеттілігі нақтылана түсуде. Осыған байланысты оқытушылар мен студенттердің қарым-қатынасын қалыптастыру мәселелерін зерттеу – әлеуметтік-экономикалық және мәдени дағдарыспен қатар көтерілген өзекті мәселелердің бірі.

Қарым-қатынастық құзырлықтың қалыптасу проблемасын ғылыми әдебиеттерде зерттеген И.Л. Бим, М.Н. Вятютнев, Д.И. Изаренко, Е.Е. Косило, Н.А. Морева, Н.К. Присняжнюк, А.Н. Щукин және басқалары. ЖОО-ның педагогикалық үрдісінде қарым-қатынастық құзырлық тәрбие мен білім беру міндеттерін іске асыруының қызметін атқаратындығы анықталған.

Қарым-қатынасты білім мен біліктілік, дағды және адамның ішкі құндылықтарына негізделген мәдени сауаттылығы ретінде қарастыруға болады. Қарым-қатынас – білім мен мәдениеттің бір бөлігі, оның бөлінбейтін бөлшегі іспетті адамзаттың дүниетанымы мен сана-сезімін жетілдірудің ерекше жолы. Ұлттық құндылықтарға негізделген қарым-қатынас

құзырлығы студенттердің саналы көзқарасын, ізгілікті қарым-қатынас орнатуына, рухани-адамгершілік құндылықтарының қалыптасуына, жүйелі іс-әрекет жасауына мүмкіндік береді.

Қазақ жазушылары М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов, М.Дулатов және т.б. еңбектерінде қарым-қатынас мәдениеті жөніндегі маңызды пікірлері көрініс тапқан. Ал қарым-қатынастың психологиялық мүмкіншілігі жайлы пікірлерді Қ.Б. Жарықбаев, Ә.Алдамұратов және т.б. зерттеген [3].

Психология ғылымында қарым-қатынастың теориясы былайша қарастырылады:

Қарым-қатынас адамдардың өзара әрекеттестік және өзара қатынас жасаудың ерекше формасы. Қазіргі кезде қатынас мәселесін психология, философия, әлеуметтану – осы сияқты әр саладағы ғылымдар жан-жақты зерттейді. Мысалы: 60 жылдары Б.Д. Парыгин қарым-қатынасты әлеуметтік психологияны зерттейтін бірден-бір пән ретінде бөліп қарастырады. Сондықтан қарым-қатынас таза психологиялық құбылыс, күрделі және көп жақты үрдіс сияқты талданады.

Леонтьев А.А. «қарым-қатынас» ұғымын әмбебап қарым-қатынасты іс-әрекетке, яғни қарым-қатынасқа белгілі бір іс-әрекет түріне сияқты қарау керек деп есептейді.

В.А. Кан-Калик қарым-қатынасты адамгершілік құндылық потенциалына ие дейді.

Қарым-қатынас болашақ маман тұлғасының қалыптасуының бір факторы екені де белгілі.

В.А. Мясищевтің еңбегінде қарым-қатынас белгілі бір жағдайда бір-біріне қатысты немесе бір-біріне әсер ететін нақты тұлғалардың өзара әрекеттерінің үрдісі сияқты түсіндіріледі.

А.А. Бодалев қарым-қатынасты іс-әрекеттің ерекше түрі, іс-әрекет субъектісі және жеке қасиеттері ретінде дамуының негізгі факторы болатынын атап өтеді. Қарым-қатынастың тәрбиелік мәнін ол тек дүниетанымды кеңейтуге ғана емес, тұлға интелектісінің дамуына тоқталған.

Қарым-қатынасты философиялық тұрғыда талдаған көпке танымал ғалымдардың бірі – М.С. Каган. Ол қарым-қатынасты субъект арқылы өзара әрекеттесу деп түсінеді.

Субъект философияда, әсіресе қазіргі кездегі психологияда да өзіне үлкен назар аудартуда. Ресейлік ғалым С.Л.Рубинштейннің айтуынша, «философияның негізгі мәні түрлі формалардағы субъектілерді, тіршілік ету тәсілдерін, қозғалыстың түрлі формаларын ашу». Мұның ішінде іс-әрекет субъектілерді қозғалыстың негізгі формаларының бірі ретінде ашып көрсету енеді. Білім беру іс-әрекетінің, яғни, өзіне оның екі өзара байланысты – педагогикалық және оқу формаларын қамтитын іс-әрекеттің субъектілерін талдау – жалпы философиялық және нақты педагогикалық міндеттер арнасында жатыр [4].

Жалпы педагогикалық сөздік бойынша субъект – басқа адамдарда және өзінде өзгеруді қамтамасыз ететін, заттық-тәжірибелік белсенділік пен танымды тасымалдаушы. Адамның субъектілігі оның өмір іс-әрекетінде, қарым-қатынасында, өзіндік санасында көрінеді.

Бұл жерде сөз болып отырған дәстүрлі «оқытушы-студент», «студент-мұғалім» субъектілер қатынасы өзгеше сипатқа ие болып отыр. Оқытушы мен студенттің қарым-қатынас мәселесі дәл қазіргі уақытта психологиялық-педагогикалық зерттеу нысанына айналуға басты жолы психологиялық кадрларды даярлайтын жоғары оқу орындарының қабырғасында ескерілуі тиіс. Сондықтан студенттің қарым-қатынас дағдылары мен икемділігін қалыптастыру, яғни, студенттің іскерлік психологиялық қарым-қатынас кезіндегі әртүрлі жағдайларға бейімделуі, тез меңгеру қабілеттеріне ие болуы, студенттермен жағымды қарым-қатынас позициясын құруға ұмтылу, мотивациясы мен білімін заманның талабына сай жетілдіру аса маңызды болып табылады. Білім беру үрдісіне қатысатын мүшелердің әрқайсысының өзіндік міндеттері мен құқықтары бар. Оқытушының міндеті – оқыту технологиясын таңдай отырып, студенттердің білімге құштарлығын ояту, өзіндік икемділіктерін ашу, шығармашылықпен айналысуын ұйымдастыру негізінде білім

беру сапасын көтеру. Студенттің міндеті – оқу, сабаққа кешікпей келу, тәртіп бұзбау, білім беру үрдісі мен білім мазмұнына қанағаттану құқығы бар.

Оқытушының әлеуметтік тұлға бейнесінің қалыптасуы психологиялық қарым-қатынас мәселесіне келіп тіреледі. Жеке адамның әлеуметтенуі өзінің қоғамына тиесілі өзара қатынастар, кәсіби әлеуметтік талаптарға байланысты болады. Демек, қарым-қатынас – студенттің тұлға ретінде жетілуіне пайдасын тигізетін құбылыстардың бірі, яғни, қарым-қатынас арасында өзге тұлғаларды қабылдап, олардың сөйлеу мәдениетіне бейімделеді.

Қарым-қатынас барысында жеке адамның қоғамдық рухани және материалдық құндылығы қалыптасады, жеке тұлғалық ерекшелігін көрсетеді, өзі үздіксіз қарым-қатынаста болатын қоғамға енеді. Коммуникация әрбір адамның әрекет барысындағы субъектісіне айналады, табиғат пен дүниені таниды, олармен қарым-қатынасын дамытады.

Қазіргі қоғам өмірінің өзгерістеріне орай қарым-қатынас механизмдері, оны жетілдіру амалдары қызығушылық туғызып, зерттеудің қарқынды саласына айналууда. Адамның барлық қадір-қасиеті басқа адамдармен қалай қарым-қатынас жасағанынан байқалып тұрады. Оның бағыт-бағдары, білімді меңгеруі, есте сақтауы, эмоциясы мен қызуқандылығы қарым-қатынас жасау барысында көрініс береді. Адамның қарым-қатынасына ұлттық ерекшеліктерінің әсері өте үлкен. Олардың психологиялық, педагогикалық алғышарттарын ашу қарым-қатынасты қалыптастыруға ықпал етеді.

Студенттің әлеуметтенуі екі ұстанымға ие: еліктеу және иілімді. Болашақ оқытушының бейнесін қалыптастыру үшін студент кәсіби ортада педагогпен қарым-қатынас барысында жалпы құндылықтарға ие болып, психологиялық ерекшеліктерге назар аудару қажеттілігі туындайды. Қарым-қатынасқа қажетті дағды мен икемділікті қалыптастыру үшін әлеуметтік фактор әсер етеді. Сондықтан да психологиялық қарым-қатынасқа әсер ететін жағдайлар мен факторлар бір-бірін толықтырады және байланыстырады.

Қазіргі оқу орындарында оқытушылардың рөлі артып, оның студенттерге психологиялық және педагогикалық әсер ету арқылы кеңейді. Оқытушы білім мен ақпараттың бағыттаушысы болып қана қоймай, педагог, психолог, психотерапевт болуы керек. Бұған оның педагогикалық қызметінің жетістігі мен беделі тәуелді. Оқытушының беделі – оқу-тәрбиелеу үрдісінің жетістігіне әсер ететін ұжымдастар мен студенттер және өзара қатынас барысында білінетін ұйымдағы оның кәсіби, психологиялық, тұлғалық сипаттамасы. Оқытушының беделі – оның білімділігіне, адамгершілігіне байланысты болып келеді. Қазіргі таңда студенттерге оқытушының жеке тұлғасы, оның ашық, қайталанбас дербестігі тәрбиеленуші және психотерапевт ретіндегі беделі әсер етеді [5].

Егер оқытушы студентпен дұрыс қарым-қатынас орната алмаса, қызықтыра алмаса, оның қызығушылығы жоғала береді. Ал егер де оқуды өмірде болып жатқан жан-жақты ақпараттармен байланыстырса – білім сапалы түрде қабылдануы әбден мүмкін. Осы орайда қарым-қатынастық құзырлық қазіргі таңда педагогикалық мәселе ретінде қарастырылууда.

Ал Қ.Құдайбергенова «Құзырды әртүрлі кенеттен болған жағдаяттарда мәселелерді шешу үшін қажетті білімді немесе әрекетті көрсете білу қабілеті, білім мен өмірлік жағдаят арасындағы байланысты орнату мүмкіндігі ретінде, ал құзырлылықты адамның өзіндік деңгейіне, даралық қасиеттеріне тікелей байланысты тұлғалық, теориялық, практикалық өлшеу дәрежесі жоғары деңгейде кіріктірілген құрылым ретінде қарастыру ұсынылады» деген тоқтам жасайды.

Қарым-қатынастық құзырлық – әлеуметтік-мәдени, сөйлеу-тілдік мәдениетті де қамтиды. Қажетті тілдерді білуді, қоршаған орта және адамдармен, болып жатқан уақиға, хабалармен тұрақты байланыста, топта жұмыс істеу дағдылары, ұжымда әр түрлі әлеуметтік рөлдерде болуды қамтиды [6].

Сонымен, жаңа ғасырда бәсекеге қабілетті интеллектуалдық күші жетік маман кадрлар болмай, әлемдік бәсекеге төтеп бере алатындай экономика дамымайды. Қай заманда да өркениеттің өрлеуі интеллектуалдық шығармашылық қабілеттің негізінде іске асатыны

белгілі. Осындай қабілеттердің дамып, қалыптасуына жоғары оқу орындарының педагогикалық үрдісі шешуші рөл атқарады.

Қазіргі жоғары оқу орындарының оқу ортасы білім беру үрдісіне қатысушылардың іс-әрекеттерінің өнімділігін қамтамасыз ете отырып, студенттердің өз бетінше білім алу дағдыларын дамытуға жағдай жасап, психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуі тиіс. Студент өзінің танымдық әрекетін ұйымдастырушы ретінде ұсынылған білім мазмұны нұсқаларын таңдау құқығын және өзінің өмірі мен қоршаған орта сапасын арттыру үшін оларды қолдану тәсілдерін пайдалануға ерікті. Сонда ғана оқыту үдерісіндегі қарым-қатынастық құзырлықтың қалыптасуына жол ашылады.

#### **Әдебиеттер:**

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан Халқына жолдауы. //Егемен Қазақстан, 2005, 18 ақпан.
2. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы //Егемен Қазақстан, 2007.15.08.
3. Мәмбетов М. Педагогикалық қарым-қатынас мәдениеті //Қазақстан мектебі. 2008. №12. -36-37-б.
4. Мұхамеджанова Ә. Оқытушы мен студенттің өзара қарым-қатынасын басқару //Білім. №10 - 2006. 18 бет.
5. Шәкілікова С. Білім берудегі компетенттілік тәсіл / С. Шәкілікова, Д. Қазақбаева, Ш. Кәрібаева, Қ. Жұмағұлова. - Қазақстан мектебі. 2004.-№4. Б. 14-17.
6. Кенжебеков Б. Маманның кәсіби құзыреттілігінің теориялық негізі / Б. Кенжебеков.- Бастауыш мектеп. 2004.-№7.-Б. 3-7.
7. Жантлеуова Ш.К. Профессиональная компетентность будущего учителя в условиях педагогической практики / - Вестник КазНУ, серия «Педагогические науки», 2000.- №12.-С. 25-29.

#### *Annotation*

*This article considers the theory of the research of person's communicative competence and its essence. The author analyses such notions as "communication", "pedagogical interaction".*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ МОНИТОРИНГА ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК СПОСОБ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТАМИ СВОЕЙ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Левшина С.М.**

Казахстан, Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова

Важным элементом при кредитной системе обучения является система контроля. Однако именно система контроля составляет одну из наиболее значимых трудностей при вхождении студентов в кредитную систему обучения в качестве полноправных субъектов. К сожалению, приходится констатировать, что существующая при кредитном обучении система контроля так и остается «чуждой» до конца обучения в вузе для 32–35 % студентов. По мнению студентов:

- для 53 % опрошенных существующая система контроля «сводит обучение к «добыванию» баллов»;
- 47 % не считает необходимым тратить время на задания, которые интересны, но «плохо оцениваются»;
- 73 % студентов на начальной стадии обучения испытывают дискомфорт от ситуации «постоянного оценивания», таких студентов на старших курсах 19–23 %.

- 54 % студентов младших курсов испытывают трудности в общении с преподавателями из-за ситуации оценивания.

В связи с указанными выше проблемами необходимо уделить проблеме оценивания особое внимание. Прежде всего, анализ литературы в этой области приводит к пониманию, что система оценивания должна быть заменена мониторингом, как на начальном этапе обучения, так и в дальнейшем. Рассмотрим, что именно понимается под мониторингом.

Само слово «мониторинг» произошло от латинского слова *monitor*, что означает «напоминающий», «надзирающий». В психолого-педагогической литературе встречаются различные трактовки этого понятия:

- Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров в педагогическом словаре дают определение мониторинга в образовании как «...постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям [2, С. 86].
- А.Н. Захарова и И.И. Хасанова рассматривают мониторинг как процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих совокупность определенных ключевых показателей [1];
- Д.Ш. Матрос представляет педагогический мониторинг как систему педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса [4];
- Л.И. Петрова, Л.Н. Кутергина представляют мониторинг как аналитическую систему, включающую следующие направления: диагностика качества образования в вузе; анализ функционирования вуза в социальном пространстве; анализ содержания образования в вузе; анализ педагогической и коммуникативной культуры преподавателей; медицинская диагностика; анализ деятельности различных подразделений вуза (факультетов, институтов, центров). При этом подчеркивают, что педагогический мониторинг является объединяющим началом социологического, психологического и медицинского мониторинга с целью получения целостного представления о личности обучающегося, что крайне необходимо для учебных заведений, работающих в режиме личностно-ориентированного образования [6].
- А.С. Белкин определяет мониторинг как процесс непрерывного научно-обоснованного, диагностико-прогностического слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора образовательных целей, задач и средств их решения [5];
- аналогичного мнения придерживается и Н.В. Лежнева. Рассматривая процесс становления специалиста в условиях филиала университета, она под мониторингом понимает «...процесс непрерывного научно-обоснованного, диагностико-прогностического слежения за профессиональным развитием личности студента с целью создания оптимальных условий для обеспечения его дальнейшей конкурентоспособности на рынке труда и возможности реализовать себя в условиях региона» [3, С. 36].

Приняв за основу определение А.С. Белкина и Н.В. Лежневой, мы рассматриваем мониторинг как *процесс непрерывного научно-обоснованного, диагностико-прогностического слежения за профессиональным развитием личности студента вуза с целью создания оптимальных условий для его адаптации к кредитной системе обучения.*

Рассмотрим, каким же должен быть мониторинг, обеспечивающий снятие (или смягчение) трудностей вхождения студента в кредитную систему обучения.

Каждый студент является носителем индивидуального профессионального и личностного опыта. Он, прежде всего, стремится к раскрытию собственного потенциала, данного ему от природы в силу индивидуальной организации, и нужно только помочь ему, предоставив соответствующие условия. Поэтому главная цель создаваемого мониторинга может трактоваться как всестороннее содействие адаптации студентов младших курсов вуза к кре-

дитной системе обучения через формирование у них умений самоанализа и самокоррекции своей учебно-профессиональной деятельности.

Таким образом, для успешной адаптации студентов к новым условиям обучения необходим мониторинг, содействующий формированию у студентов *осознанной регуляции ими своей учебно-профессиональной деятельности*. При этом, опираясь на работы А.А. Вербицкого, под *учебно-профессиональной деятельностью* мы понимаем систематическую сознательную деятельность студента в условиях кредитной системы по освоению теоретических, инструментальных основ профессии и профессионального саморазвития.

Пользуясь схемой описания мониторинга, представленной в работе С.Н. Силовой [8], рассмотрим компоненты разрабатываемого нами мониторинга.

Информационная основа мониторинга, являющаяся основой для построения и коррекции образовательного процесса, ориентированного на адаптацию студентов к кредитной системе обучения, состоит из *двух частей*: внутренний мониторинг (самомониторинг) и внешний (проводимый психологами, кураторами, преподавателями). Особую ценность для студентов представляет внутренний мониторинг, так как в рамках этого мониторинга происходит поэтапный процесс формирования студента как субъекта своей деятельности. Внешний мониторинг позволяет создать условия для оптимизации этого процесса.

В качестве ведущих требований к педагогическому мониторингу авторы обычно выделяют: объективность, экономичность, валидность, надежность, систематичность, учет особенностей объекта изучения, фасилитации.

Все они достаточно важны, поэтому кратко охарактеризуем эти требования:

- говоря об *объективности* сбора информации, мы подразумеваем максимальное исключение субъективных оценок, учет всех результатов (положительных и отрицательных), создание равных условий для всех обучающихся;
- *экономичность* сбора информации предполагает максимальную её действенность при минимальных энергетических затратах на сбор, хранение и обработку информации;
- *валидность* – полное и всестороннее соответствие предъявляемых контрольных заданий содержанию исследуемого материала, четкость критериев измерения и оценки, возможность подтверждения позитивных или негативных результатов, получаемых разными способами контроля;
- под *надежностью* понимается устойчивость результатов, получаемых при повторном контроле, проводящемся другими лицами;
- под *систематичностью* подразумевается проведение этапов и видов мониторинга в определенной последовательности и системе;
- *учет особенностей объекта изучения* означает изучение уровня образования, профессионализма, общего развития, индивидуальных особенностей объекта, а также условий и конкретных ситуаций проведения обследования, что предусматривает дифференциацию контрольных и диагностических заданий;
- принцип *фасилитации* предполагает создание обстановки доброжелательности, доверия, уважения к личности, поэтапного делегирования студенту оценочно-диагностических и проектировочных функций.

*Содержательной основой* мониторинга является *модель студента*, готового к успешному обучению в условиях кредитной системы, состоящая из совокупности компетенций (*саморазвития, информационная, коммуникативная компетенция, компетенция самоуправления*). В каждой из компетенций выделены инвариантные компоненты, охватывающие мотивационную, когнитивную и деятельностную сферы.

Исходя из особенностей кредитной системы обучения, традиционные функции мониторинга должны быть несколько изменены. Попробуем обосновать такое изменение. Прежде всего, это связано с тем, что организация мониторинга «должна работать» на главную цель исследования – содействовать вхождению студента в кредитную систему обучения. В связи с

этим нам важно создать *гуманно ориентированный мониторинг*. Опыт создания такого мониторинга есть. Он подробно освещен в работах Н.В. Лежневой [3] и Т.В. Пищулиной [7].

«Гуманистическая направленность» мониторинга трактуется указанными выше учеными как: «включение в мониторинг тех параметров личности, которые способствуют в дальнейшем профессиональной самореализации и саморазвитию студентов и обеспечению конкурентоспособности на рынке труда; направленность мониторинга на самоанализ и самокоррекцию студентами своей траектории профессионального развития; использование обобщенных данных мониторинга на формирование, развитие и коррекцию университетской образовательной среды, обеспечивающей всестороннее целенаправленное содействие профессиональному и личностному развитию каждого студента; содействие комфортному психологическому климату в коллективе (а не наоборот), исключение ярко выраженной конкуренции между студентами, развитие корпоративности и др.; корректность получения и использования информации».

Обобщая результаты исследований и адаптируя их применительно к задачам нашего исследования, в качестве функций мониторинга, содействующих адаптации студентов к кредитной системе обучения мы выделяем:

- *ориентировочную* - сбор и анализ информации в начальной стадии обучения о личностных особенностях и субъектном опыте студентов и преподавателей, необходимой для организации оптимального педагогического содействия адаптации студентов при их адаптации к кредитной системе обучения;
- *информационно-аналитическую* – сбор, структурирование, анализ, оценка информации с точки зрения эффективности адаптации студентов к кредитной системе обучения;
- *прогностическую* – связанную с начальным прогнозированием путей вхождения студентов в кредитную систему обучения в качестве её субъектов и организации оптимального педагогического содействия этому процессу и внесением соответствующих корректив в процессе адаптации;
- *обучающую* – связанную с освоением студентами технологий бально-рейтинговой оценки, самооценки, самокоррекции и планирования своей учебно-профессиональной деятельности;
- *мотивирующую* – включение студента в мониторинговые исследования в качестве полноправного субъекта существенно повышает его мотивацию саморазвития и самосовершенствования, устраняет ярко выраженную соревновательную направленность, характерную для кредитного обучения, создает комфортную психологическую обстановку при оценивании, что также способствует повышению мотивации обучения в вузе;
- *развивающую* – мониторинг гуманистической направленности способствует формированию тех качеств личности, которые необходимы для успешного обучения в условиях кредитной системы. Таких как рефлексивность, субъектный контроль, настойчивость в достижении целей и др.
- *интеграционную* функцию, заключающуюся в том, что мониторинг выступает в качестве интегрирующего звена (координационного центра) процесса адаптации студента к кредитной системе обучения, объединяя компоненты педагогического содействия.

Обобщение вышеизложенного позволяет сделать вывод, что правильно организованный мониторинг способствует формированию у студентов *осознанной саморегуляции своей учебно-профессиональной деятельности*. При этом, опираясь на работы ведущих ученых в этой области, «осознанную саморегуляцию своей учебно-профессиональной деятельности» мы соотносим с постановкой целей, связанных с профессиональным самоопределением и самореализацией, планированием и программированием их достижения, умением учитывать значимые внешние и внутренние условия, оценивать результаты и корректировать свою активность для достижения субъектно-приемлемых результатов.



Таким образом, для успешного вхождения студентами в кредитную систему обучения необходимо организовать *мониторинг гуманистической направленности, способствующий формированию у студентов осознанной саморегуляции своей учебно-профессиональной деятельности на основе единения двух её составляющих: личностной и инструментальной.*

#### **Литература:**

1. Захарова, А.Н. К проблеме мониторинга личностно ориентированного социально-профессионального воспитания студентов в вузе / А.Н. Захарова, И.И. Хасанова // Личностно ориентированное профессиональное образование: Материалы II регион. науч.-прак. конф. – Екатеринбург, 2002. – С. 143–147.
2. Коджаспирова Г.М.. Педагогический словарь/Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.
3. Лежнева, Н.В. Мониторинг становления специалиста в условиях филиала вуза / Н.В. Лежнева, Пищулина Т.В. – Челябинск: Фрегат, 2009. – 250 с.
4. Матрос Д. Ш., Полев Д. М., Мельникова Н. Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д.Ш. Матрос, Д.М. Полев, Н.Н. Мельникова. – М, 2001. – 168 с.
5. Основы педагогических технологий (Краткий толковый словарь) / Под ред. А. С. Белкина. – Екатеринбург, 1995. – 22 с.
6. Петрова, Л.И. Методическое обеспечение Болонского процесса в вузе (педагогический аспект) / Л.И. Петрова, Л.Н. Кутергина. – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 649 с.
7. Пищулина, Т.В. Мониторинг становления специалиста как фактор гуманизации образовательной системы университета: Дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Пищулина. – Челябинск, 2004. – 181 с.
8. Силина, С.Н. Профессиографический мониторинг в педагогических вузах / С.Н. Силина // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 47–53.

#### *Abstract*

*The paper considers the monitoring of a humanistic orientation, which will ensure the removal or easing the difficulties of entering the student credit system in education.*

### **БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІ ТҰЛҒАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ОҚЫТУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ**

**Беркенова Г.С., Молдахметова Г.М.**  
Қазақстан, А.Байтұрсынов атындағы ҚМУ

Елімізде жүріп жатқан терең экономикалық және әлеуметтік-мәдени өзгерістер білім беру қызметіне жаңаша қарауды, кәсіби қызметтің барлық сферасында мамандарды даярлау іс-әрекетін жаңаша тұрғыда ұйымдастыруды талап етеді. Жоғары оқу орнының түлегі жоғары деңгейде дамыған, коммуникативті ептіліктерді меңгерген, өзгермелі ортаға бейім, алғыр, бәсекеге қабілетті тұлға болуы тиіс. Сондықтан, жоғары мектепте барлық жаңалықтар мен өзгерістерге батыл жол ашарлық инновациялық білім беру технологияларын, интерактивті оқытуды, оқу іс-әрекетінің жаңа әдістері мен тәсілдерін белсенділікпен қолдану – маңызды мәселелердің бірі.

Жоғары оқу орынында оқу барысында болашақ маман ретіндегі студентті еңбек нарығының сұраныстарына сай қалыптастыру оқу үрдісін қазіргі білім беру талаптарына сәйкес жоспарлы және мақсатты ұйымдастырумен тығыз байланысты. Ол үшін оқыту үрдісіне жаңа және бұрын қолданылған озық тәсілдер мен бағыттарды жетілдіре енгізу

кажет. Олардың ішінде оқытудың инновациялық технологиясы айрықша орын алады. Тәжірибе көрсеткендей, оқу үрдісіне технологияларды белсенді енгізу білім беруде дағдарыстарды жеңуге мол мүмкіндік береді, әрі білім беру мазмұны мен әдістерінің қоғамның және тұлғаның өзгермелі талаптарына сай болуын қамтамасыз етеді. Олар оқытуды ұғынылған мақсат жемісі ретінде сипаттайды және оны инновациялық оқыту ретінде танып, дәстүрлі оқытуға қарағанда білімді игерудің айрықша түрі деп бағалайды.

Студенттер мен магистранттарды оқытуда инновациялық технологияны қолдану тәжірибеміз оқу сабақтары барысында студенттер (магистранттар) мен оқытушылар, сондай-ақ білім алушылар арасында анағұрлым продуктивті және конструктивті қарым-қатынастың орнағанын, олардың өз бетінше ізденіп, шығармашылық қабілеттіктерін көрсеткендігін ерекше атап өтуге болады. Оқу сабақтарын талдай келе, оқыту технологиялары әрқашан оқушылардың танымдық, әлеуметтік белсенділіктерін оятып, олардың оқу мотивациясының артуына, білім құндылығына сенуіне игі ықпалын тигізеді деп есептейміз.

Қазақстан жоғары оқу орындарында оқытудың басты формасы өзіндік жұмыс болып табылатын кредиттік жүйе енгізілгендіктен, инновациялық технологияны қолдану педагогтың білім деңгейі әртүрлі студенттер тобымен түрлі өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру мүмкіндіктерін арттырады. Осылайша ұйымдастырылған оқу іс-әрекеті тапсырмалардың қол жетімді болуын қамтамасыз етеді және әрбір студентпен тіл табысуға, кеңес беруге, өзін-өзі бақылауға мүмкіншілік береді. Бұл тұрғыда педагог студенттердің ұжымдық, топтық және жеке өзіндік жұмыстарын шебер ұйымдастыру қызметін атқарады.

Инновациялық технологияны ұйымдастыру оқытуға интерактивті сипат береді, ол оқыту субъектілерінің өзара әрекеттесуін ұйымдастырумен, яғни білім, құндылық және идеялармен ғана емес, әрекеттермен де өзара алмасуды қамтамасыз ететіндігімен нәтижеленеді. Ол оқытудың әртүрлі технологияларын қолдану кезінде түрткілендіретін әрекеттер бар жерде (мысалы, студент ақпараттарды қабылдауға дайын болғанда; барлық танымдық үрдістер белсендірілгенде; білім тиімді меңгерілу үшін сабақ қарқынын студенттің күнтәртібіне қолайлы етіп құрғанда) байқалады. Бұл жерде оқытушы мен оқушылардың өзара әрекетінің қалай орнатылатындығы, белсенді әдістердің қалай қолданылатындығы, әдістемелік материалдардың қандай шамада жасалатындығы және оларды жеткізу тәсілдері, оқыту үрдісінде кері байланыстың қаншалықты тиімді болатындығы жайлы мәселелер маңызды болып саналады. Аталмыш мәселелердің нәтижелі шешімін табу студенттің өз бетімен білім алуына, өзінің оқу барысын дербес басқарып отыруына мүмкіндік береді. Инновациялық технологияны қолдану оқытушының қарқынды еңбек етуіне және студенттердің өзіндік іс-әрекетіне анағұрлым жоғары талаптар қоюы мүмкін, десек те инновациялық оқытудың басымдылығы ерекше.

Бұл мәселені зерттеу оқыту үрдісіне басымдық технологияларды қолдану көмегімен оқу сабақтары кешенін («Ынтымақтастықта оқыту», «Жобалар әдісі», «Сын тұрғысында ойлау технологиясы» және т.б.) жасап, енгізуге түрткі болды.

Оқытудың аталмыш технологиясы төңірегінде жұмыс жасау барысында студенттерге оқу материалын бекітетін әрі жананы меңгертетін тапсырмалар ұсынылды. Сонымен қатар, оқыту студенттердің танымдық қызығушылықтарының артуына, сын тұрғысында ойлауының дамуына мүмкіндік беретін, рефлексивті позициясының қалыптасуына жетелейтін проблемалық және ойын жағдаяттары негізінде жүзеге асырылды. Оқу сабақтарына жүргізілген талдау оқу іс-әрекетінде маңызды өзгерістердің орын алғандығын көрсетті. Ең бастысы, оқуда ынтымақтасуға және өзара оқуға қызығушылық артты, орындалған тапсырмалар шығармашылық тәсілмен, сын тұрғысында бағалаумен ерекшеленді. Студенттер өздерінің шағын жобаларын ризашылықпен жасап, қорғай білді, бір-бірін бақылауды және бір-бірін бағалауды көздейтін топтық жұмыс жасауды үйренді. Осының нәтижесінде, сапалы білім алуға бағыттылық нығая түсті, білім басты құндылыққа айналды. Студенттердің оқу іс-әрекетін, әрекеттерін, ой-пікірлерін одан әрі байқау олардың оқу және танымдық тапсырмаларды өз бетінше шешуге, ізденуге, дәлелдеуге дайын

екендігін айрықша атап өтуге мүмкіндік берді. Олардың жоғары білім алуға талаптануы, кәсіби жағынан өсуге бет бұруы құндылық бағдарды, табысқа жету мотивациясын бейнелейді. Бұл құндылықтар мен мотивтер жүйесі олардың жеке басының дамып, қалыптасуы үшін аса маңызды және олардың бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етеді.

Оқыту технологиясын қолдану оқу үрдісін белсендіруді ғана емес, сонымен қатар болашақ мамандардың жемісті кәсіби қызметке даярлығын бейнелейтін кәсіби маңызды қасиеттер кешенінің қалыптасуын қамтамасыз етті.

Даярлықтың негізгі белгілері ретінде мыналарды санауға болады:

- болашақ маман қызметінің айқын кәсіби бағыттылығы, соның ішінде іс-әрекеттің барлық сферасында инновациялық үрдістердің маңыздылығын түсіну;
- оқытудың жаңа идеяларын, бағыттарын меңгеруге ұмтылу;
- кәсіби ептіліктердің қалыптасуы;
- өзін-өзі одан әрі жетілдіруге қажетті рефлексивтік ұстанымның дамуы.

Оқытудың әртүрлі жағдайларында «Ынтымақтастықта оқыту» технологиясын қолдану бойынша жүргізілген зерттеулеріміз аталған технологияның ақпаратты мазмұндау және жеткізу кезінде, деректерді бекітуде, оқылған материалды ұғындыруда және құндылық бағдарды қалыптастыруда аса тиімділігін көрсетті. Материалды терең және сапалы меңгерту факторлары ішінен біз мыналарды бөліп, көрсетер едік:

- шағын топтың әрбір қатысушысын басқа қатысушыларда бар деректермен таныстыру (ақпаратпен алмасу);
- бір зат немесе құбылысқа қатысты әртүрлі пікірлерді мадақтау;
- оқылған материал туралы әр түрлі пікірлер мен жорамалдардың қатар болуы);
- айтылған пікірлердің кез келгенін сынау және теріске шығару мүмкіндігі;
- қатысушыларды топтық келісім іздеуге итермелеу.

Оқытудың инновациялық технологиясын қолдану көмегімен оқу сабақтарын ұйымдастыру тәжірибесі дидактикалық қызметтердің мынадай екі міндетпен байланысатындығын көрсетеді:

- нақты-мазмұнды жоспардағы міндеттер;
- өзара әрекеттесуді топта, шағын топта ұйымдастыру міндеттері.
- Бірінші міндеттер сферасына мыналар жатады:
- студенттердің оқу тапсырмаларын, мәселелерін шешумен байланысты қарама-қайшылықтарды, қиындықтарды ұғынуы;
- бұрын алынған білімдердің жандануы;
- оларды қолдану мүмкіндіктеріне шығармашылық мағына беру, оларды жаңа контекстіге қосу т.б.

Екінші міндеттер сферасына топта рөлдерді бөлу; ұжымдық тапсырмаларды орындау; мәселені талқылаудағы келісімдік, ортақ, топтық тәсілді жасау; арнайы қабылданған ережелерді және бірлесіп іздену іс-әрекеті процедураларын сақтау жатады.

Нақты-мазмұнды іс-әрекет пен топта өзара әрекеттесу іс-әрекеті «түйіскен жерде» алынатын нәтижелер педагогикалық жағынан маңызды болып саналады:

- дәлелді баяндау үшін ақпарат, деректерді өңдеу;
- өз көзқарасын позиция, айғақ ретінде көрсету;
- оқу тапсырмаларын шешуде тәсілдерді таңдау және таразылау;
- тандалған тәсілді немесе көзқарасты ұғынылған таңдау ретінде қолдану.

Аталған нәтижелер шағын топта ұйымдастырылатын жұмыстар тәсілінен, бірлесіп, бөлісе орындайтын оқу іс-әрекеті контекстінен шығады. Біздің зерттеуімізде аталмыш технологияны жүзеге асыруда шағын топта бірлескен оқу іс-әрекетінің көшбасшылық қасиеттердің қалыптасуына (негізгі деректерді анықтау және нақтылау, бірлескен іс-әрекет барысы жайында ұсыныстар жасау, жаңа идеялар, пікірлер айту т.б.) мүмкіндік беретіндігі анықталды. Сонымен қатар, жекелеген ой-пікірлер мен әрекеттер шағын топтың басқа да

қатысушыларын түрткілендіреді және әрқайсысының талқылауға қатысуын қолдап, қолайлы атмосфера жасайды. Бұл барлық қатысушылардың бір-біріне құрметпен қарауына, жұмыс жасау атмосферасына, бірлескен іс-әрекет жасауға мол мүмкіндік береді.

Тұлғаның дамуы үшін жобалар әдісі айрықша жағдай жасайды. Өзекті мәселені шешу ұжымдық жұмысты ғана көздеп қоймай, мәселенің себептерін анықтауды, оны әртүрлі позицияда қарастыруды, едәуір тиімді шешімді іздестіруді талап етеді. Жобаны қорғауда түсіндіруші тәсілдер қолданылады. Оларға қолданылатын ұғымдарды нақтылау, фактілі құбылыстардың түпнегізін көрсету т.б. жатады. Бұл жерде проблемалық мәселені шешу дидактикалық мақсатты көздемейді, ол оқушылардың ойлауының дамуымен және коммуникативті ептіліктерімен байланысты. Аталмыш әдіс ең алдымен, шығармашылық идеяны ұсынуға бағдарланған. Оның маңызды ерекшелігі: жеке жұмыстың дәйекті болуы (идеяларды ұсыну), шағын топтарда жұмыс жасау, жалпы талқылауға салу. Нәтижесінде әрбір студенттің ұсынған идеясы тікелей немесе өзгертілген түрде шағын топта талқыланады, содан соң жалпы идея ұсынылады. Сондықтан, жобалар әдісі оқытудың проблемалық мазмұнды бағытын қамтиды және әрбір қатысушының танудың белсенді үрдісіне қатысуын қамтамасыз етеді.

Оқытудың ойын технологияларының мүмкіндіктері аса зор. Бұл технология болашақ кәсіби қызметтің алуан түрлі құбылыстарын сезінуге жағдай тудырады. Олар: рөлдерді ойнау, оқып-зерттелген деректерді жандандыру және ауызша айту, өзінің көзқарасын білдіру, ойын үстінде қатысушы-серіктестермен білімдермен алмасу. Оған ойынға қатысушылардың әрекеттерін талдау, сын тұрғысында бағалау, ақпаратты іріктеу, индуктивті және дедуктивті ой-қорытынды құру, бар деректерді біріктіру, фактілі және бағалаушы қорытынды, сонымен қатар кәсіби міндеттерді шешу бойынша қалыптасқан білімдер мен ептіліктерді бейнелейтін бірлескен шығармашылық оқу іс-әрекетінің нәтижесі ретіндегі іскерлік немесе сюжетті-рөлдік ойындар жатады.

Жоғарыда айтылғандар оқытудың инновациялық технологиясының студенттерге білім алып қана қоймай, өз оқуының барысын дербес басқарып, қадағалап отыруына мүмкіндік беретіндігін айғақтайды.

Оқыту технологиясы болашақ мамандардың мінез-құлқы мен іс-әрекетін басқаруда, олардың жеке тұлға ретінде дамып, қалыптасуында, келешекте әлеуметтік белсенділігін көрсетіп, өз потенциалын жүзеге асыруында маңызды рөл атқарады. Жүргізілген зерттеулеріміз оқытудың инновациялық технологиясының студенттердің әлеуметтік белсенділігін оятып, оқу мотивациясын арттыратындығын және арнайы кәсіби маңызды қасиеттердің қарқынды дамуына мүмкіндік жасап, бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыратындығын көрсетті.

#### **Әдебиеттер:**

1. Темпл Ч. Стратегии для использования в любых предметных областях - Алматы: Фонд «21век».- 2001.
2. Д.Дьюи. Демократия и образование.- М.: Педагогика-пресс.- 2000., 340с.

#### *Summary*

*The article reveals the problem of introduction of the interactive learning in the university system of education is regarded. Its urgency is defined by the demands of the modern education.*

### **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ВУЗА И РАБОТОДАТЕЛЯ**

**Олейникова Т.Н., Крюков С.Н.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

В изменившихся социально-экономических, политических, культурных условиях жизни страны особую остроту приобретают вопросы социализации молодежи. Радикально изменились содержание и способы разрешения традиционных студенческих проблем, которые в новых условиях должны рассматриваться так же и с позиции перспектив развития и укрепления взаимодействия вузов и работодателя.

Термин «студенчество» обозначает собственно студентов как социально-демографическую группу и определенное общественное положение, роль и статус; особую фазу социализации (студенческие годы), которую проходит значительная часть молодежи и которая характеризуется определенными социально-психологическими особенностями.

Проблемы социализации студенческой молодежи рассматривались рядом ученых педагогов, психологов, социологов, философов. Научный интерес к такой общественной группе молодежи как студенчество, вызван тем, что в развитом обществе бурно развивающиеся отрасли народного хозяйства, наука и культура обуславливают дальнейшее увеличение численности и качества подготовки специалистов с высшим образованием,

Научно-методические основы развития системы социального воспитания молодежи раскрываются в работах А.Н. Тесленко[1,2], вопросы использования свободного времени в профессиональной деятельности студентов исследованы Сихимбаевым И.Б.[3], психологические аспекты формирования профессиональной деятельности освещены Подольским А.И., ценностные установки молодежи изучал Васильев А.

«Студенчество, – пишет Т.В. Ищенко, – это особая общественная группа социума, резерв интеллигенции... Отличительными чертами студенчества как общественной группы являются: характер труда студентов, заключающийся в систематическом накоплении, усвоении, овладении научными знаниями; и его основные социальные роли» [4].

Особенностью современного студенчества является то, что процесс его включения в общественную жизнь идет не только через учебную деятельность и профессиональную подготовку, но и путем формирования независимых материально-бытовых условий, новых форм проявления собственной активности и путем выбора форм социального взаимодействия. Процесс формирования молодежью независимого от родителей финансового, имущественного и жилищного статуса имеет две «узловые точки»: 16-17 лет, когда начинается более или менее массовое включение во взрослую экономическую жизнь, и в 21-22 г., когда накапливается первый опыт реализации материально-бытовых намерений.

Все более значимыми становятся не столько общественные, сколько личностные ориентиры. Особенно это проявляется в представлениях молодых людей об успехе в жизни, что и используется социологами как индикатор их ценностных ориентаций.

В ряду наиболее значимых ценностей выделяют:

- дело по душе, интересная работа;
- высокий заработок, материальное благополучие;
- хорошие, верные друзья, хорошие отношения в семье, удовлетворенность в интимной жизни, любви. Эти три параметра однопорядковые, эмоционально окрашенные и личностные.

В целом можно сказать, что современный студент становится практичнее, прагматичнее, но одновременно сохраняет ориентацию на творческий, интересный труд, признает значимость нематериальных ценностей для успеха. Обостряется противоречие: как соотносить рыночные установки (реально – установки «дикого рынка») и общечеловеческие ценности?

Профессиональное самоопределение основывается на системе жизненных смыслов, которые определяет для себя человек и которые влияют на его деятельность и жизненную ситуацию, однако и обратное влияние чрезвычайно сильно. Недостаточно осмысленное перемещение собственного «Я» в ситуацию, не отвечающую жизненным смыслам, по мере

развития личности приводит к конфликту между текущей деятельностью и жизненными целями человека, каковые эта деятельность либо позволяет, либо не позволяет реализовать.

Изменить ситуацию жизненного и профессионального самоопределения студенты сами чаще всего не могут, т.к. они недостаточно зрелы для этого в психологическом и социальном планах.

В решении вопросов профессионального самоопределения и трудоустройства выпускников вузов следует сделать акцент на повышении собственной активности и инициативы молодых специалистов, чтобы они смогли стать реальными субъектами на рынке труда. Задача вуза в этой связи заключается в обеспечении их более раннего и более основательно-го включения в эту систему. Взаимодействие между предприятиями и организациями, заинтересованными в квалифицированных специалистах – с одной стороны, и вузами – с другой, должно стать более тесным и менее формальным, а обучение в вузе – более дифференцированным и адаптированным к интересам организаций.

Экономические и организационные изменения последних лет повлекли за собой перемены в характере взаимоотношений между высшими учебными заведениями и предприятиями, а также государственными и негосударственными организациями в вопросах подготовки молодых специалистов высшей квалификации. Сегодня отсутствует система государственного распределения выпускников вузов, а предприятия и организации самостоятельно определяют свою кадровую политику. Это сопровождается, с одной стороны, общим сокращением численности работающих, а с другой – более высокими требованиями к вновь принимаемым на работу. Во многих случаях предпочтение отдается специалистам с трудовым стажем и с опытом работы.

Сегодня можно говорить о существовании следующих групп противоречий на рынке труда молодых специалистов с высшим образованием:

- между социальными и профессиональными ориентациями молодежи и потребностями предприятий, организаций и фирм в рабочей силе;
- между задачей повышения эффективности подготовки вузами молодых специалистов и существующими системами вузовской подготовки;
- между теоретической подготовкой выпускников и отсутствием необходимых навыков практического использования полученных знаний;
- между интересами развития отдельного предприятия и интересами общества.

Эти объективные противоречия на рынке труда позволяют нам обозначить проблему взаимодействия вуза и работодателя как одного из путей интеграции теории и практики высшего образования.

Интеграция характеризуется ростом объема и интенсивностью взаимосвязей и взаимодействия между элементами, их упорядочиванием и самоорганизацией в некое целостное образование с появлением качественно новых свойств [4].

Студенты в поиске дополнительного заработка, как правило, стремятся найти работу по специальности или родственную ей, но большинству из них это не удается и они вынуждены устраиваться на рабочие места, не требующие специальной подготовки. Это приводит к негативным последствиям отключения от учебы на время работы.

По результатам исследований, проводившихся в Свердловской области, у половины «подрабатывающих» студентов отсутствует связь дополнительной работы с получаемой в вузе подготовкой. На возможность работать по близкой специальности однозначно указывают лишь 11% от опрошенных, еще 12% используют свои профессиональные знания частично.

Одним из путей преодоления подобных негативных проявлений может стать расширение базы производственной практики для студентов старших курсов через повышение заинтересованности работодателя в получении специалиста, ориентированного на конкретное производство, с одной стороны, а с другой стороны – предоставление студентам возможности свободного выбора базы для практики с перспективой дальнейшего трудоустройства.

Организация такой практики на основе интеграции теории и практики в отдельных случаях вызывает необходимость реконструирования содержания производственной практики выпускников в сторону ее индивидуализации, а так же усиления связи вуза с производственными базами.

Следующим шагом на пути интеграции вуза и работодателя, по нашему мнению, должно стать внедрение системы оплаты труда студентов выпускного курса в период практики за счет производства с включением этого пункта в договор о предоставлении работодателем базы для производственной практики.

Этот шаг предполагает создание соответствующей нормативной базы на законодательном уровне.

Подобный опыт имеет место в системе высшего образования таких стран, как Япония, Германия, Италия и т.д. Изучение зарубежного опыта может быть полезным для исследования проблем интеграции вуза и производства с целью ускорения и облегчения социализации студенческой молодежи в условиях динамично развивающегося общества.

#### **Литература:**

1. Социализация молодежи: педагогика отношений в социуме. Тесленко А.Н., Алматы-Астана: АГУ им. Абая, Институт управления, 2002.
2. Социальная педагогика: введение в специальность. Тесленко А.Н. Астана: ИПКиПК СО, 2005
3. Научно-педагогические основы использования свободного времени в профессиональной деятельности студентов, Сихимбаев И.Б. Астана: Институт управления, 2001
4. Место студенчества в социальной структуре общества. Ищенко Т.В. Томск, 1975
5. Педагогика: Большая современная энциклопедия. Сост. Е.С. Рапацевич. Минск "Современное слово", 2005.
6. Студент глазами социолога. Рубин Б., Колесников Ю. М., 1980

### **МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ПРОЦЕССЕ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

**Сапиева М.С.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Инструментальная подготовка учителя музыки направлена на достижение необходимого для проведения уроков музыки и внеклассных мероприятий уровня владения музыкальным инструментом. Инструментальная подготовка объединяет базовые дисциплины: «Основной музыкальный инструмент» (фортепиано, баян/аккордеон, домбра, кобыз), «Дополнительный музыкальный инструмент» (фортепиано, баян/аккордеон), «Концертмейстерский класс» (фортепиано, баян/аккордеон) - и занимает важное место в системе профессионального обучения будущих учителей музыки.

В ходе проведенного нами исследования было выявлено, что междисциплинарные связи в процессе инструментальной подготовки учителя музыки направлены на формирование специальной компетентности будущего специалиста. Специальная компетентность будущего учителя музыки в процессе инструментальной подготовки рассматривается нами как интегративная характеристика специалиста, основанная на знаниях, умениях, личностных качествах, личностном опыте и позволяющая обеспечить единство культурологического, методического осмысления, исполнительского воплощения музыкального материала в условиях решения профессиональных задач.

В рамках учебного процесса нами разработан спецкурс, направленный на формирование исследуемой компетентности. При его разработке мы исходили из того факта, что данный курс призван вооружить будущих специалистов культурологическими, методическими, исполнительскими знаниями, умениями и навыками творческой работы с музыкальным материалом в совокупности с формированием личностных качеств в условиях решения профессиональных задач.

Особенностью данного курса является то, что он объединяет фортепианную подготовку будущих учителей музыки и основан на отечественном музыкальном материале. Основой для разработки интегрированного курса выступают дисциплины инструментального блока, поскольку работа над музыкальным материалом является системообразующим элементом данных дисциплин.

Синтезируя национальные и новоевропейские традиции, отечественный музыкальный материал является уникальным источником постижения отличительных особенностей музыкального языка Востока и Запада. Г.А.Бегалинова утверждает, что в данном случае возможно лишь говорить о влиянии западной на восточную музыкальную культуру, где восточная (национальная) музыкальная культура должна сохранить свое аутентичное звучание как носитель традиционной духовно-нравственной культуры этноса.

Разработанный курс интегрирует содержание учебного материала дисциплин инструментального цикла.

Понятие «интеграция» обозначает объединение, взаимопроникновение [1], педагогическая интерпретация которого широко используется в исследованиях профессиональной подготовки будущего педагога, прежде всего, в аспекте междисциплинарности. Вслед за А.И.Еремкиным, отмечавшим, что наличие междисциплинарных отношений в содержании образования не отражает всю глубину межпредметных связей, мы склонны полагать, что результатом междисциплинарности является «совершенно новое знание, вобравшее в себя элементы знаний нескольких дисциплин» [2, с.12]. Придерживаясь точки зрения ученого, «новое знание» понимается нами как межпредметная структура учебного знания или как межсистемное знание, представленное в качестве общенаучных понятий, мировоззренческих категорий, научных теорий, отраженных в содержании учебных дисциплин.

Проблема междисциплинарности исследуется учеными с целью разработки интегрированных курсов, в результате чего выделяются следующие типы междисциплинарных связей: 1) учебно-междисциплинарные прямые связи; 2) исследовательско-междисциплинарные связи; 3) ментально-опосредованные связи; 4) опосредованно-прикладные связи [3, с.200].

Изучив особенности интеграционных процессов при подготовке учителя музыки в системе высшего образования, Л.Ш.Какимова и И.О.Парий при разработке интегрированного курса, систематизирующего полученные специальные знания, особо выделяют учебно-междисциплинарные связи как важный элемент совершенствования профессиональной подготовки будущего специалиста. Таким образом, использование интегрированного подхода к формированию специальной компетентности будущих учителей музыки в процессе инструментальной подготовки обосновывает выход на учебно-дисциплинарные прямые связи, поскольку такие связи характерны для дисциплин, входящих в один блок, в данном случае блок инструментальных дисциплин.

При изучении данных дисциплин необходимо определить базисное ядро знаний каждой дисциплины, ее тезаурус, представить структуру системных связей между дисциплинами. В нашем понимании базисное ядро знаний дисциплин инструментальной подготовки учителей музыки представляет собой тот базовый уровень знаний, с которым студентам следует приступить к изучению спецкурса. При определении базового уровня мы исходили из структуры и содержания специальной компетентности будущих учителей музыки. На музыкально-педагогическом факультете обучаются студенты, имеющие различный уровень владения инструментом фортепиано: а) без музыкального образования, окончившие детскую музыкальную школу, педагогический/музыкальный колледж; б) обучающиеся на инструмен-



те фортепиано по дисциплине «Основной музыкальный инструмент», «Дополнительный музыкальный инструмент», «Концертмейстерский класс». Учитывая данный факт, в ходе сравнительного анализа уровней базовых знаний студентов нами определен ряд различий количественного и качественного порядка. Следует отметить, что если в количественном плане возможны незначительные отличия, то отличия качественного порядка весьма существенны. Так, знания в области художественной культуры и фортепианного исполнительства отражаются на качестве исполнительской культуры специалиста: убедительной интерпретации произведения, владении искусством звукоизвлечения, дыхания музыкальной ткани, педализации и т.д. В данном случае наличие знаний не гарантирует свободное владение исполнительскими умениями и навыками, поэтому следует подчеркнуть, что базисный уровень знаний студентов имеет условный характер, поскольку при его определении педагоги класса фортепиано традиционно руководствуются дифференцированным подходом.

При определении структуры системных связей между дисциплинами одного блока мы опираемся на результаты исследования И.О.Парий. В соответствии с предложенными автором основными направлениями интеграционных процессов в инструментальной подготовке учителя музыки, мы рассматриваем интеграцию как процесс установления связей: 1) по вертикали (преемственность); 2) по горизонтали (межпредметная связь); 3) на уровне содержания (интонации).

*Интеграция по вертикали*, обуславливающая целостность и системность, исполняет роль связующей функции среди компонентов системы и представляет собой вертикальный вектор, который предлагает: а) преемственность в формировании знаний, умений, навыков и личностных качеств будущих учителей музыки; б) поэтапное введение дисциплин инструментального цикла, где инструментальная подготовка учителя музыки начинается с изучения дисциплины «Основной музыкальный инструмент», продолжается на дисциплине «Дополнительный музыкальный инструмент» и завершается курсом «Концертмейстерский класс»; в) усложнение программных требований в каждом семестре, охвата музыкальных произведений различных по стилю, художественным направлениям, жанрам и т.д.

*Интеграция по горизонтали* способствует возникновению качественно нового при сохранении отдельных дифференцированных элементов и отражает горизонтальный вектор. В ходе сравнительного анализа нами определены общие параметры содержания инструментальных дисциплин, отражающие интеграцию по горизонтали: знания, умения, навыки, личностные качества, составляющие содержание специальной компетентности будущих учителей музыки и содержащиеся в тезаурусе дисциплин.

В свою очередь, *интеграция на уровне содержания* отражает внутренний вектор. Мы солидарны с И.О.Парий, определившей содержание инструментальной подготовки будущего учителя музыки как комплекс, объединяющий музыкальные произведения, ключевые знания, умения, навыки, творческие качества личности, и полагаем, что основной составляющей инструментальной подготовки является музыкальный материал (музыкальные произведения). В соответствии с теорией интонационной природы музыки Б.В.Асафьева и результатами исследования А.В.Малинковской, основным элементом музыкального произведения выступает интонация. В связи с этим, системообразующим элементом содержания инструментальной подготовки будущих учителей музыки выступает работа над музыкальным произведением и фортепианным интонированием.

Использование интегративного подхода к формированию исследуемой компетентности в процессе фортепианной подготовки органично вытекает из специфики подготовки музыканта-исполнителя. Необходимость и возможность объединения инструментальных дисциплин на основе интегративности обосновывается следующим: во-первых, инструментальные дисциплины направлены на формирование целостной характеристики личности; во-вторых, объединяют основанный на решении культурологических, методических и исполнительских задач опыт работы с музыкальным материалом.

Рассматривая реализацию принципа интеграции при разработке спецкурса, необходимо выделить не только интеграцию внутри дисциплин инструментального цикла, но и междисциплинарную интеграцию. Так, в ходе исследования нами определена интеграция по вертикали, выражающаяся в преемственности общеобразовательных, базовых, профилирующих дисциплин. Содержание разрабатываемого элективного курса основано на результатах изучения следующих предшествующих дисциплин: цикл базовых дисциплин – «Основы теории музыки», «Гармония», «История казахской музыки», «Хоровой класс», дисциплины инструментальной подготовки; блок профилирующих дисциплин – «Музыкальная этнография», «Введение в музыкальное искусство», «Вокальный класс». Перечисленные дисциплины формируют музыкально-теоретические знания, необходимые для формирования совершенно «нового знания» (А.И.Еремкин) – работы с музыкальным материалом. Интеграция по горизонтали, по нашему мнению, отражает межпредметную связь общеобразовательных, базовых, профилирующих дисциплин.

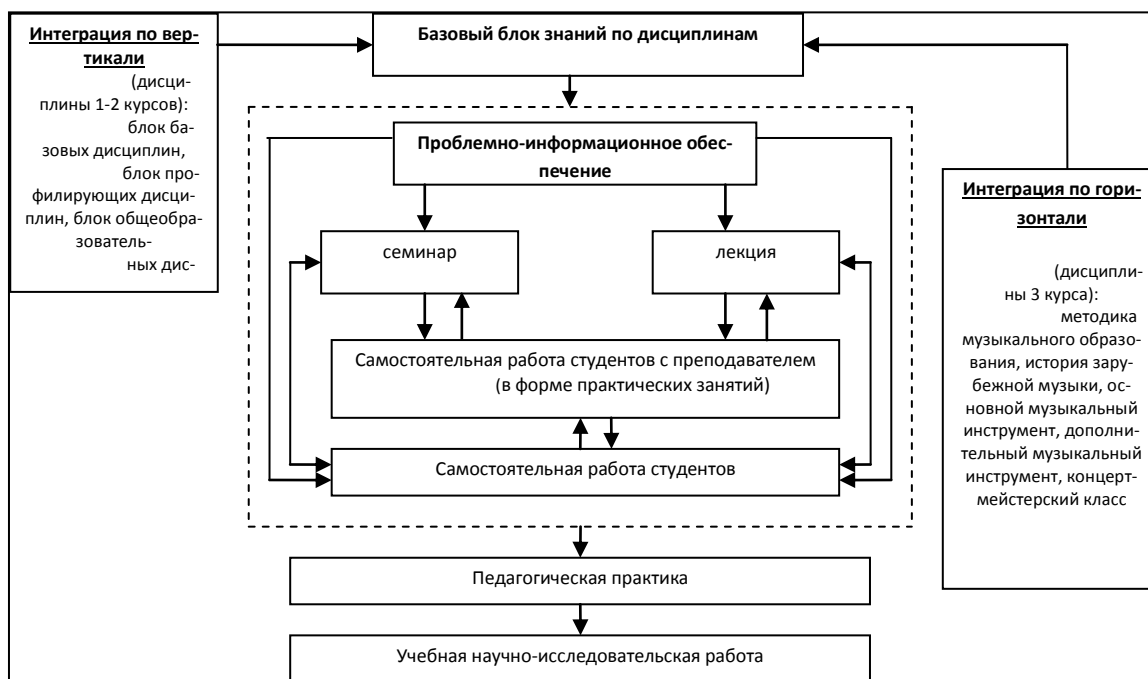


Рисунок 1 - Реализация интегративного подхода к разработке спецкурса

Таким образом, следует подчеркнуть, что в ходе реализации принципа интеграции внутри дисциплин инструментального цикла и междисциплинарной интеграции достигается системность знаний будущих специалистов, направленных на формирование специальной компетентности будущего учителя музыки.

#### Литература:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего профессионального образования – 2 изд. перераб. и доп.- М.:Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Еремкин А.И. Педагогические основы междисциплинарного подхода в профессиональной подготовке учителя: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук.13.00.08. – Москва, 1991. – 32 с.
3. Педагогические технологии. Учебное пособие. / Под общей ред. В.С.Кукушина. – Москва: ИКЦ «МарТ», 2004. – 336 с.

Түйін

*Осы мақала арнау барлық музыкалық мұғалім пәндердің байланыс процессі. Барлық пәндер байланыс бағыттар әлеуметтік білікті музыкалық мұғалімнің ұйымдастыру, т.б. культурологиялық, әдістемелік, атқарушылық білімі, шеберлік мен шығармашылық әдетпен музыкалық материалдар барлығы жеке сапалық кәсіпші мәселе жағдай шешім жұмыстары.*

#### *Summary*

*The article deals with cross–disciplinary connections in process of music teachers training. The cross–disciplinary connections are directed to forming special competence of a music teacher, i.e. forming cultural, methodical, performing knowledge, abilities and skills of creative work with music material and forming personality qualities in the condition of solving professional tasks.*

# ПОВЫШЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ АКТИВНОСТИ, КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Сейтова Р.С.

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт, кафедра педагогики

Система формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов, как любая другая педагогическая система, обладает потенциалом для развития, для повышения ее результативности. Чтобы максимально полноценно обеспечить реализацию этих возможностей, необходимо создать специальные педагогические условия, составляющие среду, в которой педагогическая система будет продуктивно функционировать.

Философский словарь трактует *условие*, как «отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может» [5, с. 497]. Применение данного понятия к проблемам в области образования привело отечественных ученых к термину «педагогическое условие», которое в настоящее время определяется, как совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогического процесса (Гнатышину Е.А., Посталюк Н.Ю., Яковлева Е.В., Яковлеву Н.О. Яковлеву Н.М. и др.).

Сложность и многоаспектность педагогических систем, в том числе и системы формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов, требует создания целого комплекса педагогических условий, поскольку, как отмечается современными исследователями (Е.А. Гнатышина, Н.Ю. Посталюк, С.Л. Суворова, Н.М. Яковлева и др.), отдельные, случайно выбранные воздействия не могут существенно повлиять на эффективность ее функционирования в целом. Структура комплекса педагогических условий должна быть гибкой, динамичной, способной к развитию сообразно изменению и усложнению целей профессиональной подготовки студентов [60, с. 221]. В свете современных исследований к комплексу педагогических условий предъявляются требования необходимости и достаточности. Необходимым называется условие, отсутствие которого препятствует осуществлению рассматриваемого события, а достаточным – условие, наличие которого гарантирует осуществление этого события [2, с. 61].

При определении комплекса педагогических условий необходимо исходить из целого ряда факторов. Их значение представлено в табл. 1.

Таблица 1. Значение факторов для определения педагогических условий

Фактор, влияющий на определение условий	Значение фактора
Содержание и особенности разработанной системы	Определение значимого для нашей системы наполнения комплекса условий
Специфика подготовки будущих учителей в современном педагогическом вузе	Определение возможностей успешной реализации системы в рамках образовательного процесса педагогического вуза, предельного уровня результативности системы
Социальный заказ общества	Определение уровня ожидаемой эффективности реализации условий
Требования вуза к подготовке учителя	
Научные достижения в области формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов	Обоснование окончательного выбора составляющих комплекс педагогических условий, которые исследователь принципиально может обеспечить
Авторский опыт деятельности в исследуемом направлении	
Результаты констатирующего этапа эксперимента	Оценка исходной эффективности реализации разработанной системы в реальном процессе подготовки будущего учителя, снижение которой при использовании педагогических условий недопу-

Учитывая вышеизложенное и используя основные методы теоретического исследования (анализ, синтез, абстрагирование, педагогическое моделирование, сопоставление, прогнозирование и т.д.), мы пришли к выводу, что одним из наиболее значимых педагогических условий для системы формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов является: повышение рефлексивной активности будущих учителей.

*Повышение рефлексивной активности будущих учителей.* Данное условие предполагает такую организацию процесса профессиональной подготовки будущих учителей, которая основывается на самоанализе учебной деятельности, аргументированном выборе студентами способов работы, оценке полученных результатов. Это условие оказывает положительное влияние на эффективность функционирования системы формирования коммуникативно – управленческой компетентности студентов педагогического вуза, за счет повышения дисциплинированности будущего учителя, контроля выполняемых им действий.

Рефлексия, как специфическая форма деятельности, исследовалась учеными различных областей знаний: философами (И.С. Алексеев, Д.О. Парамонов, А.Т. Свергузов, В.И. Слободчиков и др.), психологами (Р.С. Немов, А.В. Россохин, С.Л. Рубинштейн и др.), педагогами (В.В. Белич, Б.З. Вульф, В.К. Елисеев, В.А. Метаева, Г.П. Щедровицкий и др.) и др. Она представляет собой процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний [4, с. 667].

Практической психологии трактует активность, как особый вид деятельности или особую деятельность, отличающуюся интенсификацией своих основных характеристик (целенаправленности, мотивации, осознанности, владения способами и приемами действий, эмоциональности), а также наличием таких свойств как инициативность и ситуативность. Отсюда рефлексивной активностью мы называем интенсивную рефлексивную деятельность, вызванную инициативностью студента, которая характеризуется осознанностью и положительной мотивационно-эмоциональной окраской. Рефлексивная активность будущего учителя имеет существенное значение для процесса формирования коммуникативно-управленческой компетентности, поскольку выводит студента за пределы деятельностного акта и заставляет со стороны критически оценить степень соответствия полученных результатов заданным требованиям. Тем самым она подводит и приучает будущего учителя к непрерывному осознанию практики. Повышение рефлексивной активности при формировании у студента коммуникативно-управленческой компетентности обеспечивает саморегуляцию его учебной деятельности, что само по себе является мощным фактором оптимизации данного процесса. Анализ научной литературы показал, что рефлексивная активность предполагает глубокое осознание учебной ситуации, способствует выявлению внутренних резервов личности, выступает средством оптимизации деятельности, источником нового знания, обеспечивает выработку самостоятельных суждений, формирует убеждения, установки и отношения, задает ориентацию на профессиональное самосовершенствование, формирует готовность студента к взаимодействию с собой, актуализирует процесс самоанализа в лично-значимых ситуациях, расширяет эмоциональный и ценностный диапазон личностной сферы. Реализация столь значительного потенциала проявления рефлексивной активности в процессе профессиональной подготовки будущих учителей и формировании у них коммуникативно-управленческой компетентности, требуют учета основных этапов развертывания рефлексии, уровней ее проявления, путей и средства усиления.

Исследованиями этапов проявления рефлексивной активности занимались многие ученые: Н.Г. Алексеев, П.Я. Гальперин, С.В. Гринько, А.В. Карпов, А.С. Обухов, Г.П. Щедровицкий и др. Наиболее обоснованной и привлекательной для нас по содержанию представляется позиция Н.Г. Алексеева, который выделяет следующие этапы: 1) остановка (прекращение деятельности, чтобы выйти за ее пределы и приступить к анализу), 2) фиксация (удержание узловых пунктов деятельности и их закрепление в устной, а затем и

письменной форме), 3) объективация (работа над фиксациями, их преобразование и систематизация), 4) отстранение (сквозной беспристрастный анализ) [1, с. 99-100]. Осуществление рефлексии в рамках профессиональной подготовки будущих учителей может проводиться как в устной, так и в письменной форме, и касаться продуктов или результатов учебной деятельности, контроля процессов, в которых принимают непосредственное участие студенты педагогического вуза, а также предвосхищения или проектирования развертывания стратегий деятельности.

Согласно исследованиям А.В. Карпова [3] рефлексивная активность студента может проявляться на нескольких уровнях: первый уровень включает рефлексивную оценку личностью актуальной ситуации, оценку своих мыслей и чувств в данной ситуации, а также оценку поведения в ситуации другого человека; второй уровень предполагает построение субъектом суждения относительно того, что чувствовал другой человек в той же ситуации, что он думал о ситуации и о самом субъекте; третий уровень включает представление мыслей другого человека о том, как он воспринимается субъектом, а также представление о том, как другой человек воспринимает мнение субъекта о самом себе; четвертый уровень заключает в себе представление о восприятии другим человеком мнения субъекта по поводу мыслей другого о поведении субъекта в той или иной ситуации. Продвижение к более высокому уровню (проявление студентом способности осуществлять соответствующие ему рефлексивные действия) мы рассматриваем как основной путь повышения рефлексивной активности. Необходимо заметить, что рефлексивная активность не проявляется сама по себе, ее поддержка и повышение происходит благодаря усилиям субъектов и только в условиях специально организованной в рамках профессиональной подготовки будущих учителей рефлексивной среды. Образовательная среда, обеспечивает студенту возможность самоисследования личностных и профессиональных ресурсов, в ходе которой происходит корректировка представлений о себе как о личности и о педагоге-профессионале.

Теоретические основы построения рефлексивной среды разрабатывались А.А. Бизяевой, Г.Г. Ермаковой, М.В. Ерховой, Л.М. Ильязовой, Н.Н. Петровой, Л.Б. Соколовой, С.Ю. Степановым, М.А. Федоровой и др. Анализ научной литературы показал, что возникновение у личности потребности в рефлексии современными учеными рассматривается как основная функция и ключевой результат организации и функционирования подобного рода среды. К ее сущностным особенностям ученые (Ильязова Л.М. Померанцева Ю.К. Шумакова И.А и др.) относят следующее: рефлексивная среда представляет собой совокупность внешних и внутренних условий образовательного процесса; функционирует только при реализации субъектной позиции преподавателя и студента; обладает социально-личностным и вариативным характером; в ней обязательно должно быть внутреннее противоречие или субъективное затруднение (связанное с педагогической или учебной деятельностью самого субъекта); культуросообразна, поскольку именно в ней возможно переосмысление старых и создание новых культурных норм в процессе образования; предполагает выбор таких обучающих методик, в которых упор делается не на содержание, а на способы деятельности педагога и студента; требует креативной и исследовательской деятельности ее субъектов; направлена на формирование у ее субъектов всех видов рефлексии.

Таким образом, рефлексивная среда обеспечивает создание ситуаций для осмысления субъектами образовательного процесса, самих себя в нем, отношений с другими субъектами, характера продуктивного взаимодействия, его технологической составляющей. В рефлексивной среде происходит мысленное проектирование всех актов, которые должны осуществиться в образовательном процессе. Рефлексивная активность студентов, повышение которой обеспечивается специально организованной рефлексивной средой, должна быть направлена на каждый компонент коммуникативно-управленческой компетентности и выразиться в рефлексии формирования знаний, умений и профессионально значимых личностных качеств, что требует постоянного обращения студентов к процессу и результатам освоения данного вида компетентности. Чрезвычайную важность при создании рефлексивной среды

приобретают отношения преподавателя и студента, в ходе которых проявляется рефлексивная активность. Особенностью таких отношений является синхронность действий субъектов, при которой происходит их взаимообогащения, составляющее основу для взаимопонимания, сотрудничества, сотворчества. Рефлексия составляет сущностную характеристику этого взаимодействия, поскольку она способна быть механизмом познания не только своего, но и чужого сознания. В процессе взаимодействия субъектов образовательного процесса может быть использован целый спектр приемов, повышающих рефлексивную активность студентов: листы контроля усвоения учебной темы, контрольные вопросы, рейтинг, опоры, в том числе и отображающие логическую структуру темы, памятки и инструкции, создание проблемных ситуаций и др. Основными показателями эффективности взаимодействия в рамках рефлексивной среды могут выступать адекватность рефлексии за другого, согласованность позиций, заинтересованность друг в друге, отношения взаимной ответственности, поддержка и т.д.

Таким образом, повышение рефлексивной активности будущих учителей, как педагогическое условие – предполагает непрерывное расширение возможностей для осуществления студентами рефлексии учебной деятельности и ее результатов за счет организации рефлексивной среды, что положительно влияет на эффективность функционирования системы формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов.

#### Литература:

1. Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. 2002. № 2. – С. 85-103.
2. Берков В.Ф. Философия и методология науки: Учеб. пособие. – М.: Новое знание, 2004. – 336 с.
3. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.
4. Новейший психолого-педагогический словарь / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
5. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
6. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: Дис. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 1992. – 403 с.

#### Annotation

*The most important pedagogical conditions required for the system of formation of studying pedagogics students' communicative – management competence are increasing of future teachers' reflexive activity.*

## КРЕДИТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ КАЗАХСТАНА И РОССИИ

**Смаглий Т.И., Иксанова Г.Р.**

Казахстан, г. Костанай, КГПИ, Россия, г. Казань

Качественное изменение всей сферы образования и профессиональной подготовки, достижение уровня мировых стандартов, конкурентоспособность экономической системы, укрепление государственности и развитие национальных интересов являются сегодня стратегическими задачами. Их решение потребовало присоединения нашей страны к Болонскому процессу, направленному на формирование единого европейского образовательного про-

странства. Подписание Болонской декларации обеспечило ориентацию Казахстана и России на интеграцию в мировое образовательное пространство, модернизацию национальной модели непрерывного образования, удовлетворение личности и общества в качественном знании. Одним из условий реализации данного процесса является кредитная технология обучения, поскольку Болонская декларация в качестве одного из алгоритмов учета трудоемкости образовательных программ предлагает Европейскую систему перевода и накопления кредитов – ECTS, которая «максимально лояльна к различным национальным образовательным традициям». Соответственно, каждая страна – участница Болонского процесса строит собственную модель кредитной системы с учетом национальных традиций.

Внедрение кредитной технологии обучения в вузы России и Казахстана стало осуществляться в экспериментальном порядке в начале XXI века. Однако, как показал анализ государственных документов в области образования, к настоящему времени кредитная технология обучения в России и Казахстане приобрела ряд специфических характеристик, обусловленных различием подходов к ее организации. В российской системе образования переход на новую технологию обучения и спустя 10 лет является добровольным и осуществляется в экспериментальном порядке. В Казахстане эксперимент завершен, и с 2010 года все вузы перешли на кредитную технологию обучения, что отражено в государственных документах. Так в Законе Республики Казахстан «Об Образовании» [1] дано определение понятия «кредитная технология обучения» (статья 1), а одной из задач системы образования является внедрение и эффективное использование новых технологий обучения, в том числе кредитной, дистанционной, информационно-коммуникационных, способствующих быстрой адаптации профессионального образования к изменяющимся потребностям общества и рынка труда (статья 11).

Отказ России от тотального внедрения кредитной технологии обучения привел к созданию более гибкой системы многоуровневого образования, чем в Казахстане. Реализуемая в Российской Федерации через бакалавриат (4 года), подготовку специалиста (не менее 5 лет), магистратуру (2 года), аспирантуру, докторантуру многоуровневая система позволила сохранить лучшие черты национальной системы образования, преемственность поколений, традиций [2]. В Казахстане профессиональные учебные программы высшего образования направлены на подготовку специалистов с присвоением квалификации и (или) академической степени «бакалавр» (не менее 4 лет). Уровнями послевузовского образования являются магистратура по научному и педагогическому направлению со сроком обучения два года и профильному направлению со сроком обучения не менее одного года и докторантура, где осуществляется подготовка докторов философии (PhD) и докторов по профилю (не менее 3 лет) [1]. Внедрение данной модели многоуровневого образования привело в Казахстане к тому, что, во-первых, магистратура стала прерогативой крупнейших вузов, обучение в которой доступно ограниченному числу бакалавров; во-вторых, с устранением аспирантуры нарушилась преемственность в образовании. Значительное число граждан республики, имеющих диплом о законченном высшем образовании, потеряло возможность для последующего вузовского образования в научной сфере, а это наиболее активная часть в возрасте от 26 лет. Однако, благодаря постепенной интеграции Казахстана и России в единое образовательное пространство, у них есть возможность продолжить свое обучение в аспирантуре российских вузов.

Являясь участниками Болонского процесса, Россия и Казахстан ориентированы на обеспечение мобильности обучающихся и профессорско-преподавательского состава организаций образования. В нормативных документах обеих стран четко расписано международное сотрудничество в образовательной сфере, реализуемое через участие в программах двустороннего и многостороннего обмена субъектами образования, а также осуществление фундаментальных и прикладных научных исследований, проведение совместных научных исследований, создание международных и иностранных учебных заведений, их государственную аттестацию и аккредитацию.



Понятийно-терминологический анализ позволил выявить общее и различное в используемых терминах, раскрывающих сущность кредитной технологии обучения. В России официально используется понятие «кредитно-модульная система» либо «система зачетных единиц (кредитов)», которая определена как «модель организации учебного процесса, основывающаяся на единстве модульных технологий обучения и зачетных кредитов ESTS, как единиц измерения учебной нагрузки студента» [3]. В Казахстане оперируют понятием «кредитная технология обучения», трактуя ее как «обучение на основе выбора и самостоятельного планирования обучающимся последовательности изучения дисциплин с использованием кредита как унифицированной единицы измерения объема учебной работы обучающегося и преподавателя» [1]. На наш взгляд, понятие «кредитно-модульная система» наиболее точно отражает сущность новой образовательной системы, так как в основе рабочих учебных программ и в России, и в Казахстане лежит модуль как «полный, логически заверченный блок», имеющий свою цель, содержание, методы и средства обучения, результат [4, с.99].

Известно, что при новой образовательной технологии учет трудоемкости учебной работы осуществляется по объему преподаваемого материала, то есть в кредитах. При этом объем каждой дисциплины определяется индивидуально, исчисление дисциплин в единицах-кредитах осуществляется на основе ГОС ВПО и основанных на них нормативных документов. В современной российской литературе под понятием «кредит» понимается «числовой способ выражения объема и уровня знаний, основанный на достижении результатов обучения, а также соответствующий этому уровню трудоемкости, измеренной в единицах времени» [5; 12]. Одна зачётная (аккредитационная) единица = 27 астрономическим часам = 36 академическим часам продолжительностью по 45 минут; одна неделя (практик или других учебных работ) = 54 академическим часам = 1,5 зачетные единицы. Учебный год составляет 34 недели, или 51 зачетную единицу; 6 недель сессий приравнивается к 9 зачетным единицам (расписываются по дисциплинам из расчета: 1 семестровый экзамен - 1 зачётная единица). Бакалавр в течение своего обучения должен набрать не менее 180 кредитов (три года в соответствии с нормой в 60 кредитов) или не менее 240 кредитов (4 года); магистр суммарно должен заработать не менее 300 кредитов. Отсюда вытекает зависимость срока обучения на магистра от продолжительности обучения на бакалавра. В официальных казахстанских источниках понятие «кредит» трактуется как «унифицированная единица измерения объема учебной работы обучающегося/преподавателя». Один кредит равен одному академическому часу аудиторной работы обучающегося в неделю на протяжении академического периода. Каждый академический час лекционных, практических (семинарских) и студийных занятий обязательно сопровождается двум контактными часами (100 минут) самостоятельной работы студента (СРС) в бакалавриате, четырем контактными часами (200 минут) самостоятельной работы магистранта (СРМ) в магистратуре. Обязательным условием завершения обучения в бакалавриате является набор студентом не менее 128 кредитов теоретического обучения, из которых 42-60 кредитов по обязательному компоненту и 68-86 кредитов по компоненту по выбору [6]. Анализ свидетельствует, что количество академических часов, выделяемых на теоретическое обучение, а, следовательно, число непосредственных контактов у казахстанских студентов с преподавателями значительно меньше, чем у российских. На наш взгляд, это нарушает традицию «воспитания личности личностью», формализует общение субъектов образовательного процесса.

Ярким признаком новой образовательной технологии является непосредственное участие обучающегося в формировании своего индивидуального учебного плана. В официальных документах индивидуальный учебный план определяется как «документ, составляемый самостоятельно студентом с использованием при необходимости помощи консультанта на каждый семестр или учебный год на основании рабочего учебного плана, содержит перечень учебных дисциплин, список квалифицированных преподавателей, ведущих эти дисциплины, и количество кредитов или академических часов» [7]. Для содействия студентам в выборе и реализации их индивидуальных учебных планов вузы организуют службу академиче-

ских консультантов с тем отличием, что в России они именуется тьюторами, а в Казахстане – эдвайзерами. Таким образом, индивидуальные учебные планы определяют образовательную программу (в России) и траекторию (в Казахстане) каждого обучающегося отдельно. Это позволяет учитывать склонности, способности, интересы, потребности и мотивы каждого студента, как со стороны преподавателя, так и со стороны самого студента, что дает студенту занять субъектную позицию и стать активным участником образовательного процесса.

По степени обязательности и последовательности усвоения содержания образования в вузах России и Казахстана много общего. Так, рабочий учебный план по направлению подготовки (специальности) должен включать три группы дисциплин по всем циклам: а) группа дисциплин, изучаемых обязательно и строго последовательно во времени; б) группа дисциплин, изучаемых обязательно, но не последовательно; в) дисциплины, которые студент изучает по своему выбору. Дисциплины групп «б» и «в» создают предпосылки для нелинейной организации учебного процесса. Данное положение раскрывает следующий признак кредитной технологии – свобода выбора обучающимися дисциплин из числа элективных. Необходимо отметить, что в вузах Казахстана разрабатывается каталог элективных дисциплин, который представляет собой «систематизированный аннотированный перечень всех дисциплин, входящих в компонент по выбору, где содержится краткое ее описание с указанием цели изучения, краткого содержания (основных разделов) и ожидаемых результатов изучения (приобретаемые обучающимися знания, умения, навыки и компетенции)» [6].

Особая роль при кредитной технологии обучения принадлежит самостоятельной работе студентов, которая имеет две составляющие: 1) самостоятельная работа обучающегося, выполняемая под руководством преподавателя; 2) работа (задание), выполняемая студентами полностью самостоятельно. Это также является отличительной чертой данной технологии. Отметим, что в российских вузах для студентов младших курсов 1/3 времени отводится на аудиторную работу, а 2/3 времени – на внеаудиторную. Для студентов старших (выпускных) курсов уже не менее 3/4 времени, затрачиваемого на освоение дисциплин, отводится на самостоятельную подготовку [5; 120]. В казахстанских же источниках отмечается, «каждый академический час лекционных, практических (семинарских) и студийных занятий обязательно сопровождается двумя часами (100 минут) самостоятельной работы студента в бакалавриате» [6]. То есть общий объем часов самостоятельной работы студентов очной формы обучения в бакалавриате составляет 66% от общей трудоемкости дисциплины.

Особенностью кредитной технологии обучения является балльно-рейтинговая система контроля и оценки знаний студентов, в рамках которого в российских вузах осуществляется текущий и промежуточный контроль освоения студентом каждой дисциплины. В Казахстане балльно-рейтинговая система контроля предполагает проведение текущего, рубежного и итогового видов контроля. При этом на текущий и рубежный контроль (семестровый рейтинг) отводится 60%, на итоговый контроль – 40% от общей суммы итоговой оценки [8]. Баллы, полученные студентами на разных уровнях контроля, могут быть оценены в зависимости от степени усвоения учебного материала в пределах шкалы оценок от «А» до «F». По результатам успеваемости за учебный курс рассчитывается средний переводной балл GPA. Но если GPA студента, ниже установленного размера, он остается на повторный курс обучения. В итоге при кредитной технологии студенты не отчисляются, а имеют возможность продолжить обучение за счет летнего семестра. Помимо ликвидации академической задолженности летний семестр предоставляет возможность устранения разницы в учебных программах или ускоренного дополнительного обучения. Таким образом, летний семестр позволяет индивидуализировать процесс обучения, сделать его более гибким. Его наличие является особенностью организации учебного процесса казахстанских вузов в отличие от российских.

Таким образом, анализ реализации кредитной технологии обучения в вузах Казахстана и России показал, что имеют место отличия, которые свидетельствуют о сохранении собственных традиций, достижений и приоритетов в области образования. Однако, такие осо-

бенности кредитной технологии обучения, как построение студентами индивидуального учебного плана, выбор элективных дисциплин, увеличение объема самостоятельной работы, выбор преподавателей, важность партнерских доверительных отношений между субъектами образования, возможность продолжить обучение и набрать необходимое количество зачетных единиц в других вузах, являются общими. Это позволяет, на наш взгляд, считать кредитную технологию обучения обязательным условием интеграции систем высшего образования Казахстана и России в мировое образовательное пространство.

#### Литература:

1. Закон Республики Казахстан «Об Образовании» на 19.01.2011г.
2. Федеральный закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» на 16 июня 2011 года
3. Ежемесячное специализированное профессиональное издание: «Говорит языком профессионалов о значимых вопросах российского высшего образования». Кредитно-модульная система. [www.roseis.ru](http://www.roseis.ru)
4. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов на Дону: Феликс, 1999. – 416 с.
5. Баум В.В., Чистохвалов В.Н., Филиппов В.М. Система зачетных единиц (кредитов) как один из инструментов признания квалификаций: Учебное пособие. – Москва, 2008. – 167с.
6. Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения. (Утверждены приказом и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 22.11.2007 г. № 566)
7. Примерное положение об организации учебного процесса в высшем учебном заведении с использованием системы зачетных единиц (Письмо Минобрнауки РФ от 9 марта 2004 г. N 15-55-357ин/15).
8. Типовые правила проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся в высших учебных заведениях. (Утверждены приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 01.11.2010 г. № 506)

#### Annotation

*The article is devoted to the problem of European Credit Transfer System. Its characteristic features are described. Specific attention is paid to the analysis of higher school education in Russia and Kazakhstan. Similarities and differences of educational processes with ECTS in Russia and Kazakhstan are compared.*

## ИННОВАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В ОБРАЗОВАНИИ

**Хасенова К.Р.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Специфика образования в начале третьего тысячелетия предъявляет особые требования к использованию разнообразных технологий, поскольку их продукт направлен на живых людей, а степень формализации и алгоритмизации технологических образовательных операций вряд ли когда-либо будет сопоставима с промышленным производством. В связи с этим наряду с использованием современных новых технологий в образовательной деятельности столь же неизбежен процесс ее гуманизации, что сейчас находит все более широкое распространение в рамках личностно-деятельностного подхода. Глубинные процессы, происходящие в системе образования и в нашей стране, и за рубежом, ведут к формированию новой идеологии и методологии образования как идеологии и методологии инновационного обра-

зования. Инновационные технологии обучения следует рассматривать как инструмент, с помощью которого новая образовательная парадигма может быть претворена в жизнь.

Задачей инновационной технологии как науки является выявление совокупности закономерностей с целью определения и использования на практике наиболее эффективных, последовательных образовательных действий, требующих меньших затрат времени, материальных и интеллектуальных ресурсов для достижения какого-либо результата.

Одним из эффективных путей решения этих проблем является информатизация образования. Совершенствование технических средств коммуникаций привело к значительному прогрессу в информационном обмене. Появление новых информационных технологий, связанных с развитием компьютерных средств и сетей телекоммуникаций, дало возможность создать качественно новую информационно-образовательную среду как основу для развития и совершенствования системы образования.

Инновации (англ. Innovation - нововведение) - внедрение новых форм, способов и умений в сфере обучения, образования и науки. В принципе, любое социально-экономическое нововведение, пока оно еще не получило массового, т.е. серийного распространения, можно считать инновациями.

Главной целью инновационных технологий образования является подготовка человека к жизни в постоянно меняющемся мире. Сущность такого обучения состоит в ориентации учебного процесса на потенциальные возможности человека и их реализацию. Образование должно развивать механизмы инновационной деятельности, находить творческие способы решения жизненно важных проблем, способствовать превращению творчества в норму и форму существования человека.

Целью инновационной деятельности является качественное изменение личности учащегося по сравнению с традиционной системой. Это становится возможным благодаря внедрению в профессиональную деятельность не известных практике дидактических и воспитательных программ, предполагающему снятие педагогического кризиса. Развитие умения мотивировать действия, самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, формирование творческого нешаблонного мышления, развитие детей за счет максимального раскрытия их природных способностей, используя новейшие достижения науки и практики, - основные цели инновационной деятельности. Инновационная деятельность в образовании как социально значимой практике, направленной на нравственное самосовершенствование человека, важна тем, что способна обеспечивать преобразование всех существующих типов практик в обществе.

Учитывая переход к глобальному информативному обществу и становлению знаний, об адекватности образования социально-экономическим потребностям настоящего и будущего можно говорить лишь в том случае, если его модернизация будет основываться не только и не столько на организационных нововведениях, сколько на изменениях по существу – в содержании и технологиях подготовки кадров и подготовке научных исследований. Как социальный институт, воспроизводящий интеллектуальный потенциал страны, образование должно обладать способностью к опережающему развитию, отвечать интересам общества, конкретной личности и потенциального работодателя.

Использование информационно-коммуникационных технологий дает возможность значительно ускорить процесс поиска и передачи информации, преобразовать характер умственной деятельности, автоматизировать человеческий труд. Доказано, что уровень развития и внедрения информационно-коммуникационных технологий в производственную деятельность определяет успех любой фирмы. Основой информационно-коммуникационных технологий являются информационно-телекоммуникационные системы, построенные на компьютерных средствах и представляющие собой информационные ресурсы и аппаратно-программные средства, обеспечивающие хранение, обработку и передачу информации на расстояние.

Современная школа должна стать передовой площадкой в части информационных технологий, местом, где человек получает не только необходимые знания, но и проникается духом современного информационного общества. Без применения информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) образовательное учреждение не может претендовать на инновационный статус в образовании. Ведь инновационным считается образовательное учреждение, широко внедряющее в образовательный процесс организационные, дидактические, технические и технологические инновации и на этой основе добивающееся реального увеличения темпов и объемов усвоения знаний и качества подготовки специалистов. Слово «инновация» (от латинского «иннове») появилось в середине 17 века и означает вхождение нового в некоторую сферу, вживление в нее и порождение целого ряда изменений в этой сфере. Инновация – это, с одной стороны, процесс нововведения, реализации, внедрения, а с другой – это деятельность по вхождению новации в определенную социальную практику, а вовсе – не предмет.

Образование - это путь и форма становления целостного человека. Сущность и цель нового образования - это действительное развитие общих, родовых способностей человека, освоение им универсальных способов деятельности и мышления. Современное понятие «образование» связывается с толкованием таких терминов как «обучение», «воспитание», «образование», «развитие». Однако, до того как слово «образование» стало связываться с просвещением, оно имело более широкое звучание. Словарные значения рассматривают термин «образование», как существительное от глагола «образовывать» в смысле: «создавать», «формировать» или «развивать» нечто новое. Создавать новое - это и есть инновация.

Переход на интерактивные методы обучения и технологии реального времени требует значительных телекоммуникационных ресурсов, способных обеспечить необходимую взаимосвязь участников образовательного процесса, поддержку мультимедийных технологий, высокую производительность телекоммуникационного оборудования и пропускную способность сетей передачи данных.

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении.

В контексте инновационной стратегии целостного педагогического процесса существенно возрастает роль руководителя учебного заведения, школы, учителей и воспитателей как непосредственных носителей новаторских процессов. При всем многообразии технологий обучения: дидактических, компьютерных, проблемных, модульных и других — реализация ведущих педагогических функций остается за учителем. С внедрением в учебно-воспитательный процесс современных технологий учитель и воспитатель все более осваивают функции консультанта, советчика, воспитателя. Это требует от них специальной психолого-педагогической подготовки, так как в профессиональной деятельности учителя реализуются не только специальные, предметные знания, но и современные знания в области педагогики и психологии, технологии обучения и воспитания. На этой базе формируется готовность к восприятию, оценке и реализации педагогических инноваций.

Понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося.

В понимании сущности инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы педагогики — проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику. Следовательно, предмет инноватики, содержание и механизмы инновационных процессов должны лежать в плоскости объединения двух взаимосвязанных между собой

процессов, рассматриваемых до настоящего времени пока изолированно, т.е. результатом инновационных процессов должно быть использование новшеств, как теоретических, так и практических, равно и таких, которые образуются на стыке теории и практики. Все это подчеркивает важность управленческой деятельности по созданию, освоению и использованию педагогических новшеств. Речь, следовательно, идет о том, что преподаватель может выступать в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста новых педагогических технологий, теорий, концепций. Управление этим процессом обеспечивает целенаправленный отбор, оценку и применение в своей деятельности опыта коллег или предлагаемых наукой новых идей, методик. Необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования определяется рядом обстоятельств.

Во-первых, происходящие социально-экономические преобразования обусловили необходимость коренного обновления системы образования, методологии и технологии организации учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях различного типа. Инновационная направленность деятельности учителей и воспитателей, включающая в себя создание, освоение и использование педагогических новшеств, выступает средством обновления образовательной политики.

Во-вторых, усиление гуманитаризации содержания образования, непрерывное изменение объема, состава учебных дисциплин, введение новых учебных предметов требуют постоянного поиска новых организационных форм, технологий обучения. В данной ситуации существенно возрастает роль и авторитет педагогического знания в учительской среде.

В-третьих, изменение характера отношения учителей к самому факту освоения и применения педагогических новшеств. В условиях жесткой регламентации содержания учебно-воспитательного процесса учитель был ограничен не только в самостоятельном выборе новых программ, учебников, но и в использовании новых приемов и способов педагогической деятельности. Если раньше инновационная деятельность сводилась в основном к использованию рекомендованных сверху новшеств, то сейчас она приобретает все более избирательный, исследовательский характер. Именно поэтому важным направлением в работе руководителей школ, органов управления образованием становится анализ и оценка вводимых учителями педагогических инноваций, создание условий для их успешной разработки и применения.

В-четвертых, вхождение вузов, общеобразовательных учебных заведений в рыночные отношения, создание новых типов учебных заведений, в том числе и негосударственных, создают реальную ситуацию их конкурентоспособности.

Таким образом, образование по своей сути уже является инновацией. Применяя данные технологии в инновационном обучении, преподаватель делает процесс более полным, интересным, насыщенным. При пересечении предметных областей естественных наук такая интеграция просто необходима для формирования целостного мировоззрения и мировосприятия инновациям относятся внедрение информационно-коммуникативных технологий в учебно-воспитательный процесс, программное обеспечение поставляемые в школы интерактивные электронные доски, проекты модернизации. В современных условиях, учитывая большую и серьезную заинтересованность учащихся информационными технологиями, можно использовать эту возможность в качестве мощного инструмента развития мотивации на занятиях.

#### **Литература:**

1. Клименко Т.К. Инновационное образование как фактор становления будущего учителя. Автореф. Дис. Хабаровск, 2000.
2. Бычков, А. В. Инновационная культура/ А. В. Бычков// Профильная школа. - 2005. - № 6.

3. Кваша В.П. управление инновационными процессами в образовании. Дис. канд. пед. наук. М., 1994.
4. Клименко Т.К. Инновационное образование как фактор становления будущего учителя. Автореф. Дис. Хабаровск, 2000. – 289с.
5. Алексеева Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента/ Л. Н. Алексеева// Учитель. - 2004. - № 3. - с. 78.
6. Пахомова Ю.Компьютер в работе педагога М., 2005

#### *Annotation*

*This article deals with the modern innovations of the educational system in our country and abroad. The appearance of new informational technologies, connected with the development of computer capacity and nets of television communicates, gave the opportunity to create the quality new information and educational field as the main base for development and improvement of educational system. The personal student's interest in innovation system may be used as the mayor instrument for his or her development of activity at the lessons.*

## **ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Шумейко Т.С.**

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

В современных условиях одной из важнейших тенденцией развития системы высшего профессионального образования является интеграция. С философских позиций интеграция трактуется как «сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов» [1, С. 215]. Интеграционные процессы могут иметь место как в рамках уже сложившейся системы – в этом случае они ведут к повышению уровня ее целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее несвязанных элементов. Интеграционные процессы способствуют увеличению объема и интенсивности взаимосвязей и взаимодействий между элементами системы.

Возрастающее значение интеграционных процессов в образовании привело к возникновению интегративного подхода в педагогической науке, трактуемого как «позиция исследования, в соответствии с которой образование рассматривается как процесс и результат педагогической интеграции (межпредметной, внутрипредметной, межличностной, внутриличностной)» [2, С. 117]. Исследователи справедливо полагают, что реализация интегративного подхода позволяет: 1) преодолеть аддитивность рассмотрения объекта, при которой одни связи и особенности изучаются изолированно от других, тесно с ними связанных; 2) выявить новые стороны и компоненты мышления, постановку новых вопросов, определение смежных проблем; 3) снять некоторые противоречия, имеющие место между различными научными областями; 4) определить общий язык научного терминологического аппарата; 5) сформировать методологическое единство изучения объекта [2, С. 117 – 118].

Технологическое образование направлено на формирование технологической культуры и технологической компетентности специалиста, основой которой являются технологические знания, т.е. «совокупность знаний о методах создания и принципах использования сложных технических систем, а также о средствах, методах, принципах анализа и организации инженерной деятельности» [3, С. 293].

Принимая во внимание «мотивационную, содержательную, процессуальную, результативную и образовательную стороны» понятия «технология», С.Н. Бабина формулирует его так. Это – «социально или личностно мотивированная деятельность человека, группы людей или сообщества, организованная на основе использования материалов, информации, энергии

и артефактов культуры для достижения поставленной обществом или субъектом цели удовлетворения своих материальных и духовных потребностей, а также наука об организации этой деятельности» [4, С. 66].

В связи с появлением и совершенствованием новых технологий – информационных, телекоммуникационных, производственных – повышается уровень требований к специалисту: современный работник должен не только выполнять профессиональные обязанности с использованием уже известных алгоритмов деятельности, но и творчески преобразовывать их. Таким образом, основной целью образования становится не просто получение знаний, умений и навыков, а основанная на них социальная и профессиональная компетентность – умение добывать, анализировать и эффективно использовать информацию, умение рационально жить и работать в быстро изменяющемся мире. Достижению обозначенной цели во многом должно способствовать правильно организованное трудовое обучение школьников через образовательную область «Технология».

Образовательная область «Технология» является интегративной образовательной областью, синтезирующей знания по естественнонаучным дисциплинам и отражающей их использование в промышленности, сельском хозяйстве, транспорте и других сферах жизнедеятельности человека. Ее изучение направлено на творческое развитие учащихся и при наличии соответствующих педагогических и материально-технических условий позволяет молодежи приобрести общетрудовые и частично специальные знания и умения, обеспечивает интеллектуальное, физическое, этическое и эстетическое развитие и адаптацию к социально-экономическим условиям жизни. Как отмечают разработчики программы по технологии данные «цели могут быть достигнуты, если необходимое внимание будет уделено политехническому, экономическому и экологическому аспектам деятельности, ознакомлению с информационными и высокими технологиями, качественному выполнению работ и воспитанию готовности к самообразованию» [5, С. 3]. Обозначенная многоаспектность технологической подготовки уже сама по себе детерминирует необходимость интеграционных процессов в технологическом образовании.

Вместе с тем, понятие «технологическое образование» значительно шире технологической подготовки школьников в рамках образовательной области «Технология». Оно включает в себя также технологическую подготовку специалистов производственной и образовательной сфер – инженеров, технологов, конструкторов, экономистов, менеджеров, педагогов профессионального обучения.

Современные технологические процессы находятся в тесных взаимосвязях и взаимодействиях, представляя собой достаточно сложную подсистему целостной системы «человек – природа – общество – наука – производство – образование» во всем многообразии ее связей и отношений. Эти взаимосвязи и взаимодействия обуславливают интеграцию в современном технологическом образовании, которая, как справедливо полагает С.Н. Бабина, «является результатом изменения социального опыта человечества и средством его обновления и обогащения»; «сохранение жизни на планете зависит от уровня интеграции научного, технического, технологического и культурно-нравственного потенциала всех государств» [4, С. 32 – 33].

Быстрые темпы научно-технического прогресса, техногенное воздействие человека на природу привели к возникновению огромного количества экологических проблем. Следствием антропогенного влияния стали загрязнение воздуха и вод Мирового океана, «озоновые дыры» в атмосфере, исчезновение рек и озер и другие нарушения биосферы, которые, в свою очередь, негативно влияют на человечество, вызывая массовые аллергии у людей, врожденные болезни у детей и прочие вредные последствия. Воздействие человека на природу в современном мире достигло такого размаха, что естественные регуляторные механизмы биосферы уже не могут нейтрализовать его нежелательные последствия. В этих условиях важно уметь определять допустимые пределы воздействия человека на природу на основе изучения взаимодействия общества и природы, человека и биосферы. Эти задачи могут быть эффек-



тивно решены за счет интеграции технологических и экологических знаний; экологизации образовательной области «Технология», под которой мы понимаем отражение в содержании данной учебной дисциплины экологического аспекта, ее направленность на решение задач экологического воспитания и формирование экологического сознания школьников.

Следующим важным аспектом интеграции технологического образования является его эстетическая направленность. Формирование эстетической культуры осуществляется путем привнесения эстетического в жизнедеятельность личности; средствами искусства; средствами труда. Сущность эстетического воспитания состоит «в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности личности, направленной на формирование у нее способности полноценно воспринимать и правильно понимать прекрасное в искусстве и в жизни, на выработку эстетических представлений, понятий, вкусов и убеждений, а также на развитие творческих задатков и дарований в области искусства» [6, С. 283]. В эстетическом воспитании выделяют две стороны: 1) воспитательно-оценочную – формирование умений видеть прекрасное, наслаждаться им, отделять его от безобразного; 2) активно-творческую – развитие способностей, умений и навыков вносить красоту в жизнедеятельность, быт, в природу, труд, создавать прекрасное.

Акцент в формировании эстетической культуры будущих педагогов профессионального обучения должен быть сделан на реализацию активно-творческой стороны, так как в их профессиональной деятельности значительная роль принадлежит способности создавать эстетически решенные материализованные предметы труда.

Эстетическая культура личности не исчерпывается наличием художественного вкуса, умением ценить красоту окружающей предметной среды, природы и искусства. Она тесно связана с нравственными качествами личности, взаимоотношениями людей, отношением к труду. Следовательно, эстетическое воспитание является комплексным по своей природе. Поэтому в основу организации работы по эстетическому воспитанию должен быть положен системный подход. Применительно к эстетическому воспитанию системный подход состоит в следующем:

- в эстетическом воспитании используется единство теоретических (реализуемых в процессе изучения учебных дисциплин, например, дизайна), чувственно-наглядных (реализуемых через воздействие эстетически организованной среды, произведений искусства, природы) и действенно-практических (включающих формирование умений и навыков в эстетической организации среды, проектировании и изготовлении предметов промышленно-художественного творчества);
- все виды воспитания (умственное, трудовое, нравственное, физическое и др.) должны иметь эстетическую результативность;
- эстетическое воспитание осуществляется с опорой на субъектный опыт личности, социально-психологические закономерности функционирования и развития эстетических потребностей в соответствии с уровнем эстетической культуры воспитуемых.

Для педагога профессионального обучения значимыми являются также эстетические качества и компетенции, детерминированные сферой предметной деятельности: художественно-эстетический вкус, знание традиций народного декоративно-прикладного искусства, готовность к проектированию высоко эстетичных продуктов труда и производственно-предметной среды, компетентность в области технической эстетики. Их формирование осуществляется в процессе интеграции содержания таких учебных дисциплин, как «Основы учебного конструирования, моделирования и дизайн», «Художественная обработка материалов», «Дизайн одежды». Так, курс «Основы учебного конструирования, моделирования и дизайн», является составной частью эстетической и трудовой политехнической подготовки студентов. Его цель – подготовить студентов к самостоятельному проектированию, дизайнерской деятельности, изготовлению изделий в конкретной области, а также развитие эстетического вкуса.

Изучение художественной обработки материалов формирует эстетический вкус учащихся, позволяет сформировать технические и технологические знания, развивать трудовые умения и навыки, вести психологическую и практическую подготовку к труду. Главная задача курса художественной обработки материалов – раскрыть многообразие видов художественной обработки материалов, ознакомить учащихся с историей их развития и технологией выполнения, научить приемам выполнения наиболее распространенных видов художественной обработки материалов, развивать эстетический вкус, воспитывать стремление совершенствовать знания, умения и навыки, приобретаемые в процессе изучения предмета.

Содержание курса «Дизайн одежды» способствует формированию эстетической культуры будущих педагогов профессионального обучения через восприятие костюма, являющегося важнейшей составной частью предметного мира. Выразительный, образно решенный костюм, по мнению доктора искусствоведения Ф.М. Пармона, способствует раскрытию внутреннего богатства человека, его индивидуальных достоинств.

Таким образом, интеграция содержания перечисленных курсов – важное условие успешного формирования эстетической культуры и художественного вкуса будущего специалиста. Следующее условие – интеграция содержательно-процессуального аспекта изучаемых дисциплин с влиянием эстетически целесообразно организованной предметной среды, реализуемым через использование специализированных лабораторий. Так, представленные в лаборатории художественной обработки материалов образцы изделий декоративно-прикладного творчества, изготовленные студентами, являются эффективным средством эстетического воспитания. Занятия в лабораториях обработки тканей, древесины и металлов способствуют формированию компетенций в области технической эстетики.

Вместе с тем, интеграция содержательной и процессуальной сторон технологической подготовки обучающихся сама по себе является важным аспектом, определяющим результативность технологического образования: «Поскольку любая технология представляет собой систему в единстве своих компонентов (мотивационного, содержательного, процессуального и результативного), образовательная область «Технология» должна отражать это единство. Процессуальная сторона технологической подготовки требует участия учащихся в практической преобразующей деятельности на основе полученных знаний, приобретения ими практических умений и навыков преобразующей деятельности в одной из содержательных линий данной образовательной области» [4, С. 69].

В эстетическом воспитании и формировании художественного вкуса школьников значительную роль играет межпредметная интеграция, в частности, интеграция содержания образовательной области «Технология» и изобразительного искусства. Так, разработка эскизов объектов труда школьниками базируется на знаниях, полученных в процессе изучения изобразительного искусства и черчения. Такая межпредметная интеграция как сторона развития, связанная с объединением в единое целое некогда разрозненных частей, особенно отчетливо проявляется при организации проектной деятельности учащихся по технологии.

В условиях вузовской подготовки проектно-исследовательские работы могут рассматриваться как одна из форм интеграции межпредметных знаний. Например, предлагаемые нами проектно-исследовательские работы по дисциплине «Проектирование бизнеса» для студентов специальности 050120 «Профессиональное обучение» направлены на интеграцию дизайнерских, конструкторских, технологических, экономических, предпринимательских, организационно-производственных компетенций будущих педагогов.

В качестве одного из интеграционных процессов в технологическом образовании можно представить взаимосвязь учебной и внеучебной творческой деятельности студентов. Внеучебная творческая деятельность представляет собой различные формы целенаправленной коллективной деятельности студентов, способствующие развитию творческой активности каждого из них и осуществляемые в свободное от аудиторных занятий время под руководством наставника, компетентного в педагогической деятельности, а также в той сфере деятельности, в которой осуществляется творчество. Примерами организации внеучебной

творческой деятельности студентов может быть работа студенческих домов моделей, театров мод, конструкторских бюро, направленная на развитие творчества в производственно-технической деятельности.

Не менее значимым интеграционным аспектом в технологическом образовании является интеграция технологической и экономической подготовки будущих специалистов и школьников. Как полагают исследователи, с позиций теории познания экономическая наука является интегратором различных областей знаний, так как она изучает поведение человека в условиях ограниченности ресурсов. В диссертационных исследованиях педагогов изложены различные аспекты междисциплинарных связей экономической подготовки школьников и будущих педагогов. В частности, в диссертации А.Ф. Аменда «Пути совершенствования экономического воспитания учащихся в общеобразовательной школе» (Челябинск, 1975) раскрыта взаимосвязь экономического воспитания школьников и формирования научного мировоззрения, нравственного, трудового и эстетического воспитания. Диссертация Н.П. Рябининой «Теория и практика подготовки будущего учителя к осуществлению эколого-экономического образования школьников» (Москва, 1998) посвящена исследованию интеграционных процессов экологического и экономического образования будущих педагогов. По мнению Е.В. Хлопотовой, интеграция содержания изучаемых предметных циклов на основании выделения экономического содержания как системообразующего компонента подготовки будущего учителя технологии и предпринимательства способствует формированию целостного представления об изучаемом вопросе, а на основе этого системы аксиологических знаний; формированию потребности в новых знаниях; развитию диалектизма и диалогичности, альтернативности и вариативности мышления [7, С. 80].

В различные периоды становления и развития технологического образования большое значение придавалось его интеграции с политехническим образованием. В период становления советской школы Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко рассматривали вопросы трудового воспитания в тесной связи с теми преобразованиями, которые происходили в общественной жизни страны. Особенно большое внимание они уделяли вопросам политехнизации школы. Обучение труду в политехнической школе должно формировать у учащихся общие трудовые навыки и способствовать осмыслению трудовых процессов с точки зрения техники, организации труда, их общественной значимости, учитывая при этом жизненный опыт детей. Труд должен быть производительным и носить коллективный характер. Это должен быть труд в школьных учебно-производственных мастерских.

В современных условиях не снижается значимость политехнической подготовки как детерминанты технологического образования: «Педагогический эквивалент реального процесса интеграции науки, техники, технологии и производства – интеграция естественно-научного и технологического образования... Анализируя роль физики как одной из важнейших естественнонаучных дисциплин в образовательном пространстве, изучающей все формы движения материи, необходимо учитывать, в первую очередь, ее роль в научном познании и преобразующей деятельности человека» [4, С. 95].

В настоящее время в силу ряда обстоятельств наметилась тенденция преподавания технологии для девочек и мальчиков одним педагогом. Это –

пример внутриличностной интеграции в технологическом образовании. В целях ее эффективного осуществления мы предложили и реализовали в образовательном процессе вуза подготовку по нескольким направлениям специализации в рамках одной учебной дисциплины. Например, дисциплина «Современные методы обработки материалов» предусматривает изучение технологической обработки древесины, металла и ткани.

Таким образом, интеграционные процессы в технологическом образовании достаточно многоаспектны и направлены на подготовку подрастающего поколения к жизни и труду.

### Литература:

1. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
2. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Монография. – Челябинск, 2010. – 316 с.
3. Научно-технический прогресс. Словарь / Под ред. Р.Г. Яновского и др. – М.: Политиздат, 1987. – 366 с.
4. Бабина, С.Н. Интеграция технологического и физического образования учащихся школ: Монография. – М.: Прометей, 2002. – 320 с.
5. Кенжебеков Б.Т., Кутпанбаев А.К., Калназаров Б.М., Устемиров К.У., Каимова Р.Т., Литвинова Т.В. Программы по технологии для 5-7 классов общеобразовательной школы с русским языком обучения. – Алматы: РОНД, 2003. – 36 с.
6. Анисимов В.В. Общие основы педагогики: / В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. – М.: Просвещение, 2006. – 574 с.
7. Хлопотова Е.В. Формирование экономической компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства // Дис. ... к.п.н. – Челябинск: ЧГПУ, 2005. – 183 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЛЕНАРЛЫҚ БАЯНДАМАЛАР ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

**Баймырзаев Қ.М.**

ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДЕ ИНТЕГРАЦИЯЛАУ ҮРДІСІНІҢ МӘНІ ИТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

**Абиль Е.А.**

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ СИНТЕЗ В ИСТОРИЧЕСКОМ ЗНАНИИ РОССИИ И КАЗАХСТАНА: СТАНОВЛЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ СИНЕРГЕТИКИ

**Егорычев А. М.**

НАЦИОНАЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ КАК НЕОБХОДИМАЯ РЕАЛИЯ ХХІ ВЕКА

**Иванов А.В.**

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИКИ МИКРОСРЕДЫ БЛИЖАЙШЕГО СОЦИУМА

**Мардахаев Л.В.**

К ВОПРОСУ О ПОНИМАНИИ СУЩЕСТВА ДЕТСКОЙ СУБКУЛЬТУРЫ И СОЦИОКУЛЬТУРНОГО МИРА РЕБЕНКА В СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

### БІЛІМ БЕРУДЕГІ ӘДІСНАМАЛЫҚ ЖӘНЕ ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ҮРДІСТЕРДІҢ СТРАТЕГИЯЛАРЫ МЕТОДОЛОГИЯ И СТРАТЕГИЯ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ

**Ахметов Т.Ә.**

ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ҰЛТҚА АЙНАЛУДАҒЫ ӘЛ-ФАРАБИДЕН АЛАТЫН САБАҚТАР

**Бондаренко Ю.Я.**

О ПРОБЛЕМАХ ИЗУЧЕНИЯ ФИЛОСОФИИ В ВУЗАХ КАЗАХСТАНА И РОССИИ

**Дайкер А.Ф.**

ИНТЕГРАЦИЯ КАК СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

**Елагина В.С.**

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ШКОЛЕ

**Еркетаев Е.С.**

О ТЕНДЕНЦИЯХ И ПЕРСПЕКТИВАХ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**Жаркова В.И.**

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КРУГОЗОРА СТУДЕНТОВ-СЛОВЕСНИКОВ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ КЛАССИЧЕСКИХ РЕЦЕПЦИЙ

**Казначеев В.П.**

ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРЫ И ЦИВИЛИЗАЦИИ В НАЧАЛЕ ХХІ ВЕКА

**Ковалев В.Г.**

СЕТЕВЫЕ ФОРМЫ СОЦИАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА КАК УСЛОВИЕ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Липский И.А.**

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

**Ромм В.В.**

ВЕЛИКАЯ СИЛА КУЛЬТУРЫ В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА *(Две танцующие статуэтки палеолита)*

**Скрынский И.М.**

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**Соловьёва М.А.**

РЕФОРМИРОВАНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

**Турежанова С.А.**

О ПРОБЛЕМАХ МЕТОДОЛОГИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ

**Шевченко Л.Я., Назарова С.В.**

ОБРАЗОВАНИЕ И ГЛОБАЛИЗАЦИЯ

## **БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ БАСҚАРУ УПРАВЛЕНИЕ ИНТЕГРАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ОБРАЗОВАНИИ**

**Ахмадиева А.Т.**

МУЗЫКА САБАҒЫНДАҒЫ ИННОВАЦИЯНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ПСИХО-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Бандурина И.В.**

«ПРОГРАММЫ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ ДЛЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК ИНТЕГРИРУЮЩИЙ ФАКТОР В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ»

**Баудинова Б.А., Баудинова Б.С.**

СОЗДАНИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Белошниченко Е.В.**

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ

**Будкевич Г.В.**

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В УПРАВЛЕНИИ ИНТЕГРАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В СИСТЕМЕ ТипО

**Дошанова Б.М.**

ИНТЕГРАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ

**Дрюк О.В.**

МОДЕЛИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

**Жолдасбаева С.А.**

РОЛЬ ШКОЛЫ ИННОВАЦИОННОГО ТИПА В ФОРМИРОВАНИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

**Кайырлыбекова Ж.А.**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЭТНОПЕДАГОГИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

**Кенжина С.З.**

УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кұдайбергенова А.Қ.**

МЕКТЕПТЕ СӨЗ ӨНЕРІН ОҚЫТУ

**Набатникова Т.И.**

ФОРМИРОВАНИЕ УЧИТЕЛЯ НОВОЙ ФОРМАЦИИ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Орынбаева К.Е.**

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ТОГИС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

**Сачавская Т.Н.**

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЕ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕ-  
НИЯ ТипО КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА

**Усембаева А.Х.**

ПРОБЛЕМЫ ВЫБОРА ПРОФИЛЬНОГО КЛАССА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

**Утегенова Б.М.**

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

**Хамзина К.Б.**

ПРОФИЛЬДІК ОҚЫТУДАҒЫ МҰҒАЛІМНІҢ ҚҰЗЫРЛЫҒЫ

**Шоканова Л.Ш.**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВНЕШНИХ СВЯЗЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ УЧАЩИХСЯ

**БІЛІМ ИНТЕГРАЦИЯСЫНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ ЖӘНЕ  
ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ (ОРЫС ТІЛІНДЕ)  
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ В  
ОБРАЗОВАНИИ (НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ)**

**Абдибекова А.Е., Жарарова А.**

INTERCULTURAL COMPETENCE AS A BASIC CONCEPT IN INTERCULTURAL TEACHING

**Абишева С.К., Михина А.А.**

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРОБЛЕМА ЦЕЛЕЙ И СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**Алпыспаева З.Т.**

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Альшанова Б.Х.**

ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ НРАВСТВЕННОСТИ В ТВОРЧЕСТВЕ АБАЯ КУНАНБАЕВА

**Аманжолов Д.Б., Умирзакова А.А.**

ТОЛЕРАНТНОСТЬ И ВЕРОТЕРПИМОСТЬ КАЗАХСТАНА В МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ВОПРОСАХ

**Арсеева С.Б.**

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ РУССКОГО ЯЗЫКА

**Божко Е.В.**

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

**Буранова А.Б., Жутова Е.М.**

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ ЛИЧНОСТИ – ПУТЬ В БУДУЩЕЕ

**Данилова В.В., Жаксобекова Ш.Б.**

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА МАТЕРИАЛЕ ЛИНГАФОННОГО КАБИНЕТА SANAKO LABORATORIES 100

**Жакебаева М.Г.**

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

**Жаксылыкова К.Б.**

О ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

**Исмагулова Г.К.**

НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

**Кудрицкая М.И.**

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кулахметова Ж.Т.**

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПСИХОЛОГИЯ»

**Монгилева Н.В., Исакова Д.С.**

КОННОТАЦИЯ ЕДИНИЦ, СОДЕРЖАЩИХ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКУЮ ИНФОРМАЦИЮ

**Мустакимова Г.В.**

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АСПЕКТА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКА

**Мустафина К.Е.**

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ДОМАШНЕГО ЧТЕНИЯ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

**Нидерер Н.В.**

ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

**Оспанова А.С.**

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УМК «ALEXETZOE»ИЗДАТЕЛЬСТВА CLEINTERNATIONAL

**Подавец О.Д.**

STRATEGIES OF GETTING THE STUDENTS READY FOR READING FORMAT OF INTERNATIONAL EXAMINATIONS

**Рамазанова Г.К.**

МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

**Сулейменова А.Б.**

РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ

**Ткаченко Н.А.**

ТЕЛЕОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

**Утегенова Г.М.**

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОДИН ИЗ ВАЖНЕЙШИХ ФАКТОРОВ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ

**Шалгимбекова К.С.**

ПРОБЛЕМЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ СЕВЕРНОГО КАЗАХСТАНА

**БІЛІМ БЕРУДІ ҚАМТАМАСЫЗДАНУ ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ҮРДІСТЕРДІҢ БАСТЫ БАҒЫТЫ**

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ**

**Аслямова Р.Г.**

ИНТЕГРАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ПРЕДМЕТОВ В СПЕЦИАЛЬНЫХ КОРРЕКЦИОННЫХ ШКОЛАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

**Баймухамбетова Б.Ш.**

ИНТЕГРАЦИЯ В МИРОВОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ



**Богданова Т.В.**

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Веденьева Н.В.**

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

**Жакыпжанова Г.С.**

ИНТЕГРАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

**Жалмагамбетова К.К.**

СТУДЕНТТЕРДІҢ ҒЫЛЫМИ-ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫНЫҢ АППАРАТЫН ӨНДЕУ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕ РЕТІНДЕ

**Кифик Н.Ю.**

РОЛЬ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ВУЗЕ

**Клименко А.И.**

ТИП ЛИЧНОСТИ И СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

**Кускадамова К.С., Москалева Г.П.**

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Лиходедова Л.Н.**

СИСТЕМАТИКА ПРОЯВЛЕНИЙ ДИЗОРФОГРАФИИ У ШКОЛЬНИКОВ

**Мусабекова Г.А**

СИСТЕМА КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ К ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ ОЛИМПИАДАМ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ ИННОВАЦИОННОГО ТИПА

**Пашевич Н.Л., Тучак С.Л.**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Пономарева Е.А., Пугачева А.В.**

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОДИН ИЗ ПУТЕЙ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

**Порошина О.Л.**

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

**Пчелкина Т.Р.**

ДУХОВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА-ФИЛОЛОГА

**Рыщанова С.М.**

ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА

**Саламатова А.Б.**

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

**ТӘРБИЕ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ҮРДІСТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-  
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИОННЫХ  
ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ**

**Айдналиева Н.А.**

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ЭТНИКАЛЫҚ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН  
ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ

**Ардабаева Б.К.**

ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ  
И ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

**Богданчиков С.П.**

ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ  
ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

**Даумова Б.Б.**

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОТОЛЕРАНТНОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Егорычев А. М., Дайкер А.Ф.**

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ И ГОСУДАРСТВЕННАЯ СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ  
СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ НАЧАЛА ХХІ ВЕКА

**Колодий Н.В.**

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ В АСПЕКТАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
СРЕДЫ

**Шалгимбекова А.Б., Ткаченко А.А.**

ИНТЕГРАЦИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ  
ВОСПИТАНИЯ

**ЖОҒАРЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҢҒЫРТУ ЖҮЙЕСІ  
ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ҮРДІСТЕРДІҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ РЕТІНДЕ  
ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ КАК УСЛОВИЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ  
ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Абдисадыкова А. Б.**

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В МУЗЫКАЛЬНОМ  
ВУЗЕ

**Белозёр Л.П.**

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КАЗАХСКОЙ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ МУЗЫКИ В  
АСПЕКТЕ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ С ЕВРОПЕЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ  
КУЛЬТУРОЙ

**Ералина А.Е.**

ИСТОКИ ИНТЕГРАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

**Демисенова Ш.С., Жаркунгулова З.Д.**

К ПРОБЛЕМЕ СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ АКТУАЛИЗИРУЮЩИХ РАЗВИТИЕ  
ТОЛЕРАНТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

**Жусупбекова Р.Т.**

ИНТЕГРАЦИЯ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ  
УЧИТЕЛЯ

**Исмаилов С.С.**

МЕЖВУЗОВСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КАК ФАКТОР В РАЗВИТИИ ОБЩЕГО  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

**Ищанова Р.С.**

ЧТЕНИЕ КАК СПОСОБ ПРОДУКТИВНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Каирова Б.К.**

СТУДЕНТТЕРІҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІ МЕН БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУ  
ЖОЛДАРЫ

**Катпенова С.А.**

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Кушмурзина Д.Х.**

ҚАРЫМ - ҚАТЫНАСТЫҚ ҚҰЗЫРЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕ РЕТІНДЕ

**Левшина С.М.**

ОРГАНИЗАЦИЯ МОНИТОРИНГА ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК СПОСОБ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТАМИ СВОЕЙ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Беркенова Г.С., Молдахметова Г.М.**

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ БӘСЕКЕГЕ ҚАБИЛЕТТІ ТҰЛҒАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ОҚЫТУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

**Олейникова Т.Н., Крюков С.Н.**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ВУЗА И РАБОТОДАТЕЛЯ

**Сапиева М.С.**

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ПРОЦЕССЕ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

**Сейтова Р.С.**

ПОВЫШЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ АКТИВНОСТИ, КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

**Смаглий Т.И., Иксанова Г.Р.**

КРЕДИТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ КАЗАХСТАНА И РОССИИ

**Хасенова К.Р.**

ИННОВАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В ОБРАЗОВАНИИ

**Шумейко Т.С.**

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ